

Daria Antonović, bacc. predškolskog odgoja  
(daria.antonovic@gmail.com)  
Sportski dječji vrtić Mačak u čizmama  
Kvintička 82-84  
10000 Zagreb

## **SIMBOLIČKA IGRA U STARIJOJ JASLIČKOJ SKUPINI KAO PREKRETNICA ZA RAZVOJ GOVORA**

### **Sažetak**

*Igra kao temeljna djetetova aktivnost omogućuje mu da raste i da se razvija te ujedno doprinosi razvoju njegovih kompetencija. Kvalitetno osmišljeno okruženje djeluje poticajno na razvoj dječje igre, posljedično time djeluje stimulirajuće na razvoj govora koji se najintenzivnije odvija u jasličko doba. Sam razvoj govora nadalje utječe na razvoj kognitivnih te emocionalnih kompetencija čiji je razvoj u ovoj dobi značajan. Prvi oblici simboličke igre javljaju se u drugoj godini života. Uključujući se u simboličku igru, dijete preuzima određenu ulogu. Namjera je istaknuti kako djetetovo uključivanje u simboličku igru vodi do razvoja govora. Razlog navedenom su uloge koje djeca unutar simboličke igre preuzimaju te odnosi koji se na temelju navedenih uloga kreiraju.*

**Ključne riječi:** odnosi, razvoj govora, simbolička igra, uloge

### **Uvod**

Igra je temeljna aktivnost za djecu. U igri djeca aktivno angažiraju svoje mogućnosti za psihički i fizički razvoj (Duran, 2001). S razvojnog stajališta igra je ključna za dijete, jer doprinosi djetetovu kognitivnom, socio-emocionalnom i fizičkom razvoju. U simboličkoj igri razvijaju se različiti mentalni procesi: simbolička funkcija, razmišljanje, pamćenje, mašta, govor, kreativnost. Igrajući se i stvarajući obiteljske odnose razvijaju se socijalne kompetencije.

Igra je osobito važna aktivnost u Vygotskyevoj socio-kulturalnoj teoriji razvoja. Kroz igru dijete stvara zonu proksimalnog razvoja<sup>1</sup> u suradnji s drugima. (Wu, L-Y. (2013) prema Vygotsky, 1978,1997). Simbolička igra prilika je da dijete samostalno uči te aktivno i samostalno kreira nova znanja. Da je tome tako može se isčitati iz činjenice da se dijete preuzimanjem uloge uključuje u takozvanu radnju pretvaranja, što omogućuje angažirano sudjelovanje i stjecanje znanja. Sukladno nevedenom, razvoj se odvija cjelovito, a ne segmentirano (Slunjski, 2001.) Ujedno je aktivirano više mozgovnih područja, s obzirom na aktivan utjecaj igre na emocije, spoznaju, jezik i govor te se takvim utjecajem stvaraju neuronske odnosno sinaptičke veze (Nichols i Stich, 2000.).

### **Određenje simboličke igre te pojava s obzirom na dob djeteta**

Simbolička igra različito je definirana u radovima relevantnih autora. S obzirom na pristup i definiciju, opisana je i definirana različitim terminima. Sukladno navedenom, Šagud

---

<sup>1</sup>Naziv je osmislio L. Vygotsky da bi objasnio načine na koje se društvena sredina kao konstruktivni čimbenik uključuje u razvoj djeteta. Napredovanje u spoznajnome i jezičnome razvoju odvija se izvan djetetove sposobnosti rješavanja problema, izravnim međudjelovanjem s kompetentnijim odraslim osobama ili vršnjacima i njihovim zajedničkim, komplementarnim aktivnostima.

(2002.) ističe najučestalije nazive nastale prema određenju autora koji su istraživali koncept simboličke igre:

- simbolička igra (Kowalski, Wyver, Masselos i De Lacey, 2004.; Nowak-Fabrykowski, 1994.),
- igra pretvaranja (Fiorelli i Russ, 2012.; Janes 2002.; Nwokah i Graves, 2009.),
- imaginativna igra (Feitelson, 1972.),
- igra mašte (Bodrova, 2008.),
- igra uloga (Baxter, 2009.),
- igra dramatizacije (Mellou, 2000.).

Radi jednoznačnosti tekstualne cjeline ovog rada koristi se termin simbolička igra. Ukoliko određeni autor koristi drugi termin, to se navodi te dodatno pojašnjava. Vasta, Haith and Miller (1998) ističu da je simbolička igra jedino ljudsko ponašanje koje integrira i uravnotežuje sve aspekte funkcioniranja te se temelji na sposobnosti simboličke funkcije, sposobnosti korištenja stvari, mentalne slike i riječi kao simbola za nešto drugo. Fawcett and Hay (2008) definiraju simboličku igru kao sposobnost predstavljanja stvarnog ili zamišljenog iskustva kroz kombiniranu upotrebu objekata, pokreta, radnji i govora.

Simbolička funkcija je generalna sposobnost koja služi i koristi se kako bi se kreirali likovi što djeca mogu već vrlo rano, u dobi kada se razvija pamćenje, s oko 12 mjeseci (Ivić, 1978). Prema autorici Gopnik (2011) djeca počinju glumiti već u dobi od oko 18 mjeseci pa čak i ranije. Glumu opisuje kao zamišljanje da stvari mogu biti drugačije. Razmatra i istraživanja koja kažu kako dvogodišnjaci i trogodišnjaci jako dobro razlikuju stvarnost od mašte. Simbolička aktivnost omogućuje djetetu da stvori značenje u svom umu, da koristi misli i govor te da značenja izrazi gestama, intonacijom, zamjenom objekata i riječi. Na taj način simbolička igra označava početak mišljenja pri kojem se koriste zamjene za objekte ili radnje. (Ivić, 1978; Miljak, 1984; Duran, 1988, 2001; Rogers & Sawyers, 1995; Šagud, 2002).

Šagud (2002) navodi kako opća određenja simboličke igre poput fleksibilnosti, unutarnje motivacije, povezanosti igre s pozitivnim emocijama i usmjerenosti na proces, za razliku od usmjerenosti na rezultat, utječu na sam naziv i definiciju simboličke igre kao takve. Pojavu unutarnje motivacije uvjetuje djetetovo aktivno sudjelovanje u igri. Aktivno sudjelovanje podrazumijeva da dijete samo odabire igru i osmišljava proces te materijale koje koristi. Također je važno da se dijete zabavi te uživa u procesu same igre (Meckley, 2002; Thyssen, 2003).

Prema Piagetu postoje razine igre koje se javljaju u ranom razvoju djeteta (Piaget prema Rogers & Sawyers 1995, 19):

- 1) Povezano s pojavom govora kada dijete ulazi u predoperativnu fazu razvoja i traje do četvrte godine. Postoje različiti tipovi simboličke igre:
  - a) Ono ponašanje koje dijete vidi u svojoj okolini primjenjuje na lutki (hranjenje bebe)
  - b) Djeca preuzimaju uzorke ponašanja koja su vidjela u svojoj okolini (djeca u dobi od 9 mjeseci mogu ponoviti radnju koju su vidjela unazad 24 sata, dok djeca u dobi od 14 mjeseci mogu ponoviti radnju koju su vidjela unazad jednog tjedna) što ukazuje na pojavu simboličke igre u senzomotornoj fazi razvoja.
- 2) Djeca u dobi od 13 – 19 mjeseci jedan objekt zamjenjuju stvarnim (točenje čaja u šalicu iz kocke koja zamjenjuje vrč u stvarnosti).
- 3) Postoje četiri tipa simboličkih kombinacija:
  - a) Jednostavne kombinacije prilikom kojih djeca stvarnu radnju kreiraju na način prilagođen njima.
  - b) Zamjenske kombinacije u kojima djeca stvarnost zamjenjuju radnjama koje nisu ispravne kako bi postigla željenu situaciju.
  - c) Kombinacije koje djeca koriste kako bi rekonstruirala neugodne situacije u željeni kontekst.

- d) Predvidljive simboličke kombinacije prilikom kojih djeca izmisle osobu koja krši pravila i trpi posljedice.

U ranoj dobi u igri pretvaranja objekti su ti koji potiču djecu na djelovanje pa je oprema u centrima aktivnosti jako važna. U trećoj godini života djeca razvijaju paralelnu igru te djeca počinju uspješnije međusobno surađivati. Vole se oblačiti u različite kostime što ih dodatno motivira da prikazuju određene radnje, koriste govor i razgovaraju s drugom djecom.

U suvremenoj odgojno-obrazovnoj teoriji vodeća je paradigma o djetetu kao subjektu vlastitog razvoja. Slika o djetetu kao akteru vlastitog razvoja stvorena je u susretu reformsko-pedagogijskog mišljenja s kognitivnom i psihoanalitičkom psihologijom (Piaget, Klein i dr.). Temelj te slike je dijete kao biće odnosa, dijete kao biće u odnosima. Razvijena je ideja o djetetu kao subjektu vlastitog razvoja, kao osobi koja suodređuje svoj obrazovni proces te socijalne odnose. Istraživanja u psihologiji ranog djetinjstva ukazuju na to da dijete može stupiti u socijalnu interakciju od samog rođenja (Stern, 1985). Kao priliku za samoostvarenje važno je koristiti potencijal ostvarivanja socijalnih odnosa s drugima. Autorica McCune (1986) opisuje pet razina igre pretvaranja u dobi od 10 do 24 mjeseci, koje se temelji na Piagetovoj teoriji:

- 1) presimbolička shema kada dijete pokazuje razumijevanje upotrebe objekta ili značenja kroz kratku radnju (češalj provlači kroz kosu, no nema elementa pretvaranja)
- 2) samopretvaranje odnosi se na igru u kojoj dijete pokazuje svjesnost prirode pretvaranja u aktivnosti usmjerenoj sebi (pretvaranje da spava, pije iz prazne boce)
- 3) decentralizirano pretvaranje odnosi se na dvije forme pretvaranja: igra uključuje drugu osobu ili objekt ili se dijete uključuje u aktivnost koju izvodi netko drugi (pretvara se da čita, da hrani medvjedića).
- 4) kombinacije igre pretvaranja odnose se na dvije ili više različitih shema koje se opisuju u nizu (kuhanje koje počinje pripremom hrane, stavljanjem u posude, činom kuhanja, serviranjem na tanjur)
- 5) planirano pretvaranje prilikom kojeg se dijete priprema za igru, planira i iskazuje što namjerava učiniti.

Literatura iz područja pedagogije i psihologije kao period pojave simboličke igre kod djeteta navodi drugu godinu djetetova života. Simbolička igra postaje složenija rastom i razvojem djeteta. Dijete uključeno u proces simboličke igre koristi dostupne objekte kao zamjene za stvarne. Simboličku igru određuje aktivnost prilikom koje dijete prikazujući određenu radnju odnosno ponašanje koristi simbole kao zamjenu za stvarne objekte (Casper i Theilheimer, 2010.; Else, 2009.).

Prvi oblici simboličke igre javljaju se tijekom druge godine života. Mnogi istraživači, počevši s Piagetom (1945, 1951) razmatrali su u kojim uvjetima se dječja igra s objektima može nazvati simboličkom igrom. Uvriježeno mišljenje je kako se simbolička igra s objektima javlja istovremeno kada i upotreba jezičnih simbola kod djece, dakle u dobi od oko osamnaest mjeseci. Neki od istraživača nalaze dokaze za simboličku igru čak i ranije, u dobi od 12 do 14 mjeseci prije no što djeca počinju koristiti jezične simbole (Nicolich, 1977). Da se zaista radi o simboličkoj igri, a ne naizgled jednostavnom manipuliranju objektima impliciraju činjenice dobivene u istraživanjima koje dokazuju da dijete u igri s lutkom reprezentira radnje viđene od odraslih. Fenson i Bretherton (1984) su došli do zaključka kako djeca od 20 i 28 mjeseci ponavljaju radnju viđenu kod odraslih te koriste zamjenski objekt kao reprezentaciju stvarnog (korištenje kockice kao zamjenskog objekta za autić).

Provedena je studija u kojoj su sudjelovala djeca s 18, 26 i 35 mjeseci (Tomasello, Striano, Rochat, 1999.). Cilj je bio ispitati koriste li djeca te dobi objekte kao simbole s naglaskom na njihovo manipuliranje objektima. Sukladno polazišnim očekivanjima studije, djeca s 18 mjeseci su pokazala manje vještina u korištenju objekata kao simbola dok je oko 75 posto djece u dobi 35 mjeseci pokazalo solidne vještine u razumijevanju i samom reproduciranju igre. Djeca od 26 mjeseci pokazala su geste u igri viđene otprije kod osoba iz svoje okoline. S druge strane, teže

su pokazivala radnje koje prije nisu vidjela povezane s određenim objektom. Nakon detaljnije analize rezultata dolazi se do zaključka kako djeca lakše pokazuju sposobnost sudjelovanja u simboličkoj igri na manje direktan način; koristeći geste za razliku od zamjenskih objekata za prave. Također dolazi se do rezultata koji potvrđuju pretpostavku da mlađa djeca češće koriste simbol kao objekt za razliku od ponašanja (Tomasello, Striano, Rochat, 1999.).

Osim prethodno opisanog, provedena je i studija s djecom u dobi od 18 i 26 mjeseci. Nakon provedene studije dolazi se do zaključaka kako djeca imaju tendenciju imitiranja ponašanja odraslih. Za vrijeme istraživanja odrasli su djecu tražili da im dodaju zamjenski objekt koji je simbol, zamjena za stvarni objekt. Djeca taj simbol nisu doživjela kao zamjenski objekt, već su imitirala radnje odraslih te i kasnije koristila taj određeni predmet samo zato što su to vidjeli kod odraslih. U istoj studiji istraživala se povezanost između predmeta koji se koristi kao objekt te njegove stvarne uloge. Kod djece u dobi od 18 i 26 mjeseci zabilježeno je da isti objekt koriste u stvarnu svrhu te na način koji su vidjeli od odraslih. Studija je obuhvatila i socijalnu interakciju u formi modela simboličke akcije. Također je dobiven zaključak da su djeca imitirala radnju odraslih te radnje koje su odrasli verbalizirali. Studija implicira da postoje prediktori vezani za socijalnu komponentu simboličke igre u ranoj dobi koje tek treba istražiti. Nalazi ove studije objašnjavaju se tako što u prvoj polovici druge godine djeca počinju razumijevati i koristiti jezične simbole što se temelji na socijalnoj kompetenciji i kulturalnoj uvjetovanosti.

U igri s lutkom, simboličkoj igri, djeca manipuliraju s lutkom na način da razgovaraju s njom, glume s njom. Pri tome se prema lutki odnose kao da je stvarna osoba. Djeca koriste različite pokrete i govor kako bi prezentirala što su zamislila. Kada djeca ožive lutku i pretvore je u neku osobu, lutka dobiva novo značenje, postaje osobom odnosno metaforom (Majaron, 2004). U početku djeca izvode one radnje s lutkom koje se čine važne i bliske u djetetovu životu. Tada djeca imitiraju najčešće radnju i ponašanje odraslih. Zato su u početku zamjenski objekti slični stvarnim.

### **Simbolička igra i usvajanje govora**

Sudjelovanje u simboličkoj igri omogućuje preuzimanje određenih uloga koje dijete upotpunjuje davanjem svog glasa likovima koji su prisutni u igri. Preuzimanje određene uloge (Bodrova i Leong, 2003., u Pronin Fromberg i Bergen, 2006.; Duncan i Lockwood, 2008.; Van Hoorn, Monighan Nourot, Scales i Rodrigez Alward, 2011.; Wood i Attfield, 2005. i dr.) u sklopu sudjelovanja u simboličkoj igri navodi određene autore na određenje simboličke igre kao aktivnosti pri kojoj dijete koristi različite materijale i igračke radi uprizorenja zamišljene uloge. Baxter, 2009; Bergen, 2002). Uprizorenje uloge navodi na prikaz emocija i ponašanja koji se mogu povezati s viđenim situacijama i događajima. Preuzimanje druge i drugačije uloge navodi na pojavu elementa pretvaranja unutar procesa simboličke igre (Deunk, Berenst i De Gloppe 2008; Janes 2002; Lillard 1993; Nwokah i Graves 2009; Rakoczy 2003, Smith 2010 i dr.) te kreiranja mentalnih reprezentacija ključnih za pojavu čina pretvaranja (Bergen 2002; Keskin, 2005).

Neke od uloga koje dijete preuzima su briga o bebama (lutkama) na način koji vidi od odraslih. Tako dijete preuzima ulogu uspavlivanja bebe, hranjenja, presvlačenja pelena, smirivanja od plača. Osim davanja glasa igračkama/objektima, dijete promišlja o tijeku igre te kreira odnose s ostalom djecom. Na taj način se kreiraju odnosi među ulogama u igri odnosno djecom u stvarnom svijetu. Neminovna je pojava komunikacije među djecom kako neverbalne tako i verbalne koja za cilj ima dogovor te usklađivanje oko tijeka igre.

Usvajanje jezičnih struktura pitanje je koje se razmatra sa stajališta utjecaja okoline odnosno biološke uvjetovanosti. Smatra se kako je usvajanje govora rezultat međudjelovanja biološke uvjetovanosti i okoline (Nettelbladt, Hakansson, 1991). u kojoj je dijete aktivno uključeno u proces komunikacije. (Martin, 1981, Bratanic, 1990). Mlađa djeca i dvogodišnjaci

kontinuirano grade svoj rječnik dosežući 200 riječi koje počinju kombinirati u vještinama komunikacije. U ovom periodu javljaju se jednostavne rečenice koje uključuju imenice, glagole, pridjeve te se počinju pojavljivati priloci. Djeca te dobi mogu početi igrati igre pretvaranja koristeći maštu praćenu jezikom.

Za vrijeme odvijanja simboličke igre djeca reprezentiraju realne objekte odnosno radnju. To implicira pojavu i upotrebu govora kao vida realizacije igre te komunikacije među djecom kao što je prethodno navedeno. Prema Duran (1995) govor koji se javlja unutar simboličke igre može se razvrstati u devet kategorija:

- 1) Govor koji služi za preimenovanje i dogovaranje o funkciji predmeta, simbola te vršenja određene radnje,
- 2) Govor koji prati radnju pojavljuje se u situaciji poput djetetova presvlačenja lutke te istodobnog imenovanja predmetne radnje. Ovim tipom govora dijete organizira svoje igrovno ponašanje te ostvaruje intelektualnu i autoregulativnu funkciju. Time govor postaje jasan, glasan, gramatičan te ponašanje čini komunikabilnim kako navodi Duran (1995)
- 3) Egocentričan govor čija funkcija je verbaliziranje unutarnjih mentalnih reprezentacija djeteta samom sebi. Ovaj govor nije upućen ni usmjeren komunikaciji s drugima te je često teško razumljiv drugima.
- 4) Govor koji reprezentira oglašavanje predmeta ili radnje također nije usmjeren drugome niti uspostavljanju komunikacije, već zvukovno prati radnju (kuhanja, točenja vode, presvlačenja bebe itd.)
- 5) Govor koji je direktno upućen drugom djetetu te služi komuniciranju u igri. Dijete koristi ovu razinu govora kada želi da mu drugo dijete nešto doda ili da mu pomogne pri vršenju određene radnje.
- 6) Govor direktno upućen drugom djetetu te služi za „tobože“ komunikaciju te stoga sadrži i „igrovnu transformaciju“. Odnosi se na radnje koje su dio igre i reprezentiranja određene akcije poput izjave : „Dijete plače, smirit ćemo ga!“.
- 7) Govor koji je direktno upućen drugom djetetu te služi za „tobože“ komunikaciju, a odnosi se na međuljudske odnose. Pojavljuje se u situaciji u kojoj se dijete obraća drugom djetetu: „Mama, žedna sam, daj mi soka!“.
- 8) Govor koji prepričava događaj, ali ne prati vršenje igre. („Beba sada spava, poslije će se ići igrati!“)
- 9) Govor posuđen lutki (imitiranje plača bebe ili transformiranje svog glasa u svrhu glumljenja odnosno preuzimanja određene uloge).

Duran (1995) navodi mišljenja većine autora kako se količina govora u igri povećava s dobi. Da je tome tako potkrepljuje se činjenicom što mlađa djeca najprije pokazuju radnju odraslog, a tek poslije međuljudske odnose. Povećanje količine govora javlja se sa skraćivanjem radnji i češćom upotrebom predmeta koji su manje slični stvarima (Duran, 1995.).

Studija O'Reilly (1995) and Lillard (1993) smatra da je djetetovo eksplicitno verbalno razumijevanje puno veće od pokazanog u provedenim studijama. S druge strane, djeca prije druge godine nemaju razvijene vještine za upotrebu simbola što ne znači da ne imitiraju radnje odraslih. To implicira da djeca mogu ponoviti viđenu radnju, no nužno ne razumiju simboličnost iste. Ta vrsta razumijevanja javlja se između druge i treće godine života. Socijalna komponenta u ovom periodu još uvijek nije prilično jasna, no pretpostavlja se da djeca imaju namjeru ponavljati ponašanje odraslih, a tako i njihov način govora. Dječja upotreba simbola s vremenom postaje kompleksnija, a zajedno s razvojem govora smatra se načinom na koji djeca razvijaju sposobnost komunikacije s ostatkom svijeta.

Povezanost razvoja govora kod djece ispituje se kroz povezanost razvoja mašte u igri. U istraživanju se ispitivalo znanje imenica i glagola u odnosu na razvijenost mašte kod djece (Langacker, 1987; Ma, Golinkoff, Hirsh-Pasek, McDonough, and Tardif, 2009). Što se tiče učenja jezika kod djece, konstrukt mašte može se ispitivati ne samo u terminima lakoće i jednostavnosti

riječi koja dovodi do određene mentalne slike, već i u kapacitetima djetetove mašte te sposobnosti da stvori unutarnju simboličku sliku riječi, objekata, pokreta za vrijeme dok su angažirani u igri. U Frost, Wortham, and Reifel (2001), Gregory Bateson's teoriji o igri i mašti komunikacija se povezuje s igrom i ističe da su signali unutar igre razvijeni kako bi se znalo je li radnja stvarna ili zamišljena. Djeca u igri trebaju komunicirati kako bi se mogla dogovarati te kreirati zajednički okvir za igru.

Vygotsky (1978) (Wu, L-Y., 2013.) ističe kako djeca koriste objekte koji prezentiraju drugi objekt što vodi do radikalne promjene u dječjem poimanju stvarnosti. Značenja su odvojena od stvarnog značenja riječi. Vygotsky smatra da je to ključna faza u dječjem razvoju koja vodi prema mišljenju poput odrasle osobe. To ide u smjeru Vygotskyevih zaključaka vezano uz igru i razvoj govora kod djece. Dječja simbolička reprezentacija u igri je kreativna aktivnost koja uključuje niz razmišljanja na višoj razini te komunikacijskih reprezentacija što dovodi do razvoja govora. U igri djeca razvijaju sposobnost za formiranje koncepta, simboličku reprezentaciju kroz upotrebu gesti, govora.

## **Zaključak**

Simbolička igra se pokazuje kao jedna od najvažnijih aktivnosti već od najranije djetetove dobi. Istraživanja navedena u radu pokazuju kako se najraniji oblici simboličke igre odnosno simboličkih radnji javljaju kod djece mlađe od dvije godine.

Osim što utječe na cjelokupan djetetov razvoj, doprinosi razvoju socijalnih kompetencija odnosno uspostavljanju socijalnih odnosa od najranije dobi. Navedena činjenica smatra se ključnom zbog razvoja komunikacije kod djece, kako neverbalne tako i verbalne.

Istraživanja te radovi relevantnih autora ukazuju na činjenicu da sudjelovanje u simboličkoj igri od najranije dobi doprinosi uspostavljanju socijalnih odnosa, a time i direktno razvoju govora što je od posebne važnosti za djecu starije jasličke dobi.

Značajno je napomenuti kako navedena materija pruža prilike za dodatna istraživanja te istraživanja slučajeva i situacija u kojima sudjelovanje djeteta u simboličkoj igri utječe značajno na korištenje i razvoj govora.

## Literatura

Cimaš, A. (2015). *Poticanje razvoja govora uz Baby signs*. Dijete, vrtić, obitelj. Broj 77/78

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

Gopnik, A. (2011). *Beba filozof: Što nam djeca govore o istini, ljubavi i smislu života*. Zagreb: Algoritam.

Hicela, I. (2013). *Features of Children's Play and Developmental Possibilities of Symbolic Puppet Play*. Croatian Journal of Education Vol.16; Sp.Ed.No.1/2014, pages: 161-180

Maleš, D. (2011). *Nove paradigme ranog odgoja*. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilište u zagrebu, Zavod za pedagogiju

Petrović-Sočo, B. (2014). *Symbolic play of children at an early age*. Croatian journal of Education Vol.16; Sp.Ed.No.1/2014, pages: 235-251

Pokrivka, V. (1980). *Dijete i scenska lutka*. Zagreb: Školska knjiga

Slunjski, E. (2001). *Integrirani predškolski kurikulum: rad djece na projektima*. Zagreb: Mali profesor.

Slunjski, E. (2008). *Dječji vrtić – zajednica koja uči, mjesto dijaloga, suradnje i zajedničkog učenja*. Zagreb: Spektar Media.

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

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

Tomasello, M., Striano, T., Rochat, P. (1999). *Do young children use objects as symbols?* British journal of developmental psychology. 17, 563-584

Vasta, R., Haith, M. M., & Miller, S. A. (1998). *Dječja psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap

Wu, L-Y. (2013) Children's play and symbolic representation. *Review of Global Management and Service Science, Vol. 3, 2013* 7