

Ručne lutke u dramskoj pedagogiji

Risteski, Mara

Master's thesis / Diplomski rad

2022

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Split, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Split / Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:172:130350>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-08-04**

Repository / Repozitorij:

[Repository of Faculty of humanities and social sciences](#)



UNIVERSITY OF SPLIT



**SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET**

RUČNE LUTKE U DRAMSKOJ PEDAGOGIJI

Diplomski rad

Mara Risteski

Split, 15. srpnja 2022.

Diplomski sveučilišni studij

Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Dramska pedagogija s praktikumom

HAND PUPPETS IN DRAMA PEDAGOGY
RUČNE LUTKE U DRAMSKOJ PEDAGOGIJI

Studentica:

Mara Risteski

Mentorica:

Marica Grgurinović, pred.

Sadržaj

1. Uvod	4
2. Lutkarstvo	5
2.1. Lutkarstvo u Republici Hrvatskoj.....	7
2.2. Dramska pedagogija	9
2.2.1. Dječja igra	11
2.2.2. Dječja igra lutkom – simbolička igra.....	14
2.3. Dobrobiti lutkarstva u odgojnoj skupini	16
2.3.1. Dijete kao lutkar	21
2.4. Lutka i odgojitelj	24
2.4.1. Terapija lutkom	28
3. Vrste lutaka	29
4. Primjena ručnih lutaka u radu s djecom.....	35
4.1. <i>Tri praščića</i>	38
4.2. <i>Snjeguljica i sedam patuljaka</i>	43
4.3. <i>Tvrdoglavo mače</i>	48
4.4. <i>Crvenkapica</i>	51
5. Zaključak.....	56
SAŽETAK.....	57
6. Literatura i izvori	58
Prilozi	60
PRIVOLA RODITELJA.....	61
IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI.....	62
IZJAVA O POHRANI ZAVRŠNOG / DIPLOMSKOG RADA U DIGITALNI REPOZITORIJ FILOZOFSKOG FAKULTETA U SPLITU	63
POTVRDA O LEKTURI.....	64

1. Uvod

U ovom diplomskom radu prikazat će se korištenje ručnih lutaka u praksi predškolskog odgoja. Najprije je važno naglasiti kako su dobrobiti lutaka nebrojene, a važnost njihova korištenja u radu s djecom rane i predškolske dobi iznimno je velike vrijednosti. Stoga će se najprije donijeti prikaz teorijskog dijela lutkarstva i dramske pedagogije, definicije spomenutih te važnost primjene ovakve pedagogije u praksi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Znajući da lutkarstvo potječe iz drevnih rituala, a njegov razvoj seže u daleku prošlost, u početku će se analizirati povijest lutkarstva općenito, a potom i u Republici Hrvatskoj. Dramska pedagogija skup je metoda učenja i poučavanja sustavno, dramskim izrazima (Čubrilo, 2008), a lutka, kao glavno obilježje i sredstvo interakcije s publikom, izrazito utječe na pojedinca općenito, pa tako i na dijete u vrtićkoj skupini. S obzirom na to da je lutka nešto čega se svaki odrasli čovjek sjeća iz osobnog djetinjstva, približavanje lutke kao poticaja u prostorno-materijalnom okruženju djeteta u predškolskoj ustanovi gotovo je neizostavan dio svakodnevnice. Dijete se simboličkom igrom, igrom koja je specifična za mlađu dob djece, izražava lutkom na jedinstven način. Ono s njome dijeli osjećaje, iskustva, proživljava novo, uči igrajući se, izražava se slobodno, a ono što je važno naglasiti, pridodaje lutki autoritet i karakterizaciju kako god ono to želi. Stoga se u sljedećem dijelu rada navode dobrobiti lutke u odgoju djeteta, a potom slijedi dio koji opisuje dijete kao lutkara. Kada govorimo o djeci vrtićke dobi, takva djeca uglavnom koriste jednostavnije izraze, mimiku i neverbalan govor, ali upravo je lutka ona koja dijete potiče na istraživanje njezine funkcije, izgleda, boje, teksture i slično, ali i na izražavanje govorom, scenom, pokretom, glasom, zvukovima... Dijete kao lutkar itekako je sposobno izrađivati lutke samostalno, animirati lutke, te učiti igrajući se njima, zato je uvelike važno naglasiti i ulogu odgojitelja s obzirom na korištenje lutke u radu i poticanje djece na izražavanje lutkom, upravo zbog njezinih dobrobiti za dijete. Zahvaljujući autorici Ivon (2005, 2010, 2011, 2012, 2013), hrvatska se dramska pedagogija u dječjim vrtićima može ponositi sadržajem stručnih i znanstvenih radova, a posebno količinom nadahnjujućih knjiga koje ukazuju na važnost lutkarstva i lutke općenito u odgojnim skupinama. Također, ono što je sljedeće istaknuto u radu jesu načini primjene lutke s djecom, a to su lutka – skupina, lutka – sadržaj i lutka – područje, ali i lutka – odgojni projekt te lutkarske igre scenskom lutkom (Ivon, 2013).

Terapeutski efekt lutke u radu s djecom prepoznali su teoretičari i praktičari u mnogobrojnim istraživanjima, stoga se u nastavku prikazuje terapija lutkom koju je u svom radu primjenjivao i autor Bastašić (2014). Budući da je lutkina primjena višenamjenska i da se njome ne bave samo lutkari u kazalištu i dramski pedagozi, slijedit će prikaz vrsta lutaka. Analizirajući primjene i načine animacije svake pojedine vrste, naposljetku će se provesti istraživanje u praksi odgojno-obrazovnoga rada. S obzirom na to da se rad obavlja u jaslčkoj skupini, valorizacijom vrsta, koristit će se samo ručne lutke za primjenu u praksi. Četirima lutkarskim izvedbama i dramtizacijom priča poznatih djeci (*Tri praščića, Snjeguljica i sedam patuljaka, Tvrdooglavo mače i Crvenkapica*) analizirat će se utjecaj unosa lutke kao poticaja djeci rane dobi bez dodatnog poticaja, a zatim i utjecaj lutaka nakon dodatnog poticaja, odnosno lutkarskih animacija priređenih kratkim izvedbama odgojitelja. Naposljetku, donijet će se adekvatan zaključak utemeljen na teorijskom pristupu tematici rada, a kvaliteti zaključka pridonijet će i prikaz glavnih postavki praktičnog dijela.

2. Lutkarstvo

Pojam lutkarstva pojavljuje se u mnogobrojnim autorskim knjigama, časopisima, izdancima, zbirkama, potom ga je teško definirati jednom sveobuhvatnom definicijom. Lutkovnost, kao pojam, za autoricu Coffou (2004) jedinstvo je doživljaja likovnog, glazbenog, dramskog i animatorskog. U mrežnom izdanju *Hrvatske enciklopedije* (2021.) stoji da je lutkarstvo odvjetak kazališne djelatnosti u čijem se nastupu ne pojavljuju glumci kao likovi, nego lutke koje imaju svoj karakter, osobnost, glas i pokret, čime oponašaju najčešće ljudsko ponašanje. Lutku pokreće animator, nerijetko lutkar, koji najčešće, ali i neobavezno, ostaje skriven od publike. Vjeruje se u to da se lutkarstvo pojavilo, odnosno razvilo, iz uporabe maski u religijskim ritualima te iz tvorbe minijturnih figura ljudi, i to u magijske svrhe: „Lutka je vrlo stara. Civilizacijski potječe iz pradavnih vremena, kada je prijateljevala s maskom, neki smatraju da je i nastala iz nje. I maska i lutka služile su da bi se ovladalo demonima, onima u čovjeku i onima vani, da bi se sakrilo, preobrazilo, steklo moć i djelovalo“ (Bastašić, 2014:23).

Stoga, nije na odmet povezati zašto se mnogobrojni autori pozivaju na činjenicu da lutka ima jedinstvenu magijsku moć koja je zaslužna za njezinu funkcionalnost u društvu, a posebice s

djecom. Lutke su potom polako gubile demonsku snagu, ali su zadržale liričnost i humor, a prva lutka koja se razvila jest marioneta, lutka koja se pokreće koncima. Poznata je bila već kod starih Egipćana, Indijaca i Grka, a čak se i Aristotel pozvao na lutkara kao metaforu vrhovnog božanstva. Dakle, otkad je vijeka, lutka se pamti kao nekakvo nadrealno sredstvo korišteno u kazalištima za odrasle. Često su se potom izvodili i nastupi na ulicama u kojima su glumci dočaravali socijalnu, ali i političku dimenziju društva. Negdje između dvaju svjetskih ratova lutka uvelike gubi na važnosti i popularnosti pa se njima od tad uglavnom igra u sklopu kazališta za djecu. Nasuprot tome, marionetsko kazalište konkuriralo je i dalje ostalim kazalištima za odrasle u kojima su se dočaravali elitni oblici kulture, kako u odabranim repertoarima i tematikama, tako i u bogatstvu i raskošnosti scenografske i kostimografske opreme. Stoga, ubrzo je takav način izvođenja stekao naklonost aristokracije, uglavnom u dvorskim ambijentima, a kasnije i u građanstvu, no u specijaliziranim kazališnim zgradama. Marionetsko je kazalište bilo vrlo popularno u europskim zemljama. Glavno im je obilježje bilo da je glavni lik netko poznat publici, bilo iz društva ili iz književnosti te su se tako razvijale i stvarale razne predstave po sajmištima, ulicama, a kasnije i kazalištima. U Engleskoj su se lutke pojavile još u prvoj polovici šesnaestog stoljeća, a takve predstave i kazališta opstali su i onda kad su ostala kazališta morala zatvoriti. Početkom dvadesetog stoljeća marionete su doživjele procvat jer su poznati pisci i glazbenici poput Maeterlincka, Jarryja, Garcia Lorce i Artauda stvarali djela isključivo za lutke. S druge strane, na Dalekom istoku prevladava tradicija lutaka na štapu koje su u, primjerice, kineskom kazalištu, raznih veličina.

Dakle, lutkarstvo potječe od davnih drevnih rituala jer svaka je ceremonija u povijesti bila neka vrsta komunikacije između ljudi i energija koje su se osjećale, ali nad njima se nije imalo kontrole. Lutka, kao simboličko značenje bića i sredstvo koje je kroz povijest prvenstveno služilo za komunikaciju s nadnaravnim bićima, još je davno dobila na osobitoj važnosti: „Prijenos lutkareve energije u predmet kojeg animira svojim rukama i pogledima, lutkar vjeruje u magijsku transformaciju, vjeruje u snagu lutke“ (Majaron, 2000; prema Majaron i Kroflin, 2004:31).

U Republici Hrvatskoj se lutkarstvo uglavnom razvijalo na sajmištima i u obiteljskim izvedbama, a profesionalno tek između dva svjetska rata, najprije u Zagrebu gdje je osnovan Teatar marioneta 1920. godine, a zatim u Splitu, Osijeku, Rijeci i Zadru. Ondje su 1940-ih i 1950-ih godina osnovana kazališta namijenjena pretežito djeci, uz iznimke ambicioznijih pothvata na

temelju svjetske i hrvatske baštine. Danas u Hrvatskoj postoji nekoliko kazališta, a najpoznatija su: Zagrebačko kazalište lutaka, Kazalište lutaka Zadar, Gradsko kazalište lutaka Split i Gradsko kazalište lutaka Rijeka.

2.1. Lutkarstvo u Republici Hrvatskoj

Za razvoj različitih oblika lutkarstva i umjetničkih skupova u Hrvatskoj od iznimne je važnosti godišnji zagrebački međunarodni lutkarski festival PIF (*International Puppet Theatre Festival*) koji se održava od 1968. godine. Pokrenuo ga je Studentski esperantski klub, a već prvo izdanje postiglo je velik odjek u javnosti i međunarodnom lutkarskom kazalištu. Također, važno je napomenuti da u Hrvatskoj još od 1996. imamo i reviju za lutkarsko kazalište – *LuKa*. Početak moderne hrvatske dramske pedagogije istraživao je autor Krušić (2010) koji je naišao na problematiku točnog vremenskog, mjesnog i načinskog pojavljivanja lutkarstva na tlu Republike Hrvatske. Zaputivši se tako u svoje znanstvene studije spomenute problematike, najprije je odredio početak hrvatske moderne, književnog razdoblja prepoznatljivog po građanskom društvu, društvenim i političkim ustanovama te uspostavljenim gospodarskim odnosima, ali isto tako i po kulturi: „U razdoblju 1750. – 1850. nastale su spoznaje o razlici između države i građanskog (civilnog) društva, o nužnosti od države neovisnog pluralističkoga građanskoga društva koje samo sebe organizira“ (Gross-Szabo, 1992; prema Krušić, 2010:33). Stoga, autor navodi da povjesničari početke hrvatske moderne smještaju u prvu polovicu devetnaestog stoljeća. Osviještenost građanstva, društvene, gospodarske i kulturne promjene vezuju se i za ilirski pokret odvijen u istim godinama devetnaestog stoljeća. Bilo je to vrijeme invazivnog zanosa, krilatica i poziva na buđenje pučanstva, vrijeme povećane retorike te izrazito jakih emocija.

Prema Krušiću (2010), povijest kazališta i dramske pedagogije na području Hrvatske datira još od 1607. godine kad su u Zagrebu, ali i nekim drugim manjim gradovima, djelovala crkvena školska kazališta u sjemeništima i nekim javnim školama. Vodili su ih svećenici sve do prvih desetljeća devetnaestog stoljeća. Takva kazališta imala su jasne odgojne ciljeve, ideologiju, metodu rada, estetiku, repertoar, ali i skoro dvjestogodišnju tradiciju kruženja igrokaza, scenarija i prizora diljem Europe. Predstavama je naraštaj mogao usvojiti kršćanski moral, vježbati latinski jezik, ali i retoriku te javni nastup. Isticao se religiozni i kršćanski heroizam, i to u preko četiristo kazališnih predstava pisanih upravo za tu svrhu. Autor naglašava da je takvo djelovanje itekako

bilo „oblik pedagoškog djelovanja, sastavni dio odgojno-obrazovnog sustava koji ne pravi „sektorsku” razliku između školskog odgoja i kulturne zabave, bolje reći, isusovački školski sustav podrazumijeva da je kultura pojedinca upravo ono što se stječe školskim odgojem“ (Krušić, 2010: 34). Napuštanjem korištenja latinskog jezika te pojavom uporabe latinice i hrvatskog jezika, pojavljuju se igrokazi napisani na štokavštini i kajkavštini i to ne samo religijskih tematika, već se s njemačkog jezika prevode tekstovi tadašnjeg popularnog kazališnog sadržaja. Papinim ukidanjem isusovačkog reda opadaju izvedbe kazališnih predstava, a nastavljaju ih izvoditi franjevci i svjetovni svećenici tih godina. 1834. godine bilježi se posljednja predstava izvedena u zagrebačkom sjemeništu te je od tad školsko kazalište ušlo u lagano zatišje. Zaoštrio se odnos crkve i kazališta, a 1870. godine zabilježen je prvi nastup njemačke profesionalne scene u Zagrebu, čijom se izvedbom osamostaljuje kazalište i postaje oblik zabave građanstva. Ono također stječe sasvim druge društvene, estetske i etičke značajke (Krušić, 2010). Autor zaključuje: „(...) početke modernih dramsko-pedagoških ideja i praktičnih nastojanja autor smješta u doba hrvatskog narodnog preporoda, kada se rađa te kulturno i politički deklarira jezgra hrvatskoga građanskog društva koja kazalište smatra najutjecajnijim javnim medijem promicanja svojih ideoloških i kulturalnih uvjerenja“ (Krušić, 2011: 9).

Fiamengo (1998) navodi da je prije 23 godine djelovalo sve ukupno pet lutkarskih kazališta koji se lutkarstvom bave profesionalno, a prvo je osnovano u Splitu 1945. godine. U sljedećih deset godina započinju s radom i ona u Zagrebu, Zadru, Osijeku te Rijeci. I danas se nailazi na spomenutih pet kazališta u djelovanju. Također, s autorom se dijeli mišljenje da još uvijek ne postoji adekvatna literatura koja objedinjuje gotovo cijelu povijest lutkarstva u Hrvatskoj, no ističe se rad Dalibora Foretića: „(...) u sintetskom, uvodnom tekstu Dalibor Foretić, u doba pripreme knjige predsjednik Hrvatskog centra UNIMA-e, navodi korijene i osnovne poticaje lutkarstva u Hrvata te niz imena zaslužnih za hrvatsko lutkarstvo, među ostalima V. i S. Deželića, B. Širolu, Lj. Babića, M. Božića, V. Habuneka, R. Ivšića, K. Tompu, Đ. Šeginu, B. Paitonija, Z. Markovinu, I. Baloga, B. Mihaljevića, V. Rabadana, M. Cečuka, B. Mrkšića, V. Chytila, N. Filipović, Z. Festinija, M. Dundov, B. Stojakovića, D. Adam, L. Paljetka, Z. Boureka... sve odreda perjanice ovog specifičnog izraza, koji su inicirali lutkarstvo i(li) pomicali mu granice u redateljskom, lutkarskom, animatorskom, scenografskom, spisateljskom i svakom drugom pogledu“ (Fiamengo, 1998: 195).

Smatra se da se u lutkarstvo u Hrvatskoj ušlo samouko, zaneseno ljubavlju prema djeci i lutkama, poetično umjetnički. Osnivali su se ansambli, gradila kazališta, a među zidovima

pozornice kružio je nepresušni izvor iz hrvatske književnosti. Poseban procvat u hrvatskom lutkarstvu pripisuje se vrsnoj i najpoznatijoj književnici svih vremena na hrvatskom tlu, pa i šire, Ivani Brlić-Mažuranić. Upravo su njezina djela podigla ondašnje lutkare na više razine te nadahnula mnogobrojne dramatizacije, igrokaze i adaptacije u ono vrijeme, što je vidljivo sve do danas kad zaista možemo dokazati da je ona nepresušiv izvor inspiracije. Isto tako, važno je spomenuti da se na prostorima Republike Hrvatske nalaze i pokretači lutkarstva na već spomenutom festivalu PIF, a vrijedno je spomenuti i SLUK (Susret lutkara i lutkarskih kazališta Hrvatske) te MDF (Međunarodni dječji festival) u Šibeniku. O ovom bogatstvu lutkarstva posvjedočit će i Krušićeve riječi:

„Zaključimo: u hrvatskoj kazališnoj praksi preporodnog razdoblja, dakle u ranoj fazi oblikovanja modernog hrvatskog građanskog društva, njegove ideologije i njegovih društvenih i kulturnih ustanova, prepoznajemo neke sastavnice i vidove osnovnih paradigmatičkih shvaćanja kazališta i njegove moguće odgojne, točnije prosvjetne uloge. (...) Prvotna prosvjetiteljska ideja šilerovskog „moralnog zavoda”, u kojem će se odgajati i iz kojeg će isijavati narodni duh, prerasla je u koncept „umjetničkog zavoda” od kojeg se očekuju prije svega estetski učinci i kvalitetna redovita umjetnička proizvodnja, dok se njegova moguća odgojna zadaća odsad prvenstveno vidi u ostvarivanju umjetničkih dometa nacionalnog predznaka, odgajanju umjetničkog ukusa i razvijanju općih kulturnih navika. Izravnije zadaće odgajanja etičkih te društvenih, poglavito političkih, idejnih i nacionalnih vrijednosti, odsad obuhvaćenih pojmom prosvjetnoga rada, u sljedećem će razdoblju većim dijelom preuzeti druge „poluge” stasajućeg hrvatskoga građanskog društva“ (Krušić, 2010: 78-79; Krušić, 2011: 26).

2.2. Dramska pedagogija

Dramsku pedagogiju autorica Čubrilo (2008) definira kao skup metoda učenja i poučavanja sustavnim dramskim izrazima. Navodi da su, zahvaljujući osnivanju i djelovanju Hrvatskog centra za dramski odgoj (HCDO) 1996. godine, vrijedna postignuća zaživjela na našim prostorima u školskim ustanovama, hrvatskim dječjim kazalištima, ali i u drugim odgojno-obrazovnim ustanovama; u vrtićima, između ostalog. Osnovni su ciljevi HCDO-a promicanje, predstavljanje te istraživanje dramskog odgoja kao sastavnog dijela humanističkog koncepta odgoja i obrazovanja djece, poticanje razvoja teorije i prakse te sakupljanje, prijenos i popularizacija takvog odgoja u Hrvatskoj i inozemstvu. Dragović i Balić (2012) autoričini su istomišljenici te sve zasluge

razvoja dramske pedagogije na ovim prostorima pripisuju HCDO-u koji svojim časopisom *Dramski odgoj* te istoimenom knjižnicom dodatno senzibilira i educira javnost. Iveković (2019:114) tvrdi da „dramska pedagogija obuhvaća u širem smislu uporabu čovjekove sposobnosti dramatiziranja za različite nekazališne svrhe npr. odgojno-obrazovne, a u užem smislu za rad na kazališnoj predstavi“. Objavljivanjem članaka iz područja dramskog odgoja, radova raznih svjetskih i domaćih pedagoga, te prenošenjem iskustva iz prakse dokazuje se da dramsko izražavanje nije puko zabavljanje u slobodno vrijeme, nego i edukacija, prevencija neprimjerenog ponašanja i ovisnosti, terapija dramom te dramski izraz kojem je krajnji cilj poboljšanje kvalitete življenja u društvenoj zajednici. Teorijama dramske pedagogije, navode Majaron i Kroflin (2004:54), najviše su pridonijeli Ward, Siks, Slade, Way, Heathcote, Bolton i drugi vrijedni teoretičari koji su još davno utvrdili da podrijetlo dramske pedagogije nedvojbeno povezuje kazalište i igru jer „igra sliča kazalištu, a njegovi su korijeni, vjeruje se, baš u igri“. Dječja se dramska igra, kao vrijednost, ali i kao paradigma, razvila četrdesetih i pedesetih godina prošlog stoljeća, a njezin najznačajniji predstavnik bio je prethodno navedeni Peter Slade, tvorac termina *dječja drama*. Ovako objašnjava Iveković:

„Pojam obuhvaća spontanu dječju dramsku igru, ali i organiziranu i metodički vođenu dramsku igru čiji je cilj sretan i uravnotežen pojedinac. Za Sladea je dječja drama samostojna umjetnost koja je lijepa za njezine sudionike. Ona je estetsko događanje koje djeca oblikuju, nošena radošću zajedničkog igranja, i nije namijenjena publici. No kada dijete osjeti potrebu za nastupom u kazališnoj predstavi, dječja drama postaje izvor kazališnoga stvaralaštva“ (Iveković, 2019:114).

Lutkarstvo, kao sredstvo dramske pedagogije, u vrtićkoj skupini „razvija spoznaje, djeluje didaktički, te „liječi“ negativne posljedice dječjeg odrastanja“ (Coffou, 2004:8). Majaron i Kroflin (2004) navode da se animirano kazalište u pedagoškom radu s djecom obraća osjetu vida i sluha, ali i često zanemarenom osjetu dodira. Ako znamo da je u ranoj i predškolskoj dobi naglasak na razvoju senzomotorike, osjeta i različitih razvojnih područja, onda je lutka, kao čarobni medij, pravo sredstvo koje bi se trebalo svakodnevno koristiti u odgojnoj skupini. Courtney (prema isto), stručnjak za razvojnu dramu, formirao je dramsku pedagogiju kao zaokružen proces do kojeg dolazi kad stvorimo mentalne fikcije i odrazimo ih u nekoj igri, kreativnoj drami, igri uloga ili kazalištu, a da pritom pobuđuje stvarne emocije pa time zamišljeno iskustvo postaje stvarno. Tako tvrde i Majaron i Kroflin (2004:53): „Drama daje djetetu priliku da proživi zamišljene priče svoje mašte.“

Dramskim odgojem, odnosno pedagogijom, ne bave se samo dramski pedagozi nego, kao što je već spomenuto, u različitim odgojno-obrazovnim ustanovama, razni profili stručnjaka. Vrlo je blisko učiteljima, odgojiteljima, psiholozima, terapeutima, rehabilitatorima, kazališnim umjetnicima, socijalnim radnicima pa tako i studentima spomenutih zvanja. Tako zapisuje i Čubrilo:

„Postavljanje dramskog književnog teksta na pozornicu, odnosno stvaranje predstave, nije više krajnji ili jedini cilj bavljenja dramskom aktivnošću. Ciljevi su brojniji, složeniji i usmjereni obogaćivanju iskustava, razvijanju društvenih sposobnosti i vještina, kreativnosti, jačanju samopouzdanja i osobnog izražavanja“ (Čubrilo, 2008:268).

Dragović i Balić nastavljaju izričući: „(...) pojмимо li dramski odgoj kao oblik učenja i poučavanja kroz dramsko iskustvo, pri čemu se kao specifičan medij rabi dramski izraz, dakle, svaki oblik izražavanja u kojemu su stvarni ili izmišljeni događaji, bića, predmeti, pojave i odnosi predstavljeni pomoću odigranih uloga i situacija, tada iz navedenog proizlazi: suština dramskog izraza je (dramska) igra kao stvaralački čin“ (Dragović i Balić (2012:202).

Uprizorenje iskustva koje je dijete doživjelo odnosno interpretacija tog iskustva kroz igru upravo je ono što povezuje dramski odgoj sa životom. Slijedom toga, nedvojbeno je reći da je odgoj dramom moguće promatrati iskustveno, to jest da je djelovanjem dramskih izraza moguće steći znanje o nečemu. Fenomen igre istraživan je otkad je vijeka, a njezina je moć nemjerljiva. Igra je svakodnevna aktivnost djeteta koja je sama sebi svrha, a povežemo li dramsku predstavu s igrom, važno je reći da ona već po svojoj naravi i jest oblik igre. Način komuniciranja izmišljenim sadržajima i likovima čvrsto veže pažnju i snažno djeluje na gledatelja, naročito na djecu i mlade (Krušić, 2010). Promotrimo li igru površno, ona će djelovati vrlo shvatljivo i jednostavno, međutim, razumijevanje igre zahtijeva holistički, a ako ne i interdisciplinarni pristup (Duran, 2001; prema Ivon 2011).

2.2.1. Dječja igra

Dječja igra je svojevrsan fenomen, točnije rečeno, ona jest „fenomen djetinjstva i obilježava dječju kulturu“ (Rajić i Petrović-Sočo, 2015:604). Kao takva, ogledalo je svega vezanog za dijete. Igram ono ostvaruje užitak i osobno zadovoljstvo (Lindon, 2001; prema Klarin, 2017). Više autora (Vasta, Haith i Miller, 2000, Berk, 2007) smatra da se dijete prvo igra samostalno. Njegove su

inicijalne aktivnosti nesocijalne, neangažirane i često samo promatračke. Takav tip igre zamjenjuje se onom usporednom u kojoj se dijete igra pored drugih, no ne javlja se potreba za suradnjom. Zatim slijedi asocijativna (povezujuća) i suradnička igra. Parten (1932; prema Mahmutović, 2013) tvrdi da ta dva oblika predstavljaju najvišu razinu socijalnog razvoja. Prva označava uključenost djece u odvojene aktivnosti, ali i postojanje uzajamne komunikacije te razmjene sredstava, dok druga podrazumijeva potpunu suradnju u svrhu ostvarenja zajedničkog cilja. Tijekom spomenutih, dijete razvija odnos s drugima, prilagođava se grupi, prihvaća njezina pravila i socijalizira se (Klarin, 2017). Inače, pojam socijalizacije moguće je definirati kao proces učenja koji se odvija u interakciji s okolinom, a rezultira razvijanjem znanja, stavova, vrijednosti i prosocijalnih ponašanja. Jedan od njezinih najvažnijih učinaka jest razvoj ličnosti, a najuspješnije se može ostvariti u predškolskom razdoblju kad je dijete u intenzivnom kontaktu s odraslima i vršnjacima (Fanuko, 1997; prema Mahmutović, 2013).

Osim spomenute klasifikacije igre s obzirom na društvenu razinu, postoje mnogobrojne druge podjele. U literaturi se najčešće javlja podjela na tri vrste: funkcionalne, simboličke i igre s pravilima (Duran, 2001). Prvoj klasifikaciji pripadaju igre koje primarno razvijaju novu funkciju. Tako se kod mlađe djece razvijaju senzomotoričke aktivnosti, a kod starije rukovanje materijalima. Igre koje pripadaju drugoj klasifikaciji dosta autora različito interpretira. S jedne strane, Freud simboličku igru veže za afektivno područje. On smatra da je svako ponašanje određeno impulsima ega i vida, pa tako i onima koji se javljaju u igri. Dijete, vođeno idejom, nastoji ovladati neugodnim događajima, stoga igra služi kao obrambeni mehanizam ili pak za postizanje ugone. S druge strane, Vigotski, Elkonin, Leontjev i drugi autori na ovu igru gledaju kao na igru uloga:

„(...) aktivnost u kojoj dijete, motivirano željom – živjeti društveni život s odraslim članovima društva; prvo, uzima ulogu odraslog; drugo, stvara igrovnu situaciju putem prijenosa značenja s jednog predmeta na drugi; treće, uvjetno prikazuje djelatnost odraslih, modelirajući motive, ciljeve i norme odraslih“ (Elkonin, 1975:18; prema Duran, 2001:19),

Zahvaljujući ovakvoj igri, dijete predškolske dobi u mogućnosti je razvijati osobnost i modelirati osnovne socijalne potrebe. Posljednju klasifikaciju čine igre s pravilima koje dijete susreće u već gotovom obliku. Piaget (1962:144) ih je predstavio kao „igre sa senzomotoričkim kombinacijama (...) ili intelektualnim kombinacijama (...) u kojima se pojedinci natječu (u

suprotnom bi pravila bila beskorisna) i koje su regulirane ili kodeksom koji je preuzet od starijih generacija ili privremenim sporazumom” (prema Duran, 2001:20).

Ivon (2010) navodi kako je dječja igra specifična aktivnost koja po prirodi optimalno odgovara djetetu i njegovim osnovnim zakonitostima psihofizičkog razvoja. Ona objedinjuje tjelesni, intelektualni, emocionalni i društveni razvoj. Ponekim se obilježjima ipak razlikuje od ostalih aktivnosti djece, a ono što ju posebice karakterizira jest da je ona slobodna, spontana i da se događa bez ikakve vanjske nužnosti. Ono što je posebno važno naglasiti jest da je igra intrizično motivirana u pojedincu te da ima svoju logiku u skladu s dječjim doživljajem. Autor Bruce (2002; prema Ivon, 2010) tvrdi da igra znači alternativan svijet, aktivan proces bez produkta, da je neprekinuta i kad je u punom tijeku, a sudionici igre prepuštaju se ideji, osjećajima te međusobnim odnosima. Ona također uključuje refleksiju i svijest o onome što pojedinac zna, odnosno spoznaje. Izostanak realnosti u igri objašnjava se ključnom karakteristikom dječje igre, a to je „raditi kao da“, „pretvarati se“, „zamišljati“, iako u igri postoji i stvarnost i mašta. Slijedom toga, Buhler 1930. godine postaje prvi autor koji je opisao takav podvojeni odnos djeteta u trenutku igre, istovremeno stvaran, ali i zamišljen. U igri dijete oponaša neke situacije iz realnog života, a sposobnost izvedbe „kao da“, prema Piagetovom mišljenju, proizlazi iz egocentričnog mišljenja i tek je jedan aspekt opće sposobnosti za stvaranje simbola i znakova, a ovako tvrdi Šagud: „Reprezentacija u simboličkoj igri, koja se kreće od reprezentiranja svojih akcija (sebe) do reprezentiranja drugih u interakciji, jest interiorizirana akcija koja u mentalnom simboličkom planu predstavlja ono što neposredno ne postoji u osjetilima. Drugim riječima, to je transformiranje iskustva na simboličkoj razini“ (Šagud, 2002; prema Ivon, 2010:20).

Dakle, kad govorimo o simboličkoj igri, ona je iznimno važna za djetetov rast i razvoj jer je upravo ta igra među prvim igrama koje se javljaju u djetetovu životu. Važan čimbenik razvoja jest i kognitivna, socijalna te emocionalna dimenzija. Razvoj simbolizma označava pomak od realnog predmeta te dijete daje postupno dopuštenje da se predmet pretvori u neki drugi predmet. Promjene u strukturi i sadržaju simboličke igre uglavnom su povezane sa spoznajnim razvojem te proširivanjem djetetovih socijalnih iskustava. Ivon (2010) nadalje navodi kako se u igri odražava i stupanj djetetova aktualnoga razvoja te da je jedan od najvažnijih koraka u razvoju upravo prelazak na igru pretvaranja, odnosno simboličku igru, koja je u nekim literaturama čak nazvana i imaginativna igra, igra mašte, igra uloga, igra „kao da“, igra dramatizacije i slično tome. Ono što je važno bilo istaknuti prethodnim rečenicama jest upravo da se u djetetovoj igri, među prvim

predmetima, pojavljuje lutka kao predmet igre: „Sposobna je, unutar magičnosti samoga čina igre, transformirati se u svako biće potrebno toj igri... Ona je u osnovi apstraktna, gotovo amorfnu stvar koja može zamijeniti sve“ (Paljetak, 2007; prema Ivon, 2013: 11). Zaključno tome, dijete je u simboličkoj igri sposobno upotrijebiti predmet na način koji nadilazi njegov cilj, ali i namjenu, i to u potpuno novom smislu, pa tako lutka koja predstavlja neki lik može biti djetetov prijatelj, duh, kraljica, životinja ili što god dijete u nekom trenutku želi, odnosno zamišlja. Važnost lutke u igri djece je nemjerljiva i stoga se može reći da je ona jedan od glavnih predmeta koji bi se trebali, to jest, morali pojavljivati u djetetovu okruženju, a kod nas konkretno, u odgojnoj skupini.

2.2.2. Dječja igra lutkom – simbolička igra

Igru lutkom moguće je promatrati kao simboličku igru. Igračka postaje simbol zahvaljujući komunikaciji simboličkim pokretima, govorom i pojavom. Dijete, kao lutkar, prenosi svu svoju energiju na lutku te je na taj način oživljava. Ona dobiva novo značenje – postaje živo biće (Ivon, 2010). Ovako kaže Županić Benić: „Pojam lutka je mnogoznačajan i podrazumijeva bilo koju figuru namijenjenu dječjoj igri, lutku igračku, modnu lutku, porculansku i plastičnu lutku, scensku lutku itd.“ (2009:7). Ona pokreće djetetov misaoni, fantazijski i emocionalni svijet (Pokrivka, 1980). Kad joj dijete posudi svoj glas, s njom se poistovjećuje. U početku, kontinuirano animira lutku prema stvarnim situacijama koje trenutno proživljava, a sve s ciljem razumijevanja spomenutih (Ivon, 2010, Miljak, 2009). Zato je uvriježeno mišljenje da je igra lutkom, kao i svaka druga simbolička igra, prirodni oblik učenja i shvaćanja svijeta (Miljak, 2009). Dijete često imitira roditelje, odgojitelje ili bilo kakav model koje odabere iz svoje okoline, i to na temelju načela sličnosti. Štoviše, prema Ivon (2010), i lutka za igru se bira prema istom principu. Kasnije, razmjerno porastu psihičke zrelosti, dijete bira igračke simbole koje mu nužno ne trebaju sličiti. One mu tada služe kao materijal kojim realizira prethodno dogovorenu igru (Ivon, 2010, Miljak, 2009).

Međutim, Ivon (2010) naglašava da je igra lutkom nešto više od samog oponašanja. Igrajući se, djeca lutku doživljavaju „kao da je“ osoba. Time svladavaju zauzimanje perspektive drugog, što znači da nadilaze spoznajni egocentrizam. Prema Piagetu, mlađa djeca nisu sposobna uživjeti se u položaj druge osobe jer im je ograničena sposobnost predočavanja psihičkog iskustva drugih (Vasta i sur., 2000). Zahvaljujući igri lutkom, tu vještinu postupno usavršavaju. Nadalje, Hitrec (1991; prema Ivon, 2010) objašnjava ulogu lutke u prevladavanju strahova. Tvrdi kako djeca mogu

prihvatiti stvarnost i neke njima stresne događaje suočavajući se sa spomenutima igrom uz pomoć lutke. Bastašić (2014:26), iz istog razloga, pronalazi posebno mjesto za lutku u psihoterapiji. Smatra je bliskom djetetu u svojoj simbolici te da mu istovremeno omogućava „proigravanje vlastitih neprihvatljivih fantazama i oslobađanje afekata vezanih za konflikte”. Ivon se nadovezuje tvrdeći: “Lutka djetetu predstavlja neku vrstu utočišta u koje se može skloniti” (2010:26). Tako sramežljiva djeca mogu komunicirati s lutkom, obratiti joj se, a onda, uz nju, obratiti se i okolini. Na taj način dijete izbjegava stres koji nosi komunikacija s odraslom osobom te nekakav strah od kritiziranja. Upravo zbog toga, za Renfro (1982), lutka djetetu predstavlja bezopasnog prijatelja koji stvara poveznicu između njegova unutarnjeg i vanjskog svijeta. Ista autorica navodi mnogobrojne razloge potrebe poticanja djeteta na interakciju s lutkom. Dijete je u mogućnosti izgraditi pozitivnu sliku o sebi jer sebe smatra kreativnim i uspješnim u svojem oživljavanju igračke. Kad joj posuđuje svoj glas, ono razvija svoje govorne sposobnosti i mogućnost sporazumijevanja, eksperimentira jezikom i zvukovima te bogati svoj vokabular. Pruža mu priliku za opuštanje te izražavanje emocija, kako pozitivnih tako i negativnih. U skladu s tim, Ivon (2010) tvrdi da se dijete neće osjećati krivim jer je lutka ta koja je verbalizirala njegovo unutarnje stanje, a ne ono samo. Pokrivka (1980) tvrdi kako u lutkarskoj igri predmet igranja nije samo lutka, već i jezik. To znači da dijete ne upotrebljava jezik samo kao komunikacijsko sredstvo, nego se ono igra raznim lingvističkim formama, rekonstruira ih te im pronalazi novo značenje.

Također, važno je napomenuti kako je lutkarstvo po prirodi grupna aktivnost te značajno utječe na razvoj djetetovih društvenih vještina (Renfro, 1982). U spomenute vještine ubrajamo čekanje u redu, pridodavanje pažnje drugima, poštivanje i slušanje drugih te prihvaćanje različitih stajališta i ideja. Inače, u ranom djetinjstvu kod djece često se javlja agresivno ponašanje kao razvojna faza. Potrebno je reagirati primjereno i pravodobno te usmjeriti dijete na usvajanje prosocijalnih ponašanja, poput ovih prethodno navedenih. Odgojitelj to najlakše može postići uporabom lutke (Ivon i Sindik, 2011). Njezinim uključivanjem u svoj odgojno-obrazovni rad, odgojitelj širi i obogaćuje svoj pedagoški pristup. Poznato je da odgojitelj treba imati izražen stupanj senzibilnosti kako bi znao reagirati na djetetove individualne potrebe i osigurati mu primjerene poticaje (Slunjski, 2012). Lutka odgojitelju olakšava tu zadaću. Ivon (2010) tvrdi da lutka, kao sudionik u interakciji s djecom, pospješuje komunikaciju i međusobno razumijevanje jer ona djetetu predstavlja nenametnuti autoritet, odnosno, njegov je vlastiti izbor. Osim spomenute osjetljivosti odgojitelja, iznimno je važna i njegova fleksibilnost. On mora znati odustati od svog plana ili

očekivanja o odvijanju neke aktivnosti te pustiti da dijete vodi čitav proces. Svojim neizravnim sudjelovanjem u igri daje svoj doprinos u ostvarenju djetetove autonomije, dok svojom izravnom participacijom pomaže u uočavanju fenomena te razvoju diskusije i samovrednovanja (Slunjski, 2012). To neizravno sudjelovanje u igri možemo povezati s tvrdnjom autorice Pokrivke (1980), koja drži da je uloga odgojitelja, ponajprije, stvaranje uvjeta za scensku igru. Spomenuta autorica smatra da je oblik izravnog sudjelovanja odgojitelja u igri s lutkom prihvatljiviji i češći ako su djeca mlađe dobi. Tad on može sugerirati temu i pripremiti djecu, ali se ne smije upletati u konkretnu realizaciju igre. Općenito, angažiranost i ponašanje odgojitelja ne utječe samo na razvoj igre, već i na oblikovanje stvarnih ponašanja i stavova djeteta. To možemo povezati sa socijalnom teorijom učenja Alberta Bandure, prema kojoj su unutarnje kognitivne strukture i okolina u međuočnosu te utječu jedni na druge. Točnije, pojedinac može naučiti modificirati svoje ponašanje samo promatrajući ponašanje modela, odnosno drugih ljudi. Tako, ako odgojitelj koristi lutku i vidno uživa u tome, djeca opažanjem mogu usvojiti njegov stav i zavoljeti tu vrstu igre. Lutku autorica Coffou (2004) ne promatra samo kao igračku iz djetinjstva, ona je za nju terapijsko i edukativno-didaktičko sredstvo, ali i poticaj za kreaciju.

2.3. Dobrobiti lutkarstva u odgojnoj skupini

Vrtić je, nakon obiteljske kuće, najčešće mjesto boravka djece u ranoj i predškolskoj dobi. Osnovni je organizacijski oblik za provođenje programa predškolskog odgoja koji, za razliku od obiteljskog okruženja, mora biti profesionalno vođen i stručno organiziran. Profesionalno osposobljeno osoblje čine odgojitelji, ravnatelj i stručni suradnici: pedagog, psiholog, edukacijski rehabilitator, defektolog i viša medicinska sestra. Osim njih, postoji i tehničko osoblje: kuhar, spremačice i kućni majstor. Odgojiteljeva je dužnost osigurati dobrobit za svako dijete i težiti ka njegovu cjelovitu razvoju. Vrtić je, kao drugi optimalni životni prostor nakon obiteljskog okruženja, mjesto igre i učenja djece i odraslih. Otvoren je za dječje interese i odgovara na potrebe, kako djece, tako i roditelja te kulturne i društvene sredine u kojoj djeluje. Djetetov razvoj, prema Miljak (1996; prema Ivon 2010), znači njegovo pozitivno mijenjanje, a zadatak predškolske ustanove jest da mu se u tome pomaže. Stručno osoblje ustanove, uz teorije učenja o dječjem razvoju, mora misliti i na individualne, jedinstvene razvoje pojedinog djeteta. Predškolska se dob smatra razdobljem u čovjekovu razvoju u kojem imamo najveće mogućnosti za stjecanje znanja, razvoj sposobnosti i stvaralaštva. U vrtićkom okruženju dijete uči uz pomoć interakcije s društvom

i fizičkim okruženjem, na način da neprestano oblikuje, prerađujući svoja već stečena iskustva. Zadaća je tako ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja stvoriti uvjete u kojima će dijete imati priliku za istraživanje, otkrivanje, spoznavanje i svladavanje samoga sebe, stjecanje iskustva s drugima, spoznaju o drugim ljudima i svijetu oko sebe te uvjete za razvijanje tehnika djelovanja u i na spomenutome.

Uključivanje lutke u ostvarivanje odgojno-obrazovnog procesa pruža kreativan pedagoški pristup. Igre lutkom, lutkarenje, pričanje s lutkama, razgovor s lutkama i druge dramsko pedagoške aktivnosti uvelike će olakšati ostvarenje kurikularnih ciljeva te omekšati nerijetko direktivan pristup djeci (Renfro, 1982). Lutka postaje prijatelj djeci i odgojitelju, ali i suigrač jednak njima, postaje jedan od njih, što im animacijom lutke možemo vrlo realno prikazati. Djeca uz lutku imaju sigurnost, u njoj traže utjehu kao u prijatelju, ideju, savjet ili pak uho koje će ih saslušati. Davne 1976. godine američki je psiholog Maslow razvrstao temeljne ljudske potrebe na fiziološke potrebe, potrebe za sigurnošću, pripadanjem, ljubavlju, samopoštovanjem i poštovanjem drugih te potrebu za samoostvarivanjem, s tim da u hijerarhiji zadovoljavanja spomenutih postoji određeni red; kad osoba ostvari ciljeve povezane s opstankom i sigurnošću, tad teži ponašanju koje donosi zadovoljstvo za nju. Nešto kasnije, zanimljiv model potreba postavlja Glassner (1985.) koji smatra da su sve potrebe ključne, i fiziološke i psihološke. Dijeli ih na potrebu za pripadanjem, moći, slobodom i zabavom. Objašnjava da ćemo težiti ka zadovoljenju potreba onda kada postanemo svjesni spomenutih. Ivon, nadalje, kaže: „Svako dijete na individualan način očituje svoje potrebe, zato se od odgojitelja zahtijeva visok stupanj pedagoške senzibilnosti, kao što se zahtijeva i da odgojitelj bude sposoban pravilno spoznati i osigurati primjerenu okolinu za njihovo zadovoljavanje“ (2010:38). Uporabom lutke u odgojnoj skupini odgojitelj će lakše prepoznati djetetove psihološke potrebe, a samim time i lakše pronaći načine zadovoljavanja spomenutih. Primjerice, potreba za pripadanjem vidljiva je od samih početaka kretanja u vrtić, odnosno razdoblja jaslica, kad dijete u vrijeme adaptacije osjeća da su ga roditelji napustili, nemoć, tugu ili pak ljutnju. Najdraža igračka, odnosno lutka koju dijete donosi sa sobom, uvelike će mu olakšati proces adaptacije jer će mu upravo ona biti poveznica s domom te će mu pomoći u premošćivanju separacijskog straha, odnosno straha od odvajanja od obitelji, majke, doma i slično. Druga njegova potreba, potreba za moći, očituje se onda kad dijete doživi da je nekome važno. Komunikacija s lutkom, interakcija dijete – lutka, pruža djetetu mogućnost za afirmacijom. Lutka je njegov najbolji prijatelj i prihvaća sve ono što joj dijete govori te mu na taj način daje na važnosti. Na takvom

temelju razvijati će se i druge kvalitete i vrijednosti u djetetu, poput samopoštovanja, samopouzdanja, pozitivne slike o sebi, ali i sloboda djeteta, kao treća njegova potreba. Igra s lutkom traje bez ograničenja, kako god dijete misli i kako god ono želi. Nasuprot tome, sloboda u igri s vršnjacima zadovoljava se do trenutka suprostavljanja nekoga od suigrača, a lutka bi i tada pomogla jer se upravo preko nje lakše izražavaju negativne emocije: ljutnja ili bijes. Ovako tvrdi i Ivon: „Lutka i druge dramske igre mogu poboljšati komunikaciju među djecom i smanjiti napetost između djece i odgojitelja“ (2010:39).

Mnogobrojne su vrednote koje se pripisuju upravo lutkarstvu, a autor Renfro (1982) navodi i sljedeće; djeca koja se bave lutkarstvom poboljšavaju pozitivnu sliku o sebi jer se prilikom bavljenja spomenutim vrlo brzo naviknu sebe smatrati stvoriteljima jedinstvenih tvorbi i kreacija. Lutka djetetu pomaže da se osjeća uspješno zbog svojih ideja, misli i postupaka, a time dijete stječe osjećaje samosvijesti i važnosti u interakciji s lutkom. Animiranjem lutke, izražavajući se verbalno, dijete razvija i govor te sposobnost sporazumijevanja. Dijete unosi glas, govor i pokrete u lutku koja progovara, a ona mu pruža razne mogućnosti eksperimentiranja svojim glasom i različitim zvukovima. Zbog svoje oživljavajuće uloge, lutka spontano navodi dijete na govorno i jezično izražavanje pa se ono pritom služi jezičnim simbolima kao sredstvom izražavanja misli i emocija. U skladu s tim, jezik postaje predmet igre lutkom, što znači da će dječja pažnja biti usmjerena i na jezična svojstva. Preko vizualnih elemenata, animacije tijela, ali i animatorskog govora tijela, dijete će se upoznati s neverbalnim govorom koji je itekako važan i u svakodnevnom govoru. Lutka ga potiče na izmišljanje neočekivanih jezičnih konstrukcija, dijaloga i monologa, igru glasovima i slično. Nerijetko se može pojaviti i igra rimom ili izgovaranje umjetničkog teksta, a tako dijete bogati svoj rječnik koristeći riječi njemu ponekad i nepoznate. Također, ono preuzima i manje jezične strukture, stilizaciju rečenice, stilske figure te kompoziciju, čime razvija estetsku dimenziju jezika. Odgojiteljevo pripovijedanje priča uz pomoć lutke potiče dječje predčitačke vještine, a ona pomaže i u primjećivanju sadržaja u priči, radnje, likova te odnosa među likovima. Oblik priče je jasniji: početak, sredina i kraj. Time dijete lakše shvaća da je početak priče nekakav uvod ili najava, a kraj razrješenje neke situacije. Kako se jezična pravila ne mogu prenijeti djetetu predškolske dobi, tako je zadaća odgojitelja pomoći djetetu konstruirati određene spoznaje. Govoreći o jeziku, zadaća je omogućiti djetetu što više iskustava i različitih situacija u kojima će se susresti s novim te mu na taj način govornim igrama stvoriti poticajno okruženje kako bi dijete moglo samo konstruirati pravila. Singer i Singer (1990; prema Ivon, 2010) oklijevaju u

identifikaciji određenih dimenzija simboličke, odnosno imitativne igre, što je igra lutkom. Međutim, ipak navode jasne dokaze napretka u toj igri te da ne mogu pobjeći od dojma da imitativna igra ima izrazitu važnost u razvoju karaktera pojedinca. Također tvrde da su očite razlike u učestalosti i raznolikosti simboličke igre povezane s kompleksnijim jezikom i bogatijim rječnikom, ali i razvijenijim divergentnim mišljenjem, jačom kontrolom nagona, većom samozabavom, izražajnijom emocionalnošću, a možda i samosviješću.

Uz to, lutka djetetu pruža njemu prihvatljive načine opuštanja, usmjeravanja emocija te mu pomaže u izražavanju emocija (Ivon i Zavorneo, 2011). U trenutku kad dijete osjeća nekakvu, ne nužno, negativnu emociju, tada, uzimajući lutku u svoje ruke, može bezbrižno njome izraziti svoje emocije. Ona mu nikad neće pružiti osjećaj krivnje za izgovorene riječi jer će upravo ona biti posrednik izraženih emocija: „Lutka kao lik u zaigranom konfliktu oslobađa dijete antagonizma koji podsvjesno doživljava“ (Ivon, 2010:27). Dijete lakše prihvaća stav lutke jer je ona autoritet koji dijete samo odabire te na taj način postaje posrednik između njega i situacije/emocije/sredine. Samopercepcija te razumijevanje vlastite kompetencije i primjerenosti u svojoj kulturnoj sredini osviješteni su djetetu, a spomenuti su nužni preduvjeti za stvaranje pozitivne slike o sebi. Čudina-Obradović (1990; prema Ivon 2010) ističe da je pozitivna slika o sebi jedan od vodećih prediktora za školski uspjeh, čak i važniji od kvocijenta inteligencije, opravdavajući to na način da su djeca s pozitivnijom slikom o sebi spremnija na kooperativnije ponašanje. Lutku u ovoj dimenziji također treba smatrati važnim medijem uz pomoć kojeg se stvara optimalno okruženje u svrhu ostvarenja ciljeva na tom području.

Obilježje humanistički usmjerenog predškolskog kurikula je i razvoj autonomije, djetetove sposobnosti da samo odlučuje za sebe (Ivon i Zavorneo, 2011). Ono dijete koje uvidi da se njegove zamisli, naponi i osjećaji doživljavaju i poštuju, spremno je poštovati ono što drugi o tome i misli. Lutka u ovoj dimenziji ne smije slati dvosmislene poruke, prijetiti, kritizirati ni omalovažavati, odnosno mora imati čist način komunikacije. U dramskim igrama starija djeca mogu poticati mlađu u odabiru lutaka koje će poticati širenje i produbljivanje teme igre, ali i njezino trajanje, odnosno, u odabiru raznolikijih lutaka zaslužnih za prethodno spomenuti razvoj. Samostalnost djeteta treba poticati i razvijati u svim segmentima života i rada u predškolskim ustanovama, a autorica Miljak (1996; prema Ivon 2010) navodi da je samo samostalno dijete slobodno dijete. Odgojitelj i u ovim situacijama može uz pomoć lutke lakše doći do zadovoljavanja navedene

potrebe djeteta. Mišljenje lutke djeca shvaćaju s većim oduševljenjem te na taj način ona postaje vjerni posrednik između djeteta i njegove okoline, a uvelike mu pomaže i kod samostalnog uključivanja u druge situacije: od fizičkih aktivnosti poput odijevanja, uzimanja obroka ili obavljanja higijenskih i fizioloških potreba do socijalnih i društvenih situacija. Lutkarstvo kao grupna aktivnost, sukladno navedenom, potiče razvoj socijalnih, odnosno društvenih vještina. U dramskoj je komunikaciji važno slušati druge, pričekati u redu, primijetiti nešto što suigrač izvodi, a da nije dogovoreno, poštivati i prihvatiti ideje drugog, pa tako i osjećaje i kreacije drugih. Suradnja je, kao oblik komuniciranja, iznimne važnosti za uspješnost u određenoj aktivnosti pa su djeca motivirana za nju, a razvijaju i one vještine neophodne za dobru, pozitivnu i kvalitetnu interakciju u skupini. Poželjna prosocijalna ponašanja u odgojnoj skupini, prema Gabelica Šupljika (1996; prema isto), čine dijeljenje (dozvola drugome da uzme neki njegov predmet), pomaganje (ublažavanje emocionalne potrebe drugoga, pomaganje pri rješavanju zadataka, nuđenje predmeta koji nije njegov) i tješnje (pokušaj olakšavanja emocionalnog pritiska drugog sa suosjećanjem, da se suigrač/prijatelj osjeća bolje). Novija istraživanja pokazuju da se ta ponašanja pojavljuju već oko prve godine djetetova života kad možemo vidjeti da ono reagira na tuđu nesreću ili žalost, dok u drugoj godini ima pokušaje utjehe, pomoći u zadatku ili dijeljenja predmeta s drugima (Eisenberg, 1987; prema isto). Međutim, osim prosocijalnih ponašanja, u vrtićkoj dobi često se nailazi i na nepoželjna, agresivna ponašanja koja se javljaju u igri i drugim aktivnostima. Moć je lutke u konfliktnim situacijama značajna, stoga se preporuča posvađanoj djeci pružiti lutku kako bi njome verbalizirali problemsku situaciju. Istražujući tako moć lutke, Porenta, ali i Ivon (2003, 2005; prema isto) dokazuju da su djeca koja se tijekom tjedna igraju lutkama manje agresivnija te da djeluju zrelije i odgovornije od onih koji se njima ne igraju, a značajno djeluju i opuštenije.

Ono što lutka također pruža djetetu jest i razvoj osjećaja pripremljenosti. Prethodno je spomenuto kako je vrlo važno slušanje, odnosno osjećanje drugih; kao što lutka pruža fleksibilnost u govoru, tako naš suigrač može imati nepredvidive situacije, govore, misli i ideje. Upravo takve novonastale situacije u djeci grade osjećaj spremnosti odgovaranja na spomenuto te u dramskim igrama nerijetko iskušaju nešto prije nego se to doista i dogodi. Isto tako, ulazeći u nove situacije s lutkom, djeca stječu nova iskustva, a ona im omogućava da dožive različite životne situacije i prije nego se zapravo iskušaju u njima. Dramske i fantastične igre lutkom pomažu djeci razlikovati njihove snove od stvarnosti te izraziti unutrašnju „zbunjenost“ zbog stvarnosti. Lutke im

omogućuju biti ono što bi željela biti: lutke lete, bore se i nikog ne ranjavaju te pokazuju izvanrednu snagu (Renfro, 1982).

Majaron i Korošec (2006; prema Ivon, 2010) ističu proces izrade lutaka kao pogodnu situaciju za razvoj motoričkih vještina, razvoj kreativnosti te iskazivanje kreativnog potencijala. Također, proces izrade lutaka, zahvaljujući simbolici koju pojedinac dodjeljuje lutki, omogućuje rješavanje osobnih problema. Međutim, ne samo proces izrade, nego i samo rukovanje lutkom razvija motoričke vještine djeteta. Njegovi pokreti rukom, dlanovima, prstima, a ponekad i gotovo cijelim tijelom, uvelike razvijaju finu motoriku šake, ruke te grubu motoriku čitavog tijela.

2.3.1. Dijete kao lutkar

Može se primijetiti da dijete koje oponaša pogledane scenarije, one koje su postavljali i izvodili odrasli, nikad ne imitira identično odraslima. Od njih preuzima organizacijski okvir, a priče koje se razvijaju uvijek su njegove jedinstvene kreacije. Sadržaji igre lutkom uvijek imaju obrise dječjih iskustava ujedinjenih u neke njima poznate kazališne predstave ili bajke, navode Stambak i Sinclair (1990; prema Ivon, 2010). Istražujući tako lutkarske igrokaze u odgojnim skupinama, Ivon (2005; prema isto) navodi nalaze da se djeca u petoj i šestoj godini obično samoinicijativno okupljaju u centru za lutkarske predstave te uglavnom u dvoje ili u troje izvode scenografiju čiji su sadržaji uglavnom priče i bajke koje je njihov odgojitelj pripovijedao s lutkom ili bez nje, priče iz viđenih lutkarskih predstava u vrtiću, ali i u gradskom lutkarskom kazalištu te priče iz animiranih filmova na televiziji. U scenarije poznatih priča: Pinokija, Ledene princeze, Kralja zime, Triju prašćića i drugih, navodi Ivon (2010), djeca su unosila mnoštvo drugih sadržaja i situacija iz obitelji ili vrtića koje su nekada doživjeli te na taj način napravili vlastite kreativne izvedbe. Publiku su uvijek činila ostala djeca iz skupine, njih pet do dvanaest, a nikada se nije dogodilo da u publici stoje svi ili pak da ne stoji nitko od djece. Odgojiteljica je također uglavnom bila u publici, a ponegdje je i pomagala u izvedbi ili pak sudjelovala u spomenutoj. Mjesto izvođenja uvijek su bili prostori za to predviđeni, odnosno oni prostori gdje i odgojitelj izvodi lutkarske animacije i igrokaze. Tako su se, u vrtićima koji imaju centre za lutkarske predstave ili u onima koji nemaju, predstave izvodile na terasi ili pred zajedničkom sobom. U navedenom istraživanju djeca su najčešće koristila ginjol lutku, marionetu, zatim lutke na štapu i lutke sjene, a najmanje su upotrebljavali kupljene lutke i lutke predmete. Na temelju prethodno iznesenih nalaza, spomenuta autorica zaključila je da su za pojavnost lutkarsko-scenskih aktivnosti i igara ključni upravo

materijalni uvjeti u sobi dnevnog boravka. Dakle, ako u prostorijski postoji paravan, podni ili stolni, uvjeti su pogodni za razvoj scenske igre. Također, važno je naglasiti i zaključak da prisutnost odgojitelja u publici uvelike potiče djecu na „dokazivanje“ pred njim kao djeci poznatom lutkaru, što znači da odgojiteljevo promatranje utječe na razvoj djetetove kreativnosti. Potvrdu tome daje i Bredikyte (2004; prema isto), ističući da na taj način odgojitelj ima mogućnost naučiti glumiti i sudjelovati u dječjoj igri, promatrati djecu te tako bolje razumjeti njihovu igru, ali i pojedino dijete. Majaron (2002; prema isto: 55) kaže: „Poželjno je da dijete samo stvara lutku. Tada je lutka samo njegova, zamišljena u njegovoj mašti, napravljena njegovim rukama, oživljena njegovom energijom i osjećajima. Prigodom takvog stvaranja i oživljavanja dijete nadilazi svoje stvaralačke aktivnosti.“ Cropley (1992; prema Kroflič; prema isto) ističe da se stvaralaštvo sastoji od intelektualnog obilježja (stvaranja ideje), motivacijskog obilježja (volje za radom na proizvedenoj ideji) te emocionalnog obilježja (hrabrosti pri drukčijem mišljenju, ustrajnosti, spremnosti za preuzimanje rizika i slično). Želimo li da dijete u vrtiću uči kreativno, potrebno je da odgojno-obrazovno djelovanje sadrži sve tri dimenzije dječjeg izražavanja i stvaralaštva te da na taj način djeca postižu kreativne uspjehe. Upravo je iskustvo igre, prema mnogobrojnim teoretičarima, glavno uporište i optimalan način jačanja kreativnosti i imaginacije jer se djeca u igri slobodno izražavaju, iskušavaju nove ideje, istražuju i kombiniraju na svoj način. Divergentne sposobnosti posebno se razvijaju kad je riječ o dramskim igrama jer u njima dijete izmišlja uloge, razvija priču iz svoje mašte. Supek (1970; prema isto) navodi da se razvoj izražajnih funkcija odvija spontanim izražavanjem ili igrom, a lutka će pomoći pri produbljivanju djetetovih interesa i spontanih reakcija. Ivon se nadovezuje tvrdeći: „Dobro animirana lutka „navodi“ dijete da se izražava na osoban način, što je pretpostavka stvaralaštva“ (2010:56).

Miljak (1996; prema isto) tvrdi da se stvaralački proces kod djece odvija u tri etape. U prvoj se upoznava s predmetom, pokretom, glasom, funkcijama određenog predmeta, kako izgleda, od čega je načinjeno i slično. Kad se dovoljno dobro upozna sa spomenutim (ovisno o dobi i predmetu), tad nastupa druga faza, točnije, ovladavanje predmetom, a u njoj je moguće primijetiti izraze dječjeg stvaralaštva. Naposljetku, u trećoj etapi dijete oblikuje nove kombinacije ili pravila uporabe i rukovanja predmetom. Navedeni se princip stvaralačkih etapa preslikava i na igru lutkom. U prvoj etapi dijete će se s njom upoznavati stiskanjem, opipavanjem, bacanjem, oživljavanjem i slično. Potom u drugoj fazi kreće s otkrivanjem njezinih mogućnosti; lutka čini ono što dijete hoće, a u igri njome stvara nove ideje te zajedno s njom doživljava nova iskustva.

Progovarajući lutkom, ulazi u novonastale, neobične, maštovite kontekste, što spontano dovodi i do treće etape. U odgojno-obrazovnom radu najčešće se zadovoljavamo sezanjem do druge faze, no Ivon (2010) ističe kako je upravo tad najutjecajnije odgojiteljeva uloga, a presudna je i njegova implicitna pedagogija: „Već s djecom jaslične dobi (od 1 do 3 godine) odgojitelj usmjerava dijete na stvaralačke igre s lutkarskim elementima, od igre prstima na rukama, preko „lutaka“ iz kutijice, od vrećice, čarapa, sve do animacije igračaka maštovitim dogodovštinama. Tako nastaju prvi kreativni uradci koji jačaju djetetovu samostalnost“ (Ivon, 2010:57).

Također nadodaje da su za djecu spomenute dobi posebno zanimljive lutke-predmeti iz svakodnevnog života i kazališne predstave s njima, odnosno kazalište predmeta.

U današnje vrijeme, ističe autorica Ivon (2010), potrošačko tržište i informacijski napredak nude pregršt kreativnih predmeta, odnosno lutaka, što djetetu pomaže u dobivanju mogućnosti estetskog iskustva i međusobne suradnje. Ono oblikuje, proizvodi, komunicira, a proces učenja o lijepome prilika je u kojoj su sva iskustva i područja razvoja integrirana. Stoga, u odgojnoj skupini, dužnost je odgojitelja stvoriti povoljne uvjete za lutku i lutkarenje kao priliku za kreativno učenje. Iako većina odgojitelja verbalizira kako bi lutkom potakli dijete na kreativno ponašanje, u praksi se nerijetko uviđa manjkavost uvjeta da bi se to zaista i dogodilo.

Dijete mlađe predškolske dobi upotrebljava lutku za oslonac u igri. Ono je motorički dominantnije, a igrovne zamisli nisu stalne, kratkotrajne su i rijetko stvaraju cjelovite sadržaje. Dijete se izražava kraćim i gramatički nepravilnim rečenicama, a njegova misao često je brža od govornih sposobnosti; javlja se nejasnoća, zastajkivanje i ponavljanje. S druge strane, dijete starije predškolske dobi usmjeriti će svoju pažnju više na govorni izričaj igrajući se lutkom, a smanjiti motoričku aktivnost. Monolog i dijalog s vremenom će postati sve složeniji i duži, a naposljetku i zaokruženi u cjelinu logičnog slijeda. Najčešći i najzanimljiviji oblik igre lutkom jesu lutkarske improvizacije. Preuzimajući potpunu kontrolu nad lutkom, dijete koristi sve dimenzije ljudskog ponašanja kako bi izrazilo određenu ulogu. Stambak i Sinclair (1990; prema Ivon 2010) navode da djeca već u trećoj godini pokazuju umijeća manipuliranja i animacije lutaka koristeći razne glasovne ekspresije, mimike lica i pokrete, mijenjajući boju, visinu i karakter glasa. No, upamtimo: nije važan izgled lutke, nego ono što dijete osjeća prema njoj. Ukoliko je dijete napravilo lutku koja ne izgleda kao zec, a dijete vjeruje da je to zec, utoliko je ta lutka za njega uistinu zec (Renfro, 1982).

2.4. Lutka i odgojitelj

Prethodno je spomenuto kako dijete u igri oponaša članove svog okruženja te usvaja neka ponašanja i uloge. Igra lutkom na najbolji način pruža uvid u reprodukciju modeliranog ponašanja, stoga je odgojitelj treba kontinuirano pratiti kako bi mogao uspješno korigirati nepoželjna ponašanja (Ivon i Sindik, 2011). Lutka se, u rukama odgojitelja, prema svakom djetetu odnosi pažljivo, sluša ga, gradi dijalog i dogovor (Ivon, 2010). Pokrivka (1980) ističe kako djeca odgojitelja koji kraj sebe ima lutku vide u drukčijem svjetlu, a osim što je izrazito radostan prizor za djecu, odgojitelj s lutkom u ruci postaje čarobnjak koji svaki djetetov dnevni boravak u vrtiću može pretvoriti u nešto jedinstveno. Postaje osoba koja donosi uzbuđenost i veselje te uživa u igri s njima. Kako se u humanistički utemeljenoj koncepciji napušta koncept dihotomije svijeta, u kojoj se odgojitelj autoritetom postavljao iznad djeteta, njegovih aktivnosti i namjera, tako su djeca postala dio ujedinjenog socijalnog prostora. Aktivnom sudioniku svog odgoja i obrazovanja, odnosno djetetu, pruža se razvojno primjeren program koji proizlazi iz njegovih specifičnih i individualnih potreba te interesa, pa je tako jedna od važnih suvremenih uloga odgojitelja stvarati poticajnu okolinu, odnosno biti što manje voditelj i administrator djetetovih aktivnosti, a biti što više graditelj pozitivnog ozračja i kvalitetnog okruženja (Nenadić-Bilan, 2000; prema Ivon, 2010).

Promjenom paradigmi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja dolazi i do potrebe za uvođenjem promjena u načinu rada u predškolskim ustanovama, a samim time mijenja se i uloga odgojitelja. Tradicionalna uloga odgojitelja podrazumijeva izravno podučavanje djece i puko prenošenje znanja, no danas se odgojitelj promatra na skroz drukčiji, suvremen način. Samim tim i dijete gubi titulu objekta odgoja te postaje subjektom, a također se smatra da je ono aktivni istraživač te stvaratelj svog znanja. Ono uči čineći i istražujući, neposrednom interakcijom sa svojim fizičkim i socijalnim okruženjem i, optimalno njegovu razvoju, igrajući se. Usporedno s tim, uloga odgojitelja se mijenja. On više nije voditelj igre, već je osoba koja treba pružati neizravnu potporu procesu razvoja i učenja djece. Prije svega, to podrazumijeva stvaranje bogatog i poticajnog prostorno-materijalnog i socijalnog okruženja, i to na temelju kontinuiranog promatranja i praćenja djetetovih aktivnosti, ali i niz drugih uloga koje dolaze s tim. Suvremene su mu, dakle, uloge sljedeće: opskrbljivač materijala, promatrač, slušatelj, poticatelj, usmjerivač, pomagač, evaluator, etnograf, ali i suigrač.

Odgojitelj je, nadalje, stručno osposobljena osoba koja provodi odgojno-obrazovni program rada s djecom predškolske dobi te stručno promišlja o odgojno-obrazovnom procesu u svojoj odgojnoj skupini. Planira, realizira i vrednuje odgojno-obrazovni rad. Cilj odgoja i obrazovanja jest osiguranje dobrobiti djece, cjelovit razvoj, odgoj, učenje i razvoj kompetencija djece (NKRPO, 2015). Kako bi osigurao uvjete za ostvarivanje navedenih ciljeva, potrebno je da odgojitelj promatra, prati i osluškuje interese djece prilikom njihovih uobičajenih svakodnevnih aktivnosti i igre, spoznajući na taj način interese, potrebe, razvojne mogućnosti i sposobnosti djece. Na temelju toga odgojitelj promišlja o tome kako će organizirati prostorno-materijalnu sredinu, o izboru materijala, sredstava i aktivnosti koje će odgovarati djetetovim individualnim i razvojnim karakteristikama te potaknuti njegov cjelovit razvoj. U aktivnostima navedenog temelja dijete rado sudjeluje, slobodno bira one materijale i aktivnosti koji odgovaraju njegovom razvojnom stupnju, trenutnim potrebama i željama. Baveći se aktivnostima za koje je intrinzično motivirano, dijete angažira sve aspekte razvoja koji se međusobno isprepleću i nadopunjuju te tako utječe na razvoj spomenutih. One djecu potiču na razmišljanje, rješavanje problema, eksperimentiranje, postavljanje i provjeravanje hipoteza, čime dijete aktivno stječe nova znanja i iskustva te uči za njega smislenim i svrhovitim načinom. Centri u sobi dnevnog boravka trebaju biti bogati raznolikim materijalom, raspoređeni tako da omogućavaju interakcije među djecom, materijali trebaju biti nadohvat ruke djeci, prilagođeni interesima i sposobnostima. Od odgojitelja se očekuje da još od jasljičke dobi, u igri s djetetom te interakciji, osigura jednostavan model igre, a posljedično tome, kasnije se kod djeteta pojavljuju prvi simbolički oblici ponašanja, uočljivi u igri te interakciji s drugom djecom i odgojiteljem. Dijete pokazuje odmicanje od konkretnog plana, a odgojitelj ga u tome nastavlja poticati i podupirati takve oblike ponašanja – odgojitelj iz suigračke uloge ulazi u ulogu promatrača i poticatelja, odnosno posredničku ulogu (Šagud i Petrović-Sočo, 2002; prema Ivon, 2010). Mnogobrojnim istraživanjima dokazano je da je dijete sposobno preuzeti rizik koji određene aktivnosti u svakodnevnici donose, te da su djeca sposobna preuzeti odgovornost, planirati i ciljno voditi igru. Jedno od mogućih objašnjenja uplitanja odraslih ili potreba vođenja igre i aktivnosti među djecom, tvrde Babić i Irović (2004; prema isto), jest njezina nepredvidljivost, odnosno strah odrasloga/odgojitelja koji ga tjera da preuzme kontrolu. Odgojitelj „mirotvorac“ naziv je autorice Ivon (2010) koji intervenira samo u slučaju nužde, najčešće sukoba među djecom. Nebrojene su prednosti korištenja lutke u navedenim situacijama jer lutka, kao poticaj u djetetovu okruženju, u odgojiteljevim se rukama prema svakom djetetu ponaša u skladu

s njegovim potrebama. Pažljivo ga sluša, omogućava mu dijalog, pruža kompromis ili pak dogovor, a slanjem neverbalnih poruka lutkom zadaje se zadatak koji će dijete lako prepoznati te riješiti verbalizacijom. Ivon objašnjava: „Odgojitelj koji upotrebljava lutku prigodom komunikacije s djetetom, bolje će razumjeti dijete i znat će što ono želi, zato što se dijete lakše potuži lutki nego odraslome. S njom razgovara o svojim problemima uspostavljajući tako sa svojom okolinom simboličku komunikaciju“ (2010:39). Lutka govorom i autoritetom, na svojstveno djetetu shvaćen način, stvara atmosferu u kojoj će se lakše prebroditi konfliktne situacije, objasniti uzrok prepirke ili potaknuti na mirnije rješavanje nesporazuma među djecom. Bredikyte (2004; prema isto) dokazuje da pričanje priče s lutkom u rukama odgojitelja djeluje stimulativno u svakodnevnom radu s djecom, a odabir adekvatnog igrovnog konteksta omogućit će približavanje djetetu, ali isto tako i da se odgojitelj postavi u drugi plan: dat će mu vrijeme da se pripremi, promisli i postavi se kod neodlučnih ili nepromišljenih odluka. Slično izriče i Ivon:

„Lutka smanjuje ili mijenja oštrinu odgojiteljeve reakcije u takvim situacijama i daje mogućnost da se shvati zašto je došlo do takvog ponašanja. Lutka nudi alternative za drukčije reagiranje, čega se bez nje ne bismo sjetili. Konačno, s lutkom odgojitelj može predstaviti sebe te doznati kako ga djeca doživljavaju kroz dijalog s djecom. To mu omogućuje da promijeni svoje „postupke“ te da pomoću nje istražuje svoju praksu i preuzme još jednu od itekako važnih uloga, odgojitelj – reflektivni praktičar“ (Ivon, 2010:78).

Samostalne igre ili igre u skupini posebice su značajne za praćenje usvajanja modeliranog ponašanja jer poznato je da dijete još od prvih mjeseci života oponaša tuđe ponašanje. Dijete se, oponašanjem roditelja, odgojitelja ili pak vršnjaka iz odgojne skupine, identificira na način da počinje oponašati iste radnje koje je vidjelo kod spomenutih osoba. Tako dijete iz okoline bira koja će ponašanja imitirati te na temelju toga gradi svoju osobnost, odnosno identitet. Iskazujući osjećaje i ponašanja različitih modela iz okoline, lutka, kao pomoćnik u akciji, progovara o poželjnim ponašanjima. Preko djeci dragog i bliskog lika iz priče, bajke ili lika s televizije, može se lakše i na prihvatljiviji način modelirati djetetovo ponašanje. Ako, primjerice, odgojitelj započne igru lutkom, povećava se vjerojatnost da će i djeca u skupini stupiti u spomenutu igru, u kojem slučaju ova određena igra pruža mogućnost konstruiranja obrasca ponašanja: „Vrtić, koji je oblikovan tako da se djeca mogu izraziti i stvarati s lutkom na različite načine, za dijete predstavlja smislen prostor koji ga hrabri te podupire pozitivna ponašanja i destimulira nepoželjna“ (Ivon, 2010:82). Prema spomenutoj autorici (2005), kad djeca gledaju lutkarske predstave koje izvode

odrasli, odnosno odgojitelji, to je za njih, pored spoznajnog i emocionalnog doživljaja, i ilustracija i prikaz postupaka kako se zapravo radi kazališna predstava: doznaju koji su poslovi lutkara, scenarista, redatelja, koji je utjecaj glazbe, svjetla, ugođaja, ritma i slično. U tom smislu izvođenje lutkarskih predstava i općenito animacija lutke u odgojnoj skupini za dijete predstavljaju priliku i za estetsko učenje „jer metaforički i pripovjedački aspekt lutkarske predstave potiče integraciju djetetova iskustva s umjetničkim oblicima“ (Ivon, 2005:11).

Bez obzira na način korištenja lutke u odgojno-obrazovnom radu, svaki se način njezine uporabe smatra kao vrijednost izrazitog značaja. U literaturi, Brogkini (1995; prema Ivon 2013) navodi tri načina korištenja lutke-igračke, a to su: lutka – skupina, lutka – sadržaj i lutka – područje, ali i lutka – odgojni projekt te lutkarske igre scenskom lutkom. Svaki je od navedenih načina kreativan i individualan metodički put ostvarivanja ciljeva kurikula predškolskog odgoja (Ivon, 2010). Lutka – sadržaj i lutka – područje načini su koji su međusobno isprepleteni, a koje odgojitelj koristi kad želi produbiti djetetovo iskustvo unutar nekog sadržaja ili odgojno-obrazovnog područja (Ivon, 2013). Lutka u ovom kontekstu omogućuje zornije i preciznije približavanje novog iskustva te situacijsko i kontekstualno učenje. Svaka aktivnost potiče razvoj više razvojnih područja i ima utjecaj na više drugih dimenzija razvoja, pa tako uočavajući potrebe i interese djeteta, odgojitelj nastavlja na njih projektnim pristupom (Petrović-Sočo, 2000; prema Ivon, 2013). Majaron (2004; prema Ivon 2013) smatra da upravo lutka povezuje gotova sva područja djetetova razvoja, što se može zaključiti i na temelju nabrojanih dobrobiti korištenja lutke u odgojnoj skupini u prvom dijelu rada. Način lutka – skupina podrazumijeva uporabu lutke u raznim svakodnevnim situacijama, u kojima je ona pomoćnik radi lakše uspostave pozitivne komunikacije s djetetom. Interakcija takve vrste potiče prijateljstvo i suradnju među vršnjacima, pomaže kod uključivanja djece u aktivnosti i razvija pojedina razvojna područja, ovisno o interpretaciji sadržaja lutkom. Navedenim pristupom ona postaje dio skupine i svakodnevnosti u vrtiću te dolazi na mjesto posebnog prijatelja. Što se tiče lutkarskih igara scenskom lutkom, važno je naglasiti da su scenske igre, lutkarske igrice i dramatizacije umjetničkih tekstova posebno drage i inspirativne djeci jer djeca kroz njih doživljavaju i grade posebne odnose s lutkom, publikom ili suigračem (Brogkini, 1995; prema Ivon 2013). Za spomenutog autora igre lutkom uključuju sljedeće: plastičnu manipulaciju (animiranje same lutke, oživljavanje njezine osobnosti, udisaj daha lutkara u lutku), znakovni jezik (i tijelo lutkara uključeno je u animaciju lutke), riječ (verbalni jezik), zvukove, šumove, glazbu (posebnost je u pratnji navedenog), scenografiju (grafički jezik) te svjetlost. Priča

ostvarena navedenim dimenzijama uspješna je priča za lutkara odgojitelja. Autorica Coffou (2004) navodi prednost scenske igre kao sredstva rješavanja problema jer u takvoj igri sudjeluju sva djeca, oslobađaju se unutarnje kočnice, razvija se koncentracija te kreativnost. Navedeni način uporabe lutke je jedan od polazišta zbog kojeg je odabrano raditi s ručnim lutkama u odgojnoj skupini, što će biti razrađeno i kasnije u praktičnom dijelu rada.

Načini uporabe lutke, od osobite je značajnosti i pomoći kad se u odgojnoj skupini nalazi dijete s posebnim potrebama. Akutne ili kronične bolesti, tjelesna invalidnost, nedostatak vida ili sluha, zaostajanje u spoznajnom razvoju, poremećaji ponašanja te poremećaji u glasovno-govornoj komunikaciji mogu dovesti do teškoća u socijalnom razvoju: agresivnosti, laganja, zatvorenosti, nametljivosti, tvrdoglavosti i slično, ali i u emocionalnom razvoju: anksioznosti, fobija, plahosti, tjeskobe, cmizdravosti, depresije i slično. Kad dođe do spomenutih teškoća, „neverbalna i simbolička komunikacija kroz lutku pomaže da i djeca s teškoćama uspostave odnos sa svojom sredinom i postupno steknu pozitivnu sliku o sebi“ (Ivon, 2013:22).

2.4.1. Terapija lutkom

Lutka je, kao terapijsko sredstvo, medij kojim se može razbiti postojeća psihološka prepreka, osloboditi od straha i frustracije jer lutka djeluje opuštajuće za dijete. Složen emotivni naboj koji dijete ima prvim koračanjem u prostorijama vrtića lagano će popuštati ako pred njega istupi animirana lutka (Coffou, 2004). Navedeno je ranije kako je lutka za dijete autoritet koji mu samo dijete dodjeljuje, stoga je lakše razumjeti riječi lutke i njezinim posredništvom razgovarati s odgojiteljem. Šutljiva i nekomunikativna djeca lakše će stupiti u kontakt s lutkom jer im je ona „bliža“, pa se time otvara mogućnost pristupanja problemu i kretanja u pozitivnom smjeru: k otvorenosti djeteta. Terapeutu koji stupa u kontakt s djetetom potrebne su lutke koje predstavljaju i dobre, ali i zločeste, male, lukave ili nestvarne likove. Bastašić (2014) tvrdi da se u terapiji lutkom dijete njome izražava simbolički, što smo već ranije i spomenuli. Upravo ta simbolika lutke otvara mogućnost razrješenja unutarnjih poteškoća kod djece jer se djeca uživljavaju u lik lutke te njome iznose svoju osobnost i komuniciraju otvoreno o svom problemu. Međutim, tvrdi Bastašić, „neka djeca, a i odrasli, u terapiji nisu u stanju kreirati simbole. Njima simboli ne služe komunikaciji. To je slučaj u djece s psihosomatskim poteškoćama i smetnjama u ponašanju“ (2014:24). Terapija spomenutog autora kreće na jednostavan način: dijete odabire lutku, dodjeljuje joj ulogu te kreira

priču, dodaje simboliku i slično. Napominje kako je važno obratiti pažnju na učenje o animaciji lutke jer mnogobrojna djeca nikad nisu imala doticaj sa scenskom lutkom. Uglavnom je djeci potreban dodatan poticaj pa se rade takozvane „igre poruka“. Dijete vrlo lako iščitava poruku u kratkoj isceniranoj pričici što ga navodi da se u spomenutu i uključi. Nerijetko dijete u kasnijoj fazi iznova izvodi priče, a ono što je posebno zanimljivo jest da im utisne nekakav svoj doživljaj i ostavi poseban, jedinstven trag. Navedena igra potiče djecu da obogate svoju komunikaciju i da otvoreno pričaju o svom problemu (Bastašić, 2014). Svaka psihoterapija otvara brojna pitanja, ali zadatak svakog psihoterapeuta jest da osvijesti djetetu zbrkane unutarnje sadržaje i odnose s okolinom kako bi shvatilo zašto do toga dolazi te gdje treba usmjeriti koje emocije kako bi imalo normalnu reakciju na nešto što mu je prije stvaralo problem: „Psihodrama, igra scenskim lutkama i maskama, pantomima, samo su neki od kreativnih modela komunikacije u kojima se suigrači igraju vlastitim dijelovima sebe te služeći se simbolima i metaforama prorađuju sadržaje koji dodiruju osobno i grupno iskustvo“ (Bastašić, 2014:27).

3. Vrste lutaka

U radu s djecom upotrebljavamo različite vrste lutaka kojima potičemo određeni aspekt razvoja: „Iako je lutka dio didaktičke opreme svih vrtića, njezina „oživljavajuća“ komponenta čini je „privilegiranim“ odgojno-obrazovnim sredstvom“ (Ivon, 2005:6). S obzirom na to da su područje lutkarskih tehnika istraživali i studirali mnogobrojni strani autori, jednu sveobuhvatnu podjelu lutaka nije moguće pronaći, no većina autora slaže se oko vrsta lutaka. Coffou (2004) se pita trebamo li izrađivati lutke sami ili ih kupovati te zaključuje da je dobro i jedno i drugo. Ipak, nastavlja, kvalitetno izrađena lutka traje dulje, i to ako je pažljivo skladištimo. Ivon (2013), s druge strane, navodi da se djeca koja izrađuju sama svoju lutku osjećaju kao ostvarena bića jer ona postaje samo njihova. No, bila kakva bila, izrađena ili kupovna, dobrodošla je u odgojnim skupinama. Mnogobrojne su mogućnosti lutkarskih tehnika u radu s djecom predškolske dobi, a u odgojno-obrazovnome radu mogu se koristiti igračke predmeti, ručne lutke, lutke sjene, marionete, humanete, mimičke lutke, ruke, prsti, koljena, stopala i sve ono za što odgojitelj u nekom trenutku ima inspiracije animirati (Majaron i Kroflin, 2004).

S jedne strane postoje **ručne lutke**, a one obuhvaćaju sve lutke koje držimo na ruci i koje se animiraju direktno. Jedna od najpoznatijih vrsta lutaka općenito jest ginjol lutka koja ujedno

spada i u jednu od najpoznatijih ručnih lutaka. Županić Benić (2009) objašnjava da je to tip lutke koji se navlači na ruku poput rukavice. Osjećamo je kao produžetak ruke te tako ona postaje dio nas. Spomenuta autorica tvrdi da djeca najbolje prihvaćaju ovakav tip lutke jer je mogu potpuno kontrolirati u procesu animacije. Kod ove vrste lutaka specifično je da su im pokretne ruke i glava. U radu s djecom predškolske dobi ovo je najčešća lutka na koju se u praksi može naići jer je izrazito primjenjiva, odnosno vrlo je lako rukovati njome. Zbog toga je nerijetko omiljena: kako odgojiteljima, tako i djeci. Coffou (2004) navodi ginjol lutke na tri prsta koje su, kako tvrdi, izvrsne za dječje ručice, mogu micati rukama, okretati se i usmjeravati glavu. Animacija ginjol lutaka, za spomenutu autoricu, uči se dulje vrijeme, a za početak je poželjno da se lutka stavi pred djecu bez edukacije, kako bi vidjeli na koji način će je dijete istraživati i samo za sebe pokretati, odnosno animirati.

Nadalje, u ručne lutke spadaju i lutke zijevalice ili žvakalice, kako ih naziva Coffou (2004). Vrlo su slične ginjol lutkama, no razlika jest da su kod ovakvih lutaka više naglašena usta jer je temelj funkcionalnosti ove lutke upravo na govoru i pjevanju, a jako su pogodne za prve korake lutkarstva. Korištenje ovakvih lutaka preporučava se kad neki lik ima specifičan govor, kad pjeva ili kad želimo nešto od toga prenasloviti. Također, vrlo su primjenjive te je rukovanje njima izrazito lako. U ručne lutke spada i mimička lutka. Vrlo je slična zijevalici, ali s izražajnijom mimikom lica. Prstna lutka ili prst lutka jest posljednja podvrsta ručnih lutaka. Kao što joj samo ime govori, to je lutka koja se pokreće prstima, za razliku od prethodnih vrsta koje navlačimo na cijelu šaku i pola podlaktice. Spomenuta vrsta lutke izrazito je primjenjiva u praksi kad govorimo o mlađoj djeci ili djeci jasličke dobi, i to upravo zbog jednostavnosti njezina načina uporabe i animacije.

S druge strane, u vrstama lutaka nailazimo na **marionete**. Marioneta dolazi od francuske riječi *marionette* što znači mala Marija. Može biti izrađena od bjelokosti, drva ili tkanine te je ovješena na konce ili žice, što je čini jedinstvenom i potpuno pokretnih udova i drugih dijelova tijela, ovisno o liku. Upravo to jest njezino najznačajnije obilježje te im je drugi naziv „lutke na koncu“. Njima upravlja glumac-animator stojeći iznad pozornice. Ovu vrstu u praksi ne vidimo tako često jer je odgojitelji smatraju potpuno nepoznatom za rukovanje, odnosno da je rukovanje njome teško i da iziskuje nekakvo vješto znanje rukovanja žicama ili koncima pomoću kojih pokrećemo udove lutke. Coffou (2004) navodi da marioneta zahtijeva rukovanje pomoću „križa“ koji služi da bi se iznad lutke podigli pojedini zglobovi, što daje dojam lutkina kretanja po podu.

Vukonić-Žunić i Delaš (2006; prema Ivon 2010) opisuju ih kao nerealne i poetične te preporučuju njihovu uporabu, odnosno uloge, u čudesnim pričama. Razlikuju nekoliko vrsta marioneta: sicilijanke ili lutke na žici, *kopf-schulter* (glava-ramena) i marionete s više konaca. Sicilijanska lutka ili lutka na žici vrsta je lutke koja sadrži čvrstu osnovnu vodilicu, željeznu žicu ili šipku, a često se može naći u kazalištu lutaka jer se lakše animira nego lutka na koncu. *Kopf-schulter* je lutka koja se sastoji od glave, vrata, ramena, tijela i ruku. Animira se, kako smo naveli ranije, križem, ali i dodatnom vodilicom za udove (ruke). Marioneta s više konaca iziskuje veću vještinu animatora. To je figura u cjelini koja se sastoji od glave, trupa i nogu te ima pokretljive zglobove. S obzirom na njezinu ulogu u radu, Majaron i Kroflin (2004) navode da marionete simboliziraju manipulaciju: osim u lutkarstvu i dramskoj pedagogiji, pojam marionete pojavljuje se i u svakodnevnom razgovoru kako bi se pogrдно opisalo ljude koji ne djeluju vlastitom željom i voljom, nego njima upravlja netko drugi; najčešće poslodavac, partner, prijatelj i slično. Dakle, simbolika ove vrste lutaka vrlo je zanimljiva jer se logički povezuje s načinom izvođenja lutaka o kojima govorimo: lutka će biti onoliko dobro animirana koliko je animator vješt. Dijete se u animaciji ove vrste lutke osjeća osobito važno jer se nalazi iznad lutke te je prisiljava na kretanje, što mu pomaže da igrom intuitivno otkriva spoznaje vezane za ljudske reakcije, ali i svoj utjecaj na ponašanje drugih oko sebe (Ivon, 2013). No, valja napomenuti da je, usprkos odgojiteljevu strahu od teškog rukovanja spomenutom vrstom, moguće koristiti marionete jednostavnijeg tipa. Takve marionete animiraju se pomoću tri do četiri konca, stoga su dobra podloga za daljnji razvoj vještina; kako odgojiteljevih, tako i djetetovih. Marionete, kao podvrsta marioneta, razlikuju se po tome što imaju konce samo na glavi i ramenima, a posljednja podvrsta lutaka na koncu jest trik marioneta koja se jednim potezom pretvara u drugu lutku ili lik.

Štapne lutke, posljednju vrstu lutaka, karakterizira to što su napravljene na jednom ili dva štapa. One mogu biti mogu biti plošne i pune. Plošne se u praksi najčešće rade na drvenoj žlici, a možemo ih naći i u kazalištu sjena. Vrlo su važne za poboljšavanje vizualnog senzibiliteta i orijentacije u prostoru, odnosno prenošenje crteža u pokret (Majaron i Kroflin, 2004). PUNE lutke, pak, zahtijevaju modeliranje glave i stvaranje trupa. S jedne strane imamo javajku, lutku s nosivim štapom za tijelo te štapovima za ruke i noge. S druge strane je marota, štapna lutka poput žezla koja se sastoji od štapa, kuglice za glavu i haljine te se animira zamahom ruke.

Nadodat ćemo još neke vrste lutaka koje se posebno spominju u korištenoj literaturi, a mislimo da ih je vrijedno opisati. Dakle, u literaturi nailazimo i na pojam **stolnih lutkaka** koje zapravo čine sve lutke koje se animiraju na stolu, a to su uglavnom već spomenute štapne lutke. Sve dosad nabrojene lutke razlikuju se po načinu animacije, dok je kod ovih presudno mjesto na kojem se animira.

Posebice je zanimljiva i **humaneta**: tjelesna lutka koja realistički prikazuje djetetov „alter ego“. Uglavnom je načinjena od starog papira ili pak papirnate vreće. Ona može visjeti oko vrata, a ruke i noge mogu biti pričvršćene na djetetove. Na taj način dijete je nosi na sebi te time dobiva dojam da je skriveno. Pokreti lutke, dakle, ovisit će o djetetovim stvarnim pokretima, što ga može potaknuti na eksperimentiranje različitim neverbalnim porukama, odnosno animacijom lutke. Humaneta može nastati i iz jednostavnih obrisa djetetova lika, što je djetetov pravi „alter ego“ (Ivon, 2010; Ivon, 2013), a obično se koriste kako bi se dijete osjećalo sigurnije ili kako bi prebrodilo određenu vrstu straha (Majaron i Kroflin, 2004).

Kazalište predmeta, kao vrsta kazališta, ali i vrsta lutkarstva, razlikuje se od ostalih jer je to kazalište u kojem se animiraju predmeti koji nisu inače namijenjeni umjetničkoj primjeni. Primjerice, animirane igračke i svakodnevni predmeti u odgojnoj skupini dobivaju posebnu dimenziju doživljaja za dijete. Lutke su vrlo jednostavne i imaju metaforičke funkcije, a osim što predstavljaju same sebe, mogu igrati uloge u različitim situacijama (Majaron i Kroflin, 2004).

Kad govorimo o improviziranim lutkama, mislimo na lutku sastavljenu od različitih predmeta iz okoline, odnosno lutke koje se rade spajanjem predmeta iz svakodnevne uporabe. Možda nismo dovoljno svjesni što se sve u praksi može animirati kao lutka, ali djeca mogu napraviti i najjednostavnije lutke sastavljene od otpadnog ili neoblikovanog materijala, komada tkanine, kutija, papira, kože, plastike i slično, što se s malo odgojiteljeve ili dječje mašte može pretvoriti u pravi užitek (Majaron i Kroflin, 2004). Animacija dijelova tijela također se može navesti kao vrsta lutkarstva; upravo je tijelo ono što čini lutku. Majaron (2002; prema Ivon 2013) navodi da se s djecom može razgovarati i rukavicama, lutkom na prstu ili pak nacrtanim licem na dlanu; simboličkim znakovima točaka za oči i crte za usta. Dijete tako prepoznaje dijelove lica i prihvaća ga kao lutku. Djeca iskustvom otkrivaju da i stopala mogu biti izrazito zanimljiv lutkarski izražajni element. Na njima se može ocrtati bilo kakav lik ili dodati čarapa, cipela, papuča, nešto što će „oživjeti“ željeni lik na stopalu. Kod ove se vrste posebice razvija motorika: transformirajući

energiju i usredotočujući se na lutku na svojim stopalima, dijete zaboravlja na svoje moguće teškoće u razvoju i lakše se izražava (Majaron i Kroflin, 2004).

Možda malo manje poznatije, ali svakako vrijedno spomena jest **maketno lutkarstvo**. Ono podrazumijeva lutke koje su minijaturne figure te se inače koriste u maketarstvu. Dakle, to su lutke iznimno malih dimenzija koje se najčešće gledaju pod povećalom te izvedbu ovakvog tipa gledamo u specijalnim uvjetima gdje se prizori snimaju i gledaju na uvećanom kadru. Nasuprot navedenim minijaturnim lutkama, u literaturi pronalazimo i lutke velikih dimenzija. Coffou (2004) navodi da su to lutke koje se nose na sebi, stoga možemo reći da su to i svi kostimi koje oblačimo na ljudsko tijelo, primjerice, na karnevalima i maškaranim povorkama. U literaturi se spominju i kao **giganstske lutke**, a njih najčešće vidimo na karnevalima. To su lutke velikih dimenzija, a vrlo često su i štapne. Masivne su konstrukcije, a ključne stavke su im stabilnost i sigurnost upravljanja, upravo zbog njihove veličine. Naglavne lutke ili nastanjene lutke su one lutke koje čovjek nosi na sebi, odnosno, čovjek je u lutki. Poznatiji je naziv maskote. Ovakve lutke u okviru vrtića vidimo kao lutke na tijelima djece. One pomažu djetetu sakriti se u sigurnost jer lutku nose ispred svog tijela. Dijete se potom osjeća sigurno i bez prepreka udahnuje život u lutku. Lutka na tijelu s jedne strane, tvrdi Renfro (1982), daje mogućnost mimike otkrivenog lica. Ovo je jako značajno jer pridonosi izražavanju osjećaja i raspoloženja lika predstavljenog lutkom na djetetovu tijelu. No, s druge strane, Majaron (2004; prema Majaron i Kroflin, 2004) se ne slaže s navedenom prednošću otkrivenog lica te tvrdi da tad lutka više nije djetetov štit, nego, otkrivanjem djetetova lica, lutkino lice pada u drugi plan te postaje bezizražajno. Bunraku lutke tradicionalne su **japanske lutke** koje animiraju tri animatora, od kojih majstor animator jedini ima otkriveno lice. *Karakuri ningyo* japanska je tehnika animacije gdje animator sjedi na stolici bez naslona s kotačićima, kako bi se mogao kretati po prostori. U Hrvatskoj ih je popularizirao Zlatko Bourek te se još nazivaju i „guzovozi“. Lutka ima trup koji stoji u krilu animatora, a animator pomoću svojih ruku animira ruke lutke te posuđuje svoje noge lutki, kao da su njezine.

Važno je spomenuti još jednu vrstu kazališta koje nudi zanimljivo lutkarstvo, a to je **kazalište sjena**. U scenografiji se uglavnom koriste plošne štapne lutke koje mogu, ali ne moraju, imati rupe koje propuštaju svjetlo. Ključni elementi ovakvog tipa izvođenja jesu: izvor svjetla, platno (okvir) i lutka. Sjene možemo stvarati i drugim predmetima iz okoline ili pak svojim tijelom, šakama, prstima i slično. Lutke sjene na poseban su način zanimljive djeci jer djeluju kao dio

izmišljenog bajkovitog svijeta (Ivon, 2013). Vrijedno je spomenuti i crno kazalište. Ono se dijeli na crno kazalište pod običnim svjetlom, gdje su na sceni osvijetljene samo lutke, dok je animator stopljen s mrakom pozadine. Druga podvrsta je fluorescentno kazalište u kojem se koristi ultraljubičasto svjetlo koje osvijetljava samo bijele predmete ili one obojane specijalnim bojama.

Za potrebe praktičnog dijela rada važno bi bilo istaknuti lutkarske tehnike koje su primjerene za djecu jasličke dobi jer je to skupina djece u kojoj će se istraživanje i provoditi. Od svih navedenih tehnika izvođenja svaka je dobrodošla, no ipak bi se mogle izdvojiti ručne lutke kao primjerenije zbog jednostavnosti izrade, korištenja te animacije. Također, osim ručnih lutaka vrijedno je spomenuti i kazalište predmeta. Ono je pravi odraz simbolike iz prethodnih teorijskih pristupa dječjoj igri. Takvo kazalište koristi jednostavne predmete iz djetetove sredine kako bi prikazalo određene aktivnosti ili kako bi dijete spoznavalo određeni predmet. Zato, vrlo je vrijedno spomenuti jedno od poznatijih kazališta u Republici Hrvatskoj koje njeguje ovu vrstu lutkarstva, a to je kazalište Mala scena. Početkom 1986. godine osnovali su ga Vitomira Lončar, Zvezdana Ladika i Ilica Šimić, iza kojih su danas tisuće odigranih predstava, ostvarenih naslova te dobivenih nagrada i priznanja. Iako diljem Hrvatske djeluju i druga, ranije spomenuta, kazališta namijenjena djeci rane i predškolske dobi, ipak zagrebačka Mala scena prednjači u ovom području. Naime, izvedbe su namijenjene čak i djeci u najranijoj dobi, pa tako predstava Ninabu nosi oznaku „za bebe od 3 do 18 mjeseci“. Inovativni interdisciplinarni plesno-kazališni projekt osmišljen je na način da scena predstavlja ulazak u šumu u kojoj je publici namijenjeno istraživanje svim osjetilima. Multisenzorni prostor svojim čarolijama potiče jasličare da istražuju, dodiruju, gledaju, osjećaju, mirišu i kreću se, i to sve inspirirano šumom. Ostale izvedbe sličnih naziva namijenjene su djeci od 18 mjeseci i starijima. Naslovi su kreirani na način da sam naslov govori o predstavi. Tako nailazimo na predstave: Priča o vodi, Priča o kotaču, Priča o bojama, Priča o oblaku, Priča o svjetlu, Priča o velikom i malom te mnogobrojne druge predstave. Kad govorimo o predstavama primjerenima jasličnoj dobi, tad govorimo o predstavama jednostavne radnje i s puno simbolike, a to je ono što prethodno navedene predstave i imaju. Svojom čarolijom pričaju na način da i oni najmlađi razumiju. Primjerice, Priča o vodi govori o elementu iz prirode koji je vrlo poznat maloj djeci, a s vodom se susreću još u majčinoj utrobi. U ovoj se neverbalnoj predstavi glumci igraju vodom jer je ona djetetov partner u igri, čest predmet igre, a nerijetko i omiljena aktivnost. Djeca zajedno s glumcima istražuju mogućnosti i čari vode i na taj način uče o njoj, a ako se žele priključiti igri za kraj, na kraju predstave dolaze i u izravan kontakt s njom. Na vrlo sličan način,

u predstavi Priča o bojama djeca uče boje, a osobito na kraju kad djecu čeka kreativna radionica u kojoj imaju mogućnost bojama izraziti sve ono što su doživjeli.

No, kojom god da se vrstom lutkarstva odgojitelj približava djeci, djeca će ga prihvatiti i lakše shvatiti prenošenje željene poruke. Svaka navedena lutkarska tehnika komunicira s gledateljima na poseban način, a odnos lutke i pojedine lutkarske tehnike posebno je važan (Majaron i Kroflin, 2004). Lutkarske improvizacije i scenske igre ginjol lutkama, lutkama na štapu ili na prstima i rukama, čiji je sadržaj primjeren dobi djece, potaknut će dijete na razumijevanje određene problematike te dati odgovore na mnogobrojna pitanja koja se postavljaju među vršnjacima: „Lutka je u tim prilikama model i za identifikaciju i za projekciju, „dvostruko ogledalo“, zbog čega ima visok odgojni potencijal“ (Ivon, 2005:9).

4. Primjena ručnih lutaka u radu s djecom

Već u jasličkoj dobi kod djeteta se pojavljuje želja za izrađivanjem lutaka. Obično odgojitelj započinje izradu lutke, a djeca nastavljaju bojiti glavu ili sastavljati dijelove tijela od ponuđenog materijala (Ivon, 2013). Aktivnosti izrade lutaka izrazito su im zanimljive i obično dugo traju jer se od njih iziskuje suradnja, međusobno potpomaganje te razvijanje, a samim time se onda razvijaju i mnogobrojne praktične vještine poput rezanja, lijepljenja, kidanja, bojanja i općenito upoznavanja s određenim materijalom. Kako tvrdi Ivon (2013), ukoliko želimo u jasličnoj grupi uvesti centar za lutkarske igrokaze, utoliko možemo donijeti jednostavnu pozornicu, a obraćajući se djeci animiranom lutkom, u njima će se stvoriti potreba da i oni naprave spomenuto. Stoga, nije potrebno ulagati velike napore kako bi se djeci jaslične dobi aktivnost svidjela ili kako bi se potaknula zanimacija za određenom lutkarskom predstavom ili općenito lutkama. Dovoljno je da se unese lutka kao takva, a ona će sama za sebe biti itekakav poticaj koji će djetetu teško ostati neprimjetan. Pokrivka (1980) navodi da je misao djeteta navedene dobi brža nego njegove trenutne govorne sposobnosti, stoga se ono u većoj mjeri služi pokretima, mimikom i cijelim tijelom, kako bi se izrazilo u pojedinim igrama kazališta, odnosno scenskim igrama. Tako se može zaključiti da je mlađoj djeci različitim aktivnostima dovoljno pokazati kako se i tijelo može jednostavno animirati i predstavljati lutku, a zatim približiti i jednostavnije lutkarske tehnike koje će im pomoći uravnotežiti govorne i misaone sposobnosti. Teme igrokaza trebale bi biti jednostavnije, odnosno

ništa kompleksnije od svakodnevnih životnih situacija bliskih djeci. Nerijetko je lutka djevojčice, dječaka ili neke životinje u jasličnoj skupini animirana kao neki član odgojne skupine, odnosno prijatelj (Ivon, 2013). Miljak (2009; prema Ivon 2013) tvrdi da se dijete jasličke dobi igra onih igara koje su za njega aktualne i važne, a povežemo li ovo s prethodnom mišlju, one su aktivnosti koje dijete u stvarnosti radi više puta dnevno i koje mu se iz dana u dan ponavljaju: svlačenje, presvlačenje, hranjenje, kuhanje, stavljanje na tutu i slično. Dijete u igri zapravo oponaša odrasle i prerađuje ono što se njemu toga dana ili prijašnjih dana dogodilo.

Zbog važnosti lutke kao odgojnog sredstva, a poradi vrlo malog postotka korištenja spomenute u odgojno-obrazovnom radu, odlučili smo da smjer primjene lutaka u radu bude upravo uvođenje lutaka u aktivnosti s djecom jasličke dobi. S odgojno-obrazovnim radom započela sam u siječnju ove godine, a postojeće inicijalno stanje navelo me na provođenje spomenutog. Sudjelovalo je devetnaestero djece u dobi od 14 mjeseci do 3 godine. Većina u odgojnoj grupi jesu djeca do dvije godine, a nekolicina je (njih šest, sedam) u posljednja tri mjeseca napunila tri godine ili će u naredna tri mjeseca napuniti tri godine. Primjena se provodila mjesec dana, a problematika grupe jest izrazito oskudno dramsko prostorno-materijalno okruženje. Djeca se itekako igraju lutkama kao takvima i najčešće ne prolazi dan da djevojčice i mlađi dječaci nemaju plišanca ili lutku-igračku u svojim rukama. Dakle, aktivnosti takvog tipa svode se na simboličku igru, uglavnom u obiteljskom centru u kojem djeca lutke oblače, svlače, hrane i slično, što potvrđuje teorijski dio u kojem autori navode da djeca s lutkama rade aktivnosti koje i sami svakog dana ponavljaju. Međutim, hipoteza istraživanja je da će ručne lutke namijenjene lutkarskoj izvedbi potaknuti djecu na mirniju igru te ostvariti ranije navedene dobrobiti za dijete. Dakle, na početku, usmenim razgovorom s dvjema odgojiteljicama koje su s djecom od početka pedagoške godine ispitano je inicijalno stanje. Utvrđeno je da lutkarske tehnike nisu korištene otkako je započela pedagoška godina 2021./2022., a kao glavni razlog odgojiteljice navode: „Djeca su jako zahtjevna i na prioritetnom mjestu su nam njihove higijenske potrebe, potreba za sigurnošću, povezivanjem i ljubavlju. Uglavnom se igramo lutkama-bebama kroz simboličku igru, tako da se ona na neki način i pojavljuje u našoj grupi. U dnevnom razgovoru i kroz aktivnosti nekad znamo koristiti bebu-lutku, tada nam pomogne da djeci približimo ono što želimo jer kao da lutku malo više i slušaju.“ Iako su se odgojiteljice u prvoj rečenici osvrnule na primarne djetetove potrebe i važnost istih, same su došle do zaključka da je ipak lutka jako važna i da ima velike dobrobiti za dijete, no zbog količine posla i broja djece mlađe dobi, kako kažu, jednostavno je ne stignu koristiti.

Istraživanje je potom zahtijevalo izradu i prikupljanje lutaka potrebnih za poticajno okruženje djetetu, a potom je krenula realizacija istraživanja. No, kad je trebalo krenuti s provedbom u praksi, odnosno uvođenjem dramskih aktivnosti u poticajno okruženje djeteta, u našoj je odgojnoj skupini još uvijek trajala adaptacija. Naime, početkom 2022. godine u skupinu je primljeno dvoje djece s navršenih godinu dana, a u veljači i ožujku stigle su još dvije djevojčice koje su u tim mjesecima također punile godinu dana. Uvjeti su zaista bili otežani: ono što su kolegice rekly u inicijalnom ispitivanju stanja, gotovo je zavladao i u osobnim uvjerenjima. Kako su pristizali novi jasličari, tako smo s ostalom djecom svaki put kretali ispočetka. I stariju je djecu navedeno zaista poremetilo u ostalim aktivnostima i življenju u vrtiću. Kolegice i ja trudile smo se posvetiti pažnju, vrijeme, ljubav, njegu i igru svakom djetetu podjednako, odnosno onoliko koliko je pojedino dijete imalo potrebu, ali bilo je vrlo teško držati ravnotežu kad je u skupini dijete koje se tek odvojilo od obiteljskog okruženja i tek upoznaje svoju prvu instituciju, odnosno vrtić. Upravo je ova iznenadna adaptacija, netipična za siječanj, bila pogodna za razvoj nepoželjnih prosocijalnih ponašanja djece. Primijetili smo da su djeca uglavnom imala grubu, motoričku igru, vrlo aktivnu, glasnu i nametljivu. Situacija s novoupisanom djecom lagano se smirivala, što je pogodovalo početku istraživanja u odgojnoj skupini. Stoga, iako smo planirali primjenu u praksi započeti u siječnju i veljači, ono je započelo krajem travnja. Kao što je prethodno navedeno, trajalo je mjesec dana. Analizirano je kako će dijete reagirati na lutku, što će s njom napraviti i u kojem će se smjeru aktivnost razvijati kad je pronađe kao nešto novo u svom okruženju, a potom kako ono reagira na lutke nakon dodatnog poticaja kad odgojitelj izvede kratku lutkarsku predstavu i/ili pročita priču u vezi likova-lutaka. Također, ispitivano je i hoće li lutka pomoći novim jasličarima u adaptaciji te utjecati na aktivnosti starije djece, odnosno spriječiti nepoželjna ponašanja. Najprije smo koristili lutke iz priče *Tri praščića*, potom patuljke iz priče *Snjeguljica i sedam patuljaka*, a zatim i likove iz igrokaza *Tvrdo glavo mače*. Naposljetku, istraživali smo i utjecaj prstolutaka s pričom *Crvenkapica*. Za potrebe ovog istraživanja korišteni su audio i videozapisi, slike i bilješke. Audio i videozapisi pomogli su kako bi transkript razgovora te igre djece s lutkom i odgojiteljem bio što vjerodostojniji.

4.1. *Tri praščića*



Slika 1. Plošne lutke – *Tri praščića*

U jutarnjim satima, dok su se odvijale uobičajene aktivnosti djece, točnije, simbolička, funkcionalna i konstruktivna igra, na stolu su ponuđene lutke iz predstave *Tri praščića*. Lutke su prethodno izrađene od drvene žlice ili „kuhače“ koju smo obojali temperama. Uši su izrađene od tekstila, a svaki lik praščića na jednoj strani prikazuje lice, dok se s druge strane nalazi nacrtana kućica od određenog materijala: slame, drveta ili kamena. Tri praščića i vuk kistom su oslikani na drvenoj žlici te zbog toga spadaju u plošne, stolne i ručne lutke. Primjena spomenutih lutaka u praksi događa se na način da se djeca okupljaju oko stola na kojem se nalaze lutke s prethodne slike. Mlađa djeca, uzimajući ih u ruke, opipavaju, prevrću lutke, ližu i lupkaju lutkama po stolu. Istražuju njihovu teksturu, boju i zvukove koje proizvode svim svojim osjetilima, što i jest karakteristično za djecu rane dobi. Većina pokazuje oči, nos, usta i uši. Kažiprstom kazuju djeca koja ne znaju imenovati, a ostala pokazujući i imenuju. Starija djeca, uzimajući lutke u ruke, najprije pregledavaju što se sve to nalazi na njima, dok neka imenuju i boju. Kad se dovoljno dobro upoznaju sa štapnom lutkom, sjedaju za stol gdje se odvija interakcija priložena u daljnjem tekstu.

TRANSKRIPT IGRE LUTKAMA PRIJE PREDSTAVE:

L: „To je pačić.“ (*To je praščić.*)

M: „A vidi moga!“

N: „Vravrurr!“ (*glumi vuka*)

N: „Što je ovooo?“ (*pokazuje na kućicu s druge strane*)

M: „Kućica. Znaš, to ti je onaj *Tri praščića*.“

N: „Idi, meni je buk.“ (,Vidi, meni je vuk.“)

L: „A ovo?“ (*pokazuje prstićima na oči i nos praščića*)

M: „Meni je vuk.“

A: „Rok, rok, rok!“

N: „Vraaaaa!“

L: „Njam, njam, njam!“

Iako je dječak M. (tri godine) u jednom trenutku spomenuo *Tri praščića* na temelju razgovora i igre ponuđenim lutkama, utvrđeno je da ih lutke i nisu baš asocirale na spomenutu priču. Mlađa djeca, od godine dana pa do dvije, uglavnom su samo promatrala lutke i lupkala njima po stolu. Stariji su, uz prethodno navedene radnje, lupali jedni druge po glavi i rukama. Iako svaka igra ima svoju svrhu, fizičko nasilje među djecom intolerantno je u odgojnim skupinama. Uvidjevši tako da je djeci potreban dodatan poticaj, sljedećeg dana izvodila se lutkarska predstava istim lutkama, u svrhu produbljanja komunikacije, ali i učenja animiranja lutaka. Improviziranim govorom i koristeći lutku vuka, odgojitelj u jutarnjim satima poziva djecu da sjednu i poslušaju kratku lutkarsku predstavu. Vrlo brzo nakon poziva, u predviđenom prostoru, u kojem inače čitamo priče, pridružila su se gotovo sva djeca. Predstava je trajala pet do šest minuta, a ono što smo primijetili jest da su starija djeca pažljivo slušala, sa zanimanjem pratila tijek događaja, sudjelovala aktivno i pomagala vuku otpuhati kućicu. S druge strane, odgojna skupina, kao što je navedeno, ima velik broj djece do dvije godine kojima je vrlo teško pratiti predstavu od početka do kraja, a navedeno pokazuju sljedećim ponašanjima: I. (13 mjeseci) otpuzala je u obiteljski centar, a pridružila joj se i M. (14,5 mjeseci). J. (20 mjeseci) u početku kažiprstom pokazuje na praščiće, ali zanimljivije mu

je guranje prstiju u tuđe uši i nos, stoga mu je potrebno više puta skrenuti pozornost na ono što se pred njim događa. P. (17 mjeseci) uglavnom ponavlja posljednje riječi odgojiteljevih rečenica prilikom animacije lutaka, a I. (16 mjeseci) plače, ustaje te također odlazi u obiteljski centar. S. (2 godine) se za vrijeme predstave valja po drugoj djeci, što izrazito ometa T. (22 mjeseca) i K. (19 mjeseci): plaču i zapomažu, iako žele gledati lutkarsku animaciju. Nakon odvijene izvedbe lutkarske predstave, djeca pokazuju velik interes da se „iznova“ upoznaju s lutkama. J. (3 godine) navodi da su to lutke „od nekidan“ i pita: „Možemo li s njima za stol?“ Djeci smo potom uručili lutke, a u nastavku slijedi transkript njihove igre lutkama.

TRANSKRIPT RAZGOVORA POSLIJE PREDSTAVE: (Naizmjenično se starija djeca dogovaraju oko dijeljenja lutaka: netko je prašćić, a netko vuk, što se iz trenutka u trenutak mijenja. Mlađa djeca katkad i dođu do stola. Ako i uhvate lutku u ruku, njome većinom lupkaju po stolu, kao i prethodnog dana. R. (22 mjeseca) ih stavlja u usta, a M. (15 mjeseci) lutkom po glavi lupa dijete sebi zdesna, što dokazuje da mlađa djeca svim osjetilima istražuju funkcionalnost lutke. Iako je udaranje drugog djeteta lutkom izrazito nepoželjno ponašanje, odraz je i simbolika djeteta koje je to napravilo: možda ga drvena žlica asocira na fizičko nasilje ili je to nekad vidjelo u svojoj okolini, a možda je i jednostavno potreba dokazivanja da je nešto „njegovo“. Navedeno povezujemo s egocentrizmom koji je izrazito prisutan u dobi u kojoj se većina naših jasljučara i nalazi. Svakako, bilo koji oblik interakcije i rukovanja lutkom pokazuje nam da ona u djetetu izaziva reakciju, a to je ono do čega smo i htjeli doći.)

Djeca sjedaju za okrugli stol i kreću s animacijama lutaka:

M: „Vraaaaaaa, ja sam vuk!“

J: „Nemoj me pojesti, bježiim!“

J: „'Oćeš mi otpuhat' kuću?“

M: „Sad ćuu...“

L: „'Ko će meni otpuhat' kuću?“

N: „Haha, meni ne možeš!“

J: „Moja je od slame.“

M: „Vraaaaaaa, fuuuuuu!“ (*otpuhuje kuće svima*)

L: „Onda je doša' vuk.“

G: „Potrčimo, aaaa!“ (*lupkajući po stolu trče pred vukom*)

L: „Dva prašćića imala su kućicu...“

J: „Ajde vuk, puššiii! Ja nemam kućicu, posudite mi kućicu...“

N: „Vuuuuuk!“

L: „Onda nije mogao otpuhat'.“

L: „Ja vuk sam straaašni, što šumom lutaa, i kad sam gladan, i kad sam...“ (*pjeva pjesmu iz glazbene priče Crvenkapica, što nije korišteno u lutkarskoj predstavi*)

N: „I kad sam gladna, i kad sam gladna, ja sve progutam...“ (*nastavlja pjevajući*)

S: „Njaaaam, njammm...“ (*dječak izgovara donoseći složene kockice koje simboliziraju vuka*)

J: „Ja sam prašćić, idem u parkić, boook!“

G: „Ja imam kuću od kamena, ha ha ha, ne možeš...“

M: „Idem kroz dimnjak.“

J (*otpuhuje*): „Fuuuuuuuuu! Ja sam mali kračićiiii, 'oćeš mene pojest'?“

J: „Ammmmm...“

J: „AAAAA! Bježi, bježiii! Ble, ble, ble!“ (*plazi jezik*)

J: „Ubio sam te!!!“

L: „Puši slamuuuu.“

G: „Jel' ti imaš novu kuću? Moraš mi pomoć', onaj vuk je otpuhao moju kuću.“

J: „Da, ja imam novu kuću, dođi unutra. Idemo sjest'. Sakrij se.“

Djeca koja su u tom trenutku imala lutke u rukama sakrila su lutke ispod stola i odlučila završiti izvedbu zajedničkim dogovorom.

Lutkarska predstava kao poticaj navela je djecu da njome potpuno promijene način komunikacije. Djeca nisu uzimala lutke i samo ih promatrala niti su vodila razgovor bez logičkog slijeda. Također, ni u jednom trenutku nitko nije krenuo lutkom udariti prijatelja do sebe, što su prije predstave većinom radili. Ipak je animacija u djeci potakla dublju koncentraciju i promišljanje da pomoću lutaka smisljeno sastave nekakvu priču. Ovdje je slučaj bio da su djeca uglavnom prepričavala predstavu i oponašala neke odgojiteljeve animacijske tehnike, pa su tako uspješno otpuhivala kućice od slame i drva, a bezuspješno kućicu od kamena, kao i u priči. Djeca starije dobi (J., J., N., G. i L.) sjetila su se i detalja poput dimnjaka, a posebno je zanimljivo da je najstarije dijete mislilo da se prašćići zovu „kračići“. Lutke su ih potakle na razvoj socijalnih kompetencija, odnosno na suradnju koja je bila potrebna kako bi se priča kompletirala i zaokružila u cjelinu. Iako nam može izgledati da prevladavaju kratke i besmislene rečenice, one itekako imaju smisla: animacijom lutke pokušala su komunicirati i djeca koja nemaju razvijen govor. Posebno je važno istaknuti i sudjelovanje djece koja imaju teškoće u govoru ili inače uopće ne komuniciraju s okolinom. Izuzetno je vrijedno spomenuti dječaka S. (dvije godine) koji je u trenutku nemoći (nije imao lutku u ruci) otišao u centar za građenje, spojio tri kockice u cjelinu i tako napravio svoju verziju vuka. Potom se, iako je dijete s potencijalnim teškoćama u razvoju, osobito govoru, uključio u interakciju govoreći: „Njam, njam!“ Djeca su, kao što smo naveli ranije, dodala poseban individualni doživljaj u svoju izvedbu sljedećim rečenicama: „Hoćeš mi posudit' kućicu? te „Jel' imaš novu kućicu?“ Djevojčica L. (tri godine) sjetila se i pjesme *Ja vuk sam strašni* s CD-a iz slušne priče *Crvenkapica* te je otpjevala uz pomoć lutke i djevojčice M. (dvije godine).

4.2. *Snjeguljica i sedam patuljaka*



Slika 2. Figurice – patuljci

Lutke patuljaka iz priče *Snjeguljica i sedam patuljaka* pronašli smo u prostorno-materijalnom okruženju odgojne skupine na polici djeci neprimjerene visine, što nam govori da ih djeca nisu mogla ni dohvatiti ni vidjeti, a najmanje poigrati se njima. Dakle, sedam gumenih figurica, koje djeca nijednom nisu vidjela tijekom pedagoške godine u kojoj je provedeno istraživanje, tvornički su proizvedene figurice, a njihova primjena u praksi slijedila je na jednak način kao i primjena lutaka iz prethodno navedene predstave. Najprije smo djeci pružili lutke kao poticaj u prostorno-materijalnom okruženju, bez osobitog uključivanja odgojitelja: lutke su prepuštene djeci, a transkript njihove igre slijedi u nastavku teksta.

TRANSKRIPT IGRE LUTKAMA PRIJE PRIČE:

M: „Patuljakiiii!“

M: „Uuuu, vidi koliko ih ja iman, evo tebi jedan!“

L: „Teto, zašto je ovaj ljut?“

Odgojiteljica: „Što ti misliš, zašto je taj patuljak ljut?“

L: „Zato štooo...“ (*razmišlja gledajući njegovu mimiku lica*)

M: „Ja ne znam...“

A: „Vidi, ja slažen!“ (*slaže jednog patuljka na drugog u visinu*)

L: „Ovaj je sletan.“ („Ovaj je sretan.“)

M: „A koji je moj?“

L: „Isto sletan.“ („Isto sretan.“)

A: „Puno ima patuljki...“

L: „Ja ima da; jedan, da...“ („Ja imam dva; jedan, dva...“)

L: „Ja san zločeeeest!“

N: „Ovi može letit!“ (*animira ga po zraku leteći*)

M: „Ovi je skoči' na glavu.“ (*okreće patuljka naglavačke*) „Vidi kako se kontuba.“ (*vrti ga u krug*) „Nema uši. Di su mu uši? Ispo' kape.“ („(...) Ispod kape.“) „Ovemu se zaštumbala.“ (*„Zaštumbala“ je izmišljena riječ, pretpostavka je da se radi o zgrčenoj kapi na glavi.*)

A (*donosi automobil-igračku*): „Vidi, ovi vozi auto na glavu.“ (*drži patuljka naglavačke*)

M: „Ja ću ti skočiti na ruku.“ (*skače patuljkom na ruku djevojčice A.*)

A: „A joj, skočio mi je na rukicu maju!“ („A joj, skočio mi je na rukicu malu!“)

S: „A zašto si ljut?“ (*obraća se patuljku koji ima ljut izraz lica*)

Odgojiteljica: „S., što misliš, zašto je on ljut?“

S: „Jer sigurno hoće poć' tamo u tete Dube.“

Odgojiteljica: „S., to je izvrsno, hajdemo zajedno skupiti sve patuljke i odnijeti ih u tete Dube.“

Mlađa djeca stavljala su gumene figurice u usta, njima lupkala po stolu, stiskala ih, lizala i opipavala, dok su starija djeca ulazila u dublju interakciju s lutkom i prijateljima. Neki su naslagali patuljke u niz, a neki uključili i druge igračke, poput automobila. Jedna ih je djevojčica čak krenula

brojiti, no negdje na pola prekinuo ju je dječak I. (sedamnaest mjeseci), bacivši na pod sve patuljke posložene u vrsti. Djeca, odnosno djevojčica S. (tri godine) na kraju smišlja izrazito kreativan odgovor na svoje pitanje. Naime, ona kaže da je patuljak ljut jer je u njihovoj odgojnoj skupini te da želi ići u susjednu jasljučnu grupu („u tete Dube“). Moguće je da je zaključila da su lutke-patuljci iz tuđe sobe dnevnog boravka, što potvrđuje da se djeca s njima nikad nisu susrela i da ih smatraju nepoznanicom. Isto tako, moguće je da djevojčica želi otići u susjednu odgojnu grupu kad se osjeća ljutito u svojoj skupini. Ovaj je put igra lutkama malo duže trajala te su djeca imala razvijeniju interakciju od interakcije pri prvom ponuđenom poticaju (igra lutkama triju prašćića i vuka). Sljedećeg dana iskoristili smo njihovu zainteresiranost za patuljke kako bismo pročitali priču *Snjeguljica i sedam patuljaka*. U igri figuricama nijedno dijete nije prepoznalo da se radi o sedam patuljaka iz priče poznatoj djeci. Neka su se djeca na početku pitala tko su oni, a u verbalizaciji je prevladavalo imenovanje i opisivanje svakog patuljka pojedinačno: je li sretan ili ljut, star ili mlad, leti li, koje mu je boje kapica i slično. Djeca su na taj način razvijala osjećaj za suprotnosti, usporedbe, koordinaciju prilikom slaganja, održavanje ravnoteže i drugo. Umjetnička aktivnost čitanja priče otprilike je izgledala kao i kod lutkarske animacije priče *Tri prašćića*. Stariji su promatrali slike i aktivno sudjelovali u slušanju, dok su mlađi povremeno dolazili do odgojitelja koji je držao priču u rukama, pokazivali prstićima nešto što su htjeli imenovati te eventualno ponavljali neke riječi i slogove za odgojiteljem. U kasnijim aktivnostima djeci smo još jednom ponudili iste lutke-patuljke, kako bismo vidjeli kako će nakon dodanog poticaja reagirati na figurice patuljaka iz priče *Snjeguljice i sedam patuljaka*.

TRANSKRIPT IGRE LUTKAMA POSLIJE PRIČE:

J: „Njam, njam!“

J: „Ma, ne jedemo se! Mi smo prijatelji.“

N: „Hip, hiip, hura, sad je radna ura, hip hip hura...“

J: „Pjevajmo iz duraaa...“

N: „Dobar dan! A gdje si, Snjeguljice?“ (*obraća se djevojčici sebi zdesna*)

M: „Evo me, 'oćes mi kuhati lucak?“ („Evo me, hoćeš mi kuhati ručak?“)

N: „Da, može... Ne, ti meni kuhaj. Fini ručak, blitvice...“

M: „Mmmmm!“ (*dodiruje svoj trbuh*)

J: „Idemo na posao!“

J: „A zašto si ljut?“

J: „Niste danas ništa radili! Idemo raditi!“

Svi u glas: „Hip, hip, hura, sad je radna ura, hip, hip, hura, pjevajmo iz dura.“

N: „Teta, a što oni moraju raditi?“

Odgoviteljica: „Hmmm, pa mislim da bi mogli ići u vrt, vani je danas lijepo vrijeme, što kažeš?“

J: „Daaaaa, moj dide je sadi' kumpire. Hajdemo, prijatelji, kopajmo zemlju!“

G: „Kopaj, kopaj! Krumpirićiiii!“

J: „Jooooj, kako sam se umorio... A gdje je Snjeguljica?“

L: „Ja idem spavat!“

N: „Laku noć, ja ću se istuširat!“

J: „A nisi obuka' pidžamu???“

L: „Uhhhhh! (*hvata se za glavu*) „Evo, sad ću!“

J: „Vidi, plače... On ti ne želi. Vidi, reka ti je da ne želi.“

J: „Oćeš mi ti skuhat' ručak? (*obraća se T. (dvije godine, koja mu odmahuje glavom)* „A ti?“
(*obraća se M. (dvije godine) koja potvrđuje kimanjem glave*)

M: „Juhicaaaaa!“

J: „Nise ništa napravili, molate ici u vlt i saditi kupije.“ („Niste ništa napravili, morate ići u vrt i saditi krumpire.“)

N: „Nisu narasli...“

J: „Onda svi morate ici pavati.“ („Onda svi morate ići spavati.“)

Sva djeca potom složno odluče staviti patuljke na spavanje.

Ono što je vrijedno spomenuti jest da dodatni poticaj ispričane priče *Snjeguljica i sedam patuljaka* uvelike utječe na promjenu komunikacije među djecom. Djeca se sad gotovo cijelo vrijeme drže tijekom priče, znaju da su patuljci radnici, ali i mijenjaju velik dio priče, što je bilo vrlo interesantno slušati i promatrati. Dječak J. (tri godine) sjetio se da njegov djed sada sadi krumpire pa je predložio da to rade i njegovi prijatelji patuljci. Samo su se neki sjetili i Snjeguljice kao lika iz priče, ali, uvidjevši da nema figurice koja je predstavlja, dječak J. obratio se djevojčicama T. i M. izravno, pitajući ih hoće li mu one skuhati ručak. Animacija lutaka, poslije pročitane priče, tekla je složenije i logičnije. Priča među djecom imala je svoj početak, sredinu i kraj. Sljedećih dana spomenute lutke bile su dostupne na policama visine primjerene djeci, a ne postoji dan da ih netko nije uzeo i igrao se njima. Lutke su, iako su tvornički proizvedene, itekako nadahnule djecu i produbile njihovu igru. Kad nekom djetetu nisu bile dostupne (netko drugi ih je premjestio s police, razbacane su po sobi dnevnog boravka...), djeca bi došla do odgojitelja i pitala: „A di su patuljki?“ Potvrđeno je još jednom kako odgojiteljeva animacija lutaka kao poticaj djeci itekako produbljuje dječju igru te potiče različite segmente razvoja djece: kreativnost, maštu, kogniciju, finu motoriku, grubu motoriku, koncentraciju, otvorenost, suradnju, komunikaciju, aktivno slušanje drugoga, verbalni i neverbalni govor i tako dalje. Sve navedeno u prethodnoj rečenici itekakav nam je poticaj za daljnje korištenje lutaka u radu.

4.3. Tvrđoglavo mače



Slika 3. Ručne lutke – Tvrđoglavo mače

U jutarnjim aktivnostima djeci su, kao poticaj, ponuđene ručne ginjol lutke. Lutke predstavljaju likove iz priče *Tvrđoglavo mače*, a to su mačić, zec, vjeverica i jež. Lik ježa jedina je lutka koja je ručno izrađena, dok su ostale tvornički napravljene. Za animaciju vjeverice i zeca koristi se svih pet prstiju: za svaki prst postoji poseban utor i lutku navlačimo kao rukavicu na šaku ruke. S druge strane, za animaciju ježa i mačke moguće je koristiti samo tri prsta: dva za ruke i jedan za pokrete glave. Kao i u prethodnim dvjema aktivnostima, najprije smo unijeli lutke u sobu dnevnog boravka, želeći vidjeti kako će djeca reagirati na njih, što će s njima raditi i kakvu će zapravo interakciju lutke razviti kod djece. Starija su djeca uglavnom brzo dojurila do lutaka i krenula ih opipavati. Imenujući životinje i proizvodeći zvukove glasanja spomenutih, vrlo brzo shvatili su da se one trebaju „obučiti“ na ruku, a uskoro se razvila i interakcija među njima.

TRANSKRIPT IGRE LUTKAMA PRIJE LUTKARSKE IZVEDBE:

L (*pokazuje prstom dijelove tijela*): „To je zeko. Ovo mu je juka, a ovo usi.“ („Ovo mu je ruka, a ovo uši.“)

N (*držeći lutku ježa*): „Što je ovo? Patak...“

J: „Koji patak?! Ha ha...“

N: „Meeeež!“ („Jeeeež!“)

L: „Hi, hi, hi, bi, bi, bi...“

J: „A ovo?“

N: „Ovo je keko.“ („Ovo je zeko.“)

A: „Maca... Mijau, mijauuu, ima jedno oko, a drugo ne. Jež... ima dva oka, drugo oko i drugo oko, k'o mi... Vidi, ima ježove na glavi!“

L: „Bode, bode jež. Bit će suza, bjeeeež!“

A: „Ima dvi rukice. Zeko... Zeko hop, zeko hop. Čuvaj se, jadan zeko, što ti bi kad ne možeš skočiti... Zeko će lovit' vjevericu...“

L (*čupka iglice ježa*): „Boc, boc...“

L (*također čupa iglice, a potom zaviruje u tijelo kroz „rupu“*): „Što je unutra? Ništa...“

M: „Je li ovo maška? A je li to „boc boc iglicama“? Što si to donila?“

Dakle, djeca su uglavnom istraživala funkciju lutaka, a samo rijetki uspjeli su animirati lutku u smislu da su je uistinu stavili na ruku (poput djevojčice A. (tri godine) koja u transkriptu pjeva pjesmicu o zecu). Većinom su pokazivali dijelove tijela, brojili oči, mazili mačku, a ježu čupali iglice s glave. Kad smo postigli dovoljnu zainteresiranost za lutku kao poticaj i uvidjeli da se djeca prvi put susreću s ginjol lutkama, odlučili smo prikazati djeci kratku lutkarsku predstavu *Tvrdoglavo mače*, autora Bjeliševa (izvor: Coffou, 2004: 122-124). Predstava je izazvala puno smijeha onima koji su slušali. Starijima je izrazito humoristično bilo kako mačak zapravo ne zna tko je i kako druge životinje svaki put pogriješe u nagađanju tko je maca. Svaki put kad bi životinja pogrešno imenovala mačku, dječak J. (tri godine) je vikao: „Ma ti si macaaa, tebi je mama maca!“ Naposljetku, djeca su rado uzimala lutke i navlačila ih na ruke. Mlađi su uglavnom gledali starije i opipavali lutke prstima. Ovaj put su i djeca koja nisu koristila lutku na način da je navuku na ruku bez problema navukla i krenula u animaciju, a oni kojima je to teže išlo tražili su pomoć odgojitelja. Djevojčica S. (tri godine) u jednom je trenutku, noseći lutku zeca na ruci, rekla: „Teta, nije mi ode nijedan prst, pomози mi, prazno mi je...“ Zatim je odgojitelj prepustio animatorsku ulogu djeci te je, zahvaljujući ulozi promatrača, sastavljen sljedeći transkript interakcije s lutkama.

TRANSKRIPT NAKON LUTKARSKE IZVEDBE:

J: „Ja sam mali mačić, pomozite mi... Izgubio sam se...“

S: „A di ti je mama?“

J: „Ne znan, ja san mačka, dajte mi mliko, ja volin pit' mliko.“

J: „Bokić, mala maco, evo ti kupus.“

J: „Bljak, ne jedem kupus.“

N: „A dođi, maco, idemo spavati. Ja imam bodlje, pazi da te ne ubode.“

M: „Mjauuu, mjauu...“

L: „A 'ko si ti, tvoja kućica je sigurno daleko... Idemo večerati!“

J: „Ja bi' svoju mamu...“

S: „'Ajdemo se igrati!“

Sva djeca odlaze u centar za građenje, što je inicirala djevojčica S. (tri godine). Tamo se nastavlja igra na način da djeca, s lutkama navučenima na ruke, pokušavaju rukama lutaka (animirajući ruke) nadograditi građevinu od kockica. Neki su brzo odustali jer im i nije baš išlo najlakše. Potom bi skinuli ginjol lutku s ruke i dali je nekome drugome, dok bi se oni nastavili igrati u centru za građenje, gradeći razne građevine. Djevojčice S. i T. (tri godine) počele su se, s lutkama na rukama, igrati lovice po sobi. Na poticaj odgojitelja ušle su u mirniju igru: kuhale su ručak u obiteljskom centru. Najprije se igra odvijala s lutkama na rukama (kuhali su maca i zeko), a potom su lutke odložile na stolice za stolom i same nastavile kuhati ručak, ali za macu i zeca.

Lutkarska animacija djecu je većinom navela na prepričavanje priče, no ovog puta lutke su produbile igru na način da su djeca s njima ulazila u druge centre i aktivnosti. Ježu nisu čupkali bodlje kao prije predstave, a kao razlog navode da je jež rekao da ga to boli. Stoga, vidljivo je da je ovdje primjenjivo teorijsko viđenje lutke, odnosno dio u kojem autori tvrde da dijete lutki daje važnost i autoritet kakav ono samo želi. Primjerice, kad je odgojitelj objasnio da se ne smiju čupati iglice, djeca nisu prestala raditi navedeno. No, kad je odgojitelj uzeo lutku ježa i animirao je na način da je počeo plakati od boli koju su mu nanijela djeca čupajući njegove iglice, djeca spomenutu radnju više nisu ponavljala. Mlađi jasličari su svim svojim osjetilima neprestano

istraživali lutke, a posebno su im zanimljive bile lutke mačke i ježa (zbog tekstila od kojeg su rađene, zbog iglica na glavi i slično).

4.4. *Crvenkapica*



Slika 4. Prstolutke – *Crvenkapica*

U odgojnoj skupini odvijale su se uobičajene jutarnje aktivnosti: dolazak djece u vrtić, doručak, simbolička igra po raznim centrima, slaganje kockica i slično. Nakon što je ponuđen poticaj na jednom od stolova u sobi dnevnog boravka, brzo su se oko njega okupila djeca, većinom ona starija. Promatrajući lutkice, djeca su pogledima tražila odgojiteljevo odobrenje da ih uzmu. Tako su uz dodatni poticaj uzimala lutke, opipavala ih, istraživala njihovu funkciju, zvuk, izgled i slično. J. (tri godine) je upitao: „Što su to?“, a djevojčica S. (tri godine) uzela je lutku Crvenkapice i stavila je na prst. Ostala djeca nisu shvatila da se radi o prstolutkama, odnosno da se one animiraju navlačenjem na prste. Nisu primijetila da S. na taj način i koristi lutku, nego su ih uglavnom držala u rukama ili pincetnim hvatom prstiju obiju ruku. Uglavnom su na taj način pokretala lutku kroz prostor. Većinom su ih samo imenovala i pokazivala dijelove tijela, osobito glavu i boju odjeće. Lupkanjem drvene glave od stol istraživala su zvuk koji lutke proizvode.

TRANSKRIPT IGRE LUTKAMA PRIJE LUTKARSKE IZVEDBE:

M: „Baba...“

N: „Buk!“ („Vuk!“)

A: „A 'ko je ovo?“ (*držeći lovca u ruci*)

Odgoviteljica: „A što bi ti rekla, tko je to?“

A: „Dundo... Ima brke... A možda je patuljak... Ima kapicu na glavi k'o oni patuljci.“ (*prisjeća se*)

S: „Teta, a kako ide ova priča?“

Odgoviteljica: „Znaš li ti S. koji su ovo likovi? Koje boje djevojčica ima na sebi?“

N: „Cuvene!“ („Crvene!“)

S: „Crvenkapicaaa! I vuuuuk! AAAA, bježiii!“

Odgoviteljica: „Mogu li vam pokazati kako ispričati priču pomoću tih lutkica?“

Svi u glas: „Da!!“

Primijećeno je da djeca zapravo ništa ne znaju o ponuđenoj lutkarskoj tehnici (prstolutkama), iako je dječak L. (tri godine), kao i kod ginjolka, promatrao unutar odjeće lutaka. Općenito, djeca nisu pokazala naročitu zainteresiranost za lutke, što ne umanjuje njihovu igru i interakciju koja je potaknuta. No, na inicijativu odgojitelja, ipak im je predloženo da poslušamo priču o Crvenkapici na način da je odgojitelj uzeo četiri figurice i „obukao“ ih na četiri prsta jedne ruke; odvijala se animacija prstolutaka. Dječji se interes odjednom povećao, a oko stola su se okupila i mlađa djeca te ona djeca koja su u međuvremenu već bila odustala od navedene aktivnosti. Djeci je posebno interesantno bilo vidjeti kako se lutke pokreću na odgojiteljevim prstima tijekom već im poznate priče. Glas odgojitelja mijenjao se prema raznim ulogama iz priče, a posebno humorističan bio im je glas vuka. Gestikulacija i mimika lica djeci se mijenjala kako je izvedba dolazila do različitih scena, a naposljetku su lutke dobile pljesak i mnogobrojne osmijehe djece. Zatim je nastala prava borba za lutke jer su sad sva djeca htjela staviti lutke na prstiće i krenuti u animaciju. Zajedničkim dogovorom postigli smo kompromis, a djeca su se opustila u aktivnosti kako je priloženo u transkriptu.

TRANSKRIPT IGRE LUTKAMA POSLIJE IZVEDBE:

L: „Ja sam Crvenkapica, idem kod bake.“

A: „Vidi, ima mašnicu!“

N: „Sad ću te pojestiiii!“

S: „Teta, a ja bi Crvenkapici pokazala neke igračke.“

Odgojiteljica: „Naravno, S., ona je tvoja prijateljica, možeš joj pokazati cijelu našu sobu i igrati se s njom gdje god želiš.“

S. (tri godine) vodi lutku Crvenkapice u obiteljski centar te tamo s njom kuha ručak, pije čaj, nazdravlja šalicama, pokazuje joj gdje je njezin krevet, a zatim s njom slaže kocke. Gotovo cijelo vrijeme S. joj punim rečenicama objašnjava gdje i zašto se što nalazi te s njom ulazi u mnogobrojne druge aktivnosti i centre. L. (tri godine) pjeva pjesmicu: „Ja vuk sam strašni što šumom luta i kad sam gladan, i kad sam gladan, ja sve progutam.“ Pjesmica nije korištena u odgojiteljevoj lutkarskoj izvedbi, no, ako se sjetimo, nije bila ni u vrijeme lutkarske izvedbe *Tri prašćića*. Ipak, obje lutke vuka potaknule su L. na istu pjesmicu. Ova lutkarska izvedba kao poticaj razlikuje se od ostalih jer su se djeca nakon prijašnjih predstava i animacija uglavnom držala tijekom stvarne priče i lutkama pokušala prepričati njezin sadržaj. Iako su djeca uživala gledajući izvedbu, ovaj put odmah su po završetku raznijeli lutke u razne centre pa se njihova igra razvijala u bogatijem smjeru. Lutka je ovaj put uistinu ušla u svijet djece i postala njihov novi prijatelj. Djevojčica T. (22 mjeseca) u jednom trenutku željela je neku od lutaka, no sve su u tom trenutku bile „zauzete“. Umjesto da se naljutila i izrazila agresiju, zahvaljujući mašti, natakнула je na prst poklopac od šampona i došla do odgojitelja govoreći: „Teta, idi, iman Cuvenkapicu, ipa je. Di je vuuk?“ Djevojčica je dobila ohrabrenje za ulogu animiranja poklopca umjesto prave lutke te pohvalu za originalnost i maštovitost. Također, izrazito je pohvaljena za prosocijalno ponašanje jer nije došla do prijatelja lutkara i otrgnula mu lutku iz ruke, što je uobičajeno za njezinu dob i što su uglavnom djeca radila u prijašnjim igrama lutkama. J. (tri godine) smješta bakicu na automobil i vozi je kroz sobu, a L. (dvije i pol godine) donosi plišanu igračku *Hello Kitty* kojoj pokušava navući prstolutke na ruke. Nakon što uspijeva, hvali se prijateljicama da je *Hello Kitty* „teta“ i da će im sad ispričati priču. Iako imamo samo četiri prstolutke kao poticaj u djetetovu okruženju, na ovaj način učimo se dijeliti igračke i pitati prijatelja za posudbu/korištenje, što je velik izazov;

kako za dijete, tako i za odgojitelja. Mnogobrojna se djeca nalaze u fazi egocentrizma te smatraju da je određena igračka njihovo vlasništvo, a nerijetko znaju doći do vršnjaka te mu bez ikakve verbalizacije istrgnuti igračku iz ruke. Spomenuto se događalo i s lutkama pa su nam one bile prilika za prethodno opisano učenje. Međutim, ovaj put razlika je bila što se u takvim situacijama odgojitelj vješto snalazio; kad bi do sukoba došlo, uzeo bi lutku te potaknuo na rješavanje sukoba „njezinim glasom“. Uočeno je da su djeca uistinu pristajala na prijedloge lutke (odgojitelja) i da bi se dogovora s lutkom i držala. Primjerice, lovac je u jednom trenutku htio biti i dječak N. (tri godine), ali i dječak S. (dvije godine). Lovac je potom progovorio iz dubine: „N., vidiš li ti da se i S. želi danas igrati s nama? Znaš da mu se jako teško uključiti u zajedničku igru i da ne zna zamoliti za igračku jer ne priča. Molim te, podijeli me sa S. ili, kad završiš sa mnom, donesi me k S. jer ne znam sam hodati. Molim te da me ne baciš na pod jer me to jako boli!“ Dječak S. inače je, kao što je i prije spomenuto, neverbalan i ima potencijalne teškoće u razvoju i ponašanju. Dječak N., nakon razgovora s lutkom, predložio je S. da idu zajedno graditi kuću za lovca. Tako se zaputio u centar za građenje: dječak doživljava određeni autoritet lutke jače nego odgojiteljeve riječi bez lutke (dječak N. inače pokušava sve samo da ne dijeli igračke s drugom djecom). Na dodatni odgojiteljev poticaj, i dječak S. priključio se na način da je „čuvao“ lovca dok je N. gradi. Na taj je način bio sretan i S. jer ima lutku u ruci, ali i N. jer se njegova igra pozitivno nastavila. Ono što je važno istaknuti jest da je spomenuti dječak s teškoćama u razvoju komunicirao s lutkom na svoj način i zadržao se nadprosječno dugo u ovoj aktivnosti. Inače ima jako kratku koncentraciju i povećanu potrebu za kretanjem i skakanjem po sobi dnevnog boravka. Ovo dokazuje i terapijsku ulogu lutke u igri djeteta.

Nakon lutkarske izvedbe odgojitelja djeca su vidjela da se lutke mogu staviti i na prste pa su uglavnom svi animirali i koristili lutke na taj način. Interesantno je bilo primijetiti da su glavne uloge bile poželjnije: više djece zanimalo se za igru vukom i Crvenkapicom, a manje za baku i lovca. Ovo pokazuje da su djeca osjetila dominantnije uloge u priči te da i oni, animacijom lutaka, žele biti takvi. Na taj način razvijamo pozitivnu sliku o sebi jer dijete je lutkar one lutke koju samo želi, a samim time gradi samopouzdanje i samopoštovanje. Osim što se razvijaju navedene dimenzije djetetovih sposobnosti i područja razvoja, prije svega razvijaju su se socijalne vještine. Međusobnom komunikacijom lutkama, djeca su ulazila u dublje konverzacije i složenije jezične izraze, a suradnja kao oblik u kojem djeca sudjeluju, potaknuta animiranjem lutaka, nezaobilazno je područje razvoja. Osim već navedenog, poželjnog prosocijalnog ponašanja dijeljenja s drugima,

interakcija lutkom razvija i mnogobrojne druge vještine poput pomaganja, odobravanja drugom djetetu da se pridruži igri, tješnja, empatije, razumijevanja drugoga, a i, neophodno za dobru komunikaciju, aktivnog slušanja partnera u igri. Da bi komunikacija bila uspješna i da bi dijete uopće moglo sudjelovati u razgovoru, itekako mora slušati drugoga. Time se razvija dijalog logičkog slijeda, ali i osjećaj pripremljenosti, odnosno spremnosti reakcije u novonastalim situacijama. Dokazano je da lutka u djetetovu okruženju ima čarobnu moć: ako odgojitelj vjeruje u nju, moć će zapravo i postojati u radu s djecom. Važno je spomenuti kako je utjecaj ove provedbe u praksi bio velik i na kolegice iz odgojne skupine koje su u početku smatrale da nemaju vremena za lutkarske igrokaze. Doživljaji djece nakon ovog načina rada zainteresirale su i njih te su rekle kako će pronaći vremena i za ovakve aktivnosti. Ono što se kasnije pokazalo u praksi jest da su kolegice nastojale uključiti lutku, ali i lutkarske animacije pojedinih priča. Ovo je dovelo do planiranja raznolikijih aktivnosti; kako na tjednoj, tako i na mjesečnoj bazi. One su se također uključile i sudjelovale u lutkarskim animacijama s izrazitim entuzijazmom, stoga se da zaključiti da je svako osobno usavršavanje, a tako i ovo koje nam je pružio diplomski rad, poticajno i za kolege oko nas. Na taj način stvaramo i učeću organizaciju koja nama odgojiteljima omogućava poticajno okruženje i prostor za cjeloživotno obrazovanje.



Slika 5. i Slika 6. – Simbolička igra

5. Zaključak

Igra je svakodnevna aktivnost djeteta i obilježava dječju kulturu (Rajić i Petrović-Sočo, 2015, Klarin, 2017). Kako se dijete razvija, tako se razvija i njegova igra. Od samostalne aktivnosti, ona postaje povezujuća i suradnička (Vasta i sur., 2000, Berk, 2007, Mahmutović, 2013, Klarin 2017). Osim spomenute podjele igre, postoji i ona podjela na funkcionalne igre, simboličke igre te igre s pravilima. U ovom diplomskom radu najviše pozornosti pridodalo se simboličkoj igri, odnosno igri lutkom koja je važan odgojni, obrazovni i terapijski agens, te poticaj za kreativno izražavanje djece (Ivon i Sindik, 2011). Mnogobrojni autori smatraju ovo uvriježenim. Uzimajući u obzir i činjenicu da je dijete danas aktivni sudionik svog odgojno-obrazovnog procesa te partner odgojitelju u njegovu radu, ispitali smo utjecaj ručnih lutaka na djetetov razvoj i igru u jasličnoj dobi. Djeca se u simboličkoj igri svakodnevno susreću s lutkama i gotovo je nemoguće zamisliti odgojnu skupinu u kojoj ne boravi lutka ili plišanac kao poticaj u djetetovom vrtićkom okruženju. Međutim, iako je lutka sastavni dio odgojne skupine, ručne lutke kao poticaj iz lutkarskih predstava djeca prethodno nisu vidjela u pedagoškoj 2021./2022. godini. Stoga, predmet analiziranja u praktičnom dijelu rada bio je utjecaj lutaka iz četiriju različitih predstava, i to na način da su se lutke unijele u prostorno-materijalno okruženje, a promatrao se njihov utjecaj prije i poslije predstave. Takav tip igre djeca su doživjela pozitivno, a dokazala se i važnost igre lutkom u najranijoj dobi, odnosno u jaslicama. Djeca su s lutkama ulazila u smirenije igre, pokazivala su manje agresije jedni prema drugima, razvijala su svoje socijalne, kognitivne, emocionalne i motoričke vještine, i to sve integrirano lutkom. Vješt odgojitelj pronaći će način kako lutkom doprijeti do djeteta jer joj dijete potpuno vjeruje, ona je njegov najbolji prijatelj i sastavni dio njegove svakodnevnice. Još od drevnih rituala, kad se lutka i razvila, važna je kvalitetna primjena njezine simbolike u igri koja upravo pomoću nje omogućava djetetu da se njegovo iskustvo integrira u znanje, a sve to u ugodnoj atmosferi odgojne skupine (Ivon, 2005). Ivon potvrđuje ovako: „Uporaba lutke u odgojno-obrazovnom radu ovisi o odgojiteljevom mišljenju o njoj. Mnogi odgojitelji smatraju da je lutka „dječja stvar“ i da je ne treba posebno nuditi djetetu. No, odgojitelji koji svakodnevno koriste u odgojno-obrazovnom radu vide mnoge njezine prednosti u komunikaciji s djecom i u poticanju njihove igre“ (Ivon, 2010:74). Na kraju, poštujući djetetov nagon za igru i nudeći mu lutku, obogaćujemo njegovo osobno iskustvo i, stoga, „važno je vjerovati u moć lutke, koristiti je i često predlagati, ali u pravoj mjeri“ (Majaron, 2000; prema Ivon, 2010:87).

SAŽETAK

U ovom je radu istaknuta važnost korištenja lutaka u odgojno-obrazovnom radu odgojitelja. Cilj je rada utvrditi da je pojava ručnih lutaka kao poticaja, prije i poslije lutkarskih izvedba, itekako bitna i u jasličnoj dobi djece. Definiranjem pojmova lutkarstva i dramske pedagogije, želja nam je osvijestiti javnost o oživljavajućoj ulozi lutke u djetetovu razvoju. Simbolika koju ona prenosi jest moć i alat dramske pedagogije. Odgojiteljeva je uloga, između ostalog, da vjeruje u moć koju lutka ima jer jedino će tako uspjeti veza lutkara – odgojitelja, lutke i djeteta. Dijete se svakodnevno susreće s lutkom i nezamislivo je da se u svakoj odgojnoj skupini ne nalazi poneka lutka. Zahvaljujući mnogobrojnim istraživanjima i autorima koji su posvetili svoje vrijeme čarobnoj ulozi lutke u odgoju i obrazovanju djece općenito, pa tako i djece predškolske dobi, danas imamo bogatu literaturu navedene tematike, a ovaj se rad pridružuje spomenutim radovima te dokazuje gotovo identično, i to u ranoj dobi djeteta – jaslicama.

Ključne riječi: *lutka, ručna lutka, dramska pedagogija, predškolski odgoj*

SUMMARY

This paper emphasizes the importance of teachers using puppets in kindergarten. The aim of the research was to determine that the appearance of hand puppets as an incentive, before and after puppet performances, is very important at the nursery age of children as well. By defining the concepts of puppetry and drama pedagogy, we want to make the public aware of the reviving role of the puppet in the child's development. The symbolism it conveys is the power and tool of drama pedagogy. The role of the teacher is, among other things, to believe in the power the puppet has, because the relationship between the puppeteer – teacher, the puppet and the child will only succeed in this way. The child encounters a puppet every day and it is impossible to imagine there is a preschool classroom without it. Thanks to numerous researches and authors who have dedicated their time to the magical role of puppets, today we have various literature on this topic. This study joins the mentioned works and proves almost identical thesis about the nursery age of children.

Key words: *puppet, hand puppets, drama pedagogy, preschool*

6. Literatura i izvori

Bastašić, Z. (2014). Scenska lutka u psihoterapiji. *Etnološka istraživanja*, (18/19), 19-33. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/133469>

Berk, L. (2007). Psihologija cjeloživotnog razvoja. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Coffou, V. (2004). Lutka u školi. Zagreb: Školska knjiga.

Čubrilo, S. (2008). Dramska skupina u osnovnoj školi. *Hrvatski*, 6 (2), 267-278. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/41103>

Duran, M. (1995). Dijete i igra (2. prošireno izd.). Jastrebarsko: Naklada Slap.

Fiamengo, J. (1998). Hrvatsko lutkarstvo. Prikaz knjige Hrvatsko lutkarstvo u povodu jubilarne 50. obljetnice profesionalnog hrvatskog lutkarstva. *Kazalište*, 1 (2), 194-195. <https://hrcak.srce.hr/189273> (Pristupljeno 16.5.2022.)

Iveković, O. (2019). Dramsko pedagoške paradigme u povijesnom slijedu (Vladimir Krušić, Kazalište i pedagogija. Ideje, koncepti i shvaćanja odgojnih funkcija kazališnog/dramskog medija u hrvatskoj kulturi i pedagogiji 19. i 20. stoljeća do završetka Drugoga svjetskog rata. HCDO – Disput, Zagreb, 2018. *Kazalište*, XXII (78), 114-118. <https://hrcak.srce.hr/237945> (Pristupljeno 16.5.2022.)

Ivon, H. (2005). Lutka u razvoju djeteta. *Dijete, vrtić, obitelj*, 11 (40), 6-11. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/178143>

Ivon, H. (2010). Dijete, odgojitelj i lutka: Pedagoške mogućnosti lutke u odgoju i obrazovanju. Zagreb: Golden marketing, Tehnička knjiga.

Ivon, H., Sindik, J. (2011). Razlike u prosocijalnom i agresivnom ponašanju djece predškolske dobi, ovisno o učestalosti djetetove interakcije s lutkom. *Paediatrica Croatica*, 55 (1), 27-34.

Ivon, H. (2012). Dijete, odgojitelj i lutka: Pedagoške mogućnosti lutke u odgoju i obrazovanju Golden marketing - Tehnička knjiga, Zagreb, 2010. *Školski vjesnik*, 61 (1.-2.), 247-248. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/101557>

Ivon, H. (2013). Lutka u dječjem vrtiću. Split: Filozofski fakultet u Splitu, Odsjek za predškolski odgoj.

Ivon, H. i Zavoreo, E. (2011). Obilježja i razvojne mogućnosti dječje lutkarske igre. *Školski vjesnik*, 60 (1.), 7-24. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/81751>

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

Krušić, V. (2010). Počeci moderne hrvatske dramske pedagogije. *Hrvatski*, 8 (2), 32-81. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/110115>

Krušić, V. (2011). „Velemoćna poluga narodnog razvitka“ – prosvjetna ideja kazališta ilirizma. *Hrvatski*, 9 (1), 9-28. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/158147>

lutkarstvo. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Pristupljeno 4. 5. 2022. <<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=37630>>.

Majaron, E. i Kroflin, L. (2004). Lutka... divnog li čuda! Zagreb: Međunarodni centar za usluge u kulturi.

Mahmutović, A. (2013). Značaj igre u socijalizaciji djece predškolskog uzrasta. *Metodički obzori*, 8 (1), 21-33.

Miljak, A. (2009). Življenje djece u vrtiću: Novi pristupi shvaćanju, istraživanju i organiziranju odgojno-obrazovnog procesa u dječjim vrtićima. Zagreb: SM Naklada d.o.o.

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta. (2014). Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Preuzeto s [Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje NN 05-2015.pdf \(gov.hr\)](https://www.mzhs.hr/medijacentar/predskolski-odgoj-i-obrazovanje/nacionalni-kurikulum-za-rani-i-predskolski-odgoj-i-obrazovanje-nn-05-2015.pdf)

Pokrivka, V. (1980). Dijete i scenska lutka: Priručnik za odgajatelje u dječjim vrtićima. Zagreb: Školska knjiga.

Rajič, V., Petrović-Sočo, B. (2015). Dječji doživljaj igre u predškolskoj i ranoj školskoj dobi. *Školski vjesnik*, 64 (4), 603-619.

Renfro, N. (1982). Discovering the super senses through Puppetmime. Austin: Nancy Renfro Studios.

Slunjski, E. (2012). Tragovima dječjih stopa: Kako bolje razumijeti dijete? Kako mu pomoći da razumije sebe i druge? Kako ga poticati na samostalno i suradničko učenje? Zagreb: Profil International.

Vasta, R., Haith, M., Miller, S. A. (2000). Dječja psihologija. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Županić Benić, M. (2009). O lutkama i lutkarstvu. Zagreb: Leykam international.

Prilozi

Slika 1. Plošne lutke – *Tri prašćića*

Slika 2. Figurice – patuljci

Slika 3. Ručne lutke – *Tvrdoglavo mače*

Slika 4. Prstolutke – *Crvenkapica*

Slika 5. i Slika 6. – Simbolička igra

PRIVOLA RODITELJA

Ime i prezime roditelja :

Suglasan sam da moje dijete (ime i _____ prezime) upisano u Dječji vrtić Korčula dolazi i odlazi u/iz vrtića u pratnji jedne od punoljetnih osoba:

Ime i rezime	Bro• osobne iskaznice ili OIB	Bro• tel./mob.
1 .		
2.		
3.		
4.		
5.		

Za vjerodostojnost podataka odgovornost snosi roditelj. U slučaju iznenadne promjene osoba obavezno nazvati odgojitelja.

Suglasan sam da, u sklopu odgojno obrazovnog rada ovisno o epidemiološkoj situaciji, moje dijete može u pratnji odgojitelja tijekom pedagoške 2021./2022.godine ići - u šetnje po gradu i mjestu

- u kino zbog gledanja i održavanja priredbi i predstava
- na izlete u okolna mjesta

Suglasan sam da moje dijete mogu snimati odgojitelji ili zaposlenici vrtića ovlaštene od ravnateljice, a fotografije i snimke će se koristiti isključivo za potrebe:

- rada s djecom - prezentiranje rada roditeljima (kutiće za roditelje, roditeljski sastanci) - prezentiranja rada putem web stranice Vrtića - svih oblika stručnog usavršavanja odgojitelja i stručnih suradnika - arhiviranja (ljetopis i sl.) - promicanja rada vrtića informacijama koje služe isključivo u obrazovnom procesu (knjige, udžbenici, bilteni, monografije, zbornici)

Suglasan sam da moje dijete bude prevezeno osobnim automobilom odgojitelja ili drugog djelatnika vrtića (uz pratnju) ukoliko je potrebna liječnička intervencija zbog povrede.

U Korčuli,

Potpis roditelja

Obrazac A.Č.

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja Mara Risteski, kao pristupnica za stjecanje zvanja magistra/magistrice Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, izjavljujem da je ovaj diplomski rad rezultat isključivo mojega vlastitoga rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio diplomskog rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranoga rada, pa tako ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga diplomskog rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Split, 15. srpnja 2022.

Potpis



IZJAVA O POHRANI ZAVRŠNOG / DIPLOMSKOG RADA U DIGITALNI REPOZITORIJ FILOZOFSKOG FAKULTETA U SPLITU

STUDENT/ICA	Mara Risteski
NASLOV RADA	Ručne lutke u dramskoj pedagogiji
VRSTA RADA	Diplomski rad
ZNANSTVENO PODRUČJE	Humanističke znanosti
ZNANSTVENO POLJE	Dramska pedagogija
MENTOR/ICA (ime, prezime, zvanje)	Marica Grgurinović, pred.
ČLANOVI POVJERENSTVA (ime, prezime, zvanje)	1. Marica Grgurinović, pred. 2. doc. dr. sc. Branimir Mendeš 3. v. pred. dr. sc. Tea-Tereza Vidović Schreiber

Ovom izjavom potvrđujem da sam autor/ica predanog završnog/diplomskog rada (zaokružiti odgovarajuće) i da sadržaj njegove elektroničke inačice u potpunosti odgovara sadržaju obranjenog i nakon obrane uređenog rada. Slažem se da taj rad, koji će biti trajno pohranjen u Digitalnom repozitoriju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Splitu i javno dostupnom repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama *Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju*, NN br. 123/03, 198/03, 105/04, 174/04, 02/07, 45/09, 63/11, 94/13, 139/13, 101/14, 60/15, 131/17), bude (zaokružiti odgovarajuće):

a.) u otvorenom pristupu

b.) rad dostupan studentima i djelatnicima Filozofskog fakulteta u Splitu

c.) rad dostupan široj javnosti, ali nakon proteka 6/12/24 mjeseci (zaokružiti odgovarajući broj mjeseci)

U slučaju potrebe dodatnog ograničavanja pristupa Vašem ocjenskom radu, podnosi se obrazloženi zahtjev nadležnom tijelu u ustanovi.

Potpis



Split, 15. srpnja, 2022.

POTVRDA O LEKTURI

Mara Risteski

Ručne lutke u dramskoj pedagogiji

Dokument je lektoriran prema pravilima hrvatskog jezika.



mag. philol. angl. et croat. Katarina Batinić

U Splitu 24. lipnja 2022.