

САВРЕМЕНА СХВАТАЊА О ДЈЕЧИЈОЈ ИГРИ КАО МЕТОДИ РАНОГ УЧЕЊА НА МЛАЂЕМ ШКОЛСКОМ УЗРАСТУ

Марица Травар¹

Педагошки факултет у Бијељини
Универзитет у Источном Сарајеву

Божана Мандић

Дјечији вртић „Драган и Зоран“ Бијељина

Смиља Радовановић

Дјечији вртић „Драган и Зоран“ Бијељина

Апстракт: *С обзиром да је игра за предшколску дјецу важна животна активност, интересовање коме су природно најсклонија, али и најуспјешнији начин да науче сложене функције које их очекују у животу, она би требало да буде елементарни и најповољнији оквир у избору активности за рано учење. Из тог разлога би родитељи и васпитачи, као најважнији фактори из социјалног окружења, требало да буду свјесни значаја и улоге игре у животу предшколаца, као и начина њеног култивисања, преобликовања и кориштења у педагошке сврхе. Такође, у новије вријеме све више аутора указује на могућности кориштења дјечије игре у сврху школског учења на млађем школском узрасту.*

У раду су поред савремених аспеката тумачења дјечије игре као методе и оквира за рано учење, разматране и могућности њене примјене у сврху учења на млађем школском учењу, кроз анализу и синтезу савремених теоријских извора у свијету из ове области. Указано је на терапеутска својства дјечије игре, а наведени су и ставови родитеља, васпитача и дјеце о овој активности.

Кључне ријечи: *дјечија игра, метода, предшколски узраст, млађи школски узраст.*

Увод

Предшколски узраст представља јединствено доба у животу човјека које прати специфичан ток развоја мишљења, пажње, концентрације, и других когнитивних процеса, затим специфичан ток социјално-емоционалног развоја и развоја личности, другачија интересовања и јединствен начин учења дјеце. Дјечија игра се сматра једном од најдоминантнијих активности у дјетињству (Milošević, 2018), а посматрано из перспективе предшколаца, она представља угодну активност за коју се везују позитивне емоције, што још једном доказује да је игра јединствен ресурс дјетињства (Rajić i Petrović-Sočo, 2015). Одређеним ауторима дјечија игра послужила је као инспирација за утврђивање перцепција дјеце о активностима које се реализују кроз игру и активностима које то нису. У истраживању са двије паралелне групе испитаника, дјеци је понуђено да једне активности изводе у виду игре, док друге нису извођене у облику игре. Резултати истраживања су показали да су се дјеца која су обављала активности у виду игре значајно разликовала у достигнутом нивоу емоционалног благостања у односу да дјецу која нису

¹ marica.travar@pfb.ues.rs.ba

обављала активности у виду игре (Howard & McInnes, 2013). За предшколску дјецу, игра се може организовати на два нивоа: у институционалним и ванинституционалним оквирима предшколског васпитања и образовања.

Неспорно је да дјечија игра чини основу образовања и учења на раном узрасту, у чему су сагласни бројни аутори (French, 2007; Edwards, 2017), а осим тога, у новије вријеме говори се о терапеутским и развојним могућностима дјечије игре (Reddy & Hirisave, 2014) и о популарности терапеутског дјеловања на дјецу путем игре (Raman & Singhal, 2015). Како на предшколском, тако и на млађем школском узрасту, сазнавање и мишљење дјетета неодвојиво је од игре, упозоравају научници. Сматра се да су развојне карактеристике ученика у млађој школској доби заправо природан слијед и наставак започетог развоја у предшколској доби (Копас-Вукашиновић, 2006). Путем игре дијете упознаје стварност и дјелује на њу, усвајајући при том велики број чињеница које се повезују и сређују у мисаоне цјелине, што свједочи да је игра на оба наведена узраста активност која има интегративну функцију. Дјечија игра инспирисала је васпитаче да конструишу и провјере научну вриједност скала за утврђивање перцепција дјече млађег школског узраста (од трећег до петог разреда) о њиховим играма. Другим ријечима, циљ истраживања био је испитати перцепције дјече о играма у којима учествују. Инструменти примјењени на два независна узорка дјече показали су високу поузданост као и дискриминативност (Barnett, 2013). Узму ли се у обзир све претходно наведене чињенице, намеће се закључак да је предности дјечије игре на млађем школском узрасту потребно експлоатисати кад год је то могуће, а најбоље је путем организовања наставних активности кроз игру.

Преглед схватања о улози дјечије игре у раном дјетињству

Ранија становишта о дјечијој игри као спонтаној активности, „доколици“ или „дјечијој разоноди“ су вишеструко оспорена у новијим изворима литературе гдје се наводи да је игра заправо важан метод учења. Игра утиче на развој личности дјетета у цјелини. Краткорочно и дугорочно гледано она утиче на све аспекте развоја личности дјетета: интелектуални, социјално-емоционални и физички развој. Аутори су сагласни да се примјеном дјечије игре може утицати на интелектуални развој код дјече (Bergen, 2002; Budimir-Ninković & Stojanović, 2013), затим на способност рјешавања проблема, социјалне и језичке способности, и развој академских вјештина (Bergen, 2002). Она је важна за развој интелектуалних процеса као што су креативност, рјешавање проблема, дивергентно размишљање, математичке вјештине и развој говора. Путем игре дјеца ступају у социјалну интеракцију са другом дјецом, регулишу своје емоције, и контролишу понашање. Игра такође подстиче развој ликовних и цјелокупних физичких способности. Ако је ова активност дјечије забавна и привлачна, она су мотивисана да се укључе у њу и тиме стичу могућност да уче. Када у игри дјеца имају могућност избора, то заправо значи да могу одабрати оне активности које најбоље одговарају њиховим индивидуалним потребама. Такође, кроз игру се постављају темељи за мотивисану, здраву и срећну дјецу, као и продуктивно друштво (White, 2012). Да је игра улога такође и активност која нуди могућности истраживања дјечијег понашања и развоја, показују и озбиљна утврђивања метријских карактеристика скала за праћење интелектуалног и социо-емоционалног развоја дјече у игри улога. У новије вријеме појавиле су се студије које су истраживале оправданост коришћења пјединих скала и доказале да су оне поуздан начин праћења и закључивања о овим аспектима развоја личности дјече (Delvecchio, Mabbilia, & Di Riso, 2016).

Постоје радови који су се директно бавили компаративним прегледом схватања о дјечијој игри у двије најпознатије и доминантне психолошке теорије: Пијажеа и Виготског. У њима се истиче да је суштинска разлика између ових теоријских приступа у томе што је Пијаже сматрао да је игра узредна дјелатност у дјечијем развоју, а Виготски – да је она директно укључена у развој и чини једну од етапа у интелектуалном развоју. Као импликације на ову теорију, настала су многа друга становишта научника који истичу да дјеца нарочито на предшколском и млађем школском узрасту уче кроз

сопствену активност, манипулишући конкретним објектима и материјалима. У том смислу, кориштење ријечи и других симбола је мање корисно од кориштења ствари и предмета, те могућности која се пружа дјечи да директно манипулишу са њима, користећи сва своја чула (Budimir-Ninković i Stojanović, 2013).

Међу домаћим ауторима, осамдесетих година двадесетог вијека владало је мишљење да се различите форме дјечије игре појављују још на најранијем узрасту дјетета (Ивић, 1986). Посебна вриједност дјечије игре огледа се у томе што дјеца сама активно утичу на процес стицања сазнања, учење је кооперативни процес а припремљена средина подстиче процес учења кроз игру (Hujala, Helenius et al., 2010). На основу анализе неформалног предшколског васпитања и образовања у мање развијеним земљама свијета као што су Камбоџа и Танзанија, дошло се до закључка да и игра која се одвија у породичном окружењу има једнако важну улогу у развоју интелектуалних капацитета дјече, као и игра која се плански имплементира у институцијама система. Ови аутори тврде да ће игра несумњиво помоћи у развијању оних функција које су потребне за будуће сналажење у школским условима и у будућем животу (ibidem, 2010). Истраживањима дјечије игре у различитим друштвеним контекстима и различитим културама бавили су се бројни истраживачи широм свијета.

Да је игра заправо медиј разумијевања, тумачења и мијењања непосредне стварности у животу предшколског дјетета, указују и Шагуд и Петровић Сочо, које истичу да дијете реконструише своје искуство и свакодневне догађаје у имагинарном сијету игре, али често уз постојање правила и под контролом догађаја, најчешће одраслих особа. Ове ауторке у закључцима свог рада указују да образовни ефекти игре не могу бити примарни циљ одраслих, јер ће се на тај начин изгубити два основна обиљежја игре, а то су унутрашња мотивација и ангажовање самог појединца (Šagud i Petrović Sočo, 2014). У вези с тим, полазећи од основних обиљежја дјечије игре, постоји низ недоумица да ли је она по својој суштини намијењена само дјечи, или у њој могу да учествују и одрасли. Одређени аутори сматрају да је позиција васпитача у дјечијој игри, у условима игре на отвореном и у затвореном увијек интенционална, и зато опспоравају појам „слободне игре“ (Leggett & Newman, 2017). Бавећи се овом дилемом, Прибишев Белеслин је истакла да улога одраслих у игри не мора нужно да ремети ову активност. Напротив, она може да постане простор дијелења дјече и одраслих који се заједнички играју (PribišeV Beleslin, 2014).

Специфичности раног и учења на млађем школском узрасту

Учење на предшколском узрасту или рано учење претходи свим каснијим облицима и врстама учења, а по својој суштини је искуствено, односно контекстуално смјештено у „обичан живот“, због чега му и приписују намјену *учења за живот*, а не за оцјену, награду, дилему и друга средства спољашње мотивације. Његова специфичност, у односу на друге врсте учења је у томе што за рано учење нису примјерени формални облици академског поучавања које баштини школа, већ је оно скоро искључиво усмјерено на стицање, богаћење и прерађивање искустава дјече. Предшколска дјеца, због већ поменутих специфичности у развоју, могу да уче само путем сопствене активности, и зато опширно вербализовање појмова који им нису блиски неће уродити плодом.

Рано учење увијек полази од зоне актуелног развоја на ком се дијете налази и ситуација којима је дорасло, крећући се ка зони наредног развоја. На тај начин користе се претходна искуства дјече, која се стичу кориштењем што већег броја чула, јер су искуство и учење у природној вези и увијек се надопуњују. Предшколска дјеца уче у породици и у свакодневном окружењу, те у институцијама система (вртићима) гдје се систематски, кроз примјену Програма утиче на остваривање развојних промјена, па је нарочито важно утицати на ток раног учења уколико дијете не похађа вртић. Несумњиво је да велики утицај на рано учење има социјално и материјално окружење, у коме дијете учи спонтано или учествујући у осмишљеним, систематским облицима учења у институцијама васпитно-образовног система. Спасојевић, Јефтовић и Цвјетковић (2013) наводе да је истицање моћи раног дјетињства један од значајнијих приоритета у

образовању широм свијета, чак и у сиромашним друштвима, док је у нашем друштвено-економском контексту безусловно везано за материјалну моћ породице и друштва.

Да дјеца која полазе у школу нису почетници у учењу, потврђује и добро позната, и у новије вријеме вишеструко доказана чињеница да они највише науче у периоду до поласка у школу (Matijević, 2011; Koh, Brumlik & Anderzen, 2013). Како предшколска, тако и дјеца млађег школског узраста имају потребу за кретањем, истраживањем и учењем. Зато им и школа треба обезбиједити окружење које ће их стимулисати на учење. Било какво присиљавање на учење оптерећује дјецу и демотивише за учење, а циљ школског рада је да се дјеца осјећају пријатно у школи. Дјеца су у времену у ком живимо оријентисана на истраживање и откривање свијета кроз игру (Koh, Brumlik & Anderzen, 2013).

Савремено схватање учења у млађој школској доби битно преиспитује и улогу учитеља и наставника у овом процесу. Спасојевић (2009) сматра да би улога наставника у школи данашњице, у којој је још увијек присутно и задржано традиционално педагошко наслеђе, требало да буде усмјерена на добро познавање развојних могућности ученика, што би омогућило дјеловање на њих и *намјерно изазивање промјена*, што је, у ствари, ново појмовно одређење васпитања. Овај аутор такође наводи да је познавање законитости развоја сваког дјетета сложен задатак који се поставља пред наставнике, али само на тај начин могуће је спознати од чега се кренуло са учењем, односно од зоне актуелног развоја ка зони наредног развоја. Пешикан (2010) истиче да је приликом прављења школског курикулума неопходно познавати психолошке карактеристике узраста коме је намијењен, затим карактеристике и динамику развоја, и уз уважавање истог оставити простор за индивидуалност ученика, јер је учење, прије свега, индивидуалан чин.

Рано учење и учење на млађем школском узрасту чине природан континуитет у животу и одрастању дјетета, али само у случају ако су сви фактори из средине свјесни ове чињенице и усмјерени на њено остварење. У супротном, ако се континуитет угрози или наруши, у васпитно-образовној пракси може доћи до неприродних и парадоксалних појава.

Дјечија игра као метода раног и учења на млађем школском узрасту

Према мишљењу многих аутора дјечија игра је активност од јединственог значаја за учење дјетета. Виготски ју је поредио са улогом учитеља у психолошком развоју дјетета школског узраста. Будући да ју је сматрао примарном дјелатношћу предшколског дјетета, Виготски је у игри видио основе и предуслов за учење на школском узрасту. Способности које се стичу путем игре касније се уграђују у систем сложенијих активности које се појављују и развијају на старијим узрастима, а сама игра представља предуслов њиховог јављања (Виготски, 2003). Бодрова и Леонг констатују да је Виготскијева научна мисао утицала на многе новије студије о дјечијој игри. Ељкоњин, Леонтив, Лурија итд. неки су од научника који су слиједили исти правац као Виготски (Bodrova & Leong, 2015).

Други руски психолог – Ељкоњин, разматрао је психолошку подлогу дјечије игре сматрајући да је треба проучавати као специфичан облик животне активности дјетета, усмјерене на различите сфере људске дјелатности и међуљудских односа. Истицао је да игра као дјелатност није насљедно детерминисана (како се сматрало у појединим до тада објављеним теоријама) већ настаје у одређеним условима васпитања и кроз њу дијете показује интересовање за различите људске дјелатност. Као таква игра је веома значајна за дјечији друштвени развој и представља начин укључивања дјетета у свијет одраслих (Ељкоњин, 1984).

Расправљајући о могућностима употребе дјечије игре у сврхе раног учења Спасојевић (2003) упозорава да сваки облик раног учења мора бити прилагођен дјечијој пажњи и концентрацији, а сматрамо да се то најбоље може постићи ако је игра основни метод раног учења. Истраживања из области раног раста и развоја, која су спровели експерти ангажовани од стране Националног савјета за наставне планове и оцјењивање

NCCA, ukazala su da je igra jedan od ključnih konteksta za rano učenje i razvoj djece. U svijetu postoje savremeni modeli programa namijeñeni ranom djetinjstvu čija je osnovna karakteristika da se učenje odvija kroz igru. Primjer za to su programi sa Novog Zelanda, Australije, Sjediñenih Američkih Država i Rejo Emilija. Na temeljima teorija Frebela i Montesorijeve zasnovani su i savremeni modeli predškolskog vaspitaња и образовања, koji potenciraju сопствену активност дјетета под вођством одраслих. То указује на важност игре у подршци раном учењу и развоју дјецe, тврди Френч (French, 2007).

Присуство игре и игровних активности у инситуционалном предшколском вaspитању и образовању које се одвија према актуелном програму, није спорно, али оправдано питање је колико је игра заступљена у школама и школском учењу. Затим колико су школски кадрови упознати са научним чињеницама да је дјечија игра погодна за примјену у учењу на млађем школском узрасту и како је дјеца радо прихватају.

Дјечија игра у породици, вртићу и школи

Можемо рећи да савремени однос према раном учењу и дјечијој игри подразумијева партиципирајућу улогу и подијељену одговорност за организацију, ток и ефекте ових активности, породице и вртића, ослањајући се при том на утицај вршњачких група и других фактора из окружења. У једној студији спроведеној на Тајвану, којом су испитиване перцепције родитеља о дјечијој игри, установљено је да родитељи вјерују у важност игре за развој њихове дјеце (Yen-Chun & Yawkey, 2013). У другом раду, ови аутори су на основу резултата свог истраживања дошли до закључка да тајвански родитељи који сматрају игру важном за развој дјеце и сами пружају подршку дјеци у овој активности (Yen-Chun & Yawkey, 2014). Као аргумент да је дјечија игра важна, али и схватање родитеља и њихово активно учешће у овој активности, неки аутори с краја ХХ вијека понудили су модел програма интервенције као један од могућих начина за укључивање родитеља у програме образовања у раној и предшколској доби (Fulmer, 1998).

За учешће родитеља у дјечијој игри и обезбјеђивање услова за подршку раном учењу у породици нису потребна велика материјална улагања, колико знање и амбиција да се дјечије одрастање максимално обогати, а развојне могућности доведу до оптимума. У породичном контексту примјерене су игре и игровне активности за физички раст и развој, нпр. јутарња гимнастика, шетње, одласци у природу, дјечије паркове и игралишта, подстицање дјетета за учешће у групним спортским играма са другом дјецом, заједничко обављање радних активности у породици, припремање хране, сортирање одјеће и сл. Затим, заједничко ликовно, музичко, плесно изражавање кроз игровни контекст може бити добра прилика за остваривање функција одговорног родитељства и стварање оптималних услова за рано учење у породици.

Од родитеља и породице не може се очекивати једнак приступ и имитација вртића када је у питању организовање и извођење дјечије игре. Насупрот томе, иницијатива би могла произаћи из свакодневних животних ситуација које се могу претворити у игровни контекст кроз који би се остварили развојни задаци. У том случају, иницијални ставови родитеља о дјечијој игри и могућностима за учење кроз игру, требало би да буду позитивни. Игру би требало посматрати као корисну активност, блиску дјеци предшколског и млађег школског узраста. Суштина кориштења дјечије игре у сврху учења у породици подразумијева укључивање дјеце у радне, креативне и друштвене активности кроз које би они учили.

Полазећи од природне потребе предшколског дјетета за игром, која у педагошком смислу представља култивисану активност са јасно утврђеним правилима, и прихватајући је као најбољи избор за рано учење, неопходно је поменути и вртић као институционални оквир за рано учење. Аутори важећег Програма предшколског вaspитања и образовања у Републици Српској истичу да је вртић: „природна, сигурна и подстицајна средина у којој свако дијете има једнаке могућности да даље развија потенцијале и задовољава потребе“ (Спасојевић, Прибишев Белеслин и Николић, 2007, стр. 12). Дјечија игра је једна од

метода раног учења, које се помињу у актуелном Програму у Републици Српској, и као таква она се свакодневно примјењује у предшколским установама у нашој земљи.

Многа новија истраживања, али и савремена тумачења дјечије игре указују да је она природно интересовање и потреба предшколског дјетета, животна стварност и специфичан начин учења, који се са ранијим поласком у школу (услед актуелне реформе школског система) не може и неће „насилно“ промијенити само зато што то од њега очекују одрасли. Дјечија игра заслужује већи простор и другачију улогу у учењу на млађем школском узрасту јер представља природно интересовање дјетета, и методу учења чијом примјеном ће се лакше, занимљивије и живописније наставни садржаји и лекције приближити дјеци. И на крају игра представља природан континуитет у начинима стицања знања на предшколском и млађем школском узрасту.

Закључно разматрање

На основу прегледа релевантне литературе из области дјечије игре и могућности њеног кориштења у сврхе раног и учења на млађем школском узрасту, можемо извести неколико закључака:

- дјечија игра на предшколском узрасту је од виталног значаја за развој свих функција које ће се појавити на каснијим стадијумима развоја дјетета;
- на предшколском и млађем школском узрасту важно је промовисање парадигме у којој учење претходи развоју и поспјешује га, у једном или више аспеката. Најоптималније рјешење и метод учења за дјецу овог узраста је прихватљив избор игара и игровних активности путем којих ће научити све чему су дорасла;
- било да се ради о примјени дјечијих игара у породици, или у институцијама система предшколског васпитања и образовања, оне треба да буду усмјерене на четири аспекта развоја којима се утиче на личност дјетета у цјелини. Из тог рзлога, предност у институцијама система треба дати социо-конструктивистичким, односно холистичким програмима раног учења;
- једна од функција вртића треба да буде грађење подстицајног окружења и амбијента за примјену различитих врста дјечијих игара;
- учење поучавањем и опонашањем школских начина рада никако не би смјели бити избор практичара који раде са дјецом предшколског узраста, јер се дјечија природна склоност игри може успјешно трансформисати у учећи контекст у условима вртића, али и у породици и ширем социјалном, природном и материјалном окружењу;
- на предшколском и на млађем школском узрасту, сазнавање и мишљење дјетета неодвојиво је од игре, а развојне карактеристике дјеце млађег школског узраста блиске су карактеристикама дјеце предшколског узраста;
- дјечију игру могуће је примјењивати у учењу на млађем школском узрасту, и то кроз организовање наставних активности кроз игру, истичу научници;
- дјечија игра заслужује већи простор у учењу на млађем школском узрасту јер се њоме може обезбиједити лакше, занимљивије и живописније приближавање наставних садржаја дјеци.

Литература

- Barnett, L. A. (2013), *Children's Perceptions of Their Play: Scale Development and Validation*, Hindawi Publishing Corporation, Child Development Research, (2013), Article ID 284741, 1–18, Preuzeto sa: <http://dx.doi.org/10.1155/2013/284741>, Datum preuzimanja 17. 1. 2019.
- Bergen, D. (2002), *The Role of Pretend Play in Children's Cognitive Development*, Early childhood research and practice, ISSN 1524-5039, 1 (4) (2002), Preuzeto sa: <http://ecrp.uiuc.edu/v4n1/bergen.html>, Datum preuzimanja 21. 3. 2014.
- Bodrova, E. & Leong, D. J. (2015), *Vygotskian and post-Vygotskian views on childrens play*, American journal of play, ISSN 1938-0402, 7 (3) (2015), 371–388, Preuzeto sa <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1070266.pdf>, Datum preuzimanja 12. 3. 2019.

- Budimir Ninković, G. i Stojanović, B.: *Uloga igre u razvoju misaonih sposobnosti dece predškolskog uzrasta*. U (Dušan Peric, urednik): Zbornik radova sa naučnog skupa „Razvojne karakteristike deteta predškolskog doba“, Fakultet za sport i turizam Tims i Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača, Srbija, ISBN 978-86-85871-25-2, Novi Sad 2013, (str. 68–78).
- Delvecchio, E., Mabbilia, D. Lj. J., & Di Riso, D. (2016), *Pretend play in Italian children: Validation of the affect in play schale version*, Journal of child & family studies, ISSN 1573-2843, 25 (1) (2016), 86–95, Preuzeto sa: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10826-015-0208-5>, Datum preuzimanja 12. 3. 2019.
- Edwards, S. (2017), *Play-based learning and intentional teaching: forever different?* Australasian journal of early childhood, ISSN 1839-5961, 42 (2) (2017), 4–11. Preuzeto sa: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.23965/AJEC.42.2.01>, Datum preuzimanja 17. 1. 2019.
- Eljkonjin, D. B. (1984), *Psihologija dečje igre*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva (Originalni rad objavljen 1978).
- Fulmer, K. A. (1998), *Cued observation and discussion of young childrens play: promoting change in parntal thinking and reasoning about child development*, International journal of early years and education, 6 (3), 253.
- Howard, J., & McInnes, K. (2013), *The impact of childrens perception of any activity as play rather than not play on emotional well-being*, Child: care, health & development, ISSN:1365-2214 ,39 (5) (2013), 737-742. Preuzeto sa: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1365-2214.2012.01405.x>, Datum preuzimanja 20. 5. 2018.
- Hujala, E., Helenius, A., & Hyvonen, P. (2010), *Play for learning and transition to school in Play in Early Childhood Education*, Australia, New Zealand: Oxford University press, 89-103.
- Legget, N., & Newman, L. (2017), *Play: challenging educators beliefs about play in the indoor and outdoor environment*, Australasian journal of early childhood, ISSN 1839-5961, 42 (1) (2017), 24–32. Preuzeto sa: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.23965/AJEC.42.1.03>, Datum preuzimanja 20. 5. 2018.
- Milošević, T.: *Dečja igra: prilika za razvoj socio-emocionalnih veština*; U (Jovana Milutinović, urednik): Zbornik Odseka za pedagogiju, Filozofski fakultet u Novom Sadu, Sveska 27, Srbija, ISSN: 2466-5207, Novi Sad 2018, (str. 173–195).
- Pribišev Beleslin, T. (2014), *Play in Research with Children*, Croatian Journal of Education, ISSN 1848-5197, 16 (1) (2014), 253–266. Preuzeto sa <https://hrcak.srce.hr/117846>, Datum preuzimanja 27. 5. 2015.
- Rajić, V. i Perović-Sočo, B. (2015), *Dječiji doživljaj igre u predškolskoj i ranoj školskoj dobi*, Školski vjesnik: časopis za pedagoška i školska pitanja, ISSN 1848-0756, 64 (4) (2015), 603–620. Preuzeto sa <https://hrcak.srce.hr/153131>, Datum preuzimanja 17. 1. 2019.
- Raman, V., & Singhal, M. (2015), *Play therapy with children: Its relevance utility in the Indian context*, Journal of Indian association for child & adolescent mental health, ISSN 0973-1342, 11 (2) (2015), 121–157. Preuzeto sa https://www.researchgate.net/publication/282269373_Play_therapy_with_children_Its_relevance_and_utility_in_the_Indian_context, Datum preuzimanja 20. 5. 2018.
- Reddy, R. P., & Hirisave, U. (2014), *Childs play: therapists narrative*, Indian journal of psychological medicine, ISSN 0253-7176, 36 (2) (2014), 204-207. Preuzeto sa <http://www.ijpm.info/article.asp?issn=02537176;year=2014;volume=36;issue=2;spage=204;epage=207;aulast=Reddy>, Datum preuzimanja 17. 1. 2019.
- Vigotski, S. L. (1996), *Dečija psihologija*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- White, R. E. (2012). *The power of play: A research summary on play and learning*. Preuzeto sa <https://www.mcm.org/uploads/MCMResearchSummary.pdf>, Datum preuzimanja 28. 6. 2015.

- Yen-Chun, L., & Yawkey, T. D. (2013), *Does play matter to parents? Taiwanese parents' perceptions of child's play*, Education, ISSN-0013-1172, 134 (2) (2013), 244–254. Preuzeto sa <https://eric.ed.gov/?id=EJ1033445>, Datum preuzimanja 20. 4. 2019.
- Yen-Chun, L., & Yawkey, T. D. (2014), *Parents play beliefs and the relationship to childrens social competence*, Education, ISSN-0013-1172, 135 (1) (2014), 107–114. Preuzeto sa <https://eric.ed.gov/?id=EJ1045312>, Datum preuzimanja 20. 4. 2019.
- Ивић, И. (1994), *Васпитање деце раног узраста (треће издање)*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Спасојевић, П. (2003), *Игра и рано учење*, Српско Сарајево: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Спасојевић, П., Јефтовић, М. и Цвјетковић, М.: *Рано учење као најактуелнији изазов савремене педагогије*; Наука и традиција, Зборник радова са научног скупа одржаног 18–19. маја 2012, Филозофски факултет Пале, Пале 2013, (стр. 597–612).
- Спасојевић, П., Прибишев Белеслин, Т. и Николић, С. (2007), *Програм предшколског васпитања и образовања*, Источно Сарајево: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Šagud, M., & Petrović Sočo, B. (2014), *Playing – Medium for Understanding, Interpreting and Transforming Immediate Reality*, Croatian Journal of Education, ISSN 1848-5197, 16 (2014), 279-289. Preuzeto sa <https://hrcak.srce.hr/117850>, Datum preuzimanja 21. 3. 2019.

CONTEMPORARY UNDERSTANDING OF THE CHILDREN'S PLAY AS AN EARLY METHOD OF LEARNING AND LEARNING AT THE YOUNGER SCHOOL AGE

Abstract: *Considering pre-school children's play an important activity in life, the interest to which they are naturally the most inclined, and the most successful way to learn the complex functions that expect them in their further life, it should be the basic and most favorable framework in the selection of early learning activities. For this reason parents and preschool teachers, as the most important factors from the social environment, should be aware of the importance and role of the play in the life of preschoolers, as well as the way of their cultivation, transformation and the use for pedagogical purposes. More recently, more and more authors point to the possibility of using the children's play for the purpose of school learning at a younger school age.*

Apart from contemporary aspects of the interpretation of children's play as a method and framework for early learning, the paper deals with the possibilities of its application for the purpose of learning at junior school learning, through the analysis and synthesis of contemporary theoretical sources in the world in this field. The paper points out the therapeutic properties of children's play, and the views of parents, preschool teachers and children about this activity are also mentioned.

Key words: *children's play, method, preschool age, younger school age.*