

UNIVERZA V LJUBLJANI
PEDAGOŠKA FAKULTETA
SPECIALNA IN REHABILITACIJSKA PEDAGOGIKA

LARA LIKAR
Mentor: doc. dr. JANEZ JERMAN
Somentor: viš. pred. mag. LIDIJA KASTELIC

IGRA IN IGRAČE OTROK Z ZMERNO, S TEŽJO, TEŽKO MOTNJO V DUŠEVNEM RAZVOJU

Kako se igrati, s čim se igrati?

Play and Toys for Children With Intellectual Disabilities
How to play, what to play with?

DIPLOMSKO DELO

Ljubljana, 2013

ZAHVALA

Hvala viš. pred. mag.Lidiji Kastelic in doc. dr.Janezu Jermanu za vso strokovno pomoč in podporo.

POVZETEK

V diplomskem delu smo želeli strniti spoznanja, napotke in smernice, ki so v pomoč staršem in strokovnjakom pri izbiri primernih igrac̃ za otroke z motnjo v duševnem razvoju v zgodnjem obdobju otroštva do drugega leta starosti. V ta namen smo najprej strnili spoznanja in definicije otroške igre in igrac̃ različnih avtorjev ter opredelili značilnosti igre otrok z motnjami v duševnem razvoju. Nadalje s pomočjo literature navajamo spoznanja in informacije o tem, kaj lahko starši in strokovnjaki ter pomembni drugi storijo, da igra na pravilen način približajo, prilagodijo otrokom z motnjami v duševnem razvoju. Prilagoditve zajemajo tako igrac̃e, kot igralno okolje, možnosti položajev otroka pri igri ter možnosti ustvarjanja primernih igralnih okolij.

KLJUČNE BESEDE: igra, igrac̃e, otroci z motnjami v duševnem razvoju

SUMMARY

In the thesis we summarized the findings, recommendations and guidelines, which help parents and professionals in choosing the appropriate toys for children with mental disabilities from the early childhood to the age of two. With this purpose we present the findings, definitions of child games and toys of various authors and we also define the characteristics of games for children with intellectual disabilities. Furthermore, with the help of literature, we mention insights and information about the right approach adapted for children with intellectual disabilities, which parents, professionals and significant others can use. Adjustments include toys, potential positions of a child at play and the possibility of creating an environment suitable for playing.

KEYWORDS: play, toys, children with intellectual disabilities, early intervention, play of the children with intellectual disabilities.

1 Kazalo

1. UVOD	1
1.1 Opredelitev problema.....	1
1.2 Cilji.....	1
1.3 Raziskovalna vprašanja	1
1.4 Metoda	2
2 IGRA	3
2.1 Kaj je igra.....	3
2.2 Vrste otroške igre.....	5
2.3 Potek razvoja igre do drugega leta starosti	7
2.4 Zakaj je igra pomembna	10
3 IGRAČE	12
3.1 Kaj so igrače	12
3.2 Kakšne vrste igrač poznamo.....	12
3.3 Dobra igrača	13
4 IGRA IN IGRAČE OTROK Z ZMerno, S TEŽJO, TEŽKO MOTNJO V DUŠEVNEM RAZVOJU	14
4.1 Lastnosti igre otrok z zmerno, težjo, težko motnjo v duševnem razvoju	14
4.2 Priprava na igro z otrokom z zmerno, težjo, težko motnjo v duševnem razvoju do drugega leta starosti.....	18
4.3 Kaj lahko izbiramo, kaj lahko prilagodimo?	21
4.3.1 Igrače	21
4.3.2 Postavitev otroka pri igri.....	25
4.3.3 Ustvarjanje igralnega okolja	26
5 KAKO SE IGRATI, S ČIM SE IGRATI?	30
6 ZAKLJUČEK	32
7 VIRI	34

KAZALO TABEL

Tabela 1: KLASIČNE IN SODOBNE TEORIJE IGRE.....	5
Tabela 2: RAZVOJ OTROKOVE IGRE V PRVEM IN DRUGEM LETU STAROSTI.....	8
Tabela 3:STOPNJE RAZVOJA IGRE.....	9
Tabela 4: KAKO SE IGRATI S ČIM SE IGRATI?	30

1. UVOD

1.1 Opredelitev problema

Otroci skozi igro spoznavajo svet okoli sebe in odkrivajo njihov lasten vpliv nanj (Mistrett, Goetz, 2003). Skozi igro otrok pridobiva prva znanja in izkušnje o sebi, okolici in drugih. Razvija tudi osnovne sposobnosti in veščine, ki so pomembne skozi celo življenje (Mistrett, Goetz, 2003; Besio, 2002; Buchanan, 2009). Igra otroka torej predstavlja najboljše možne pogoje, v katerih lahko pridobiva nova znanja in izkušnje. Zaradi specifičnih lastnosti in primanjkljajev so otroci z motnjo v duševnem razvoju velikokrat pri igri manj vztrajni, samoiniciativni ... (Brodin, 1999; Besio, 2002; Vig, 2007), zato je pomembno, da zanje ustvarimo pravilne pogoje in priložnosti, kjer bodo uspeli participirati v igralni dejavnosti, raziskovati svet, se čuditi, učiti in seveda zabavati. Pomemben del igre predstavljajo tudi igrače, s katerimi otrok med igro na različne načine manipulira, se igra. V današnjem času lahko izbiramo med množico igrač namenjenim najrazličnejšim otrokom, potrebam, vrstam igre in razvojnemu obdobju. Velikokrat se znajdemo v zadregi, ko gre za izbiro igrač za otroke z motnjo v duševnem razvoju (Toys for Children with ..., 2006). Zdi se, da včasih otrok z motnjo v duševnem razvoju igre s ponujeno igračo, čeprav je privlačna, interaktivna, barvita, ne obvlada. Ker otrok z motnjo v duševnem razvoju težje razume in spontano spoznava namen igrače, posledično izgubi zanimanje za igro in igralno dejavnost opusti.

Zato je pomembno, da znajo starši in strokovnjaki za otroka z motnjo v duševnem razvoju izbrati pravilno igračo in ustvariti najboljše pogoje za igranje. Pri tem pa je potrebno dobro poznati razvoj otroka, njegove interese in na podlagi takšnih spoznanj pravilno izbirati tako igrače kot tudi načrtovati dobre igralne pogoje.

1.2 Cilji

Glede na opredeljeni problem želimo s pregledom literature o igri in razvoju igre, igračah, vrstah igrač ter njihovi uporabi pri otrocih z motnjo v duševnem razvoju:

strniti spoznanja, napotke, smernice, ki so v pomoč staršem in strokovnjakom pri izbiri primernih igrač za otroke z motnjo v duševnem razvoju v zgodnjem obdobju otroštva.

1.3 Raziskovalna vprašanja

1. Kaj je igra, katere vrste igre poznamo in kako poteka razvoj igre do drugega leta starosti otroka?
2. Kaj so igrače in katere vrste igrač poznamo za otroke v zgodnjem obdobju otroštva?
3. Kako lahko starši in strokovni delavci ustvarijo dobre pogoje za igro otrok z motnjami v duševnem razvoju v zgodnjem obdobju otroštva?

4. Kakšne igrače in materiale izbrati in kako se igrati z otroki z motnjo v duševnem razvoju v različnih razvojnih obdobjih do drugega leta starosti?

1.4 Metoda

Posluževala se bom metode sistematičnega pregleda literature. Poskušala bom zbrati informacije ter spoznanja avtorjev in jih skušala smiselno urediti v celoto.

2 IGRA

2.1 Kaj je igra

V literaturi srečamo različne opredelitve igre. Razvoj različnih teorij in pogledov na njen nastanek pogojuje sama narava igre, razvoj igre, njene oblike, funkcije ipd. (Marjanovič Umek, Zupančič, 2006). Enotno opredelitev otroške igre otežujeta dejstvi, najprej obstoj različnih vrst igre, in to, da se igra spreminja glede na starost, razvoj osebe. Tako različni avtorji uporabljajo različne, a hkrati tudi podobne kriterije, s pomočjo katerih opredeljujejo igro (Marjanovič Umek, Zupančič, 2006). Avtorji igro v njeni prvinskosti pojmujejo kot dejavnost otroka, osebe. Stagnitti (2004) navaja več avtorjev, ki pravijo, da »je igra kompleksna dejavnost (vedenje) otroka, ki pa se pojavlja na navidez zelo preprost način (Knox, 1974; Reilly, 1974; Robinson, 1977, idr., v Stagnitti, 2004, str. 3)«. Župančič (1999) igro opredeljuje kot dejavnost, ki jo posameznik izvaja zaradi lastnega zadovoljstva, ne glede na to, kako se bo ta dejavnost izšla, razpletla. Igralna dejavnost tudi ni neposredno vezana na zadovoljevanje potreb osebe ali zahtev, ki mu jih postavlja okolje. Tako je bistvo igre igralna dejavnost kot taka in ne doseganje njenih prvotnih ciljev, ki si jih je oseba - otrok zamislil (Bruner, 1985, v Kavčič, 2009). Smisel igre je v njej sami, v njenem poteku in uživanju ter zadovoljstvu, ki ga pri tem oseba - otrok doživlja (Horvat, Magajna, 1987). V Kurikulumu za vrtce (1999) je igra opredeljena kot dejavnost, ki se izvaja zaradi nje same, je notranje motivirana, svobodna, ima moč spreminjati odnos do realnosti, pri vsem tem pa je za otroka prijetna. Poleg tega pa mnogi avtorji poudarjajo, da je igra v obdobju otroštva dominantna dejavnost, ki se pojavlja vzporedno z otrokovim razvojem in sam razvoj tudi spodbuja (Lear, 1990; Piaget, 1962; Schaefer, 1993; Vygotsky, 1981; Winnicott, 1981, v Brodin, 1999; Besio, 2002, v Mistrett, Goetz, Tona, Dederich, 2001). Besio (2002) in Brodin (1999) navajata, da igro lahko poimenujemo ne samo kot del otrokovega razvoja, ampak tudi kot »orodje«, s pomočjo katerega otrok zori in se razvija.

Mnogo teorij otrokovo igro opredeljuje širše. Navadno avtorji navajajo, da je igra dejavnost, ki ji dodajajo različne elemente. Le to dejavnost igre loči od ostalih dejavnosti, ki jih otrok počne. Tako na primer Oerter (1993 v Marjanovič Umek, Župančič, 2006, str. 3), pri definiranju igre kot dejavnosti poudari možnost oblikovanja alternativne stvarnosti, pri kateri so zabrisane meje med dejanjem in izidom, ter odsotnost posledic za dejanje. Element alternativne stvarnosti navaja tudi Puklek (1998, str. 4). Drugi avtorji (Horvat, Magajna, 1987; Zupančič, 1996/97, v Puklek, 1998, str. 32) poudarijo odsotnost neposrednega zadovoljevanja potreb med igralno dejavnostjo in izpostavljajo pomen poteka igre same na sebi in ne njenih rezultatov. Igro kot dejavnost, s katero otrok pridobiva nove informacije o sebi in svetu ter se razvija izpostavljajo avtorji projekta Let's Play! (v Mistrett, Goetz, Tona, Dederich, 2001; Mistrett, Lane, Goetz, 2003). Igro nekateri avtorji (Robinson, 1977; Sutton-

Smith, 1967; Bundy, 2001, v Stagnitti, 2004, str. 5) navajajo tudi kot raziskovalno dejavnost v okolju, katere sestavni del so dejavnosti gibanja in manipulacije v relaciji do narave, okolja. Tako igra predstavlja transakcijo med posameznikom in okoljem v katerem se otrok igra.

Nekateri avtorji pa igro definirajo natančneje. V definiciji uporabijo več elementov in značilnosti igralne dejavnosti otroka. Tako Marjanovič Umek, Zupančič (2006, str. 2) navajata avtorje: Pellegrini (1991), Saracho (1991, v Wood in Attfield, 1996); Stagnitti (2004, str. 5) pa: Stewart idr., (1991); Bracegirdle, (1992); Goodman, (1994); Bundy, (1997); Parham, Primeau, (1997) (v Stagnitti, 2004, str. 5), katerih definiciji igre vsebujeta natančnejšo opredelitev in vsebino igralne dejavnosti. Definiciji sta si dokaj sorodni in vsebujeta podobne elemente. Igro ti avtorji definirajo kot dejavnost, za katero je značilno, da je v večji meri notranje kot zunanje motivirana; zrcali in hkrati presega meje realnosti; je nadzorovana s strani otroka; je v večji meri osredotočena na proces kot na izid (Pellegrini 1991, Saracho 1991, v Wood in Attfield, 1996; v Marjanovič Umek, Zupančič, 2006, str. 2; Stewart idr., 1991; Bracegirdle, 1992; Goodman, 1994; Bundy, 1997; Parham, Primeau, 1997; v Stagnitti, 2004, str. 5). Definiciji pa se v določenih elementih razhajata. Tako Stewart idr.; Bracegirdle, Goodman, Bundy, Parham, Primeau, (v Stagnitti, 2004, str. 5) poudarjajo, da je igra varna, prijetna ter navadno zabavna dejavnost, ki je ne moremo v naprej predvideti. Dodajajo tudi to, da je spontana in ne zahteva obveznega aktivnega vključevanja (npr. otrok lahko igro opazuje). Pellegrini, Saracho, (v Marjanovič Umek, Zupančič, 2006, str. 2) pa se s slednjim ne strinjata in navajata pomembnost aktivne udeležbe otroka. Poleg tega dodajata, da se igra dogaja v odnosu do predmetov, ki so otroku znani ali pa jih otrok na novo odkriva.

Vsem definicijam igre je skupno tudi to, da strokovnjaki izhajajo iz otroka. Kljub temu, da se tudi mladostniki, odrasli igrajo, v svojem bistvu teorije definirajo igro od tam, kjer se najprej prične porajati, to je od zgodnjega otroštva dalje.

Tabela 1 prikazuje klasične ter sodobne teorije igre, povezane z razvojno psihologijo.

Tabela 1: KLASIČNE IN SODOBNE TEORIJE IGRE

TEORIJE IGRE	OPIS
KLASIČNE TEORIJE POJMOVANJA IGRE	
Teorija odvečne energije (Spencer, 1878, v Stagnitti, 2004; Horvat, Magajna, 1987).	Igra se pojavi zaradi otrokove odvečne energije, ki jo preko igralne dejavnosti otrok troši (Stagnitti, 2004; Horvat, Magajna, 1987).
Igra kot oblika aktivnega počitka (Lazarus, 1883, v Stagnitti, 2004; Horvat, Magajna, 1987).	Igra se pojavi zaradi otrokove potrebe po nabiranju moči oz. potrebi po sprostitvi (Stagnitti, 2004; Horvat, Magajna, 1987).
»Pre- exercise theory« (Groos, 1985, v Stagnitti, 2004, str. 4) ali teorija Karla Groosa (Horvat, Magajna, 1987)	Igra je produkt bioloških procesov evolucije in izhaja iz instinktov in motorične vaje. Skozi igro otrok razvija spretnosti, ki jih bo potreboval kasneje v življenju (Stagnitti, 2004; Horvat, Magajna, 1987).
»Recapitulation theory« (Hall, 1920, v Stagnitti, 2004, str. 4) ali biologistični koncept igre Stanleya Halla (Horvat, Magajna, 1987 str. 93)	Igra je produkt evolucijskega biološkega procesa. Razvoj igre se razvije enako, kot je potekala evolucija človeka. (Stagnitti, 2004; Horvat, Magajna, 1987).
SODOBNE TEORIJE POJMOVANJA IGRE	
Psihodinamične teorije igre (Freud, 1961; Erikson, 1985, v Stagnitti, 2004, str. 4)	Teorije razlagajo vlogo igre pri čustvenem razvoju otroka. Skozi igro otrok lahko otrok izpolni lastne želje in obvlada travmatične izkušnje (Stagnitti, 2004, str. 4).
Kognitivne teorije igre (Piaget, 1962; Vygotsky, 1966, v Stagnitti, 2004, str. 4)	Igro obravnavajo kot kognitivni proces, ki pripomore k kognitivnemu razvoju otroka, sposobnosti reševanja problemov in zmožnostim kreativnega mišljenja (Stagnitti, 2004, str. 4).

Pomembnost igre med otrokovim razvojem je velika, in se je ne sme podcenjevati. Nekateri avtorji (Besio, 2002; Brodin, 1999; Mistrett, Goetz, Tona, Dederich, 2001) navajajo, da se mora igro obravnavati kot pravico otroka in ne zgolj kot izbirno dejavnost, možnost, priložnost.

2.2 Vrste otroške igre

Glede na različne teorije in definicije otroške igre, ter posledično različne kriterije, ki igro določajo, v strokovni literaturi najdemo različne klasifikacije igre. Predvsem se definicije razlikujejo po številu vrst in podvrst iger, ki jih v večini določajo vsebinske lastnosti igre, katere opredeljuje posamezna teorija (Marjanovič Umek, Zupančič, 2006).

Tolčič (1916, v Marjanovič Umek, Zupančič, 2006), čigar klasifikacija je najbolj razširjena v Sloveniji, igro razdeli na: **funkcijsko, domišljjsko, dojemalno** (vključuje dejavnosti branja, pisanja, poslušanja, opazovanja) in **ustvarjalno igro**. Smilansky (1968, v Marjanovič Umek, Zupančič, 2006; Lightfoot, Cole, Cole, 2013) igro ravno tako razdeli v štiri skupine oz. kognitivne ravni: **funkcijska igra** (ali lokomotorna igra), **konstrukcijska igra** (ali igra z objekti), **dramska igra** (ali domišljjska igra) ter **formalna igra** s pravili. Singer (1994, v Marjanovič Umek, Zupančič, 2006) igro razdeli na tri nadgrajujoče se ravni. **Prva raven** vključuje imitacijo (uporaba refleksov, ponavljanje gibov in zvokov) ter vajo in obvladanje, ki

vsebuje senzorno igro in igro enostavnega pretvarjanja. **Drugo raven** predstavlja simbolna igra, **tretjo raven** pa igra s pravili.

Kljub razlikam lahko v opredelitvah vrst otroške igre najdemo vzorce skupnih lastnosti. V teorijah vedno zasledimo zakonitost, da se igra prične na nižjih stopnjah igre, kjer otrok sprva ne uporablja predmetov, ampak dele telesa. Tej stopnji sledi usmeritev igralne dejavnost na predmete, katerih raziskovanje in igra pridobiva na kvaliteti. Otrok najprej raziskuje funkcije predmeta v odnosu do lastnega telesa, šele nato v odnosu do drugih predmetov. Nato se pojavijo višje ravni igre, ki od otroka zahtevajo več miselnih sposobnosti. Nazadnje se pojavi uporaba igre, ki od otroka zahteva upoštevanje in sledenje navodilom. Pri tem pa se lahko vse stopnje igre pojavljajo hkrati. Razlika v stopnjah igre je v tem, katera dejavnost prevladuje ter kvaliteta te dejavnosti. Vsa ta spoznanja kažejo na to, da se igra nadgrajuje z zorenjem otroka. Pri tem pa ne smemo pozabiti, da otrok zori s pomočjo igre in sta tako igra ter zorenje otroka močno povezana in ju ne gre strogo ločevati.

V projektu Let's Play! (Mistrett, Goetz, Tona, Dederich, 2001), so strokovnjaki igro razdelili na:

- **igro senzornega raziskovanja:** otrok za raziskovanje okolja uporablja vse svoje čute, z izvajanjem ponavljajočih se, nediferenciranih gibov. Otrok lahko pri tem na primer ponavlja določena gibanja z dvema predmetoma, da proizvaja senzorno stimulacijo/senzorni odgovor (Emerging Play Stages, 2005). Posebej takšno stopnjo igre izpostavlja le Piage, kot **senzomotorični ali zaznavno-gibalni stadij (do 2. leta starosti)** (Besio, 2002; Batistič- Zorec, 2006). Glede na opise stopnje je moč sklepati, da ostali avtorji takšno vrsto igre zajamejo v funkcionalni igri, ki temu stadiju sledi.
- **funkcionalno igro:** otrok manipulira z objektom na specifičen funkcionalen način, ki ga »narekuje določena igrača, material« (npr. aktiviranje igrače s pritiskom na določeno mesto). Nato pa igro nadgradi s kombinacijo uporabe dveh ali več predmetov, npr. žogico vstavlja v škatlo ipd. Na tej stopnji se prične imitacija določenega vedenja, npr. pitje iz skodelice (Emerging Play Stages, 2005). To stopnjo igre lahko povežemo tudi s stopnjami, ki jih opredeljujejo drugi avtorji, saj si deli podobne karakteristike. Tolčič (1916, v Marjanovič Umek, Zupančič, 2006) takšno igro imenuje funkcijska igra; - enako funkcijska oz. lokomotorna igra - jo poimenuje tudi Smilansky (1968, v Marjanovič Umek, Zupančič, 2006; Lightfoot, Cole, Cole, 2013i). Tudi prvo raven igre avtorja Singerja (1994, v Marjanovič Umek, Župančič, 2006) je moč povezati s prav to stopnjo igre.
- **konstrukcijsko igro:** otrok prične z igro sortiranja materialov ter uporabo različnih materialov za izgradnjo. Najprej so materiali uporabljeni na preprostejše, z razvojem pa na vedno bolj kompleksne načine. V tem stadiju se prične uporabljati kreativnost, ustvarjalnost otroka (Emerging Play Stages, 2005). Konstrukcijsko igro omenjajo tudi

Smilansky (1968, v Marjanovič Umek, Zupančič, 2006; Lightfoot, Cole, Cole, 2013) ter Marjanovič Umek, Zupančič (2006).

- **domišljjsko igro:** otrok prične ustvarjati različne situacije (resnične, neresnične). Pri tem objekti, ki jih uporablja, lahko zasedajo novo namenskost (npr. škatlo uporablja kot telefon) (Emerging Play Stages, 2005). Stopnjo domišljjske igre navaja več avtorjev. Tolčič (1916, v Marjanovič Umek, Zupančič, 2006), zanjo uporabi enako ime; Smilansky (1968, v Marjanovič Umek, Zupančič, 2006; Lightfoot, Cole, Cole, 2013), takšno igro poimenuje dramska (oz. domišljjska) igra. Singer (1994, v Marjanovič Umek, Zupančič, 2006) drugo raven igre imenuje simbolna igra, katere vsebina je podobna domišljjski igri.

Ostali avtorji kot posebno vrsto igre navajajo še igro s pravili (Tolčič, 1916, v Marjanovič Umek, Zupančič, 2006; Smilansky, 1968, v Marjanovič Umek, Zupančič, 2006; Lightfoot, Cole, Cole, 2013; Singer, 1994, v Marjanovič Umek, Zupančič, 2006). Tolčič (1916, v Marjanovič Umek, Zupančič, 2006) pa dodaja še ustvarjalno igro in dojemalno igro, ki vključuje dejavnosti poslušanja, opazovanja, posnemanja in branja.

2.3 Potek razvoja igre do drugega leta starosti

Oblike igre in igralnih dejanj se v razvoju otrok pojavljajo v univerzalnem razvojnem zaporedju (Marjanovič Umek, Zupančič, 2006). Poimenovanje stopenj razvoja je določeno in dogovorjeno znotraj različnih teorij, tako v literaturi lahko zasledimo več možnih razdelitev, le te pa navadno sovpadajo s poimenovanjem določene vrste igre, ki je za določeno razvojno obdobje značilna. Pri tem določeni avtorji podajajo okvirne starostne mejnike, pri katerih naj bi se razvijala določena vrsta igre. Drugi, kot na primer strokovnjaki Let's Play! projekta (Mistrett, Gotez, Tona, Dederich, 2001), se starostnih mejnikov pojava določene igre raje izogibajo in kot mejnike postavljajo samo dejavnost otroka v relaciji do predmeta. V nadaljevanju bomo opredelili razvojne stopnje, kot jih navajajo nekateri slovenski avtorji (Marjanovič Umek, Zupančič 2006; Kavčič, 2009; Horvat, Magajna 1987), in kot so jih opredelili avtorji projekta Let's Play!.

Tabela 2: RAZVOJ OTROKOVE IGRE V PRVEM IN DRUGEM LETU STAROSTI

RAZVOJ OTROKOVE IGRE V PRVEM IN DRUGEM LETU STAROSTI (Marjanovič Umek, Zupančič 2006, Kavčič, 2009; Horvat, Magajna 1987)	
STAROST OTROKA	OPIS ZNAČILNOSTI IGRE
Do 3. meseca starosti	Prve otrokove aktivnosti so otrokove refleksne reakcije in različni naključni gibi, kar po besedah Horvat, Magajna (1987) še ne moremo imenovati igra.
Med 3. In 4. Mesecem starosti	Igre z lastnim telesom, npr. sesanje prsta, igre s prsti (Horvat, Magajna, 1987).
Prvo leto starosti (po 4. mesecu)	Prične se razvijati funkcijska igra. Gre za večkratno ponavljanje motoričnih dejavnosti, pri tem pa se vzpostavljajo tudi perceptivne sheme. Pomembno v tem razvojnem obdobju je, da otrok razvija senzomotorične funkcije. Oblika takšne igre je tudi igra z lastnim govornim aparatom (Horvat, Magajna, 1987, str. 97; Kavčič, 2009, str. 278).
Osmi in dvanajst mesec starosti	V otrokovi funkcijski igri se pojavijo nove motorične funkcije kot so prijemanje in namerno spuščanje predmetov, ogledovanje predmetov (Horvat, Magajna, 1987). Pojavi se razvoj manipulativnih in raziskovalnih iger (raziskovanje senzoričnih lastnosti igrač, predmetov). Konec prvega leta starosti pa otrok prične razvijati različne socialne igre (Horvat, Magajna, 1987).
Drugo leto starosti	Še vedno prevladuje funkcijska igra, katere kompleksnost in sestava, se spreminja, glede na dozorevanje otroka (npr. otrok se igra stoje, sede, ima bolj diferenciran prijem ipd.). (Horvat, Magajna, 1987). Hkrati se na tej stopnji prične pojavljati eksperimentalna igra s predmeti, pri kateri dobiva z manipuliranjem najrazličnejše informacije o predmetu in njihovih lastnostih. Pri igri se pojavi tudi uporaba več predmetov hkrati. Takšno igro otrok sprva posnema pozneje, pa samostojno izvaja (Horvat, Magajna, 1987).
Konec prve polovice drugega leta (približno 18. mesecev)	Prične se pojavljati simbolična igra oz. igra predstavljanja. Takšna vrsta igre se v veliki meri vzpostavlja v odnosu z odraslimi. Na igro v tem obdobju vplivajo tudi razvoj motoričnih sposobnosti hoje, teka, plezanja ipd. Poleg tega pa se razvijajo tudi percepcijske sposobnosti otroka, zato otrok prične razvrščati predmete po določenih lastnostih (Horvat, Magajna, 1987). Kasneje se v drugem letu pričnejo razvijati raziskovalne igre ter kompleksnejše oblike simbolne igre.

V projektu Let's Play!, (Mistrett, Lane, Goetz, 2003) so strokovnjaki razvoj igre v prvih dveh letih življenja otroka definirali predvsem v **odnosu do raziskovanja predmeta, materiala oz. igre z igračo**. Stopnje igre, ki jih navajajo, so le okvirne, dane z namenom, da lahko starši in strokovnjaki ugotavljajo, kaj otrok rad počne. Pri tem poudarjajo, da faze niso namenjene temu, da bi se otrok zaporedno razvijal glede na njihove okvire. Kajti vsak otrok raste in se razvija po svoji lastni meri, v skladu s svojim lastnim tempom razvoja in lahko hkrati v svoje početje, dejanja vgrajuje različne vrste igre. Tako poznavanje določene stopnje igre, na kateri se otrok nahaja, in poznavanje naslednjega koraka v otrokovem igralnem razvoju pripomore k podpori razvoja in rasti otroka skozi in preko igre (Toys for Children ..., 2006). Prav zaradi teh razlogov ocenjujemo, da je takšna opredelitev razvoja igre pomembna za otroke in starše otrok z motnjami v duševnem razvoju. Posebne potrebe le teh velikokrat otežujejo spontan pojav igralne dejavnosti, posledično spontan razvoj določenih kompetenc, znanj, spretnosti. To od staršev zahteva več načrtovanja, neposrednega spodbujanja in usmerjanja razvoja igralne dejavnosti, za zagotovitev doseganja razvoja igre. Kvalitetno in

pravilno načrtovanje igralne dejavnosti pa je mogoče zagotoviti le, če starši vedo, kje se njihov otrok nahaja in kam vodi naslednji korak. Pri tem pa niso obremenjeni z informacijami, kaj vse naj bi njihov otrok pri določeni kronološki starosti dosegal. Namesto tega pridobijo pozitivne informacije in znanje o tem, kaj njihov otrok sedaj počne in kaj bo lahko dosegel v naslednjem koraku.

Tabela 3:STOPNJE RAZVOJA IGRE

STOPNJE RAZVOJA IGRE (Mistrett, Goetz, Tona, Dederich, 2001; Mistrett, Lane, Goetz, 2003)	
STOPNJA IGRE	OPIS STOPNJE IGRE
Igra senzornega raziskovanja »Kaj je to?«	Otrok uporablja vsa čutila pri raziskovanju in odkrivanju predmeta. Pri tem prijema, grabi, tipa, vonja, okuša, ogleduje predmete, igrače. Otrok predmete najprej ogleduje, nato se jih dotika, nazadnje pa jih »nese v usta«. Otroci pri tem raziskujejo vse predmete na enak nediferenciran način, s ponavljajočimi se gibi. (Mistrett, Goetz, Tona, Dederich, 2001). Znotraj tega obdobja se pojavi tudi kombinacija raziskovanja, pri tem otrok uporablja predmet v interakciji z drugim predmetom ali površino zato, da dobi njegovo povratno senzorno informacijo. Otrok tako meče, spušča ali udarja predmete z namenom proizvajanja zvoka ali premikanja (Mistrett, Lane, Gotez, 2003).
Funkcionalna igra »Kaj dela igrača, predmet?«	Otrok raziskuje igračo z namenom, da bi ugotovil, kako jo lahko uporabi. Takšno raziskovanje se prične s kombinacijo raziskovanja (dveh predmetov) in se nadaljuje do stopnje, ko otrok prične uporabljati igračo z njenim pravim namenom. Konstanten, ponavljajoč se odziv igrače povzroči, da prične otrok razumeti vzrok in posledico, ter da določeno specifično dejanje pomeni specifični odziv (te igrače) (Mistrett, Goetz, Tona, Dederich, 2001; Mistrett, Lane, Gotez,2003). Kombinacija funkcionalne igre predstavlja stopnjo, ko prične otrok uporabljati kombinacijo dveh predmetov npr. žlico in krožnik, sestavljanje kock eno na drugo. Pri tem otrok razvija sposobnosti organizacije igre ter sposobnost zaporedja igralne dejavnosti glede na predmet, s katerim se igra (Mistrett, Goetz, Tona, Dederich, 2001; Mistrett, Lane, Gotez, 2003). Imitacija v funkcionalni igri se izkazuje z uporabo predmetov za imitacijo resničnega življenja. Najprej je pri tem otrok usmerjen nase (pretvarja se da spi, da liže sladoled, ali pokaže določeno čustvo na poziv). Temu sledi imitacija rutin v odnosu do drugih, do drugega predmeta (npr. ponujanje piškota drugemu, česanje drugega ipd.) (Mistrett, Goetz, Tona, Dederich, 2001; Mistrett, Lane, Gotez, 2003).
Konstruktivska igra »kaj še lahko počnem z igračo, predmetom?«	Otrok na tej stopnji pri uporabi materialov vključuje načrtovanje igralne dejavnosti, reševanje problemov, kreativnost. Materiale uporablja tako na preproste kot tudi bolj kompleksne načine (Mistrett, Lane, Gotez, 2003, str. 17). Oblike in sortiranje: otrok prepoznava različne oblike, lastnosti predmeta in jih je glede na določene kriterije sposoben razvrščati. Pri tem išče ujemanja in kontraste med predmeti (Mistrett, Goetz, Tona, Dederich, 2001; Mistrett, Lane, Gotez, 2003). Konstrukcija: otrok prične graditi tako, da polaga predmete enega na drugega ali enega poleg drugega. Bolj kompleksno grajenje predstavlja izgrajevanje konstrukcij iz kock (Mistrett, Goetz, Tona, Dederich, 2001; Mistrett, Lane, Gotez,2003).
Domišljajska igra/ simbolna igra »Kaj bi lahko bilo?«	Otrok prične ponašati prizore, ki jih vidi, sliši v okolici. Pri tem otrok sprva uporablja resnične predmete za reprezentacijo dogodka, s starostjo pa prične uporabljati abstraktne ali namišljene predmete (Mistrett, Goetz Tona, Dederich, 2001; Mistrett, Lane, Gotez, 2003). Domišljajska igra otroku pomaga, da pridobi in doda smisel življenjskim izkušnjam, izrazi svojo individualnost ter pridobi občutek nadzora nad situacijo (Mistrett, Goetz, Tona, Dederich, 2001).

(nadaljevanje tabele 3)	
Ustvarjalna igra »Kaj lahko naredim, ustvarim?«	Otrok pri igri uporablja različne materiale. Igralno dejavnost, ki jo izvaja, kombinira z manipulacijo materialov, kreativnostjo in načrtovanjem igre. Otrok pri igri uporablja »materiale za nedoločen čas«, kot so igrišče, umetniški materiali (barvice, čopiči in barve ipd.) (Mistrett, Goetz, Tona, Dederich, 2001; Mistrett, Lane, Gotez, 2003).
Igra branja in poslušanja »Preberi mi zgodbo?«	Čeprav gre za zgodnje otroštvo, kjer se branje še ne pojavlja, strokovnjaki poudarjajo, da je potrebno podpreti otrokov užitek pri poslušanju jezika, rim, pesmi. Zato je potrebno že v zgodnjem otroštvu zagotoviti in nuditi različne knjige. Te se lahko kupijo ali pa izdelajo iz fotografij otroku znanih oseb, predmetov, živali. V to kategorijo spadajo tudi dramske igre ter igre z lutkami. Zgodnji stik z literaturo in pismenostjo (ob vsakdanjih predmetih se dodaja zapisana beseda), se je izkazal kot pozitiven dejavnik, ki vpliva na celoten otrokov kasnejši razvoj (Mistrett, Goetz, Tona, Dederich, 2001; Mistrett, Lane, Gotez, 2003).

2.4 Zakaj je igra pomembna

Že ob pregledu različnih teorij in definicij, klasifikacij, ki so nastale med raziskovanjem igre same, lahko ugotovimo, da je njen pomen velik in zajema široko področje otrokovega razvoja. Mnogi avtorji navajajo, da je otrokova najpomembnejša dejavnost prav igra. Nelson in Nilsson (1996, v Brodin, 1999) sta v svoji raziskavi poročala, da ima otrok v sobi med petsto do tisoč igrač, kar po njunih navedbah, podpira idejo, da je igra najpomembnejša dejavnost otroka. Pri igralni dejavnosti pa ne gre le za zabavo, ampak prispeva pomembno vlogo k otrokovemu kognitivnemu, socialnemu, motoričnemu, emocionalnemu razvoju ter razvoju spretnosti. Igra ne vpliva le na trenutni otrokov razvoj, ampak hkrati postavlja dispozicije in temelje nadaljnjega razvoja otroka v obdobju mladostništva in odraslosti (Besio, 2002; Brodin, 1999; Mistrett, Lane, Goetz, 2003; Hamm, Mistrett, Ruffino, 2006; Buchanan, 2009; Mistrett, Goetz, Tona, Dederich, 2001; Vig, 2007). Igro in njeno pomembnost strokovnjaki pojmujejo tako visoko, da jo uvrščajo med osnovne pravice otroka (neznani avtor, Besio, 2002;).

Ob pregledu različne literature v povezavi z igro ter iz spoznanj različnih avtorjev ugotavljamo, da je igra pomembna.

- Igra vpliva na celostni razvoj otroka

Besio (2002) navaja, da je pozitivna vloga igre pri otrokovem kognitivnem in socialnem razvoju prepoznana že od samega začetka razvoja tako psihološke kot pedagoške znanosti. Več avtorjev navaja spoznanja Piageta, čigar ugotovitve kažejo na nerazdružljivost poteka kognitivnega razvoja in igralne dejavnosti (Besio, 2002; Mistrett, Lane, Goetz, 2003; Horvat, Magajna; Marijanovič Umek, Zupančič ...). Vigotsky poudarja vpliv igre na socialno področje in socialni razvoj otroka (Besio, 2002; Horvat, Magajna; Marijanovič Umek, Zupančič). Besio (2002, str. 73), dodaja ugotovitve novjših raziskav, ki ugotavljajo, da je igra poleg kognitivnega in socialnega razvoja ključnega pomena za razvoj otrokove samopodobe, občutka varnost in navezanosti, izoblikovanja notranje identitete. Več avtorjev pa navaja

spoznanje, da igra vpliva na vsa področja otrokovega razvoja oz. na celostni otrokov razvoj (Lightfoot, Cole, Cole, 2013; Fromberg, Bergen, 2006; Johnson, Christie, Yawkey, 1999; Rubin, Frin, Vandenberg, 1983, v Buchanan, 2009, str. 263; Besio, 2002).

- **Igra pomembno vpliva na razvoj spretnosti**

Igra prispeva k razvoju osnovnih in kompleksnih veščin načrtovanja, govora, socialne interakcije ter gibalnih veščin (Besio, 2002). Poleg tega se pri igri otroci urijo, postopoma pričnejo obvladovati spekter različnih spretnosti, ki so potrebne v obdobju otroštva in kasneje v odraslosti (Piaget, 1962; Takata, 1971, v Mistrett, Lane, Goetz, 2003). Naučijo se veščin reševanja problemov, odločanja, vztrajanja ter interakcije z ljudmi in predmeti v njihovi okolici (Robinson 1977, v Mistrett, Lane, Goetz, 2003). Pravzaprav igra sama osmišlja vajo in pridobivanje spretnosti, tako otrok do tega nima odpora, ampak dejavnost počne z veseljem, spontano (Hamm, Mistrett, Ruffino, 2006).

- **Igra je osnova za zdravo otroštvo in podlaga za zdrav nadaljnji razvoj osebe**

Igra je pomembna za zdrav razvoj telesa in možganov otroka (Lightfoot, Cole, Cole, 2013) in predstavlja osnovo za zdravo otroštvo, saj spodbuja in omogoča, da otrok raste na socialnem, kognitivnem, fizičnem in emocionalnem področju (Crawford, Ravene, 2002) s tem pa otroke opremi ter pripravi na vlogo odraslega (Lightfoot, Cole, Cole, 2013).

- **Igra razvija povezavo in stik med otrokom in zunanjim svetom**

Lightfoot, Cole, Cole (2013) navajajo, da igra omogoča, da otrok vzpostavi stik z zunanjim svetom, ki ga obdaja. Otrok s pomočjo igre prične in ohranja aktivno povezavo s fizičnim in socialnim okoljem (Buchanan, 2009).

- **Igra omogoča otroku, da obvlada svoj lastni svet**

Pri igri otrok izraža samega sebe, svoje razumevanje, znanje, čustva in pomembne dogodke iz življenja. Med igranjem je otrok gospodar svojega sveta, sam nadzoruje odnose, ideje sveta, ki hkrati odražajo svet, v katerem živi (Smirova, 2011). Adler (v Horvat, Magajna, 1987) pravi, da igra otroku daje občutek lastne moči, pri tem pa lahko potlači občutke manjvrednosti. Poleg tega uspeh pri igri pomeni, da bo otrok doživljal pozitivne odnose, povezane z lastno produktivnostjo, zadovoljstvom in kvaliteto življenja, lastnim pomenom in vrednostjo, vse to pa mu bo pomagalo ohranjati uspeh pri delu, v šoli (Clark-Stewart, 1973; Bernard, Bee, Hammond, 1984; Bradley, Caldwell, 1976; Bradley, 1985, v Mistrett, Lane, Goetz, 2003). Tako uspešne igralne interakcije vplivajo na otrokovo dojemanje samega sebe ter zagotavljajo uspešnost v prihodnosti.

- **Igra omogoča vpogled v otrokov svet**

Jourup (1979, str. 84, v Brodin, 1999, str. 28), pravi, da je igra daje staršem (in drugim strokovnjakom) odlično priložnost, da »vstopijo« v otrokove misli in potrebe in tako s svojim otrokom uspešno navežejo stik, vplivajo na razvoj kompetenc ipd. Veliko lahko spoznamo o otroku, njegovem razvoju, željah in potrebah, če le pozorno opazujemo njegovo igralno dejavnost (Toys for Children ..., 2006; Vig, 2007; Guralnick, Neville, 1997; v Buchanan, 2009). Sporočilno moč igre je v svoji teoriji izkoristil tudi Freud. V vedenju pri igri skuša opazovati in razvozlati simbolične dimenzije, ki razlagajo in kažejo na otrokov družbeni in čustveni razvoj (Horvat, Magajna, 1987).

Opaziti je, da ima igra v otrokovem življenju velik pomen, saj prežema njegovo celostno bit. Zato so nekatere mednarodne organizacije izpostavile igro kot osnovno pravico vseh otrok (Besio, 2002; Lightfoot, Cole, Cole, 2013).

3 IGRAČE

3.1 Kaj so igrače

V literaturi najdemo različne opredelitve igrač. Nekateri avtorji igrače opredeljujejo zelo specifično in jih uvrščajo v več kategorij, drugi na igrače gledajo bolj splošno in pod ta pojem uvrščajo vse predmete, materiale, s katerimi otrok rokuje.

Let's Play! (Selecting Toys, 1998–2004) opredeljuje igrače kot orodje otrokove igre. Fekonja (v Marjanovič Umek, Župančič, 2006) navaja Marjanovič (1981), ki pravi, da so igrače v širšem pomenu besede vsi predmeti, ki jih otrok v igralni dejavnosti spremeni v sebi željeno igračo. Igrače so tako osnova otrokove igre, ki vpliva na oblike igre ter postavi okvirno idejo igralne dejavnosti. Igrače in materiali s katerimi se otrok igra, se skozi razvoj »spreminjajo«. Nasprotno pa Smirova (2011) igrače poimenuje dosti ožje. Pravi, da karkoli, s čimer se otrok igra, ne smemo poimenovati igrača. Vse te stvari so sicer koristne in pripomorejo k otrokovemu razvoju. A če želimo pojem igrače vstaviti v kontekst igre, potem dobi igrača mnogo ožji pomen. Smirova (2011) pravi, da ko otrok stresa ropotuljico ali postavlja kocko na kocko, sta njegova notranja in zunanja dejavnost enako usmerjeni. Tako si otrok ne predstavlja ničesar izven okvirov dejavnosti oz. aktivnosti same. Po njenem mnenju mora igrača zaznamovati tisti predmet, ki dovoli otroku, da uporablja domišljijo in jo spreminja v karkoli (Smirova, 2011). Nekatere raziskave ugotavljajo, da obstajajo igrače, kot posebna kategorija ter objekti, s katerimi se lahko otrok igra (igralni materiali, »playthings«) in oboji zapolnjujejo in ustrezajo funkciji igrače (Newson, Newson, 1982, v Brodin, 1999, str. 26).

3.2 Kakšne vrste igrač poznamo

Tako kot niso enotne definicije, so tudi razvrstitve in klasifikacije igrač različne. Razvrstitve so nastale na različnih izhodiščih; nekateri avtorji igrače razvrščajo glede na njihovo funkcijo,

drugi igrače razvrščajo vzporedno z razvojem igre, uporabo igrač glede na razvojno obdobje. V nadaljevanju navajamo nekaj možnih razvrstitev igrač, ki se pojavljajo v literaturi.

Zupančič in Cecić Erpič (1997, v Marjanovič Umek, Zupančič, 2006, str. 99, 98), igrače razvrščata v tri skupine, in sicer: **prototipske predmete oz. igrače, ki predstavljajo predmete; polprototipske predmete ter večpomenske predmete**. Zupančič (1999, str. 122) zgoraj naštete kategorije poimenuje tudi kot **realistične igrače, polrealistične igrače, nerealistične igrače**. Marjanovič (1981, v Marjanovič Umek, Zupančič, 2006) pa igrače deli glede na funkcijo, ki jo otrok razvija ob igralni dejavnosti z le-to. Tako igrače razvršča kot **igrače za razgibavanje, ljubkovalne igrače, igrače, ki spodbujajo konstrukcijsko igro, pripomočki za družabne igre, priložnostne igrače** (Marjanovič Umek, Zupančič, 2006).

Dixon (1992, v Marjanovič Umek, Zupančič, 2006, str. 100) igralna sredstva deli na: **igrače** (zahtevajo uporabo domišljije); **igre** (vključujejo uporabo otrokovega spomina in znanja); **sestavljanke** (imajo v naprej določene rešitve, otroku omogočajo samostojno igro).

V več podrobnejših kategorij so igrače razdelili Stoneman, Cantrell, Hoover- Dempsey (1983, v Malone, Landers, 2001), in sicer: igrače »**hišnih opravil**« (housekeeping), **vozila, bralno gradivo, finomotorične igrače, umetniški materiali, glasbene igrače, grobomotorične igrače**.

Kot kategorijo igrač veliko avtorjev navaja **didaktično igračo** (educational toys). Ideja didaktične igrače je bila, in v določeni meri še vedno ostaja, uriti in spodbujati otrokove zmožnosti, z namenom povečati njegove kompetence in spodbujati dane intelektualne sposobnosti. Prav tako pa kot pomoč pri oceni otrokovih sposobnosti za nudenje dodatne pomoči (Brodin, 1999, str. 26; Bruce, 1996, v Marjanovič Umek, Zupančič, 2006, str. 100). Tako naj bi bile didaktične igrače navadno preproste, narejene iz naravnega oz. preprostega materiala z namenom spodbujati in trenirati določeno funkcijo pri otroku. Splošno mnenje velja, da igrača, ki nosi naziv »didaktična«, zagotavlja kvaliteto. Almqvist (1994, v Marjanovič Umek, Zupančič, 2006), opozarja, da poimenovanje igrače kot didaktična, povzroča veliko nesporazumov in se sprašuje, kaj so potem ostale igrače, ki nimajo takšnega naziva. Woodroffe, Willantt (1976, v Brodin, 1999) menita, da ni nujno, da didaktične igrače spodbujajo razvoj. Pomembno je, kako se otrok z igračo igra, kako z njo manipulira, kako jo obvlada.

3.3 Dobra igrača

Vsaka igrača ni primerna za igro vsakega otroka. Tega se zavedajo tako podjetja, ki igrače izdelujejo, starši, ki jih kupujejo, ter organizacije, ki standarde primernosti igrač postavljajo. European commission (2009) je izdala listino, ki predstavlja krajši priročnik s ključnimi dejstvi o primernosti in varnosti igrač za otroke pod šestintridesetim mesecem starosti. Dokument

navaja, da morajo igrače, ki so namenjene otrokom starim manj kot tri leta, upoštevati kognitivno razvitost otroka, njihove manj razvite fiziološke sposobnosti in atraktivnost oz. privlačnost igrače (Guadiance document No. 11, 2009).

Smirova (2011) v svojem članku navaja, da je dobra igrača tista, ki ne samo zdravstveno in varnostno ustreza igri otroka, ampak mora prav tako izpolnjevati psihološke in pedagoške standarde. Zato morajo biti igrače ocenjene s strani strokovnjakov, ki ugotavljajo vpliv igrače na otrokov razvoj. Avtorica navaja kriterije MSUPE centra, po katerih so igrače ocenjene. Ti so **etični in estetski filter, motivacijski vidik, razvojni potencial igrače ter da igrača omogoča možnost otrokove samostojne igre** (Smirova, 2011, str. 8, 9).

Strokovnjaki Let`s Play! so v okviru svojega raziskovanja igrač in igre otrok z motnjami v duševnem razvoju ustvarili posebno kategorijo igrač, ki naj bi v kar največji meri lahko zagotavljale kakovostno igro otrok s posebnimi potrebami in druge populacije. Poimenovali so jih »Universal Design Toys«. O kriterijih, lastnostih in značilnostih projekta ter igračah bomo več spregovorili v nadaljevanju.

4 IGRA IN IGRAČE OTROK Z ZMerno, S TEŽJO, TEŽKO MOTNJO V DUŠEVNEM RAZVOJU

4.1 Lastnosti igre otrok z zmerno, težjo, težko motnjo v duševnem razvoju

Igra otrok z motnjo v duševnem razvoju ni bila natančno preučevana. Navadno literatura navaja, da se igra otrok z motnjo v duševnem razvoju razlikuje od tipično razvijajočih se otrok. Igralne dejavnosti naj bi pri otrocih z motnjami v duševnem razvoju bile omejene ter naj bi se pojavljale manj redno (Li, 1981; Kaplan, Kopp, 1983, v Mistrett, Lane, Goetz, 2003, str. 8). Prav tako navaja Brodin (1999), da ni veliko raziskav, ki bi se v svojem bistvu in raziskovanju osredotočale na igro in igrače otrok z motnjami v duševnem razvoju. A vseeno lahko iz različne literature zasledimo določene lastnosti igre otrok z motnjami v duševnem razvoju.

Otroci z motnjami v duševnem razvoju so pogosto omejeni v svojih zmožnostih in priložnostih za igro. Medtem, ko se drugi otroci učijo, da imajo njihova dejanja posledice na objektu in okolju, otroci z motnjami v duševnem razvoju pridobivajo drugačne izkušnje o sebi in okolju. Otroci z motnjami v duševnem razvoju tako pridobivajo informacije o tem, da so omejeni v zmožnostih kontrole in interakcije z okoljem.

Malone in Langone (1995, v Brodin, 1999) sta tekom raziskovanja predšolskih otrok z motnjo v duševnem razvoju ugotovili, da so si otroci z motnjami v duševnem razvoju in ostali otroci bolj podobni kot različni. To pomeni, da je otrok z motnjami v duševnem razvoju v prvi vrsti otrok z enakimi potrebami in željami kot ostali (Brodin, 1996, v Brodin, 1999). Mahoney

(1991, v Brodin, 1999), pravi, da igra ne služi na enak način otrokom z motnjami v duševnem razvoju, kot služi otrokom večinske populacije.

Mnoge raziskave so pokazale, da obstajajo razlike med igro otrok in igro otrok z motnjami v duševnem razvoju (Besio, 2002). Lagerhem (1988, v Brodin 1999) pravi, da je igra delo otroka, v katerem se zrcalijo otrokove težave. Otroci se igrajo spontano, igra se pri njih pojavi kakor instinkt. Pri otrocih z motnjami v duševnem razvoju se potreba po igri ne izrazi tako spontano, zato potrebujejo dodatne spodbude in podporo pri igri in igralnih dejavnostih z izobraževalnimi igrači. S podporo pri igri se bodo otroci uspešno učili in hkrati zabavali. Florey (1971) opisuje igro otrok z motnjami v duševnem razvoju kot bolj osamljeno in pasivno, z manjšo uporabo igrač, s prevelikim poudarkom na igrah velike oz. fine motorike ter prevelikimi ali prenizkimi pričakovanji staršev do otroka. Velikokrat se pri otrocih z motnjami v duševnem razvoju razvijejo občutki naučene nemoči in nekompetentnosti kot rezultat nezmožnosti nadzora in komunikacije z okoljem. Motivacija, ki je »gorivo« uspešne interakcije z okoljem, se ne more razviti, če se otrok uči, česa vsega ne zmore narediti, ampak se vzpostavi, ko otrok pridobiva izkušnje o tem, kaj vse zmore (Jennings, 1985, v Mistrett, Lane, Goetz, 2003). Če se otrok nauči nemoči, to lahko vodi v brezbržnost in apatijo že zelo mladih otrok (2 leti) (Van Tatenhove, 1987, v Mistrett, Lane, Goetz, 2003). Tudi Van Taenhove (1987) navaja, da je včasih vzpostavljanje igre za otroka z motnjo v duševnem razvoju težavno, saj se soočamo z notranjimi in zunanjimi ovirami. Strokovnjaki ugotavljajo, da otroci z motnjo v duševnem razvoju velikokrat pridobijo občutke naučene nemoči, in kot rezultat le te, čakajo, da drugi vzpostavijo igralno interakcijo (Van Tatenhove, 1987, v Mistrett, Lane, Goetz, 2003). Naučena nemoč in pomanjkanje socialnih kompetenc se velikokrat opazi pri otrocih z motnjami v duševnem razvoju. To vpliva na otrokovo povečano pasivnost pri igri in povečano potrebo po stimulaciji odrasle osebe, da se igra vzpostavi (Brodin, 1999). A pasivnost v otrokovi igri je potrebno gledati iz različnih perspektiv. Otroku lahko ostaja pasiven in se ne vključuje v igro. Lahko pa otrok opazuje igro drugih, ne da bi se jo udeležil, opazuje okoliščine in dogajanje v igri. To pa ne pomeni, da je otrok pri tem pasiven. Včasih je, še posebej pri otrocih z motnjo v duševnem razvoju težko določiti med pasivnostjo in aktivnostjo otroka v igralni dejavnosti (Brodin, 1999).

Ruff in Lawson (1990, 1991, v Vig, 2007) sta v svoji raziskavi, kjer sta preučevala videoposnetke igre otrok z motnjami v duševnem razvoju opazila, da je pri otrocih z motnjami v razvoju trajanje njihove pozornosti krajše, kot pri tipično razvijajočih se otrocih.

Mnoge raziskave, ki jih Vig (2007) navaja, ugotavljajo, da se otroci z motnjami v duševnem razvoju enako pomikajo po stopnjah razvoja igre kot tipično razvijajoči se otroci. Ravno tako, v enakih stopnjah sledijo stopnjam razvoja igre, ne glede na to, kako so stopnje definirane. Različne raziskave pa ugotavljajo, da otroci z motnjami v duševnem razvoju »napredujejo«

po stopnjah razvoja igre glede na njihovo kognitivno starost, in ne glede na njihovo kronološko starost (Lowe, 1975; Gowen, 1992, v Brodin, 2007, str. 204, 205).

Otroci z motnjami v duševnem razvoju sledijo istim razvojnim stopnjam igre. Pri tem je mentalna starost v večji koleraciji s stopnjo razvoja igre kot kronološka starost otroka z motnjo v duševnem razvoju (Malone, 1997, v Vig, 2007, str. 207). Četudi ni odstopanja pri razvoju igralne dejavnosti, se otroci z motnjami v duševnem razvoju lahko razlikujejo od tipično razvijajočih se otrok predvsem po načinu spoznavanja in raziskovanja predmetov, usmerjenosti na cilj, motivaciji za igralno dejavnost, pobudi za igro, načinu manipuliranja z igračo, izbiri igrač in odzivu nanje (Linder idr., 1999; Malone, 1999; Weatby, 2000, v Vig, 2007).

Gowen idr. (1992, v Vig, 2007) je v svoji raziskavi preučeval otroke z motnjami v razvoju stare 19 mesecev, ter značilnosti njihove samostojne igre (brez pomoči staršev, skrbnikov itd.). Ugotovil je, da so se otroci manj časa aktivno igrali s predmetom/igračo in so pri tem uporabili manj načinov interakcije s predmetom, kot tipično razvijajoči se otroci. Dejavnost, ki so jo reprezentirali 19 mesecev stari otroci z motnjami v razvoju, so bile podobne dejavnostim 14 - mesečnih otrok večinske populacije.

Značilnosti igre s predmeti otrok z motnjo v duševnem razvoju, ki jih navaja Vig (2007, str. 207), so:

- Več interesa posvetijo fizičnim, kot reprezentativnim lastnostim igrač, predmetov.
- Več časa porabijo za nespecifično manipulacijo z igračo, predmetom (npr. prijemanje, držanje, drsenje z igračo po podlagi, spuščanje, metanje ipd.).
- Manj vztrajno sodelovanje, igranje z igračami.
- Kažejo manj možnosti igralnih dejavnosti.
- Več je ponavljanja določene igre, gibov.
- Igrajo se z manj igračami skupaj.
- Manj zaporednega kombiniranja igre, igrač.
- Manj ciljno usmerjenega vedenja.
- Več pasivnosti pri igri (Vig, 2007, str. 207).

Raziskava avtorjev Sigman, Sean (1993, v Vig, 2007) je pokazala, da imajo otroci z motnjami v razvoju manj zmožnosti spreminjanja fokusa med več igračami kot drugi otroci. Krakow, Kopp (198, v Vig, 2007) sta ugotovila, da ko otroci z motnjami v razvoju niso okupirani z dejavnostmi oz. nimajo na voljo igrač, navadno strmijo v prostor ali se brezciljno sprehajajo, medtem, ko so se drugi otroci v tem času gledali odrasle ali kamero, s katerimi so jih snemali. Značilnost otrok z motnjami v duševnem razvoju je tudi ta, da ostajajo dlje časa na prvih stopnjah razvoje igre. Nekateri izmed njih pa nikoli ne dosežejo višjih stopenj razvoja

igre. Navadno na stopnji, kjer se nahajajo, kažejo manj možnosti in vrst igre (Hellendoorn, Hoekman, 19992; Linder idr., 1999; v Vig, 2007, str. 208). Nekateri otroci s težjimi in težkimi motnjami v duševnem razvoju bodo morda vztrajali na nase usmerjeni igri, kljub temu da bi glede na njihovo mentalno starost lahko vzpostavili na lutke usmerjeno igro (Power, Radcliff, 1991, v Vig, 2007). Westby (1980, 2000; v Vig, 2007) pa ugotavlja, da nekateri otroci z težjo in težko motnjo v duševnem razvoju nikoli ne dosežejo simbolne ravni igre. Krakow, Kropp (1983, v Vig, 2007) navajata, da otroci z motnjami v razvoju dosežejo raven igre, kjer se pretvarjajo, da npr. hranijo lutko, igračo; vendar pri tem ponavljajo vedno enako dejanje, ne da bi ga spreminjali.

Velikokrat se zgodi, da so otroci z motnjami v duševnem razvoju vključeni v različne terapevtske in medicinske obravnave in terapije, ki so namenjene kompenzaciji primanjkljajev. Te navadno ne vsebujejo igre in igralnih dejavnosti, kljub temu da je le ta ključnega pomena za otrokov celostni razvoj. Ko je igra odvzeta tako na ravni posameznika kot tudi okolja, je zmožnost učenja, razvoja spretnosti ter doživljanja uspeha, ki jih igra prinaša, omejena (Anderson, Hinojosa, Strauch, 1987, v Mistrett, Lane, Goetz, 2003, str. 10). Oviranost otroka lahko pripelje v neusklajenost otrokove intuicije in želje po igri ter možnosti za vzpostavitev igralne dejavnosti. Takšna neusklajenost med otrokovimi potrebami in dejanskimi zmožnostmi po igri nas bi morala motiti. Medtem ko otroke redno vključujemo v terapije, namenjene korekciji ter kompenzaciji primanjkljajev, le tem primanjkuje možnosti za vzpostavitev igre. Velikokrat le vsebujejo določene elemente igralne dejavnosti, a se v želji in fokusu na izboljšanje in trening zmožnosti otroka, igralna dejavnost izgubi (Mistrett, Lane, Goetz, 2003, str. 10). Veliko različnih terapevtov uporablja igrače kot pomoč pri motivaciji otroka za delo. Težava nastane, ko želi terapevt razvijati določeno spretnost, npr. spretnost prijemanja oddaljenih predmetov, in kot motivacijsko sredstvo uporabi igračo, po kateri otrok želi poseči. Ker pa je igrača npr. nekoliko predaleč, otrok pa jo po nekaj poskusih ne more doseči, doživi frustracijo in dejavnost opusti. **Zavedati se moramo, da z igro ne želimo zgolj trenirati spretnosti, ampak predvsem otroku zagotavljati uspeh. Tako pri igri želimo, da otrok vzpostavi kontakt z igračo, ki ga zanima in mu jih zato nudimo na njemu dosegljivi daljavi. Igra spodbuja, da otrok uspešno dela to, kar ima rad. Tako preko igre spodbujamo otrokovo samo-odločanje, samopodobo in neodvisnost** (Mistrett, Lane, Goetz, 2003, str. 13).

Ker je igra prepoznana kot delo otrok, moramo tudi otrokom z motnjami v duševnem razvoju omogočiti uspešnost v igralnih situacijah z nudenjem podpore, saj se bodo le tako lahko razvijali (Besio, 2002). Načinov, kako lahko otrokovo igro podpremo, je mnogo. V nadaljevanju bomo navedli nekaj dejavnikov, s katerimi lahko vplivamo na vzpostavitev

igralnih dejavnosti, uspešnost pri igri in kar je najbolj pomembno, zabavo in užitek pri igralni dejavnosti.

4.2 Priprava na igro z otrokom z zmerno, težjo, težko motnjo v duševnem razvoju do drugega leta starosti

Let's Play! Project in njegovi ustvarjalci so menja, da mora imeti vsak otrok priložnost za igro. Ker pa otrokom s posebnimi potrebami njihove šibkosti predstavljajo oviro pri igralnih dejavnostih, je potrebno prepoznati stopnjo otrokove igre. Ta nam bo pripomogla k razumevanju otrokovih potreb in nam omogočala premostitev ovir in nadgraditev igralne dejavnosti (Guidelines to Promote ..., 2003). Avtorji navajajo nekaj smernic, kako se lahko starši, ki so pri igri partnerji in soudeleženci otrokove dejavnosti, nanjo pripravijo, da bodo otroku omogočili kar največ možnosti za igralno dejavnost.

Najprej posebej poudarjajo, da kdor koli se igra z otrokom, mora imeti v mislih, da je igra aktivna dejavnost, ki jo vodi otrok, in mora biti v svojem bistvu zabavna (Guidelines to Promote ..., 2003).

Starši morajo pred igro oz. tudi med igro razmišljati o več razsežnostih, ki otroku omogočajo uspešnost pri igri. To so različna področja podpore, ki so jih strokovnjaki projekta Let's Play! definirali kot:

- Položaj otroka in podpora

Otrok mora imeti potrebno fizično podporo, tako da lahko trud vlaga v igralno aktivnost in ne v vzdrževanje samega položaja. Pri tem si starši lahko pomagajo tako, da odgovorijo na več vprašanj, katerih odgovori nudijo smernice za učinkovito igralno dejavnost. Strokovnjaki predlagajo, naj se starši najprej vprašajo, v kakšnem položaju je otroku najbolj udobno, da izvaja igralno aktivnost, in ali je takšnih položajev, ki omogočajo optimalno igro, več. Včasih je treba dodatno razmisliti, ali je potrebno poiskati rešitve, ki omogočajo otroku, da se lahko premika, da je mobilni. To še posebej velja za gibalno ovirane otroke, katerim moramo omogočiti dostopnost igrač med igro in s tem možnost izbire. Poleg tega je potrebno preveriti, kako otroka in predmete v okolici namestiti, da mu bodo le ti na dosegu roke in v vidnem polju. Vse to so pomembna izhodišča, saj želimo otroku med igro zagotoviti, da vso svojo energijo in pozornost usmerja v igralno dejavnost in ne v trud za vzdrževanje položaja (Guidelines to Promote ..., 2003).

- Podpora pri komunikaciji

Otroku je potrebno zagotoviti pravo komunikacijsko podporo v igralni situaciji saj to vpliva na to, kakšne odločitve bo otrok sklepal v igralni dejavnosti sami oz. tudi za samo igralno dejavnost. Dobro je, da se med igro z otrokom ponavlja in poudarja interaktivne fraze, ki se pojavljajo pri igri z vrstniki (»Jaz sem na vrsti«; »Sedaj si ti na vrsti«; »Pridi, poglej, kaj

imam!«; ipd.). Poleg tega je potrebno razmisliti, če je morda potrebno poiskati načine, ki presejajo verbalno komunikacijo, za otroke, ki govora ne razumejo, se nanj ne odzivajo (npr. sličice, kretnje, direktno stimuliranje telesa) (Guidelines to Promote ..., 2003).

- **Podpora v socialnih situacijah**

Otroci z motnjo v duševnem razvoju lahko kar največ odnesejo od igre z ostalimi otroki. Da bi se uspešno vključevali v skupinsko igro, moramo razmisliti o šibkostih, ki jih morajo otroci z motnjo v duševnem razvoju okrepiti. Dobro je, da otroke z motnjo v duševnem razvoju, kolikor se da pogosto peljemo v parke, igrišča, telovadnice, kjer se otroci igrajo vsak dan. Tako se otrok z motnjo v duševnem razvoju privadi na prisotnost otrok, vidi različne vrste igre, odnosov, je v interakciji z drugimi otroki. Poleg tega je potrebno opolnomočiti otroka in mu nuditi pomoč, ki jo potrebuje za skupinsko igro. Tako lahko starši skupaj z otrokom vadijo pesmice, pravila igre, dialoge, ki jih uporabljajo otroci pri igri. Igra vlog doprinese, da se otrok seznanja ter postane navajen na potek določenih igralnih dejavnosti, situacij (npr. igranje »kot da sem zdravnik, knjižničar ...« (Guidelines to Promote ..., 2003).

- **Izbira igrač**

Starši morajo za vzpostavitev igralne dejavnosti otroku z motnjo v duševnem razvoju nuditi pravilne igrače in igralne materiale. Izbirati morajo igrače, ki bodo otroka motivirale za igro. Otroku morajo omogočiti, da z njimi zlahka manipulira ter da nudijo različne načine igre in uporabe. Manj kot je igrača definirana in je določena njena uporaba, več prostora omogoča za ustvarjalno igro. Starši si pri izbiri igrač za otroka z motnjo v duševnem razvoju lahko odgovorijo na več vprašanj, ki jih bodo vodile k pravi odločitvi. Najprej naj starši opazujejo, katere lastnosti igrače ima otrok najraje (npr. vizualne, zvočne, ali taktilne lastnosti igrač) in kako se otrok na te lastnosti igrače odziva. Včasih je dobro, da se nekatere lastnosti igrače lahko tudi odvzame, izključi, kajti prevelika stimulacija lahko otroka prevzame, kar predstavlja prepreko za vzpostavitev igralne dejavnosti. Starši naj bi pred nakupom igrače preverili, ali bo lahko otrok igračo funkcionalno uporabljal, kolikšna moč je potrebna za aktivacijo, kateri gibi ... Dobro je, da igrača lahko »raste« z otrokom. Kar pomeni, da jo otrok lahko uporablja na različne načine in v različnih vrstah, stopnjah igre (Guidelines to Promote ..., 2003).

- **Prilagoditve igrač**

Del okolja, v katerem se otrok igra, predstavljajo igrače. Včasih je za zagotavljanje uspeha pri igri otrok z motnjami v duševnem razvoju potrebno poskrbeti za določene prilagoditve. Pri tem morajo biti starši predvsem pozorni na dostopnost igrače, njeno stabilnost ter možnost, da igrača zaradi gibanja ni več v dosegu otroka. Takrat moramo iskati odgovore, kako lahko igračam omejimo prostor, da bodo otroku na dosegu roke, kako lahko fiksiramo igračo, da se ne bo premikala, drsela, ipd. (Guidelines to Promote ..., 2003).

- **Strategije igranja**

Z določenimi strategijami igre lahko otroku omogočimo, da je uspešen in lahko nadzoruje igralno izkušnjo. Dobro je, da starši pustijo otroku z motnjami v duševnem razvoju, da so voditelji igre. Odzivajo naj se na otrokove pobude in oponašajo njegove reakcije, saj to daje otrokom energijo in moč. Pri tem lahko izmenjujejo vloge oz. da je vsak enkrat na vrsti za igro, pri tem morajo starši otroku nuditi več časa za odziv. Saj navadno otroci z motnjami v duševnem razvoju potrebujejo več časa za odziv in predelavo informacij ter situacije, ki se dogaja v igri, in se odločijo za pravi odziv. Na začetku je dobro, da se otroku ponudi le eno igračo naenkrat in se čez čas dodaja podobne igrače (npr. dodamo avtomobil, ki se zaleti in podre kup kock, ali žogo, ki jo otrok lahko potisne skozi tunel ipd.). S tem spodbujamo, da se igra razširi in pridobi nove dimenzije, ter otroka spodbuja, da jih raziskuje. Višje stopnje igre predstavlja domišljajska in ustvarjalna igra. Takšne ravni zahtevajo kombinacijo uporabe jezika, kognicije in ustvarjalnosti. Za otroke z motnjo v duševnem razvoju je dobro, da pričnemo z uporabo lutk in figuric. Pri uporabi lahko spreminjamo glas lutke, pri tem lahko »pretiravamo« z obrazno ekspresijo, saj to lahko deluje zelo motivacijsko na otroka (Guidelines to Promote ..., 2003).

Do sedaj smo izpostavili le informacije, ki jih navajajo ustvarjalci Let's Play! projekta. A podobna spoznanja in ugotovitve navajajo tudi ostali strokovnjaki, ki so raziskovali področje igre otrok z motnjami v duševnem razvoju, gibalno oviranih otrok ... Tako Levandovski, Teodorović (1991), Riddick (1989) v svojih delih navajajo podobna spoznanja o podpori otroka pri vzdrževanju položaja, podpori komunikacije, strategijah igranja in izbiri igrač, možnostih prilagoditve igrač. Navedeni avtorji svoje ugotovitve predstavijo vzporedno z razvojem otroka. Tako glede na starostno zorenje otroka navajajo navodila za opazovanje in ocenjevanje igralnih sposobnosti, igro z otrokom, izbiro primernih igrač, vzpostavljanjem pravnega položaja otroka, ustvarjanjem socialnih interakcij ipd. Priporočljivo je, da starši in strokovnjaki pridobijo čim več informacij različnih avtorjev. Četudi so spoznanja podobna, lahko vsak od avtorjev osvetli in razkrije nove dimenzije igre in pomoči, ki lahko v veliki meri pripomore k uspešnosti otroka v igralni dejavnosti ter našemu nudenju pomoči. Poudariti želimo, da je pri delu z otroki z motnjami v duševnem razvoju, katerih potrebe so drugačne od drugih otrok, odgovore potrebno iskati povsod, saj morda določen avtor ne bo nudil odgovora na vprašanja, ki jih skrbniki, starši, strokovnjaki iščejo. A prav te odgovore, bo lahko nudil nekdo drug.

4.3 Kaj lahko izbiramo, kaj lahko prilagodimo?

4.3.1 Igrače

Mnenja o tem, kakšne igrače naj se ponuja otrokom z motnjo v duševnem razvoju so različna. Različni avtorji zagovarjajo uporabo posebno prilagojenih igrač, drugi uporabo igrač namenjenim otrokom večinske populacije. Nekateri pravijo, da je igra pomembnejša od igrač samih. A zavedati se moramo, da otroci pri igri v večini primerov uporabljajo igrače in je zato pomen igrač, še posebej za otroke z motnjami v duševnem razvoju, velik (Brodin, 1999). Iz raziskav lahko razberemo, da za otroke z motnjami v duševnem razvoju igrače pri igri služijo kot orodje za učenje in razvoj in ne kot sam cilj igre (Brodin, 1999).

Otroci z motnjo v duševnem razvoju rabijo več igralnega materiala, saj velikokrat hitro izgubijo zanimanje za določen objekt (Nielsen, 1979, Skinner, 1985, v Brodin, 1999). Hovsten (1969, v Brodin, 1999) tudi meni, da otroci z motnjami v duševnem razvoju prav tako potrebujejo več igrač in igralnega materiala kot ostali otroci. Na podlagi tega sklepamo, da se otroci z motnjami v duševnem razvoju fizično in intelektualno lahko razvijejo le prek uporabe igrač. Pri igri pa potrebujejo več podpore okolja kot tipično razvijajoči otroci. Če ne drugega, potrebujejo pobudo in dodatno stimulacijo, da se lahko usposobijo za igro. Vsi otroci potrebujejo »običajne« igrače, vendar nekateri poleg teh potrebujejo posebno prilagojene igrače, ki odgovarjajo njihovim posebnim potrebam. Izkazalo se je, da še posebej, ko govorimo o otrocih z zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju, nudimo igrače, ki so prilagojene njihovim primanjkljajem. Ene takšnih so senzorične igrače, ki nudijo senzorno stimulacijo, in zato otrokom še posebej odgovarjajo, jih motivirajo (Janssen, 1989; Murphy, Callias, Carr, 1985; Nielsen, 1983, v Brodin, 1999). Za otroke s kombiniranimi motnjami je senzorna stimulacija edini način, da otroka motiviramo, zato se velikokrat uporabljajo v sklopu terapij. Pri tem obstaja tveganje, da se otroci pričnejo konstantno soočati s treningi in tako igro povezujejo le z načinom vadbe in ne kot zabavno, sproščeno dejavnost (Brodin, 1999). Bambara, Spiegel, McGill, Shores, Fox (1984, v Malone, Langone, 1999) poročajo, da so igrače s senzorno povratno informacijo (npr. gibanje, tresenje, svetloba ipd.) izzvale več manipulacije in usmerjene pozornosti otrok z motnjo v duševnem razvoju. Hawkins (1976, v Brodin, 1999) pri tem poudarja, da nima stimulacija s posebno prilagojenimi materiali nobenega smisla in pomena, če otrok ni zainteresiran za igralno dejavnost.

Nekateri otroci z motnjo v duševnem razvoju morda ne bodo spontano razvili oz. vzpostavili stika z okoljem, kar se lahko kaže kot pomanjkanje notranje motivacije. Za otroke z motnjo v duševnem razvoju morda igrače ne bodo dovolj za vzpostavitev igralne interakcije, ki bi spodbujala kognitivne in socialne kompetence otroka (Malone, Langone, 1999). Kadar obstaja možnost, da otrok ne bo razvil igre z igračo, je naša naloga (odraslih, staršev,

strokovnjakov), da izberemo pravi material/igračo, ki bo to omogočil (Malone, Langone, 1999).

Otroci z motnjami v duševnem razvoju bodo morda potrebovali neposredno usmerjanje in podporo, da bodo lahko dosegli primerno igro z igračami. Če tega odrasli ne uspemo storiti, lahko to vodi k dodatnemu poglobljanju deficitov otroka na razvojnem področju (Malone, Langone, 1999).

Veliko avtorjev navaja, da je uporaba igrač za otroke z motnjami v duševnem razvoju zelo pomembna. Strinjajo se, da otroci z motnjami v duševnem razvoju lahko uporabljajo igrače namenjene tipično razvijajočim se otrokom, hkrati pa poudarjajo pomen uporabe prilagojenih igrač. V nadaljevanju bomo s pomočjo ugotovitev strokovnjakov projekta Let's Play! navedli, kaj je pomembno vedeti, čemu moramo nameniti pozornost pri nakupu komercialnih igrač ter kako lahko igrače prilagajamo posebnim potrebam otroka.

4.3.1.1 Univerzalna igrača

Strokovnjaki projekta Let's Play! z vodjo Susan Mistrett so v svojem dolgoletnem projektu staršem otrok s posebnimi potrebami nudili podporo pri igralnih interakcijah, izbiri igrač, načinu igre ipd. Pri tem je del projekta predstavljal tudi knjižnico igrač, kjer so si starši lahko izposojali različne prilagojene igrače, kot tudi igrače, ki so bile dobro oblikovane, a namenjene ostalim otrokom. Ugotovili so, da večina staršev otrok s posebnimi potrebami izbira za svoje otroke igrače namenjene večinski populaciji otrok, kljub temu da so njihovi otroci bolje rokovali s posebno prilagojenimi igračami. To je ustanovitelje projekta presenetilo, zato so se na starše obrnili z vprašanji, zakaj izbirajo igrače namenjene večinski populaciji in ne prilagojenih igrač. Starši so poročali, da se jim zdijo prilagojene igrače na pogled zelo drugačne in zato še dodatno zaznamujejo njihovega otroka. Poleg tega so navajali, da drugi otroci in sorojenci za posebno prilagojene igrače niso kazali zanimanja in se zato z bratom/sestro niso igrali. To pa vpliva na otrokovo osamljenost in izolacijo od skupinske igre. Starši so izrazili željo po igračah, ki jih bi lahko kupili v trgovini in bi omogočale, da se tudi ostali otroci igrajo z njimi in skupaj z njihovim otrokom s posebnimi potrebami (Toys for Children with, 2006; Anderson, 2005).

Strokovnjaki in vodja projekta Susan Mistrett navajajo, da moramo najprej otroka pri igri dobro opazovati, kaj zmore, kaj z igračami počne, kaj mu je všeč, na kakšne dražljaje se najbolje odziva, kajti ravno opazovanje je ključ do uspešne pomoči in podpore igre otoka s posebnimi potrebami in izbiri pravilne igrače. Starši in skrbniki otrok s posebnimi potrebami navadno vedo, s kakšnimi težavami se otrok srečuje pri igri z igračami, a se znajdejo v

zadregi, ko morajo izbrati igračo, ki odgovarja temu, kar otrok zmore¹ (Toys for Children with, 2006; Anderson, 2005; Play, 1998–2004; Selecting Toys, 1998–2004).

Tako so strokovnjaki projekta Let's Play! povabili k sodelovanju različne proizvajalce in oblikovalce igrač za otroke in skupaj z njimi pričeli raziskovati in ugotavljati, katere lastnosti naj bi igrača imela, da bi bila primerna za uporabo otrok z različnim spektrom zmožnosti, različnimi zanimanji, stopnjami zrelosti, učnimi stili ipd. Skupno delo in ugotovitve so staršem, podjetjem, učiteljem predstavili pod idejo univerzalne igrače, ki je lahko katerakoli igrača, kateri je mogoče pripisati določene lastnosti. Za pomoč izbire takšne igrače pa so izdali tudi ocenjevalno lestvico, ki nas lahko vodi do izbire dobre, kvalitetne in primerne igrače za otroke vse otroke (Toys for Children with..., 2006; Anderson, 2005; Universal Design for Play Tool ...,2005; Universal Design for Play Guidelines, 2006; Universal design, 1998-2004).

Lastnosti univerzalne igrače

1. **Privlačnost igrače; zaznavne informacije:** igrača je privlačna za otrokove senzorične zmožnosti in želje (zvočne, vizualne, taktilne). Igrača otroku daje potrebne informacije, dražljaje, ne glede na otrokove senzorične sposobnosti (Universal Design for Play Tool ...,2005; Universal Design for Play Guidelines, 2006; Universal design, 1998–2004).
2. **Način uporabe igrače je razviden; enostavna in intuitivna uporaba igrače:** enostavna zasnova igrače omogoča otroku da jo zna uporabljati ne glede na svoje izkušnje, znanje, stopnjo koncentracije (Universal Design for Play Tool ...,2005; Universal Design for Play Guidelines, 2006; Universal design, 1998–2004).
3. **Uporaba igrače je lahka; ne zahteva visokega fizičnega napora, enake možnosti za uporabo:** odgovarjati mora različnim zanimanjem in potreb otrok. Tako mora biti igrača lahka, da lahko otroci z različnimi sposobnostmi z njo manipulirajo (jo pobere, drži v rokah) in ne vlagajo preveč fizičnega napora (Universal Design for Play Tool ..., 2005; Universal Design for Play Guidelines, 2006; Universal design, 1998–2004.)
4. **Igrača je prilagodljiva, omogoča fleksibilno uporabo:** igrača omogoča različne načine igre v različnih položajih otroka, mogoče jo je prilagoditi posameznemu otroku. Uporablja jo lahko velika populacija otrok (Universal Design for Play Tool ..., 2005; Universal Design for Play Guidelines, 2006; Universal design, 1998–2004).
5. **Igrača spodbuja razvoj:** igrača je za otroka zanimiva in spodbuja raziskovanje in odkrivanje ter je zabavna, spodbuja različne vrste igre (Universal Design for Play Tool ..., 2005; Universal Design for Play Guidelines, 2006; Universal design, 1998–2004).

¹Mistrett v intervjuju opozarja na zadrego, ki jo pri nakupu igrač doživljajo starši otrok z motnjami v duševnem razvoju, saj so igrače označene glede na kronološko starost. Želi si, da bi namesto tega uporabljali označevanje igrač glede na funkcijo in igro, ki jo spodbuja. Tako bi tudi starši otrok z motnjami v duševnem razvoju lažje izbirali igrače, primerne za svojega otroka (Toys for Children with ..., 2006; Anderson, 2005).

6. **Igračo lahko otrok uporablja na različne načine:** igrača je privlačna za otroke na različnih razvojnih, starostnih stopnjah in sposobnostih. Spodbuja uporabo na več načinov in namenov (npr. kanglica se lahko uporablja kot vrč, bazen, torbica ipd.) (Universal Design for Play Tool, ..., 2005; Universal Design for Play Guidelines, 2006; Universal design, 1998–2004).

Iz teh ključnih postavk je sestavljen tudi ocenjevalni vprašalnik, s katerim lahko starši, strokovnjaki, delavci izbirajo primerne igrače ali nudijo povratne informacije o kvaliteti določene igrače. Ocenjevalna lestvica je sestavljena iz zgoraj naštetih šestih kategorij, katerim so dodane trditve. Uporabnik trditev ocenjuje na lestvici od 1 do 5. Ko uporabnik oceni vse postavke, lahko z izračunom skupnih točk razbere primernost igrače.

Pri tem strokovnjaki Let's Play! projekta opozarjajo, da ocenjevalna lestvica ni namenjena, da bi za otroka iskali idealno igračo. Z njo le prepoznamo, v kolikšni meri je igrača univerzalna in tako uporabna za raznolike otroke, ki bodo pri igri z le to uspešni. Poudarjajo tudi, da je včasih, kljub temu da je igrača primerna za uporabo, potrebno narediti določene prilagoditve, ki bodo otroku z motnjami v duševnem razvoju omogočile lažjo uporabo in rokovanje z igračo.

Podobna spoznanja glede igrač in njihove možnosti univerzalne uporabe navajajo tudi drugi avtorji. Kudrowitz, Wallace (2009) ki so svoj ocenjevalni pripomoček zasnovali na Piagetovi teoriji razvoja in igre. National Lekotek Center (2003) je prav tako izdelal določene smernice in vprašanja ki omogočijo določitev možnosti uporabe, prilagoditve individualnosti otroka ipd.

4.3.1.2 Prilagajanje igrač

Prilagoditev igrač v projektu Lets's Play! imenujejo tudi podporna tehnologija. Gre za prilagoditve igrač, ki otrokom s posebnimi potrebami omogočijo vključitev v igralno dejavnost, kot tudi možnost samostojne igre. Prva prilagoditev, ki jo lahko nudimo otroku, je izbira univerzalne igrače. Nato pa z opazovanjem igre ugotavljamo, kje se pojavljajo težave pri igri in kaj lahko storimo, da bo otrok lahko igračo uporabljal kar čim bolj samostojno. Najprej dodajamo preproste prilagoditve, ki jih lahko izdelamo sami iz dostopnih materialov. Če to ne zadošča, lahko posegamo po prilagoditvah višje tehnologije ali po posebej izdelanih igračah. Prilagoditve, ki jih lahko izdelajo starši, strokovnjaki sami in s tem omogočijo kvaliteto otrokovi igri (Adapting Toys, 2003, Selecting Toys, 1998-2004; Mistrett, Lane, Goetz, 2003), so:

- **stabilizacija igrač** (Adapting Toys, 2003; Mistrett, Lane, Goetz, 2003).
- **dodajanje materialov za lažji dostop** (Adapting Toys, 2003; Creating Play Environments: Keeping,..., 2001; Mistrett, Lane, Goetz, 2003).
- **poudarjanje delov igrač** (Adapting Toys, 2003; Mistrett, Lane, Goetz, 2003).

- **pritrnitev igrač** (Adapting Toys, 2003; Mistrett, Lane, Goetz, 2003).
- **omejevanje prostora**. (Adapting Toys, 2003; Mistrett, Lane, Goetz, 2003).
- **poenostavljanje**(Adapting Toys, 2003; Mistrett, Lane, Goetz, 2003).
- **prilagajanje baterijskih igrač** (Adapting Toys, 2003; Mistrett, Lane, Goetz, 2003).

4.3.2 Postavitev otroka pri igri

4.3.2.1 Igra na tleh, v ležečem položaju

Različna okolja lahko otroku zagotovimo že tako, da mu približamo igrače ter da mu nudimo različne materiale, na katerih lahko leži (lahko ga poležemo na različno polnjene blazinicice - s fižolom, zrni, spužvo, vodo, zrakom, na prešite odeje, odeje z igračami). Pri igri na tleh je dobro, da otroku omogočimo igro iz različnih položajev (na hrbtu, trebuhu, boku), saj se z isto igračo lahko igra različno, če zamenja perspektivo. Poskušamo biti čim bližje otroku, saj bo igra bolj zanimiva, če bo lahko spremljal naše obrazne odzive (Creating Play Environments: Keeping...,2001; Positioning for Play: Using A Boppy, 2001; Mistrett, Lane, Goetz, 2003, str. 45-49).

4.3.2.2 Igra sede

Ko je otrok v sedečem položaju lahko lažje komunicira in vzpostavlja stik z okoljem in lažje uporablja različne igrače. Potrebno je, da otroku v začetku omejimo čas igranja v sedečem položaju od 10 do 15 minut, le tega pa sproti lahko podaljšujemo. Sedimo poleg otroka, saj bo le tako lahko spremljal naše odzive, doživljal spodbude ipd., tako se bo pri igri mnogo bolj zabaval. Za podporo otroka pri ohranjanju sedečega položaja lahko uporabljamo različne materiale (škafle, stolčke, plišaste igrače, naročje ipd.) in tako otroku hkrati zagotovimo menjavanje položaja pri igri (Positioning for Play: Sitting Up, 2001; Mistrett, Goetz, Tona, Dederich, 2001; Mistrett, Lane, Goetz, 2003).

4.3.2.3 Igra stoje

V stoječem položaju otrok zavzame drugačno perspektivo, ki predstavlja enakovreden položaj v odnosu do predmeta, odraslih, okolja. Takšen položaj otroka spodbuja, da prične raziskovati okolje z gibanjem lastnega telesa. To lahko opazimo, ko se otrok premika po prostoru, da bi prišel do igrače, ali pa kako pleše na ritem glasbe, ali ko stresa določeno igračo. Dobro je, da v začetku omejimo čas stoje otroka na približno 10-15 minut. Otrok naj nato spremeni položaj (ležeč, sedeč ipd.) (Positioning for Play: Standing Up, 2001; Mistrett, Goetz, Tona, Dederich, 2001; Mistrett, Lane, Goetz, 2003).

Podporo otroku pri stoječem položaju lahko nudimo na različne načine. Ustrezna podpora otroka mora zagotavljati, da lahko svobodno uporablja roke in dlani brez dodatne podpore in omejitev (Positioning for Play: Standing Up, 2001).

4.3.3 Ustvarjanje igralnega okolja

Prostor je eden od dejavnikov, ki lahko spodbujajo igro otrok z motnjami v duševnem razvoju, in vpliva na njene pozitivne izide; in obratno, ravno tako lahko deluje nemotivacijsko, zaviralno in pri igri otroka frustrira. Strokovnjaki Let's Play! so menja, da lahko katerokoli okolje v hiši prilagodimo tako, da bo spodbudilo otrokovo igralno aktivnost. To omogoča, da igra postane zabavna dnevna rutina, kjerkoli v hiši in izven nje.

4.3.3.1 Ustvarjanje okolja pri igri v stajici

Prostor, v katerem dojenčki in malčki preživijo veliko časa, je stajica. Sicer je le ta prvotno namenjena spanju in počitku, a hkrati lahko predstavlja varno igralno okolje za otroka v različnih obdobjih. Čeprav proizvajalci stajic opozarjajo, da je uporaba igrač, odejic v stajici za otroka lahko nevarna, pod nadzorom staršev oz. odrasle osebe le ta lahko omogoča okolje za varno samostojno igro otroka. Stajica je primerna za spodbujanje otrokovega gibanja. Tako lahko na ograjo pritrdimo različne predmete in igrače, ki se odzivajo na otrokove gibanje s senzorno povratno informacijo. Tako otrok gibanje ponavlja, v želji ponovno pridobiti senzorni odgovor (npr. glasba, svetloba). Pri nameščanju igrač je dobro, da jih pritrdimo na mesta, ki so otroku dosegljiva. Kot na primer na levi in desni strani stajice v višini rok, ob nogah ali nad glavo, a dovolj blizu, da so otroku dosegljive za igro. Dobro je, da takšne igrače povzročajo senzorne odgovore, takšne, ki jih ima otrok rad in se nanje odziva pozitivno. Hkrati pa moramo biti pazljivi, da ne obesimo prevelikega števila igrač s preveč senzornimi dražljaji. Otrok bo morda igrače lažje opazil in se z njimi igral, če je njihovo število omejeno. Poleg tega pa lahko igrače menjujemo, da otrok vedno znova raziskuje nove materiale ipd. (Mistrett, Lane, Goetz, 2003, str. 34–37).

4.3.3.2 Ustvarjanje okolja pri igri z vodo

Kopanje otroka ima lahko dvojno vrednost- umiti in hkrati zabavati se v vodi (Mistrett, Lane, Goetz, 2003). Za otroke, ki imajo radi vodo, je kopanje odlična priložnost za povečanje doživljanja gibanja, učenja in tudi domišljije pri igri. Za otroke, katerim voda ne predstavlja velikega užitka, pa lahko igra in igralne aktivnosti zmanjšajo odpor do vode, kopanja. Voda je medij, ki otroku ponuja drugačno občutenje svojega lastnega telesa ter njegovega gibanja, kot tudi občutenja in gibanja drugih predmetov, s katerimi rokuje, se igra. Zato so vodne dejavnosti zelo prijetne in primerne za otroke z motnjami v duševnem razvoju, saj nudijo enkratne senzorne informacije (Mistrett, Lane, Goetz, 2003, str. 28–40; Creating Play Environments: Bathtub Play, 2001).

Preden se igra v vodi prične, je potrebno zagotoviti varnost otroka, kot tudi udobno namestitev in podporo. S tem ne bo potrebno otroku med igro vlagati energije v vzdrževanje položaja in se bo lahko posvečal zgolj dejavnosti sami, pri tem pa bo varen. Starši morajo

igro otroka v vodi ves čas spremljati (Mistrett, Lane, Goetz, 2003, str. 28–40; *Creating Play Environments: Bathtub Play*, 2001).

Voda omogoča, da otrok na prijeten način razvije mišično moč. Majhnim dojenčkom bo včasih zelo zabavni del igre v vodi predstavljal že samo »čofotanje«, udarjanje z rokami in nogami, pljuskanje vode. Otroci se zelo veselijo povratne informacije - škropljenja, ki jo nudi voda. Kljub temu je v vodne igre dobro vključiti različne materiale, ki bodo otroku nudile veliko novih izkušenj in informacij o okolju. Pri igri otroku demonstriramo uporabo materiala, možnosti igre in damo pobudo da dejavnost izvede tudi otrok sam. Pri tem si lahko izmenjujemo vloge in sledimo otrokovim pobudam. Zelo zabavno je lahko tudi, če se igre med kopanjem udeležijo sorojenci, ki lahko pokažejo načine igre, dajejo pobude, izvajajo igralne dejavnosti, ki jih otrok z motnjo v duševnem razvoju morda nebo zmoget, a bodo ravno tako zabavne za opazovanje (Mistrett, Lane, Goetz, 2003, str. 28–40; *Creating Play Environments: Bathtub Play*, 2001).

Materiali, ki jih vključimo v igro z vodo lahko spodbujajo razvoj fine in grobe motorike (iztiskanje spužve, potiskanje ladje ipd.), koordinacije oko-roka (lovljenje plavajočih materialov z mrežo), domišljijско igro, spodbujajo zaznavanje delov telesa (umivanje telesa z različnimi materiali), spodbujajo ustvarjalno igro (Mistrett, Lane, Goetz, 2003, str. 28–40; *Creating Play Environments: Bathtub Play*, 2001).

Vsi primeri igralnih dejavnosti se lahko prenašajo tudi v druga okolja, kot na primer na plažo, bazen ali domače napihljive bazene. Če želimo, lahko otroške napihljive bazene napolnimo z različnimi materiali; žogicami, fižolom, gumbi in ne le z vodo. Tako bo otrok dobil dodatne senzorne izkušnje.

4.3.3.3 Ustvarjanje okolja za raziskovalno igro rok in prstov

Otroci pri igri uporabljajo roke na nešteto načinov za raziskovanje sebe, predmetov, sveta. Pri igri želimo doseči, da bi otrok krepil in dodatno razvil fino in grobo muskulaturo. Igra okrepi moč v mišicah rok, dlani, prstov ter boljše in bolj diferencirano uporabo, saj za otroka deluje kot spontana vadba. Takšno igro in raziskovanje spodbuja tudi igra z različnimi materiali, po katerih otrok posega, prijema, jih želi raziskati na različne načine. Velika večina iger, pri katerih otrok upravlja s predmetom, krepi mišice rok, dlani, prstov. Odlično okolje za takšno igro je v stolčku za hranjenje. Otrok lahko na mizici raziskuje hrano s celotnimi rokami, drsi tako z dlanmi kot s stranmi rok po mizici. Takšna igra razvija sposobnost poseganja in doseganja določene točke, stegovanja in raztezanja, otroku med igro ponudimo različne materiale in teksture za raziskovanje (jogurt, puding, kosmiči, zelenjava,..) kot tudi različne temperature užitnih materialov (*Creating Play Environments: Hand and Finger Play*, 2001).

Dobro je, da z opazovanjem otroka ugotovljamo, kakšni materiali so mu všeč, kaj pri njem vzbuja zanimanje in motivacijo. Takšne materiale otroku nudimo za raziskovanje, saj bomo s tem dosegli, da bo z njimi manipuliral, po njih posegal (tudi če so na daljši razdalji), jih prijemal, spuščal ipd., jih raziskoval z rokami, prsti. Veliko materialov primernih za igro s prsti in rokami lahko najdemo v trgovinah. To so, npr. knjige in tapete z različnimi materiali, lahko pa se poslužujemo predmetov, ki jih najdemo doma, npr. malo napihnjeni baloni, doma narejeni cofi, suh fižol, materiali za sortiranje ipd. (Creating Play Environments: Hand and Finger Play, 2001).

4.3.3.4 Ustvarjanje okolja za igro pri uporabi »lokov« z igračkami

Starši mnogokrat opozarjajo, da se njihov otrok z motnjami v duševnem razvoju ne zmore igrati sam in da je malo igračk, ki jih bi bil sposoben upravljati. Strokovnjaki Let` s Play! navajajo, da je pomembno, kako so igrače predstavljene otroku in kakšna je njihova kompleksnost oz. zahtevnost za igro z njimi. Rešitev za samostojno igro otroka ponujajo v tako imenovanem »over head gym« oz. loku, ki ima pritrjene igrače in ga postavimo nad otroka, ko leži na hrbtu (Creating Play Environments: Using An Overhead Gym, 2001).

Pri uporabi loka za igro otrok z motnjami v duševnem razvoju se lahko pojavijo določene prepreke kot so: igrače so morda nameščene previsoko in tako nedostopne otroku, da bi posegal po njih; morda je na lok nameščenih preveč igračk, ki otroka zmedejo; ali pa so igrače, ki so pritrjene na lok, za otroka nezanimive. Starši se lahko poslužijo različnih strategij, ki te ovire premagajo. Število igračk lahko omejijo, tako da jih odrežejo in obesijo le izbrane, otrokove najljubše. Poleg tega jih lahko z dodatnimi verigami, elastikami približajo otroku ali pa obesijo na najprimernejšo točko na loku (Creating Play Environments: Using An Overhead Gym, 2001).

4.3.3.5 Ustvarjanje okolja za branje knjig

Raziskave kažejo, da se otroci, katerim starši berejo knjige od rojstva naprej prej naučijo brati. Če tudi starši ne berejo otroku, mu lahko pripovedujejo izmišljene zgodbe (Creating Play Environments: Reading Books ..., 2001; Mistrett, Goetz, Tona, Dederich, 2001).

Čeprav se nekateri otroci z motnjami v duševnem razvoju morda nikoli ne bodo naučili brati, je vseeno dobro, da jim starši berejo. Še posebej zaradi dejstva, da se otroci z motnjami v duševnem razvoju težko naučijo brati, menimo, da je potrebno čim prej pričeti s spodbujanjem in nudenjem stika s takim gradivom. Takšna dejanja spodbujajo tudi jezikovni razvoj in otroku dajejo priložnost, da posluša jezik in hkrati pridobiva vizualno informacijo, tako slikovno kot črkovno (Creating Play Environments: Reading Books ..., 2001; Mistrett, Goetz, Tona, Dederich, 2001).

Dobro je, da branje zgodbic postane dnevna rutina. Pri izbiri knjig moramo biti pozorni. Za mlajše otroke je dobro, da ima knjiga preproste ilustracije oz. fotografije predmetov, besedila naj bo malo. Knjigo lahko izdelajo starši sami in jo opremijo s fotografijami in besedami ki označujejo družinske člane in otroku znane predmete. Med branjem pa poskušamo spreminjati glas, oponašati osebe, pokazati na predmete in spodbujati otroka k sodelovanju (lahko obrača strani, kaže na predmete ipd.) (Creating Play Environments: Reading Books..., 2001; Mistrett, Goetz, Tona, Dederich, 2001).

Otroci z motnjami v duševnem razvoju bodo morda težko uporabljali knjige. Predvsem lahko imajo težave pri obračanju strani. Knjigi lahko na vsako stran prilepimo spužvo ali tanko leseno palčko, tako jo bo otrok lažje obračal. Če se otrok težko odloči za eno knjigo, mu ponudimo manjšo izbiro, da lahko posveti pozornost le eni. (Creating Play Environments: Reading Books..., 2001; Mistrett, Goetz, Tona, Dederich, 2001).

Spoznanja glede ustvarjanja primerne igralnega okolja pa **navajajo in poudarjajo tudi drugi avtorji**. Levandovski, Teodorović (1991); Rappaport-Morris, Schulz (1989); Riddick (1989) navajajo različne strategije, kako lahko otroku zagotovljamo primerno igralno okolje. Poleg tega starše opremijo z navodili za igro ter rokovanje z otrokom. Zelo natančna navodila za opazovanje, ocenjevanje in vzpostavljanje pravile drže otroka, razvoja grobe motorike ter možnosti igralne dejavnosti navajajo tudi Uther, Brar, Pieterse, Treloar (2000) v eni od knjig iz zbirke »Majhni koraki«. Določene ideje, navodila za vzpostavljanje igralnih okolij pa lahko najdemo tudi v priročnikih za starše in mame namenjene razvoju igre z dojenčkom. Semolič (2008), Pulkkinen (2008) sta priročnika, ki lahko v določeni meri staršem otrok z motnjami v duševnem razvoju nudita koristne informacije pri podpori in vzpostavljanju igralnih dejavnosti.

5 KAKO SE IGRATI, S ČIM SE IGRATI?

Tabela 4: KAKO SE IGRATI S ČIM SE IGRATI?

KAKO SE IGRATI, S ČIM SE IGRATI? (Mistrett, Goetz, Tona, Dederich)		
SROPNJA IGRE	KAJ LAHKO STORIJO STARŠI, SKRBNIKI	IGRALNI MATERIALI
<p>Igra senzornega raziskovanja »Kaj je to?«</p>	<p>-Otroka pri igri opazujejo in ugotavljajo občutljivost in odzive na različne senzorne dražljaje. -Se odzivajo na otrokove pobude, oponašajo otrokove gibe, mimiko, zvoke, odzive. -Otroka postavljajo v različne položaje. -Otroku ponudijo predmete z različnimi senzornimi lastnostmi na ustrezno razdaljo, ga spodbujajo, da si ogleduje barvne predmete. -Otroku ponudijo predmete z različnimi senzornimi lastnostmi in jih premikajo. -Otroka spodbujajo, da po predmetih poseže, jih prime ipd. -Otroku zagotavljajo doživljanje različnih zaznav/izkušenj. -Otroka vključijo v pogovor (pripovedujejo o dogajanju v okolju, o osebah, dogodkih o igrači ipd. (Mistrett, Goetz, Tona, Dederich, 2001).</p>	<p>Značilnosti igrač so lahko poudarjena vizualna plat (poživljajoče barvite igrače, pomirjajoče pastelne barve, zanimive oblike, različne teksture, premikajoči se predmeti, ogledala, svetlikajoči se predmeti). Lahko dajejo zvočne povratne informacije (glasbene igrače, igrače z zvončki, ropotuljicami, igrače ki se odrivajo na udarce in tresljaje, kot tudi domači materiali; žlice, metalni obročki ipd.). Igrače s taktilnim lastnostmi so plišaste igrače, igrače ki oddajajo vibracije, spužve, blago ipd.). Izbirati je potrebno igrače, ki zahtevajo kar najmanj napora za aktivacijo in senzorni odgovor (Mistrett, Goetz, Tona, Dederich, 2001).</p>
<p>Funkcionalna igra »Kaj dela igrača, predmet?«</p>	<p>-Spodbujajo samostojnost: otroku pustijo, da sam sezuje nogavice, uporablja skodelico za pitje, žlico ipd. -Zagotavljajo priložnosti, pri katerih npr. otrok išče skrite predmete pod odejo, pod posodicami ipd. -Omogočajo, da je otrok v igralni situaciji vodja, se skupaj igrajo, žgečkajo, tako da ima igra pričakovane rezultate. -Pri igri demonstrirajo, kako naj otrok uporablja igračo, dve igrači skupaj. -Omogočajo imitacijo igre. (Mistrett, Goetz, Tona, Dederich, 2001).</p>	<p>-Primerni so materiali in površine, ki nudijo različne povratne informacije ob udarjanju, spuščanju in pobiranju igrač (to so lahko miza, blago, različne škatle ipd.). -Igrač, ki potrebujejo točno določen gib za aktivacijo, npr. avtomobilčki, klaviature, igrače s tipkami. -Za domišljajske in igre imitacije so primerni materiali, ki so podobni življenjskim (kuhinje, torbice, orodja, zdravniški pribor ipd.) -Materiale, ki jih lahko smiselno kombiniramo (žoge in tunele, drobne igrače in posode ipd) (Mistrett, Goetz, Tona, Dederich, 2001).</p>

(nadaljevanje tabele 4)		
<p>Konstrukcijska igra »kaj še lahko počnem z igračo, predmetom?«</p>	<p>-Opisujejo položaje, ki ga otroci lahko izvajajo z materiali, npr. »kocko na kocko«, poleg rdečega kroga; pod škatlo ipd. -Spodbujajo otroka, da naredi stolpe višje, večje. -Demonstrirajo otroku, kako se določen problem lahko reši. Tako lahko počasi pokažemo, kako se pravilno namesti kos sestavljanke, ali sestavijo kocke ipd. (Mistrett, Goetz, Tona, Dederich, 2001).</p>	<p>- Materiali, ki jih je moč pri igri kombinirati -3-D in 2-D sestavljanke -ter predmeti za sortiranje po različnih kriterijih: barvi, velikosti, teksturi. -Konstrukcijski materiali. Primerne so večje kocke iz različnih materialov, ki se jih lahko zлага eno na drugo. Pri nudenju materialov moramo biti pozorni na velikost materiala, ki ga otrok uporablja. Otroci s težavami fine motorike bodo lažje uporabljali večje predmete, in obratno, otroci s težavami grobe motorike bodo morda lažje upravljali z manjšimi predmeti. Poleg tega je dobro uporabljati stabilizatorje in materiale, ki bodo preprečili, da bi se konstrukcije hitro podrle in da bi se igrače prevračale (Mistrett, Goetz, Tona, Dederich, 2001).</p>
<p>Domišljajska igra/ simbolna igra »Kaj bi lahko bilo?«</p>	<p>-Opisujejo, dogajanje v okolici, dnevne rutine, zanimive dogodke kot primere za igro. -Predstavijo nove možnosti in primere domišljajske igre. -Med igro otroka sprašujejo različna vprašanja, ki ga spodbujajo k uporabi domišljije, npr. »Kaj tvoj dinozaver počne?«; »Kaj bo dojenček jedel za kosilo?« ipd. (Mistrett, Goetz, Tona, Dederich, 2001).</p>	<p>- Materiali, ki so tematsko povezani z vsakdanjimi situacijami (kuhinjski pripomočki, živali, ladje, avtomobili, frizerski pripomočki ipd.). -Poleg tega je dobro nuditi konstrukcijske materiale, ki jih je moč kombinirati npr. kocke iz katerih otrok sezida kmetijo na kateri so živali. -Ter igrače, ki spodbujajo imitacijo vsakodnevnih rutin (Mistrett, Goetz, Tona, Dederich, 2001).</p>
<p>Ustvarjalna igra »Kaj lahko naredim, ustvarim?«</p>	<p>-Demonstrirajo uporabo umetniških materialov. -Spodbujajo otroka, da opisuje kaj izdeluje. -Predlagajo različne kombinacije materialov, s katerimi otrok lahko izdelava različne izdelke. -Razstavijo in pokažejo izdelke, ki jih je otrok izdelal, jih opišejo, otroka pohvalijo (Mistrett, Goetz, Tona, Dederich, 2001).</p>	<p>-Različni umetniški materiali: barve, prstne barve, plastelin, naravni materiali ipd. -Različni materiali za oblikovanje mas: valji, žlice, modelirni pripomočki, stiskalnice ipd. -Različne površine za ustvarjanje: papir, karton, ogledala, pločniki, miza,. -Različna okolja za ustvarjanje: na plaži, doma, na travi, na igrišču ... (Mistrett, Goetz, Tona, Dederich, 2001).</p>

6 ZAKLJUČEK

V diplomskem delu sem s pomočjo literature želela strniti spoznanja o igri ter igračah otrok do drugega leta starosti s poudarkom na zgodnjem ustreznem vključevanju igralnih dejavnosti za otroke z motnjami v duševnem razvoju. Odgovoriti sem želela na slednja raziskovalna vprašanja:

kaj je igra, katere vrste igre poznamo in kako poteka razvoj igre do drugega leta starosti otroka?; Kaj so igrače in katere vrste igrač poznamo za otroke v zgodnjem obdobju otroštva?

Povzamem lahko, da igra predstavlja veliko vlogo v otrokovem življenju, saj predstavlja orodje razvoja, ki vpliva na otrokov celostni razvoj, in predstavlja način, kako otrok spozna sebe in svet, ki ga obdaja. Pri tem so igrače pomemben del otrokove igre, saj spodbujajo in navezujejo igralno dejavnost otroka. Pomembnost igre je velika, nekateri avtorji in organizacije igro prepoznavajo celo kot pravico vsakega posameznika. Mednje sodijo tudi otroci z motnjami v duševnem razvoju, ki zaradi primanjkljajev in posebnih potreb ne morejo spontano razviti igralnih dejavnosti, se ne zmorejo igrati. V igralnih situacijah se zdijo pasivni, s pomanjkanjem motivacije, hitro obupajo ipd. A zavedati se moramo, da je otrok z motnjami v duševnem razvoju v prvi vrsti otrok, z enakimi željami in potrebami kot ostali (Brodin, 1996, v Brodin, 1999). Primanjkljaji otroka velikokrat povzročajo, da so njihove potrebe in želje spregledane.

Kako lahko starši in strokovni delavci ustvarijo dobre pogoje za igro otrok z motnjami v duševnem razvoju v zgodnjem obdobju otroštva? Kakšne igrače in materiale izbrati in kako se igrati z otroki z motnjo v duševnem razvoju v različnih razvojnih obdobjih do drugega leta starosti?

Strokovnjaki in starši velikokrat opažamo, česa otrok ne zmore, ne dela, pozabimo pa odgovoriti na to, česa si otrok želi. V želji premostiti otrokov primanjkljaj, svojo pozornost in energijo vlagamo v treninge in terapije, ki urijo spretnost, odpravljajo primanjkljaje, pri katerih je igra in igrača le sredstvo začetne motivacije, ki zaradi neuspeha otroka, v želji po igri, lahko preraste v frustracijo in s tem zgreši prvotni cilj igre - biti uspešen in se zabavati (Brodin, 1999; Toys for Children with ..., 2006). Pri tem pa niso le otroci tisti, ki doživljajo neuspeh. Po ugotovitvah raziskav se tudi starši otrok z motnjami v duševnem razvoju počutijo nemočne in neuspešne, ko gre za igro s svojim otrokom. Zaradi specifičnih lastnosti in potreb, zaradi skrbi za zdravje ter varnost otroka ne znajo razviti spontanah igralnih situacij (Mistrett, Lane, Goetz, 2003). Menim, da je vzrok nemoči staršev, ki se velikokrat pojavlja v igri z lastnim otrokom, ne njihova »neusposobljenost« ampak neinformiranost in pomanjkanje nasvetov o značilnostih razvoja otrokove igre, možnostih prilagajanja igrač, okolja, ipd.

Ugotavljam, da je vloga strokovnjakov, nuditi potrebne informacije, nasvete ter konkretno pomoč in podporo staršem pri delu z otrokom z motnjami v duševnem razvoju. Starši so strokovnjaki iz izkušenj, ki najbolje poznajo svojega otroka, če temu dodamo dodatno strokovno znanje, nasvete in koristne informacije, omogočimo, da starši preidejo občutke nemoči in svojemu otroku omogočijo optimalen razvoj. Koristne informacije zajemajo tako značilnosti otrokovega igralnega razvoja kot tudi možnosti prilagoditve igrač, igralnega okolja, postavitve otroka pri igri, ipd. Starše lahko strokovnjaki vodijo, kako naj otroka opazujejo in ga razumejo v njihovi individualnosti. Z razumevanjem otroka samega, njegovega vedenja, ravnanja, razvoja, bodo starši lahko uspešno prilagajali okolje, načrtovali igro, izbirali igrače in spodbujali otrokov razvoj.

Pri tem bi rada poudarila, da moramo upoštevati pomembnost zgodnje obravnave. Igra se prične pri otroku pojavljati zelo zgodaj in takrat je čas, da staršem in otrokom z motnjami v duševnem razvoju nudimo pomoč. Zgodnja obravnava se mora pričeti takrat, ko se pri otroku pričnejo opazovati primanjkljaji. Mnogo držav že ima zakonsko opredeljeno zgodnjo obravnavo, ki se prične, preden otrok začne vstopati v proces vzgoje in izobraževanja (Globočnik, 2012). Slovenija takšne obravnave nima zakonsko opredeljene (Krek, Metljak, 2011).

V slovenskem prostoru vidimo velik primanjkljaj ravno na področju zgodnje obravnave in nudenja pomoči staršem in njihovim otrokom s posebnimi potrebami pri razvoju igre in igralnih dejavnostih. Namesto podpore in pomoči so starši prepuščeni sami sebi in svoji lastni domišljiji ter iznajdljivosti, kako pomagati svojemu otroku.

Menimo, da bi bilo potrebno razmisliti in najti prostor za strokovnjake, ki bi lahko takšno pomoč nudili družinam že z rojstvom otroka in ne šele z vstopom v proces vzgoje in izobraževanja, saj so takrat pomembna leta otrokovega življenja že zamujena. Sicer se v evropskem in slovenskem prostoru strokovnjaki trudijo uzakoniti sistem zgodnje obravnave in pomoči. A do takrat, ko bo to storjeno, menimo, da bi lahko za starše otrok z motnjami v duševnem razvoju priskrbeli primerno literaturo v slovenskem jeziku, ki bi nudila osnovne informacije, ideje, podporo o tem, kako naj pravilno ravnajo z otrokom, da bodo kar v največji meri spodbujali igro in s tem občutke uspeha, celostni razvoj, zabavo, zdravo otroštvo ...

7 VIRI

- Adapting toys. (2003). Let`s Play! Projects, University at Buffalo. Pridobljeno iz <http://letsplay.buffalo.edu/toys/adapting-toys.pdf>
- Anderson, K. (2005). Universal Design Means Toys for Everyone. Edplay. Pridobljeno iz: http://www.ablenetinc.com/Portals/0/PDFs/UDL_play.pdf
- Assistive Technology*. (1998-2004). Let`s Play! Projects, University at Buffalo. Pridobljeno iz <http://letsplay.buffalo.edu/toys/special-toys.htm>
- Bahovec, E. d., Bregar, K.G., Čas, M., Domicelj, M., Saje-Hribar, N., Japelj, B., Jontes, B., Kastelic, L., idr. (1999). *Kurikulum za vrtce*. Ministrstvo za izobraževanje, znanost šport. Pridobljeno iz http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/vrtci/pdf/vrtci_kur.pdf
- Besio, S. (2002). An Italian research project to study the play of children with motor disabilities: the first year of activity. *Disability and Rehabilitation*, 24 (1/2/3), 72-79.
- Brodin, J. (1999). Play in Children with Severe Multiple Disabilities: play with toys – a review. *International Journal of Disability, Development and Education*, 56 (3), 263-283.
- Buchanan, M. (2009). The Home Play of Toddlers with Disabilities: contexts and Maternal perspectives. *International Journal of Disability, Development and Education*, 46 (1), 25-34.
- Crawford, C. C. (2002). Play preparation for children with special needs. *Paediatric Nursing*, 14 (8), 27-29.
- Creating Play Environments: Using An Overhead Gym*. (2001). Let`s Play! Proyects, University at Buffalo. Pridobljeno iz <http://letsplay.buffalo.edu/products/index.htm>
- Creating Play Environments: Bathtub Play*. (2001). Let`s Play! Proyects, University at Buffalo. Pridobljeno iz <http://letsplay.buffalo.edu/products/index.htm>
- Creating Play Environments: Hand andFinger Play*. (2001). Let`s Play! Proyects, University at Buffalo. Pridobljeno iz <http://letsplay.buffalo.edu/products/index.htm>
- Creating Play Environments: Keeping Toys Within Reach*. (2001). Let`s Play! Proyects, University at Buffalo. Pridobljeno iz <http://letsplay.buffalo.edu/products/index.htm>
- Creating Play Environments: Reading Books with Your Child*. (2001). Let`s Play! Proyects, University at Buffalo. Pridobljeno iz <http://letsplay.buffalo.edu/products/index.htm>

- DiCaro, C.F., Reid, D. H., Stricklin, S. B. (2003). Increasing toy play among toddlers with multiple disabilities in an inclusive classroom: a more-to-less, child-directed intervention continuum. *Research in Developmental Disabilities, 24*, 195-209.
- Emerging Play Stages. (2005). Let`s Play! Proyects, University at Buffalo. Pridobljeno iz <http://letsplay.buffalo.edu/Emerging%20Play%20Stages.pdf>
- Globočnik, B. (2012). *Zgodnja obravnava*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Guidance document No.11 on the Application of the directive on the safety of toys (88/378/EEC)*. (2009). European commission . Pridobljeno iz http://ec.europa.eu/enterprise/sectors/toys/files/gd011_classification_toys_for_children_under_3_years_red_en.pdf
- Guidelines to Promote Play Opportunities for Children with Disabilities*. (2003). Let`s Play! Projects, University at Buffalo. Pridobljeno iz <http://letsplay.buffalo.edu/play/play-guidelines2.pdf>
- Haddon, C. E. (2008). Toy Adapting Ideas. Vermont Assistive Technology Project. Pridobljeno iz <https://assistivetech4alllearners.wikispaces.com/file/view/Toy%20Adapting%20Ideas.pdf/111396053/Toy%20Adapting%20Ideas.pdf>
- Hamm, E. M., Mistrett, S. G., Ruffino, A. G. (2006). Play Outcomes and Satisfaction with Toys and Technology of Young Children with Special Needs. *Journal of Special Education Technology, 21* (1), 29-35.
- Horvat, L., Magajna, L. (1987). *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Krek, J., Metljak, M. (2011). *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. Ljubljana : Zavod RS za šolstvo.
- Levandovski, D., Teodorovič, B. (1991). *Kakopoticati djete s mentalnom retardacijom*. Zagreb: Fakultet za defektologiju sveučilišta u Zagrebu.
- Lightfoot, C., Cole, M., Cole, S. (2013). *The Development of Children*. New York : Worth Publishers.
- Malone, M., Landers, M. A. (2001). Mothers` Perception of The Toy Play of Preschoolers with Intellectual Disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education, 48* (1), 91-102.
- Malone, M., Langone, J. (1999). Teaching Object-related Play Skills to Preschool Children with Developmental Concerns. *International Journal of Disability, Development and Education, 46* (3), 325-336.

- Marjanovič Umek, L., Zupančič, M. (2006). *Psihologija otroške igre: od rojstva do vstopa v šolo*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Kavčič, T., (2009). Razvoj otroške igre. V L. Marjanovič Umek; M. Zupančič. (ur.), *Razvojna psihologija*.(278-289) Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete: Rokus Klett.
- Mistrett, S., Goetz, A. (2003). *A Guidebook for Play & Assistive Technology Lending Libraries: How to develop use and maintain*. Let's play! Project. Buffalo: University at Buffalo/ Center for Assistive Technology. Pridobljeno iz <http://letsplay.buffalo.edu/products/LibLoan.pdf>
- Mistrett, S., Goetz, A., Tona, J., Dederich, S.L. (2001). *How We Play! A Guidebook for Parents and Early Intervention Professionals*. Pridobljeno iz <http://letsplay.buffalo.edu/products/index.htm>
- Mistrett, S., Lane, S., Goetz, A. (2003). *A professionals Guide to: Assisting Families in Creating Play Environments for Children with Disabilities*. Pridobljeno iz <http://letsplay.buffalo.edu/products/index.htm>
- National Lekotek Center` s Top Ten Tips to Consider When Buying Toys for Children with Disabilities*. (2003). NationalLekotek Center. Pridobljeno iz <http://letsplay.buffalo.edu/toys/Top%20Ten%20List.pdf>
- Play*. (1998-2004). Let`s Play! Projects, University at Buffalo. Pridobljeno iz <http://letsplay.buffalo.edu/play/play.html>
- Positioning for Play: Sitting Up*. (2001). Let`s Play! Proyects, University at Buffalo. Pridobljeno iz <http://letsplay.buffalo.edu/products/index.htm>
- Positioning for Play: Standing Up*. (2001). Let`s Play! Proyects, University at Buffalo. Pridobljeno iz <http://letsplay.buffalo.edu/products/index.htm>
- Positioning for Play: Using A Boppy*. (2001). Let`s Play! Proyects, University at Buffalo. Pridobljeno iz <http://letsplay.buffalo.edu/products/index.htm>
- Puklek, M. (1998). Malčkovo obnašanje pri samostojni igri z igračkami. *Psihološka obzorja – Horizons of Psychology*, 7 (4), 31-48. Pridobljeno iz <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-5ZM0JSHJ/>
- Pulkkinen, A. (2008). *Igrajmo se z dojenčkom*. Ljubljana: Mladinska Knjiga.
- Riddick, B. (1989). *Toys and Play for the Handicapped Child*. London: Routledge.
- Rapport-Morris, L., Schuly, L. (1989). *Creative Play Activities for Children With Disabilities*. Champaign : Human Kinetics Books, 1989.

- Selecting Toys.* (1998-2004). Let`s Play! Projects, University at Buffalo. Pridobljeno iz <http://letsplay.buffalo.edu/toys/toys.htm>
- Semolič, A. (2008). *Igriva vadba za dojenčka spodbuja uspešen gibalni razvoj.* Ljubljana: samozaložba A. Semolič.
- Smirova, E. O. (2011) Psychological and educational evaluation of toys in Moscow Center of Play and Toys. *Psychological Science and Education*, 2, 5-10.
- Stagnitti, K. (2004). Understanding Play: The implications for play assessment. *Australian Occupational Therapy Journal*, 51, 3-12.
- Toys for Children with Special Needs: You can See a Lot by Observing. (2006). *FCTD News and Notes*, iz http://www.fctd.info/assets/newsletters/pdfs/222/FCTD_Nov06_Issue56w.pdf
- Universal Design.* (1998-2004). Let`s Play! Projects, University at Buffalo. Pridobljeno iz <http://letsplay.buffalo.edu/UD/index.htm>
- Universal Design for Play Guidelines.* (2006). Let`s Play! Projects, University at Buffalo. Pridobljeno iz <http://letsplay.buffalo.edu/UD/UDP%20Guidelines.pdf>
- Universal Design for Play Tool.* (2005). Let`s Play! Projects, University at Buffalo. Pridobljeno iz <http://letsplay.buffalo.edu/UD/FINAL%20final%20Tool%207.pdf>
- Universal Design for Play Tool Summary Score Sheet.* (2005). Let`s Play! Projects, University at Buffalo. Pridobljeno iz <http://letsplay.buffalo.edu/UD/Final%20tool%207%20score%20sheet.pdf>
- Uther, D., Brar, E., Pieterse, M., Treloar, R. (2000). *Majhni koraki : program zgodnje obravnave otrok z motnjami v razvoju. Knj. 4, Groba motorika.* Ljubljana : Sožitje - Društvo za pomoč duševno prizadetim, Sekcija za Downov sindrom.
- Vig, S. (2007). Young Children`s Object Play: A window on Development. *J Dev Phys Didabil*, 19, 201-215.
- Zupančič, M. (1999). Zgodnji razvoj otrokove igre z igračkami: struktura, predmetno obnašanje in vsebina. *Psihološka obzorja – Horizons of Psychology*, 8 (2-3), 115-135. Pridobljeno iz <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-XV9K14IQ/>