

OBILJEŽJA I RAZVOJNE MOGUĆNOSTI DJEČJE LUTKARSKE IGRE

dr. sc. Hicela IVON

Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu

Odsjek za predškolski odgoj

Emanuela ZAVOREO, Split

Sažetak: *U prilogu se iznose teoretska obrazloženja (obilježja i funkcije) dječje simboličke igre što se igra s lutkom, te se upućuje na mogućnosti njezina poticanja. Iznose se rezultati praćenja odnosno rezultati analize videosnimki dječje lutkarske igre u dječjem vrtiću. Interpretacija tih rezultata pridružuje se navodima iz literature i iskustvima iz odgojno-obrazovne prakse dječjeg vrtića i škole – lutka snažno angažira dijete, intelektualno i emocionalno, te pridonosi razvoju različitih njegovih sposobnosti.*

Ključne riječi: *dječja igra, obilježja i funkcije simboličke igre, lutka, poticanje dječje igre, predškolsko dijete i odgojitelj, dječji vrtić*

Uvod

Igra je osnovna djetetova aktivnost. U njoj dijete aktivno angažira sve svoje mogućnosti, te sa zadivljujućom sigurnosti pronalazi one igre koje anticipiraju njegov psihički i tjelesni razvoj. Kao slojevita dječja tvorevina, igra nosi poruke o sebi kao produktu; kao eksternalizacija dječjih mogućnosti nosi poruke o razvoju psihičkih funkcija; kao dio dječje supkulture nosi poruke o načinu odrastanja i djetinjstvu koje nije samo područje socijalizacije i učenja od odraslih nego autonomna sociokulturna realnost s vlastitom tradicijom, strukturom i funkcijama, u kojoj se djeca javljaju kao samosvjesni, aktivni subjekti. Stoga, razumijevanje igre kao cjelovita fenomena zahtijeva holistički ili bar interdisciplinarni pristup (prema Duran, 2001.).

Dječja igra, ako je promatramo površno, može djelovati vrlo jednostavno – što je, naravno, varka. Mnogo je vrsta igara u kojima djeca participiraju tijekom svog odrastanja, a nijedna od njih nije jednostavna. Igra angažira sva razvojna područja, a kroz nju dijete uči (Rogers i Sawyers, 1998.). Zbog svoje sinkretičke prirode, igra je izvor na čijem se dnu oblikuju sve vještine i sposobnosti koje će

djetetu trebati u daljem životu (Vigotski, 1977.). Djeca se igrom instinktivno i svjesno pripremaju za buduće ozbiljne aktivnosti. U igri se odražavaju odnosi djeteta ne samo prema vanjskom svijetu nego i prema osobama i zbivanjima u tom svijetu (Chevalier i Gheerbrant, 1987., prema Adler, 1957.).

U odnosu na odraslog, dijete se igra otvorenije i manje maskirano. Dječja igra nema ciljeve kojima služi; ona svoje ciljeve i svoj smisao ima u sebi samoj. Igra nije radi nekog budućeg blaženstva, ona je u sebi već "sreća" (Duran, 2001., prema Fink, 1984.).

Dječja je igra autotelična aktivnost, iz čega slijedi da:

- igra posjeduje vlastite izvore motivacije
- proces igre važniji je od ishoda akcije
- sredstva dominiraju nad ciljevima
- neposredni su pragmatični učinci odsutni.

Nadalje, igra je otvorena, vanjska (praktična) aktivnost djeteta, odnosno stimulativno ponašanje sa sljedećim odlikama:

- divergentnost – organizacija ponašanja u kojem se uvijek igra na nov, specifičan način;
- nekompletnost – za dječju igru ne moraju biti definirani unutarnji sadržaji. Igra ne obuhvaća postizanje specifičnog cilja;
- vrsta je sažetog i skraćenog ponašanja;
- neadekvatnost – igra nije suglasna životnoj situaciji; ponašanja su nesuglasna danoj situaciji (Duran, 2001., prema Matejić, 1978.).

Igra ispunjava privatne funkcije igrača, odnosno oslobađa od napetosti, rješava konflikt i regulira fizički, spoznajni i socijalno-emocionalni razvoj. Izvodi se u stanju optimalnog motivacijskog tonusa, iz čega slijedi da se igra javlja u odsutnosti neodložnih bioloških prisila i socijalnih prijetnji, te u stanju umjerene psihičke tenzije (Duran, 2001., prema Matejić, 1978.).

Većina autora naglašava važnost dječje igre za razvoj stvaralačkih potencijala, to jest kreativnosti. Stvaralaštvo je općenita, djetetu imanentna tendencija razvoja, jer kod njega postoji prirodni interes za okolinu, za njezino istraživanje i otkrivanje te stvaralačku preradu iskustva. Kreativno se ponašanje definira u sklopu divergentnih procesa mišljenja, što implicira izvornost i različitost u nalaženju različitih odgovora na istu situaciju, a ne točnost i uniformnost. Upravo igra omogućuje stvaralačku preradu objektivnog i realnog, jer u igri dijete fleksibilno organizira poznate dijelove na nov i izvoran način (Šagud, 2002.). Igra potiče maštu i uzbuđuje. Premda je, kako se obično kaže, lišena namjere, igra je ipak puna značenja i može izazvati snažne reakcije. Igrati se nečim znači predati se predmetu kojim se igramo. Igrač u nekom smislu investira svoj libido u predmet kojim se igra, te igra tako postaje magični postupak za buđenje života (Chevalier i Gheerbrant, 1987.).

Premda su igra i djetinjstvo imanentni, igra nije samo djetetova nego i čovjekova mogućnost. Dječje igre i skrivene igre odraslih u osnovi su i svaka na svoj način slike velikih javnih igara. Njihova izvanjska, prividna ispraznost i besmislenost ne treba prikriti njihov bitni agonistički simbolizam: igre su duša ljudskih odnosa i djelotvorni pedagozi (Chevalier i Gheerbrant, 1987.).

Igra lutkama kao simbolička igra

Piaget (1976.) i autori Istočne Europe ističu kognitivne aspekte igre s naglaskom na socijalnu adaptaciju (Eljkonjin, 1981.), dok Levy (1978.) ističe više afektivno obojene aspekte igre, te naglašava tri koncepta izabrana kao karakteristike intenziteta ponašanja u igri, na koje se osvrćemo. To su: intrinzična motivacija, interna kontrola i suspenzija realnosti.

– Intrinzična motivacija

Intrinzično motivirano ponašanje smatra se rezultatom vlastite odluke djeteta. To je potreba da se bude aktivnim, a koja dolazi iz same osobe ili proistječe iz same aktivnosti. Nagrada je izvedena iz same akcije. S obzirom na intrinzičnu motivaciju, pet je značajnih obilježja igre: potreba za istraživanjem, trajanje ponašanja u igri, stupanj zadovoljstva igrom, trajanje igrovnog ponašanja i suspenzija realnosti.

– Interna kontrola

Pojam interne kontrole razvio je Rotter (1966.), a označuje stupanj do kojega dijete kontrolira svoje akcije i njihove posljedice. Značajni su aspekti interne kontrole uočena sloboda vlastite akcije pojedinca u igri i pomoć pravila potrebnih za kontroliranje igre. Obilježja ponašanja u igri značajna za internu kontrolu sljedeća su: svrhovitost akcija u igri, postojanje strategije igre, upravljanje igrom, postojanje plana igre, iskustvo uspjeha.

– Suspenzija realnosti

Suspenzija realnosti označuje gubljenje stvarnog i privremeno prihvaćanje zamišljenog "ja". "Pretvaranje", "zamišljanje", "raditi kao da" termini su koji se često upotrebljavaju kao sinonimi i vrlo se često navode kao bitna obilježja dječje igre, zbog toga što zbilja i mašta u igri egzistiraju zajedno. Karl Buhler (1930.) bio je jedan od prvih autora koji je opisao "dvojni" odnos djeteta sa svojom sredinom tijekom igre: odnos koji je realan i zamišljen. Suspenziju realnosti može se ograničiti na sljedećih pet aspekata: razinu kreativnosti, stupanj složenosti, odnos prema realnosti, širinu zamišljanja i dinamiku maštanja (Kooij i Mayjes, 1986., prema Levy, 1978.).

Brojni autori ističu da je simbolička igra – koju nazivaju i imaginativnom igrom, igrom mašte, igrom uloga, igrom “kao da”, “tobože”, igrom dramatizacije i slično – osnovna (vodeća) djetetova aktivnost i da je put za razvoj dječjih emocija i sposobnosti.

Prelazak na igru pretvaranja ili simboličku igru jedan je od najvažnijih djetetovih “koraka” u razvoju. U simboličkoj igri javlja se elementarni oblik apstraktnog mišljenja, jer se dijete koristi gestama, zvukovima i objektima da bi reprezentiralo događaje ili objekte. Na taj način, simbolička igra predstavlja “sposobnost za simboličku transformaciju iskustva, odnosno način ili oblik prerade, razumijevanja pa i objašnjavanja iskustva” (Marjanović, 1977.: 10). Razvoj supstitucijskih (zamjenskih) situacija, supstituiranje (zamjenjivanje) predmeta drugim predmetom i aktivnosti drugom aktivnošću, temeljna je oznaka dječje simboličke igre. Dijete je u simboličkoj igri sposobno upotrijebiti predmet na način koji nadilazi njegov cilj i namjenu, u potpuno novom smislu: štap u djetetovoj igri može postati konj, list, tanjur, kamenčić, a sapun se može pretvoriti u oca, konduktera, sportaša, čak u duha, za što dijete nema uzora u stvarnoj situaciji. Zamišljajući da je “nešto” ili “netko” drugi, dijete se polako prestaje oslanjati na konkretni svijet.

U supstituiranju, zamjenjivanju realnih predmeta i aktivnosti njihovim simbolima, očituje se udaljšavanje od realnosti, što upućuje na početak apstraktnog mišljenja.

Simboličnost se u igri, prema Duran (2001.), može proučavati na više razina:

– Na prvoj razini dijete upotrebljava simbole svjesno i intencionalno. Njima označuje stvari, odnose, ideje i doživljaje, te različite sadržaje kojih je svjesno i koje želi predočiti. Tako djeca, naprimjer, pokretima tijela pokazuju pokrete pijetla u borbi, a glasanjem pijetla i dijalog s njim. Možemo reći da upotrebljavaju ukupan ljudski potencijal za prijenos poruka i dosezanje željene reprezentacije.

– Na drugoj razini simboli u igri imaju logiku ritualnoga simbolizma. Bit ritualnoga ponašanja jest simboličnost. Znak u ritualu nerijetko ne samo da označuje nego i nadomješta predmet. Za povezivanje između označenoga predmeta i njegova simboličnog oblika označivanja upotrebljavaju se: metaforična analogija (slikovito, alegorično izražavanje sličnosti), metonimijska identifikacija (preimenovanje identičnosti), reifikacija (pripisivanje stvarnosti nečemu, predmetnost), personifikacija (poosobljenje, predstavljanje apstraktnoga pojma ili ideje u ljudskom obliku). Mnogi simboli koji postoje u tradicionalnim igrama djetetu mogu biti mrtvi simboli jer su tradicijom preneseni iz djetinjstva neke druge, već davno ostarjele djece; ili su preneseni iz svijeta odraslih i djeca ih ne razumiju, premda ih oponašaju. Ta oni su element kulture u koju se dijete vraća, jer ona mu nije samo dana nego mu je dosuđena.

– Na trećoj razini psihoanalitičari povezuju simbol u igri s dubljim, nesvjesnim slojevima osobnosti, pri čemu povezanost između znaka i označenoga ostaje skrivena. Premda u igri prevladava “princip zadovoljstva”, dijete u njoj ponavlja neugodne događaje.

Psihoanalitičari tu suprotnost objašnjavaju tako da dijete ponavljajući neugodnu situaciju postaje njezin gospodar i aktivno pobjeđuje anksioznost, što dovodi do smanjenja tenzije. Igra je tako prirodno terapijsko sredstvo (Duran, 2001.: 101-104).

Ono što lutku čini simbolom u igri jest njezina komunikacija simboličkim pokretima, glasom i vizualnom pojavnošću, kostimom, maskom ili oblikovanim predmetom. Prijenosom lutkareve energije na predmet – oživljava ga svojim pogledom i rukama – lutka dobiva novo simboličko značenje, postaje novo biće. Ona postaje osoba, metafora. Lutka je neživa, ona oživljuje pokretom i tako poput imaginarnog fokusa omogućuje prelazak intimnoga, iskustvenoga, nesvjesnoga na onoga koji se igra i na gledatelje, ističe Bastašić (1990.). Distanciranim se dijelom osobnosti mali lutkar gotovo potpuno podređuje lutki. Igra počinje psihičkim i fizičkim pokretom lutke, pri čemu nastaje svojevrsan jezik znakova, namijenjen suigračima i gledateljima. Prepoznavanje simbolike igre onima koji se igraju i gledateljima omogućuje da sudjeluju u igri, tvrdi Von Kleist (1964., u: Bastašić, 1990.). U odnosu onoga koji se igra i lutke, u kojem ideja, misao, pomiče ruku u prepoznatljivu semantiku pokreta, onaj koji se igra preobražava se u lutku, njegovo težište prelazi u nju. Posuđujući glas lutki, onaj koji se igra poistovjećuje se s njom, premda je od nje odvojen. Drugim riječima, igra lutkama jest igra plastičnim metaforama. Iz naizgled bezizražajnoga materijala nastaju zahtjevni simboli koji u susretu s drugim lutkama i predmetima oblikuju novu cjelinu. Pri tome je riječ i o radosti otkrivanja i stvaranja, o radosti širenja iskustava, o bogaćenju osobnosti (isto: 9). Djeca razlikuju onoga koji se igra od lutke i znaju da je sve to “kao da”. Jedino djeca s dubljim znakovima depersonalizacije ili s težim psihičkim poremećajima ne uspijevaju razdvojiti lutku od zamišljenoga bića koje predstavlja.

U početku se dijete igra onih aktivnosti koje su za njega aktualne i važne, koje mu se svakodnevno događaju i koje je bezbroj puta doživjelo. Zbog toga ih u igri stalno ponavlja (dijete se stalno igra lutkom) da bi to razumjelo. Dijete u igri oponaša (igra se) odrasle, kako nešto rade, kojim redoslijedom to rade; katkad i prerađuje ono što se njemu dogodilo. Stoga su simboli-zamjene (igračke, lutke) kojima se dijete u početku koristi u igri vrlo slični onome što zamjenjuju (lutka mora biti slična djetetu, kolica moraju biti slična pravima itd.), da bi poslije ta sličnost bila sve manja. Dakle, tek kada je dijete postiglo određenu psihičku zrelost, igračke simboli imaju nešto drukčiju i složeniju funkciju u igri. Ono je tada sposobno igrati se i onoga za što nema izravno iskustvo, nego je to gledalo u

lutkarskoj predstavi, čulo iz priče, vidjelo na televiziji, i sve to može kombinirati (npr. lik iz lutkarske predstave može letjeti nad gradom). Dijete je sposobno unaprijed odrediti čega će se igrati, a zatim tražiti igračke kojima će se koristiti (primjerice: zamisao izvođenja lutkarske predstave s likovima iz priče i pripreme svega onoga što mu treba za izvođenje te predstave – scene, glazbe, svjetla i sl.). Igračke (lutke) simboli služe mu sada kao pomoć u realizaciji zamišljene igre, dok je u prethodnom razdoblju bilo obratno. Uz pomoć govora, predmeti i aktivnosti u igri (ovisno o temi igre) sada funkcioniraju kao zamjene (simboli) za realne. Igračke simboli sve su manje slične realnim predmetima, one zamjenjuju nešto, umjesto nečega su drugog, a to uključuje modifikaciju odnosa prema stvarnosti. Sada lutke više ne moraju biti slične djetetu, mogu biti vrlo stilizirane, maštovite ili otvorene; lutku može zamijeniti kuhača, štap ili dijete samo pokretom ruke pokazuje kako uspavljuje lutku (Miljak, 2009.: 16).

Hitrec (1991.) navodi da se djeca između druge i četvrte godine najradije igraju tako da oponašaju neke jednostavne aktivnosti odraslih koje svakodnevno gledaju – kuhanje ručka i hranjenje djevojčice, uspavlivanje, razgovor s medvjedićem i slično. U tim igrama djeca te dobi najviše upotrebljavaju lutke djevojčica, dječaka i životinja. Od četvrte godine do polaska u školu dječja igra postaje zahtjevnija i maštovitija, i to zato što je dijete tjelesno snažnije, motorički spretnije, bolje primjećuje i razmišlja, ima bogatiju maštu, a govor mu omogućuje lakše sporazumijevanje s drugima. Dok je dijete prije obično samo oponašalo neke aktivnosti drugih, sada već može primijetiti kako su te aktivnosti povezane u određen logičan raspored (npr. djevojčicu/lutku najprije će okupati, potom nahraniti, uvjeriti se da je sve pojela, položiti je u krevetić, uvjeriti je da bude dobra i da zaspi zato što mora rano ustati itd.) /isto: 14-20/.

U igri lutkom pojavljuje se više od samog oponašanja. Djeca rade, govore i nastupaju s likovima lutki “kao da” su te osobe; upotrebljavaju različite geste, govor, ne bi li dočarala ono što zamišljaju. Sve to zahtijeva decentraciju i određeno razgraničenje vlastitog od drugih gledišta, odnosno prevladavanje spoznajnog egocentrizma – nemogućnosti shvaćanja tuđeg doživljaja objekta. Osim toga, reprezentiranjem određenih emocionalnih stanja, koje se postiže glasom i gestama lutke, pridonosi se razumijevanju emocija tog lika, a i razvoju vlastitih viših emocija – suosjećanja, naprimjer. Dvojni afektivni plan katkad je u igri jasno izdiferenciran, a katkad nije. “Oživljena” lutka pomaže da se u igri jasnije izdiferenciraju emocije lika lutke i vlastite emocije.

Također, ističe Brogini (1995.), iznenađujuća sugestivnost koja proizlazi iz oživljene lutke, postojanje neke vrste “dvojnika”, omogućuje da se u djetetu pokrenu mehanizmi identifikacije i projekcije, puni oslobađajuće katarzične snage. Hitrec (1991.: 17) objašnjava da u igrama uloga s lutkom dijete ublažava mnoge strahove i prihvaća situacije koje su mu u stvarnosti teške i koje teško

podnosi. Djeca se rado igraju liječnika i pacijenta, zato što je liječnik osoba koja ih fascinira, a istovremeno ga se boje. U ulozi liječnika lakše razumiju nužnost neugodnih postupaka koje su vidjela kod liječnika – davanje injekcija, šivanje rana. Tješeci lutku “pacijenta”, zapravo tješe i umiruju sebe te se tako smanjuje strah u stvarnoj situaciji.

Posredovanjem lutke dijete pa i odrasli lakše preživljavaju strah i druge emocije. Nadigravaju različite teškoće, koje uspješno prevladavaju, a lutka preuzima negativna ponašanja, agresivna stajališta i druge negativne emocije bez osjećaja krivnje, što je važno za cjelovit i harmoničan razvoj osobnosti, naglašava Majaron (2004.: 37). Lutka je djetetu neka vrst utočišta u koje se može skloniti. Sramežljivo dijete ondje može pronaći motivaciju da počne govoriti, da izrazi osjećaje, da otkrije svoje tajne lutki i da ih kroz nju otkrije slušateljstvu. Tako lutka pomaže djetetu da bude spontanije, da izbjegne stresne odnose, posebno s odraslima, jer je “lutka autoritet koji je dijete samo odabralo”. Djeca lakše uspostavljaju odnos s lutkom nego s učiteljem, čak lakše nego s roditeljima, misli Majaron (2000.: 60-61). Strah pred odraslim/autoritetom dijete osjeća na energetskoj razini, a lutka/posrednik zasigurno znatno olakšava komunikaciju. Odrasli će zato djetetu predlagati simbolički način komuniciranja, najčešće preko predmeta, igračke, lutke. Naša je dužnost i djetetovo pravo da mu olakšamo prijelaz iz egocentrične faze u društvenu; pri tome će lutka u odgojiteljevim, kao i u djetetovim rukama biti važna pomoćnica (isto: 33).

Renfro (1982.) ističe da dijete prihvaća lutku kao bezopasnoga, naklonjenog prijatelja kojemu može povjeriti misli i osjećaje bez straha da će mu se rugati ili da će se s njime svađati. Taj “prijatelj” ima pristup djetetovu unutarnjem svijetu te se može istovremeno sporazumijevati s vanjskim svijetom kao posrednik. Možda je upravo u tome odgojiteljeva najvažnija prednost, kojom može pridonijeti odgoju i obrazovanju u predškolskoj dobi, naglašava spomenuta autorica (isto: 17).

Bitna značajka djetetova života, ističe Čečuk (2009.), jest situacija dvostrukosti, koja je glavni izvor djetetovih strahova. Ne shvaćajući još svijet odraslih, a neprestano prisiljavano da se podređuje zakonima toga svijeta, dijete se utječe svojoj mašti da bi se barem tako i barem privremeno moglo osjećati slobodno. Oružje svoje obrane, svoga otpora, traži u onome čime jedino potpuno i posve samostalno raspolaže – u svojim igrama i igračkama, baš kao i u snovima, mašti. Upravo zato lutka, u zbiljnom životu nemoćna baš kao i ono samo, donosi djetetu punu satisfakciju kada je scenska čuda učine svemoćnom, ističe spomenuti autor.

“U kazalištu lutaka dijete zajedno s tim malim, živim ljudima-igračkama postaje svemoćno, a to psihičko oslobađanje čini ga sposobnim i spremnim da prihvaća sve bljeskove spoznaja koje mu o životu i svijetu donose lutkine bajke” (isto: 67).

Među mnogim vrednotama koje se pripisuju lutkarstvu, Renfro (1982.) navodi sljedeće:

– Poboljšava djetetovu pozitivnu sliku o sebi. Djeca koja se bave lutkarstvom brzo se naviknu smatrati sebe stvarateljima jedinstvenih kreacija. Lutka tako pomaže djetetu da se osjeća uspješno zbog svojih zamisli i postupaka, ono stječe osjećaj samosvijesti i važnosti. Uz pomoć verbalnoga izražavanja pomaže pri razvoju govora. U trenutku kad dijete uzme lutku u ruke, ono želi da lutka progovori. Daje joj glas i daje joj život. Djeca uz lutku bez inhibicija eksperimentiraju s različitim zvukovima i glasovima. U međusobnom sporazumijevanju s lutkama razvijaju govor i sposobnost sporazumijevanja.

– Lutka djetetu nudi prihvatljive načine opuštanja, preusmjerenja emocija, izražavanja osjećaja. Ljutito ili žalosno dijete može izraziti svoje osjećaje preko lutke, ne osjećajući se odgovornim za ono što lutka govori. Lutka kao lik u zaigranom konfliktu oslobađa dijete antagonizma koji podsvjesno doživljava.

– Priroda kreativnoga lutkarstva kao grupne aktivnosti potiče razvoj djetetovih društvenih vještina: djeca koja sudjeluju u njemu znaju saslušati druge, pričekati u redu, primjećuju, poštuju i prihvaćaju ideje, osjećaje i kreacije drugih. Kako je suradnja važna za uspjeh aktivnosti, djeca su motivirana i razvijaju one vještine koje su potrebne za pozitivnu interakciju u skupini.

– Lutka djeci omogućuje da dožive različite životne situacije i prije nego što se doista sretnu s njima. S lutkom djeca ulaze u nove situacije s osjećajem pripremljenosti, zato što ih preko lutke – lika nekoga drugoga – iskušaju i prije nego što su se doista dogodile.

– Dramske i fantastične igre lutkom pomažu djeci da razlikuju snove od stvarnosti, da izraze unutrašnju “zbunjenost” zbog stvarnosti. Lutke im omogućuju da budu ono što bi željela biti (lutke lete, bore se i nikoga ne ranjavaju, pokazuju izvanrednu snagu i pamet) /isto: 35/.

I tijekom samog procesa izrade, odnosno stvaranja lutke, ističu Majaron i Korošec (2006.: 97), djeca su u situaciji da razvijaju svoje motoričke vještine, iskazuju kreativne potencijale te kao ostvarena “bića” u tom procesu uspostavljaju komunikaciju i višestruko na simboličan način razrješavaju osobne probleme.

Premda Singer i Singer (1978.) oklijevaju u identifikaciji određenih faktora simboličke ili imaginativne igre, što je igra lutkom, svejedno navode jasne dokaze o napretku u toj igri, to jest tvrde da “ne možemo pobjeći od dojma da imaginativna igra ima važnu ulogu za razvoj osobnosti. Čini se kao da su individualne razlike u učestalosti i raznolikosti simboličke igre (lutkom) povezane s bogatijim i kompleksnijim jezikom, a i s većim potencijalom za spoznajnu diferencijaciju, za divergentno mišljenje, kontrolu nagona, samozabavu, emocionalnu izražajnost, a možda i samosvijest” (isto, u: Kitson, 2002.).

Poticanje igre lutkama u dječjem vrtiću

Odgovitelj stvara uvjete da bi se djeca mogla igrati koristeći se, uz ostalo, dramatizacijama, igrokazima i lutkarskim improvizacijama kao poticajima za igru lutkom (Pokrivka, 1980.: 34). Polazeći od uloge poticatelja aktivnosti, odgojiteljice u dječjem vrtiću "Popaj" (DV "Radost" Split) priređuju *Male i Velike predstave* s lutkom. *Male* (petominutne jutarnje) *predstave* priređuju odgojiteljice s ciljem poticanja djece na kreativnu igru s lutkom. Nakon *Malih predstava* djeca samoinicijativno priređuju predstave improvizirajući u paru na licu mjesta. Odgojiteljice jednom tjedno (petkom) priređuju *Velike predstave* za sve skupine, u kojima putem lutkarskih dramatizacija (adaptacija) prezentiraju poznate i nepoznate priče kao plod svoje mašte i kreativnosti. Priče, poput pravih dramskih tekstova, imaju uvod, zaplet i rasplet, s tim da je zaplet gotovo uvijek sukob likova, a rasplet njegovo povoljno i sretno rješenje (cilj: rješavanje sukoba na prihvatljiv način).

S ciljem poticanja i produblivanja određenog iskustva kod djece unutar nekog sadržaja ili odgojno-obrazovnog područja, odgojiteljice upotrebljavaju "lutku/sadržaj" i "lutku/područje". S lutkom odgojiteljice na zorniji i "živa-hniji" način približavaju takvo iskustvo, te omogućuju bolje strukturiranje već postojećih, usvojenih znanja djece. Lutka će naime omogućiti situacijsko i kontekstualno učenje, koje čini nužan kontekst u procesu građenja znanja djece predškolske dobi (Broggini, 1995.).

Odgoviteljice primjenjuju lutku i u radu na projektima. "Lutka – odgojni projekt" povezuje bitne pojmove iz etape u etapu projekta, omogućuje cjelovit pristup učenju podržavajući kontinuitet, a istodobno proširujući i produbljujući djetetovo iskustvo. Upravo stoga što mišljenje lutke nije nužno onakvo kako bi to željela odrasla osoba, dijete će u "razmjeni mišljenja" s lutkom steći znanja o svijetu i društvu, a odgojitelj pronaći izvor beskrajnih mogućnosti da se ona djetetu sugeriraju (Majaron, 2004.: 79).

Odgoviteljice za lutkom posežu i za vrijeme djetetove adaptacije u odgojnoj skupini jer, ističu, lutka pridonosi lakšoj djetetovoj prilagodbi i procesu socijalizacije. U tom osjetljivom razdoblju dijete će se lakše poistovjetiti s lutkom nego s odraslom osobom. Majaron (2004.: 79) ističe da će ono prihvatiti mišljenje lutke s više oduševljenja nego mišljenje odraslog jer je lutka autoritet po njegovu izboru, a ne autoritet koji mu je dodijeljen. Odgojiteljice ističu vrijednost i moć lutke upravo u konkretnim, svakodnevnim situacijama, kada se izravno žele obratiti djetetu. Primjerice, s ciljem poticanja emocionalnog razvoja djeteta, odgojiteljica će upotrijebiti lutku u razgovoru sa sramežljivim djetetom ne bi li se ono ohrabrilu komunicirati s drugom djecom. Samoživu djetetu lutka može pomoći usmjeriti pažnju na druge. U situacijama obraćanja djeci lutkom

odgojitelj postaje lutkar, pripovjedač priča i kreator nečeg magičnog, a djeca ga vide kao osobu koja donosi radost, zadovoljstvo i uzbuđenje u grupu.

Lutak Jan (napravljen od tkanine i mekanog punjenja, a predstavlja dječaka), kojeg djeca doživljuju kao dodatnog člana svoje skupine i kojeg često izabiru u svojim igrama s lutkom, zapravo je "lutka prijatelj skupine". Preko njega odgojiteljice dječjeg vrtića "Popaj" pomažu riješiti konflikte, potiču razvoj kulturnih, higijenskih i radnih navika, te uspostavljaju i održavaju pozitivnu komunikaciju s djecom. Lutak Jan poseban je prijatelj u igri i iskustvu djeteta, te dio njegove svakodnevne stvarnosti u vrtiću, ali i u obitelji. On ulazi u obitelj i domove djece, te na indiskretan način povezuje obitelj i vrtić. S lutkom Janom djeca dijele sreću, pričaju, povjeravaju mu svoje želje, probleme i strahove.

Pravljenje lutaka, koje odgojiteljice u svojoj skupini vrlo rado prakticiraju, izvrstan je poticaj za igru s lutkom. Samostalno napravljena lutka najčešće postaje "lutka prijatelj", zbog unošenja cjelokupnog djetetova potencijala u izradu lutke. Ladika (1970.: 18) naglašava izvanrednu iskrenost dječjeg doživljavanja citirajući Stanislavskog: "Djeca umiju napraviti zabavu od svega što im samo dopadne u ruke. Dosta je da sami sebi kažu: *kao da jest* i misao kod njih odmah oživi." Iz djetetovih likovnih aktivnosti (izrada scenskih lutaka), ali i likovnih kreacija odgojitelja nastaju stvaralačke igre sa scenskim lutkama. Odgojiteljice najčešće izrađuju marionete (najjednostavnije forme) i ginjolke, a djeca jednostavnije prstne lutke, plošne lutke, zijevalice i štapne lutke od papira, tekstila, plastične mase, prirodnih oblika, gotovih predmeta itd.

S ciljem unapređenja lutkarskih igara, odgojiteljice, između ostalog, izvode s djecom pripreme vježbe u kojima su integrirani glazba i pokret. Primjerice, djeca usvajaju osnovne ritmičke aktivnosti poput pljeskanja na ritam, stupanja uz udaranje štapića ili bubnjeva, ili se pak slobodno izražavaju pokretom uz određenu vrstu glazbe. Pripreme vježbe i slične aktivnosti odgojiteljice najčešće organiziraju na otvorenim prostorima (zbog slobode pokreta i sigurnosti), koristeći se audio materijalima, Orffovim instrumentarijem i platnom. Uz pomoć platna i instrumentalne glazbe djeca svojim tijelom, kroz igru, stvaraju kazalište sjena i oblikuju spontane predstave. Iskustva iz navedenih aktivnosti ona prenose u predstave, što je evidentno u, primjerice, ritmičkim interpretacijama teksta uz pljeskanje rukama za vrijeme lutkarske predstave ili pak u stvaranju zvukova iz prirode kao posebnog elementa predstave uz pomoć glasa, uporabnih predmeta, te u prijenosu emocija (doživljenih za vrijeme slušanja glazbe) na lutku.

Spontane dječje predstave, u kojima djeca integriraju navedene prethodne aktivnosti, zrcale model odgojiteljica koji ona usvajaju i na svoj način preoblikuju produbljujući vlastito iskustvo putem (dramske) igre.

Praćenje i procjenjivanje dječje lutkarske igre

1. Lutkarska igra *Gospođica Trakica*

Dječju lutkarsku igru promatrali smo u dječjem vrtiću "Popaj", u predškolskoj ustanovi "Radost" u Splitu. Igre smo analizirali s motrišta uloge odgojitelja i ponašanja djece tijekom igre.

Djevojčice Anja (6,4 g.) i Vlasta (6,4 g.) sjede za stolom, svaka sa svojom lutkom u ruci. Animiraju lutke Jana i Duju. Duje pokazuje Janu svoju "školsku teku" (rokovnik). Pokušava pronaći crtež u rokovniku, no ne uspijeva. Bezuspješno vrti stranice, dok druga djevojčica čekajući počinje pokazivati znakove dosade (uzdiše, "Dosadno mi je..."). U tom trenutku odgojiteljica, u ulozi promatrača, intervenira animirajući vrpcu, traku (kojom se u rokovniku označuje strana) pokretom i glasom: "Uh, kako me boli glava, baš mi se nekako tu ne stoji, uh... ja bi van!!!" Odgojiteljica uz pomoć trake okrene stranicu u rokovniku na željeno mjesto, a djevojčice potom prihvaćaju "traku" kao novi lik. Traka postaje gospođica Trakica.

2. Lutkarska igra *Galeb*

Iste djevojčice, Anja (6,4 g.) i Vlasta (6,4 g.), poslije igre "Gospođica Trakica" odlaze do drugog centra igre i animiraju lutke Jana i Duju, koji "putuju brodom" i razgovaraju. Odgojiteljica u igru uvodi galeba, drvenu scensku ručnu lutku. Odgojiteljčinom kratkom animacijom galeba (pokretom i glasanjem) djevojčice prihvaćaju novi lik. U daljoj igri samostalno animiraju galeba produbljujući aktivnost putem dijaloga s pticom.

Iz sadržaja obiju sekvenci vidljivo je da odgojitelji lutkarske improvizacije mogu izvoditi i s ciljem interveniranja u dječju igru. Uvidjevši da igrovna aktivnost djece gubi intenzitet i naboj koji je imala u početku, te se rasplinjuje, odgojiteljica u pravom trenutku intervenira. Naime, u obje sekvence ona proširuje tematski kontekst igre. Uočivši poseban trenutak komunikacije između djevojčica, odgojiteljica je upotrebom svakodnevnog predmeta (trake u rokovniku) i scenske lutke (galeba) otkrila nove mogućnosti za razvoj i učenje, te time potaknula bogatije igrovno ponašanje.

Šagud (2002.: 26) ističe da se ponašanjem u kojem odgojiteljica *elaborira dječju igru*, što se uočava u obje sekvence, ne nameće obrazac ili šablona igrovne radnje nego se dijete podsjeća na neposredno ili posredno iskustvo, te se provocira na nova rješenja. U ovom su slučaju djevojčice prihvatile sugestiju odgojiteljice i ugradile ga u svoju igru. Objе sekvence potvrđuju kako lutka u rukama odgojitelja postaje "osoba obogaćena vlastitim životom, poseban i svakodnevno prisutan prijatelj djece, pomagač i poticatelj procesa stjecanja različitih iskustava o sebi i svijetu koji ih okružuje" (Majaron, 2000.: 37).

Na osnovi pak analize sadržaja koje djevojčice Anja i Vlasta razvijaju u spomenutim igrama, možemo uočiti sljedeća njihova znanja i intuicije:

– pokazuju da imaju svijest o tome da se za istu stvar u različitim govornim područjima Hrvatske upotrebljavaju različite riječi (“Ovo je njezin dida sa šešišrom!... Baš su mi smišni čovjekci koji imaju šešir... Da, kako se ovo zove?... Iz Zagreba govore šešir, a iz Splita govore...”);

– pokazuju znanje o povezanosti hladnoće mora i godišnjega doba (“Ja bi se sad kupao!” govori lutak Jan. „A ne možeš se sad kupati, hladno je more!” odgovara djevojčica Anja. „Znam, još je proljeće!” odgovara mu djevojčica);

– znaju da postoji predviđeno mjesto za prtljagu na brodu (“Pomozi mi staviti ovu tešku torbu tamo... Tu je ionako tamo gdje se stavljaju torbice!”);

– znaju kako se moraju (oprezno) ponašati tijekom vožnje brodom (“Opet si na sidru... Ne smiš, to je opasno, možeš upasti u more pa ćeš se potopiti!... Nemoj se naginjati, to je preopasno! Trebao si biti u vrtiću da bi sve naučio!” govori djevojčica Vlasta lutku Janu);

– znanje o kulturnom ponašanju tijekom razgovora (“Nemoj kopati nos!” “Nisam, samo sam...”);

– znanje o promjenama u prirodi: utjecaj sunca na boju kukuruza (“A zašto je bijel?” “Pa ona je tako tila, dođe malo sunca i onda ti se to zažuti!”) i bundeve (“Ovo je bundeva” “Zašto bundeva, mislim, kako bi ti rekao, nije narančasta?” “Pa tako, kad nije zrela, onda je zelena!” “O, to nisam znao!”);

– znanje o prehrani životinja – galebova (“Zašto jedeš ribicu?” “Zato. To mi je hrana!... Svaki dan idem u more hvatati ribe.”);

– znanje o načinima kretanja životinja – ptica ima sposobnost letenja zbog velikih krila i vjetra: (“Imam velika krila i zato mogu letjeti. Puše mi vjetar ovako pod krilima i zato ja mogu lijepo letjeti!”).

Iz iznesenog opisa igre možemo zaključiti da izgled lika lutke navodi djevojčice na određen način ponašanja u igri. Lutkama Janom i Dujom one upravljaju na način da imitiraju ljudsko ponašanje, jer je lutka Jan dječak. Primjerice, s njim listaju album i bilježnice, hodaju, sjede, okreću se prema sugovorniku dok razgovaraju, hvataju se za glavu kad nešto ne znaju, nose torbu i sl. Zahvaljujući djevojčicama lutkaricama, kako ističe Majaron (2004.), “lutke kao predmet, u trenutku igre, prelaze iz pasivnog i nepomičnog stanja u *živu materiju*”. Iluzija “vitalnosti” lutke sadržana je u pokretu, u gestovnom jeziku: lutka se kreće, obavlja jednostavne radnje, govori, komunicira, pretvara se u nekog živog, a najvažniji je element u tom činu djetetovo (ili odraslog) vjerovanje u čudesnu transformaciju, vjerovanje u snagu jezika predmeta (str. 78). Tako “gospođica Trakica” u rukama djevojčice Vlaste postaje živo biće koje ona spretno animira. Primjerice, pruža ruku prilikom upoznavanja s Janom, te mijenja položaj tijela u svim smjerovima i visinama ovisno o razgovornom dijelu igre. Lutku galeba drži jednom rukom u

uspravnom osnovnom položaju za trup, s tim da se služi objema rukama prilikom predočivanja leta i slijetanja na brodsku palubu, glasovnom se imitacijom glasanja galeba djevojčica ubacuje u razgovorne dijelove s Janom itd.

Djevojčice tijekom igre vode smislen dijalog vezan za njezinu temu, koriste se rječnikom vezanim za sadržaj igre te pokazuju snalažljivost prilikom rješavanja problema na koje nailaze dok se igraju. Produljuju i proširuju aktivnost igre postavljajući pitanja koja "okreću" igru u novom smjeru ili pak nastavljaju u onome na kojem inzistira jedan od partnera, čime pokazuju da znaju uspostaviti suradnju i kompromis da bi se igra nastavila. Po prenošenju radnje na verbalni plan uočavamo da samostalno planiraju igru; primjerice, kada su pregledale fotografije u albumu, djevojčica Anja predlaže promjenu aktivnosti (kroz lutku Jana djevojčica govori: "Amo probati sad ići na trajekt." Druga lutka, Duje, odgovara: "Ajmo!").

Uz spomenuto, lutke u igri navode djevojčice i na sljedeće:

- aktiviranje imaginarnog potencijala, a time i na bogaćenje i razvijanje mašte. Primjerice, uvođenjem lutke Galeba djevojčica uviđa svoju inferiornost u odnosu na pticu, tj. nemogućnost letenja, i moli je da joj nabavi čarobni prah kako bi i ona mogla letjeti. Već u drugom trenutku djevojčica se u razgovoru s lutkom Dujom iščuđava što lutka Jan uopće razgovara s lutkom Galebom kad on ne razumije govor ljudi;

- razvijanje sposobnosti koordinacije pokreta, misli i emocija;

Mijenjanje govora prema likovima i njihovim raspoloženjima u procesu identifikacije;

- stvaralački napor prilikom smišljanja riječi i stvaranja rečenica s ciljem vođenja smislenog i jasnog dijaloga koji "održava" igru, odnosno bogaćenja rječnika;

- prevladavanje spoznajnog egocentrizma samim prihvaćanjem više uloga, ali i shvaćanjem tuđeg doživljaja, što vidimo iz primjera dijaloga između lutki Jana i Trakice:

Jan: *Trako, a i meni je bilo zagušljivo u vrtiću, znaš? Onda su me djeca odvela vanka. Lutka Trakica: Slušaj, znaš kako je meni ovdje bilo teško da ja držim sve ove liste na meni, skroz me zgnječilo!*

Jan: *Al nemoj sad ležati, sad pusti se lijepo na traku i onda te neće listice boljeti. Ajde probaj!*

Trakica: *Znaš što je meni problem?... Ne mogu se odvojiti, a ovdje je meni muž i njega je skroz prignječilo, vidiš ga... i ne mogu ga odvojiti...*

Jan: *Dobro. Izvadi ga. Eto ga. Evo ovako ko muž, onda će ti biti lakše i možeš lijepo živjeti...*

...

Jan: *Duje, nešto se strašno dogodilo. Gđa Trakica i njezin muž su bili zgnječeni....*

U opisanoj sekvenci razgovora među lutkama koju izvodi djevojčica Vlasta dogodila se ne samo spoznajna nego i emocionalna decentracija – razumijevanjem tuđih emocija uz usporedni razvoj vlastitih viših emocija kao što je suosjećanje, a to je jedna od osnovnih formativnih funkcija simboličke igre lutkama.

3. Dječja lutkarska predstava *Dva patuljka*

Dva patuljka jedna su od *malih* lutkarskih predstava u paru, što ih odgojiteljice organiziraju svakodnevno. Ovoga puta predstavu izvode dvije djevojčice, Karla S. (3,8 g.) i Karla G. (3,10 g.), a odgojiteljica je u ulozi snimatelja. Publiku čini desetak djece koja sjede na stolicama pred pozornicom. Scenografija je jednostavna (zelena krpa koja prekriva pozornicu, plastični borić, komad drveta) i simbolična (blagdanska). U pozadini se čuje tiha, instrumentalna glazba. Djevojčice započinju predstavu upoznavanjem s publikom, zahtijevajući da se svako dijete posebno predstavi (“Kako se ti zoveš? A ti?... A ti?...”) i pritom usmjeravajući lutku (ginjol lutke) u pravcu djeteta kojem postavljaju pitanje. S obzirom na to da su djevojčice mlađe dobne skupine, predstava je sadržajno jednostavnija i nerijetko nepovezana.

Patuljci su braća koja zajedno uređuju božićno drvce (plastični borić). Pritom razgovaraju s mamom, koja u predstavi nije oživotvorena nego se djevojčice pretvaraju da je ona iza božićnog drvca. Mami se obraćaju često, tužeći se jedan na drugog ili joj postavljajući elementarna pitanja (primjerice: “Šta radiš?”). Božićno drvce Patuljci kite snijegom (djevojčice se pretvaraju da im je u rukama) koji su “donijeli s livade”. U nekoliko navrata pokušavaju podignuti komad drveta što leži pokraj drvca, ali im ne uspijeva. Predstava završava zajedničkom pjesmom djevojčica i publike, na inicijativu dvaju Patuljaka.

U ovoj igri djevojčice pokazuju znanja i sposobnosti u sljedećem:

- ustrajanje u igri i sposobnosti dogovaranja oko scenarija (poglavito s obzirom na dob djevojčica);
- poznavanje kazališnih i lutkarskih zakonitosti (visoko držanje ruke prilikom manipuliranja lutkama ginjolima, okretanje lutke publici dok su narativni dijelovi – najavljuvanje predstave);
- suradnički odnosi među djevojčicama prilikom koordiniranja predstave koje su prenijele i u sadržaj (primjerice: “I ja ću kititi bor!”) i u izbor lutaka (dva brata Patuljka koja se tijekom predstave neprestano oslovljavaju s “brate”);
- prihvaćanje kulturnih i religijskih običaja svoje mikrosredine, što se očituje u kićenju bora, očekivanju Djeda Mraza, uvođenju lutkice Isusa u kratkoj sekvenci obraćanja Patuljka mami (“Znaš šta, mama? Negdje iza bora, znaš ko je to bio? Isus!”), te liku majke, svojevrsnom “skrivenom” autoritetu.

Analiza sadržaja opisane igre pokazuje nam da djeca izražavaju afektivno zajedništvo imitiranjem pokreta, riječi partnera i veselja koje iz toga proizlazi. Mlađa djeca, na što upućuje literatura, u dobi od tri do pet godina, u svojim lutkarskim predstavama više prikazuju interpersonalne odnose odraslih i djece kao i djece međusobno, što potvrđuje i analizirana predstava. Naime, djevojčice se u svojoj predstavi indirektno bave odnosom odrasli–dijete. Odnos majke i njezine djece, u ovom slučaju, nije ni pokoravajući ni podčinjavajući, ali je transparentan u smislu ovisnosti djece o majci. Patuljci gotovo u svakoj sekvenci spominju mamu, savjetuju se s njom, provjeravaju što radi, objašnjavaju joj što će oni napraviti, što su radili i sl. Nadalje, lik mame koji “kao da” postoji iza borića i kojem se Patuljci tako uvjerljivo obraćaju potvrđuje da je jedno od osnovnih “kao da” pravila simboličke igre temelj svih kasnijih igara s ulogama, te da takva ponašanja doživljuju svoj vrhunac između djetetove treće i četvrte godine.

4. Dječja lutkarska predstava *Patka i Svinja*

Lutkarsku predstavu u paru *Patka i Svinja* organizirale su djevojčice Lana (4,5 g.) i Noela (5,2 g.). Odgojiteljica je u ulozi snimatelja, a publiku čine ostala djeca u skupini, njih petnaestak. Podloga predstavi tiha je instrumentalna glazba u pozadini. Scenografiju čine plava krpa oko koje su poslagani kamenčići (*duboko jezero*), žuti krpeni cvijet, plastičan borić i komad drveta. Lutke (svinja i patka) plišane su igračke kojima djevojčice manipuliraju jednom ili objema rukama imitirajući ljudske pokrete. Predstava počinje najavom djevojčica: “Predstava se zove...” i otvaranjem kazališne zavjese. Problemska situacija u kojoj Svinja ne zna plivati okosnica je predstave. Patka pak zna “i roniti i plivati”, pa je ona u ulozi instruktora plivanja. Kada nauči plivati, Svinja poučava Patku skakanju, premda Patka tvrdi da već zna skakati. Likovi se nakratko sukobljavaju odlazeći svatko na svoju stranu (“A ja idem ubrati neko cviče...”, kaže Patka. “Uberi, briga mene, iden ja ispod bora”, veli Svinja. “Iden i ja spavati ispod bora. Iden ja piti malo!”, kaže Svinja.). Rješavaju sukob tako što zajedno piju vodu iz jezera, ali sukob do kraja predstave zapravo ne prestaje. Sukobljavaju se oko kićenja bora, nadmeću se u penjanju na njega, skakanju, na kraju i u letenju. Predstava završava Patkinom pjesmom “Ide patka preko Save...”, uz pomoć dječaka pokraj pozornice koji drvenim udaraljka udara ritamsku komponentu.

Analizirajući sadržaj predstave, vidimo da djevojčice pokazuju sposobnosti i znanja u sljedećem:

- izražavaju se kratkim, logičkim rečenicama (“Ajde. Nauči to... O, kako si ti sada... Evo ga. Evo ga, Prase.”);
- motorički su spretni kod manipuliranja lutkama kad ih navode na “skakanje”, “letenje” i “plivanje”;

– znaju graditi dramsku napetost međusobnim suprotstavljanjem, kao i suradničke odnose (premda privremene) s ciljem produljivanja aktivnosti/predstave;

– tijekom izvođenja predstave djevojčice stvaraju, grade predodžbe o interpersonalnim odnosima između odraslih i djece, između samih odraslih, kao i djece međusobno. Primjerice, djeca igrom zadirkivanja testiraju prijateljske odnose koji počivaju na uzajamnom povjerenju. Ovladavaju prijateljskim odnosima preko likova koji se suprotstavljaju, shvaćajući da je to samo radi zabave.

Zaključak

Iz svega iznesenog možemo zaključiti, što potvrđuje i literatura, da lutka snažno angažira dijete, i intelektualno i emocionalno, te pridonosi razvoju različitih njegovih sposobnosti. Mnogi odgojitelji koji se često koriste lutkom u radu s djecom ističu da ona potiče razvoj dječjeg kreativnog izraza i mašte, spontani usmeni izraz, govor, artikulaciju, glasovne mogućnosti, vještinu pisanja i čitanja, bogaćenje rječnika. Ističu također da djeca u samostalnoj igri ili učenju s lutkama stječu vještine rješavanja problema (pri rješavanju zapleta u priči), poboljšavaju finu motoriku prstiju i šake (pri manipuliranju lutkom), uče se pregovarati, usuglašavati te prihvaćati ideje drugoga.

Lutkarske predstave kao zajedničke simboličke aktivnosti omogućuju djeci izoštravanje mišljenja, razvijanje komunikacije (posebno jezika), obogaćivanje mašte, izražavanje emocija i vladanje njima. Suradujući s drugima, djeca uspostavljaju uravnotežene odnose, a pritom pokazuju, utvrđuju i razvijaju, ukratko konstruiraju, svoje spoznaje i istodobno usavršavaju svoje komunikacijske sposobnosti.

Na osnovi analize videosnimki – od kojih smo neke prikazali – može se zaključiti da su odgojiteljice našeg uzorka dobri promatrači i slušatelji djeteta, poznavatelji procesa načina i intenziteta učenja predškolskog djeteta, spremne na improvizaciju i kreativno izražavanje te fleksibilne u smislu organiziranja sredine prema aktualnim potrebama djeteta, u čemu im je, kako izjavljuju, pomogla svakodnevna komunikacija i interakcija s djecom preko lutki.

Literatura

1. Bastašić, Z. (1990.): *Lutka ima srce i pamet*, Zagreb: Školska knjiga.
2. Breaute, M. Rayna, S. (1995.): *Jouer et connaitre chez les tout petits (Despratique educatives nouvelles pour la petite enfance*, Pariz: Mairie de Paris/INRP.
3. Brogini, W. (1995.): *La magia del burattino*, Milano: Arnoldo Mondadori Editore S.p.A.
4. Chevalier, J. i Gheerbrant, A. (1987.): *Rječnik simbola*, Zagreb: Nakladni zavod MH.
5. Čečuk, M. (2009.): *Lutkari i lutke*, Zagreb: MČUK, Denona d.o.o.
6. Duran, M. (2001.): *Dijete i igra*, 2. prošireno izdanje, Jastrebarsko: Naklada Slap.
7. Eljkonjin, D. B. (1981.): *Psihologija dječije igre*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
8. Hitrec, G. (1991.): *Kako pripremiti dijete za školu*, Zagreb: Školska knjiga.
9. Katz, L. G., McClellan, D. E. (1999.): *Poticanje razvoja dječije socijalne kompetencije*, Zagreb: Educa.
10. Kitson, N. (2002.): Fantasy play: a case for adult intervention. U: *The excellence of play*, J. R. Moyles (ur.), Buckingham – Philadelphia: Open University Press.
11. Kooij, R. i Mayjes, H. (1986.): Istraživanja o dječjoj igri, *Pedagoški rad*, 41 (7-10), 357-377.
12. Korošec, H. (2004.): Neverbalna komunikacija i lutke. U: Majaron, E., Kroflin, L., ur. *Lutka... divnog li čuda!* (str. 21-42). Zagreb: MČUK.
13. Ladika, Z. (1970.): *Dijete i scenska umjetnost*, Zagreb: Školska knjiga.
14. Levy, J. (1978.): *Play Behavior*, New York: John Wiley & Sons.
15. Majaron, E. (2000.): Lutka pri oblikovanju mladega človeka. U: *Zbornik radova "Scensko stvaralaštvo djece i odraslih za djecu"*, Šibenik: Gradski vrtići Šibenik, 27-33.
16. Majaron, E. (2004.): Lutke u razvoju djeteta. U: *Lutka... divnog li čuda!* (ur. Majaron, E., Kroflin, L.), 77-87, Zagreb: MČUK.
18. Majaron, M., Korošec, H. (2006.): Otrokovost stvarjanje z lutkami. U: B. Borota, V. Geršak, H. Korošec, E. Majaron, *Otrok v svetu glasbe, plesa in lutk*, Koper: Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta, 95-103.
19. Marjanović, A. (1977.): *Dječija igra i stvaralaštvo*, Beograd: Edicija Prosvetnog pregleda, Marksizam i obrazovanje.
20. Miljak, A. (2009.): *Življenje djece u vrtiću, Novi pristupi u shvaćanju, istraživanju i organiziranju odgojno-obrazovnog procesa u dječjim vrtićima*, Zagreb: SM Naklada d.o.o.
21. Mrkšić, B. (1975.): *Drveni osmijesi*, Zagreb: Centar za vanškolski odgoj Saveza društava "Naša djeca" SR Hrvatske.
22. Piaget, J. (1976.): Symbolic play. U: Bruner, J. S., Jolly, A., Sylva, K. (ur.), *Play – Its Role in Development and Evaluation*. Harmondsworth, Middlesex: Penguin books, 555-569.

23. Pokrivka, V. (1980.): *Dijete i scenska lutka*, Zagreb: Školska knjiga.
24. Renfro, N. (1982.): *Discovering the super senses through Puppetmime*, Austin: Nancy Renfro Studios.
25. Rogers, C. S., Sawyers, J. K. (1998.): *Play in the lives of children*, Washington, D.C.: National Association for the Education of Young Children.
26. Rotter, J. B. (1966.), Generalized Expectancies for Internal Veresus External Control of Reinforcement. U: *Psych. Monographs* 80, sv. 609.
27. Singer, D., Singer, J. L. (1978.): *Some Correlates of Imaginative Play in Preschoolers*, Toronto, Paper – American Psychological Association.
28. Šagud, M. (2002.): *Odgajatelj u dječjoj igri*, Zagreb: Školske novine.
29. Vigotski, L. S. (1977.): *Mišljenje i govor*, Beograd: Nolit.

UDC: 371.382+688.721.2]:159.922.7-053.4

Review article

Accepted: 30th of December 2010

Confirmed: 24th of February 2011

THE CHARACTERISTICS AND DEVELOPMENTAL POSSIBILITIES OF THE CHILDREN'S PUPPET PLAYS

Hicela IVON, Ph. D.

University of Split

Faculty of Social Sciences and Humanities

Department of Preschool Education

Emanuela ZAVOREO, Split

Summary: *The paper discusses theoretical explanations (characteristics and functions) of children's symbolic puppet plays elaborating on the possibilities of their incitement. The results of the monitoring, which implies the analysis of videos displaying children's puppet plays in a kindergarten, have been presented. The interpretation of the results coincides with the findings indicated in the relevant literature as well as with the experiences in the educational practice in kindergartens and schools. It indicates that puppets intensively engage children, both intellectually and emotionally, and contribute to the development of different abilities.*

Key words: *children's plays, characteristics and functions of symbolic plays, puppets, an incitement of children's plays, a pre-school child, an educator, a kindergarten*
