

Planiranje likovnih aktivnosti u vrtiću

Lazarić, Karla

Undergraduate thesis / Završni rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Pula / Sveučilište Jurja Dobrile u Puli**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:137:160738>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-18**



Repository / Repozitorij:

[Digital Repository Juraj Dobrila University of Pula](#)



Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti

KARLA LAZARIĆ

PLANIRANJE LIKOVNE AKTIVNOSTI U VRTIĆU

Završni rad

Pula, rujan 2023.

Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti

KARLA LAZARIĆ

PLANIRANJE LIKOVNE AKTIVNOSTI U VRTIĆU

Završni rad

JMBAG: 0303096807, redoviti student

Studijski smjer: Prijediplomski sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Predmet: Metodika likovne kulture u integriranom kurikulumu 2

Znanstveno područje: Umjetničko područje

Znanstveno polje: Likovna kultura

Znanstvena grana: Likovna pedagogija

Mentor: doc. art. Breza Žižović

Sumentor: dr. sc. Urianni Merlin

Pula, rujan 2023.



IZJAVA O KORIŠTENJU AUTORSKOGA DJELA

Ja, _____, dajem odobrenje Sveučilištu Jurja Dobrile u Puli, nositelju prava korištenja, da moj završni rad pod nazivom "_____“ upotrijebi da tako navedeno autorsko djelo objavi u javnoj internetskoj bazi Sveučilišne knjižnice Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli te preslika u javnu internetsku bazu završnih radova Nacionalne i sveučilišne knjižnice (stavljanje na raspolaganje javnosti), sve u skladu sa Zakonom o autorskom pravu i drugim srodnim pravima i dobrom akademskom praksom, a radi promicanja otvorenoga, slobodnoga pristupa znanstvenim informacijama.

Za korištenje autorskog djela na gore navedeni način ne potražujem naknadu.

Potpis

U Puli _____



IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

Ja, dolje potpisani _____, kandidat za prvostupnika _____ ovime izjavljujem da je ovaj Završni rad rezultat isključivo mogega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio Završnog rada nije napisan na nedozvoljeni način, odnosno da je prepisan iz kojega necitiranog rada, te da ikoji dio rada krši bilo čija autorska prava. Izjavljujem, također, da nijedan dio rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi

Potpis

U Puli _____

SADRŽAJ

SAŽETAK	
SUMMARY	
1. UVOD	8
2. DIJETE I LIKOVNO IZRAŽAVANJE	10
2.1. Opće karakteristike stvaranja i likovnog izražavanja djece	10
2.2. Faze razvoja likovnog izraza djece	11
2.2.1. Faza izražavanja primarnim simbolima	11
2.2.2. Faza izražavanja složenim simbolima	12
2.2.3. Faza intelektualnog realizma.....	13
2.2.4. Faza vizualnog realizma	15
3. LIKOVNI IZRAZ U ALTERNATIVNIM PEDAGOGIJAMA	16
3.1. Waldorfska pedagogija	16
3.2. Reggio pedagogija	17
3.3. Montessori pedagogija	19
4. PLANIRANJE LIKOVNIH AKTIVNOSTI U VRTIĆU	20
4.1. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje	21
4.2. Kreativnost.....	22
4.3. Interes i mogućnosti djeteta	24
4.4. Prostor i materijali	25
4.5. Motiv i likovna tehnika	27
4.5.1. Motiv	27
4.5.2. Likovne tehnike.....	28
4.6. Priprema odgojitelja	30
5. PARTICIPACIJA I SUDJELOVANJE DJECE U PLANIRANJU	32
6. TRADICIONALNI I SUVREMENI LIKOVNI PRISTUP	34
6.1. Slobodne likovne aktivnosti	35
6.2. Vođene likovne aktivnosti	35
7. INTEGRACIJA LIKOVNIH AKTIVNOSTI	37
8. ZAKLJUČAK	38
9. LITERATURA	39

SAŽETAK

Likovna aktivnost jedan je od načina izražavanja dječjih misli, ideja i emocija kroz likovni izraz. Ona pruža slobodu izraza i razvoj djeteta u cijelosti. Cilj je ovog završnog rada istraživanje načina i mogućnosti planiranja likovnih aktivnosti u vrtiću u svrhu razvoja svih djetetovih potencijala. Planiranje likovnih aktivnosti, motiva i poticaja koji su ponuđeni u vrtiću podrazumijevaju poznavanje djetetovih mogućnosti i interesa kako bi se poticala kreativnost, pripremu fizičkog i materijalnog okruženja u vidu prostora i sredstava za rad te poznavanje likovnih tehnika koje su pogodne za rad s djecom rane i predškolske dobi. Važan je čimbenik pri planiranju likovne aktivnosti odgojitelj. Pripremom odgojitelja povećavaju se šanse za ostvarivanje kvalitetne likovne aktivnosti bez ometanja dječjeg stvaralaštva. U završnom radu opisane su faze likovnog razvoja kroz koje svako dijete prolazi, koje su nužne u planiranju aktivnosti. Osim faza likovnog razvoja, spominje se likovni izraz u alternativnim pedagogijama koji nam omogućava uvid u to kako svaka od njih gleda na značenje likovnog izražavanja. U radu možemo vidjeti da likovne aktivnosti mogu biti slobodne i vođene, ovisno što njima želimo potaknuti kod djece. Rad je obrađen u teoriji u svrhu istraživanja planiranja i organizacije likovnih aktivnosti u vrtiću koje potiču razvoj djeteta u cijelosti te integriranja likovnog izraza u ostala područja rada u vrtiću.

Ključne riječi: planiranje likovnih aktivnosti, dječji razvoj, slobodna i vođena aktivnost, okruženje vrtića, kreativnost

SUMMARY

Art activity is one of the ways of expressing children's thoughts, ideas and emotions through artistic expression. Art activity provides freedom of expression and the development of the child as a whole. The goal of this final paper is to research the ways and possibilities of planning art activities in kindergarten for the purpose of developing all the child's potential. Planning art activities, motives and incentives that are offered in kindergarten imply knowledge of the child's possibilities and interests in order to encourage creativity, preparation of the physical and material environment in the form of space and tools for work, and knowledge of art techniques that are suitable for working with early and preschool children age. An important factor in planning art activities is the teacher. The preparation of teachers increases the chances of achieving quality art activities without hindering children's creativity. The final paper describes the stages of artistic development that every child goes through, which are necessary in planning activities. In addition to the phases of artistic development, artistic expression is mentioned in alternative pedagogies, which gives us an insight into how each one views the meaning of artistic expression. Through the work, we can see that art activities can be free and guided, depending on what we want to encourage in children. The work is processed in theory for the purpose of researching the planning and organization of art activities in kindergarten that encourage the development of the child as a whole and the integration of artistic expression into other areas of work in kindergarten.

Keywords: planning art activities, children's development, free and guided activity, kindergarten environment, creativity

1. UVOD

Dijete je biće koje se neprestano razvija, raste i upija iz okoline. Njegovu okolinu, osim obitelji, čini i vrtić. Vrtić kao odgojno-obrazovna ustanova služi kao djetetov drugi dom, mjesto gdje dijete ima priliku iskusiti i istražiti svijet te pomicati granice svojih sposobnosti. Jedna od tih sposobnosti jest sposobnost likovnog izražavanja djeteta. Svako je dijete individua koja obiluje maštom i kreativnošću, koje mu pomažu da prikaže svoja shvaćanja i ideje. Stoga mu je potrebno kvalitetno okruženje koje će ga poticati na slobodno stvaranje, istraživanje i produbljivanje svojih znanja. Veliku ulogu u stvaranju poticajnog okruženja ima odgojitelj. Odgojitelj osmišljava i planira likovne aktivnosti u kojima djeca imaju priliku iskazati sebe. Kako bi mogli isplanirati likovnu aktivnost, odgojitelji prvenstveno moraju poznavati psihofizičke karakteristike djeteta te faze likovnog razvoja koje prolazi kroz djetinjstvo. Odgojitelj promatra i osluškuje djecu, kroz igru ih upoznaje. Na taj način prilagođava sadržaje koje će raditi s djecom. Dobro isplanirana likovna aktivnost omogućuje svakom djetetu da izrazi ono što ne može izreći, emocije, misli i maštu.

Predmet i cilj ovog završnog rada istraživanje je načina i mogućnosti planiranja likovnih aktivnosti u vrtiću kako bi se razvili svi djetetovi potencijali. U tu svrhu potrebno je znati koje su faze likovnog razvoja djeteta i karakteristike izraza u određenoj dobi, kako bi se ponudile odgovarajuće likovne tehnike i motivi, što nam je potrebno za planiranje aktivnosti, uključujući prostorno okruženje i materijale te kako se odgojitelj mora pripremiti za aktivnost. Rad se osvrće na tradicionalne i suvremene pristupe likovnosti te značaj koji oni imaju za dječji likovni izraz.

U drugom su poglavlju predstavljene opće karakteristike stvaranja i dječjeg izražavanja djece te faze likovnog razvoja djeteta kroz djetinjstvo. Treće poglavlje predstavlja poglede alternativnih pedagogija na likovni izraz te kako izgleda priprema i provedba likovne aktivnosti u skladu sa svakom od njih. U četvrtom poglavlju obrađuju se sastavnice nužne za planiranje likovnih aktivnosti u vrtiću. Uključuje i podatke o tome što o likovnom izražavanju piše Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj, kako interesi i mogućnosti djeteta utječu na odabir teme i motiva te kako tema i motiv utječu na odabir likovne tehnike. Važna tema koja se obrađuje u četvrtom poglavlju jesu prostor i materijali u likovnim aktivnostima te priprema odgojitelja. Peto poglavlje govori

o tradicionalnom i suvremenom pristupu likovnog rada u vrtiću te kako se odvijaju slobodne i vođene likovne aktivnosti. U šestom poglavlju govori se o važnosti integracije likovnog izražavanja s ostalim područjima razvoja djeteta. Sedmo je poglavlje u kojem se iznosi zaključak na temu planiranja likovnih aktivnosti u vrtiću. U osmom se poglavlju nalazi popis literature.

Podaci opisani u ovom završnom radu prikupljeni su iz stručne literature, stručnih članaka, provjerenih mrežnih stranica te objavljenih knjiga iz područja likovnog izražavanja u odgojno-obrazovnim ustanovama.

2. DIJETE I LIKOVNO IZRAŽAVANJE

2.1. Opće karakteristike stvaranja i likovnog izražavanja djece

Sposobnost likovnog izražavanja u djece je urođena. Likovno izražavanje započinje spontano, pokrenuto unutarnjom potrebom i porivom djeteta da se izrazi. Svako dijete se na svojstven način, a opet tipičan za svu djecu, izražava kroz likovni rad (Grgurić i Jakubin, 1996). Likovni izraz do šeste godine djetetova života uvelike se razlikuje od kasnijih razdoblja. U procesu stvaranja likovnog izraza, sva djeca prolaze nekoliko bitnih faza (Zupančič i Hudoklin, 2016).

Kako bi se likovni izraz oblikovao, potreban je razvitak vizualnog, a potom i likovnog mišljenja djeteta. Dijete prvo vizualno doživljava svijet, gleda, procesuirá i stvara iskustva koja mu pomažu u osmišljavanju što mu naposljetku omogućava likovno izražavanje (Grgurić i Jakubin, 1996).

Likovno izražavanje može proizaći iz potrebe djeteta da prikaže nešto što ga uzbuđuje i zanima ili iz djetetova oduševljenja određenim materijalom koji mu je ponuđen za rad. U razvoju likovnosti važno je da se neprestano mijenja sadržaj rada koji je ponuđen djeci (Grgurić i Jakubin, 1996).

Prilikom stvaranja i likovnog izražavanja djeca su iskrena te otvoreno pristupaju i govore o likovnoj aktivnosti. Pojedinci istražuju manipulativni aspekt likovnog izražavanja u radu s različitim materijalima i teksturama kao što je glina, dok je drugima bitniji vizualni aspekt, odnosno svladavanje oblika i izbor boja. Često se likovna djela djece pogrešno tumače i promatraju kao pokušaj vizualne reprezentacije, a svaki pokušaj koji nema sličnosti sa stvarnošću tumači se kao motorička ili percepcijska nezrelost (Grgić i Jakubin, 1996).

Glavna su obilježja dječjeg izraza spontanost, skladnost, ekspresija i ritmičnost (Grgurić i Jakubin, 1996).

2. 2. Faze razvoja likovnog izraza djece

Likovno izražavanje djeteta u vrtiću likovno je razmišljanje te zato ono neposredno ovisi o kognitivnom i spoznajnom razvoju djeteta. Likovne radove vrtićkog djeteta određuje genetski kod njegova razvoja, a ne njegova volja. Zato su u početku radovi svakog djeteta slični, ali se oni, nakon prolaska kroz faze razvoja likovnog izražavanja, mijenjaju te se mogu razlikovati od radova druge djece (Zupančić i Hudoklin, 2016).

Pri razvoju likovnog izražavanja istovremeno se odvija više važnih procesa sazrijevanja i učenja. Razvija se psihomotorika ruke, šake i prstiju te dijete ovladava instrumentom rada, odnosno olovkom i kistom. Dijete kreće spoznavati okolinu, razvija i gradi znanja o njoj te razvija potrebe i sposobnosti prikazivanja okoline. A okolinu prikazuje na način da se prvo koristi simbolima, zatim prikazuje ono što o okolini zna da bi na kraju prikazivalo ono što stvarno može objektivno vidjeti. Ta se tri procesa međusobno isprepliću, a njihova se važnost izmjenjuje s obzirom na uzrast djeteta. Prema tome razlikuje se nekoliko faza razvoja likovnog izražavanja kod djece (Grgurić i Jakubin, 1996). Dijete najprije šara da bi moglo nacrtati punoglavca, a kasnije i figuru čovjeka, dijete najprije upotrebljava jake i čiste boje kako bi poslije razlikovalo nijanse (Zupančić i Hudoklin, 2016). Zato je prije planiranja likovnih aktivnosti potrebno poznavati faze razvoja djetetova likovnog izražavanja, mogućnosti i sposobnosti djeteta u određenoj dobi kako bi aktivnost doprinijela cjelokupnom razvoju djeteta.

2.2.1. Faza izražavanja primarnim simbolima

Faza izražavanja primarnim simbolima odvija se u ranom djetinjstvu, obično od prve do treće godine života. U ovoj fazi djeca razvijaju osnovne sposobnosti izražavanja koristeći primarne simbole, koji su jednostavni znakovi ili geste koji im omogućavaju komuniciranje s okolinom. Ova faza odgovara psihofizičkim mogućnostima djeteta u tom razdoblju i pomaže u izgradnji temelja za kasniju komunikaciju i razumijevanje svijeta oko sebe (Grgurić i Jakubin, 1996).

Za to razdoblje karakterističan je nesređen ili slučajni likovni izraz koji zapravo nije slučajan, nego se takvim čini odraslima. Dijete gradi crtež crtama koje povlači iz jednostavnih pokreta. U početku je zglobov ruke nepomičan, a olovka se drži čvrsto među

prstima. Pravac i duljinu linija određuje pokret podlaktice pa tako linije u većini slučajeva idu gore-dolje ili u polukružnom pravcu prema tijelu što je važno za razvoj motorike i motorne koordinacije. U ovoj fazi razlikuje se udarno, titrajno i kružno risanje. Djeca ne imenuju svoje crteže niti su svjesna nacrtanoga, nego uživaju u fizičkoj eksploraciji kroz povlačenje linija, packanje i ostavljanje tragova te kroz različite hvatove olovke (Grgurić i Jakubin, 1996).

Početak treće godine života, dijete kreće davati imena onome što je nacrtalo. Imenovanje je velik korak za razvoj mišljenja jer ono počinje shvaćati odnose između crta na papiru i predmeta ili događaja iz iskustava. Pojava kontroliranog risanja označava drugo razdoblje faze izražavanja primarnim simbolima. Ruka je mobilnija, a pokreti finiji. Linije postaju kružnice pa je tako krug prvi organizirani oblik. Krug u kombinaciji s ovalima i ravnim linijama prikazuje ljudski lik i karakterističan je za svako dijete (Grgurić i Jakubin, 1996).

Za ovu fazu karakteristično je da dijete još ne razlikuje boju od olovke. Boju istražuje prstima, otiskuje i razmazuje po papiru, a ponekad i kušajući. Dijete u ovoj dobi bira intenzivne i kontrastne boje koje samo miješa i stvara svoju paletu. Krajem faze primarnih simbola, dijete je postiglo veliki napredak koji se očituje spajanjem razuma i oka, ruke i predmeta (Grgurić i Jakubin, 1996).

2.2.2. Faza izražavanja složenim simbolima

Fazu izražavanja složenim simbolima može se podijeliti na dvije podfaze. U prvoj fazi dijete kroz likovnu aktivnost stvara likovno djelo koje pokreće misaonu operaciju. U drugoj fazi stvaranje je potaknuto misaonom operacijom koja pokreće likovnu aktivnost i stvaranje likovnog djela djeteta. Kada misao postane pokretač aktivnosti, znači da dijete ima ideju i osmišljeni plan koji je promjenjiv, ali ga nastoji pratiti. Likovni radovi postaju sredstvom komuniciranja, kako s vršnjacima i odraslima, tako i sa samim sobom. U prikazu je još uvijek naglašen krug, tj. glava. Glava djetetu predstavlja važan dio tijela jer se u njoj događaju bitni procesi kao što je govor i jelo. Da bi glava bila pokretna, dijete dodaje ruke i noge. Osim ljudskog lika, u ovoj fazi dijete počinje prikazivati i druge predmete bliske djetetu kao što su kućni ljubimci, kuća ili drveće (Grgurić i Jakubin, 1996).

Crteži iz ove faze sadrže složene simbole koji se ne odnose na konkretne objekte, već prikazuju njihove značajke ili određenu akciju. Žurba, skakanje, plesanje ili nevrjeme neki su od simbola koje dijete prikazuje crtajući dodatne linije. Pojavljuju se i figure kvadratična oblika, često prikazane kao da lebde. Prostor papira određen je motivom koji se crta, kućom ili čovjekom, a nastoji se iskoristiti čitav raspoloživ prostor. Ponekad, kako bi ispunilo cijeli prostor, dijete rotira papir pa su na gotovu crtežu prikazani ljudi koji stoje na glavi (Grgurić i Jakubin, 1996).

Promjene u djetetovu likovnom izrazu očituju se rubom papira. Figure više ne lebde u zraku, nego se smještaju na rub papira u uspravnom položaju. Dijete crtežu dodaje karakteristične linije koje prikazuju nebo i tlo. Kasnije u fazi, crtež čovjeka postaje kompleksniji. Dijete, osim glave, prikazuje tijelo iz kojeg se pružaju ruke i noge, a pojavljuje se i kosa te odjeća. Bitni detalji na crtežu se označavaju bojom, npr. crveno srce ili zeleno oko. Boja ne mora biti povezana s realnom bojom nekog predmeta, već je to slobodno odabrana boja (Grgurić i Jakubin, 1996).

Vizualna memorija djece u ovoj fazi dobiva važnu ulogu jer uz pomoć nje dijete razvija sposobnost da može u sjećanje dozvati vizualne predodžbe. To omogućuje da crtež postupno postaje sličniji stvarnosti. No, događa se da dijete razvije fiksacije, odnosno šablone. Šablone su negativno okarakterizirane jer koče djetetovo stvaranje. One omogućuju ponavljanje određenih oblika i simbola koji se automatiziraju i kao takvi uvijek prikazuju isto. Najčešće šablone koje se pojavljuju su kuća, sunce i cvijet (Grgurić i Jakubin, 1996). Uvjeti koji mogu dovesti do šablonizacije jesu striktno planiranje i vođenje likovne aktivnosti od strane odgojitelja, njegovo nametanje vizije i usmjerenost na krajnji produkt koji treba nalikovati stvarnosti, a ne usmjerenost na proces nastajanja crteža i istraživanje koje se događa kroz likovnu aktivnost (Zupančič i Hudoklin, 2016).

2.2.3. Faza intelektualnog realizma

Ulazak u fazu intelektualnog realizma okarakteriziran je procesom socijalizacije kada dijete ulazi i uključuje se u određenu grupu kao što je razred. Faza započinje u šestoj godini, a završava u jedanaestoj godini djetetova života. Tada nastaju počeci apstraktnog mišljenja, dijete ima bogatiji verbalni izraz i širi vokabular što omogućava

i veću sposobnost likovnog izražavanja. U svoje radove dijete još uvijek prenosi i dijelove svoje mašte koji ostavljaju snažan dojam na emocije (Grgurić i Jakubin, 1996).

Znatiželja potiče istraživanje i postavljanje pitanja što obogaćuje spoznaje djeteta, a samim time utječe na složenost djetetova likovnog izraza. Prateći interese djeteta, ponuda poticaja za likovno stvaranje treba postati raznovrsnija. Pojavljuje se pojam „pravog kuta“ kojim dijete želi predočiti moguće razlike između predmeta koje prikazuje. U fazi intelektualnog realizma nastaju određeni načini likovnog izražavanja djeteta:

- transparentni prikaz
- prikaz akcije u fazama kretanja
- emotivna proporcija
- prevaljivanje oblika
- rasklapanje oblika
- vertikalna perspektiva
- obrnuta perspektiva
- poliperspektiva (Grgurić i Jakubin, 1996).

Za crteže ove faze karakteristična je odlučnost u povlačenju crti te izmjena mekih i tvrdih crta kojima dijete crtežu pridaje karakter. Pojavljuju se i negativni utjecaji na dječji likovni izraz. Naime, dijete u ovoj dobi sklono je precrtavanju linija dok ravne linije povlači ravnalom. Originalan likovni izraz i osjećaj za povlačenje linija sputan je stripovima i nekvalitetnim slikovnicama koje su svakodnevno dostupne djeci. Prilikom stvaranja često se briše što utječe na strukturu linija koje postaju blijede, istrpane i nedovršene (Grgurić i Jakubin, 1996).

Likovni izraz tijekom ove faze postaje način da dijete svoje emocije očituje na socijalno prihvatljiv način. Često su djeca isfrustrirana pa im izražavanje kroz likovnu aktivnost omogućava emocijsko pražnjenje i katarzu, što im olakšava emocijsko sazrijevanje. Zbog dječjeg napretka i razvoja njegova likovnog izraza ovo se razdoblje naziva zlatnim dobom dječjeg likovnog stvaranja (Grgurić i Jakubin, 1996).

2.2.4. Faza vizualnog realizma

Vizualni realizam razdoblje je realističnog izražavanja objekata, bogato je detaljima te se javlja osjećaj za proporcije i prostorne odnose. Faza obuhvaća razdoblje pretpuberteta i puberteta zbog kojeg nastaje kriza u izražavanju djeteta. Tada započinje proces oblikovanja djetetova karaktera i lika u kojem dolazi do brojnih unutarnjih i vanjskih sukoba djeteta sa samim sobom i okolinom. Igra i mašta omogućuje adolescentu da prevlada sukobe. Stoga je vizualno-likovni odgoj i obrazovanje izuzetno važno za ovo razdoblje. Mašta adolescenata razlikuje se od mašte predškolskog djeteta te se u ovom razdoblju polako stavlja u pozadinu pa interes za likovno izražavanje opada (Grgurić i Jakubin, 1996).

U ovoj fazi usvaja se geometrijska, zračna i koloristička perspektiva. Plošni izraz postupno se gubi te ga zamjenjuje istraživanje svjetla i sjene. Tonskom modelacijom u crtežima i slikama stvara se privid volumena. Ljepota i ekspresivnost spontanog dječjeg izraza nestaje završetkom ove faze (Grgurić i Jakubin, 1996).

3. LIKOVNI IZRAZ U ALTERNATIVNIM PEDAGOGIJAMA

3.1. Waldorfska pedagogija

Rudolf Steiner, začetnik i pokretač waldorfske pedagogije, htio je povezati duhovnost i znanost pa je iz toga stvorio novi filozofsko-religiozni pokret antropozofija. Svojom strašću za pedagogijom i odgojem zadivio je upravitelja tvornice cigareta Waldorf-Astoria pa mu je on dopustio otvaranje škole. Škola, i sama pedagogija, dobila je ime prema tvornici cigareta u kojoj se odvijala (Bezić, 1999).

Za waldorfsku pedagogiju karakterističan je broj tri. Steiner je smatrao da se čovjek sastoji od triju segmenata, a to su tijelo, duša i duh. Ljudsko tijelo ponovno se može očitati na tri načina: kao fizičko, eteričko ili astralno tijelo. Prema tome, smatra se da se čovjek rađa tri puta – svakih sedam godina (Bezić, 1999).

Jedno od obilježja strukture održavanja waldorfske pedagogije jest uvođenje sustava rada po epohama. Epohe se razlikuju od klasičnog nastavnog sata jer se njima nastoji produžiti vrijeme za obradu odabranih sadržaja te tako prevladati ograničenje zadano predmetno-satnim sustavom. Obrađuju se sadržaji iz prirode ili društva, jezici te matematika. Posebno je naglašena orijentacija na umjetnički i radni odgoj. Umjetnost pripovijedanja njeguje se kroz tekstove basni, bajki, legendi ili iz Biblije koje se smatraju važnima za razvijanje mašte i znatiželje. Glavnu nastavu čine crtanje, slikanje, pjevanje i sviranje te euritmija, a na njih se nadovezuje pletenje, pređenje, obrada drva i metala i sl. Smatra se da su sve umjetničke vježbe zapravo vježbe volje (Jagrović, 2007). Prema Beziću (1999) euritmija se smatra kraljicom waldorfske zajednice te je značajna za umjetnički izraz djeteta. Euritmija je složena umjetnost koju je utemeljio upravo Rudolf Steiner, a objedinjuje govor, glazbu i pokret (Jagrović, 2007).

Za likovnost i likovnu metodiku važne su ispravne spoznaje. Neke od spoznaja su da u prirodi ne postoje obrisne linije, nego postoje boje koje se susreću i obojene površine koje se dodiruju te da crta ne oponaša oblik iz prirode, nego se ona doživljava kao pokret spušten na papir (Huzjak, 2006). Sadržaji se obrađuju u epohama kroz godine, odnosno, razrede. U prvom razredu crtaju se ravne i zakrivljene crte, horizontalne, vertikalne i dijagonalne crte tako što djeca trče u krug ili spiralno te svoje

kretnje nacrtaju u bilježnicu. U drugom razredu rade se zrcalne simetrije, a u trećem se crtaju odgovarajući oblici na zadane oblike ravnoteže čime se uči o jedinstvu kompozicije, sukladnosti elemenata i suodnosu. U četvrtom razredu crtanje postaje kompleksnije jer se uvode ornamenti i pleterni motivi. U petom razredu prestaje crtanje formi te se pojavljuje geometrija kojom se ponovno povezuju umjetnost i znanost. U kasnijim razredima likovna aktivnost odvija se u obliku predmeta Povijest umjetnosti (Huzjak, 2006).

Za slikanje se koriste tri osnovne boje: crvena, plava i žuta. Dijete prvo dobiva samo jednu boju kako bi usvojilo čistu boju, a kasnije dobiva više boja kako bi došlo do izvedenih. Tek se u sedmom razredu pojavljuju crna i bijela boja, a time i crno-bijele crtačke tehnike. Kako je naglasak na crtanju linija, kasnije geometrijskih tijela, često dolazi do pojave šablona. Apstraktno crtanje i crtanje po promatranju nisu uobičajeni u waldorfskoj pedagogiji te se uvode tek u sedmom ili osmom razredu (Huzjak, 2006). Prilikom likovnog izražavanja koriste se samo prirodni materijali jer se smatra da se dijete tako osvještava i dolazi u sklad s okolinom. Tako djeca često slikaju pastelama od prirodnih naftnih derivata ili oblikuju pčelinji vosak obojan prirodnim netoksičnim bojama (Waldorfski dječji vrtić Neven, 2018).

Poznata likovna tehnika koja se koristi s djecom rane i predškolske dobi u waldorfskoj pedagogiji jest „mokra na mokro“. Tehnika „mokra na mokro“ ostvaruje se prirodnim bojama uz puno vode na način da dijete slika bojama koje se u višku vode miješaju i raspoređuju po podlozi. Nema zadanog motiva niti se od djeteta očekuje određeni krajnji ishod. Ovom tehnikom postiže se uživanje u boji i istraživanje kojim se dijete povezuje s bićem boje (Waldorfski dječji vrtić Neven, 2018).

3.2. Reggio pedagogija

Reggio Emilia pedagogija jedna je od alternativnih pedagogija koje se sve više prakticiraju u odgojno-obrazovnom sustavu. Nastala je u talijanskoj regiji Reggio Emilia po kojoj je i dobila ime. Nakon Drugog svjetskog rata, skupina roditelja je novcem od prodaje starih tenkova htjela osmisliti i osnovati kvalitetan predškolski program. To je primijetio Loris Malaguzzi koji je pomogao u ostvarenju te kasnije osnivanju reggio pedagogije. Reggio pedagogija vidi obitelj, dijete, učitelja i umjetnika kao sastavne

dijelove procesa učenja. Djeca i odrasli smatraju se ravnopravnima u učenju (Schroeder Yu, 2008).

Reggio pedagogija naziva se još pedagogijom sto jezika kao metafora za brojne načine kojima dijete komunicira, uči i istražuje svoju okolinu. Okosnicu likovnosti reggio pedagogije čine spontana ekspresija i kreativnost djeteta, temeljena na prethodnom iskustvu stečenom tijekom istraživanja motiva i tehnika. Likovni su radovi rezultati dječjeg istraživanja te imaju svoju umjetničku vrijednost, a na sam čin stvaranja ne utječu odrasli (Balić Šimrak, 2010). Kao i svaka alternativna pedagogija, reggio pedagogija ima svoja načela koja je oblikuju. Jedno od načela je da je pristup usmjeren na dijete koje je aktivan sudionik u vlastitom procesu učenja te da ima jedinstvene interese, pitanja i načine učenja. Također, kurikulum ove pedagogije razlikuje se od klasičnog kurikuluma što znači da na obrazovni plan i program utječu interesi djece prema kojima se planiraju i osmišljavaju aktivnosti i projekti. Veliki dio reggio pedagogije čine projekti koji omogućuju praktično, iskustveno učenje te potiču na međusobnu suradnju i komunikaciju. Osim komunikacije među djecom i odgojiteljima, naglasak se stavlja na komunikaciju i uključenost roditelja u proces. Još jedan veliki čimbenik je prostor. Prostor se smatra trećim odgojiteljem i bitnim elementom procesa učenja pa su tako fizički prostor i materijali u njemu promišljeno odabrani za poticanje istraživanja i razvoja kreativnosti kod djece (Fernandez Santin i Feliu Torruella, 2017).

Likovne aktivnosti čine sastavni dio reggio pedagogije. Umjetnost se za djecu rane i predškolske dobi smatra moćnim sredstvom komunikacije i izražavanja. Pomaže im istražiti svoje misli, osjećaje i ideje te podupire njihov kognitivni, emocionalni i društveni razvoj. Likovne aktivnosti mogu se ostvariti kao istraživanje umjetnosti. Djeca tako istražuju različite umjetničke materijale kao što su boja, glina, flomasteri, kolaž papir. Aktivnosti mogu biti temeljene na projektima na način da se likovne aktivnosti integriraju u veće tematske projekte te da njima produbljuju znanja nastala početnim interesima (Fernandez Santin i Feliu Torruella, 2017).

U ovoj alternativnoj pedagogiji iznimno je važna dokumentacija kojom se prati dječji napredak u rastu i razvoju. Tako se i likovni radovi dokumentiraju i izlažu. Iz tog razloga, ustanove koje rade po reggio pedagogiji imaju atelje u kojem su postavljeni dječji radovi i ateljerista, stručnu osobu, koja pomaže u ostvarivanju likovnih aktivnosti djece (Podobnik i Bračun Sova, 2010).

3.3. Montessori pedagogija

Marija Montessori bila je talijanska liječnica i znanstvenica koja je u siromašnom dijelu Rima osnovala „Dječju kuću“ koju su polazila djeca rane i predškolske dobi. Time započinje razvoj montessori vrtića i škola. Naglasak u odgoju i obrazovanju stavlja se na samostalnost djece (Jagrović, 2007).

Ovaj pristup se temelji na antropologiji, filozofiji i psihologiji djeteta te promiče samostalnost, slobodu i prirodan razvoj djeteta kroz strukturirano okruženje. Montessori pedagogija stavlja naglasak na pripremljeno okruženje koje je prilagođeno dječjoj potrebi za istraživanjem, učenjem i samostalnošću. Postoje dvije komponente kojima zadovoljavamo razvojne faze dječje osjetljivosti. Jednu komponentu čini okolina, didaktički materijali i vježbe, a drugu čine učitelji koji spremaju i prilagođavaju okolinu za rad (Jagrović, 2007).

Temelj je pedagogije slobodan rad pri kojem djeca imaju priliku individualno ulaziti u proces nastave prema vlastitom izboru. Iako se potiče sloboda, važno je održavati motivaciju djeteta koja je povezana sa zadržavanjem pažnje potrebne za izvršavanje i dovršavanje zadatka kojim se dijete u danom trenu bavi. Okolina je opremljena materijalima za vježbe praktičnog života, materijalima za razvijanje pokreta i osjetilnih sposobnosti, materijalima za jezik i matematiku i materijalima za kozmički odgoj. Svi se materijali nalaze uvijek na istom mjestu, u istom obliku, složeni istim slijedom (Jagrović, 2007).

Likovne aktivnosti u montessori pedagogiji temelje se na principima samostalnosti, slobodnog izbora i individualiziranog tempa djeteta. One su važne za cjelokupan razvoj djeteta, a posebno se smatraju bitnima za razvoj finih motoričkih sposobnosti, koncentracije te estetskog i umjetničkog osjećaja. Voditelji likovnih aktivnosti i sami moraju raditi na svojoj kreativnosti te u radu s djecom trebaju izbjegavati kritiku, poučavanje ili bilo koji vid sugeriranja (Gomerčić, 2020).

4. PLANIRANJE LIKOVNIH AKTIVNOSTI U VRTIĆU

Prilikom planiranja aktivnosti nužno je promišljati o situacijama učenja u aktivnostima koje dijete obavlja. Dijete je socijalno biće koje od najranije dobi ostvaruje svrhovite interakcije sa svojim okruženjem. Tu činjenicu, zajedno s djetetovom prirodom učenja, važno je uzeti u obzir kada se organizira određena aktivnost. Striktno planiranje i izravno upravljanje aktivnostima nastoji se izbjeći, a naglasak se stavlja na oblikovanje situacije u kojoj dijete ima priliku spontano učiti. Učenje se definira kao dinamičan i nepredvidiv proces koji nije moguće u potpunosti kontrolirati (Slunjski, 2011). Umjesto uspostavljanja kontrole, uspostavljaju se odgovarajući pedagoški uvjeti koji pomažu djeci u generiranju znanja u skladu s djetetovim individualnim potrebama i mogućnostima. Prihvaćajući taj način organizacije aktivnosti u vrtiću, djeca dobivaju priliku da budu suautori procesa vlastitog učenja (Slunjski, 2011).

Kvalitetu aktivnosti određuje puno faktora: od prostornog okruženja i materijala, kreativnosti i ideja, djetetova uzrasta i razvojne faze, do pripreme odgojitelja. Materijal koji je bolje pedagoški osmišljen smanjuje dvojbu djece za korištenjem te povećava odgojno-obrazovni potencijal koji će se uz pomoć njih razviti. Kada se materijali osmišljavaju, potrebno je promišljati o tome jesu li raznoliki, odgovaraju li individualnim i razvojnim mogućnostima djece, potiču li na samostalno korištenje ili suradnju, potiču li na stjecanje novih znanja te jesu li materijali ponuđeni na odgovarajući način (Slunjski, 2011).

Da je organizirana aktivnost kvalitetna, pokazuju određeni kriteriji kvalitete. Jedan je od kriterija taj da djeca samostalno mogu koristiti materijale u nizu različitih aktivnosti bez stalne prisutnosti i asistencije odgojitelja. Drugi je važan kriterij da osmišljena, isplanirana i provedena aktivnost ima svoj smisao. Aktivnost koja za dijete nema smisla ne potiče dijete na promišljanje, rješavanje problema, donošenje odluka, učenje. Pri planiranju, na umu treba imati da djeca iste kronološke dobi ne moraju nužno imati ista znanja i kompetencije, pa je potrebno ponuditi raznovrsne i raznolike materijale kako bi svaki pojedinac mogao zadovoljiti svoje razvojne potrebe. Postojeća iskustva djece s određenim materijalima određuju kvalitetu i smjer razvoja aktivnosti. Novi materijali i poticaji, koji im nisu svakodnevno dostupni, više će angažirati djecu, nego ono što imaju na raspolaganju svaki dan. Djeca vole novitete, a kad se s njima susretnu, prvo moraju proći fazu fascinacije i užitka kako bi kasnije materijal mogli

istraživati. Posljednji kriterij omogućava uvid u to koliko ponuđeni materijal potiče na suradnju među djecom. Djeca koja sudjeluju u aktivnosti nisu istih kompetencija niti iste dobi, pa tako suradnja omogućuje komunikaciju i socijalizaciju. Ostvarena suradnja ukazuje na kvalitetu organizirane aktivnosti (Slunjski, 2011).

Postoje aktivnosti koje zahtijevaju izravno sudjelovanje odgojitelja, ali i one koje ne. Aktivnosti u kojima je nužan odgojitelj jesu one aktivnosti u kojima odgojitelj potiče na promišljanje i uočavanje fenomena, potiče na rasprave i komunikaciju među djecom, čita slikovnice i slično. Ali, to ne znači da odgojitelj u provedbi aktivnosti ima pravo nametati određene činjenice. Ponekad aktivnosti ne teku onako kako su isprva zamišljene. Tada se ističe jedna od kompetencija odgojitelja, a to je fleksibilnost. Fleksibilnost omogućuje odgojitelju da se odmakne od prvotnog plana te da prihvati novi smjer kojim su ga djeca pavela (Slunjski, 2011). Pažljivo promatranje djece u aktivnosti može pomoći odgojitelju razumjeti smisao aktivnosti za djecu koja u njoj sudjeluju. Shvaćanje smisla aktivnosti odgojitelju koristi za buduća osmišljavanja i planiranja aktivnosti. Analiza aktivnosti pruža uvid u ono što su djeca naučila te na dobre ili loše strane na koje su naišli u aktivnosti (Slunjski, 2011). Svaka je aktivnost kompleksna te osim igre i zabave treba nuditi znanja i probleme koje će djeca usvojiti, riješiti i primijeniti. Za planiranje aktivnosti u vrtiću nužno je slušati djecu, poznavati okruženje u kojemu se djeluje te se kontinuirano stručno usavršavati i služiti literaturom koja će pomoći odgojitelju (Slunjski, 2011).

4.1. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj dokument je koji obuhvaća smjernice, ciljeve i sadržaje za odgoj i obrazovanje djece u dobi od rođenja do polaska u osnovnu školu. Osnovni je cilj kurikuluma osigurati kvalitetan i sveobuhvatan razvoj djece u predškolskoj dobi, uz naglasak na njihov emocionalni, socijalni, kognitivni i tjelesni razvoj. Nacionalni kurikulum određuje način rada u svim područjima pa tako i u likovnom (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta RH, 2014).

Smjernice i ciljevi usmjereni su na poticanje kreativnog i likovnog razvoja djece u predškolskoj dobi. Likovno područje obuhvaća različite aspekte umjetnosti i likovne kulture te potiče djecu na izražavanje, istraživanje oblika, boja, tekstura te kreativno

razmišljanje. Neki od elemenata vezanih za likovnost koji se spominju u kurikulumu su razvoj kreativnosti, upoznavanje s osnovnim elementima likovne umjetnosti, uporaba različitih materijala i tehnika, istraživanje likovnih tema, upoznavanje s kulturnim i umjetničkim nasljeđem, postavljanje izložbi i prezentacija te povezivanje samog likovnog područja s ostalim područjima u ranom i predškolskom odgoju (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta RH, 2014).

Prema Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014), dijete se smatra kreativnim bićem sa specifičnim stvaralačkim i izražajnim potencijalima, dok se vrtić smatra mjestom gdje se stvara i izražava dječji potencijal. Svako je dijete pojedinac koji svoje ideje, načine razumijevanja i doživljaje prerađuje i izražava na sebi svojstven način. Vrtić im pruža mjesto za osnaživanje različitih simboličkih izričaja kao što su likovni, grafički i ostali ekspresivni modaliteti. Također, u vrtiću se djecu potiče na korištenje različitih izražajnih medija. Za svaku aktivnost polazi se od toga da se rad oslanja na kreativno stvaranje, a ne na uvježbavanje i ponavljanje. Nastoje se napustiti klišeji i sheme, u likovnom području poznatiji i kao šablone te se potiče čuđenje, fascinacija i uočavanje detalja kao i promišljanje o novim perspektivama i mogućnostima izražavanja. Glavni temelj i sastavnica cjelokupnog odgojno-obrazovnog procesa koja je utkana kroz sve segmente kurikuluma jest kreativnost (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta RH, 2014).

4.2. Kreativnost

Kreativnost je odgojna vrijednost ili sposobnost kojom možemo uvidjeti razvoj djeteta u inicijativnu i inovativnu osobu koja je sposobna prepoznati, inicirati i oblikovati različite kreativne aktivnosti u kojima djeluje te pronalaziti nove, originalne pristupe u rješavanju problema. Kreativnost kao odgojna vrijednost temelji se na prirodnoj kreativnosti djeteta (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2015).

Kreativnost se može definirati i kao splet obilježja intelekta i osobnosti, motivacije, emotivnosti i ostalih faktora koji svojom koncentracijom i umjerenošću predstavljaju osnovu stvaranja (Grgurić i Jakubin, 1996). To je sposobnost koja omogućuje povezivanje dosad nepovezanih informacija koje omogućuju pronalazak novih rješenja određenih situacija. Kreativnost kao proces odlikuje se željom za promjenom, maštom, originalnosti, smislom za bitno, kritičnošću i brojnim drugim

faktorima. Likovna kreativnost nastaje kao rezultat divergentnog mišljenja (Grgurić i Jakubin, 1996). Divergentno mišljenje je otvoreno što znači da se za jedan problem može pronaći više odgovora, tj. rješenja (Petrović-Sočo, 2000). Za stvaranje novih likovnih djela nužno je iskustvo, znanje, mogućnost povezivanja međusobno udaljenih iskustava. Što su dijelovi iskustava udaljeniji, to je veća mogućnost za nastanak novog spoja, tj. kreativnog djela. Dječje stvaranje i izražavanje više je karakterizirano kreativnim procesom, a ne kreativnim produktom jer dijete po prvi put uočava i otkriva te izražava otkriveno (Grgurić i Jakubin, 1996). Proces kreativnosti sastoji se od dva dijela. U prvom dijelu dijete otkriva upotrebom mašte, igrom idejama i istraživanjem. U drugom dijelu dijete isprobava je li određena ideja ostvariva i moguća koristeći naučene vještine, procjenom i testiranjem (Petrović-Sočo, 2000). Razvoj kreativnosti, prema Irvingu Tayloru, može se svrstati u pet stupnjeva:

1. kreativnost spontane aktivnosti
2. kreativnost usmjerene aktivnosti
3. kreativnost inovacije
4. kreativnost stvaranja (Grgurić i Jakubin, 1996).

Svaki pojedinac posjeduje izvjesnu količinu kreativnosti, netko je kreativan više, a netko manje, no ne postoji potpuno nekreativna osoba pa tako ni dijete. Za prepoznavanje kreativnosti kod djece potrebno je biti upoznat s četiri bitne činjenice. Jedna od činjenica je ta da su sva djeca kreativna u nekom stupnju. Neka su djeca pak kreativnija od drugih, dok su neka djeca kreativnija u jednom području više nego u drugima. Činjenica je da odgojitelj može uništiti kreativnost ako ne poštuje dijete te njegov kreativan čin (Petrović-Sočo, 2000).

Kako bi se likovna kreativnost razvijala, treba dopustiti umješno i samostalno stvaranje ideja te njihovo provjeravanje komunikacijom. Djetetove ideje i originalna rješenja treba prihvatiti i cijeniti, nikako podcjenjivati i označavati ih kao krive. Isto tako, na druge načine, alternativnim pitanjima treba poticati drugačija moguća rješenja. Dovoljno slobodnog prostora za izražavanje i pruženi materijali povećat će šanse u nastajanju kreativnog djela, stoga je potrebno ponuditi prostor za neometano stvaranje i raznolike materijale koji će djelovati poticajno. Svako dijete u svojem procesu potrebno je ohrabriti, a kreativno rješenje istaknuti i pohvaliti. Naposljetku, važno je

razgovarati s djetetom o likovnom djelu koje je nastalo te o procesu njegova nastanka (Grgurić i Jakubin, 1996).

4.3. Interes i mogućnosti djeteta

Za planiranje likovne aktivnosti koja se provodi u određenoj skupini djece važno je imati saznanja o djeci s kojom se radi, ali i o metodama i načinima kako s djecom raditi. Dob djeteta određuje mogućnosti djetetova djelovanja te saznanja, dok interesi, želje i zanimacije služe kao temelj motiva koji se obrađuje u aktivnosti. Saznanjima o razini razvoja djetetovih sposobnosti i mogućnosti te uvidom u njegove interese povećat će se šansa za posezanjem za likovnim izražavanjem u kasnijim periodima života djeteta, ali i trenutni užitak djeteta u stvaranju. Sadržaji koji se planiraju moraju biti u skladu prvenstveno s dobi djeteta. Svaka dobna skupina nalazi se u određenoj fazi razvoja likovnog izraza. Dijete jasličke dobi nalazi se u fazi primarnih simbola koja traje do treće godine, a zatim prelazi u fazu složenih simbola. Dijete u jaslicama prvi se puta susreće s papirom i olovkom te povlači prve linije koje nemaju značenje. Vježbaju se različiti hvatovi olovke pa tako i fina motorika, a povlačenje linija predstavlja užitak. Predškolsko je dijete već u složenijim fazama razvoja likovnog izražavanja, poznaje brojne likovne tehnike, ali ima i teme koje ga zanimaju te kojima se želi baviti i istraživati (Grgurić i Jakubin, 1996).

U dječjoj je prirodi od najranijih dana opipavati, modelirati i oblikovati rukama, istraživati, sastavljati i rastavljati, tražiti novi smisao predmetima koji ga privlače. Upravo tako, dijete nesvjesno zadovoljava svoju potrebu stvaranja jer je radost koja se osjeća prilikom stvaranja nezaobilazna životna potreba koja ima jednak intenzitet i u godinama kasnije. Smatra se da dijete kreće istraživati likovnost onog trena kad krene istraživati svijet oko sebe (Balić Šimrak, 2010).

U 19. stoljeću likovno se obrazovanje temeljilo na vjernom prenošenju motiva na papir i na razvoju crtačkih vještina. Likovne aktivnosti služile su za usavršavanje koordinacije oka i ruke. Krajem 19. stoljeća događa se zaokret te se dječji crtež identificira kao zaseban fenomen koji se odlikuje iskrenošću i originalnošću dječjeg likovnog stvaralaštva. Dječji su crteži multidimenzionalni jer oni nisu samo vizualni prikazi, već su i bogati izvori informacija koji nam pomažu razumjeti djetetovu unutarnju

perspektivu, emocionalni svijet te razvojne procese kroz koje prolaze (Balić Šimrak, 2010).

Kuća s trokutastim krovom, sunce sa zrakama, srce, cvijet s pet latica i krugom u sredini smatraju se rezultatom siromašnog likovnog izraza i sklonosti za kopiranjem. Takvi se simboli još nazivaju i šablonama. Odgojitelji i stručne osobe nastoje izbjegavati pojavu i korištenje šablona, no neki izvori smatraju da stigmatiziranje te pojave može ostaviti posljedice na emocionalni razvoj djeteta. Korištenje navedenih simbola u jednu ruku je kopiranje, ali može biti način sažete komunikacije u kojoj, primjerice, srce predstavlja ljubav, a kuća topli dom. To je sociološko-razvojni fenomen koji se pojavljuje u određenom periodu djetinjstva, ali je prolazan. Dijete crtanjem istražuje, ponavlja, isprobava, prilagođava. Na taj način sakuplja znanja koja će mu pomoći oblikovati vlastiti likovni alat, spoj iskustava i vještina koji će uroditi autentičnošću. Omogućavanjem slobode izražavanja djeteta, pa tako i likovnim djelom, te razgovorom i motiviranjem gradimo osjećaj važnosti i zadovoljstva u stvaranju koji onda snažno utječu na samopouzdanje djeteta. Kada djeca postanu svjesna svoje osobnosti koju drugi poštuju i ne pokušavaju je mijenjati, nestaje potreba za kopiranjem (Balić Šimrak, 2010).

Neopterećeno stvaranje djece, bez intervencije odraslih, otvara nam prozor u dječji unutarnji svijet koji nam pomaže upoznati dijete. Svako predškolsko dijete ima svoj likovni jezik, a naša je zadaća oslušivati ga, razumjeti i ponajviše poštovati (Balić Šimrak, 2010). Izbor likovne tehnike i materijala te motiva treba biti prilagođen potrebama djeteta i skupine. Naglašava se spontanost, a postavljanje pravila i zabrana mogu ograničiti likovno stvaranje djece te nas tako lišiti fantastičnih otkrića. Kvalitetan likovni proces djetetu daje priliku da otkriva vlastite potencijale te da stvara i uči stvarajući (Balić Šimrak, 2010).

4.4. Prostor i materijali

Dijete rane i predškolske dobi, koje polazi vrtički program, veliki dio svoje svakodnevice provodi upravo u vrtičkom okruženju. Djetetovo okruženje čine fizičko i socijalno okruženje. Fizičko okruženje obuhvaća sve materijalne i prostorne potencijale dječjeg vrtića. Organizacija fizičkog okruženja nužna je za cjelovit razvoj djeteta u svim aspektima (Budisavljević, 2015). U reggio pedagogiji prostor se smatra

trećim odgojiteljem koji utječe na organizaciju aktivnosti te na procese učenja (Fernandez Santin i Feliu Torruella, 2017). Dobro razumijevanje djece, smisla njihovih istraživačkih aktivnosti i uloge tih aktivnosti u oblikovanju njihova znanja utječe na konačnu organizaciju odgojno-obrazovnog procesa. Za kvalitetan odgojno-obrazovni proces potrebno je pomno organizirati i bogato opremiti fizičko okruženje vrtića. Prostor u kojem se dijete nalazi i materijali koje dijete koristi predstavljaju esencijalni izvor učenja djeteta (Slunjski, 2011). Organizacija okruženja, raspored prostora i njegovo uređenje šalju poruku djetetu kakvu sliku o njemu ima odgojitelj, poštuje li njegovu individualnost te ima li povjerenje u njega. Vrtićko okruženje trebalo bi biti zanimljivije i raznovrsnije od onoga doma kako bi dijete željelo boraviti u njemu te imalo mogućnosti stalno iznova istraživati (Miljak, 2000).

Poticajno okruženje ima ključnu ulogu u pružanju optimalnih uvjeta za razvoj i učenje djece. Kvalitetna organizacija prostora i pristup kvalitetnim materijalima bitni su elementi kako bi se stvorilo poticajno okruženje za dječji razvoj. Prostor treba biti osmišljen tako da podržava raznolike aktivnosti i potrebe djece. To uključuje različita područja kao što su igra, učenje, opuštanje, interakcija i tjelesna aktivnost. Jasno odvojeni dijelovi s namjenskim materijalima omogućuju djeci da se usmjere na određene aktivnosti. Pregrađivanje prostora poziva djecu na igru pri čemu se stvaraju manje skupine, što je pogodno za razvijanje socijalnih i interakcijskih kompetencija (Slunjski, 2008). Ponuđeni materijali trebaju biti stalno dostupni djeci, što znači da se trebaju nalaziti na niskim i otvorenim policama gdje su djeci lako dohvatljivi i dostupni. Materijali i oprema trebaju biti prilagođeni uzrastu djece koja koriste prostor. To znači da trebaju biti sigurni, razumljivi i izazovni u skladu s njihovim kognitivnim i motoričkim sposobnostima. Kada su materijali dostupni, djeca njima mogu manipulirati i na taj način istraživati, eksperimentirati i konstruirati znanje. Sva sredstva koja se nalaze u vrtiću trebaju biti raznovrsna kako bi svako dijete moglo zadovoljiti svoje interese i razvijati sposobnosti. Nemaju svi jednake interese pa je bogatstvo raznoga materijala nužno za rad i razvoj svakoga kao individue (Lemajić i sur., 2019).

Pravilan pristup prostoru i materijalima pri organiziranju likovnih aktivnosti može znatno obogatiti dječje iskustvo i potaknuti njihov kreativni razvoj. Likovno-kreativni centar koji se nalazi u prostoru vrtića treba biti opremljen materijalima koji djeci omogućuju slobodu izražavanja na različite načine (Budisavljević, 2015). Prema Slunjski (2013) postoje četiri kategorije kreativnosti koje su međusobno povezane i

isprepletene: kreativna osoba, kreativni proces, kreativni produkt i kreativno okruženje. Posljednje, kreativno okruženje, veliki je faktor u određivanju načina na koji će se odvijati kreativni proces te kako će u konačnici nastati kreativni produkt. Stoga, likovni centar treba biti bogato opremljen kako bi pozivao na istraživanje likovnih materijala i tehnika te nastanka i mijenjanja boja, oblika i tekstura. Prostora mora biti dovoljno kako bi djeca imala slobodu kretanja i izražavanja. Nedovoljno prostora ograničava pokrete djeteta koji su mu nužni za istraživanje svojih granica koje će kasnije izraziti nekim vidom umjetničkog rada pa tako i likovnog. Osim slobode, važno je osvjetljenje za odvijanje aktivnosti i sigurnost djeteta u svakom trenu. Sam likovni centar mora se nalaziti blizu sanitarnog čvora zbog dostupnosti vode kao sredstva za čišćenje površina nakon aktivnosti te kao dodatnog materijala u radu s temperama ili akvarelom. Materijali u likovnom centru uključuju bojice, olovke, flomastere, tempere, akvarel, glinu i plastelin, škare i ljepilo, papire različitih veličina i tekstura te različite prirodne i reciklirane materijale koji se mogu koristiti u izražavanju poput tkanine, papirnatih vrećica, konopa i slično. Raznovrsnost materijala potiče dječju maštu i istraživanje te omogućuje razvijanje kreativnosti (Slunjski, 2008).

U odgovarajućem vrtićkom okruženju djeca svoje likovne radove mogu izložiti i pokazati svojim vršnjacima i roditeljima, ali mogu se i sama osvrnuti na svoje djelo. Mogućnost da se likovna djela djeteta vide te da se o njima razgovara gradi dječje samopouzdanje i samopoštovanje jer se javlja osjećaj ponosa i svijest o važnosti njihova rada (Slunjski, 2011).

Okruženje u kojem se nalazimo uvelike utječe na emocionalno stanje, na razmišljanje i ponašanje. Ono određuje našu kvalitetu života jer u svemu što radimo nudi olakšavajuća ili otežavajuća rješenja (Lemajić i sur., 2019).

4.5. Motiv i likovna tehnika

4.5.1. Motiv

Likovnim motivom smatra se sve ono što je vidljivo okom, ali i sve što se može osjetiti i zamisliti. Likovni motivi su osnovne vizualne ili konceptualne jedinice koje umjetnik koristi kako bi izrazio svoju kreativnost i ideje kroz likovne medije poput slike, skulpture ili fotografije. Oni mogu biti stvarni objekti, apstraktne forme ili čak apstraktne

ideje. Oni su vrsta poticaja koji nam ne predstavlja likovni sadržaj, već pomaže u realizaciji likovne aktivnosti. Motivi se mogu podijeliti u tri kategorije: vizualni motivi, nevizualni motivi te likovni i kompozicijski elementi kao poticaj (Žmukić, 2015).

Vizualni motiv je sve što se može vizualno percipirati. To može biti bilo koja tema ili ideja koju umjetnik želi istražiti i prenijeti svojim vizualnim jezikom. Na primjer, prirodni motivi poput krajolika ili životinja mogu se koristiti kako bi se istraživala ljepota prirode, njezina promjenjivost ili ekološke poruke. Povijesni događaji ili kulturni običaji mogu poslužiti kao temelj za umjetničko istraživanje identiteta, tradicije ili promjena kroz vrijeme. Umjetnici često koriste motive kao polazište, ali oni se tijekom kreativnog procesa mogu mijenjati, reinterpetirati ili razvijati kako bi se postigao željeni estetski ili emocionalni efekt. Mogu se prikazati i motivi iz književnosti kao što su narodne priče, bajke i basne, legende ili poezija. Motiv se smatra sredstvom osvještavanja likovnih odnosa i likovnog jezika te nikada ne smije biti nadređen likovnom odnosu (Žmukić, 2015). Kroz vizualne likovne motive otkriva se likovna vrijednost i određeni likovni problemi koji karakteriziraju taj motiv (Grgurić i Jakubin, 1996).

Nevizualni motivi jesu motivi koje doživljavamo drugim osjetilima kao što su sluh, njuh, dodir, okus i miris. Nevizualno kao poticaj odnosi se na slobodan dječji izraz emocija kao što su tuga, ljutnja, ljubav, sreća i strah. Mogu predočavati i osjete, odnosno ono što je glatko, hrapavo, toplo, hladno, kiselo ili slatko. Njima se izražava i glazba, točnije auditivni doživljaji odabranih skladbi (Grgurić i Jakubin, 1996). Nevizualni motivi predviđaju slobodan odabir likovne tehnike i likovno-tehničkih sredstava (Žmukić, 2015).

Likovni i kompozicijski elementi kao poticaj jesu elementi kao što su boja, linija, točka, volumen. Oni se sagledavaju kao nezavisni likovni elementi ili elementi kompozicije koji nisu povezani uz objekt ili predmet (Grgurić i Jakubin, 1996).

4.5.2. Likovne tehnike

Likovne tehnike podrazumijevaju korištenje određenih likovno-tehničkih sredstava. Prema sredstvima koja se koriste razlikujemo nekoliko različitih likovnih tehnika. S obzirom na materijale i pribor određene likovne tehnike određuje se njena primjerenost za primjenu u predškolskoj ustanovi. Stoga se u organizaciji likovnih

aktivnosti biraju one likovne tehnike koje su primjerene i odgovaraju dobi djeteta. Likovne tehnike koje su prisutne u radu u predškolskim ustanovama su crtačke tehnike, slikarske tehnike, grafičke tehnike, kiparske tehnike i kombinirane tehnike (Jakubin, 1999).

Crtačke tehnike iznimno su pogodne za razvoj fine motorike šake i prstiju. Korištenjem crtačkih tehnika upoznaju se linije. Povlačenje linija omogućuje istraživanje debljine linije, smjer povlačenja linije, konstrukciju linije, hoće li biti ravna, zakrivljena ili isprekidana. Isprobava se i količina pritiska koju će dijete nanijeti prilikom crtanja regulirajući tako svijetle i tamne tragove što pridonosi otkrivanju pojma kontrasta. Neke crtačke tehnike koje se koriste u vrtiću su olovka, kreda, ugljen, flomaster, tuš i lavirani tuš (Jakubin, 1999).

Slikarske tehnike pogodne su za učenje boja, miješanja boja i razlikovanja različitih nijansi boja. Može se istraživati intenzitet boje, prozirnost boje na papiru, teksture uz pomoć tanjih i debljih premaza. Slikarske tehnike zahtijevaju veću spretnost djece te koordinaciju ruku jer se u većini slikarskih tehnika koriste kistovi, boja i voda koju treba kontrolirati. U slikarske tehnike spadaju pastel, akvarel, gvaš, tempera, kolaž, mozaik i grataž (Jakubin, 1999).

Grafičke tehnike podrazumijevaju sve vrste otiskivanja. Djeca jasličke dobi susreću se s grafičkim tehnikama kada otiskuju dlanove i stopala ili tapkanjem po papiru spužvicama umočenima u boju. Usprkos tome, grafičke tehnike namijenjene su djeci predškolske dobi. Neke od grafičkih tehnika koje se koriste jesu pečatni tisak, monotipija, visoki tisak, karton-tisak, duboki tisak i zrcalni tisak (Jakubin, 1999).

Kiparskim tehnikama utječemo na motoriku ruku i finu motoriku prstiju, a mogu poslužiti i kao sredstvo za opuštanje. Njima djeca imaju priliku modelirati i oblikovati materijale. Razvija se osjećaj za prostor i položaj u prostoru te osjećaj za volumen i proporcije. Događa se odmak od dvodimenzionalnog prikaza te se osvještava i treća dimenzija. Kiparske tehnike su glina, plastelin, glinamol, gips, žica, aluminijska folija i lim, papir-plastika (Jakubin, 1999).

Kombinirane tehnike pojavljuju se kada se usvoje osnovne likovne tehnike. Ponekad se njihova pojava događa slučajno pa nailazimo na kombinaciju akvarela i markera, akvarela i tuša i sl. (Jakubin, 1999).

Motivi i likovne tehnike usko su povezani te međusobno ovise jedan o drugome. Motiv određuje koja će se likovna tehnika koristiti za realizaciju, a uporaba određene likovne tehnike utječe na dojam i interpretaciju motiva. Rad s različitim motivima i tehnikama omogućuje istraživanje novih načina izražavanja, pronalaženje tehnike koja djetetu najbolje leži te naposljetku razvoj vlastitog stila.

4.6. Priprema odgojitelja

U pristupu usmjerenom na likovne aktivnosti odgojitelji postaju organizatori, motivatori i suradnici djece. Stoga, podrazumijeva se da je odgojitelj stručan u umjetničkom području što znači da poznaje teoriju umjetnosti, likovno-stvaralačke procese i faze likovnog razvoja djece te da može metodološki adekvatno planirati likovne aktivnosti u vrtiću (Novaković, 2015).

Uloga odgojitelja u dječjem vrtiću iznimno je značajna jer igra ključnu ulogu u poticanju dječjeg razvoja i učenja. Planiranje likovnih aktivnosti za djecu uključuje kreativno osmišljavanje situacija i materijala koji će potaknuti dječju znatiželju, senzornu percepciju te razvoj njihovih kognitivnih i motoričkih sposobnosti. Prema suvremenim pedagoškim usmjerenjima važno je da je dijete aktivan sukreator likovnog procesa, da sudjeluje u planiranju aktivnosti, oblikovanju ideja te stvaranju i analiziranju krajnjeg likovnog produkta. Promatranjem djece u aktivnostima, odgojitelj otkriva interese i mogućnosti djece koji mu pomažu u osmišljavanju novih aktivnosti. Prilikom odvijanja likovne aktivnosti intervencija odgojitelja nikako nije davanje uputa kako raditi, već postavljanje izazova koji potiču i zadržavaju dječju pozornost te potiču na daljnje istraživanje. Davanjem uputa djeci pri crtanju dolazi do mogućih negativnih posljedica na njihovu kreativnost pa je važno pronaći ravnotežu između pružanja smjernica i poticanja dječje mašte (Novaković, 2015).

U prirodi je djeteta da uživa u kreativnom procesu stvaranja. Uloga odgojitelja je uvažiti njegovu potrebu za bavljenjem likovnim aktivnostima te mu dati dovoljno vremena i prostora za razvoj vlastitih ideja. Odgojitelj putem aktivnosti upoznaje djecu s različitim likovnim tehnikama te omogućuje shvaćanje izražajne mogućnosti pojedinih tehnika. Isto tako, daje im priliku da tehnike samostalno istražuju, eksperimentiraju i pronalaze nove postupke koristeći nove materijale i sredstva. Suvremeni pristup likovnom obrazovanju u predškolskoj dobi uključuje i uvođenje

djece u svijet umjetnosti neposrednim susretom s umjetninama u muzejima i galerijama (Novaković, 2015).

Stjecanjem stručnih kompetencija u području likovne umjetnosti odgojitelji mogu kvalitetno osmisлити aktivnosti usmjerene na likovno-stvaralački proces (Novaković, 2015).

Priprema odgojitelja za likovne aktivnosti u vrtiću zahtijeva planiranje, organizaciju i kreativnost kako bi se djeci pružila inspirativna i obrazovna iskustva. Tako odgojitelj ima zadatak odabrati materijale i sredstva za odabranu likovnu tehniku koju će koristiti, temu i motiv koji će likovno obraditi, pripremiti prostor kako bi bio siguran i pogodan za slobodu likovnog izražavanja. Osim toga, odgojitelj treba znati ciljeve i svrhu aktivnosti koje provodi, što njome želi dobiti od djeteta. Ovim pristupom naglašava se davanje slobode djetetu da istražuje, eksperimentira i izražava se kroz umjetnost, bez suvišnih ograničenja ili kritika. Umjesto da odgojitelj aktivno poučava ili daje smjernice, on se usredotočuje na podržavanje djetetovih vlastitih ideja i stvaralačkog procesa. Nedovoljno znanja o likovnoj umjetnosti, ali i znanja o djeci s kojom radi, dovodi odgojitelja u situacije koje ne pogoduju razvoju djeteta kao kreativne samostalne individue. U tom slučaju, odgojitelj nameće rješenja te djetetu sugerira načine kako može popraviti ili uljepšati svoj crtež. U fazi kada je dijete najmaštovitije i najkreativnije ne smije se poučavati o ispravnosti i neispravnosti gledanja i viđenja. Odgojiteljevo znanje i pripremljenost omogućit će mu da kroz likovni izraz shvati djetetov osobni doživljaj, prisutnost u crtežu, emocionalno značenje crteža i priče koju prikazuje (Starc i sur., 2004).

5. PARTICIPACIJA I SUDJELOVANJE DJECE U PROCESU PLANIRANJA

Djetetova primarna aktivnost koja se smatra urođenom jest igra. Za ispunjavanje ciljeva i zadaća igre, dijete odabire suigrače i materijale kojima će se služiti u igri, donosi odluke kojima utječe na daljnji tijek događaja u igri. Dijete prolazi kroz kognitivne procese i stvara temelje za planiranje (Rutar, 2012). Sociologija djetinjstva naglašava činjenicu da je dijete aktivan sukreator svog života. Konvencijom o pravima djeteta, iz 1989. godine, donesene su brojne odluke kojima se naglašavaju prava i mogućnosti djeteta o sudjelovanju i participaciji u planiranju. Svako dijete koje ima određeno mišljenje o stvarima koje se njega tiču, ima pravo sudjelovanja. Zadaća je odgojitelja stvarati prilike da djeca izraze svoje stavove i mišljenja. Malena djeca i djeca s posebnim potrebama mogu se susresti s poteškoćama u verbaliziranju svojih misli, ali zato stvaramo prilike da se izraze kroz umjetnost kao što je poezija, crtanje, pjevanje ili kroz igru. Društveni kontekst, životna iskustva djece i podrška odraslih utječu na oblikovanje dječjih sposobnosti nužnih za sudjelovanje u procesu planiranja (Rutar, 2012). Pojam dječje participacije ima niz različitih shvaćanja, pa je tako neki shvaćaju kao uključivanje ili inkluziju, a neki kao sudjelovanje djece u svemu što ih se tiče. Ona se može podijeliti na apsolutnu neparticipaciju i apsolutnu participaciju. Apsolutnom neparticipacijom djeca ne sudjeluju u procesima koji se odvijaju oko njih te odrasli imaju ulogu dječjih zastupnika. S druge strane, apsolutna participacija omogućuje da djeca samostalno odlučuju i djeluju bez utjecaja odraslih. Ovakva podjela zapravo sprječava realizaciju dječje participacije (Jeđud Borić, 2017).

Dječja perspektiva važna je u osmišljavanju i planiranju aktivnosti. Zadatak je odgojitelja pronaći načine kojima će oživotvoriti dječju perspektivu. Da bi to bilo moguće, potrebno je znati kako izraziti vlastito mišljenje. Odgojitelji postaju uvažavajući partneri koji su spremni prihvatiti dječju perspektivu onakvu kakva ona jest (Jeđud Borić, 2017).

U suvremenim pristupima odgoju i obrazovanju, djeca se na razne načine nastoje uključivati u osmišljavanje, planiranje i provođenje likovnih i drugih aktivnosti. Kako bi se djeca aktivno uključila u procese likovnih aktivnosti, odgojitelji moraju odabrati primjerene metode i oblike rada. Postoje metode koje potiču dječje sudjelovanje, ali poneke metode to onemogućuju. Umjetničke aktivnosti, pa tako i

likovne, podatne su za aktivno razvijanje kognitivnog, afektivnog i psihomotornog područja svakog djeteta (Klobas, 2021).

Tijekom povijesti načini i metode rada uvelike su se mijenjali. Neki su zadržali tradicionalne metode koje su zagovarale učenje crtanja. Aktivnosti su bile frontalne sa skupnim oblikom rada te metodom oponašanja kojom su se prikazivali precizni postupci za određeni likovni zadatak. Oni koji su odmakli od starih metoda, zagovarali su slobodu dječjeg izražavanja te su se usredotočili na sudjelovanje djeteta u procesu tako da se istovremeno odvija učenje djeteta. Takve suvremene metode omogućile su da odgojitelji preuzmu ulogu refleksivnog praktičara koji se zalaže za djecu na način da se poštuju i ostvaruju njihova prava (Klobas, 2021).

Likovno izražavanje djeteta može dobiti veću kognitivnu vrijednost kada se pri planiranju aktivnosti odabiru prikladne metode rada koje bi potaknule aktivnu ulogu i sudjelovanje djece (Klobas, 2021). Uključivanje djece u planiranje aktivnosti daje osjećaj kontrole i samopouzdanja te razvija njihove vještine donošenja odluka, suradnje i komunikacije. Sudjelovanje u planiranju i organizaciji aktivnosti važan je dio djetetova razvoja koji im omogućuje da se osjećaju važnim i cijenjenim u zajednici (Jeđut Borić, 2017).

6. TRADICIONALNI I SUVREMENI LIKOVNI PRISTUP

Općenito, pri planiranju likovnih aktivnosti koriste se određene metode i pristupi kojima se obrađuje tema. Aktivnost se može voditi u tradicionalnom smjeru, a može biti prožeta suvremenim elementima.

Tradicionalni likovni pristup u vrtiću podrazumijeva metode i tehnike koje se temelje na klasičnim likovnim načelima. To znači da je aktivnost usmjerena na usvajanje crtačkih vještina, miješanje boja i stvaranje tonova, kompozicije. Koriste se tradicionalne likovne tehnike kojima se potiče razvoj fine motorike i koordinacije oka i ruke. Karakteristična je reprodukcija motiva iz prirode kao što su cvijeće, pejzaži ili životinje. Tradicionalni likovni pristup naglasak stavlja više na tehničke vještine, nego na izražajnost i individualne potrebe djeteta (Slunjski, 2016).

S druge strane, suvremeni likovni pristup u vrtiću ima za cilj poticanje dječje kreativnosti, istraživačkog duha i izražavanja putem likovnih aktivnosti. Naglasak se ne stavlja na tehničke vještine i konačnu reprodukciju, nego na proces stvaranja umjetnosti. Kroz aktivnosti istražuju se nove tehnike i materijali kao što su tekstil i reciklirani materijali. Umjesto tradicionalnih predložaka, potiče se slobodno izražavanje i individualna kreativnost djece. U aktivnostima otvara se mogućnost za istraživanjem, kombiniranjem i eksperimentiranjem. Tako se javlja i mogućnost izražavanja uz pomoć multimedija i digitalne umjetnosti koja je prilagođena djeci rane i predškolske dobi. Također, suvremeni pristup likovnosti u vrtiću uključuje i aktivnosti koje potiču suradnju i interakciju između djece te umjetničke projekte s djeci bliskom tematikom. Suvremeni likovni pristup prilagođen je razvojnoj dobi djece te je usmjeren na razvijanje dječje mašte, senzibiliteta, estetskog osjećaja i motoričkih vještina (Slunjski, 2016).

Iako razlikujemo ta dva likovna pristupa, oni u današnjici gotovo nikad ne dolaze odvojeno, već su međusobno isprepleteni. U planiranju likovnih aktivnosti kombiniraju se suvremeni i tradicionalni pristup. U suvremenom pristupu njeguje se individualnost svakog djeteta, njegovo izražavanje emocija i kreativnosti kroz likovnost koristeći se tradicionalnim likovnim tehnikama. S obzirom na metode i pristupe u likovnom radu, planirane aktivnosti mogu biti vođene ili slobodne likovne aktivnosti.

6.1. Slobodne likovne aktivnosti

Likovne aktivnosti u radu s djecom rane i predškolske dobi mogu se podijeliti na slobodne i vođene likovne aktivnosti. One se odnose na različite pristupe u umjetničkom stvaranju. Oba pristupa imaju svoje prednosti i svrhe, a odabir pristupa koji će se koristiti ovisi o našim ciljevima koje želimo ostvariti i individualnim preferencijama (Balić Šimrak, 2010).

Slobodne likovne aktivnosti omogućuju djetetu da istražuje svoju maštovitost i stvara likovna djela bez unaprijed postavljenih pravila ili smjernica. Dijete ima slobodu izbora likovnih materijala i tehnika te može izraziti svoje misli, osjećaje i fantazije kroz svoje umjetničko djelo. Ovakve aktivnosti podrazumijevaju spontano i neograničeno izražavanje kroz umjetnost. Široki izbor materijala omogućuje istraživanje tehnika i tema bez stroge strukture i unaprijed određenih ciljeva. Takav pristup djeluje oslobađajuće i poticajno za razvoj kreativnosti. Pri provođenju slobodnih likovnih aktivnosti imamo priliku saznati nove informacije o djetetu, njegovim mogućnostima, željama i mislima koje će u budućnosti poslužiti kao temelj za druge aktivnosti i projekte. Iako se naziva slobodnom likovnom aktivnošću, i za takvu je aktivnost nužno planiranje koje ostavlja prostora za iznenađenja i promjene tijekom aktivnosti. Stvaralačka atmosfera koja se kreira kroz aktivnost omogućuje djeci slobodnije uključivanje u likovne aktivnosti s većim interesom za sudjelovanje i stvaranje (Balić Šimrak, 2010).

6.2. Vođene likovne aktivnosti

Vođene likovne aktivnosti podrazumijevaju određeno vođenje ili usmjeravanje kroz proces likovnog izražavanja. Ovaj pristup zahtijeva plan koji sadrži strukturu i smjernice za rad. Vođene aktivnosti korisne su u obrazovnom smislu, kada je fokus na određenim tehnikama, vještinama ili konceptima.

Tijek planiranja vođene likovne aktivnosti obuhvaća pripremu za samu aktivnost, motivaciju, najavu zadatka, realizaciju zadatka i završnu analizu radova (Grgurić i Jakubin, 1996).

U pripremi za aktivnost priprema se potreban materijal koji je odgovarajući za likovnu tehniku koja je odabrana za prikazivanje teme. Sredstava mora biti dovoljno za svu djecu koja sudjeluju u aktivnosti. Prostor se uređuje na način da pruža dovoljno slobodnog mjesta za svakog pojedinca te da je siguran za rad. Nakon pripreme fizičkog okruženja, djecu upoznajemo s motivom koji ih treba likovno osvijestiti i uvesti u likovni sadržaj. Motiv se predstavlja kroz motivaciju. Motivaciju provodi odgojitelj koji je prethodno osmislio kronološki tijek odvijanja motivacije. Odgojitelj planira gdje i kada će se motivacijski dio odviti, koja sredstva će se koristiti za prikaz motiva, kako će sredstva potaknuti djecu, što kod djece želi postići motivacijom, koja pitanja će postaviti djeci. Motivacija služi za uvođenje djece u likovnu aktivnost, ako su djeca uložena u trenutno iskustvo, ona može biti kratka. Ponekad ona traje duže od samog procesa likovnog stvaranja. Kao motivacija može poslužiti jednostavan razgovor s djecom, kratki igrokaz, pjesma ili predmet. Način na koji će se odviti motivacijski dio određuje odgojitelj, motivacijski je dio okviran te prateći reakcije djece može se mijenjati i prilagođavati. Motivacija se doživljava kao određen osjećaj koji se javlja u svezi s motivom te ga u većoj mjeri čine emocionalni procesi za razliku od kognitivnih. Kvaliteta likovne aktivnosti i konačnih radova ovisi o kvaliteti izvedbe motivacijskog dijela (Herceg i sur., 2010). Nakon motivacije, odgojitelj opisuje te pokazuje, demonstrira likovnu tehniku. Kada je likovna tehnika predstavljena, slijedi realizacija zadatka. Svako dijete radi prema vlastitom vizualno-likovnom doživljaju i likovno-tehničkim mogućnostima te prikazuje zadanu temu. Odgojitelj za to vrijeme ne smije ni na koji način ometati proces stvaranja djece. On obilazi djecu, potiče ih i podsjeća na motiv i likovna obilježja te daje daljnje upute u obliku alternativnih pitanja. Kako svako dijete završava, tako odgojitelj s njime razgovara o njegovu likovnom radu te zajedno rade analizu. Sve radove odgojitelj kasnije dokumentira i izlaže (Grgurić i Jakubin, 1996).

U stvarnosti, vođeni i slobodni pristupi likovnoj aktivnosti nisu strogo odvojeni, nego se kombiniraju ovisno o potrebama pojedinca ili grupe. Na primjer, likovna aktivnost može započeti vođeno kako bi se naučila osnovna likovna tehnika, a kasnije se prelazi na slobodno stvaranje pri kojem se nove vještine primjenjuju na individualnim projektima.

7. INTEGRACIJA LIKOVNIH AKTIVNOSTI

Likovna aktivnost kao takva svojom temom može biti neovisna o drugim odgojno-obrazovnim područjima u vrtiću, iako u većini slučajeva nije tako. Odabrana tema koja se s djecom obrađuje proteže se kroz sva odgojno-obrazovna područja. Dijete pri istraživanju uključuje sve aspekte svoga razvoja te su oni međuovisni. Tako u isto vrijeme koriste svoje socijalne i emocionalne aspekte razvoja, tjelesne sposobnosti, aspekte kognitivnog razvoja koji uključuju mišljenje i govor te aspekte stvaranja. Upravo zbog toga, likovno stvaralaštvo i ostala područja djetetova razvoja integriraju i provode paralelno nadopunjujući se sadržajima kako bi se svi aspekti djetetova razvoja zadovoljili. Povezivanjem različitih područja kroz likovnu umjetnost, dijete razvija intelektualne procese, jezično, likovno te glazbeno izražavanje (Herceg i sur., 2010).

Likovno stvaralaštvo omogućuje razvoj kreativnosti, fine motorike, perceptivnih vještina te pomaže pri izražavanju emocija i ideja djeteta. Likovno stvaralaštvo može povezati s temama koje se u vrtiću obrađuju. Jedan od načina integracije jest projekt kojim se omogućuje rad u skupinama i razvijanje timske dinamike, komunikacijskih vještina i sposobnost dijeljenja.

Likovna aktivnost može biti povezana s glazbom, pokretom, prirodom, sa svime što nas okružuje. Primjerice, glazba može poslužiti kao poticaj za likovno izražavanje. Slušanje glazbe kod svakog pojedinca pobuđuje određene emocije koje ono kasnije prenosi na papir likovnim sredstvom. Time pridaje pozornost i likovnom i glazbenom aspektu, primjećuje obilježja svakog od područja te ih usvaja. Ovakav način rada pruža mu jedinstven način učenja. Svaki ton je određen pokret rukom, linija i boja (Štabek Fiolić, 2020).

Povezivanje različitih sadržaja, umjetničkih i znanstvenih, kod djeteta razvijaju svijest o međuovisnosti okoline u kojoj živi (Štabek Fiolić, 2020).

8. ZAKLJUČAK

Likovna aktivnost jedan je od najvažnijih načina izražavanja dječjih ideja, misli i emocija. Odvijaju se svakodnevno, spontano ili planirano. Likovni izraz služi nam kao sredstvo upoznavanja i shvaćanja svakog djeteta kao pojedinca bogatog maštom, idejama i čistim emocijama koje se ponekad teže izražavaju. Dječji je crtež ogledalo djetetove duše. Često dolazi do toga da mi kao odrasli zaboravljamo čari stvaranja i slobodu izražavanja te ulazimo u određene šablone koje kasnije prenosimo na djecu. Time činimo štetu i lišimo djecu stvaranja umjetničkih djela. Stoga, važno je da smo, kao budući odgojitelji, upoznati prvenstveno s djecom, a kasnije i s procesom planiranja likovne aktivnosti. Poznavanje djece i njihovih faza razvoja omogućuje nam kvalitetno planiranje i osmišljavanje likovnih aktivnosti koje će poticati na razvoj svih odgojno-obrazovnih aspekata.

Smatram kako je poticanje likovnog stvaranja u ranoj i predškolskoj dobi od velike važnosti. Njome se razvija kreativnost koja se provlači kroz brojne unutarnje procese djeteta. Slobodnim stvaranjem i istraživanjem dijete upoznaje samoga sebe i svijet oko sebe. Svojim radovima oplemenjuje okolinu i unosi novo viđenje i shvaćanje svijeta, ali i pruža uvid u njegove misli.

Proučavajući literaturu, saznala sam puno novih činjenica o pogledu na likovni izraz djeteta te zašto je kvalitetno planiranje likovnih aktivnosti važno. Kao osoba i odgojitelj, koja i osobno uživa u likovnom stvaranju, potaknuta sam na daljnja istraživanja mogućnosti likovnog rada s djecom.

Svaki dječji potez i ostavljen trag na papiru ima svoju smisao. Naš je zadatak prepoznati i djetetu omogućiti da se to razvije u nešto veliko, značajno za njega i okolinu u kojoj se nalazi.

9. LITERATURA

KNJIGE:

1. GRGURIĆ, N. i JAKUBIN, M. (1996). *Vizualno-likovni odgoj i obrazovanje: metodički priručnik*. Zagreb: Educa.
2. HERCEG, L., RONČEVIĆ, A., KARLAVARIS, B. (2010). *Metodika likovne kulture djece rane i predškolske dobi*. Zagreb: Alfa.
3. JAKUBIN, M. (1999). *Likovni jezik i likovne tehnike: temeljni pojmovi*. Zagreb: Educa.
4. SLUNJSKI, E. (2008). *Dječji vrtić zajednica koja uči: mjesto dijaloga i zajedničkog učenja*. Zagreb: Spektar Media.
5. SLUNJSKI, E. (2011). *Kurikulum ranog odgoja: istraživanje i konstrukcija*. Zagreb: Školska knjiga.
6. SLUNJSKI, E. (2013). *Kako djetetu pomoći da (p)ostane kreativno i da se izražava jezikom umjetnosti: priručnik za roditelje, odgojitelje i učitelje*. Zagreb: Element.
7. SLUNJSKI, E. (2016). *Izvan okvira 2 – promjena*. Zagreb: Element.
8. STARC, B., ČUDINA OBRADOVIĆ, M., PLEŠA, A., PROFACA, B., LETICA, M. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*. Golden marketing – Tehnička knjiga.

STRUČNI ČLANCI

1. BALIĆ ŠIMRAK, A. (2010). Predškolsko dijete i likovna umjetnost. *Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 7(62/63), 2-8.
2. BATUR, I. (2022). Stereotipi i šablone u likovnom izrazu djeteta – kvalitativna analiza likovnih aktivnosti. *Filozofski fakultet Osijek*, 5-21.
3. BEZIĆ, Ž. (1999). Waldorfska pedagogija. *Crkva u svijetu: Crkva u svijetu*, 34(4), 437-449.

4. BUDISAVLJEVIĆ, T. (2015). Kako oblikovanjem okruženja razvijati suvremeni kurikulum. *Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 21(79), 26-28.
5. FERNANDEZ SANTIN, M. i FELIU TORRUELLA, M. (2017). Reggio Emilia: An Essential Tool to Develop Critical Thinking in Early Childhood. *Journal of new approaches in educational research*, 6(1), 50-56.
6. GOMERČIĆ, LJ. (2020). Alternativni koncepti i poticanje kreativnosti u vrtiću – pedagogija Montessori. *Uskolavrsac.edu.rs*, str. 133-138.
7. HUZZAK, M. (2006). Nastava likovne kulture i umjetnosti u waldorfskoj školi. *Metodika*, 7(12), 111-122.
8. JAGROVIĆ, N. (2007). Sličnosti i razlike pedagoških modela Marije Montessori, Rudolfa Steinera i Celestina Freineta. *Školski vjesnik: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 56(1), 65-77.
9. JEĐUD BORIĆ, I., MIROSAVLJEVIĆ, A., KOLLER-TRBOVIĆ, N., ŠIRANOVIĆ, A., CAR, S., KUŠEVIĆ, B. (2017). Poštujmo, učimo, uvažimo: Analiza stanja dječje participacije u Hrvatskoj. *Ured UNICEF-a za Hrvatsku*.
10. KLOBAS, U. (2021). Stajališta odgojitelja o aktivnim likovnim metodama i oblicima rada na osnovi profesionalnog razvoja. *Varaždinski učitelj – digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje*, 4(6).
11. LEMAJIĆ, A., STOJANAC, M., VUKAŠINOVIĆ, A. (2019). Pretpostavke i poticanja autonomije djelovanja i mišljenja djece. *Didaskalos: časopis Udruge studenata pedagogije Filozofskog fakulteta Osijek*, 3(3), 165-176.
12. MILJAK, A. (2000). Zašto su okruženje i ozračje važni u dječjem vrtiću? *Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 6(22), 4-8.
13. NOVAKOVIĆ, S. (2015). Preschool Teacher's Role in the Art Activities of Early and Preschool Age Children. *Croatian Journal of Education*, 17(1), 153-163.

14. PETROVIĆ – SOČO, B. (2000). Kreativnost. *Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 6(23-24), 3-9.
15. PODOBNIK, U., BRAČUN SOVA, R. (2010). PEDAGOŠKI KONCEPT REGGIO EMILIA in KURIKULUM ZA VRTCE: podobnosti v različnosti. *Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani*.
16. RUTAR, S. (2012). Kako razumeti in uresničevati participacijo otrok v vrtcu? *Sodobna pedagogika*, 3/2012, 86-98.
17. SCHROEDER YU, G. (2008). Documentation: ideas and Applications from the Reggio Emilia Approach. *Teaching artist journal*, 6(2), 126-134.
18. SLUNJSKI, E. (2011). Kriteriji kvalitete u situacijama učenja. *Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 17(64), 4-7.
19. ŠTABEK FIOLIĆ, Ž. (2020). Likovni i glazbeni poticaji u integriranim aktivnostima. *Bjelovarski učitelj: časopis za odgoj i obrazovanje*, 25(1-3), 93-98.
20. ZUPANČIČ, T. i HUDOKLIN, D. (2016). Likovne strategije i likovni tipovi djece. *Školski vjesnik: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu*, 65 (tematski broj), 301-311.

MREŽNI IZVORI:

1. Aktivnosti u vrtiću (2018). Pristupljeno 2. kolovoza 2023.
<https://www.waldorfskidjecjivrticneven.hr/aktivnosti-u-vrticu/>
2. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta RH (2014). Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Pristupljeno 8. kolovoza 2023.
<https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/Predskolski/Nacionalni%20kurikulum%20za%20rani%20i%20predskolski%20odgoj%20i%20obrazovanje%20NN%2005-2015.pdf>