

Doprinos odgajatelja cjelokupnom razvoju djeteta

Arambašić, Lucia

Master's thesis / Diplomski rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:162:466770>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-27**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



zir.nsk.hr



DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

Sveučilište u Zadru

Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja - Odsjek za predškolski odgoj

Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

The seal of the University of Zadar is a circular emblem. It features a central illustration of a classical building with a dome and columns. The text "SVEUČILIŠTE U ZADRU" is written in a semi-circle above the building, and "UNIVERSITAS STUDIORUM JADERTINA" is written in a semi-circle below it. The years "1968" and "2008" are also visible on the left and right sides of the seal respectively.

Lucia Arambašić

Doprinos odgajatelja cjelokupnom razvoju djeteta

Diplomski rad

Zadar, 2023.

Sveučilište u Zadru

Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja – Odsjek za predškolski odgoj

Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Doprinos odgajatelja cjelokupnom razvoju djeteta

Diplomski rad

Studentica: Lucia Arambašić

Mentorica: prof. dr. sc. Mira Klarin



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Lucia Arambašić**, ovime izjavljujem da je moj **diplomski** rad pod naslovom **Doprinos odgajatelja cjelokupnom razvoju djeteta** rezultat mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mojeg rada nije napisan nanedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovog rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mojeg rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenog i nakon obrane uređenog rada.

Zadar, Listopad 2023.

SAŽETAK

Rad istražuje ključnu ulogu odgajatelja u poticanju cjelokupnog razvoja djeteta. Fokusiranjem na tjelesni, kognitivni i socioemocionalni aspekt razvoja, analizira se kako odgajatelji pružaju podršku i smjernice za svako od ovih razvojnih područja. Odgajatelji trebaju na odgovarajući način i u pravo vrijeme djeci omogućiti usvajanje te usavršavanje očekivanih ponašanja. S obzirom da je odgajatelj često prva osoba izvan obiteljskog kruga koja vodi brigu o djetetu, važan je način na koji komunicira s djetetom te način na koji gradi povjerenje i stvara uvjete za socijalno učenje. U ovom radu od četiri poglavlja prikazuje se cjelokupni razvoj djeteta u ranom djetinjstvu te odgajateljev utjecaj na svaki pojedini aspekt. U kontekstu tjelesnog razvoja, odgajatelji osiguravaju fizički siguran i poticajan okoliš u kojem se djeca mogu kretati, istraživati i razvijati motoričke vještine. Kroz strukturirane tjelesne aktivnosti i igru, potiču zdrav razvoj dječjeg tijela. Odgajatelji imaju ključnu ulogu u poticanju kognitivnog razvoja djeteta. Oni potiču rast djetetove maštovitosti, rješavanje problema i razvoj jezičnih vještina. Kroz raznovrsne aktivnosti i igre, odgajatelji stvaraju stimulatívno okruženje koje potiče kognitivni napredak. Socioemocionalni razvoj nije manje važan, a odgajatelji imaju ključnu ulogu u razvoju emocionalne inteligencije, socijalnih vještina i samopouzdanja kod djece. Pružajući emocionalnu podršku, učeći djecu kako prepoznati i izražavati svoje osjećaje te potičući pozitivne međuljudske odnose, odgajatelji oblikuju dječju sposobnost da se uspješno nose s izazovima svakodnevnog života. Također je istražena važnost igre u dječjem razvoju i utvrđeno da je igra ne samo sredstvo zabave, već i moćan alat za učenje. Odgajatelji potiču igru kao način učenja i razvijanja vještina te pružaju strukturu i podršku kako bi se igra iskoristila za poticanje svih aspekata razvoja. Doprinos odgajatelja duboko je integriran u sve aspekte djetetova razvoja i ostavlja trajni utjecaj na djetetovu sposobnost da postane kompetentan, samosvjestan i empatičan član društva te nije moguće precijeniti važnost uloge odgajatelja u oblikovanju budućih generacija.

KLJUČNE RIJEČI:

odgajatelj, razvoj, utjecaj, doprinos, poticanje

ABSTRACT

Educator's contribution to the overall development of the child

The thesis investigates the educator's key part in the holistic growth and progress of the child. Focusing on the physical, cognitive and socioemotional aspects of development, it analyzes how educators provide support and guidance for each of these developmental areas. Educators should enable children to adopt and perfect the expected behaviors in an appropriate way and at the right time. Given that the educator is often the first person outside the family circle who takes care of the child, the way in which he communicates with the child and the way in which he builds trust and creates conditions for social learning is important. This thesis presents the overall development of a preschool child and the educator's influence on each individual aspect. Furthermore, the role of play in children's development is explained, as well as the educator's contribution to the child's play itself. In the context of physical development, educators provide a physically safe and stimulating environment in which children can move, explore and develop motor skills. Through structured physical activities and play, they encourage the healthy development of the child's body. Educators have a key role in encouraging the cognitive development of a child. They encourage the growth of the child's imagination, problem solving and the development of language skills. Through a variety of activities and games, educators create a stimulating environment that encourages cognitive development. Socio-emotional development is no less important, and educators play a key role in the development of emotional intelligence, social skills and self-confidence in children. By providing emotional support, teaching children how to recognize and express their feelings, and encouraging positive interpersonal relationships, educators shape children's ability to successfully cope with the challenges of everyday life. The importance of play in children's development was also investigated and it was found that play is not only a means of entertainment, but also a powerful learning tool. Educators encourage play as a way of learning and developing skills and provide structure and support to use play to encourage all aspects of development. The educator's contribution is deeply integrated into all aspects of the child's development and leaves a lasting impact on the child's ability to become a competent, self-aware and empathetic member of society, and it is impossible to overestimate the importance of the educator's role in shaping future generations.

KEY WORDS:

educator, development, influence, contribution, encouragement

SADRŽAJ

1.UVOD	2
2.TJELESNI RAZVOJ DJETETA	3
2.1.Motoričke sposobnosti djeteta	4
2.2.Doprinos odgajatelja tjelesnom razvoju djeteta	6
3.KOGNITIVNI RAZVOJ DJETETA	10
3.1 Razvoj spoznaje od rođenja do trećeg mjeseca života	12
3.2. Razvoj spoznaje od tri do šest mjeseci	12
3.3. Razvoj spoznaje od šest do dvanaest mjeseci	13
3.4. Razvoj spoznaje od prve do druge godine	13
3.5. Razvoj spoznaje od druge do treće godine	14
3.6. Razvoj spoznaje od treće do četvrte godine	14
3.7. Razvoj spoznaje od četvrte do pete godine.....	15
3.8. Razvoj spoznaje od pete do šeste godine	15
3.9. Razvoj spoznaje od šeste do sedme godine	17
3.10. Doprinos odgajatelja kognitivnom razvoju djeteta	18
4.SOCIOEMOCIONALNI RAZVOJ DJETETA.....	22
4.1. Psihosocijalna i psihoseksualna teorija	22
4.2. Faze emocionalnog razvoja	23
4.3. Razvoj sposobnosti izražavanja emocija	24
4.4.Razvoj empatije	26
4.5.Privrženost djeteta.....	26
4.6.Vrste privrženosti.....	28
4.7.Razvoj samoregulacije	28
4.8.Doprinos odgajatelja socioemocionalnom razvoju djeteta	28
5.IGRA I RAZVOJ DJETETA.....	33
5.1. Igra i tjelesni razvoj djeteta	33
5.2. Igra i kognitivni razvoj djeteta.....	35
5.3. Igra i socijalni razvoj djeteta.....	36
5.4. Igra i emocionalni razvoj djeteta.....	37
5.5. Doprinos odgajatelja dječjoj igri.....	39
6.ZAKLJUČAK.....	43
7.LITERATURA	45

1. UVOD

U ranom djetinjstvu velik broj djece većinu vremena provodi u ustanovama predškolskog odgoja. Svaka interakcija odgajatelja i djece pridonosi ostvarivanju pozitivnih odnosa koji se smatraju ključnom odrednicom djetetova rasta i razvoja te preduvjetom za ostvarivanje kvalitetnih odnosa u starijoj dobi.

Kada dijete krene u vrtić, dolazi do promjene u njegovu glavnom okruženju te vrtić postaje njegovo sekundarno okruženje. Često se događa da dijete počinje razvijati osjećaje privrženosti i bliskosti prema odgajatelju, slične onima koje ima s roditeljima (Howes, 2004., prema Klarin, 2006).

Odnos odgajatelja i djece u skupini predstavlja važnu odrednicu kvalitete rada u vrtiću. Razdoblje ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja smatra se ključnim za kognitivni razvoj djece, razvoj socioemocionalnih kompetencija, ali i kod pripreme za školu (Vasta, Haith i Miller, 1998., prema Hamre i Pianta 2001).

Istraživanja su pokazala kako blizak i pozitivan odnos između djece i skrbnika dovodi do unapređenja kognitivnog i socioemocionalnog razvoja djece (Tatalović Vorkapić, 2017). Odgajatelj je djetetu uzor i primjer koji slijedi za vrijeme boravka u vrtiću, ali i kasnije, stoga odgajatelj treba pažljivo razmisliti o svojim načinima komunikacije i djelovanja te kontinuirano raditi na razvoju i poboljšanju svojih kompetencija i sposobnosti. Odgajatelji nisu samo branioci i učitelji; oni su mentori i modeli ponašanja koji oblikuju budućnost djece. Kroz strukturirane aktivnosti, podršku i poticaje, odgajatelji stvaraju okruženje u kojem se djeca mogu razvijati u cjelovite i kompetentne osobe. Ovaj rad opisuje odgajateljev doprinos razvoju djeteta, fokusirajući se na tjelesni, kognitivni i socioemocionalni aspekt razvoja, te na važnost igre u tom kontekstu.

U glavnom dijelu rada prikazat ćemo karakteristike razvoja djeteta u ranom djetinjstvu te odgajateljev utjecaj na iste. Dotaknut ćemo se područja kognitivnog, tjelesnog te socioemocionalnog razvoja te nastojati objasniti odgajateljevu ulogu u dječjoj igri kao važnoj komponenti dječjeg razvoja. Metodologija će se odnositi na analizu literature i provedenih studija. Cilj je ovog rada povezati važnost uloge odgajatelja u poticanju razvoja djeteta na svim razvojnim područjima.

2. TJELESNI RAZVOJ DJETETA

Tjelesni rast i razvoj obuhvaćaju povećanje visine i težine djeteta, promjene u strukturi različitih tkiva i organa te njihovo sazrijevanje. Tjelesni se razvoj najbrže odvija u ranim fazama života čovjeka, a kako dijete stari, tempo ovog procesa postaje sporiji.

U kontekstu razvoja djeteta, motorički razvoj odnosi se na sposobnost upotrebe tijela za manipulaciju objektima i kretanje. Ovaj postupak može biti razdijeljen na dva osnovna elementa: fino i grubo motoričko razvijanje. U ranom djetinjstvu djeca razvijaju svoje motoričke vještine, uključujući ravnotežu, koordinaciju, fleksibilnost, snagu, brzinu, preciznost i izdržljivost (Starc, Čudina Obradović, Pleša, Profaca i Letica, 2004).

Isti autori tvrde da razvoj osnovnih vještina prolazi kroz tri različite etape: u početnoj etapi postiže se razvoj grube motorike, u osnovnoj ili tranzicijskoj etapi postiže se fino koordiniranje i razlikovanje pokreta, dok se potpuna stabilizacija postiže u trećoj etapi koju nazivamo zreloom fazom.

Motorički razvoj je čvrsto povezan s razvojem mozga. Možemo reći da kognitivni razvoj djeteta igra ključnu ulogu u podržavanju i poticanju njihovog motoričkog razvoja (Stojčević-Polovina, 2012). Kroz procese kao što su formiranje sinapsi, mijelinizacija i eliminacija sinapsi, djeca u ranom djetinjstvu unaprjeđuju svoje vještine i sposobnosti poput tjelesne koordinacije, percepcije, koncentracije, memorije, jezičnih sposobnosti, logičkog razmišljanja i kreativnosti (Thatcher, Walker i Giudice, 1987., prema Berk, 2008).

„Kao razvoj motorike razumijevamo djetetovu sve veću sposobnost svrhovitog i skladnog korištenja vlastitog tijela za kretanje i baratanje predmetima. Razvoj motorike može se pratiti kroz njegove faze, a koje su vidljive u usavršavanju držanja tijela, kretanja i baratanja predmetima.” (Starc i sur., 2004, str. 176).

Berk (2008), kako je navedeno u radu Urlich i Urlich (1985), opisuje proces u kojem oblik djetetova tijela postaje više usklađen i gdje se težište tijela spušta prema trupu. To dovodi do poboljšane ravnoteže djeteta, što olakšava razvoj novih motoričkih vještina usmjerenih na veće mišiće tijela. Prilikom stjecanja veće stabilnosti na nogama, dječje ruke i tijela oslobađaju se za eksperimentiranje novim vještinama kao što su bacanje i hvatanje lopte, vožnja bicikla te ljuljanje.

Vještine gornjeg i donjeg dijela tijela kombiniraju se u rafiniranije kretnje.

„Krajem predškolske dobi sve motoričke vještine izvode se brže i dugotrajnije“ (Berk, 2008, str. 224).

Berk (2008) navodi kako vještine fine motorike, kao i grube, u ranom djetinjstvu ostvaruju velik napredak. Kontrola ruku i prstiju postaje bolja pa djeca slažu slagalice, grade predmete od malih kockica, režu škarama, lijepe i nižu perlice. Roditelji najveći napredak fine motorike primjećuju kod brige o vlastitom tijelu te kod crteža i slika koji krase domove i dječje vrtiće.

Autori Starc i sur. (2004) spominju odvijanje motoričkog razvoja određenim redoslijedom u skladu s razvojnim načelima. Dijete prvo razvija kontrolu voljnih pokreta u području glave i vrata, nakon čega postupno napreduje prema kontroliranju voljnih pokreta rukama, a potom i nogama. Drugi smjer razvoja kontrole voljnih pokreta usmjerava se od sredine trupa prema vanjskim udovima, što znači da dijete počinje kontrolirati i upravljati pokretima ruku iz ramena, zatim iz lakta, te na kraju razvija kontrolu pokreta šake i prstiju.

2.1. Motoričke sposobnosti djeteta

Prema Prskalu (2004), postoji sedam osnovnih motoričkih sposobnosti koje se mogu primijetiti već u razdoblju ranog djetinjstva: ravnoteža, koordinacija, snaga, brzina, fleksibilnost, preciznost i izdržljivost.

Ravnoteža predstavlja sposobnost djeteta da održi svoje tijelo u stabilnom položaju. Postoje dvije vrste ravnoteže, statička (očuvanje ravnoteže u miru) i dinamička (očuvanje ravnoteže tijekom kretanja i balansiranja s objektima). Ova sposobnost ovisi o razvoju neuroloških struktura i nasljednim čimbenicima te je djelomično podložna utjecaju vježbanja.

Koordinacija ili spretnost odnosi se na sposobnost djeteta da uskladi pokrete cijelog tijela, pokrete ruku, brzinu izvođenja te nauči složenije motoričke zadatke i ritmički izvodi pokrete. Ova sposobnost također je djelomično uvjetovana neurološkim strukturama i genetskim faktorima. Snaga predstavlja mišićnu sposobnost za pokretanje tijela ili tereta i obično se manifestira u mišićima ruku, ramena, trupa i nogu. Suprotno ravnoteži, snaga se može značajno unaprijediti putem redovitog vježbanja. Važno je napomenuti da je snaga povezana s većinom

drugih motoričkih sposobnosti.

Brzina, s druge strane, označava sposobnost brzog izvođenja jednostavnih motoričkih zadataka kao što su brza promjena smjera, trčanje ili brzo tapšanje rukom. Ova sposobnost uglavnom ovisi o genetskim faktorima.

Gipkost, poznata i kao fleksibilnost, predstavlja sposobnost izvođenja pokreta s velikim rasponom. Ona proizlazi iz elastičnosti mišića i ligamenata, kao i iz mogućnosti zglobova za slobodno kretanje. Gipkost je međusobno povezana s snagom i brzinom.

Preciznost se odnosi na sposobnost preciznog i kontroliranog izvođenja pokreta, posebno kada se radi o usmjeravanju objekata prema cilju, kao što je bacanje ili gađanje. Ova vještina zahtijeva preciznu percepciju i kontrolu mišićne aktivnosti, procjenu vremena i udaljenosti, a također može biti podložna utjecaju emocionalnog stanja.

Izdržljivost označava sposobnost izvođenja aktivnosti bez smanjenja intenziteta tijekom dužeg razdoblja. Ova je sposobnost usko povezana s funkcioniranjem krvožilnog i respiratornog sustava. Izdržljivost se može poboljšati vježbanjem (Prskalo, 2004).

Važno je naglasiti da motorički razvoj djeteta nije izoliran fenomen, već je povezan s emocionalnim i kognitivnim razvojem, čineći skladan fizički, motorički, emocionalni i kognitivni proces. Motorički razvoj kod djeteta obuhvaća postupno razvijanje sposobnosti korištenja vlastitog tijela i rukovanja predmetima. Ključno je da se očekivanja od djeteta usklade s njegovim stupnjem razvoja i da se naglasi važnost ovladavanja osnovnim motoričkim vještinama prije nego se prelazi na kompleksne pokrete i kretnje (Prskalo, 2004).

Razvoj motoričkih sposobnosti kod djece možemo opisati kao proces u kojem dijete stječe obrasce kretanja i motorička znanja. Napredak u motoričkom razvoju očituje se kroz pojavu novih vještina, poboljšanu koordinaciju, integraciju pokreta i može se pratiti kroz testove koji procjenjuju stupanj motoričkog razvoja. Važno je napomenuti da je razvoj djece individualan, pa će kod neke djece promjene biti minimalne, dok će kod drugih biti vidljiv kontinuirani napredak (Malina, Bouchard, Bar-Or, 2004).

Napredak u motoričkom razvoju najjasnije se očituje kroz pojavu novih vještina, preciznijih pokreta, unapređenje koordinacije, bolje usklađivanje pokreta i može se pratiti kroz rezultate

testiranja koji omogućavaju procjenu stupnja motoričkog razvoja. Svako dijete posjeduje inherentni potencijal za razvoj mnogih osnovnih motoričkih obrazaca. Razvoj je svakog djeteta jedinstven, pri čemu će kod neke djece promjene biti minimalne, kod neke može doći do zastoja, dok će kod drugih djece razvoj biti postojan i kontinuiran (Šalaj, 2012).

2.2. Doprinos odgajatelja tjelesnom razvoju djeteta

Tjelesni razvoj djeteta igra ključnu ulogu u formiranju zdravih temelja za budućnost. Odgajatelji imaju važnu ulogu u poticanju fizičke aktivnosti, pravilne prehrane i zdravih navika kako bi osigurali optimalan tjelesni razvoj djece. Njihova predanost i znanje igraju ključnu ulogu u oblikovanju navika koje će djeca nositi tijekom cijelog života.

Dr. Benjamin Spock (1946), jedan od pionira u pedijatriji, ističe da odgajatelji imaju odgovornost u osiguravanju da djeca dobiju dovoljno tjelesne aktivnosti svakog dana. Kroz organizaciju igara i sportskih aktivnosti odgajatelji potiču razvoj dječjih motoričkih vještina, snage i izdržljivosti. Ovakav pristup osigurava da djeca razvijaju zdrave tjelesne navike od najranije dobi.

Dr. Maria Montessori (1912) naglašava važnost okoline u kojoj se djeca odgajaju. Odgajatelji trebaju osigurati siguran i poticajan prostor za tjelesni razvoj djece. Ovo uključuje osiguravanje igračaka i opreme koja potiče tjelesnu aktivnost i motorički razvoj. Ovakva okolina omogućuje djeci da istražuju svoje tijelo i razvijaju svoje motoričke vještine.

„Djeci predškolske dobi treba omogućiti normalan psihofizički rast i razvoj. To se najuspješnije postiže tjelesnim i zdravstvenim odgojem. Tjelesni i zdravstveni odgoj je sastavni dio cjelokupne odgojne aktivnosti u predškolskoj ustanovi. Njime se planskim primjenjivanjem specifičnih sredstava, oblika i metoda odgojnog djelovanja pomaže da se svako dijete pravilno tjelesno, duhovno, moralno i estetski razvija. Time se označavaju postupci kojima se jača tijelo, postižu vještine pokreta, pravilnog držanja tijela i kretanja, kao osnovnog oblika tjelesnog vježbanja i njegovanje higijenskih i kulturnih navika, estetskog navikavanja i čuvanja zdravlja.” (Stevanović, 2003, str. 39).

Benčić (2016), citirajući Gavin, Dowsen i Izenberg (2007) u svom istraživanju, ističe kako tjelesna aktivnost ima značajan utjecaj na zdravlje djece. Prema njihovim zaključcima, djeca koja redovito prakticiraju vježbanje manje su podložna bolestima kao što su pretilost, astma i šećerna bolest. Dodatno, tjelesno aktivna djeca razvijaju snažnije mišiće i kosti, te održavaju vitku tjelesnu masu jer fizičkim aktivnostima reguliraju količinu masnog tkiva u tijelu, kao i parametre poput krvnog tlaka i razine kolesterola u krvi.

Tjelesni i zdravstveni odgoj snažno utječu na potpomaganje rasta te jačanje zdravlja djeteta. To se postiže organiziranim vježbama, igrama, izgradnjom zdravih navika, pravilnom prehranom, odmorom te pravilnim disanjem i držanjem tijela. Kod djeteta treba razvijati shvaćanje značaja tjelesnog vježbanja i boravka u prirodi. Odgajatelj treba ispravno organizirati ritam dnevnog rada, tjedna i godine. Treba izmjenjivati intelektualne aktivnosti s rekreativnim aktivnostima i igrom, ali i voditi računa o higijensko-zdravstvenom uređenju objekta te o odgovarajućim spravama za vježbanje (Stevanović, 2003).

Kroz tjelesnu aktivnost, djeci se pruža prilika za zadovoljenje njihovih potreba za igrom i kretanjem. Također, uče se sportskom ponašanju, razvijaju ustrajnost, usvajaju kvalitetne navike te im se omogućuje oblikovanje vlastitog karaktera i izgradnja identiteta (Sever, 2015).

Petrić opisuje strukturu tjelesnog odgoja koja se sastoji od četiri dijela (uvodni, pripremni, glavni i završni dio), pri čemu svaki dio ima preporučeno trajanje koje se može prilagoditi prema potrebama djece. Važno je da odgajatelj pažljivo prati reakcije djece i prilagodi trajanje i sadržaj aktivnosti prema njihovim potrebama. Prvo se odabiru aktivnosti za glavni dio, a zatim se ostali planirani sadržaji prilagode kako bi se obuhvatile različite motoričke vještine.

Izbor sadržaja također ovisi o dobi djece, broju prisutne djece i raspoloživim materijalnim resursima. Autor ističe pet organizacijskih koraka koji se primjenjuju u uvodnom dijelu aktivnosti tjelesnog odgoja: okupljanje i provjera sigurnosti, pozdravljanje djece, opisivanje i demonstriranje sadržaja, praćenje izvođenja vježbi te pospremanje. Naglasak je na tome da tjelesna aktivnost ima svrhu zadovoljenja osnovne potrebe djece za kretanjem, a važno je i poticajno okruženje koje odgajatelj može stvoriti postavljanjem različitih materijala u prostoru koji omogućuju djeci da samostalno izvode različite motoričke aktivnosti.

Odgajatelji trebaju prilagoditi aktivnosti dječjoj dobi i dostupnim resursima. Aktivnosti se mogu

izvoditi i unutar zatvorenih i otvorenih prostora, a ako se koristi unutarnji prostor, djeca bi trebala sudjelovati u organizaciji i uređenju tog prostora. Na otvorenom, djeca obično samostalno sudjeluju u različitim aktivnostima poput penjanja, trčanja, skakanja i igara.

Odgajatelji trebaju redovito nuditi različite mogućnosti za poticajno tjelesno vježbanje, osiguravajući izazovno, sigurno i udobno okruženje. Također, jutarnja tjelovježba može doprinijeti pozitivnoj atmosferi, pomoći djeci da se lakše prilagode i razbude te olakšati odvajanje od roditelja.

Odgajatelj se koristi različitim elementima tokom jutarnje tjelesne aktivnosti, uključujući opće zagrijavanje, fizičke aktivnosti uz korištenje multimedije, sportske igre i tjelesno vježbanje uz priču. Po mogućnosti, preporučuje se izvođenje jutarnje tjelesne aktivnosti na otvorenom prostoru. Osim toga, odgajatelj bi trebao uključiti tjelesno aktivne pauze kako bi pružio djeci aktivno opuštanje nakon duljih intelektualnih aktivnosti. Kada primijeti da djeca gube koncentraciju ili postaju nemirna, odgajatelj može potaknuti gore spomenute aktivnosti, uključujući vježbanje uz priču, korištenje multimedije i pojedinačne kineziološke igre. Ključna je uloga odgajatelja da postupno motivira i potakne svu djecu na sudjelovanje u tim aktivnostima (Petrić, 2019).

Tjelesno aktivna pauza obično traje oko deset minuta, a priprema i motivacija odgajatelja igraju važnu ulogu u njezinoj uspješnoj provedbi. Odgajatelj bi uvijek trebao imati nekoliko pripremljenih aktivnosti za održavanje tjelesne aktivne pauze. Osim toga, odgajatelj treba biti svjestan svoje uloge u razvoju djeteta i treba dobro razumjeti svu djecu s kojom radi. Trebao bi biti upoznat s njihovim sposobnostima, interesima i potrebama kako bi bolje organizirao tjelesne aktivnosti u skladu s tim (Benčić, 2016).

Findak (1995) kako je navedeno u radu Ramić (2018) naglašava važnost odgajateljeve teorijske, metodičke i organizacijske pripreme za tjelesnu aktivnost. Odgajatelj treba istraživati i čitati novu literaturu u svrhu pripreme aktivnosti. Metodička priprema je od izrazite važnosti kako bi se tjelesna aktivnost kvalitetno provela. Kako bi uvidjeli jesu li djeca uspješno savladala određene motoričke sadržaje, potrebno je analizirati prethodni sat tjelesne aktivnosti. Treba definirati ciljeve, zadaće, sadržaj, metode rada, sredstva i pomagala i slično. Odgajatelj prethodno planira poticaje koje će koristiti tijekom aktivnosti kako bi izbjegao prazan hod. Treba djeci pružiti dobar

primjer. Odgajatelj mora raditi na svojoj dikciji i intonaciji kako bi ga sva djeca mogla razumjeti. Upute za aktivnost trebaju biti jasne i kratke kako bi zadržali dječju koncentraciju. Od odgajatelja se očekuje vedrina, susretljivost, strpljenje, srdačnost, da motivira djecu te da im pruži podršku.

Starc i sur. (2004), kako je navedeno u radu Sindik i Miljanović (2016), opisuju optimalne uvjete razvoja motoričkih sposobnosti u kojima djetetu treba omogućiti istraživanje velikog prostora obogaćenog zanimljivim igračkama i predmetima koji se svakodnevno upotrebljavaju. Okolinu ne treba pretrpavati, već je važno povremeno mijenjati igračke i rekvizite. Količina novih sadržaja kojima je dijete izloženo treba biti optimalna i ne smije ih se davati previše odjednom. Djetetu treba osigurati aktivnost i samostalnost u istraživanju okoline. Također, kod djeteta je bitno podržati javljanje simboličke igre u kojoj će dijete oponašati radnje, ljudske osobine te životinje. Kod djeteta u dobi od pet do šest godina treba „podizati skele“, odnosno raditi s djecom pomoću metode u kojoj odrasla osoba razinu pomoći koju pruža djetetu prilagođava razini djetetove izvedbe. Na taj se način podupire neovisna izvedba djeteta.

Igre koje se provode u razdoblju ranog djetinjstva trebaju biti osmišljene s ciljem poticanja razvoja ključnih motoričkih vještina kod djece. Fokus bi trebao biti na razvijanju koordinacije, brzine, fleksibilnosti i snage. Također, trebaju uključivati elemente sportskih igara poput nogometa, rukometa i drugih popularnih sportova u toj dobi. Struktura igara treba biti prilagođena razdoblju ranog djetinjstva kako bi naglasila razvoj "manipulativne" motorike, odnosno koordinaciju pokreta s različitim rekvizitima, poput lopte. Sadržaji ovih igara trebaju biti raznovrsni kako bi pružili djetetu različita iskustva u motoričkom razvoju (Lorger i Prskalo, 2010).

3. KOGNITIVNI RAZVOJ DJETETA

Spoznajni odnosno kognitivni razvoj djeteta vrlo je važan element razumijevanja i prilagodbe svijetu koji se nalazi oko njega. Starc i sur. (2004) navode kako se spoznajni razvoj događa u djetetovoj aktivnoj interakciji s okolinom, te mu je zbog toga važno osigurati uvjete za unaprjeđenje koncentracije i sposobnosti razmišljanja.

„Piaget je smatrao kako sredstva prilagodbe čine kontinuum koji ide od relativno neinteligentnih, poput refleksa i navika, do relativno inteligentnih, poput onih koji zahtijevaju uvid, složene mentalne reprezentacije i mentalnu manipulaciju simbolima. Sukladno svojoj usmjerenosti na prilagodbu, vjerovao je da uz kognitivni razvoj dolazi do sve složenijih reakcija na okolinu.” (Sternberg, 2005, str. 447).

Piaget identificira četiri razvojne etape kroz koje prolazi dijete tijekom svojeg spoznajnog razvoja. Ove faze uključuju senzomotorno razdoblje (od rođenja do druge godine), razdoblje prijedoperativnih operacija (od druge do šeste godine), razdoblje konkretnih operacija (od šeste do jedanaeste godine) i razdoblje formalnih operacija (nakon jedanaeste godine) (Starc i sur., 2004).

U senzomotoričkoj fazi koja nastupa tijekom dojenačke dobi dolazi do porasta u broju i složenosti osjetnih i motoričkih sposobnosti. Dijete u ovom razdoblju još ne razlikuje sebe od okoline i neće opaziti nešto što mu nije u neposrednoj blizini. Dojenčad ne shvaća da objekti nastavljaju postojati i onda kada ih oni ne vide (Sternberg, 2005).

Autor Bugge (2002) naglašava kako se uloga simbola odnosi na kapacitet za razlikovanje onog što se označava (znakovi, slike, simboli) od onoga već označenog (realni objekti ili veze). Još su uvijek prisutna ograničenja prilikom djetetova simboličkog rješavanja problema, a do toga dolazi zbog nerazvijenosti operacija mišljenja, što je karakteristično za ovo razdoblje. U ovom razdoblju bitne su tri karakteristike: egocentrizam, nemogućnost očuvanja okoline i centracija. Upravo su ta ograničenja mišljenja ono što djetetu onemogućuje zrelo i logično zaključivanje.

U razdoblju konkretnih operacija djeca postaju sposobna pamti objekte, manipulirati naučenim spoznajama iz prethodnih fazi, razmatrati logička rješenja s konkretnim objektima. Ograničena mišljenja iz predoperacijske faze nestaju u ovom razdoblju (Sternberg, 2005).

„Faza formalnih operacija uključuje mentalne operacije na apstrakcijama i simbolima koji ne moraju imati fizičke, konkretne oblike, te počinju razumijevati stvari koje još do tada nisu izravno iskusila" (Sternberg, 2003, str. 455).

U toj su etapi djeca u stanju razumjeti perspektivu drugih. Također, važno je napomenuti da se u ovoj fazi razvija sposobnost hipotetičko-deduktivnog razmišljanja, što znači da su djeca u mogućnosti rješavati probleme stvaranjem i testiranjem hipoteza te donošenjem logičkih zaključaka na temelju rezultata testiranja (Vasta i sur., 1995).

Osim Piageta, Lav Vigotski smatra se ključnim za razumijevanje kognitivnog razvoja. Njegova teorija naglašava da se mišljenje, jezik i sposobnost razmišljanja razvijaju socijalnom interakcijom s drugima, s posebnim naglaskom na ulogu roditelja u tom procesu (Vasta i sur, 1995).

„Kognitivno-razvojni modeli sa sociokulturalnom teorijom Vigotskog naglašavaju važnost kognitivnih procesa za dječje socijalno ponašanje i socijalne interakcije, pri čemu dijete uči nove socijalne i kognitivne vještine kroz interakciju s odraslima i starijom djecom. Prema Vigotskom, socijalno ponašanje stječe se putem kognitivnih vještina u interakciji s drugima koji usmjeruju našu percepciju, zaključivanje, tumačenje događaja, te očekivanja u vezi s budućim događajima.” (Brajša-Žganec, 2003, str. 134)

U svojoj knjizi iz 2005. godine Sternberg raspravlja o dvije ključne teorije Lava Vigotskog, koje uključuju internalizaciju i zonu proksimalnog razvoja. Prema njegovom viđenju, kognitivni razvoj se odvija putem procesa internalizacije, što znači da se znanje apsorbira iz vanjskog okruženja i inkorporira unutar pojedinca. Sternberg to opisuje riječima: "Internalizacija je proces apsorpcije znanja iz konteksta" (Sternberg, 2005, str. 459). Ova perspektiva naglašava važnost socijalnih utjecaja u razvoju spoznaje, budući da se učenje djeteta odvija tijekom interakcije s njihovim okolinom.

„Zona proksimalnog razvoja je raspon potencijala između opazive razine djetetovih ostvarenih sposobnosti (izvedbe) i djetetovih latentnih kapaciteta koji su u podlozi (kompetencije), a nisu izravno očit" (Sternberg, 2005, str., 459-460).

Vygotsky (1978) je sugerirao potrebu za promjenom našeg pristupa razmišljanju o djeci i njihovim intelektualnim kapacitetima, kao i načinu na koji ih procjenjujemo.

Autori Starc i sur. (2012) ističu kako se djetetov spoznajni razvoj odvija putem aktivne interakcije s okolinom. Važno je stvoriti uvjete koji potiču razvoj pažnje i kognitivnih strategija kod djeteta. Dok djeluje u svom okruženju, dijete opaža promjene koje svojim postupcima uzrokuje i istražuje odnose između predmeta, primjećujući njihove sličnosti i razlike. Nakon što dijete apsorbira ove opažene informacije, može se prilagoditi novim iskustvima. Važno je da prisustvuje odrasla osoba koja će imenovati nove doživljaje djeteta, objasniti ih i proširiti vokabular novim pojmovima i nazivima za stvari.

Autori također donose prikaz razvoja spoznaje djeteta prema razvojnim razdobljima:

3.1 Razvoj spoznaje od rođenja do trećeg mjeseca života

U ovom su vremenskom intervalu djetetove perceptivne vještine naprednije od motoričkih. Dijete će početi razlikovati vizualne informacije, pokazivati sklonost prema uzorcima, prepoznavati ljudska lica i sposobno će identificirati izvor različitih zvukova.

Dijete će obraćati najviše pažnje na podražaje koji se sastoje od obrisa i pokreta, promatrati vlastite ruke te pratiti predmet očima. Oko šestog mjeseca početak će pratiti okrećući glavicu. Počinje i razlikovanje okusa, a najizraženiji je onaj za slatko. Dijete će u ovoj dobi razlikovati i mirise, pa će tako miris i glas vlastite majke lako raspoznati od ostalih žena. Do četvrtog mjeseca života razvijaju se senzomotoričke sheme. To su uopćena, uvježbana ponašanja pomoću kojih dijete može djelovati na svijet oko sebe te postići njegovo razumijevanje. U ovom razdoblju dijete je sposobno učiti uvjetovanjem (Starc i sur., 2004).

3.2. Razvoj spoznaje od tri do šest mjeseci

Dijete polako usavršava i usklađuje senzorne funkcije zaslužne za spoznavanje okoline. Privlače ga nove i iznenađujuće stvari. U ovom razdoblju dijete će upućivati ljudima koje poznaje u znak prepoznavanja. Od četvrtog mjeseca sheme iz prethodne faze usmjerit će se na istraživanje okoline

pa ako dijete udarcem proizvede zanimljiv zvuk, nastaviti će ga ponavljati i produljiti će mu trajanje. Ipak, dijete u ovom razdoblju i dalje nema mogućnost zamisliti kako proizvesti željeni postupak (Starc i sur., 2004).

3.3. Razvoj spoznaje od šest do dvanaest mjeseci

U ovoj fazi djetetova sposobnost perceptivne organizacije postaje naprednija. Počinje koordinirati svoje pokrete prvo slučajno, a zatim namjerno. Postaje svjesno da njegove akcije mogu uzrokovati promjene u vanjskom svijetu, kao što su bacanje predmeta, rotiranje objekata i proizvodnja zvukova. I dalje ga privlače nove i iznenađujuće stvari koje dosad nije vidio. Između četvrtog i osmog mjeseca, dijete počinje razumjeti uzrok i posljedicu te razvija namjerno ponašanje. Počinje razmišljati o tome kako postići određeni cilj i sposobno je razlučiti cilj od sredstva. Njegovo pamćenje se razvija, pa može lako zapamtiti skrivene objekte i tražiti ih. Dijete također počinje razumjeti da objekti postoje i kada ih ne vidi. S devet mjeseci sposobno je oponašati radnje koje vidi, razlikovati bliske osobe od nepoznatih i pojačava se strah od nepoznatih stvari (Starc i sur., 2004).

3.4. Razvoj spoznaje od prve do druge godine

Dijete istražuje svoju okolinu putem aktivnosti kao što su traženje, pretraživanje, rastavljanje, sastavljanje, premještanje, bacanje, hvatanje i slične radnje. U toj je fazi dijete u stanju koordinirati jednostavne motoričke aktivnosti i samostalno doći do predmeta koji su izvan njegova dosega povlačenjem. Kako dijete napreduje i dostigne dvanaest mjeseci, njegova pažnja postaje stabilnija i usmjerava se prema događajima koji ga potiču na istraživanje.

Razdoblje od dvanaestog do osamnaestog mjeseca obilježeno je djetetovim otkrivanjem različitih načina kako postići svoj cilj i eksperimentiranje s predmetima iz čiste zabave i zadovoljstva. Između osamnaestog mjeseca i druge godine, dijete počinje oponašati radnje koje vidi, razumije koncept imenovanja predmeta i razliku između predmeta i simbola koji ih predstavljaju. Također, razvija se i sposobnost pamćenja dosjećanjem. Dijete je u stanju oponašati niz od tri jednostavne radnje i prepoznati predmete te ih imenovati izvan situacije u kojoj su ih vidjeli (Starc i sur., 2004).

3.5. Razvoj spoznaje od druge do treće godine

Dijete aktivno istražuje vlastitu okolinu te se usmjerava na one aktivnosti koje ga potiču na istraživanje. Sada već može usmjeriti pažnju na dva predmeta istovremeno. Ono počinje koristiti neku stvar kao simbol za predodžbu nečeg drugog. To je ključna promjena u ovom periodu. Napreduje i praktično mišljenje pa dijete rješava male praktične probleme isprobavajući oruđe. Njegovo znanje o predmetima i pojavama temelji se na njegovim iskustvima s njima. On može prepoznati predmete na temelju njihovih karakteristika, povezati predmete s odgovarajućim slikama te grupirati predmete prema određenim svojstvima. Iako još nije u mogućnosti precizno imenovati predmete, dobro razaznaje različite boje. Također, sposoban je razlikovati oblike i veličine te povezivati parove slika. Njegovo razumijevanje i upotreba riječi također se kontinuirano razvijaju. U ovoj fazi razvoja dijete ima dobro razvijen osjećaj za količinu i može razlikovati do broja tri. S dvije godine razlikuje malo od mnogo i može pravilno pružiti jedan predmet, dok s tri godine može pravilno pružiti dva. Pamćenje postaje bolje kroz dosjećanje, a također dolazi do poboljšanja sposobnosti pamćenja redoslijeda radnji. Dijete može ponoviti rečenice s dvije do tri riječi i izazvati sjećanje (Starc i sur., 2004).

3.6. Razvoj spoznaje od treće do četvrte godine

Dijete u dobi od tri godine može, koristeći svoje osjetne sposobnosti, prepoznati osnovne karakteristike predmeta rukovanjem, promatranjem, slušanjem i iskustvom. U toj dobi usmjerava svoju pažnju na manji broj podražaja umjesto na mnoge te je sposobno izbjegavati distrakcije dok obavlja određenu aktivnost. Praktično djelovanje izvor je svih misaonih procesa u ovom razdoblju. Dijete još uvijek nema spoznaju o kvalitativnim svojstvima predmeta, odnosno ne razumije da se svojstvo nečega ne mijenja ako mu se promjeni vanjski izgled. Još uvijek nemaju u potpunosti razvijenu sposobnost razumijevanja i prihvaćanja tuđih stajališta (egocentrizam na predodžbenoj razini).

U problemskoj će se situaciji usmjeriti na samo jedan aspekt problema (centracija). Pojavljuje se aminizam – davanje ljudskih osobina stvarima i pojavama. Klasifikacija se u ovom razdoblju vrši prema funkcionalnoj sličnosti. Opažaju cjelinu, a verbalna interakcija neće puno pomoći kod usmjeravanja pažnje na dijelove. Dijete razlikuje oblike i veličine, zna imenovati kada se zbio neki događaj i rabi riječi koje označavaju mjesto, način i vrijeme. Razlikuje riječi ispred-iza, naprijed-

natrag i gore-dolje i zna brojati do deset. Također, zna imenovati i osnovne okuse te će prepoznati svojstva predmeta poput težine, lakoće, tvrdoće ili mekoće, suhoće ili vlažnosti, topline ili hladnoće. Svakidašnje probleme rješava isprobavanjem, otkriva nove funkcije i njihove načine korištenja te si počinje objašnjavati pojave koje se događaju oko njega (Starc i sur., 2004).

3.7. Razvoj spoznaje od četvrte do pete godine

Povećava se djetetov interes za okolinu, kontrola i prilagodljivost te počinje razvoj planiranog usmjeravanja pažnje. Ograničenije mišljenja je i dalje prisutno, ali će dijete razumjeti pojmove koji su određeni isključivo onime što vide. Dijete u toj dobi počinje mijenjati način na koji klasificira predmete, pa može grupirati jedan predmet prema veličini i boji istovremeno. Također je sposobno klasificirati predmete i ljude na temelju određenih svojstava, prepoznati ono što ne pripada određenoj grupi, razdvojiti cjeline na manje dijelove i usporediti ih, te slagati stvari prema nekom kriteriju ili redoslijedu (serijacija).

Razumiju pojam rada i ljudskih zanimanja te razumiju prirodne događaje. Javljaju se načelo glavnog i načelo apstrakcije. Pojam smrti je za dijete i dalje nerazumljiv. Egocentričnost je i dalje prisutna u mišljenju, pa sebi i vlastitim mislima može pripisati nečiju smrt. Nastavlja se proces svjesnog učenja i pamćenja putem dosjećanja, no dijete sada bolje može reproducirati informacije koje je samostalno razmislilo. Također, ima sposobnost pamćenja svojih dnevnih aktivnosti i načina na koje ih je doživjelo. Dijete može primijetiti probleme i usporediti ih s konkretnim situacijama, te pokušava rješenja za te probleme pronalaziti i namjerno i slučajno. Također, ima sposobnost uočavanja problema u društvenim situacijama i prepoznavanja novih veza među pojavama (Starc i sur., 2004).

3.8. Razvoj spoznaje od pete do šeste godine

Spoznaja okoline postaje namjerna i istraživačka. Dijete kroz aktivnosti istražuje okolinu, svojstva, funkciju predmeta te uspoređuje sličnosti i razlike u otkrivenom.

Samoregulacija pažnje doživljava veliki napredak. Pozornost se povećava i teže je odvratiti mu pažnju od neke aktivnosti ili predmeta. Lakše se usredotočuje na zadatak te sustavnije uspoređuje

neke karakteristike zadatka. Rječnik je dakako bogatiji, ali to ne znači bogatstvo pojmova u spoznajnom smislu. Jezik i komunikacija potiču razvoj pojmova u adolescenciji. U ovom razdoblju ističu se međusobne dječje razlike. Djeca koja nisu u stanju grupirati predmete prema ključnim karakteristikama često će ih umjesto toga grupirati na temelju onoga što misle da ti predmeti sadrže. Dijete u intuitivnoj fazi će pokušati grupirati predmete prema zajedničkim svojstvima, iako može propustiti neke elemente koji bi trebali pripadati toj grupi. Kod djece u dobi od pete do šeste godine možemo primijetiti tri faze u procesu napuštanja predoperacijskog načina razmišljanja, pri čemu se sve tri faze mogu pojaviti kod istog djeteta. Ove faze uključuju predoperacijsku fazu, intuitivnu fazu i konkretnu operacijsku fazu (Starč i sur., 2004).

U predoperacijskoj fazi još uvijek nije razvijena sposobnost konverzacije te potpuno ovise o vlastitoj percepciji. Intuitivna faza kod djece se manifestira u nesigurnoj prosudbi te tada nisu sposobna objasniti kako su došla do rješenja ako se opažena situacija vrati u prvotno stanje (Starč i sur., 2004).

U fazi konkretnih operacija dolazi do razumijevanja da kvantiteta nekog predmeta biva nepromijenjena pri promjeni oblika tog predmeta. Egocentrizam u mišljenju se postupno gubi, najviše u situacijama u kojima dijete mora prihvatiti tuđe mišljenje. Zna izdvojiti predmete po jednom svojstvu, a naprednije dijete sposobno je izdvojiti po dva svojstva. Može razumjeti prirodne pojave i međuljudske odnose, povezati simbole, povećava mu se interes za pisanje, čitanje i knjige. S lakoćom uspoređuje veličine i svojstva predmeta. U ovom razdoblju dolazi do velikog skoka u poimanju vremena. Razlikuje danas i sutra, interesiraju ga predmeti poput sata i kalendara, usvaja godišnja doba te razlikuje noć i dan. U ovoj dobi dijete usavršava i načela brojanja. Počinje shvaćati konačnost života, ali i dalje ne razumije neizbježnost smrti.

Usavršava se i namjerno zapamćivanje i dijete postaje svjesno da ponavljanje pridonosi poboljšanju pamćenja. Kada rješava probleme stvara plan i prikuplja podatke iz prijašnjih iskustava. Očituje se i napredak u razumijevanju ljudskih odnosa. U ovoj dobi postavlja brojna pitanja i nije zadovoljno nepotpunim odgovorima (Starč i sur., 2004).

3.9. Razvoj spoznaje od šeste do sedme godine

Dijete se u ovom razdoblju zanima za veličinu, dubinu, udaljenost, oblike, mirise, okuse, zvukove i vremenska događanja.. Pažnju mogu zadržati od deset do petnaest minuta, a aktivnosti mogu trajati do šezdeset minuta ako se uključe povremene pauze.

Dijete sve uspješnije prilagođava svoje strategije usmjeravanja pažnje na zadatke koji su mu zadani. U ovoj dobi započinje razdoblje konkretnih operacija koje će trajati do dvanaeste godine. Dijete u tom razdoblju svladava razne oblike konverzacije (volumena, težine i dužine), može klasificirati predmete prema kriterijima koji su bitni te upotrebljava brojeve kroz skupove i podskupove.

Dijete u ovoj fazi počinje primjećivati veze između različitih pojava i predmeta. Razlikuje između stvarnih i maštovnih situacija te sve preciznije razaznaje što je točno i što nije. Također, počinje koristiti definicije pojmova prema širem pojmu; na primjer, dok je šestogodišnjem djetetu jabuka „nešto za jesti," sedmogodišnjem je ona „voće". Dijete razvija koordinacijski sustav, što mu omogućava da istovremeno uočava odnose i smjerove u prostoru. Sada ne razlikuje lijevo i desno samo na sebi, već i na drugima i u okolini. U svojim rečenicama pravilno koristi vremenske pojmove poput „jučer," „danas" i „sutra," te ga zanimaju koncepti prošlosti, sadašnjosti i budućnosti. Također, koristi izraze kao „poslije," „sada," „prije," i „za vrijeme." Može nabrojiti dane u tjednu i razumije godišnja doba. U ovoj dobi dijete također razvija interes za matematičke operacije poput zbrajanja i oduzimanja do broja deset. Počinje razumjeti da je smrt kraj života, ali još uvijek ne razumije potpuno njezinu neizbježnost. Shvaća da je lakše pamtiti poznate stvari nego nepoznate i da je prepoznavanje lakše od stvaranja novih informacija. Također, dijete u ovoj fazi bolje razumije probleme i razvija sposobnost planiranja unaprijed. Može zamisliti hipotetske situacije, postaviti pretpostavke, provjeriti ih i donijeti zaključke. Također, primjećuje veći broj ideja i lakoću uočavanja uzročno-posljedičnih veza prilikom rješavanja problema (Starc i sur., 2004).

3.10. Doprinos odgajatelja kognitivnom razvoju djeteta

Kognitivni razvoj djeteta igra ključnu ulogu u formiranju temelja za buduće učenje, razmišljanje i uspjeh u životu. U tom procesu, odgajatelji imaju nezamjenjivu ulogu u poticanju i oblikovanju kognitivnih sposobnosti djece. Njihova predanost i pristup igraju ključnu ulogu u stvaranju poticajnog okruženja za razvoj dječjeg intelekta.

Jean Piaget (1952), jedan od pionira u proučavanju kognitivnog razvoja, ističe da su odgajatelji ključni u postavljanju izazova koji potiču djecu na razmišljanje. Kroz postavljanje pitanja, poticanje istraživačkog duha i eksperimentiranje, odgajatelji igraju ključnu ulogu u razvoju dječje sposobnosti apstraktnog razmišljanja. Kako djeca rastu, odgajatelji se prilagođavaju njihovim razinama razvoja i osiguravaju odgovarajuće izazove.

U skladu s teorijom socijalnog učenja Alberta Bandure (1977), odgajatelji također imaju ulogu modela za djecu. Njihova sposobnost prenošenja znanja i vještina putem demonstracije i podrške igra ključnu ulogu u razvoju kognitivnih sposobnosti djece. Kroz ovaj proces, djeca uče kako rješavati probleme, razvijati strategije i razmišljati kritički.

Howard Gardner (1983) je istraživao raznolikost kognitivnih sposobnosti i naglasio važnost raznolikih pristupa učenju. Odgajatelji trebaju prepoznati i poticati različite vrste inteligencije kod djece, uključujući verbalnu, logičko-matematičku, prostorno-vizualnu i mnoge druge. Kroz prilagođene aktivnosti i podršku, odgajatelji pomažu djeci da razvijaju svoje specifične talente i sposobnosti.

L. S. Vygotsky (1978) dodaje da je suradnja između odgajatelja i djece ključna za kognitivni razvoj. Kroz zajedničko rješavanje problema, razgovor i dijalog, odgajatelji potiču dublje razumijevanje i razvoj kritičkih vještina. Ova interakcija osigurava da odgajatelji prate individualne potrebe djeteta i prilagođavaju svoj pristup.

Autorica Klarin (2006) navodi kako je uloga odgajatelja određena programskim ciljevima predškolske ustanove, a to su poticanje kognitivnog i socioemocionalnog razvoja.

Istraživanja su pokazala kako predškolske ustanove pozitivno utječu na dječji kognitivni razvoj.

Uključivanje u predškolsku ustanovu kod djeteta će potaknuti razvoj pamćenja, rješavanje problema te učenje iz okoline. Također će potaknuti i bolje rezultate na procjenama kognitivnog razvoja od one djece koju su čuvali roditelji, bake i dadilje.

Istraživanja također pokazuju kako su djeca koja dolaze iz obitelji niskog socioekonomskog statusa doživjela napredak u svojim kognitivnim postignućima nakon provođenja vremena u ustanovi predškolskog odgoja i obrazovanja, za razliku od djece iz bolje stojećih obitelji koja su postizala manje uspjeha (Baran, 2013).

Napredak djece možemo povezati s kontinuiranim profesionalnim razvojem odgajatelja. Istraživanja su pokazala kako je kvaliteta komunikacije i interakcije s djecom pozitivan utjecaj na kognitivni razvoj djeteta te da je povezana s kvalitetom pripreme odgajatelja. Odgajatelji mogu poboljšati kvalitetu vlastitog rada kritičkim promišljanjem te aktivnim sudjelovanjem (Tankersley i sur., 2012).

„Kognitivna aktivnost djeteta veća je u skupini u kojoj odgojitelj potiče kreativnost, aktivno sudjeluje u aktivnostima i potiče pozitivnu socijalnu interakciju“ (Klarin, 2006, str. 47).

Autorica Miočić-Stošić (2012) u svojem radu Rana stimulacija mozga i kognitivne sposobnosti djece predškolske dobi navodi kako više kognitivne sposobnosti poput čitanja i pisanja ovise o dječjoj stabilnosti ravnoteže. Aktivnosti poput igre na vrtuljku, toboganu, ljuljački, klackalici, vrtnje u krug, hodanja po rubu, trčanja, prevrtanja i valjanja mogu podržati razvoj osjetila ravnoteže. Kod male djece neće se javiti vrtoglavica kao kod odraslih jer se do osme godine života postupno formiraju veze između sustava za održavanje ravnoteže i ostalih centara.

Ne treba „preskakati“ biološke zakone i razvojne faze pod izlikom ranijeg intelektualnog razvoja. Učenje koje uključuje cijeli mozak možemo nazvati optimalnim stanjem. Tada se obje polovice mozga jednako aktiviraju te imaju pristup svim senzornim informacijama u skladu s kojima djeluju. Istraživanja neuralnih putova potvrđuju važnost aktivnosti djeteta u procesu učenja. Odgajateljeva uloga je pružiti djetetu okolinu s raznolikim senzornim podražajima i poticati ga da samostalno i instinktivno djeluje u takvom okruženju. Kroz izlaganje mnogim senzoričkim podražajima, aktivirat će se različiti dijelovi djetetova mozga i potaknuti njegova integracija i usklađivanje, što će pozitivno utjecati na učenje, razumijevanje i kreativnost.

Bitno je razumjeti da su djeca u razdoblju ranog djetinjstva temeljno povezana s osjetilnim iskustvima u svijetu oko sebe. Stoga je ključna uloga odgoja pripremiti djecu za kompleksnije intelektualne procese putem istraživanja i istraživanja stvarnosti koja ih okružuje (Miočić-Stošić, 2012).

Prije nego odgajatelj djetetu postane partner u učenju, mora poznavati svako dijete ponaosob. Što ih bolje poznaje, ima više mogućnosti potaknuti njegov razvoj i učenje. Praćenjem i procjenjivanjem djeteta pomaže u lakšem razumijevanju toga kada i na koji je način dijete spremno na učenje novina (Tankersley i sur., 2012).

Odgajatelj djetetu treba biti stalna konstantna podrška i treba prilagoditi sebe i aktivnosti djetetovim mogućnostima i kapacitetima djetetove spoznaje. U predoperacijskoj fazi (od druge do šeste godine) dijete koristi simbole i na taj način kognitivno reprezentira svijet oko sebe. Dijete sve češće koristi riječi i brojeve kao zamjenu za stvarne predmete i događaje te sada može izvoditi fizičke radnje i mentalno, koristeći simbole. To znači da akcije koje su ranije zahtijevale fizičko izvođenje sada mogu biti izvedene mentalno upotrebom simbola (Vasta i sur., 2005).

U suradnji s djetetom odgajatelj konstruira znanja i pomaže mu unaprijediti sposobnosti radi što bolje prilagodbe svijetu u kojem živi (Slunjski, 2012). Djeca bi trebala imati pristup aktivnostima koje integriraju različite tematske područja, kao što su jezik i pismenost, matematika, znanost i tehnologija, kreativno izražavanje umjetnosti, društvene znanosti, tjelesni razvoj, briga o zdravlju i opća dobrobit te pružiti im zadovoljstvo (Tankersley i sur., 2012).

Uz to, istraživanje Whitehurst i suradnika (1994) naglašava važnost jezičnih interakcija između odgajatelja i djece. Ovakve interakcije ne samo da potiču kognitivne sposobnosti djeteta već i razvoj jezičnih vještina, što je ključno za uspješno učenje i razumijevanje svijeta.

Nadalje, istraživanje Diamond i suradnika (2007) sugerira da se odgajatelji mogu fokusirati na razvoj izvršnih funkcija kod djece, što uključuje sposobnosti kao što su inhibicija, radna memorija i fleksibilno razmišljanje. Ove sposobnosti su povezane s kognitivnim razvojem i samoregulacijom te mogu biti potaknute kroz različite igre i aktivnosti u vrtićkom okruženju.

U konačnici, uloga odgajatelja u poticanju kognitivnog razvoja djeteta odražava se kroz njihovu sposobnost stvaranja poticajnog okruženja, poticanje radoznalosti i kritičkog razmišljanja te podršku jezičnim i izvršnim funkcijama. Kroz ove aktivnosti, odgajatelji doprinose oblikovanju budućnosti djece i pripremaju ih za uspješno učenje i razvoj.

4. SOCIOEMOCIONALNI RAZVOJ DJETETA

Razvoj emocionalne sfere predstavlja ključan proces u oblikovanju osobnosti i započinje temeljnim naslijeđenim obrascima reakcije koji se kasnije razvijaju u različite emocionalne stanja. Bitna karakteristika ovog procesa je sposobnost prepoznavanja emocija putem društvenih interakcija.

Emocije kod djeteta obično su jednostavne, spontane, kratkotrajne, ali često i nestabilne i snažne. Djeca često otvoreno izražavaju svoje emocije i često ih ne mogu zadržati ili kontrolirati. Autorica Brajša-Žganec (2003) predstavlja suvremene teorije emocija koje se mogu podijeliti na tri glavne kategorije: evolucijske, biološke i psihološke.

Evolucijske teorije temelje se na Darwinovu radu i naglašavaju postojanje osnovnih emocija. Ove teorije fokusiraju se na proučavanje izražavanja emocija, njihovih funkcija i evolucijskog razvoja. Biološke teorije, koje se također nazivaju filozofskim teorijama, usmjerene su na identifikaciju mehanizama odgovornih za emocionalno ponašanje i izražavanje emocija.

4.1. Psihosocijalna i psihoseksualna teorija

Psihološke su teorije psihodinamske i kognitivne. Dvije najznačajnije psihološke teorije ličnosti koje su usko povezane sa socio-emocionalnim razvojem su Freudova teorija psihoseksualnog razvoja i Eriksonova teorija psihosocijalnog razvoja.

Začetnik psihoseksualne teorije Sigmund Freud bio je bečki liječnik koji je liječio ljude s emocionalnim problemima poticanjem da govore o svojim traumama iz djetinjstva. Na tim prisjećanjima izgrađena je psihoseksualna teorija koja navodi kako je za zdrav razvoj ličnosti osobe ključan način na koji roditelji obuzdavaju djetetove agresivne i seksualne nagone za vrijeme prvih godina njegova života.

Prema Freudu, ličnost se može podijeliti na tri dijela: id, ego i super ego. Id je najveći dio ličnosti te iz njega proizlaze osnovne biološke potrebe i želje. Ego se pojavljuje u ranom djetinjstvu, a predstavlja svjesni dio ličnosti. Između treće i šeste godine života pojavljuje se super ego. On predstavlja savjest te pomaže djetetu u prihvaćanju društvenih vrijednosti. Najveću važnost ima

ego jer on djetetu pomaže uskladiti zahtjeve ida, izvanjskog svijeta te njegove savjesti. Freudova teorija naglašava važnost djetetova odnosa s roditeljima te je jedna od prvih teorija koja na to ukazuje (Berk, 2015).

Psihosocijalna teorija Erika Eriksona objašnjava kako na razvoj osobnosti utječu tipični socijalni odnosi koje osoba uspostavlja u različitim razdobljima života. Erik Erikson u svojoj psihosocijalnoj teoriji ističe da razvoj ličnosti zavisi o specifičnim socijalnim vezama koje pojedinac mora razviti tokom različitih faza svog života (Berk, 2015).

4.2. Faze emocionalnog razvoja

Auotrica Brajša-Žganec (2003) tumači podjelu emocionalnog razvoja u tri skupine:

1. Usvajanje emocija
2. Diferenciranje emocija
3. Transformacija emocija

Prva se faza odvija već u ranom djetinjstvu. Djeca uče prikazati i prepoznati vlastite emocije u interakciji s ljudima iz njihove okoline. Prve interakcije djeteta s okolinom otkrivaju osnovne emocije koje se prirodno pojavljuju u obliku facijalnih izraza, a to su radost, tuga, iznenađenje, ljutnja, strah i gađenje.

Druga faza odnosi se na proces razlikovanja vlastitih emocija i njihova izražavanja, te na kontrolu istih. Djeca oponašaju emocije roditelja i na taj način stvaraju obrasce ponašanja. Djeca postaju svjesna svojeg emocionalnog ponašanja oko druge godine i u tom će razdoblju naučiti složenija emocionalna ponašanja poput zavisti i empatije.

Treća je faza najsloženija, ali najmanje istražena. U fazi transformacije emocija, emocionalna se iskustva povezuju i dijete je u stanju verbalizirati emocije, ali se te iste emocije miješaju i transformiraju (Brajša-Žganec, 2003).

4.3. Razvoj sposobnosti izražavanja emocija

Berk (2015) naglašava da dojenčad nije sposobna verbalno opisati svoje osjećaje, što znači da nije moguće sa sigurnošću identificirati koje emocije proživljavaju putem njihovih riječi. Stoga se oslanjamo na druge indikatore kao što su vokalizacija i pokreti, ali najvažniji izvor informacija o emocionalnom stanju dojenčadi su njihovi izrazi lica. Već od samog rođenja, dojenčad pokazuje znakove određenih emocija, a možemo ih podijeliti u dvije opće kategorije: privlačnost prema ugodnim podražajima i povlačenje od neugodnih. Razlikujemo već navedenih šest temeljnih emocija (strah, ljutnja, radost, tuga, gađenje i iznenađenje). Autorica Berk (2015) opisuje one temeljne emocije koje su najviše istraživane:

1. Radost – Ova osnovna emocija u početku se izražava blagim osmjesima djeteta, a kasnije glasnijim smijehom. Radost između roditelja i djeteta stvara podržavajući i topli odnos te podržava djetetove sposobnosti koje još uvijek razvija. Prvih par tjedana života, prisutni su osmjesi u REM fazi spavanja, kao odgovor na sitost, nježnost ili dodire i zvukove. Kasnije se dojenče osmjehuje dinamičnim, zanimljivim slikama kao što su predmeti koji skaču kroz njegovo vidno polje. Dijete se počinje osmijehivati roditeljima između šestog i desetog tjedna života, a to nazivamo socijalni smiješak. Pri kraju prve godine života, smijeh sve više nastupa u interakciji s poznatim ljudima, a osmijeh postaje namjerni socijalni signal.
2. Tuga – često se događa da se tuga ispoljava kod djece kad su razdvojena od osobe koja im je bliska ili kad je narušena komunikacija između djeteta i te osobe. Tuga može biti rezultat gubitka nekog predmeta, osjećaja boli ili kad dođe do razdvajanja od osobe koja brine o djetetu.
3. Ljutnja- Istraživanja su pokazala kako intenzitet ljutnje kao reakcije raste sukladno s dobi djeteta. Dijete razvojem postaje sposobno za namjerna ponašanja te želi više kontrolirati emocionalne postupke te njihove učinke. Od četvrtog mjeseca do druge godine života povećava se frekventnost te intenzitet ljutih izraza lica. Ljutnjom će dijete reagirati na situacije poput nestanka dragog predmeta, nemogućnost slobodnog pomicanja, odsutnost skrbnika ili ispuštanje iz ruku.

4. Strah – strah obično nastupa u kasnijoj polovini prve godine djetetova života. Najčešći strah je povezan s nepoznatim osobama. Međutim, važno je napomenuti da se ova reakcija neće uvijek pojaviti, već ovisi o prethodnim iskustvima djeteta s nepoznatim osobama, njegovom temperametu te trenutnom kontekstu.

4.4. Internalizirani i eksternalizirani problemi djeteta

Problematicnom, antisocijalnom, socijalno agresivnom ili djecom s poremećajima ponašanja nazivamo onu djecu kod koje se manifestiraju problematična ponašanja okarakterizirana kršenjem pravila ponašanja i standarda društva (Brajša-Žganec, 2003).

Autorice Klarin i Đerđa (2014) poremećaje u ponašanju dijele na internalizirane i eksternalizirane:

1. Internalizirani – oni uključuju ponašanja usmjerena prema sebi koja su pretjerano kontrolirajuća. Tu ubrajamo: plašljivost, depresiju, anksioznost, rastresenost, potištenost, dosadu i paničnu reakciju.

2. Eksternalizirani – Eksternalizirani problemi podrazumijevaju agresivnost te kršenje pravila. Djeca s ovim problemima pokazuju to kroz društvene odnose agresijom, psovanjem, laganjem, izbjivanjem iz kuće itd. Također je bitno istaknuti da su djeca takvih okolnosti sklonija upotrebi alkohola i droga. Istraživanja pokazuju kako su djevojčice sklonije depresiji nego dječaci te se ona manifestira kroz povlačenje u sebe ili depresivno raspoloženje. Kod dječaka se depresija manifestira kroz impulzivna i agresivna ponašanja. (Berk, 2015). Ukoliko majka puši ili konzumira droge i alkohol, uvjeti za razvoj ovakvih ponašanja počinju već u prenatalnom razvoju. Na razvoj ovakvih ponašanja također utječu i neadekvatni roditeljski stilovi te ponašanja kroz duže vremensko razdoblje.

4.4. Razvoj empatije

„Empatija je emocionalni odgovor uživljavanjem u emocije koje dijete primjećuje u drugoga“ (Starc i sur., 2004, str.36). Empatija se razvija od primitivnog oblika kada dijete reagira nesvjesno istom emocijom koju primjećuje kod drugoga. Često je novorođenčad sklona plakati kada plaču druga djeca. Zreli oblici empatije razvijaju se kada je dijete sposobno razumjeti tuđu emocionalnu reakciju, zauzeti tuđe stajalište i reagirati vlastitom emocijom „kako bi njemu bilo da mu se to dogodi“ (Starc i sur.,2004).

Razvoj empatije kod djeteta je podložan utjecaju roditelja i odgajatelja, koji služe kao primjer i potiču dijete da razumije emocije drugih. Roditelji koji u sebi imaju toplinu, koji potiču djecu na izražavanje emocija te pokazuju brigu za dječje osjećaje imaju veću šansu da njihova djeca reagiraju toplo i brižno u odnosu s drugim ljudima. Važno je i da roditelji djeci pomognu naučiti regulirati ljutnju te da im ukažu na važnost ljubaznosti i suosjećajne brige. Oni roditelji koji su nepodržavajući, vrlo će lako narušiti dječju empatiju i suosjećanje. Kod razvoja empatije i pro socijalnog ponašanja veliku ulogu ima i temperament djeteta (Berk, 2015).

4.5.Privrženost djeteta

Privrženost je ključni aspekt emocionalno-socijalnog razvoja djeteta, označavajući emocionalnu povezanost koja se uspostavlja između djeteta i njegova skrbnika. Ovo povezivanje se očituje kroz izraze radosti i nježnosti prema toj osobi, ali također može rezultirati anksioznošću kad je dijete prisiljeno biti odvojeno od nje. U nepoznatim situacijama, dijete će tražiti utjehu i osjećaj sigurnosti od svojeg skrbnika (Starc i sur., 2004). Ova emocionalna povezanost počinje formirati vrlo rano i ima ključnu ulogu u preživljavanju djeteta. Prva istraživanja o privrženosti datiraju iz sredine dvadesetog stoljeća, kada su znanstvenici počeli promatrati kako se djeca ponašaju kad su odvojena od svojih skrbnika te proučavati razvoj djece koja su odrasla u ustanovama za nezbrinutu djecu i sličnim uvjetima.

Psiholog John Bowlby promatrao je djecu koja su u drugom svjetskom ratu izgubila roditelje i djecu koja su bila dio psihoterapijskog liječenja zbog kriminalnih sklonosti (Bulat, 2014).

Ta istraživanja su pokazala kako i jedna i druga skupina ima problema s uspostavljanjem zdravih

odnosa s drugima. Njegova sociobiološka teorija govori o važnosti rane povezanosti s roditeljima koja čini temelj na kojem djeca kasnije grade odnose s okolinom.

Autori Starc i sur. (2004) donose prikaz privrženosti koju Bowlby dijeli na četiri faze:

1. FAZA PRETPRIVRŽENOSTI

Ova faza počinje s rođenjem i proteže se do drugog mjeseca djetetova života. Tijekom ove faze, dijete će reagirati jednako na pažnju svih osoba u svom okruženju. Ono može prepoznati glas i miris svoje majke, smiriti se kada ga ona uzme u naručje i nježno mu govori, ali mu zapravo nije važno tko ga tretira na taj način.

2. FAZA NASTAJANJA PRIVRŽENOSTI

Ova faza traje od drugog do osmog mjeseca djetetova života. U ovom razdoblju dijete pokazuje drugačije reakcije na jednu osobu s kojom je stvorilo čvršću vezu. Više se smješka skrbniku, a ostale znatiželjno promatra. Još uvijek nema straha pri odvajanju od skrbnika.

3. FAZA JASNO IZRAŽENE PRIVRŽENOSTI

Ova faza započinje oko osmog mjeseca života, a traje do druge godine. Privrženost se očituje u obliku negodovanja pri odvajanju od roditelja, a dijete se počinje bojati nepoznatih ljudi. Pojavljuje se separacijska anksioznost kao rezultat odvajanja. Roditelji djetetu služe kao sigurnost i utjeha, stoga djeca traže blizinu roditelja.

4. FAZA RECIPROČNOG ODNOSA

Ova faza traje do treće godine. Primjećuje se fleksibilnost pri odvajanju te razumijevanje da je odvajanje privremeno. Djeca u ovim godinama počinju podnositi privremena odvajanja od skrbnika. Potrebno je osigurati djetetu kontinuiranu skrb jednog odraslog skrbnika koji će ispunjavati njegove potrebe za bliskim kontaktom i nježnošću te pružiti osjećaj sigurnosti. Djeca koja su izložena zanemarivanju ili zlostavljanju u svom okruženju često nemaju priliku za normalan emocionalni razvoj, što može rezultirati poremećajima kao što su povlačenje iz društva, razvoj neprikladnih socijalnih ponašanja, povećana potreba za socijalnim kontaktima, agresivnost te povećana sklonost reagiranju strahom i bijesom (Berk, 2015).

4.6. Vrste privrženosti

Prema Berk (2015), dijete može razviti:

1. sigurnu privrženost (zdravu)
2. nesigurnu privrženost (izbjegavanje, opiranje skrbniku ili kaotična, neorijentirana privrženost)

Odnos djeteta i skrbnika ovisiti će o tome koliko je majka osjetljiva na potrebe vlastita djeteta, o kvaliteti privrženosti koju je sama majka razvila sa svojim primarnim skrbnikom te o temperamentu djeteta (Brajša-Žganec, 2003). Djeca koja su sigurno privrženata osjećaju se sigurno u prisutnosti svojih skrbnika. Za djecu koja su znatiželjna, imaju razvijene spoznajne sposobnosti, socijalno su kompetentna, prilagođavaju se novim situacijama i dobro surađuju s drugom djecom, možemo reći da su razvila sigurnu privrženost.

4.7. Razvoj samoregulacije

Dijete postupno stječe sposobnost razumijevanja što se od njega očekuje u smislu ponašanja, te kako ispuniti te zahtjeve. To nazivamo samoreguliranim ponašanjem, a najveći značaj takvog ponašanja je u razvoju samokontrole vladanja sobom. Prve naznake samokontrole javljaju se oko treće godine kada dijete počne izražavati želju da nešto učini samo, a ne onako kako su to roditelji od njega tražili (Vasta, 2005).

Autori Starc i sur. (2004) smatraju kako samokontrola djetetu omogućuje učenje strpljenja, prepuštanju prednosti drugima, svladavanju straha, učenju naizmjeničnosti, ali i da ustraje kada smatra da su aktivnosti koje obavlja izazovne ili nezanimljive. Prije toga važno je da nauči odgoditi zadovoljstvo i pričekati nagradu.

4.8. Doprinos odgajatelja socioemocionalnom razvoju djeteta

Sudjelovanje u odgojno-obrazovnim ustanovama ima značajan utjecaj na socijalni razvoj djece, a uloga odgajatelja u tom procesu je ključna (Baran, 2013).

Za uspješno obavljanje uloge odgajatelja potrebne su određene kompetencije. Osim pedagoških kompetencija koje se razvijaju kroz obrazovanje i stručnost, socijalna kompetencija je također od iznimne važnosti (Slunjski, Šagud, Brajša-Žganec, 2006). To podrazumijeva poticanje i podršku socijalnom razvoju djece, kao što su razvijanje samopouzdanja, prepoznavanje i izražavanje emocija, razumijevanje tuđih emocija, interpretacija neverbalnih znakova, prilagodba novim situacijama i rješavanje konflikata. Također, važno je poticati međusobne prijateljske odnose među djecom temeljene na poštovanju, uzajamnoj pomoći i suradnji, jer se kroz takve odnose uči dijeliti i čekati svoj red.

U knjizi „Poticanje razvoja socijalne kompetencije“ autora Katz i McClellan (2005), istaknuti su načini na koje odgajatelji za vrijeme ranog djetinjstva mogu potaknuti razvoj socijalnih odnosa, a neki od ključnih su:

- Usmjerenje pažnje djeteta na osjećaje i interese drugih – Kako bi razvijala poštovanje i razumijevanje drugih te sposobnost predviđanja reakcija i osjećaja vršnjaka na različite događaje, odgajatelj treba potaknuti djecu da obrate pažnju na želje i osjećaje drugih. Ovo je izuzetno važno jer djeca kroz takve situacije uče cijeniti osjećaje svojih prijatelja, čime se potiče nesamostalnost.
- Poticanje empatije i altruizma – Odgajatelj treba potaknuti dijete da razmisli o posljedicama svojih postupaka tako da mu na suosjećajan način objasni kako bi se dijete osjećalo da se nađe u situaciji svog prijatelja. Cilj je razviti empatiju prema drugoj djeci i poticati izražavanje vlastitih osjećaja i želja na prijateljski način.
- Njegovanje vještine uzajamnog sudjelovanja – Kada dijete dođe odgajatelju s pritužbom da mu prijatelj ne dopušta da se igra s nekim predmetom, odgajatelj bi trebao savjetovati dijete da pokuša ljubazno zamoliti prijatelja da mu dopusti da se pridruži ili podijele predmet. Ako to ne uspije, odgajatelj se može umiješati i podsjetiti dijete kako nije lijepo zadržavati predmet samo za sebe i ne dopuštati drugima da se igraju s njim.
- Smanjenje zadirivanja – Djeca često zadirkuju djecu koja se ne znaju obraniti ili koja to dopuštaju. Prije nego što se odgajatelj umiješa, važno je razmotriti nekoliko čimbenika, uključujući je li zadirkivanje prisutno tijekom igre s prijateljem ili se odvija pred cijelom grupom, te je li

zadirkivanje uzajamno. Nakon procjene situacije, odgajatelj će odabrati odgovarajući pristup. Ako dijete trpi zadirkivanje, potaknut će ga da se samo zauzme za sebe i jasno izrazi prijatelju kako mu njegovo zadirkivanje smeta. Ako to ne uspije, odgajatelj će jasno staviti do znanja djetetu koje zadirkuje da je njegovo ponašanje neprihvatljivo i da se takvo ponašanje ne smije nastaviti.

Izuzetno je važno da i djeca s razvojnim ili odgojno-obrazovnim odstupanjima od urednog razvoja razvijaju kvalitetne socijalne odnose. Ova djeca posebno trebaju konstantnu podršku, poticaje, empatiju i osjećaj pripadnosti. Odgajatelji bi trebali uključiti ta djeca u aktivnosti koje odgovaraju njihovim interesima i sposobnostima, te ih prepoznati i pohvaliti za njihov trud i angažman. Kada se takva djeca uključe u odgojno-obrazovni sustav, važno je da odgajatelji razvijaju vlastite kompetencije, posebno razumijevanjem individualnih razlika, konzultacijom sa stručnjacima i razmjena iskustava s kolegama.

Također, odgajatelji bi trebali organizirati roditeljske sastanke kako bi konzultirali roditelje djece s odstupanjima u razvoju i zajedno razmislili o najboljim pristupima. Kada dijete bude uključeno u specijaliziranu ustanovu, stručnjaci će pružiti odgajatelju smjernice i materijalne resurse koji će mu pomoći u radu. Sve ovo doprinosi razvoju kompetencija odgajatelja i olakšava im rad.

Odgajatelji bi također trebali raditi na stvaranju pozitivne i opuštene atmosfere u grupi kako bi ostalu djecu pripremili na prihvaćanje djece s odstupanjima u razvoju. Iako nema konkretnih istraživanja koja dokazuju specifične učinke na socijalni razvoj djece, iskustvo pokazuje da odgajatelji imaju značajnu ulogu u promicanju socijalnog razvoja djece, uključujući i one s odstupanjima (Katz i McCellan, 2005).

Autori tvrde kako je za djecu te dobi najprikladnije individualno vođenje te kako bi odgajatelj trebao istražiti materijale i postupke kojima može uspješno promicati bogate i složene socijalne dječje igre. Jedan primjer kako odgajatelji utječu na socijalni razvoj djece možemo vidjeti u vrtićima Reggio Emilija gdje su izloženi dječji radovi i fotografije djece u radu. Takav okoliš potaknut će djecu na razgovor o projektima, o njihovim mislima za vrijeme izvođenja istog te što sljedeće učiniti (Katz i McClellan, 2005).

Katz i McCellan (2005) u svojoj knjizi predstavljaju načine kojima odgajatelji mogu unaprijediti svoje razumijevanje djece u socijalnom kontekstu i pomoći im u izgradnji boljih socijalnih odnosa:

- Razvijanje empatije i altruizma – Postoje mnoge situacije u kojima odgajatelji mogu poticati i jačati empatiju kod djece.
- Usmjeravanje dječje pozornosti na tuđe osjećaje i interese – Cilj je potaknuti dijete da razvija sposobnost predviđanja reakcija svojih vršnjaka i drugih.
- Poticanje razmatranja alternativnih interpretacija tuđeg ponašanja – Odgajatelji trebaju prihvaćati i poštovati različitost djece i njihovih običaja.
- Pomaganje djeci u adekvatnom sudjelovanju u raspravama – Kada dijete prekine aktivnost kako bi komentiralo nešto, odgajatelj ima priliku pomoći mu razumjeti socijalne situacije potrebne za prikladno sudjelovanje u grupnim aktivnostima. To može uključivati razgovor s djetetom i nudjenje tema koje su zanimljive i važne drugima.
- Pomaganje djeci da otkriju zajedničke interese – Mnoga prijateljstva nastaju kroz otkrivanje zajedničkih interesa, a odgajatelj može pomoći identificirati te zajedničke točke.

Psihologinje Mize i Abel (1996), prema Miljkoviću i Rijavecu (2002), predlažu strategije za podršku razvoju socijalnih vještina djece:

- Dopustiti djetetu da interagira s drugom djecom iste dobi
- Sudjelovati u igri s djetetom na način koji imitira igru s vršnjacima.
- Komunicirati s djecom o njihovim međusobnim odnosima i poticati ih da sami razmotre i rješavaju probleme.
- Poticati pozitivno razmišljanje i rješavanje problema kod djece.
- Naučiti dijete kako konstruktivno reagirati u slučaju da se osjeća odbačenim.
- Ne intervenirati u djetetove odnose s vršnjacima osim ako to nije nužno.

Starc i sur. (2004), kako je prikazano u radu Sindik i Miljanović (2016), ističu da kako bi se poticala neovisnost i samostalnost djeteta, potrebno je organizirati aktivnosti u kojima dijete može vidjeti rezultate vlastitog djelovanja i doživjeti svoju sposobnost i kompetenciju. Važno je naglasiti djetetu da je postiglo uspjeh, ali istovremeno obratiti pažnju da pohvala ne postane prioriteta pred samim ostvarenim rezultatima. Odrasli bi trebali biti prisutni za podršku i pažnju kad je dijete to potrebno, ali ne nužno stalno u interakciji s djetetom. Kako bismo potaknuli razvoj empatije i

prosocijalnog ponašanja kod djece, važno je poticati ih da se stave u emocionalnu situaciju drugih i verbalno izraze svoje osjećaje. Također, trebali bismo im pomoći pronaći alternativne načine izražavanja svojih emocija. Upotreba socijalnih igara s jasno postavljenim granicama između prihvatljivih i neprihvatljivih ponašanja također je korisna. Kod djece u dobi od šeste do sedme godine, važno je organizirati raznolike aktivnosti u kojima svako dijete ima priliku pokazati svoju inicijativu i postići uspjeh, kako bi se izbjeglo osjećanje inferiornosti u natjecateljskim situacijama.

Prema istraživanju autorice Dunn (2004), odnosi s vršnjacima igraju ključnu ulogu u socijalnom razvoju djece. Odgajatelji trebaju stvoriti okruženje u kojem se djeca mogu međusobno upoznavati i razvijati prijateljstva. Kroz interakciju s vršnjacima, djeca uče kako surađivati, dijeliti, komunicirati i razumjeti osjećaje drugih.

Mayer (2005) ističe važnost razvoja emocionalne pismenosti kod djece. Emocionalna pismenost uključuje sposobnost prepoznavanja, razumijevanja i izražavanja vlastitih emocija te interpretaciju emocija drugih. Odgajatelji mogu poticati razvoj emocionalne pismenosti kroz razgovore o emocijama, igre uloga te osiguranje sigurnog i podržavajućeg okruženja u kojem djeca mogu izraziti svoje osjećaje.

Autori Jordan i Stanovich (2003) naglašavaju važnost inkluzivnog obrazovanja i podrške djeci s posebnim potrebama u razvoju socijalnih vještina. Odgajatelji trebaju prilagoditi svoj pristup kako bi osigurali da sva djeca imaju priliku sudjelovati u socijalnim interakcijama i razvijati odnose s vršnjacima.

Odgajatelji trebaju razumjeti različite kulturne perspektive i promicati toleranciju, razumijevanje i poštovanje raznolikosti među djecom. Ovo će pomoći djeci razviti socijalne vještine potrebne za interakciju u multikulturalnom društvu (Bennett i Bennett, 2004).

U svim tim aspektima socijalnog razvoja djece, odgajatelji igraju ključnu ulogu. Njihova sposobnost stvaranja poticajnog okruženja, poticanje emocionalne pismenosti, učenje socijalnih normi i moralnih vrijednosti te podrška djeci s posebnim potrebama od vitalnog su značaja za formiranje snažnih temelja socijalnih kompetencija kod djece. Kroz stručnost, empatiju i posvećenost, odgajatelji doprinose razvoju budućih generacija društva.

5. IGRA I RAZVOJ DJETETA

Igra kod djeteta potiče razvoj moralnih karakteristika, stvara prijateljstva, potiče suradnju, izgrađuje izdržljivost, ustrajnost, toleranciju i samodisciplinu. Didaktičke i aktivne igre igraju ključnu ulogu u poticanju psihičkog i tjelesnog razvoja djeteta. Za pravilan razvoj, dijete mora vježbati i razvijati svoje vještine. Aktivnim sudjelovanjem u igri, dijete stječe razna iskustva, uspostavlja različite odnose te uči kako komunicirati i ponašati se, čime postaje sposobno djelovati kao član društva. Djeca trebaju istraživati, dotaknuti, osjetiti miris, isprobati i analizirati objekte iz svog okruženja kako bi razumjela njihova svojstva, individualne razlike i svrhu. Ovo potiče razmišljanje i sposobnost zaključivanja kod djece, što je temelj za intelektualni razvoj (Stevanović, 2003).

„Vlastita aktivnost djetetu omogućuje da osim svijeta upozna i sebe, svoje sposobnosti i mogućnosti, a o utjecaju onih koji se djetetom bave – roditelja, odgojitelja i drugih odraslih – ovisi kakvu će sliku dijete stvoriti o sebi, koliko će biti sigurno u sebe, kritično prema sebi i drugima, zadovoljno sobom i sretno“ (Stevanović, 2003, str.118).

Igra predstavlja djetetovu aktivnost putem koje će upoznati svijet, istraživati svoje okruženje, koristiti maštovnost i razvijati svoje sposobnosti. Na taj će način naučiti i pravila ponašanja, socijalne uloge, rješavanje sukoba, suočavanje s ograničenjima, uspoređivanje s drugima itd. „Dijete s igrama raste, a igre rastu s njim. One su jedinstveni i djelotvoran način prirodnog učenja“ (Klarin, 2017, str. 32).

5.1. Igra i tjelesni razvoj djeteta

Tijekom igre dijete aktivno razvija svoju tjelesnu snagu i motoričke vještine. Igra pridonosi razvoju njegovih motoričkih sposobnosti, uključujući i fine i grube motoričke vještine, koordinaciju između oka i ruke, prstiju, ruku te doprinosi održavanju pravilnog držanja i tjelesnog zdravlja. Dijete bi trebalo imati slobodu izbora aktivnosti tijekom igre, a trebalo bi izbjegavati nametanje intervencija tijekom igre kako se ne bi narušila koncentracija djeteta. Važno je biti strpljiv u igrama gdje dijete eksperimentira, a umjesto pružanja gotovih rješenja, treba ga poticati da samostalno dolazi do rješenja, što će mu omogućiti primjenu tog znanja u drugim situacijama.

Sticanje samostalnosti u igri ključno je za izgradnju samopouzdanja, poboljšanje koncentracije, razvoj identiteta te poticanje snalažljivosti i kreativnosti. Razvoj motoričkih vještina manifestira se tijekom prve tri godine djetetovog života, a temelji se na jednostavnim motoričkim obrascima koji se postupno mijenjaju i usavršavaju kako dijete raste (Klarin, 2017).

Prema Klarin (2017), motorički razvoj u ranom djetinjstvu može se podijeliti na dva glavna smjera:

- Razvoj grube motorike: ovaj aspekt motoričkog razvoja omogućuje djetetu razvoj ravnoteže i velikih mišićnih skupina, što mu omogućuje veće motoričke sposobnosti. Tijekom druge i treće godine života, dijete postaje sve spretnije i razvija ritmičniji hod koji s vremenom može preći u trčanje. Dijete također postaje sve bolje u skakanju na dvije noge ili poskakivanju na jednoj nozi. S napretkom u stabilnosti, dijete počinje koristiti svoje ruke za vježbanje novih motoričkih vještina, kao što su bacanje i hvatanje predmeta te vožnja bicikla. U dobi od pete i šeste godine, dijete doživljava nagli napredak u motoričkim sposobnostima zahvaljujući sve boljoj koordinaciji između gornjeg i donjeg dijela tijela.
- Razvoj fine motorike: razvoj fine motorike obuhvaća vještine povezane s preciznim pokretima ruku i prstiju. U ovoj domeni, dijete postaje sposobno za preciznije radnje poput pravilnog držanja žlice, oblačenja jednostavnih komada odjeće, korištenja kistova i škara te upotrebu olovke za crtanje. Napredak u fine motorici može se pratiti kroz sposobnost djeteta da brine o svom tijelu i razvoj njegovih crteža. U potpunosti razvijena fine motorike obično se postiže oko osme godine djetetova života (Klarin, 2017).

„Kroz igru dijete zadovoljava vrlo važnu potrebu, potrebu za kretanjem u osnovi koje je ne samo tjelesni razvoj već i drugi aspekti razvoja. Kroz pokret dijete zapaža, predočava, misli, mašta i pamti. Stoga je za kognitivni razvoj vrlo važan nesmetan tjelesni razvoj. Posljedice izostanka i usporenosti motoričkog razvoja su nespremnost i nesigurnost koje mogu omesti kognitivni razvoj“ (Klarin, 2017, str. 23).

U skladu s istraživanjima autorice Peteh (2018), raznovrsnim sadržajima i različitim aktivnostima potičemo napredak dječjih ruku i prstiju. Ovi dijelovi tijela predstavljaju izvor spoznaje, radosti i zadovoljstva za djecu. Razvoj fine motorike može se poticati kroz širok spektar aktivnosti, uključujući igre s igračkama i fizičkim predmetima, edukativne igre, vanjske aktivnosti na igralištu, likovne zadatke, pantomimu, izradu radnih listova i druge slične aktivnosti.

5.2. Igra i kognitivni razvoj djeteta

Kognitivni razvoj djeteta obuhvaća proces učenja, a važno je napomenuti da dijete nikada ne može naučiti previše. Bez obzira koliko informacija pružimo djetetu, uvijek će biti spremno za prihvatanje novih saznanja i znanja koja će mu biti korisna u njegovom životu. Važno je naglasiti da dijete najefikasnije i najintenzivnije uči kroz igru (Goldberg, 2003).

Prema Klarin (2017), igra u djetinjstvu uključuje kognitivne procese koji su slični onima prisutnima u učenju. Lav Vygotski je naglasio važnost igre u razvoju jezika, posebno govora. Tijekom djetinjstva, dijete počinje primjećivati razliku između onoga što vidi i značenja tih stvari. Kroz igru, dijete pridaje stvarima smisao i razvija sposobnost simboličkog predstavljanja. Da bi dijete razumjelo svoje novo iskustvo i svladalo ga, potrebna mu je pomoć odraslih koji će mu pomoći imenovati i objasniti svaki novi doživljaj. Igra pozitivno utječe na učenje novih riječi, rečenica i čitanje, što doprinosi jezičnom razvoju djeteta.

Russ, 2004. (prema Klarin, 2017) identificira kognitivne procese koji se javljaju kod djece tijekom igre:

- Organizacija: Dijete uči kako strukturirati priče logičkim redoslijedom, uključujući uzroke i posljedice.
- Divergentno razmišljanje: Dijete razvija sposobnost stvaranja raznovrsnih ideja.
- Simbolizam: Dijete uči pretvarati objekte, predmete i igračke u simbole i koristi ih za svoju igru.
- Fantazija: Dijete razvija maštu i sposobnost zamišljanja različitih vremena i prostora tijekom igre.

5.3. Igra i socijalni razvoj djeteta

Socijalizacija je proces kroz koji dijete uči norme, pravila i društvene konvencije, prilagođavajući se socijalnom okruženju. Vršnjački odnosi igraju ključnu ulogu u socijalnom razvoju i psihološkoj prilagodbi djeteta. Kroz međusobnu komunikaciju s vršnjacima, djeca zadovoljavaju dvije ključne socijalne potrebe: želju za pripadanjem i potrebu za bliskošću. Već kod predškolske djece, potreba za druženjem postaje izražena, a prvi socijalni odnosi obično postaju vidljivi oko treće godine života. S ulaskom u školsku dob, dijete je obično spremno za suradnju s drugima (Klarin, 2017). „Dijete se uspoređuje s drugom djecom i važan mu je status u skupini, odnosno djetetu je važno u kolikoj mjeri je prihvaćeno od vršnjaka. Odbačena djeca najčešće pokazuju neadekvatne, neprilagodljive oblike ponašanja poput agresije, socijalne povučenosti, usamljenosti, neuspjeha u svladavanju školskog gradiva“ (Klarin, 2017, str. 28).

Igre pružaju priliku za zabavno učenje važnih životnih vještina i ideja. Bitno je pažljivo odabrati igre i razumjeti kako utječu na djecu. Kroz igru, djeca mogu razvijati sposobnost suočavanja s životnim izazovima te ih promatrati kao prilike za rast, a ne prepreke. Tijekom igre, djeca također razvijaju svoju socijalnu svjesnost i moralnu svijest. Učeći o poštivanju drugih i načelima jednakosti. Raznolike igre omogućuju djeci učenje putem oponašanja i eksperimentiranja s raznim vještinama, bez brige o potencijalnim lošim komentarima od strane drugih (Plummer, 2010).

Plummer (2010) predstavlja različite igre koje potiču razvoj socijalnih vještina kod djece na različite načine:

- Igra za kontrolu osjećaja i misli (primjer je igra „Pospani divovi“): Djeca glume da su divovi, hodajući teškim koracima. Koordinator igre daje znak da svi trebaju leći na pod i zatvoriti oči. Koordinator će provjeriti „spavaju“ li, i tko se pomakne, taj ustaje i mora pronaći druge divove koji se također pomiču. Kada igra završi, razgovara se o tome koliko je bilo teško mirovati, zbog čega su se pomicali i je li bilo lako čekati znak.
- Igra za pažljivo slušanje drugih (primjer je igra „Pokvareni telefon“): Djeca oforme krug, a prvi igrač šapne kratku rečenicu osobi do sebe koja je ponavlja sljedećoj i tako dalje do posljednjeg igrača. Na kraju uspoređuju početnu i posljednju rečenicu i razgovaraju o tome koliko je bilo teško zapamtiti ono što su čuli, kako reagirati ako netko pogrešno prenese

poruku i kada treba nešto ponoviti.

- Igra za prepoznavanje i razumijevanje emocija (primjer je igra „Prati moj korak“): Djeca formiraju krug, a jedan dobrovoljac se kreće u krugu više put dok ga ostali pozitivno komentiraju. Kasnije će svi hodati na isti način kako bi doživjeli kako je hodati kao ta osoba. Razgovara se o tome kako se hodanje može uspoređivati i razlikovati, kako bi bilo kada bi svi koristili isti stil hodanja i razgovora, kakve bi posljedice to imalo i sl.
- Igra za poštivanje različitosti (primjer je igra „Drugačija igra lovice“): Jedan igrač je lovac i trči za ostalima. Nakon što nekoga uhvati, oboje se uhvate za ruke i zajedno love sljedećeg. Kada se skupe četiri igrača, razdvojit će se na dva para i loviti dalje. Kad god se formira grupa od četvero, dijele se u parove sve dok ne ostane samo jedna osoba koju nisu ulovili. Vodi se razgovor o zajedničkom radu, odlukama koje su donijeli, važnosti ostajanja zajedno i loviti ili se uhvatiti i sl.
- Igra za rješavanje problema (primjer je igra „Samo naprijed“): Grupa djece prelazi označeni prostor skačući s kamena na kamen, ne dodirujući pod. Vodi se razgovor o rješavanju problema, suradnji, sigurnosti i drugim aspektima aktivnosti.

5.4. Igra i emocionalni razvoj djeteta

Emocionalni razvoj predstavlja jedan od ključnih aspekata u formiranju osobnosti. Vrlo rano nakon rođenja, dijete počinje iskazivati svoje emocije. Prvotne emocije kojima dijete reagira su osjećaji ugone i neugode. Ugodu, kao pozitivno emocionalno stanje, često izražava smiješkom, dok neugodu manifestira putem plača ili mrštenja. Dijete može komunicirati sa svijetom oko sebe koristeći šest osnovnih emocija: strah, ljutnja, radost, tuga, gađenje i znatiželja. Ove emocije pomažu djetetu da privuče pažnju na stvari koje mu odgovaraju ili mu smetaju, posebno s obzirom na to da u toj ranoj dobi još ne posjeduje sposobnost govora (Starc i sur., 2004).

„U emocionalnom razvoju djeteta uočavamo neke tipične razvojne faze u doživljavanju i izražavanju emocija do kojih dolazi zbog bioloških sazrijevanja organizma, povećanja složenosti socijalnih situacija i razvoja intelektualnih sposobnosti koje omogućuju razumijevanje situacije“ (Starc i sur., 2004, str. 35).

Socijalizacija emocija provodi se na tri različita načina (Andrilović i Čudina-Obradović, 1994.,

prema Starc i sur., 2004):

- Dijete promatra osobe u svom okruženju i putem oponašanja uči kako se trebaju izražavati emocije u određenim situacijama, kao što su strah ili radost, te koje situacije ne izazivaju takve emocije.
- Socijalna okolina služi kao model za djetetovo oponašanje načina i intenziteta izražavanja emocija. To uključuje geste, govor, izraze lica i njihov intenzitet u izražavanju emocija.
- Društvenim učenjem dijete razvija samoregulaciju emocija. Okolina ga uči kako određene emocije treba suzdržavati i izražavati na društveno prihvatljiv način, dok druge mogu biti otvoreno izražene.

Klarin (2017) ističe da putem igre, dijete razvija svoje socijalno-emocionalne kompetencije, uključujući vještine kao što su interakcija s drugima, odnos prema vršnjacima i odraslima, preuzimanje odgovornosti, samostalnost, poštivanje pravila, empatija, komunikacijske sposobnosti i samokontrola. Tijekom igre, dijete također uči o različitim emocijama i stječe iskustvo u emocionalnom ponašanju. Osim toga, igra potiče razvoj volje, samostalnosti i odgovornosti prema aktivnostima koje dijete odabire i donosi odluke o njima. Također, kroz igru dijete vježba različite uloge koje će mu pomoći u pripremi za izazove odraslog života. „Emocionalno stimulativna okolina omogućuje zdrav emocionalni razvoj u prvom redu povezan s uspostavljanjem sigurne privrženosti između djeteta i roditelja. Prevladavanje negativnih emocija u ranijim razvojnim razdobljima može uvjetovati ozbiljne psihičke i socijalne probleme u kasnijoj dobi“ (Klarin, 2017, str. 26).

Pojam samoregulacije je ključan kada govorimo o emocijama i igri. Lav Vygotsky je tvrdio da kroz igru s pravilima djeca uče odgađati zadovoljstvo, čime postižu kontrolu nad vlastitim emocijama. Samoregulacija omogućuje djetetu da prevaziđe strahove, razvije sposobnost suradnje i nauči dati prednost drugima. Razvoj samokontrole kod djeteta je postupan proces koji mu pomaže prilagoditi se okolini i ljudima oko sebe (Klarin, 2017).

Russ 2004. (prema Klarin, 2017) ističe emocionalne procese koji se proučavaju tijekom dječje igre:

- Izražavanje emocija – to uključuje iskazivanje osjećaja zadovoljstva ili nelagode tijekom igre, posebno u igrama pretvaranja.
- Izražavanje emocionalnih iskustava – dijete može izražavati emocije u igri koje su slične onima koje doživljava u stvarnim situacijama, kao što je strah od odlaska zubaru.
- Uživanje u igri – dijete doživljava radost i zadovoljstvo dok se igra.
- Regulacija emocija – dijete uči kako kontrolirati svoje pozitivne i negativne emocije tijekom igre.
- Integracija emocija u kognitivni kontekst – primjerice, dijete razumije da određene igre ili aktivnosti dopuštaju izražavanje grubljih emocija, kao što je to slučaj tijekom sportskih natjecanja.

5.5. Doprinos odgajatelja dječjoj igri

Dječja igra ima neizmjeran utjecaj na razvoj mališana. Ona nije samo način zabave, već i ključan aspekt u razvoju kognitivnih, emocionalnih i socijalnih vještina. U ovom kontekstu, odgajatelji igraju nezamjenjivu ulogu u oblikovanju iskustava djece tijekom igre. Kroz potporu, vođenje i stvaranje poticajnog okruženja, odgajatelji postaju graditelji razvoja.

John Dewey (1916) je naglasio; „Odgajatelji nisu samo prenositelji informacija; oni su arhitekti iskustava.“ To znači da odgajatelji imaju zadaću stvaranja okoline u kojoj će se djeca slobodno izražavati, istraživati i razvijati svoje kognitivne sposobnosti. Njihova uloga je potaknuti dječju znatiželju, postavljati pitanja koja potiču razmišljanje i poticati dublje razumijevanje svijeta oko sebe kroz igru.

Lev S. Vygotsky (1978) dodaje da su odgajatelji most između postojećeg znanja djeteta i novih spoznaja. Tijekom igre, odgajatelji pružaju podršku i potiču djecu da dosegnu višu razinu razumijevanja. Na primjer, kroz postavljanje pitanja koja potiču apstraktno razmišljanje, odgajatelji potiču razvoj kritičkih vještina i sposobnosti rješavanja problema.

Jerome Bruner (1960) ističe da odgajatelji oblikuju način na koji djeca interpretiraju svijet oko sebe kroz igru. Njihova sposobnost postavljanja izazova i poticanja djece na istraživanje različitih

perspektiva ključna je za razvoj kognitivnih vještina. Kroz igru, odgajatelji potiču djecu da postavljaju pitanja poput „Zašto?“ i „Kako?“, čime se potiče kritičko razmišljanje i dublje razumijevanje.

David A. Kolb (1984) naglašava važnost iskustvenog učenja kroz igru. Odgajatelji trebaju stvarati prilike za praktična iskustva i refleksiju kako bi potaknuli razvoj kognitivnih sposobnosti. Kroz igru, djeca ne samo da uče o svijetu oko sebe, već i razvijaju motoričke vještine, sposobnost rješavanja problema i apstraktno razmišljanje.

Prema Fiechtneru i Albrechtu (2019), odgajatelji mogu poticati igru usmjerenu prema djeci pružanjem dovoljno vremena za istraživanje njihovih vlastitih ideja. Također, važno je omogućiti djeci da te ideje vježbaju kako bi razvijali svoje sposobnosti, bilo samostalno ili u suradnji s vršnjacima. Ove aktivnosti trebaju se provoditi u pažljivo planiranom i sigurnom okruženju, bez obzira radi li se o unutarnjem ili vanjskom prostoru.

Prema Klarin (2017), odgajatelj bi trebao fokusirati svoju ulogu na oblike obogaćivanja dječje simboličke igre koji su manje prisutni. Neki odgajateljski zadaci mogli bi se promatrati kao koraci u poticanju dječje igre.

Odgajatelj, pružanjem adekvatnog okruženja za igru, potiče razvoj djeteta na različitim razinama, uključujući govornu, intelektualnu, spoznajnu i praktičnu. Organizacijom prostora i širokim spektrom dostupnih materijala, odgajatelj potiče rast koncentracije, interesa i upornosti kod djece, dok istodobno smanjuje neželjene obrasce ponašanja (Sindik, 2008).

Sindik (2008) ističe da odgajatelj ima zadaću stvaranja poticajnog okruženja za dinamično učenje djece, uzimajući u obzir njihove interese i potencijale te potičući međusobnu interakciju i interakciju s materijalima. Odgajatelj treba postavljati pitanja koja potiču djecu da samostalno traže odgovore, a također im treba osigurati raznovrsne materijale koji će im omogućiti pristup informacijama, rješavanje problema i proširenje znanja. Materijali bi trebali poticati djecu da razvijaju povjerenje u vlastite misli i zaključke te olakšati komunikaciju s vršnjacima o novim spoznajama. Okruženje treba promicati neovisnost, samoregulaciju, suradnju, komunikaciju, istraživanje i poštivanje tuđih mišljenja kod djece.

Odgajatelj prema Šagud (2002) u igri može imati više uloga, a to su:

- paralelni suigrač – nije izravno uključen u igru već se igra radi objašnjenja uporabe sredstva kojim se dijete igra.
- suigrač – igra se zajedno s djecom te neizravno sugerira smjer u kojem se igra razvija.
- tutor – izravno usmjerava i određuje smjer igre preuzimajući dominantnu ulogu.
- predstavnik realnosti – ukazuje na realniju konstrukciju stvarnosti u dječjoj igri.

Šagud (2002) navodi istraživanja Smith i O'Conolly (1980) u kojima je utvrđeno kako sredina siromašna poticajima ima neativan utjecaj na simboličku igru djeteta. Negativni faktori uključuju i rijetke interakcije, nezainteresiranost odgajatelja, nepostojanje zajedničke igre te ne prihvaćanje dječje simboličke igre.

„U odgojno-obrazovnoj praksi susrećemo se s najmanje dvije ekstremne uloge odgajatelja u poticaju i razvijanju simboličke igre: direktivne, koja izrijekom određuje gotovo sve bitne elemente igre, i nedirektivne, koja neizravnim putem nastoji poticati igru djece. Te dvije uloge i njihove međuvarijacije velikim su dijelom odgovorne za stanje koje smo izložili. Vrlo je teško unaprijed odrediti ulogu odgajatelja u igri (promatrač, suigrač, koordinator) kao uspješnu ili neuspješnu, a da se ne uzmu u obzir i ostali aspekti. Nadalje, izolirana analiza pojedinih aspekata igre (uloga, radnja, supstituti) ne može biti valjan pokazatelj složenosti igre. Ako se pojedinačni postupci odgajatelja ne sagledavaju u cjelokupnom kontekstu, također se ne mogu unaprijed definirati kao poticajni ili ometajući za dječju igru“ (Šagud, 2002, str. 19).

Najpovoljnija uloga odgajatelja u dječjoj igri je uloga odgajatelja kao zainteresiranog promatrača. Takva uloga je manje izražena, ali je odgajatelj uvijek prisutan kako bi promatrao i ocijenio kako i u kojem trenutku obogatiti dječju igru. Važno je da odgajatelj provodi dovoljno vremena s djecom tijekom igre i potiče ih da razvijaju svoju igru do te mjere gdje dolaze do vlastitih kreativnih zamisli.

Starc i sur. (2004) kako je navedeno u radu Sindik i Miljanović (2016) govore kako kod djece treba poticati igre pretvaranja te im tako omogućiti uočavanje raznolikosti radnji u svakodnevnom životu. Treba nuditi djetetu raznolike, nestereotipne uloge u igri, uz bogatu dostupnost različitih

materijala. U igri treba poticati maštovitost i kreativnost uz različite ideje koje dijete može samo izmijeniti. Važno je djetetu pomoći da odredi granicu između stvarnosti i mašte u igri (npr. djetetu pomaže kada odredimo neku prostornu ili vremensku granicu, npr. stvarnost – izmišljena zemlja).

Nadalje, pridružimo se razmišljanjima Johnsona (2015), koji ističe da odgajatelji imaju ključnu ulogu u poticanju kreativnosti i inovativnosti djece putem igre. Kroz pažljivo odabrane materijale i aktivnosti, odgajatelji mogu stvoriti okruženje koje potiče dječju maštovitost. Uloga odgajatelja nije samo pružiti igračke i materijale, već i potaknuti djecu da razmišljaju izvan okvira, postavljaju pitanja i traže rješenja.

Poznato je i kako odgajatelji igraju ključnu ulogu u promicanju socijalnih vještina kod djece. Prema istraživanjima Ainsworth i Bowlby (1979), odgajatelji su često prvi izvanjski modeli ponašanja za djecu te pružaju priliku za razvoj sigurnih emocionalnih veza. Kroz interakciju s vršnjacima i usmjeravanje u rješavanju konflikata, odgajatelji pomažu djeci da nauče vještine suradnje, komunikacije i empatije.

Sve navedene perspektive dodatno naglašavaju kako je uloga odgajatelja složena i mnogostruka. Njihov doprinos u igri i razvoju djeteta prožima tjelesni, kognitivni, socio-emocionalni i praktični aspekti. Kroz pravilno vođenje, podršku i stvaranje poticajnih okruženja, odgajatelji postaju ključni čimbenik u oblikovanju budućnosti djece, potičući njihovu radoznalost, maštovitost i socijalne kompetencije.

6. ZAKLJUČAK

Zaključno, u ovom radu istražili smo i istaknuli iznimnu važnost doprinosa odgajatelja cjelokupnom razvoju djeteta. Kroz analizu tjelesnog, kognitivnog i socio-emocionalnog razvoja, postaje evidentno da odgajatelji igraju ključnu ulogu u svakom od ovih područja.

Odgajatelji igraju ključnu ulogu u poticanju tjelesnog razvoja djece. Njihov doprinos obuhvaća organizaciju fizičkih aktivnosti, osiguravanje zdrave prehrane i stvaranje poticajnog okoliša za motorički razvoj. Također, odgajatelji planiraju strukturirane tjelesne aktivnosti, pružaju edukaciju i podršku te motiviraju djecu za tjelesno vježbanje. Njihova uloga ima dugoročni utjecaj na zdrav razvoj djece.

Kognitivni razvoj također je duboko oblikovan od strane odgajatelja. Njihova uloga uključuje postavljanje izazova, modeliranje, podršku i stvaranje poticajnog okruženja za učenje. Djeca se potiču na postavljanje pitanja, kritičko razmišljanje i istraživanje svijeta oko sebe. Odgajatelji također podržavaju razvoj jezičnih vještina i izvršnih funkcija djece. Sve ove aktivnosti doprinose kvalitetnom kognitivnom razvoju djece i pripremaju ih za buduće učenje i razvoj.

Odgajatelji igraju ključnu ulogu u socio-emocionalnom razvoju djece. Ta uloga uključuje poticanje razvoja socijalnih vještina, učenje empatije, promicanje međusobnih odnosa temeljenih na poštovanju i podržavanje inkluzivnog okruženja za djecu s posebnim potrebama. Kroz različite strategije, odgajatelji pomažu djeci razumjeti i izražavati svoje emocije, razvijati prijateljstva te razumjeti raznolikost i kulturne različitosti.

Dječja igra ima ogroman utjecaj na razvoj djece, obuhvaćajući kognitivne, emocionalne i socijalne aspekte. U ovom kontekstu, odgajatelji igraju ključnu ulogu kao „arhitekti iskustava“. Njihova zadaća je stvarati poticajno okruženje za igru, poticati znatiželju, postavljati pitanja koja potiču razmišljanje i podržavati dječju znatiželju. Također, odgajatelji pomažu djetetu da prepozna razliku između stvarnosti i maštovitosti u igri. Kroz emocionalnu podršku, podržavaju emocionalni razvoj djece, potiču razvoj sigurnih emocionalnih veza i uče djecu socijalnim vještinama kao što su suradnja, komunikacija i empatija. Ova raznolika uloga odgajatelja obogaćuje dječju igru i doprinosi sveobuhvatnom razvoju djece.

Jasno je kako odgajatelj ima priliku oblikovati budućnost djece. Njihov doprinos je duboko integriran u sve aspekte djetetova razvoja i ostavlja trajni utjecaj na djetetovu sposobnost da postane kompetentan, samosvjestan i empatičan član društva. Stoga, nije moguće precijeniti

važnost uloge odgajatelja u oblikovanju budućih generacija.

7. LITERATURA

1. Bowlby, J. (1979). The Bowlby-Ainsworth Attachment Theory. *Behavioral and Brain Sciences*, 2, 637-638
2. Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215.
3. Baran, J. (2013). Predškolski odgoj i obrazovanje kao socijalna investicija. *Revija za socijalnu politiku*, 20(1), 43-62.
4. Benčić, A. (2016). *Tjelesna aktivnost djece predškolske dobi* (Završni rad, Sveučilište Jurja Dobrile u Puli). Preuzeto s <https://repozitorij.unipu.hr/islandora/object/unipu:65/datastream/PDF/view>
5. Berk, L. (2008). *Psihologija cjeloživotnog razvoja*. Jastrebarsko: naklada Slap.
6. Brajša-Žganec, A. (2003). *Dijete i obitelj: emocionalni i socijalni razvoj*. Jastrebarsko: naklada Slap.
7. Bruner, J. (1960). *The process of education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
8. Bugge, F. (2002). *Razvojna psihologija Jeana Piageta*. Jastrebarsko: Naklada Slap
9. Bulat, R. (2014). *BEBArije : važnost poticanja intelektualnog i emocionalnog razvoja od najranije dobi*. Split: Harfa
10. Dewey, J. (1916). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. New York: MacMillan.
11. Dunn, J. (2004). *Children's Friendships: The Beginnings of Intimacy*. Malden: Blackwell Publishing.
12. Fiechtner, J.C. i Albrecht, K.M. (2019). The teacher's role in supporting child-directed play. *He Kupu*, 6 (2), 3-7.
13. Gardner, H. (1983). *Frames of mind*. New York: BasicBooks.
14. Goldberg, S. (2003). *Razvojne igre za predškolsko dijete*. Lekenik: Ostvarenje.
15. Johnson, K. (2015). Behavioral Education in the 21st Century, *Journal of Organizational Behavior Management*. 35(1-2):135-150.
16. Jordan, A. i Stanovich, P. *Teachers' personal epistemological beliefs about students with disabilities as indicators of effective teaching practices*. 3(1), 7-11.
17. Katz, G., i McKellan, D. (2005). Poticanje razvoja dječje socijalne kompetencije. Zagreb:

Educa.

18. Klarin, M. (2017). *Psihologija dječje igre*. Zadar: Sveučilište u Zadru
19. Klarin, M. (2006). *Razvoj djece u socijalnom kontekstu*. Jastrebarsko: naklada Slap.
20. Klarin, M., i Đerđa, V. (2014). *Obiteljsko ponašanje i problemi u ponašanju koda adolescenata*. Zadar: Sveučilišni stručni odjela za izobrazbu učitelja i odgojitelja predškolske djece.
21. Kolb, D. (1984). *Experiential Learning: Experience As The Source Of Learning And Development*. Englewood Cliffs: Prentice hall
22. Lorgier, M. i Prskalo, I. (2010). *Igra kao početni oblik treninga brzine u predškolskoj dobi*. 8. Godišnja međunarodna konferencija Kondicijska priprema sportaša. Zagreb, Zbornik radova. Zagreb, 2010, 473- 476.
23. Malina, R. M., Bouchard, C., i Bar-Or, O. (2004). *Growth, Maturation and Physical Activity*. Champaign, IL: Human Kinetics.
24. Rijavec, M. i Miljković, M. *Neverbalna komunikacija: Jezik koji svi govorimo*. Zagreb: Edicija obelisk.
25. Miočić-Stošić, A. (2012). *Rana stimulacija mozga i kognitivne sposobnosti djece predškolske dobi*. Rijeka: Sveučilište u Rijeci.
26. Montessori, M. (1912). *The Montessori method*. New York: Frederick A. Stokescompany.
27. Peteh, M. (2018). *Radost igre i stvaranja*. Zagreb: Alinea.
28. Piaget, J. (1952). *The Origins of Intelligence in Children*. New York: W.W. Norton & Co..
29. Plummer, K. (2010). *Sociology: The Basics*. Abingdon: Routledge.
30. Ramić, A. (2018). *Vrste tjelesnog vježbanja djece predškolske dobi*. (Završni rad. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli).
31. Sever T. (2015). *Tjelesno vježbanje djece predškolske dobi*. (Završni rad. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli).
32. Sindik, J., i Miljanović, M. (2016). *Miljokazi razvoja predškolske djece*. Zagreb: Institut za antropologiju, Hrvatsko antropološko društvo.
33. Sindik, J. (2008). *Sport za svako dijete*. Buševac: Ostvarenje.
34. Slunjski, E. (2012.) *Tragovima dječjih stopa : kako bolje razumjeti dijete? : kako mu*

pomoći da razumije sebe i druge? : kako ga poticati na samostalno i suradničko učenje?.
Zagreb: Profil Intenacional.

35. Slunjski, E., Šagud, M., i Brajša-Žganec, A. (2006). Kompetencije odgojitelja u vrtiću – organizaciji koja uči. *Pedagoški istraživanja*, 3 (1), 45-58.
36. Spock, B. (1946). *The common sense book of baby and child care*. New York: Duell, Solan and Pearce.
37. Starc, B., Čudina Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B., Letica, M. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*. Zagreb: Golden marketing - Tehnička knjiga.
38. Sternberg, R. (2005). *Kognitivna psihologija*. Jastrebarsko: naklada Slap.
39. Sternberg, R. J. (2003). A Broad View of Intelligence: The Theory of Successful Intelligence. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 55(3), 139–154.
40. Stevanović, M. (2003). *Predškolska pedagogija*. Rijeka: Andromeda, Sveučilište u Rijeci.
41. Stojčević Polovina, M. (2012). Poliklinika za fizikalnu medicinu i rehabilitaciju. Preuzeto 22. Prosinac 2013 iz <http://www.poliklinika.org>:<http://www.poliklinika.org/home.aspx?Id=1&Type=2&IdLanguage=2>
42. Šagud, M. (2002). *Odgajatelj u dječjoj igri*. Zagreb: Školske novine.
43. Šalaj, S. (2012). Osnove ranog motoričkog razvoja. *Kondicijski trening*, 10 (2), 54 - 59.
44. Tarkensley, D., Brajković, S., Handžar, S. *Koraci prema kvalitetnoj praksi : priručnik za profesionalni razvoj odgajatelja*. Zagreb : Pučko otvoreno učilište "Korak po korak".
45. Tatalović Vorkapić, S. (2017) *Strengths and difficulties in Croatian preschool children: validation of the Strengths and Difficulties Questionnaire*. Rijeka: Sveučilište u Rijeci.
46. Vasta, R., Haith, M. M. i Miller, S. A. (1995). *Child psychology: The modern science*. New York: J. Wiley&Sons.
47. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Massachusetts: Harvard University Press.
48. Whitehurst, G. J., Epstein, J. N., Angell, A. L., Payne, A. C., Crone, D. A., & Fischel, J. E. (1994). Outcomes of an emergent literacy intervention in Head Start. *Journal of Educational Psychology*, 86(4), 542–555.

