

**ВИСОКА ШКОЛА СТРУКОВНИХ СТУДИЈА – СИРМИЈУМ
СРЕМСКА МИТРОВИЦА**

ЗАВРШНИ МАСТЕР РАД

**ЗНАЧАЈ ОТВОРЕНЕ ДЕЧИЈЕ ИГРЕ У
ПРОЈЕКТНОМ ПЛАНИРАЊУ**

**Професор ментор:
др Марта Дедај, проф.**

**Студент:
Далиборка Шавија**

Сремска Митровица, 2025.

**ВИСОКА ШКОЛА СТРУКОВНИХ СТУДИЈА – СИРМИЈУМ
СРЕМСКА МИТРОВИЦА**

ЗАВРШНИ МАСТЕР РАД

ТЕМА

**ЗНАЧАЈ ОТВОРЕНЕ ДЕЧИЈЕ ИГРЕ У ПРОЈЕКТНОМ
ПЛАНИРАЊУ**

ПРЕДМЕТ

ИГРА КАО ЦЕНТАР ПРЕДШКОЛСКОГ КУРИКУЛУМА

Професор ментор:
др МартаДедај, проф.

Студент:
Далиборка Шавија
Бр. Индекса: 9/2023-М

Сремска Митровица, 2025.

Апстракт

Иако постоје различити приступи разумевању игре, већина истраживача у овој области слаже се да игра има велики и незаменљив значај у целокупном развоју детета. Лазар (Lazar, 2007) истиче да игра произилази из унутрашње потребе детета и да је треба подстицати, а не спутавати. Игра је средиште добробити, учења и развијања детета наводе Павловић Бренеселовић и Крњаја (2017). „Добробит детета подазумева да оно у игри оснажује своје физичко здравље, да је задовољно, да се осећа прихваћено, да ужива поверење, да гради односе, да је спремно на изазове“ (Крњаја, 2012: 117). У Основама програма предшколског васпитања и образовања – Године узлета (2018) наводи се да је игра начин односа детета према свету и путем ње дете доживљава, проширује и прерађује своја искуства и гради сазнања о себи и освету (Године узлета, 2018: 6-7). Деца уче кроз игру и у игри, па квалитетан предшколски програм мора подржавати игру детета, а главну улогу у том процесу има васпитач. Посматрање дечје игре пружа одраслом информације о дечјим интересовањима и развоју (Крњаја, 2012). Васпитач настоји да разуме контекст игре, прати реакције и идеје деце и на основу тога организује простор и кроз заједничко учешће свих учесника гради реални програм (Године узлета, 2018: 21). У раду је спроведено истраживање које има за циљ откривање значаја дечије слободне игре за пројектно планирање. Подаци прикупљени истраживањем говоре у прилог томе да се дечија отворена игра може користити у свим фазама грађења пројекта и да се иста може надограђивати и проширивати, чиме ће деца бити интризично мотивисана и укључена у сопствено учење и истраживање. Игра као полазиште курикулума је основа за квалитетан васпитно-образовни рад, а резултати истраживања ће васпитачу практичару послужити за унапређивање професионалних компетенција у грађењу реалног програма који се базира на дечијој игри кроз хоризонталну размену са колегама васпитачима.

Кључне речи: дете, игра, пројектно планирање.

Садржај:

ТЕОРИЈСКИ ДЕО РАДА.....	5
УВОД.....	5
1. ДЕЧИЈА ИГРА.....	7
1. 1. Појам и функције дечије игре	8
1. 2. Дечија отворена игра.....	14
2. ПОЈАМ И МОДЕЛИ КУРИКУЛУМА	16
2. 1. Интегрисани курикулум	17
2. 2. Игра у курикулуму	19
3. ПРОЈЕКТНО ПЛАНИРАЊЕ У КОНТЕКСТУ ИНТЕГРИСАНОГ УЧЕЊА	22
3. 1. Игра у Основама програма предшколског васпитања и образовања – Године узлета	23
3. 2. Улога одраслих у дечијој игри	24
3. 2. 1. Улога родитеља у игри.....	24
3. 2. 2. Улога васпитача у игри	25
3. 3. Подршка дечијој игри кроз пројектно планирање	26
4. МЕТОДОЛОШКИ ДЕО РАДА	30
4. 1. Предмет истраживања.....	30
4. 2. Проблем истраживања	30
4. 3. Циљеви и задаци истраживања	30
4. 4. Хипотезе истраживања	30
4. 5. Методе и технике истраживања.....	31
4. 6. Узорак истраживања	31
4. 7. Ток истраживања	31
4. 8. Статистичка обрада података.....	32
5. РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА.....	33
5. 1. Анализа података прикупљених путем анегдотске белешке и видео записа дечије слободне игре.....	33
5. 2. Анализа интервјуа за децу о дечијем виђењу игре	36
6. ПРИМЕР ДОБРЕ ПРАКСЕ – ПОДРШКА ДЕЧИЈОЈ ИГРИ У ПРОЈКЕТУ „ЈА У ПОРОДИЦИ“	41
ЗАКЉУЧАК	48

ЛИТЕРАТУРА	49
ПРИЛОЗИ ИСТРАЖИВАЊА	53

ТЕОРИЈСКИ ДЕО РАДА

УВОД

Игра је основна и најважнија делатност деце предшколског узраста и начин на који деца живе. Представља суштинску и незаменљиву активност детета која доприноси његовом целокупном развоју и васпитању. Кроз игру деца уче, увиђају, откривају и сазревају. Игра доприноси свим аспектима дечијег развоја и општој добробити детета. Игра је начин на који дете доживљава, проширује и прерађује искуства, обликује себе и свет и гради сазнања о себи и свету који га окружује (Године узлета, 2018: 6). Игром су се бавили многобројни педагози, психолози и теоретичари игара, стога и постоје разне теорије и дефиниције игре. Дечја игра је стваралачка и представља реалност виђену очима детета и специфичан је вид трансформације дечијег искуства (Апостоловић, 2022). Пешикан и Антић наводе да је игра „развојно најзначајнији облик активности детета и најважнија активност деце на раним узрастима” (Pešikan, Antić, 2012: 97). Копас-Вукашиновић истиче како су „игра, дечији развој и васпитање у комплементарном односу“ (Kopas - Vukašinović, 2006: 176). Игром се усмерава дечији развој, дете се кроз игру индиректно васпитава и образује, а развојни потенцијали отварају простор за нове игре. Стога се не може занемарити значај игре у организацији васпитно-образовног рада са децом у предшколској установи. „Дете учи у ситуацијама и активностима које се заснивају на игровном обрасцу – добровољности, иницијативи, динамичности, преговарању, посвећености, отворености, преиспитивању“ (Године узлета, 2018: 7). Игра се убраја у највредније активности детета раног узраста, јер снажно доприноси његовом целовитом развоју, васпитању и учењу (Slunjski, 2011). Крњаја и Павловић Бренеселовић истичу: „Игра је својим адаптивним капацитетима и капацитетом флексибилности кључна у развоју добробити и учењу детета” (Krnjaja, Pavlović Breneselović, 2014: 161). Може се закључити како је игра дететов начин учења, откривања и сазнавања кроз властито делање у својој околини, те да неоспорно доприноси развоју свих дететових потенцијала, односно целокупној добробити детета.

Како је игра начин дететовог живота, ни предшколски програм који се бави дететом, не може се замислити без игре као његове основе. Нове основе програма предшколског васпитања и образовања – Године узлета (2018) комплексно сагледавају природу детета. Дете се схвата као биће игре и активног учесника заједнице вршњака и одраслих (Године узлета, 2018). А у основи пројектног планирања јесте дете и његова интересовања која оно показује у игри. Деца раних узраста кроз разноврсне игровне активности желе да овладају својим окружењем, а тиме и инструментима властитог развоја (Montesori, 2003). У слободној/отвореној игри унутрашња мотивација деце је доминантна, она је манифестација свега што се дешава у унутрашњем свету детета и веома је важна за добробит сваког детета (Damovska и sar. 2023). Ако васпитач искористи овакве могућности дечије игре као основу за грађење пројеката у вртићу, дечије учење ће бити сврсиходније и целовитије, чиме ће се допринети и целокупном развоју детета.

1. ДЕЧИЈА ИГРА

Аутори Мендеш, Марић и Горан (Mendeš, Marić i Goran, 2020) истичу како је игра врло комплексна, сложена активност, те да не постоје свеобухватне теорије о њој. То је стога што она представља сваку делатност којој се дете приклања због задовољства које му она пружа, а не због резултата.

„Игра је интринзично мотивисана активност детета која му помаже у откривању света, материјалног и социјалног којим је окружено, и кроз коју се социјализује и гради односе са особама које се старају о њему“ (Nikiforidou, 2013: 14).

Деца имају способност да у игри свет трансформишу према својој идеји и да у складу с том трансформацијом мењају и себе (Marjanović, 1987). Развој детета није могућ без игре као сопствене активности, она је неопходна за: интелектуални развој, развој чула, моторике, друштвених односа и емоционалне стабилности (Stevanović, 2003).

Виготски (Vigotski, 2005) је тврдио да све што је створила дечија машта у игру већ постоји у дечијем искуству које оно у игри прерађује и надограђује у својој фантазији. Различити аутори различито дефинишу феномен дечије игре који се не може обухватити у потпуности једном дефиницијом. Мендеш, Марић и Горан (Mendeš, Marić i Goran, 2020) тврде да је игра врло комплексна, сложена активност, а доказ томе је да не постоје свеобухватне теорије о игри јер игра је свака делатност којој се дете приклања, због задовољства које му она пружа, а не због резултата. Њено постојање се може уочити још од прадавних времена. Она је постојала још док није била појмовно освештена. Игра је главна дететова активност и преокупација, све од раног детињства, у раздобљу од рођења до поласка у школу. Игру проучава не само психологија, већ и антропологија, етнологија, социологија, педагогија, свака од тих наука приступа другачије феномену дечје игре (Dugan, 2001). „Игра је интринзично мотивисана активност детета која му помаже у откривању света, материјалног и социјалног којим је окружено, и кроз коју се социјализује и гради односе са особама које се старају о њему“ (Nikiforidou, 2013: 14). „Игра је добровољна и њена основна вредност је слобода, али игра као и култура, претпоставља самоограничавање и самосавладавање у поштовању правила, јер њихово кршење разара и игру и културу“ (Кохен, 2006., према Крњаја, 2012: 253). Када се дете игра, оно заправо живи на свој дечији начин и игром нам то поручује.

1. 1. Појам и функције дечије игре

Лазар (Lazar, 2007) истиче да игра произилази из унутрашње потребе детета и да је треба подстицати, а не спутавати. У новим Основама програма предшколског васпитања и образовања – Године узлета (2018) наводи се да је игра доминантна пракса детета кроз коју оно гради односе. На тај начин дете усваја и трансформише културу, прерађује стварност и замишља искуства. Дете ужива у игри, забавља се и кроз игру видимо шта је детету важно. Детету је потребно време да развије игру и улази у сопствене интерпретације различитих ситуација, догађаја и искустава (Klarin, 2017). Крњаја (Krnjaја, 2010) наводи да игра и стваралаштво пружају детету могућности практиковања и испробавања својих идеја на различите начине.

Каква год да је игра, постоје карактеристике које су заједничке, а то су: унутрашња мотивација, спонтаност, ослобађање од спољашњих правила и игра није озбиљна представа или понашање и подразумева активно ангажовање. Постоје различите теорије и дефиниције игре (Bruner, 1976), а многи аутори различитих праваца који се баве игром дају само дескриптивну дефиницију игре.

Матејић (Matejić, 1978, према Duran, 2001) игру дефинише као отворену и спољашњу активност детета, а неке од њених карактеристика су:

а) стимулативно понашање повезано са дивергенцијом, недовршеношћу и неадекватношћу,

б) аутентична активност која има своје изворе мотивације, а процес игре је важнији од исхода радње, превласт средстава над циљевима и одсуство непосредних прагматичних последица,

ц) игра испуњава приватне функције играча, односно ослобађа га напетости и решава конфликт и уравнотежује физички, когнитивни и социо-емоционални развој,

г) стање оптималног мотивационог тона у коме се игра одвија на које не утичу биолошка принуда и друштвене претње и умерена ментална напетост играчи.

Карактеристике дечије игре могу се поделити на три кључна елемента: волонтирање, активно укључивање и задовољство. Хуизинга (Huizinga, 1992) наводи формалне карактеристике игре, а то су:

а) слобода која није наметнута као дужност,

б) неопходност игре у функцији културе,

в) потпуност и ограниченост игре у којој се игра по месту и трајању разликује од свакодневног живота,

г) поновљивост као једно од најважнијих обележја игре,

е) испуњена је ритмом и хармонијом,

ђ) напетост игре.

Дуран (Dugan, 2001) наглашава да је игра активност везана за детињство, али је и могућност човека. У њему дете користи сопствене способности да пронађе оне игре које му омогућавају ментални и физички развој.

Ауторке Павловић Бренеселовић и Крњаја (Pavlović Breneselović, Krnjaја, 2017) дају у „Калеидоскопу“ табелу карактеристика и обележја дечије игре коју чини више врста активности:

Табела бр. 1 – Активности које подразумева дечија игра (према: Pavlović Breneselović, Krnjaја, 2017)

Игра је:	
Истраживање	истраживање социјалних, материјалних и имагинарних светова — идеја, предмета, правила, осећања, покрета, односа са људима
замишљање и стварање	машта у акцији којом се реалност трансформише у симболичке представе, поступање у коме предмети и окружење мењају своју уобичајену функцију и откривају се на нов начин
ослобађање и прерада стварности	омогућава испробавање различитих образаца понашања који не остављају „стварне“ последице и подстиче преузимање ризика
	омогућава уживање у сопственим идејама, осећањима и акцијама, варирање правила и поигравање њима, као и узбуђење због

радост и узбуђење	непредвидивости
Симболизација	они који се играју користе „симболичке језике” којима истражују своја искуства и стварају нове презентације и значења
учешће и посвећеност	процес играња доминира над продуктима игре, играчи се осећају моћно и укључено, повезују се у остварењу заједничког плана и правила
повезивање ранијег искуства	игре и не трагају ни за каквим спољним циљевима изван игре
смислени контекст делања	у игри не постоји ништа чега није било у претходном искуству које је у игри надограђено маштом
добровољна и саморегулативна	игра пружа контекст за изградњу и реформулисање знања, односа, уверења и акције на начин који је смислен учесницима у игри и који они подржавају; игра је увек делатна, има радњу, акцију, гради се на активитету целовитог бића који је другачији од делања у реалности
	унутрашње мотивисана, не трпи притиске споља и гради се на самоконтроли играча, који се ослањају на сопствене идеје и преговарање о њима

Игра је за дете основни и најважнији облик његовог живота и активности. Игра је више од забаве за децу. „Кроз игру деца најбоље уче, откривају ко су, како свет функционише и које је њихово место у њему“ (Уницеф Србија, 2018: 1). У току игре дете доживљава радост и успех, али и непријатност и пораз, учи да савладава препреке, улаже

напор, дружи се и сарађује са другима, усваја правила и моралне норме и формира поглед на живот и свет. Онемогућавање игре у животу детета може бити штетно за његов психофизички, емоционални и друштвени развој.

Деца раних узраста кроз разноврсне игровне активности желе да овладају својим окружењем, а тиме и инструментима властитог развоја (Montesori, 2003). Развој детета није могућ без игре као сопствене активности, она је неопходна за: интелектуални развој, развој чула, моторике, друштвених односа и емоционалне стабилности (Stevanović, 2003). „Игра као сопствена активност омогућава детету да упозна себе, своје способности и могућности, а од утицаја оних који се баве дететом – родитеља, васпитача и других одраслих – зависи какву ће слику дете о себи створити, колико ће самопоуздање бити и колико ће бити критично према себи и другима, задовољно собом и срећно“ (Stevanović, 2003: 118).

Крњаја (2012) посебан акценат ставља на функцију игре и добробит коју она има за дете предшколског узраста. У току игре деца су у акцији током које стичу важна животна искуства. Нова предшколска програмска концепција усмерена је на целовит развој детета и подршку добробити детета кроз смислене односе које гради са вршњацима, одраслима и физичким окружењем и оснаживањем активног учешћа детета у заједници вршњака и одраслих (Године узлета, 2018). „Добробит детета подразумева да оно у игри оснажује своје физичко здравље, да је задовољно, да се осећа прихваћено, да ужива поверење, да гради односе, да је спремно на изазове“ (Крњаја, 2012: 117). У Конвенцији Уједињених нација о правима детета (1989) се истиче да деца имају право на здравље, а игра им пружа могућност да буду физички активна, да се играју оно што желе, да при томе успоставе везу са другима и да стичу различита искуства у свом окружењу. Средина у којој дете живи треба да пружа детету могућности да оживи своја искуства кроз покрет и да се упозна са природним и друштвеним светом.

Крњаја (2012) посебан значај даје одраслима који треба да дозволе детету да у игри прихвата изазове и испробава своје идеје, да заједно са дететом испитују могућности и истражују и да претерано не штите дете. Тиме доприносе да дете развија самосталност, спремност на ризик, способност да доноси одлуке. „Деца ће градити поверење у сопствене физичке способности само уколико им одрасли омогућавају да стичу искуства у изазовним ситуацијама водећи, наравно, бригу о њиховој безбедности, тако да се деца осећају подржано од одраслих“ (Крњаја, 2012: 117).

Важне функције игре за добробит детета по мишљењу ауторке Крњаје (2012) односе се на:

- развој капацитета за истраживање и деловање у промењеним условима;
- изграђивање личног и културног идентитета;
- развијање комуникације и интеракције са другима;
- развијање маште и симболичког представљања.

У даљем тексту ауторка Крњаја (2012) говори о игри као прилици за учење и развој:

Табела бр. 2 – Учење и развој детета у игри (према Крњаја, 2012)

У игри деца:	
Уче	развијају
➤ да делују у промењеним условима, да креирају нове контексте у којима се игровна ситуација дешава ➤ да преговарају, координирају идеје ➤ различите улоге ➤ да остављају и решавају проблеме ➤ повезују и реконструишу претходна искуства ➤ да мењају и „славе” оно што знају ➤ да истражују и користе предмете на нов начин ➤ да координирају емоције и представљање емоција ➤ да сарађују у доношењу правила ➤ да поштују правила ➤ да разумеју смисао односа са	➤ способности за промену ➤ способност да самостално одлучују и уважавају друге ➤ комуникацију ➤ поверење у друге ➤ самопоштовање ➤ различите обрасце понашања ➤ дивергентност ➤ континуитет искуства ➤ метакогнитивне способности ➤ истраживачке компетенције ➤ самосталност ➤ самоконтрола ➤ припадање и однос према култури ➤ способност колаборације ➤ симболичко представљање

заједницим и ➤ културом ➤ да интегришу заједничка искуства ➤ да се изражавају на различите начине и користе машту	
--	--

Игра доводи до унутрашњих и спољашњих промена код детета, односно да га чини јачим, способнијим, друштвенијим и развијенијим у животу (Došen Dobud, 2016). Лазар (Lazar, 2007) наводи да је игра темељ дечјег развоја: физичких, социјалних, интелектуалних и социо-емоционалних способности (Lazar, 2007).

Игра подстиче развој моралних особина детета, пријатељства, сарадње, иницијативе, издржљивости, истрајности, толеранције и самодисциплине. Дете у игри стиче искуство, улази у различите односе, учи да комуницира и понаша се, што му омогућава да делује као појединац у друштву (Pačić, 2018).

Чулна искуства која деца доживљавају током игре подстичу их на размишљање и закључивање, што је основа интелектуалног развоја (Stevanović, 2003).

Развој деце зависи од квалитета, квантитета и разноврсности дечијих игара. Игра надограђује и проширује способности деце. Игра је дечји посао кроз који оно упознаје свет, истражује околину, даје смисао окружењу, ужива и замишља себе. У току игре дете учи правила понашања, различите друштвене улоге, да решава конфликте, суочава се са ограничењима и упоређује се са другима. „Дете са играма расте, а игре расту са њим. Оне су јединствен и ефикасан начин природног учења“ (Klarin, 2017, стр. 32).

Утицај игре на дечији развој је вишеструк, јер она подстиче више развојних области (Ељкоњин, 1990).

1. 2. Дечија отворена игра

У психолошкој, педагошкој, методичкој литератури постоје различите класификације дечјих игара, а то нам говори о разноврсности дечјих игара, о њиховој многострукој употреби и намени. Дечја природа захтева да игре буду разноврсне.

Хуизинга (Huizinga, 1992) истиче како је главно обележје игре њена слобода. Слободна је активност која се игра у слободно време. Осим слободе обележавају је завршеност и омеђеност. Одиграва се у одређеним временским и просторним границама, а што је најважније она је поновљива.

Неструктурисана, слободна (отворена) игра је најбоља врста игре за децу. То је игра која се деси сама од себе, у зависности од интересовања детета у одређеном тренутку. Слободна игра је непланирана и омогућава деци да у сваком тренутку искористе игру и машту у темпу који им највише одговара.

Игра омогућава деци да:

- развију самопоуздање,
- осете да су вољена, срећна и сигурна,
- вежбају постојеће друштвене и језичке вештине и комуникацију и развијају нове,
- уче како да брину о другима и о свом окружењу,
- развијају физичку спретност и постану снажнија,
- савладавају проблеме и тешка искуства,
- да се забаве и опусте (Уницеф, 2018).

У новим Основама програма предшколског васпитања и образовања – Године узлета (2018) игра се дели према начину на који је васпитач подржава у програму:

- отворена,
- проширена и
- вођена игра.

У отвореној игри, деца према сопственој иницијативи граде игровни план и правила у игри, а васпитач припрема средину (обезбеђује различите материјале, реорганизује простор, омогућава игру на отвореном) и прати игре (посматра игру и настоји да разуме контекст игре, прати реакције и идеје деце).

У проширеној игри васпитач подржава игру заједничким играњем са децом тако што улази у одређене улоге, предлаже нове улоге за децу, проналази додатне материјале, проширује сценарио игре, решава проблеме у игри и не нарушава концепт игре.

У вођеној игри васпитач иницира, учествује и усмерава игру тако што се договара са децом, пази да не наруши игровни образац (добровољност, имагинација, изазов, експериментисање, креативност, динамичност), подстиче адекватно коришћење опреме и средстава, нуди концепт игре и правила и води дијалог са децом о игри.

2. ПОЈАМ И МОДЕЛИ КУРИКУЛУМА

Курикулум у образовању представља водич који обухвата културне вредности, ставове о развоју и учењу, концепт установе, циљеве и принципе рада (Pešić, 2002). Његово обликовање може довести до различитих модела, који одражавају традицију, образовне вредности и савремене педагошке приступе. Предшколски курикулуми могу се класификовати према моделима детињства (Trebješanin, 2000), теоријама учења и развоја (Matijević, 2008) или теоријама курикулума. Ови критеријуми се често преплићу и допуњују.

Постоје програми који се заснивају на преношењу знања, они који наглашавају процес учења (Stenhouse, 1975), модели усмерени на крајњи исход (Carr & Kemmis, 2004) и модели фокусирани на праксу (Krnjaja, 2011). Традиционални курикулуми имају унапред прописане циљеве и садржаје, док савремени, отворени приступи дају већу слободу васпитачима и детету као активном учеснику у процесу учења (Rogoff, 2000).

Савремена пракса ослања се на развојно-холистичке теорије, нарочито Пијажеа, Ериксона (Erickson, 2008), Виготског (Vigotski, 1986), Брунера (Bruner, 2000) и Бронфенбренера (Bronfenbrener, 1996). Пијаже истиче значај интеракције детета са окружењем и активног грађења знања, док Виготски наглашава улогу друштвеног и културног контекста и учења у зони проксималног развоја. Брунер промовише учење кроз разноврсне материјале и развој метакогнитивних способности, а Бронфенбренер објашњава повезаност детета са више нивоа окружења – од породице до шире заједнице. На темељима најновијих налаза неурологије и истраживања раног развоја мозга у последњим деценијама 20. века у подручју васпитања и образовања долази до реафирмације теорија учења Пијажеа (конструктивизам), Виготског и Брунера (социокогнитивизам), при чему се разумевању васпитања и образовања деце предшколског узраста прилази на потпуно нов начин. Схвата се да је дете од рођења социјално биће отворено за учење и то у социјалној интеракцији с одраслима и зрелијим вршњацима, да и само, у социјалној конструкцији с другима, ствара своја знања уместо да му се она преносе. Процес учења и стварања знања не схвата се више само као индивидуални процес већ као социјални процес у ком се знање конструише у социјалној

интеракцији с другима. У том смислу, васпитање и образовање нису само формативни него и трансформативни (Petrović-Sočo, 2009).

Инклузивни и хуманистички курикулуми заснивају се на идеји компетентног детета, равноправног у процесу стварања знања. Такви програми поштују различитости, смањују предрасуде, подстичу сарадњу и креативност, те прилагођавају садржаје узрасту, искуству и култури детета. Флексибилно организован вртићки амбијент омогућава деци истраживање, доношење одлука, решавање проблема и изражавање на стваралачки начин.

Рано детињство се посматра у контексту различитих окружења, односа и интеракција у којима деца стичу културне компетенције и граде свој идентитет. Знање се схвата као заједнички процес преговарања и размене између деце и одраслих, при чему се уважавају и универзалне развојне потребе и индивидуалне посебности детета.

2. 1. Интегрисани курикулум

Интегрисани приступ развоју и учењу у предшколском узрасту полази од схватања детета као целовитог, јединственог, активног, радозналост и креативног бића (Milošević, Zorić, Ulić, Colić i Matović, 2017). Због тога и процес предшколског васпитања и образовања мора бити целина у којој су нега, брига, васпитање и образовање повезани и присутни у свакодневним активностима детета у вртићу.

„Интегрисан приступ учењу и развоју се заснива на повезаном искуству онога што дете чини и доживљава у ситуацијама које су му смислене и које повезује смисао, а не кроз издвојене садржаје и појединачне активности везане за појединачне образовне области или аспекте развоја“ (Године узлета, 2018). Према најновијим стручним тенденцијама, интегрисани приступ активностима деце предшколског узраста представља будућност предшколског васпитања (Пешић, Павловски, Коруга, 2002; Miljak, 2009; Клеменовић, 2009; Krnjaja, Pavlović - Breneselović, 2014; Pavlović – Breneselović, Krnjaja, 2017). Интегрисани приступ путем тематског повезивања садржаја из различитих области подразумева да васпитачи обједињују стечена знања из различитих васпитно-образовних области и примењују их у раду с децом од 3 до 7 година. Тематским приступом активностима интегришу се све предметне области у оквиру једне теме. То значи да тематске јединице треба конципирати тако да се задаци из различитих области повежу, обједине и остваре унутар задате теме.

Учење се одвија кроз целокупно искуство које дете стиче у директној интеракцији са својом околином, у ситуацијама које су за њега смислено повезане. Зато физичко окружење мора бити подстицајно – обogaћено материјалима и играчкама које омогућавају деци да истражују, експериментишу, манипулишу предметима, постављају питања и развијају разумевање кроз активно учешће (Стојановић & Богавац, 2016).

Интегрисани приступ омогућава да се једна тема сагледа из више углова, чиме се деци олакшава разумевање и повезивање нових знања. Овај приступ доприноси формирању функционалног знања кроз повезивање различитих садржаја и смањује границе између области, чиме се стимулише целокупан развој детета – интелектуални, социјални, емоционални, естетски, као и развој креативности. Интегрисани курикулум се не посматра као скуп унапред дефинисаних садржаја, већ као пракса која се развија у складу са савременим друштвеним променама (Smith, 2000). Његово утемељење налазимо у променама у друштву, науци, технологији, али и у начину живота и развоју човека (Krnjaja, 2019: 2).

Када се образовање схвати као друштвена пракса смештена у конкретан културни контекст и реалне животне ситуације, знање и учење се заснивају на личним искуствима учесника, где се очекује и разумевање и деловање. У том контексту, интегрисани курикулум представља заједничке активности деце и одраслих, кроз које се учи учествујући (Lave, Wenger, 1996, према Krnjaja, 2019: 3).

Интегрисани курикулум подразумева повезивање знања и деловања. Он се гради кроз преговарање међу свим учесницима, уз сталну саморефлексију васпитача и учитеља, што је темељ за даљи развој курикулума (Krnjaja, 2019: 3).

Крњаја (Krnjaja, 2019) издваја три кључне разлике између интегрисаног и традиционалног (дисциплинарног) курикулума:

- разумевање знања (епистемиолошка и онтолошка промена),
- поимање процеса учења,
- функција вртића или школе.

У интегрисаном курикулуму знање се не посматра само као оно што знамо, већ као начин на који видимо себе и свет око себе, односно као део нашег идентитета и учешћа у заједници (Barad, 2007, према Krnjaja, 2019: 4).

Знање се темељи на три претпоставке (Lave, Wenger, 1996, према Krnjaja, 2019: 4–5):

- Појединац и стварност чине целину;
- Знање се ствара кроз узајамну трансформацију појединца и заједнице;
- Знање се развија кроз учешће у друштвено-културним активностима, не само кроз интелектуално учење.

За разлику од дисциплинарног курикулума, где је учење често засновано на преносу информација, у интегрисаном курикулуму учење је процес заједничког грађења знања. Оно се одвија кроз интеракцију, промену, и у сталној је вези са окружењем и искуствима. То значи да у учењу учествују и култура, природа и друштво, и да се знање не може одвојити од контекста (Кrnјаја, 2019: 5).

Учење као ко-конструкција подразумева заједничке активности деце и одраслих које укључују (Кrnјаја, 2019: 6):

- постављање питања и избор теме;
- заједничко планирање;
- обликовање окружења за учење;
- заједничка истраживања;
- презентовање резултата;
- активности у заједници;
- креирање нових облика разумевања;
- евалуацију која пружа подршку учесницима.

Закључно, интегрисани курикулум представља другачији приступ образовању – са новим разумевањем улоге детета и одраслог, односа према знању и начина учења, усмерен на сарадњу, искуство и развој заједничког смисла.

2. 2. Игра у курикулуму

Према Фројду (према Lazar, 2007), игра у предшколском узрасту има вишеструку улогу - она је развојна етапа, метода рада, али и прерађена стварност прилагођена дететовом доживљају. То је стваралачка, јединствена и универзална активност која за дете представља најважнији „посао“.

Стевановић (Stevanović, 2003) истиче да је игра спонтана активност и основни предуслов деце живота и развоја, праћена узбуђењима и остваривањем, али и неостваривањем личних амбиција.

С обзиром на њену свестраност и значај у развоју, игра мора имати истакнуто место у васпитно-образовном раду и бити педагошки усмеравана (Stevanović, 2003). Још у античком добу, Платон је указивао на значај образовања као дела друштвене одговорности (према Stevanović, 2003). Касније, Јан Амос Коменски је у делу *Информаторијум материнске школе* дао смернице родитељима и васпитачима за васпитавање деце, а у 19. веку Фридрих Фребел је посебно наглашавао важност стварања подстицајног окружења у коме дете, кроз игру, може испољити своју унутрашњу природу и потенцијале.

Систем васпитања и образовања подразумева заједничку улогу васпитача као професионалаца и родитеља као првих и најважнијих васпитача детета у развоју игре и стварању подстицајне средине. Да би свој рад заснивали на стручним основама, васпитачи активности треба да планирају на основу посматрања деце игре. У Основама програма предшколског васпитања и образовања (Године узлета, 2018), истиче се да је вртић место демократске и инклузивне праксе у ком се гради партнерство са породицом кроз уважавање улоге и важности родитеља и породице у васпитању деце на раном узрасту.

Према Стевановићу (Stevanović, 2003), курикулум је теорија и пракса одгајања, а у вртићу се реализује сложени курикулум који уважава потребе детета, васпитача, родитеља, заједнице и друштва. Курикулум, као најшири оквир образовног деловања, обухвата циљеве и задатке на националном и институционалном нивоу, избор и распоред садржаја према узрасту и типу установе, као и планирање, реализацију, праћење и вредновање рада.

Савремени курикулуми усмерени су на развој максималних потенцијала сваког учесника, стављајући дете у улогу истраживача и креатора сопственог развоја, уз уважавање државних стандарда и општих педагошких начела (Рајчевић, 2019).

Игра се у систему предшколског васпитања у Србији препознаје као основа флексибилног и активног учења (Mitranić, 2022). Још 1975. године, када је Александра Марјановић креирала прве *Основе програма предшколског васпитања и образовања* (1975), игра је постављена у сам центар васпитно-образовног рада. Иако је у каснијим ревизијама програма терминологија мењана, суштина је остала иста – игра се и даље вреднује као кључна активност, али се све чешће описује као стваралачка, трансформативна или слободна активност.

Основе програма предшколског васпитања и образовања (Године узлета, 2018) донеле су програм заснован на социокултурној теорији, социологији детињства и постструктурализму. Програм истиче да игра има најважнију улогу у образовању. Она се описује као начин на који дете маштом обликује стварност, истражује свет око себе и учи кроз разноврсне и флексибилне активности. У оквиру Година узлета разликују се три типа игре – отворена, проширена и вођена – са различитим степеном учешћа васпитача.

Године узлета (2018) повезују игру са пројектним приступом, при чему теме и активности произлазе из децјих интереса, често уочених током игре. Процес је усмерен на заједничко истраживање, откривање и креирање, а васпитач има улогу саиграча и ко-истраживача који подстиче децу на изражавање идеја и осећања, развој односа и способности, стварања смисла сопствених активности у подстицајном и флексибилном окружењу.

Захваљујући достигнућима у области децје психологије и предшколске педагогије, као и реформама у образовном систему, у Србији, Словенији и Хрватској предшколско васпитање се реализује у савременим установама. Рад васпитача подигнут је на виши ниво захваљујући курикулуму предшколског васпитања који се заснива на савременим концепцијама, али истовремено уважава темеље постављене у теоријама истакнутих филозофа и класика предшколске педагогије (Apostolović, 2016).

3. ПРОЈЕКТНО ПЛАНИРАЊЕ У КОНТЕКСТУ ИНТЕГРИСАНОГ УЧЕЊА

Пројектни приступ подразумева продубљено истраживање теме која је деци интересантна и коју васпитач сматра вредном за учење (Милановић и сар., 2015). Истраживање обухвата употребу различитих знања и вештина – од писања, мерења, цртања и сликања, до драме и израде модела. Пројекат омогућава стицање искустава у више области – науке, уметности, друштвених студија, језика и математике. Током пројекта, деца прикупљају информације кроз посматрање, разговор са стручњацима, експерименте, израду модела, и активно учествују у анализи и презентовању налаза. Пројекат постаје подручје за примену знања и развој компетенција, али и прилика за личну иницијативу, избор активности и преузимање одговорности. Циљ је да деца кроз пројекат: развијају функционално знање, уче из стварних ситуација, осете самопоуздање кроз постигнућа, развијају љубав према учењу.

Пројекти подстичу сарадњу са родитељима и нуде простор за сигурно испробавање идеја, при чему су и грешке део учења.

Фазе пројектног рада

1. Почетна фаза

Деца износе своја знања и искуства, васпитач подстиче изражавање кроз игру, цртеж, разговор и драму. Родитељи могу да помогну у организацији посета, набавци материјала или као извори информација. Формира се пано пројекта као визуелна подршка процесу.

2. Фаза реализације

Деца постављају питања и истражују своје претпоставке. Васпитач их не исправља одмах, већ подстиче самостално сазнавање кроз искуство. Деца посећују окружења блиска теми (нпр. градилишта, продавнице), разговарају са стручњацима, цртају, пишу, мере и представљају своја открића. Користе се и књиге, мапе, графикони и слике као секундарни извори. Њихов рад се чува у мапама, књигама и изложбама.

3. Завршна фаза

Млађа деца завршавају пројекат кроз симболичку игру, док старија деца презентују научено, дискутују и деле искуства са другом децом, родитељима и васпитачима. Процена се врши кроз разговор и приказ резултата. Ова фаза помаже деци да заокруже процес учења и осете понос због онога што су постигла.

Пројектни рад се темељи на поверењу, сигурности и поштовању у групи. Уважавањем дејих интересовања подстиче се дубинско учење. Када пажљиво пратимо дечије идеје и дијалоге, учење добија дубљи смисао. Ово је суштина савремених Основа предшколског програма – Године узлета (2018).

Провокације су намерни, али отворени подстицаји који изазивају децу на размишљање, истраживање и нове интерпретације. Оне нису активности са унапред задатим исходом, већ подстичу креативност, истраживање и слободно мишљење. Истинска провокација нема "тачан одговор", већ је флуидна, усмерена од стране детета, и подстиче развој његових теорија и разумевања света.

Дете је целина која учи на сопствени начин – кроз игру, доживљај, истраживање и интеракцију. Да би се развијало, потребно му је подстицајно, подржавајуће окружење у коме има слободу да поставља питања, истражује и изражава се. Улога одраслог је да буде партнер у том процесу, да ослушкује, изазове и подржи дете на његовом путу ка сазнању. Интегрисано учење тако постаје начин да дете развије позитивну слику о себи и своје капацитете.

3. 1. Игра у Основама програма предшколског васпитања и образовања – Године узлета

Програм *Године узлета* (2018) заснива се на савременим теоријама курикулума, теоријским поставкама педагошке и развојне психологије, социологије, антропологије и других дисциплина, а поставке о детињству и детету првенствено на социокултурним теоријама и постструктурализму (Иванић, 2022).

Игра у предшколском васпитању има централно место, јер представља начин на који дете слободно истражује, ствара и учи. Она је добровољна, саморегулисана и унутрашње мотивисана активност, у којој дете ангажује све своје потенцијале и често превазилази сопствене границе. Као стваралачка прерада стварности и „машта у акцији“, игра омогућава детету да истражује свет, развија флексибилност у размишљању и понашању, као и да кроз симболичку активност конструише сопствено разумевање окружења (Године узлета, 2018).

Основна одредница игре није њен садржај, већ специфичан приступ који дете има према активности – отворен, радознао и креативан. Кроз игру, дете: гради и развија идентитет и односе са другима (договара се, усклађује, преговара, сарађује); истражује етичке вредности и преиспитује улоге и норме; ствара нова значења кроз симболичко представљање (нпр. прерушавање, цртеж, моделовање, креативни покрет); посматра и имитира, проналази нове стратегије за решавање проблема; развија комуникацијске вештине, користи језик на нове начине; ужива у игри, осећа се остварено, снажно и укључено у заједницу. Игра је, дакле, више од активности – она је начин постојања детета у свету, кроз који оно истражује себе и друге, конструише знање и обликује своје искуство (Године узлета, 2018).

Сходно приступу васпитача, у пракси се разликују три облика подржане игре: отворена игра, која је у потпуности иницирана од стране детета; проширена игра, у којој васпитач ненаметљиво улази у игру и обогаћује је; вођена игра, коју васпитач планира и усмерава у складу са развојним потребама деце (Године узлета, 2018).

3. 2. Улога одраслих у дечијој игри

Одрасли, било да су родитељи или васпитачи, имају кључну улогу у дечјој игри јер она представља прозор у дечији свет – кроз игру можемо видети како дете размишља, осећа и разуме свет око себе (Rajić i Petrović Sočo, 2015). Укључивањем у дечију игру, односно посматрањем деце у игри можемо видети како се деца осећају, шта мисле, шта им се догодило и како виде свет око себе. Детету је потребно омогућити довољно времена за игру и забаву. Игра се одвија према својим правилима, а дете се одваја из обичног света и ужива у њој јер игру сам креира, мења и прилагођава. Нове игре појављују се сваким даном, а у себи носе утицаје савременог друштва, технологије и културе у којој настају.

3. 2. 1. Улога родитеља у игри

Родитељи су најближи свом детету и самим тим могу имати највећи позитиван утицај. Они познају дете најбоље, могу му пружити подршку, похвалу, али и конструктивну повратну информацију (Eiion, 2005). Укљученост родитеља у игру:

- јача емоционалну повезаност и међусобно поверење,
- развија дететове когнитивне и социо-емоционалне вештине,
- смањује ризик од проблема у понашању (Ћудина Obradović i Obradović, 2006),
- подстиче одговорност и учење друштвених улога,
- доприноси свакодневном квалитетном породичном времену (Nenadić - Bilan, 2014).

3. 2. 2. Улога васпитача у игри

Васпитачи имају задатак да стручно осмисле и подрже игру. Њихова подршка обухвата:

- свакодневно омогућавање игре, најбоље на отвореном;
- прилагођавање простора и услова тако да подстичу игру и истраживање;
- ослушкивање дечјих потреба и идеја;
- неструктурирано учествовање – ненаметљиво и подржавајуће (Findak, 1995; Mlinarević, 2000).

Васпитач би требало да:

- не намеће правила ни садржаје;
- мотивише децу и предлаже нове идеје;
- подстиче дечију самосталност, изражавање и креативност;
- користи богате материјале и стимулише симболичку и социјалну игру;
- зна када да интервенише, а када да се повуче (Šagud, 2002).

Шагуд (Šagud, 2002) нека понашања васпитача наводи као непожељна односно негативна. Према њему, негативна понашања укључују:

- ометање игре постављањем питања,
- прекидање игре због инсистирања на дисциплини,
- одређивање дететове радње или теме игре,
- превише критике и решавање сукоба уместо деце (Šagud, 2002).

Пожељан васпитач је:

- добар посматрач и пажљив учесник у игри,

- флексибилан, емпатичан, креативан,
- стручан и мотивисан да пружи деци слободу у игри,
- узор понашања који дете имитира (Stevanović, 2003; Lazar, 2007).

3. 3. Подршка дечијој игри кроз пројектно планирање

Концепцијом нових Основа програма предшколског васпитања и образовања – Године узлета (2018), афирмише се вера у капацитете деце предшколског узраста да активно учествују у свом учењу и развоју, значај игре на овом узрасту и значај заједничког учешћа деце и одраслих за учење и развој. „Учење је процес коконструкције (заједничке конструкције) знања са вршњацима и одраслима у ситуацијама које за дете имају лични смисао и значење.

Обзиром да се наглашава да деца уче и развијају се кроз сопствену активност и у додиру са непосредном стварношћу, уз дискретно усмеравање васпитача, који им помаже да протумаче и организују своје искуство, игра се може одредити и као специфичан облик учења и водећа активност деце предшколског узраста (Мијаиловић, 2016).



Слика бр. 1 – Учење кроз игру свежим бетоном

Дете учи и у социјалним интеракцијама са одраслима и другом децом путем имитације. Пешић (1985) тврди да дете на предшколском узрасту изводи практичне радње на предметима из непосредне околине да би решило неки проблем или постигло одређени циљ и тако се код њега формирају практична и сензомоторна интелигенција, а физичка и логичко-математичка искуства/знања о окружењу се повезују. Када дете овим радњама постигне или не постигне резултат који очекује, оне постају разлог за ново учење – учење путем открића (Пешић, 1985). Према Пијажеовој теорији (Пијаже, 2002), основне логичке операције прво настају у процесу вршења спољашњих радњи са предметима, одакле се преносе на унутрашњи план мисаоне делатности и преображавају и мењају. Пијаже разликује тзв. физичко искуство, које се састоји у извлачењу сазнања из самих објеката, и логичко - математичко искуство, које се састоји у извлачењу сазнања из акција која се врше на објектима.

Ауторке Пешикан и Антић наводе да је учење предшколског детета природно, те да је саставни део живота и активности детета у средини која је подстицајна. Оно се ипак неће одвијати само од себе, кроз биолошко сазревање и без адекватне стимулације из средине. Учење предшколског детета је самонаграђујуће, што значи да активности немају циљеве ван себе него у себи самима. Свакодневни живот предшколског детета је у знаку учења. Учење је природни начин упознавања и откривања себе и света који нас окружује, као и функционисања у тесној здружености са тим светом. Деца уче из свега што раде (Pešikan, Antić, 2012).

Главни начин учења и овладавања собом и светом око себе на раним узрастима јесте игра. Игра је развојно најзначајнији облик активности детета, одувек је била део учења и одрастања и извор радости и забаве. То је начин да науче о свету око њих, да сазнају и практикују како се живи у њиховој заједници, у њиховој култури.

У току игре деца експериментишу и откривају својства одређених ствари, уче да решавају проблеме (како да се не сруши кула од коцака коју су направили, где је место одређеног комада слагалице, облачење и свлачење лутака и сл.), уче да имитирају шта други раде и користе своју машту (Pešikan, Antić, 2012). Кроз различите врсте игара дете долази у директан однос са материјалима и културним производима који су неопходни за подстицање развоја његових способности, а оно што ради са њима, односно облик и врста активности детета, утицаће на то шта ће и у којој мери дете научити или развити (Pešikan, Antić. 2012).



Слика бр. 2 – Учење кроз игру – у ватрогасном возилу

Игра, и неструктурирана и структурирана, код деце поставља темеље за развој будућег учења и животних вештина. Игра помаже деци да:

- развијају своје знање, искуство, радозналост и самопоуздање;
- уче кроз испробавање ствари, упоређивање резултата, постављање питања и савладавање изазова;
- развијају језичке/говорне вештине, вештине размишљања, планирања, организовања и одлучивања и
- јачају везу са родитељима и старатељима.

Игра, дечији развој и васпитање су у комплементарном односу. Игра потпомаже и усмерава дечији развој, индиректно васпитава и образује, а развојни потенцијали отварају простор за нове игре. Стога се не може занемарити значај игре у организацији васпитно-образовног рада с децом, како у предшколској установи тако и у млађим разредима основне школе (Koras - Vukašinić, 2006).

Правилно одмерене и осмишљене дечије активности у адекватно припремљеним условима, уз подршку и подстицај одраслих, доприносе томе да се деца слободно, спонтано и креативно изражавају. Програмска концепција предшколског васпитања и образовања почива на идеји да дете кроз игру учи, учећи се игра и на такав начин израста у активно и креативно биће, будући да је игра и креативни акт.

Пројектни приступ учењу превазилази коришћење пројектног учења као издвојеног васпитно-образовног метода или издвојене активности са децом. Пројекти омогућавају деци да истражују и да се ангажују у њима смисленим ситуацијама, у којима на креативан начин праве везе између претходног и новог искуства. У пројекту заједно истражују и уче једна од других деца различитих узраста и свако даје допринос својим аутентичним искуством. Кроз пројектни приступ се интегришу игра, планирано учење и учење у практичним животним ситуацијама. У пројектном приступу учењу васпитач прати начине на које се деца играју и помаже им да кроз игру изразе своје „теорије” и почетне идеје везане за пројекат (Pavlović Breneselović, Krnjaja, 2017). Поменути аутори наводе да деца уче кроз игру и у игри, па квалитетан предшколски програм мора подржавати игру детета.

4. МЕТОДОЛОШКИ ДЕО РАДА

4. 1. Предмет истраживања

Предмет истраживања су начини на које се слободна дечија игра може користити у пројектном планирању.

4. 2. Проблем истраживања

Проблем истраживања је откривање улоге дечије игре у пројектном планирању.

4. 3. Циљеви и задаци истраживања

Циљ истраживања је откривање значаја дечије слободне игре за пројектно планирање.

У складу са циљем истраживања могу се дефинисати следећи задаци истраживања:

1. Истражити дечија интересовања и идеје током отворене игре;
2. Испитати мишљења деце о отвореној игри;
3. Открити које просторне целине, средства и материјале деца најрадије бирају за своју отворену игру.

4. 4. Хипотезе истраживања

На основу овако конципираних предмета, проблема и циља истраживања може се поставити главна хипотеза истраживања:

Отворена дечија игра се може на различите начине користити у грађењу пројеката у раду са децом предшколског узраста.

Посебне хипотезе истраживања су:

1. Деца у отвореној игри граде односе са вршњацима и развијају своје потенцијале;
2. У отвореној игри деца уче о свету у ком живе.

4. 5. Методе и технике истраживања

У раду је спроведено акционо истраживање. Од инструмената коришћени су анегдотска белешка и видео запис са транскриптом дијалога које деца воде током слободне игре уз дескриптивни опис ситуације (просторне целине, игровних материјала које деца користе и сл.). Такође, коришћен је и интервју за децу са питањима отвореног типа (Прилог бр. 1) са циљем прикупљања података о дечијем виђењу игре. Добијени подаци након истраживања описани су дескриптивном методом. Даљи кораци у истраживању подразумевају промене у пракси у смислу систематског посматрања и анализе дечије слободне игре која ће васпитачима послужити као основа и полазиште за пројектно планирање, јер ће на тај начин деца бити интризично мотивисана и укључена у сопствено учење и истраживање. Такође, подаци добијени истраживањем послужиће и као основа за хоризонталну размену са колегама васпитачима осталих узрасних група, чиме ће се код свих практичара унапређивати професионалне вештине.

4. 6. Узорак истраживања

Узорак истраживања чине деца старије узрасне групе вртића „Лептирић“ у Новој Пазови. Група чини 28 - оро уписане деце.

4. 7. Ток истраживања

Истраживање је спроведено у вртићу „Лептирић“ у Новој Пазови који припада ПУ „Полетарац“ Стара Пазова, у трајању од пет радних дана и то у периоду од 24.3.2025. до 28.3.2025. године следећом динамиком:

- посматрање дечијих слободних игара, просторних целина и играчака које бирају током игре;
- прављење видео записа дечије слободне игре;
- спровођење интервјуа са сваким појединачним дететом о дечијем виђењу игре и записивање дечијих одговора;
- анализа добијених резултата истраживања уз дескриптивни опис истих;

- представљање добијених података истраживања тиму васпитача вртића „Лептирић“ у Новој Пазови уз дискусију и размену искустава;
- предлози за промену – унапређивање праксе.

4. 8. Статистичка обрада података

Подаци добијени током истраживања обрађени су статистички и описани дескриптивном методом уз графички приказ и анализу.

5. РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

5. 1. Анализа података прикупљених путем анегдотске белешке и видео записа дечије слободне игре

Група у којој је посматрана дечија игра је у пројекту „Пут око света“

Датум: 26. 03. 2025.г.

Време трајања игре: 09.45-10.10

Игра се одвија на тепиху радне собе. Учесници игре су Вукашин и Немања, придружује им се Михајло, а касније и Софија и Јелена. Играју се градитеља који праве воз. Путују на море.

Ток игре:

Вукашин и Немања преносе велике пластичне конструкторе на тепих у средишњем делу радне собе.

- Вукашин: „Ајде да правимо велики воз!“
- Немања: „Ајде. Ја ћу направити вагоне.“
- Вукашин: „И ја ћу исто, али треба нам пуно.“
- Немања: „Узећемо и оне коцке тамо“ – руком показује на гомилу пластичних конструктора у кутку конструктора.

Почињу да граде своје конструкције.



Слика бр. 1 – Вукашин гради вагон

- Немања: „Види, можемо да их гурамо овако саме!“



Слика бр. 2 – Немања показује Вукашину како да гура свој вагон.

- Вукашин: „Имам идеју! Ајде да направимо веселики воз и да идемо сви на море!“
- Немања: „Јупии!“
- Немања и Вукашин журно праве вагоне. Прилази им Михајло.
- Михајло: „Је л' ви то правите аутобус?“
- Немања: „Не, циновски воз.“
- Михајло: „Могу ли и ја са вама?“
- Вукашин: „Можеш. Ти донеси коцке за још вагона.“
- Михајло доноси још пластичних конструктора и почиње да гради вагоне. Игру посматрају две девојчице, Јелена и Софија.
- Јелена: „Је л' можемо нас две да се возимо у возу?“
- Вукашин: „Не, није готов.“
- Јелена: „А је л' можемо кад буде готов?“
- Вукашин: „Па може ако буде места.“

Девојчице стоје по страни и посматрају дечаке. Када је воз био готов, први седају Михајло, Вукашин и Немања. Софија одлази по још конструктора.

- Софија: „Направила сам волан, ја сам машиновођа!“



Слика бр. 3 – Софија у улози машиновође

- Михајло: „Не могу девојчице да буду возачи!“
- Софија: „Ма немој! Могу!“

Јелена седа у воз.

- Јелена: „Где путујемо?“
- Вукашин: „На море!“
- Немања: „Сви ћемо бити машиновође, је л' да Михајло?“
- Михајло: „Да.“
- Јелена: „Пуно се путује на море. Морамо мало одмарати.“

Сва деца излазе из „воза“ и лежу на тепих. Игра се прекида.

Анализа дечије игре

Тема дечије симболичке игре је „Воз“. Игра је проста и састоји се од четири секвенце које су међусобно повезане у игровни ток радњи, од којих се две понављају (улога градитеља вагона). Улоге које деца играју су стереотипне: градитељи воза, путници, машиновођа.

Комуникација се у току игре одвија кроз исказе везане за игру и договарање како да направе велики воз. Фокус дечије игре је грађење воза и путовање. Симболички предмети у игри су велики пластични конструктори који представљају вагоне воза и волан за машиновођу. У игри деца реконструишу своја искуства са путовања возом: „Пуно се

путује на море. Морамо мало одмарати.“ Вербални сукоб је уочен када је Софија направила волан и одлучила да буде машиновођа. Игра се прекинула када су деца одлучила да „одмарају“ од дугог путовања.

5. 2. Анализа интервјуа за децу о дечијем виђењу игре

На питање: Где највише волиш да се играш у вртићу? Деца су на следећи начин одговарала:

- Тамо где је одело; Тамо где су шољице; Тамо где је као код куће (просторна целина за симболичку игру) – 16 деце;
- У ликовном центру (просторна целина за уметничко изражавање) – 6 деце;
- Тамо где се гради (просторна целина за конструисање) – 6 деце;

Графикон бр. 1 – Просторне целине које деца бирају за отворену игру



На основу одговора може се закључити како деца за отворене игре најчешће бирају просторну целину за симболичку игру (57,14%).

На питање: Која ти је омиљена игра? Деца су на следећи начин одговарала:

- Игра маме и беба – троје деце
- Игра путовања – троје деце
- Игра возача аутобуса – двоје деце
- Игра „На мору“
- Игра „Породица“ - четворо деце
- Игра на излету
- Игра кувања – двоје деце
- Игра прављења дворца
- Игра прављења куле
- Игра бојења
- Игра маказама
- Игра пластелином – троје деце
- Игра зоо врт
- Игра ратника – двоје деце
- Игра код лекара - двоје деце

Графикон бр. 2 – Врсте дечијих слободних игара

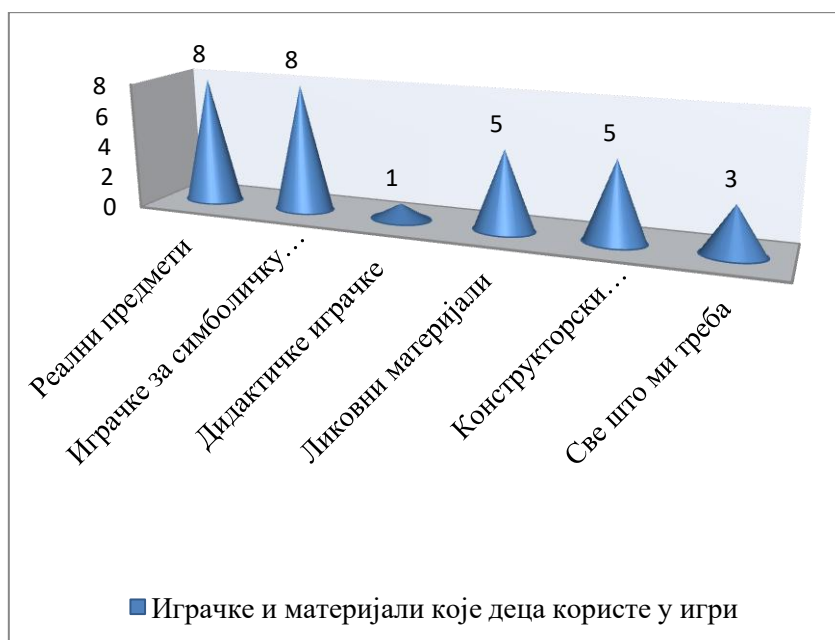


На основу одговора може се закључити како деца најчешће бирају симболичке игре, њих двадесеторо (71,43%).

На питање: Које играчке најчешће користиш у игри? Деца су на следећи начин одговарала:

- Све из кухиње – четворо деце
- Коцке велике – троје деце
- Одело (маске, капе) – четворо деце
- Бушилицу
- Бебу
- Лекарски прибор - двоје деце
- Пластелин
- Мараме – двоје деце
- Све што ми треба – троје деце
- Боје – двоје деце
- Коцке дрвене - двоје деце
- Алат за мајстора – двоје деце
- Таблу са вратима и оним што се притиска (манипулативну таблу).

Графикон бр. 3 – Играчке и материјали које деца користе у игри

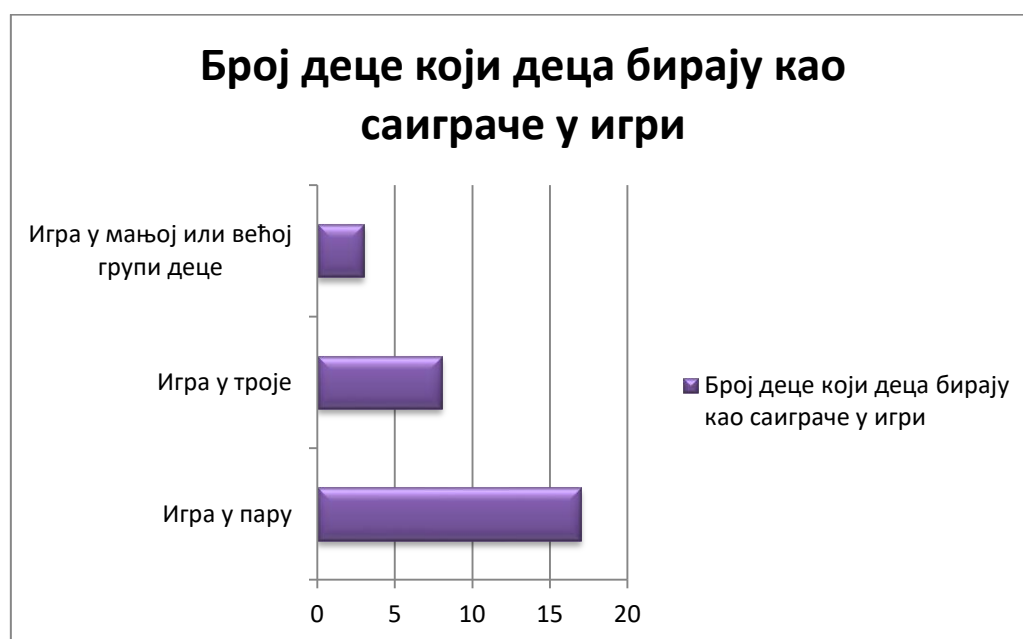


На основу одговора можемо закључити како деца најчешће бирају реалне предмете (28,57%), играчке за симболичку игру (28,57%), а потом ликовне (17,86%) и конструкторске материјале (17,86%).

На питање: Са ким највише волиш да се играш? Деца су давала следеће одговоре:

- Са једним дететом (друг или другарица) – 17 деце;
- Са двоје деце – 8 деце;
- Са троје или више деце – троје деце.

Графикон бр. 3 – Број деце који деца бирају као саиграче у игри



На основу одговора можемо закључити како највећи број деце преферира игре у пару (60,71%).

Анализом дечијих одговора можемо извести опште закључке:

- деца за игру најчешће бирају просторну целину за симболичку игру;
- симболичке игре су међу децом омиљене;
- деца најчешће бирају реалне предмете, играчке за симболичку игру, а потом ликовне и конструкторске материјале;
- највећи број деце преферира игре у пару.

Ако узмемо у обзир и дечију игру која је описана анегдотском белешком, можемо уочити како је симболичка игра почела у пару, у игри су коришћени конструкторски материјали као елементи симболичке игре, али да су се игри придружили и остали саиграчи, тако да ју је на крају чинила група од петоро деце.

Основна хипотеза истраживања је потврђена, а то је да отворена дечија игра може да се користи на различите начине у грађењу пројеката у раду са децом предшколског узраста, не само као полазиште, већ и у току развијања пројекта као смерница за обogaћивање пројектних активности. Како је група деце која је чинила узорак истраживања у пројекту „Пут око света“, тако се игра може користити рецимо за „посету“ Русији и истраживање Транссибирске железнице, атрактивне туристичке путање дуге преко 9 000 км. Потврђене су и посебне хипотезе истраживања, јер су деца у игри градила односе са вршњацима, сарађивала и размењивала идеје, развијала своје потенцијале и учила о свету у ком живе .

6. ПРИМЕР ДОБРЕ ПРАКСЕ – ПОДРШКА ДЕЧИЈОЈ ИГРИ У ПРОЈКЕТУ „ЈА У ПОРОДИЦИ“

Пројекат „Ја у породици“ осмишљен је као полазиште за истраживање личног идентитета детета у оквиру најближе социјалне заједнице – породице. Циљ је да се деци омогући да боље разумеју ко су, којим људима припадају, какве односе граде са члановима породице и колико је породица важна за њихов развој, сигурност и припадање.

Полазећи од дечије потребе за блискошћу, љубављу и препознавањем у породици, пројекат подстиче развој емоционалне повезаности, уважавање породичних разлика, као и разумевање породичних улога и односа. Поред тога, овај пројекат отвара простор за укључивање родитеља и других чланова породице у живот вртића, подстичући сарадњу и партнерство.

Пројекат је започео уочавањем дечијих коментара, цртежа и прича које се односе на маму, тату, баку, деку, браћу и сестре. Деца су са поносом делила искуства из породичног живота, што је указало на њихову велику заинтересованост за тему. Васпитачи су то препознали као вредну основу за креирање активности које ће подржати развој идентитета, повезаности и уважавања различитих облика породичног живота.

Циљеви пројекта су:

- Подржати дете у развијању свести о себи у контексту породице
- Оснажити осећај припадности и значаја међуљудских односа
- Развијати емоционалну писменост, уважавање, толеранцију и сарадњу
- Повезати вртић и породицу кроз заједничке активности
- Омогућити деци да размењују искуства, упознају различите породичне моделе и уоче сличности и разлике

Кључне активности у пројекту су:

- Ликовно изражавање: цртање портрета чланова породице, израда породичног стабла, моделирање породичне куће;
- Језичко изражавање: причање и препричавање породичних прича, састављање мини књиге „Моја породица“, осмишљавање дијалога и драматизација породичних сцена;
- Математичке активности: бројање чланова породице, прављење табела „Ко све живи са мном“.

- Истраживачке активности: интервјуисање родитеља, упознавање са занимањима чланова породице, доношење породичних предмета у вртић (албума, традиционалних предмета итд.);
- Симболичка игра: игра „породице“, у којој деца преузимају улоге маме, тате, бебе итд.
- Музичке активности: певање песама о мами и тати, креирање породичне химне;
- Сарадња са породицом: породични пано у вртићу, заједничке радионице, фото изложбе „Моја породица“, гостовања чланова породице (нпр. родитељи који читају деци приче или показују свој хоби).

Очигледни резултати и исходи пројектних активности су:

- Деца боље разумеју сопствени идентитет и улогу у породици
- Развијају осећај припадности, поверења и блискости
- Подстиче се прихватање различитих породичних структура (нуклеарна, проширена, једнородитељска итд.)
- Развијају се говорне, уметничке, социјалне и емоционалне компетенције
- Породице се активније укључују у живот вртића
- Јача се партнерски однос васпитача и родитеља

Пројекат „Ја у породици“ је више од теме – то је пут ка дубљем разумевању себе, неговању блиских односа и учењу о животу кроз љубав, сарадњу и повезаност. Кроз овај пројекат деца граде темеље за социјалну одговорност, толеранцију и емпатију, а вртић постаје отворен простор за размену, подршку и заједничко учење.

Начини подршке дечијој игри у пројекту „Ја у породици“:

1. Подстицање симболичке игре (игре улога)

- Организовање центра за игру породице (кухиња, дневна соба, бебин кутак...)



Слика бр.6 – Дневна соба



Слика бр.7 – Бебин кутак

- Обезбеђивање реквизита: лутке, одећа за прерушавање, посуђе, колица, флашице, постељина за лутке итд.



Слика бр.8 – Одећа за прерушавање

- Укључивање деце у игру „породице“ где преузимају улоге маме, тате, баке, бебе, итд



Слика бр.9 – Ја као мама

- Питањима и улогом васпитача као „невидљивог партнера“ подстиче се развој сложенијих социјалних интеракција.

2. Креирање простора и материјала који подстичу игру

- Тематски уређен просторни центар (нпр. породични кутак, фотографски пано са сликама породица деце)



Слика бр. 10 – Породични кутак

- Постављање кућица, шатора или ћебади за симболичко креирање породичног дома
- Доступни материјали за изградњу „породичних кућа“ од коцки, картона, јастучића



Слика бр. 11 – Грађење породичног дома

3. Повезивање игре са дечијим искуствима

- Укључивање породичних прича, празника, обичаја и свакодневних активности у игру



Слика бр. 12



Слика бр. 13



Слика бр. 14

Слика бр. 15

Слике приказују кућне послове: прање веша, чишћење и прање посуђа

- Охрабривање деце да представе кроз игру оно што доживљавају код куће (нпр. спремање хране, вођење рачуна о млађем брату/сестри)



Слика бр. 16 – Спремање колача

4. Коришћење игре за емоционално изражавање

- Луткарска игра као средство да дете исприча како се осећа у својој породици



Слика бр. 17 - Луткарска игра

- Приповедање кроз игру (нпр. „Како изгледа мој дан код куће“)
- Игра са плишаним играчкама које „играју“ чланове породице

5. Укључивање родитеља у подршку игри

- Доношење играчака и предмета из куће које дете жели да подели са групом
- Организовање радионица са родитељима у којима се праве реквизити за игру
- Родитељи учествују у заједничкој симболичкој игри (породични ручак у вртићу)

6. Подршка истраживачко-игралачким активностима

- Прављење породичног стабла кроз игру сечења, лепљења и повезивања чланова
- Игре асоцијација: „Ко живи са мном?“ или „Коме припада овај предмет?“
- Играње друштвених игара са темом породице (меморијске игре са фотографијама чланова породице)

7. Интеграција игре у друге активности

- Увођење игре у уметничке, музичке и језичке активности (игра уз песму о породици, драматизација породичних сцена, плес у пару „дете-родитељ“);
- Спајање игре са причама: након читања приче о породици, деца глуме ситуације из текста

Подршка дечијој игри у овом пројекту огледа се у ослушкивању дечјих интересовања, прилагођавању простора и материјала, ненаметљивој присутности одраслих и повезивању садржаја игре са стварним породичним искуствима деце. Тиме се не само унапређује игра, већ се подстиче емоционални, социјални и когнитивни развој детета. Активним укључивањем свих актера — деце, родитеља и васпитача — игра постаје мост између вртића и породичног живота, пружајући детету богато и смислено искуство учења кроз радост, блискост и разумевање.

ЗАКЉУЧАК

Са новим Основама програма предшколског васпитања и образовања (Године узлета, 2018) дошло и до промене парадигме предшколског васпитања и образовања у којој се фокус ставља на дете и његову игру као полазиште у планирању програмских активности. Игра заузима централно место у предшколском курикулуму чиме програм постаје јединствен, свсиходан и прилагођен сваком детету. У отвореној (слободној) дечијој игри васпитачи не треба да ремете њену аутентичност и игровни концепт, осим када процене да је деци потребна помоћ или када је угрожена њихова безбедност. Улога васпитача састоји се у томе да обогате дечију отворену игру тако што ће припремати средину, реорганизовати простор, обезбедити деци довољно времена за игру, пратити игру настојећи да разумеју контекст игре, пратити реакције и идеје деце. Само на тај

начин ће се пројектно учење базирати на дечијој игри, а иста проширити и обогатити, чиме ће се проширити и учење деце.

Резултати истраживања говоре у прилог томе да се дечија игра може подржати на различите начине и у складу са ситуацијом и игровним контекстом. У отвореној игри деца граде односе са вршњацима, сарађују и размењују идеје, развијају своје потенцијале и уче о свету у ком живе, што су основне одлике пројектног учења, чиме се игри у грађењу пројекта у вртићу даје изузетан значај. Такође, отворена игра се може користити у свим фазама грађења пројекта и прошиrivати и обогаћивати на различите начине у складу са темом пројекта, као и дечијим потребама и интересовањима.

Резултати истраживања послужили су као основа за размену примера добре праксе између васпитача практичара јер су представљени на Тиму објекта у ком је спроведено истраживање, али и као повод за самоевалуацију пројектних активности у осталим васпитним групама чиме ће се унапређивати професионалне компетенције васпитача.

ЛИТЕРАТУРА

Apostolović, I. (2022). Dečja igra u predškolskim programima/kurikulumima u Republici Srbiji i Republici Hrvatskoj u funkciji moralnog razvoja i vaspitanja dece ranih uzrasta. *Krugovi detinjstva*, broj 1/2022. 28-38.

Bronfenbrenner, U. (1996). *The ecology of human development*. Cambridge, Massachussets, and London, England: Harvard University Press.

Bruner, J. (1976). Nature and Uses of Immaturity. U: J. Bruner, A. Jolly, K. Sylva (Eds.), *Play Its Role in development and Evolution*. New Yourk: Penguin Books.

Bruner, J. (2000). *Kultura obrazovanja*. Zagreb: Educa.

Vygotsky, L. (1986). *Thought and Language*. Cambridge, Massachusetts, London, England: The MIT Press.

Vigotski, S., L. (2005). *Dečja mašta i stvaralaštvo*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Damovska, L., Geiger, N., Ignjatov Popović, I., Kuhn, D., Lazić, S., Marruncheddu, S., Stanojkowska-Trajkovska, N., Tasevska, A., Ulić, J., Velišek-Braško, O., Weidinger, W. (2023). *Igra i životne veštine, PALS Priručnik za studente, vaspitače, učitelje, predavače i trenere*. Zurich University of teacher education.

Došen Dobud A. (2016). *Dijete – istraživač i stvaralac - Igra, istraživanje i stvaranje djece rane i predškolske dobi*. Zagreb: Alinea.

Duran (2001). *Dijete i igra*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Einon, D. (2005). *Igre stvaralice za djecu 2-5 godina*. Zagreb: Profil

Ељкоњин, Д. Б. (1990). *Психологија дечје игре*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

Erikson, E. (2008). *Identitet i životni ciklus*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Зашто је игра важна? (2018). Уницеф.

Иванић, Н. (2022). *Пројектни приступ у вртићу*, мастер рад. Суботица: Висока школа струковних студија за образовање васпитача и тренера.

Klarin, M. (2017). *Psihologija dječje igre*. Zadar: Sveučilište u Zadru.

Клеменовић, Ј. (2009). *Савремени предшколски програми*. Нови Сад: Савез педагошких друштава Војводине, Вршац: висока школа за образовање васпитача.

Конвенција о правима детета (1989). Уницеф Србија.

Kopas-Vukašinović, E. (2006). Uloga igre u razvoju dece predškolskog i mlađeg školskog uzrasta. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 38(1), 174–189.

Krnjaja, Ž. (2010). Igra, stvaralaštvo, otvoreni vaspitni sistem - šta ih povezuje? *Nastava i vaspitanje*, 2010, 59, 2. Beograd: Pedagoško društvo Srbije, Beograd i Univerzitet u Beogradu - Filozofski fakultet - Institut za pedagogiju i andragogiju. 264-277.

Krnjaja, Ž. (2011). Shvatanje razvoja kao orijentacija predškolskog kurikuluma. Beograd: *Pedagogija*, LXVI, 4. 541-551.

Крњаја, Ж. (2012). Игра на раним узрастима, *Стандарди за развој и учење деце раних узраста у Србији*, Београд: Универзитет у Београду, Филозофски факултет Институт за психологију. 113 -133.

Krnjaja, Ž. i Pavlović Breneselović, D. (2014). Smernice za izradu osnova programa predškolskog vaspitanja usmerenog na odnose. *Pedagogija*, 3, 156–165.

- Krnjaja, Ž. (2019). *Disciplinarni ili integrisani kurikulum: tri razlike* – Доступно на: <https://reff.f.bg.ac.rs/bitstream/id/694/1841.pdf> Посећено: 07.08.2025.г.
- Lazar, M. (2007). *Moć igre i igrache*. Đakovo: Tempo.
- Marjanović, A. (1987). Dečja igra i stvaralaštvo. *Predškolsko dete* 1- 4, 85- 101.
- Matijević, M. (2008). Projektно učenje i nastava, u: Nastavnički suputnik. Zagreb: Znamen: 188–225.
- Medouz, S. i A. Kešdan (2000). *Kako pomoći deci da uče*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Mendeš, B., Marić, Lj., Goran, Lj. (2020). *Dijete u svijetu igre*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga.
- Мијаиловић, Г. (2016). Игра у програмима и пракси предшколског васпитања У: *Педагошки записи - часопис за теорију и праксу савременог васпитања и образовања* 1-2 (1-12). Сремска Митровица: Висока школа струковних студија за васпитачеи пословне информатичаре – Сирмијум.
- Милановић, М., Видановић, Д., Богојевић, М. (2015). Пројектни приступ у Ређо концепцији. *Зборник радова, Други стручно-научни скуп са међународним учешћем ХОЛИПРИ*, Пирот: Висока струковна школа за образовање васпитача, стр. 63 – 71.
- Milošević, B., Zorić, M., Ulić, J., Colić. V., i Matović, M. (2017). *Integrisani pristupu razvoju veština dece predškolskog uzrasta*. Novi Sad: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača.
- Miljak, A. (1996). *Humanistički pristup teoriji i praksi predškolskog odgoja: model izvor*. Velika Gorica: Persona.
- Mitranić, N. (2022) *Kultivisanje igre u dečjem vrtiću*, doktorska disertacija. Beograd: Univerzitet u Beogradu Filozofski fakultet.
- Mlinarević, V. (2000). Igra - učenje u socijalnim interakcijama // Učiti zajedno s djecom - učiti / Slunjski, Edita (ur.). *Čakovec: Dječji vrtić*; Visoka učiteljska škola, str. 97-101
- Montesori, M. (2003). *Upijajući um*. Beograd: DN Centar.
- Nenadić-Bilan, D. (2014). Roditelji i djeca u igri. *Školski vjesnik: časopis za pedagojsku teoriju i praksu*, 63(1-2), 107-117

Nikiforidou, Z. (2013). Risk taking in play. U: B. Petrović-Sočo, B. i A. Višnjić Jevtić, (ur.), *Play and playing in early childhood. European scientific and professional conference*, OMEP (56-61). <http://www.omep.hr/assets/play-and-playing.pdf>

Osnove programa vaspitno-obrazovnog rada u dečjim vrtićima, (1975). Prosvetni pregled.

Osnove programa ПВО - Године узлета (2018). Београд: Министарство просвете, науке и технолошког развоја.

Pavlović Breneselović, D., Krnjaja, Ž. (2017). *Kaleidoskop Osnove diversifikovanih programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja Beograd*: Filozofski fakultet.

Paić, I. (2018). *Uloga igre u razvoju djeteta*, diplomski rad. Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet.

Petrović-Sočo, B. (2009). Značajke suvremenog naspram tradicionalnog kurikuluma ranog odgoja. *Pedagojska istraživanja*, 6(1-2), 123-138.

Pešikan, A., Antić, S. (2012). Učenje i razvoj na ranim uzrastima u *Standardi za razvoj i učenje dece ranih uzrasta u Srbiji*, 2012, Beograd: Institut za psihologiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu.

Пешић, М. (1985). *Мотивација предшколске деце за учење*. Београд: Новинска организација Просветни преглед.

Pešić, M. (2002). *Vodič za razvijanje otvorenog kurikuluma*. Beograd: IPA.

Пешић, М., Павловски, Т., Коруга, Д. (2002). Реформа система предшколског васпитања у Србији. *Квалитетно образовање за све – пут ка развијеном друштву* (231-248). Београд: Министарство просвете и спорта Републике Србије.

Пијаже, Ж. (2002). Учење и развој. У: Миочиновић, Љ. (прир.), *Пијажеова теорија интелектуалног развоја* (171–184). Београд: Институт за педагошка истраживања.

Подришка породицама за подстицајну негу деце раног узраста. Модул 1 (2019). Уницеф: Србија.

Рајчевић, П. (2019). Повезивање знања у осмишљену целину. Универзитет у Приштини – Косовској Митровици Учитељски факултет у Призрену - Лепосавићу *Зборник радова Учитељског факултета*, 13, 2019, стр. 79-95 37.022/.026 159.953.5 COBISS.SR-ID 279833868.

Rogoff, B. (2000). *Apprenticesh in thinking*. Oxford: Oxford University press.

Slunjski, E. (2011). *Kurikulum ranog odgoja*. Zagreb: Školska knjiga.

Smith, M. K. (2000). Curriculum theory and practice, *The encyclopaedia of informal education*, <https://reff.f.bg.ac.rs/bitstream/id/694/1841.pdf> Посећено: 07.08.2025.

Stenhouse, L. (1975). Defining the Curriculum Problem, *Cambridge Journal of Education*, 5:2, 104–108.

Stevanović, M. (2003). *Predškolska pedagogija*. Rijeka: Andromeda.

Стојановић, А. Богавац, Д. (2016). *Методичке стратегије развоја дечјих потенцијала у савременој предшколској установи*. Београд: Учитељски факултет.

Trebješanin, Ž. (2000). *Predstava o detetu u srpskoj kulturi*. Beograd: Jugoslovenski centar za prava deteta.

Findak, V. (1995). *Metodika tjelesne i zdravstvene kulture u predškolskom odgoju: priručnik za odojitelje*. Zagreb: Školska knjiga.

Huizinga, J. (1992). *Homo Ludens*. Zagreb: Naprijed.

Carr, W. & Kemmis, S. (2004). *Becoming Critical. Education, Knowledge and Action Research*. Routledge Falmer is an imprint of the Taylor & Francis Group.

Čudina Obradović, M., Obradović, J. (2006). *Psihologija braka i obitelji*. Zagreb: Golden marketing - Tehnička knjiga.

Šagud, M. (2002). *Odgajatelj u dječjoj igri*. Zagreb: Školske novine.

ПРИЛОЗИ ИСТРАЖИВАЊА

Прилог бр. 1

Интервју за децу

Питања:

1. Где највише волиш да се играш у вртићу?
2. Која ти је омиљена игра?
3. Које играчке најчешће користиш у игри?
4. Са ким највише волиш да се играш?