

Uloga odgajatelja u likovnom izražavanju djece

Pintar, Đurđa

Undergraduate thesis / Završni rad

2018

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Teacher Education in Rijeka / Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet u Rijeci**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:189:058626>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-04-25**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Teacher Education - FTERI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Đurđa Pintar

Uloga odgajatelja u likovnom izražavanju djece
ZAVRŠNI RAD

Rijeka, 2018.

SVEUČILIŠTE U RIJECI

UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Preddiplomski sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Uloga odgajatelja u likovnom izražavanju djece

ZAVRŠNI RAD

Predmet: Likovno oblikovanje

Mentor: dr.sc. Zlata Tomljenović, postdoktorand

Student: Đurđa Pinter

Matični broj: 02990099304

U Rijeci,
kolovoz, 2018.

Izjava o akademskoj čestitosti

Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam završni rad izradila samostalno, uz preporuke i savjetovanje s mentoricom. U izradi rada pridržavala sam se Uputa za izradu završnog rada i poštivala odredbe Etičkog kodeksa za studente/studentice Sveučilišta u Rijeci o akademskom poštenju.

Vlastoručni potpis:

Ovaj rad posvećujem svojim roditeljima i bratu te im zahvaljujem na potpori i ohrabrenjima, svim lijepim trenucima, brizi i ljubavi. Hvala im i na svim lošim trenucima, kritikama i kočnicama, bez kojih danas ne bih pisala ove retke. Oni su mi pomogli da rastem, a lijepi trenuci bili su pravovremeni lijek na ranu i ugodno osvježanje. Zahvaljujem i svim svojim prijateljicama, prijateljima, kolegicama te profesorima koji su me bodrili svo ovo vrijeme te vjerovali u mene i moja postignuća. Uz njih sam naučila važnost razumijevanja koje umanjuje razlike i tako omogućuje zajednički život i druženje.

Zahvaljujem mentorici, dr. sc. Zlati Tomljenović na ukazanoj pomoći, motivaciji, razumijevanju, strpljenju i savjetima prilikom pisanja ovog završnog rada.

SAŽETAK

U radu se opisuju kompetencije koje današnji odgajatelj treba posjedovati, kao i stručne (likovne) kompetencije koje odgajatelju omogućuju poticanje likovno-kreativnog izražavanja djeteta, kao dijela njegova cjelokupnog razvoja. Odgajatelji pritom trebaju poznavati djetetovo predznanje, odnosno socio-emocionalni, spoznajni te tjelesni razvoj svakog djeteta, kao i mogućnosti na koji način ga nadograditi, razvijati novim spoznajama. Likovna aktivnost je spontana dječja aktivnost, kroz koju djeca osvješćuju vlastita iskustva, istražuju sebe i svoju okolinu te izražavaju vlastite misli i osjećaje puno prije zahtjevnog procesa njihove verbalizacije. Također, kroz likovnu aktivnost djeca razvijaju brojna znanja i sposobnosti, uvježbavaju finu i grubu motoriku, preciznost pokreta, koordinaciju šake i prstiju što također pozitivno utječe i na razvoj govora. Stoga odgajatelji trebaju biti svjesni važnosti likovnog izražavanja i omogućiti njegovo razvijanje na kreativan i nesputan način.

Ključne riječi: dijete, dječji likovni razvoj, likovno izražavanje, odgajatelj, rani i predškolski odgoj

SUMMARY

This paper describes the competences that the present educator should possess, as well as professional (artistic) competences that enable the educator to encourage artistic and artistic expression of the child as part of his overall development. Educators should know the child's pre-eminence, the socio-emotional, cognitive and physical development of each child, as well as the possibilities of upgrading it, developing new knowledge. Physical activity is a spontaneous activity of children, through which children are aware of their own experiences, exploring themselves and their surroundings and expressing their own thoughts and feelings long before the demanding process of their verbalization. Also, through artistic activity, children develop numerous skills and abilities, train fine and rough motor, motion precision, hand and finger coordination, which also has a positive impact on speech development. Educators should therefore be aware of the importance of visual expression and enable their development in a creative and unmatched manner

Key words: child, children's art development, visual expression, educator, early and preschool upbringing

SADRŽAJ

1. UVOD.....	1
2. LIKOVNO IZRAŽAVANJE DJECE RANE I PREDŠKOLSKE DOBI.....	3
2.1. Razvoj likovnog jezika.....	6
2.2. Opće karakteristike likovnog izražavanja i stvaranja u djece.....	7
2.3. Neki psihološki i socio-etički aspekti likovnog odgoja.....	8
2.4. Uloga motivacije u likovnom izražavanju.....	10
3. RAZVOJNE FAZE DJEČJEG CRTANJA.....	12
4. FAZE RAZVITKA LIKOVNOG IZRAZA DJECE.....	15
5. ULOGA ODGAJATELJA U LIKOVNOM RAZVOJU DJECE.....	17
5.1. Uloga odgajatelja u cjelokupnom razvoju djece.....	17
5.2. Uloga odgajatelja u likovnom izražavanju djece.....	19
5.3. Osobne, stručne i profesionalne kompetencije odgajatelja.....	22
5.4. Profesionalni razvoj odgajatelja.....	26
5.5. Uloga odgajatelja u djetetovoj recepciji likovnoumjetničkog djela.....	28
5.6. Uloga odgajatelja u osiguravanju poticajnog okruženja u vrtiću.....	29
6. VREDNOVANJE DJEČJEG CRTEŽA.....	32
6.1. Psihološko stajalište vrednovanja.....	32
6.2. Pedagoško stajalište vrednovanja.....	33
6.3. Likovno-estetsko stajalište vrednovanja.....	34
7. ZAKLJUČAK.....	35
8. LITERATURA.....	36

1. UVOD

Likovni izraz djece je poseban način izražavanja kojim se otkriva dječji likovni senzibilitet. Fenomen dječjeg likovnog izražavanja je više psihološka pojava, jer stvaralački likovni izraz nastaje aktivnošću niza psihofizičkih funkcija (Bodulić, 1982). Likovnim se izražavanjem kod djece potiče individualnost, njihova samostalnost, samosvjesnost pri rješavanju problemskih zadataka, autonomnost, pravo na osobni stav i vlastiti izraz te mnoge druge kompetencije. Ono također uključuje slobodu djece za izbor sadržaja te za likovno-tehnička sredstva. Njime se kod djece razvija emocija sigurnosti, prihvaćenosti te emocije osvještavanja značaja pripadnosti (Herceg, Rončević, Karlavaris, 2010).

Likovnim izražavanjem djeca prvenstveno imaju priliku otkriti i povjeriti svoje osjećaje svijetu, ali i pokazati svoje umjetničke kompetencije. Da bi to mogla, veliku ulogu u njihovom izražavanju ima odgajatelj koji, zbog suvremenog načina življenja, provodi s djecom više vremena nego njihovi roditelji. Odgajatelj treba najprije poznavati psihološke, tjelesne i kognitivne razvojne faze djeteta, kako bi mogao razumjeti i usporediti na kojem je stupnju dijete u likovnoj fazi razvoja. Odgajatelj bi također trebao osigurati adekvatnu i poticajnu okolinu, odnosno mjesto gdje će se dijete moći izraziti te sredstva, tj. tehnike likovnog izražavanja kojima će se dijete imati priliku izraziti. Pritom je potrebno uključiti manipulaciju i istraživanje različitih materijala i objekata, što će omogućiti djetetu njihovo doživljavanje i shvaćanje na cjelovit način. Vrlo je važno da odgajatelj motivira dijete za likovno stvaranje. Promatranje djece u aktivnosti, otkrivanje njihovih interesa i mogućnosti pomaže odgajatelju u stvaranju novih aktivnosti. Njegova intervencija bi trebala biti u obliku izazova koji će potaknuti dječju pažnju i interes u daljnjim istraživanjima. Stjecanje stručnih kompetencija u području umjetnosti omogućuje odgajatelju da oblikuje razvojno usmjerene umjetničko-kreativne procese te na taj način oblikuje i razvoj dječje umjetničke sposobnosti i utjecaja na njihov cjelovit razvoj.

Ovu temu sam odabrala jer još od malih nogu volim likovnu umjetnost, odnosno volim kreirati, crtati, stvarati nešto novo te na isti način gledam i život koji je za mene jedna velika umjetnost koju oblikujemo i slikamo onako kako želimo. Isto tako volim i djecu koja su također jedno „platno života“ kojem dodajemo vrlo oprezno svoje najljepše boje kako bi ga usavršili i napravili što boljim. Stoga mi predstavlja veliko zadovoljstvo baviti se ovom temom, odnosno istražiti kakav utjecaj mogu imati ja, kao budući odgajatelj, na dijete u likovnom izražavanju.

2. LIKOVNO IZRAŽAVANJE DJECE RANE I PREDŠKOLSKE DOBI

Dijete se likovno izražava ponajviše kako bi izrazilo svoje osjećaje, svoje misli, ideje, želje te svoja prijašnja iskustva i doživljaje. Može se reći da je likovno izražavanje potreba djece kojom ona komuniciraju s okolinom. Ono što dijete ne može izreći na glas ili ne želi, može nacrtati i oblikovati te na taj način roditelji ili odgajatelji mogu saznati što dijete u tom trenutku osjeća. Ako odgajatelj nije siguran što točno simbolizira crtež, on može pitati dijete što za njega znače pojedini likovni elementi, odnosno što predstavlja određeni crtež te na taj način saznati što se događa u djetetovu životu.

Cilj likovnog izražavanja je u prošlosti bio da se dijete izražava na sebi svojstven način, odnosno da se kreativno izražava i da dijete samo opaža, te da u procesu opažanja dođe do pojedinih zaključaka i spoznaja o predmetu istraživanja (Belamarić, 1986:211), dok se dijete poticalo na način da se s njim razgovaralo o njegovim doživljajima ili o nečem što je dijete zamišljalo nakon ispričane priče i slično. Kad djeca promatraju na koji način i što drugo dijete ili odrastao čovjek radi, ona ga puno puta samo kopiraju i nemaju puno mogućnosti izraziti ono što sama osjećaju.

Likovni jezik, odnosno likovno izražavanje se definira kao urođena te data sposobnost izražavanja, odnosno oblikovanja i komuniciranja. Djeca takvu sposobnost razvijaju iz urođenih potencijala dječjeg bića kao spontana interakcija djetetove vanjske okoline te njegovog unutrašnjeg svijeta (Belamarić, 1986). Likovno izražavanje djeteta ili njegov crtež predstavlja predmet razgovora okoline i djeteta. Većina djece smatra crtanje jednom ugodnom aktivnošću te ona sazrijevaju crtajući (Mihalić, 2013). Predškolsko dijete ima svoj likovni jezik – na nama je da ga oslušujemo, pokušamo razumjeti u njegovoj suštini i iznad svega da ga poštujemo. U kvalitetnom likovnom procesu dijete otkriva vlastite potencijale i nema potrebu za

natjecanjem s vršnjacima, ono uči i stvara, odnosno, stvarajući – uči, stječući tako naviku koja će mu kroz život biti najbolji saveznik (Balić Šimrak, 2010).

Slunjski (2013.) navodi da je likovni jezik djece iznimno važan. Likovnim jezikom djeca izražavaju svoje unutarnje biće, poimanje sebe i svijeta oko sebe, i to na vrlo specifičan način. Likovnim jezikom djeca kreativno izražavaju svoja iskustva, doživljaje, znanja i razumijevanja, a on je ujedno i jedini raspoloživi način kojim dijete može izraziti svoje doživljaje, ideje i misli. Likovnim odgojem i obrazovanjem djeca od rane dobi razvijaju svoje likovne sposobnosti i svoju potencijalnu kreativnost.

Likovni izraz djece je poseban način izražavanja kojim se otkriva dječji likovni senzibilitet, ali ne i svjesno umjetničko htijenje, kao kod likovnog izražavanja odraslih. Zato se likovni izraz djece isključuje iz kriterija umjetnosti odraslih, iako se primjenjuju iste tehnike rada te su prisutni isti elementi likovnog izražavanja. Fenomen dječjeg likovnog izražavanja je manje likovno-estetska pojava, a više psihološka. Stvaralački likovni izraz nastaje aktivnošću niza psihofizičkih funkcija (Bodulić, 1982).

Likovnim se izražavanjem potiče individualnost, samostalnost djeteta, njegova samosvjesnost pri rješavanju problemskih zadataka, autonomnost djeteta, njegovo pravo na osobni stav i vlastiti izraz te mnoge druge kompetencije. Likovno izražavanje uključuje slobodu djece za izbor sadržaja te za likovno-tehnička sredstva. Njime se kod djece razvija emocija sigurnosti, prihvaćenosti, a osobito osvješćivanja značaja pripadnosti (Herceg, Rončević, Karlavaris, 2010). Ono nije isto u vremenskom razmaku od početaka do šest godina starosti te u kasnijim periodima. Sva djeca prolaze iste faze na putu ranog likovnog izražavanja: najprije svako dijete šara, u trećoj godini života svako dijete crta punoglavce, na određenom stupnju svako dijete svoj likovni rad počinje vodoravnom crtom koja mu označuje tlo te svako dijete plavom bojom boji oblake i tako dalje. Takvi dječji radovi, odnosno slični likovni radovi djece do otprilike šest godina odraz su dječjeg razvoja, a ne nekretnih, loših pedagoških utjecaja. (Novaković, 2015).

Dječje likovno izražavanje, odnosno likovna ekspresija je, između ostalog, uvjetovana razvojem sposobnosti promatranja likovnih djela (likovna recepcija) jer su međusobno ovisne. Obje djelatnosti, zapravo, otkrivaju razinu likovnog i općeg razvoja djeteta. Likovna se recepcija u razvojnoj fazi uglavnom nalazi ispred mogućnosti likovnog izražavanja, dakle likovne ekspresije (Herceg, Rončević, Karlavaris, 2010).

Oblici likovnog izražavanja utječu na način da osnažuju sposobnosti djeteta, i to sposobnosti poimanja, predočavanja, doživljavanja te kreiranja i oblikovanja. Oni nisu samo pokazatelji zbivanja u svijesti djece. Ti oblici likovnog izražavanja nam pokazuju, otkrivaju da su djeci dostupna znanja o svijetu i životu te neki primarni uvidi koji nadmašuju uobičajena iskustva. Sposobnost likovnog izražavanja i stvaranja je svim ljudima urođena, ali se ona može pojaviti isključivo i kao produkt pojedinačnog likovnog uratka koji pretpostavlja pojedinačna poimanja, poglede i zamisli te pronalazak te kreiranje osobnih oblika kojima će ti pogledi, spoznaje i ideje izraziti. U skladu s time, likovne se umjetničke sposobnosti ojačavaju ili manje razvijaju ovisno o količini danog ili uskraćenog prava individualnosti svakom pojedinom djetetu. Također, kao i svaki drugi jezik, likovni jezik djece ima svoju strukturu, svoje osnovne simbole, funkciju te značenja (Belamarić, 1986).

Djeca svoj likovni rječnik bogate upravo likovnim izražavanjem. Ona također razvijaju osjetljivost za temeljne likovne elemente, kao i veću sposobnost kombiniranja temeljnih likovnih elemenata u novu cjelinu. Kod djece se likovnim izražavanjem razvija i sposobnost upotrebe likovnog jezika te likovnih tehnika za izražavanje osobnih doživljaja, osjećaja, misli, itd. Osim govorne komunikacije, potiču se i drugi oblici komunikacije, a jedna od njih je i vizualna komunikacija. Kod djece se upravo vizualnim komuniciranjem razvija sposobnost doživljavanja i razumijevanja sve kompliciranijih oblika likovne umjetnosti. Također se razvija i vizualna osjetljivost približavanjem estetski vrijednih sadržaja. Razvija se i uočavanje vizualnih poticaja iz okoline, sposobnost doživljavanja ugođe kroz estetski vrijedne sadržaje, sposobnost likovno-kreativnog mišljenja i izražavanja. Također, likovnim izražavanjem kod djece se potiče mašta. Maštanjem djeca signaliziraju

njihov stvarni život. Zamišljanjem određenih situacija i osoba i ostalog, djeca mogu prikazati ono što je prisutno u njihovom okruženju ili kada teže nečemu što nemaju ili što žele promijeniti. (Herceg i dr., 2010).

Sve češće raste zanimanje za dječje izražavanje osjećaja putem likovnog izražavanja te se mnogo puta povezuje s terminom emocionalne inteligencije koja je se definira kao specifična skupina sposobnosti putem kojih djeca uče izražavati te analizirati svoje osjećaje, razumjeti odakle potječu i koje su njihove posljedice te ih regulirati. Likovni uradci djece su „preplavljeni“ elementima svjesnog te nesvjesnog značenja te na taj način omogućuju drugima da shvate osjećajna stanja djece. Uradci djece pomažu djetetu da izrazi svoje osjećaje te misli iz takozvane nevidljive stvarnosti te da mu i u isto vrijeme pomogne prikazati ono što dijete ne bi znalo riječima (ili na drugi način) izraziti. Dječju urođenu znatiželju za stjecanjem novih iskustava odgajatelji moraju podržavati novitetima likovnog izražavanja te drugačijim mogućnostima istraživanja i otkrivanja (Burkitt, Barrett, Davis, 2009).

2.1. Razvoj likovnog jezika

Svaki oblik komunikacije i jezik, pa tako i likovni ima svoje simbole, strukturu, funkciju i značenje. Ovladavanje likovnim jezikom kod djece teče određenim redoslijedom, svaka faza se povezuje jedna sa drugom i tako izrasta s godinama u sve veću cjelinu. U nizu razvojnih faza, najčešće između djetetove druge ili treće godine, dijete će svoju pažnju i interes usmjeriti prema jednoj novoj djelatnosti. Tu novu djelatnost dijete će primijetiti kod svojih roditelja ili ostalih članova obitelji i učiniti će točno ono što je vidjelo. Prvom prilikom, uzet će olovku u ruku i pokretat će ruku s olovkom po površini papira. Poznato je da svaka takva djetetova aktivnost, uočavanjem i ponavljanjem radnje, naziva se imitacija. Dijete s vremenom počinje izraziti kontrolirati tu djelatnost sa sve finijim prijelazima od jednog elementa ka drugom, te počinje pratiti kretanje svoje ruke. Također jedno veliko otkriće za dijete je to što nakon nekog vremena ono opaža da iza olovke ostaje trag, ostaje nešto što prije toga nije postojalo. Prije ili poslije dijete će povezati uzrok

i posljedicu tragova koje on sam stvara na papiru pokretom svoje ruke. Dijete zatim počinje istraživati tragove na papiru. Nakon nekog vremena dijete će primijetiti da osoba koja nešto piše ili crta istovremeno i govori ono što radi, te će tako i samo početi dok crta govoriti, no u njegovom slučaju ono što crta i ono što govori nije međusobno povezano. Dvije radnje koje dijete istodobnom izvodi s vremenom će se povezati, u onom trenutku kada dijete svoje stečeno znanje poveže s onim što crta. Nakon stjecanja znanja o tome kako se koristi olovka i papir, dijete stvaranjem linija po površini papira prerasta u novu sposobnost izražavanja, dijete tada prikazuje iz svoje vlastite svijesti viđenje i znanje o svijetu oko sebe (Belamarić, 1986).

2.2. Opće karakteristike likovnog izražavanja i stvaranja u djece

Ljudi imaju različite pretpostavke zašto se dijete voli likovno izražavati. Neki tumače da je to ustvari urođena sklonost za igru, pogotovo u ranijoj dobi, dok drugi tumače da se dijete likovno izražava iz razloga da bi zadovoljilo unutarnju potrebu za izražavanjem. Neki treći ljudi tvrde da je osnova likovnog izražavanja motorička aktivnost. Sva ova gledišta su samo jedan aspekt istine. Kako bi prikazalo ono što ga uzbuđuje i zanima, dijete se likovno izražava. Također ga oduševljava sredstvo s kojim radi te sam tijek rada, kao i gibanja dijelova tijela i neposredna percepcija. Doživljaj i akcija su veoma bitni za dijete. Djetetova temeljna nužnost tijekom njegovog razvijanja likovnosti je da kontinuirano izmjenjuje zbir dijelova rada što potječe iz potrebe za izražavanjem doživljenog i spoznavanjem koje je aktivno. Često susrećemo kriva tumačenja dječjeg likovnog izraza. On se često promatra kao isprobavanje vizualne reprezentacije, dok se manjak identičnosti sa stvarnim objektom opisuje percepcijskom ili motoričkom nezrelošću te s druge strane, njihovim kombiniranjem. Za djecu u toj fazi su objekti promatranja pojedinačni, dok su svi elementi promatranja skup zasebnih doživljaja. Za kvalitetnu interpretaciju djetetova likovnog djela je najvažnije razumijevanje, shvaćanje djetetovih spoznajnih mogućnosti. Dijete će postati nezadovoljno ukoliko je spriječeno u djetinjstvu da spozna ljepote, da se likovno izražava te barata sredstvima koji su u njegovoj okolini. Veliki dio dječjih likovnih produkata ima izvoran, neometen dječji likovni

izraz te likovno-kreacijsko obilježje. „Likovna djela koja su neometana također su spontana, iskrena, bez laži i izmišljanja. Obilježja dječjeg izraza su: spontanost, ekspresija, skladnost, ritmičnost, što se očituje sjedinjavanju realnog i fantastičnog“ (Grgurić, Jakubin, 1996:29).

Do razlika u likovnom izražavanju slikanjem, crtanjem ili prostorno-plastičnim oblikovanjem glinom ili plastelinom ne dovodi vrsta materijala. Nije bitno koristi li dijete boju, olovku ili glinu, uvijek je produkt ista osnovna forma unutar pojedine faze likovnog razvitka (Grgurić, Jakubin, 1996).

Učenje zahtijeva određeno vrijeme kako bi se usvojile nove spoznaje te obuhvaća određeni napor. Određeni napor je također svojstven i za stvaranje, koje je pretežno spontano i lako ostvarivo te motivirano željom za otkrivanjem novoga. Likovno izražavanje u većoj mjeri sadrži elemente stvaranja te elemente učenja. Bitno je za istaknuti da djeca predškolske dobi najviše uče kroz igru, zato je pozitivan odnos prema sadržaju koji se uči veoma važan. Potrebno je poznavati načine formiranja poticaja i stvaralačke igre u svim pojavnostima stvaranja. Postojanje pretpostavki koje ukazuju na probleme koji se ne mogu riješiti na uobičajeni način uvjetuje javljanje stvaralaštva. Iskustvo i određeno znanje u takvim slučajevima ustvari predstavljaju polazište koje potiče nastanak različitih ideja u rješavanju nastalog problema, a time se stvaralaštvo usmjerava k novome koje opet ulazi u fond znanja kao pretpostavka rješavanja nekih novih, drugačijih problema. Ako misao čovjeka kombinira podatke i činjenice neograničeno i fleksibilno onda su stvaralaštvo i učenje, u svojoj biti, u međuovisnosti (Herceg, Rončević, Karlavaris, 2010).

2.3. Neki psihološki i socio-etički aspekti likovnog odgoja

Kako je umjetnost duboko prodrla u naš svakodnevni život, neophodno je potrebno educirati djecu u njenom prihvaćanju, sposobnosti procjenjivanja, primjeni i samoostvarivanju na tom planu, te ostvarenju sebe kroz umjetnost i putem umjetnosti.

Psihologija likovnosti iznalazi da putem likovnog odgoja i obrazovanja djeteta (a i odrastao) može zadovoljiti mnoge svoje psihološke potrebe. U prvom redu, to je potreba za postizanjem uspjeha, priznanja i slično. Djeca, a i drugi, imaju potrebu učiniti, kreirati stvari i završiti neki posao. Kada djeteta (a u njemu živi stalno pravi istinski umjetnik) stvara likovni uradak, ono se unaprijed raduje da će je pokazati majci, ocu, bratu, sestri, prijatelju, učitelju, te da će mu prenijeti što je doživjelo, ispričati će mu slikom priču, svoja uzbuđenja, prenijeti emocije, a kada dobije pohvalu, osjetit će se vrijednijim, samozadovoljnijim, samouvjerenijim. Tako djeteta zadovoljava svoju potrebu za samopotvrđivanjem, samopoštovanjem. Bavljenje umjetnošću također u svakome može zadovoljiti potrebu za neovisnošću, tj. slobodom, jer ništa na takav način ne pruža toliko stupnjeva slobode. Likovnost uspijeva zadovoljiti i djetetovu potrebu za razumijevanjem i objašnjavanjem jednog velikog dijela svijeta oko djeteta samog i odnosa djeteta prema svijetu, tj. okolini. Zbirku činjenica koju skupljaju i stvaraju djeteta ili pre/adolescent i njihov pokušaj da nađu standarde i vrijednosti po kojima će živjeti također omogućava umjetnost. Interdisciplinarnost dječjih prava, likovnosti i psihologije u odnosu na obveze, dužnosti i temeljne slobode odraslih vrlo je značajna u kontekstu modernih etičkih kretanja. Likovna pedagogija i psihologija zaokupljene su čvrstim zakonitostima svojih struka, a etika moralnom odgovornošću te sfere pred licem svijeta. Likovnim se odgojem i izobrazbom želi postići harmoničan i neometan tjelesni, mentalni, duhovni, socijalni i moralni rast, razvoj i maturacija onih naslijeđenih i stečenih sposobnosti iz likovne i drugih sfera koje su nužne za sređen, civilizacijski i kulturno bogat život. S obzirom na cjelokupni duševni rast, razvoj te sazrijevanje organizma (duše i tijela), likovni odgoj i obrazovanje imaju u psihološkom smislu veliko značenje. „Likovnost posjeduje nezamjenjiv čimbenik uljepšavanja, oblikovanja okoline, pružanja likovnih užitaka - od najranije dobi, od faze šaranja, črčkanja pa sve do kasnijih likovnih faza. Likovnost prožima sveukupni život kroz vizualnu preobrazbu i odčitavanje stvarnosti pod rukom i okom, ujedinjenih umom, te su zato potrebni ispravni i potpuni, po suvremenim načelima provedeni i ostvareni likovni odgoj edukacija i njihovo stalno unaprjeđivanje i promjena“ (Ivančević, Turković, 2001:32).

2.4. Uloga motivacije u likovnom izražavanju

Za poticanje djeteta na neku djelatnost i rad je vrlo važna motivacija koja je primarno psihička pojava te omogućuje psihički razvoj djeteta. Motivaciju čine kognitivni procesi, ali u većoj mjeri emocije jer se potreba doživljava kao određeni osjećaj. Motivacija se može definirati kao svi oni osjećaji koji nas unutar ili izvan nas potiču na pojedinu aktivnosti, odnosno na postizanje željenog cilja te ono što nas održava u toj aktivnosti. Stvari koje nas motiviraju nazivamo motivima te su oni odraz naših potreba i želja. Motive dijelimo na primarne (urođeni; npr. glad, žeđ) i sekundarne, odnosno stečene (naučeni; npr. potreba za priznanjem, za društvom i sl.). Naše ponašanje znatno ovisi o motivaciji. Oblik motiviranja djece započinje razgovorom s odgojiteljem, a nastavlja se s raznim oblicima kao npr. čitanje priče, slušanje glazbe ili nekih drugih izričaja koji pobuđuju ideje ili osjećaje (Herceg i dr., 2010). Motivacija je jedan od najsloženijih i, prema Šaliju (1973), također najznačajniji životni aspekt. To je proces izazivanja i poticanja čovjekove aktivnosti, njenog usmjeravanja na određene predmete. Da bismo postigli aktivnost, potreban je unutarnji pokretač i određeni unutarnji poticaji. Sve ono što usmjerava aktivnost, što joj daje intezitet i trajanje nazivamo motivacijom (Kubale, 1994). Čudina-Obradović (1996) kaže da je motivacija ulaganje napora u namjeri da se postigne određeni cilj. Karlavaris (1998) razmišlja o motivaciji kao o procesu koji se ne može detaljno definirati. Prvo, zato što je motivacija uvjetovana potrebama i sposobnostima pojedinca, a drugo zato što još nisu dovoljno dobro razrađeni didaktički postupci motiviranja djece i osvješćivanja njihovih motiva. Alenka Gerlovič (1968) motivaciju definira kao proces pobuđivanja raspoloženja za rad koje ostvarujemo uputama za uporabu materijala i pomagala, objašnjenjem zakonitosti likovnog oblikovanja i opisom likovnog motiva te pobuđivanjem oduševljenja za rad. Razlikujemo unutarnju, vanjsku i produktivnu motivaciju. Teorije unutarnje (intrinzične) motivacije kažu da su potrebe za unutarnjim nagrađivanjem, kao što su osjećaji samorealizacije i kompetencije, srž unutarnjeg motivacijskog procesa. Svijest o mogućem zadovoljavanju tih potreba pokreće određene oblike ponašanja.

Dijete najprije napravi selekciju među ciljevima za zadovoljavanje unutarnjih potreba, zatim slijedi selekcija ponašanja za postizanje ciljeva; oslobađa (angažira) se ponašanje koje je usmjereno ka cilju likovnog zadatka. Likovni uradak – rezultat koji nastaje na kraju procesa pokazuje zadovoljavanje ili nezadovoljavanje unutarnjih potreba. Unutarnja motivacija zavisi od obujma i intenzivnosti sudjelovanja djeteta u likovnim djelatnostima, čija je namjera zadovoljavanje njihove znatiželje i zanimanja. Za vanjsku (ekstrinzičnu) motivaciju je karakteristično sudjelovanje u nekoj određenoj likovnoj djelatnosti, čija je namjera ili cilj priznanje, odnosno nagrada te nije izravno vezana na sam zadatak. Kod produktivne je motivacije očekivanje uspjeha unaprijed određeno djetetovom procjenom mogućnosti da će u nekoj likovnoj djelatnosti biti uspješan. Za uspješno motiviranje djece nedvojbeno je ključni čimbenik njihov odgajatelj. Ako on nije iznutra motiviran za pedagoški rad, u pravilu nisu niti djeca (Ivančević, Turković, 2001).

3. RAZVOJNE FAZE DJEČJEG CRTANJA

U dobi od rođenja do godine i pol starosti djeca nemaju potrebe, a niti sposobnosti za likovnim izražavanjem jer im predstave nisu izrazito jasne, a motorika ruke je nedovoljno razvijena. Nakon povlačenja prvih šara počinje razvoj dječjeg likovnog izražavanja.

Proučavanje likovnog izražavanja djece je bogatije u novije vrijeme gdje se dijete promatra u svim njegovim izražajnim sferama. Stručnjaci su duže vrijeme sakupljali dječje crteže te pratili psihofizički razvoj djeteta i njegovo likovno izražavanje. Na taj način su došli do zaključka da se svako dijete može likovno izraziti te da se preko izraza može puno zaključiti od djetetu. Ako je likovni izraz za svu djecu, onda trebamo najprije upoznati te proučiti faze razvoja djeteta, te brojne putove likovnog stvaranja u svakoj pojedinoj fazi (Bodulić, 1982).

Postoji četiri glavne faze u razvoju dječjeg crteža:

- 1) Prema Mihalić (2013) faza šaranja ili slučajni realizam (1. – 3. godine) predstavlja prvu fazu razvoja dječjeg crteža. U ovoj fazi dijete crta zbog uživanja u motoričkoj aktivnosti te nekontroliranim pokretima, a ne s namjerom da nešto nacrtá. Ovakav crtež odraslima je često neprepoznatljiv i nerazumljiv, zato treba djeci dopustiti da uživaju u šaranju koje im donosi osjećaj ugone te zadovoljstva, a ne ga usmjeravati da crta neke prepoznatljive oblike. Najbolje za ponuditi djeci za crtanje su flomasteri, deblje pasteie, debele krede ako je vani, itd.

Prema Herceg i Rončević (2010) tijekom faze šaranja (od 1 god. 5 mj.- 3 god. 5 mj.) se šare mijenjaju od jednostavnijih crta (povlačenih iz zglobova ramena i lakta) do manjih kružnih crta (povlačenih iz zglobova šake i prstiju). Jedna od osobina dječjih šara je nepostojanje težišta te se tako one mogu promatrati s bilo koje strane podloge.

Ovdje je najvažnije to što će dijete imenovati šaru što je i za nas i za dijete nabitnije jer se uz čin paralelno javlja i misao. Crte, odnosno šara je

potaknula pojedinu misaonu sliku, tj. predodžbu koja se nalazi u području mišljenja djeteta (Bodulić, 1982).

- 2) Faza simboličkog crteža ili neuspjeli realizam (3. – 6. godine) predstavlja drugu fazu razvoja dječjeg crteža. U ovoj fazi se javlja namjera i ideja da se nešto nacrtati, za razliku od prve faze. Dijete pokušava crtati reprezentacijske simbole, odnosno kružne slike s linijama koje mogu označavati ljudsku ili životinjsku figuru; to su takozvani glavonošci ili punoglavci – dvije okomite linije koje označavaju noge koje izlaze iz kruga koji djeci označavaju glavu (Mihalić, 2013).

Herceg i Rončević (2010) ovu fazu nazivaju „faza sheme“ koja traje od 3 godine i 6 mjeseci do 5 godina. U ovoj fazi se prikazuju prepoznatljive figure i objekti s najjednostavnijim elementima. Na ljudskom liku dijete neophodno prikazuje lice, a udovi su često bez oblika tijela. Na sličan način se tijelo prikazuje kao krug, elipsa, pravokutnik, trokut, a ruke i noge dugo nemaju svoju debljinu.

Lik nacrtanog čovjeka je u početku samo krug u kojem su zabilježeni neki dijelovi lica (oči), a onda se na taj krug nadovezuju ekstremiteti (ruke i noge). Može se pretpostaviti da je tome razlog što tada dijete (od dvije do tri i pol godine) ne može pamtit više od onoga što može nacrtati (Bodulić, 1982).

- 3) U fazi realističnog crtanja (6. – 10. godine) djeca počinju crtati onako kako vide drugu djecu da crtaju, odnosno počinju drugu djecu oponašati. Crtež je bogat detaljima, realističan te nema prostorne perspektive jer dijete ima želju nacrtati sve što zna (Mihalić, 2013).

Ovu fazu Herceg i Rončević (2010) nazivaju fazom razvijene sheme koja traje od 5 do 8 godina u kojoj se prvobitna shema prikazivanja čovjeka i objekata razvija, odnosno upotpunjuje mnogim detaljima na glavi: kosa, uši, vrat, obrve, dok na tijelu: debljina nogu i ruku, odjeća, obuća, ukrasi i dr. Također se proširuje broj tema koje djeca crtaju.

- 4) Četvrta faza se naziva faza umjetničkog crtanja (nakon 10. godine) koja se javlja samo kod one djece koja imaju specifične sposobnosti za crtanje ili su izuzetno zainteresirana. U ovoj se fazi kod većine djece interes za crtanje smanjuje (Mihalić, 2013).

Ovu fazu Herceg i Rončević (2010) nazivaju fazom oblika i pojava i ona traje od 8 do 10 godina. U njoj se povećava realnost prikaza figura i objekata, a prikazuju se profil, pokret i osnovni prostorni odnosi. Javljaju se elementi prikaza pokreta figura, što počinje prikazom profila kao i prikaza prostora koji se u ovoj fazi tzv. opisni prostor. Važno je za naglasiti da neka djeca mogu nešto ranije ili nešto kasnije ući u sljedeću fazu te se elementi iz jedne faze mogu prenositi u drugu (Mihalić, 2013). Ovu fazu Bodulić naziva fazom realističnijeg prikazivanja te govori da će u ovoj fazi dijete moći uspostaviti vezu između lika čovjeka, kuće, puta, stabla, životinje, brda i sunca. Na taj način će crtež iz faze nabiranja preći u likovno pričanje – fazu oblika i pojava. Crtež će se sadržajno obogatiti i postati nacrtana proširena rečenica (Bodulić, 1982). Dječji izraz će obogatiti niz ostalih spoznaja i sposobnosti koje će dijete samo steći u svojem budućem rukovođenom obrazovanju i razvoju. Likovni izraz će se ovdje temeljiti više na emocionalnoj jačini doživljaja i zatečenom iskustvu i znanju. Iz tog razloga će nama odraslima izgledati da dječji prvi crteži imaju puno grešaka, Ako se poznaju razlozi te uvjeti njihova nastajanja, onda to neće biti greške, već stvarne zatečene mogućnosti djeteta u određenoj fazi njegovog psihofizičkog razvoja. Ako dijete iz bilo kojeg razloga zaostaje u svom psihofizičkom razvoju, to će se odražavati i u crtanju (Bodulić, 1982).

4. FAZE RAZVITKA LIKOVNOG IZRAZA DJECE

Istražujući djecu te njihov način poimanja svijeta, učenja, shvaćanja sebe i okoline, njihov cjelokupni razvoj, a posebno likovni razvoj, tijekom dugogodišnjih raznih istraživanja sažele su se, odnosno definirale faze razvitka likovnog izraza djece. Faze razvitka likovnog izraza djeteta je veoma bitno poznavati jer odgajatelj pomoću njih može lakše procijeniti na kojem je stupnju razvoja dijete te u skladu s time i reagirati i razumjeti ponašanja i postupke djece.

Faze likovnog razvitka djece su sistematizirane na temelju analiziranja različitih shvaćanja razvojnih faza likovnog izraza u djece te na temelju istraživanja. Na Slici 1 su prikazane faze likovnog izraza u djece koje su uvjetovane godinama starosti, mišljenjem i pristupom okolini. Praćenjem likovnog izražavanja najučestalijih motiva kao što su ljudski lik, stol, prostor, kuća, drvo (Slika 2) izvedene su faze likovnog izraza (Grgurić, Jakubin, 1996).

Slika 1. Faze razvitka likovnog izraza djece (Grgurić, Jakubin, 1996: 30)

Godine starosti	1.2.3	4.5.6	7.8.9.10.	11.12.13.14.15.	16.17.
Mišljenje	Predpojemno	⇔ Konkretno predoperacionalno	⇔ Konkretno operacionalno	⇔ Apstraktno	
Pristup okolini	Spontani			Intelektualno vizualni	
Faze likovnog izražavanja	Faza izražavanja primarnim simbolima (faza šaranja)	Faza izražavanja ⇔ složenim simbolima (faza sheme)	Faza intelektualnog realizma	⇔ Vizualni realizam	⇔ Likovni pojemni sustavi

Slika 2. Izvedene faze likovnog izraza (Grgurić, Jakubin, 1996:30)

STAROST DOB	FAZE	LJUDSKI LIK	UGLATI OBLIK - STOL	PROSTOR	KUĆA	DRVO
PREDŠKOLSKA DOB	2 DO 4 GODINE FAZA IZRAŽAVANJA PRIMARNIM SIMBOLIMA	 SIMBOL ČOVJEKA	 POGLED ODOZGO, PREVALJIVANJE NOGU U RAVNINU PAPIRA	 KRETANJE - FUNKCIJA PROSTORA KONGLOMERAT	 POGLED ODOZGO RASKLOPLJENI PROSTOR	 DEBLO - KROŠNJA
	4 DO 5 GODINA FAZA IZRAŽAVANJA SLOŽENIM SIMBOLIMA	 LINIJA KRETANJA SLOŽENI SIMBOL ČOVJEKA	 USPRAVNOST NOGU POGLED SA STRANE	 NIZ RUB PAPIRA OZNAKA ZA LINIJU TLA LINIJA TLA LINIJA NEBA	 POGLED SA STRANE, TRANSPARENTNOST TLOCRT FAZADA TRANSPARENTNOST, PRAVI KUT	 DEBLO - KROŠNJA
	5 DO 6 GODINA FAZA IZRAŽAVANJA SLOŽENIM SIMBOLIMA	 SPOLNOST, POKRET, TRANSPARENTNOST, PROFIL, EMOCIONALNA PROPORCIJA	 PRIVID SKRAĆENJA ZADNIH NOGU POGLED S UGLA, KOŠE STRANE, LINIJA TLA, PROMJENA OČIŠTA	 VARIJACIJE PREVALJIVANJA OBLIKA U RAVNINI VERTIKALNA PERSPEKTIVA PANORAMSKI PRIKAZ PLOHA KAO TLO ISPRED - IZA	 RASKLOPLJENA KUĆA PROMJENA OČIŠTA OBRNUTA PERSPEKTIVA	 ANALITIČKO PROMATRANJE POJEDINE VRSTE DRVEĆA
VIŠI RAZREDI OŠ	6 DO 8 GODINA FAZA IZRAŽAVANJA SLOŽENIM SIMBOLIMA	 POKRET, KARAKTER, DETALJI, DISPROPORCIONALNOST, PROFIL, POGLED S LEDA	 OBRNUTA PERSPEKTIVA	 PRIVID DUBINE KOSIM LINIJAMA, PROMJENA VELIČINE OBLIKA	 XOSI PRIVID BOČNE STRANE	 ANALITIČKO PROMATRANJE POJEDINE VRSTE DRVEĆA
	8 DO 10 GODINA FAZA IZRAŽAVANJA SLOŽENIM SIMBOLIMA	 NASTAVAK IZ PRETHODNE FAZE, VIŠE DETALJA, "KARAKTERISTIKE OBLIKA, PROPORCIJE	 POLIPERSPEKTIVA (PROMJENA STAJALIŠTA)	 HORIZONT, KOSINE PUTA GEOMETRIJSKA PERSPEKTIVA	 GEOMETRIJSKA PERSPEKTIVA	 ANALITIČKO PROMATRANJE POJEDINE VRSTE DRVEĆA
12 DO 14 GODINA (7. I. R. N.)	FAZA IZRAŽAVANJA SLOŽENIM SIMBOLIMA	 ANALITIČKO PROMATRANJE I SPOSOBNOST REDEFINICIJE	 GEOMETRIJSKA PERSPEKTIVA	 GEOMETRIJSKA PERSPEKTIVA	 GEOMETRIJSKA PERSPEKTIVA	 ANALITIČKO PROMATRANJE POJEDINE VRSTE DRVEĆA

5. ULOGA ODGAJATELJA U LIKOVNOM RAZVOJU DJECE

Uloga odgajatelja vrlo je važna u cjelokupnom razvoju djece. Da bi se dijete moglo razvijati u svakom području razvoja, ono treba imati adekvatnu, poticajnu okolinu, a nju jedino mogu osigurati roditelj te odgajatelj. Kako bi se dijete u potpunosti razvijalo u likovnom području, odgajatelj treba osigurati što više materijala različite razine složenosti koje će potaknuti dijete, probuditi njegovu maštu, kreativnost te sklonost i unutarnju motivaciju za umjetnošću i izražavanjem. Osim materijala, odgajatelj bi trebao dijete motivirati priznanjima, pohvalama, nagradama za likovno djelo kako bi u djetetu pobudio samopouzdanje te samopoštovanje koje nije važno samo za djetetovu uspješnost u likovnom području već je važno i za uspješni budući cjelokupni razvoj djeteta.

5.1. Uloga odgajatelja u cjelokupnom razvoju djece

Odgajateljeva uloga u pripremi djeteta za život je iznimno velika. Odgajatelj mora biti profesionalno osposobljen kako bi promišljao i oblikovao svoje metodičke postupke u radu s djecom. Odgajatelj posjeduje didaktičku, pedagošku i metodičku stručnu naobrazbu, naobrazbu iz područja opće, razvojne i pedagoške psihologije te svoje ljudske kvalitete i sposobnosti. Odgajatelj može pravilno pristupiti i diferencirati zadatke za skupne i samostalne aktivnosti ako poznaje svako dijete te njegove mogućnosti. On djetetu pomaže u svladavanju zapreka, usmjerava ga, pomaže u primjeni stečenog iskustva, otkriva i sebi i djetetu što je dobro u djetetovoj aktivnosti, predlaže neke druge mogućnosti za rješavanje nekog problema, itd. Ovakvim odnosom između njega, djece i i odgojno-obrazovne djelatnosti odgajatelj kreira pozitivnu sliku o sebi te ga na taj način dijete pamti kao svog prijatelja i suradnika, koji ga je motivirao, poticao i osigurao mu lijepo provedeno vrijeme u vrtiću. Odgajateljeva odgovornost je veoma bitna jer on sudjeluje u izgrađivanju i

formiranju čovjeka kao najveće vrijednosti. On poznaje pedagogiju, metodiku, didaktiku te je zato organizator odgojno – obrazovnog procesa. O uspješnosti rezultata odgoja ovisi njegova stručna te opća naobrazba, sposobnosti, kako se odnosi prema radu i djeci, njegove duhovne te etičke vrijednosti, u kojoj mjeri razumije dječje mogućnosti i osjećaje, koliko im daje ljubavi, topline, stalnih ohrabrivanja te u kojoj mjeri i kako stvara situacije u kojima djeca mogu doživljavati radost uspjeha i kreiranja. Uloga odgajatelja je veoma značajna u planiranju i provođenju odgojnoga djelovanja. Uz to što odgajatelj poučava, objašnjava, pokazuje, usmjerava, savjetuje, potiče, ona je i najsnažniji te najdjelotvorniji primjer djeci jer je djeca oponašaju, promatraju te se poistovjećuju s njom. Također je važno da osim dobrog primjera djeci odgajateljica posjeduje i ljubav prema djeci koja je ustvari bitna sastavnica odgojiteljskog zanimanja (Lučić, 2007).

Svaki odgajatelj bi u sebi trebao sjedinjavati logički i kreativni um, i razum koji obično teži konvergentnom te umjetnost kojom se označavaju divergentne (stvaralačke) produkcije. On treba vjerovati u ono o čemu govori, poticati djecu na alternativna rješenja, provocirati ideje, tražiti razjašnjenja, ukazivati na iskustva, reagirati na neuobičajen način, ostajati po strani i pustiti djecu da sami otkrivaju rješenja, pokazivati zadovoljstvo stvaranjem, osiguravati prilike za pojedince i grupe kako bi došli do iskustva i novih spoznaja, svojim primjerom afirmirati postupke davanja i primanja i upućivati na razmišljanje i traganje za novim, rijetkim, neobičnim i originalnim postupcima (Stevanović, 2003).

Odgajateljska uloga u sebi sadrži veliki broj roditeljskih zadataka te uključuje dva jednako važna zadatka – profesionalni te roditeljski. Roditeljski zadatci uključuju omogućavanje, kreiranje uvjeta za fizičku, emocionalnu te socijalnu dobrobit djeteta, osiguravanje uvjeta za fizički, emocionalni te socijalni razvoj djeteta, slušanje, razgovor s djetetom te njegovo razumijevanje, kreiranje uvjeta za razvoj međusobnog povjerenja, socijalne i osobne svijesti, postavljanje granica i pravila za dijete itd. Profesionalni zadatci uključuju vođenje potrebne dokumentacije i evidencije o djetetu i njegovom razvoju, sudjelovanje u izradi i ostvarivanju plana i programa s djetetom, stvaranje uvjeta da dijete svoje pozitivne potencijale iskoristi, pružanje informacije o djetetu svim članovima tima, stvaranje uvjeta za što bezbolniji

proces rastanka djeteta s institucijom i prijelaz u drugu prikladniju životnu sredinu itd (Koller-Trbović, Tasić, Žižak, 1996).

Odgajatelj bi trebao imati toliko znanja da identificira individualne potrebe djeteta, da poznaje načine i putove učenja, oblikuje procesa učenja, da zna procijeniti djetetov uspjeh, da pozna alternativne strategije učenja i njihovih posljedica na razvoj i odgoj djeteta (Ross, Bondy, Kyle, 1999).

5.2. Uloga odgajatelja u likovnom izražavanju djece

Primarna uloga odgajatelja je pripremiti te osigurati okruženje kako bi djeca imala mogućnost učenja putem dodira, kretanja kroz prostor, vidom i sluhom. Pritom je potrebno uključiti manipulaciju i istraživanje različitih materijala i objekata, što će omogućiti djetetu njihovo doživljavanje i shvaćanje na cjelovit način. Planiranje umjetničkih aktivnosti, koje su usmjerene na percepciju djeteta, potiče njihovu znatiželju i razvija njihovu senzornu percepciju. Poticaji moraju biti višeslojni, problematično strukturirani i u skladu s dječjim interesima i psihofizičkim razvojem, u kojem velika važnost leži na aktivnom sudjelovanju djeteta u svim fazama kreativnog procesa - od planiranja aktivnosti, oblikovanja ideja, stvaranja, pričanja o njihovu radu, iskustvu i samom procesu. Na tim temeljima odgajatelji razvijaju neke nove obrazovne postupke, na temelju zamišljanja prirodnih modaliteta komunikacije djece i složene dinamike njihovih aktivnosti, sve što je neophodno za realizaciju kvalitetne i međusobne komunikacije između sudionika obrazovnog procesa. Promatranje djece u aktivnosti, otkrivanje njihovih interesa i mogućnosti pomaže odgajatelju u stvaranju novih aktivnosti. Njegova intervencija ne bi trebala biti u obliku instrukcija kako nešto raditi, već u obliku izazova koji će potaknuti dječju pažnju i interes u daljnjim istraživanjima. Odgajatelj koji nudi pomoć djeci u obliku davanja uputa o tome kako i na koji način crtati, bojati ili oblikovati pomoću shema, stavlja djecu u poziciju gdje ona obavljaju neke tuđe ideje (u ovom slučaju odgajateljeve), što ih često obeshrabruje u daljnjem samostalnom radu te sprječava njihov kreativni razvoj. Kako bi dijete uživalo u svom kreativnom procesu, odgajatelj treba poštivati njegovu potrebu za stvaralačkim radom i omogućiti mu dovoljno

vremena za stvaranje i nadograđivanje njegovih vlastitih ideja. Uloga odgajatelja je također upoznavanje djece s različitim umjetničkim područjima i tehnikama, te omogućavanje djeci da shvate izražajne mogućnosti pojedinih tehnika, da samostalno istražuju i eksperimentiraju, pronalaze nove postupke, koriste nove materijale i sredstva. Stjecanje stručnih kompetencija u području umjetnosti omogućuje odgajateljima da kvalitativno oblikuju razvojno usmjerene umjetničko-kreativne procese. Na taj način oblikuju i razvoj dječje umjetničke sposobnosti i utjecaja na njihov cjelovit razvoj (Novaković, 2015).

Bez obzira što dijete bez pomoći razvijene, odrasle ličnosti uspije pronaći put za likovnu reprodukciju, važno je stvoriti mu veći broj mogućnosti kako bi se likovno izrazio i istraživao različite likovne materijale te mu pokazati i pokušati približiti više mogućnosti koje nam likovnost može dati, te u isto vrijeme povećavati djetetovu osjetljivost za svijet umjetnosti te njegove posebnosti. Što se tiče likovnosti u ranoj i predškolskoj dobi postoji nekoliko važnih specifičnosti rada:

- priznavanje likovnog izraza svojstven djetetu u skladu s njegovim razvojnim karakteristikama;
- stvaranje mogućnosti upoznavanja s različitim likovnim materijalima te tehnikama likovnog stvaralaštva;
- omogućavanje prostora te vremena za likovne aktivnosti;
- razvijanje djetetovih posebnih vještina koje su bitne za likovne materijale i tehnike;
- susretanje djeteta s likovnom umjetnošću putem slikovnica, reprodukcija, posjeta galerijama i muzejima;
- spremnost na odgovaranje na poruku koju dijete šalje;
- spremnost da se naglasi važnost pojedinog dječjeg uratka (Balić, Šimrak, 2010).

Dopustiti svakom djetetu da izrazi svoje misli i osjećaje je uvijek poticajno. Kada tijekom razgovora svakom djetetu pružimo priliku da se izrazi, tada postizemo najveće rezultate jer su djeca tada svjesna i znaju da će doći i red na njih da kažu ono

što žele, pa iz tog razloga strpljivo čekaju i slušaju tuđa stajališta, vjerovanja i mišljenja analizirajući ih te uspoređujući sa svojim, te se tako pripremaju za svoj „nastup“. Suradujući svakodnevno s djecom na ovakav način, djeci se šalje povratna informacija da su važna, ona na taj način postaju zadovoljna te se tako razvija njihovo samopouzdanje koje se u isto vrijeme odražava i u njihovim likovnim radovima. S vremenom djeca postaju sve više svjesnija svoje ličnosti koje drugi poštuju i ne mijenjaju te ona zbog toga nemaju više potrebu kopirati ostale radove svojih vršnjaka te samopouzdanom likovno kreiraju. Osiguravamo li predškolskom djetetu mogućnosti da samo stvara, rasterećeno te bez pomoći odraslih, imamo priliku upoznati se s dječjim unutarnjim svijetom te imamo priliku da se s njime bolje i upoznamo te na taj način i stječemo nova znanja od njega. Usmjerimo li se na razvoj samopouzdanja i djetetove ličnosti možemo postići to da dobijemo različite, iskrene te autentične dječje uratke koji odražavaju istinsku kreativnu atmosferu u grupi (Balić Šimrak, 2010).

Dijete kreira, stvara sukladno vlastitim mislima i spoznajama o predmetu, pokušava motiv prikazati pomoću njemu važnih svojstvima predmeta ili detalja koji taj predmet predstavljaju i izdvajaju od ostalih predmeta. Ta faza se može nazvati i pojmovna faza. Sadržaj je primaran, a forma je sporedna. Između ostalog, tek brigom likovnog izraza, tj. forme dijete usvaja motive, odnosno sadržaj, stoga je bitno ovladati elementima likovnog jezika. Kako bi se to postiglo, odgajatelj treba malo pomalo savjetovati sadržaje, materijale, teme i tehnike koje su dobre za razvoj likovnog izraza (Grgurić, 2003).

U likovnoj je kulturi jedna od zadaća roditelja, odgajatelja i učitelja naučiti dijete kako gledati neko umjetničko djelo te ponavljanjem i uspoređivanjem proizvesti kod djeteta duhovno stanje i naviku, da shvati djelo, uživa u njemu, te se tako napoji idejom koja je oživotvorena slikarskim ili prostorno-plastičnim izrazom (Petrač, 2015).

Vjerovanja odgajatelja o njihovim mogućnostima, sposobnostima da prenose umjetničko znanje, oblikuju njihove kompetencije o poučavanju umjetnosti, što zauzvrat utječe na stupanj te prirodu uključivanja umjetnosti u kurikulum. Ako

odgajatelji imaju jako samopouzdanje za umjetničko obrazovanje, vjerojatnije je da će uključivati integrirane umjetnosti u učionici. Alternativno, ako odgajatelji imaju slabu samoučinkovitost za umjetničko obrazovanje, manje je vjerojatno da će poučavati umjetnost (Garvis, Pendergast, 2011).

5.3. Osobne, stručne i profesionalne kompetencije odgajatelja

Kompetencije budućeg odgajatelja određene su količinom njegova poznavanja znanosti, ali i načinom na koji on obavlja svoju profesionalnu zadaću. Iz toga proizlazi da ostali pojedinci očekuju od njega da bude visoko obrazovan, odnosno da ima solidno opće obrazovanje te kvalitetne stručne pripreme (Spodek i Saracho, 1990). Osnovu znanja budućeg odgojitelja trebaju činiti teorije djetetova razvoja i učenja (poznavanje psihologije) i predškolskog kurikulumu, organizacija okruženja, sposobnosti pravilne procjene djetetovih potreba i umijeća dobre komunikacije. Ovisno o načinu na koji on uči ili poučava druge, to govori o njegovoj socijalnoj pozadini, nadama, aspiraciji ili frustraciji te mogućoj potpori, ili pak nedostatku potpore kolega (Smyth, 1995).

Pedagoška kompetentnost je „profesionalna mjerodavnost visoke stručne razine, u smislu kvalitetne pedagoške izobraženosti i osposobljenosti učiteljstva. Osposobljenost i ovlaštenje učitelja za odgojni i obrazovni rad stečeno je pedagoškom izobrazbom i stalnim pedagoškim usavršavanjem. Pedagoška kompetentnost je suprotnost pedagoškom voluntarizmu, improvizacijama i neprofesionalizmu, a upotrebljava se i kao sinonim za pedagoški profesionalizam” (Mijatović, 2000:158). Ona se koristi i kao sinonim za pedagoški profesionalizam te je ona suprotnost pedagoškom neprofesionalizmu, voluntarizmu te improvizacijama. Autorica Bredekamp (1994) ističe da se profesionalna kompetencija odgajatelja definira i određuje na različite načine, a pritom se koriste procjene akademske zajednice koja u sklopu svoje profesionalne pripreme definira potrebne vještine te očekivane ishode učenja, ili se usmjerava ka procjeni praktičara o znanjima,

vještinama i sposobnostima koje su potrebni kako bi se uspješno obavila profesionalna zadaća.

Bolton (2001) navodi da se od odgajatelja očekuje dobra obrazovanost i kvalitetna profesionalna priprema. Što se tiče znanja odgajatelja, njegovu osnovu trebaju činiti teorije djetetova razvoja i učenja, odnosno poznavanje psihologije i predškolskog kurikulumu, organizacija okruženja, sposobnosti pravilne procjene djetetovih potreba i umijeća dobre komunikacije. Na koji način odgajatelj uči ili poučava druge, to govori o njegovoj socijalnoj pozadini, nadama, njegovoj biografiji, aspiraciji ili frustraciji te mogućoj potpori ili manjku potpore kolega. Praktičar koji je dovoljno učinkovit trebao bi znati identificirati individualne potrebe djeteta, poznavati načine i putove učenja, organizaciju procesa učenja, procjenu djetetova uspjeha, strategije učenja koje su alternativne te njihova djelovanja na razvoj i odgoj djeteta (Smyth, 1995). Olson (1994) ističe da postoje područja koja određuju profesionalnu kvalitetu odgajatelja, a njih je nekoliko:

- znanja o razvoju djeteta i teorijama učenja, o razvojnem pristupu kurikulumu te kako stvoriti zdravu, sigurnu i poticajnu sredinu;
- razvijena sposobnost promatranja djece i kvalitetna komunikacija;
- važnost prepoznavanja interesa djeteta koji označava početak aktivnosti, a to se ostvaruje promatranjem djetetova ponašanja i dokumentiranja njegovih akcija.

Ključ svih kvalitetnih intervencija odgajatelja jest dobro razumjeti dijete. Svaki odgajatelj bi svoje profesionalne kompetencije trebao razvijati istraživanjem, provjeravanjem, procjenjivanjem i stalnim dograđivanjem vlastite prakse (Olson, 1994). Također postoje i različiti modeli njihova ostvarivanja. Chivers (1996), primjerice, smatra da razvoju profesionalnih kompetencija odgajatelja treba pristupiti holistički. Pedagoška kompetencija odgajatelja čini složen mozaik različitih područja znanja i vještina koja su uključena u praksu svakog praktičara. Pri procjeni potrebne kompetencije unutar različitih pristupa trebaju se kreirati dinamičke, cjelovite te koherentne elementi koji će biti sastavnice, odnosno koji će tvoriti holistički model. Promišljanje o tom problemu kretalo se od sistema u kojemu se prvenstvo usmjerava

na razvoj posebnih, specifičnih vještina koje su potrebne za dobro provođenje posebnih stručnih zadaća.

Sljedeći pristup prema Chiversu (1996) jest model obrazovanja refleksivnog praktičara. Potreba da se razvijaju nove, složenije kompetencije odgajatelja proizlaze iz činjenice da tradicionalna škola ne može odgovoriti na zahtjeve suvremenog odgoja i obrazovanja. Naime, značajke suvremenog doba nisu predvidivost, pravocrtnost i linearnost, nego raznovrsnost, neodređenost, nestabilnost, nepredvidivost, kompleksnost i multidimenzionalnost. Ustanova se treba stalno razvijati i mijenjati, kako bi mogla pripremati nove generacije za nesigurnost postmodernog doba. To znači da bi se identitet suvremene odgojno-obrazovne ustanove trebao graditi na pristupu koji omogućuje razvoj onih ljudskih sposobnosti koje čovjeku mogu omogućiti prilagođavanje uvjetima radikalne i dugotrajne nesigurnosti, nepredvidivosti i promjenjivosti..

Identitet suvremene odgojno-obrazovne ustanove bi se trebao konstruirati na pristupu koji potiče razvoj ljudskih sposobnosti koje čovjeku omogućuju prilagođavanje uvjetima radikalne i dugotrajne nesigurnosti, nepredvidivosti i promjenjivosti. To zahtijeva traženje strategija kontinuiranog i fleksibilnog usklađivanja s neplaniranim situacijama. U tom smislu, ukupnu razinu odgajateljeve profesionalne kompetencije određuje njegova spremnost na prihvaćanje rizika, snalaženje u nepredvidivim situacijama te mogućnost prilagođavanja promjenama. Ovakvu razinu kompetentnosti moguće je razvijati u odgojno-obrazovnoj instituciji koja se razvija u smjeru organizacije koja uči. Sposobnost sustavnog razmišljanja određuje razinu ukupne kompetentnosti odgajatelja. Sustavno razmišljati znači razvijati senzibilnost za dinamičku i suptilnu međusobnu povezanost koja živim sustavima daje jedinstveni karakter. Sposobnost sustavnog razmišljanja također nudi jezik koji započinje preustrojem načina razmišljanja ljudi, a sve promjene potrebne za stvaranje organizacije koja uči se odnose na promjene razmišljanja. S obzirom da je kompetentnost odgajatelja razvojna, a ne statična kategorija, može se reći kako nju uvelike određuje i spremnost na cjeloživotno istraživanje i učenje. Shvaćanje učenja

kao cjeloživotnog procesa jedna je od najvažnijih ideja organizacije koja uči (Barnett i Hallam, 1999).

U odgojno-obrazovnoj ustanovi potrebno je stvarati ozračje u kojoj će svatko osjećati potrebu za učenjem koje će biti kontinuirano. Naime, u postmodernom društvu je svaki čovjek odgovoran za promjene, stoga odgajatelji imaju ključni zadatak jer potiču i podržavaju druge članove društva da se uključe u te promjene. Organizacija koja uči poučavanje preusmjerava na kontinuirano učenje, na samostalno konstruiranje i sukonstruiranje znanja, pri čemu se posebno cijeni sposobnost refleksije i samorefleksije svoje prakse. Samorefleksija i refleksija prakse odgajatelja pretvara u aktivnog stvaratelja znanja te se u tom procesu mijenja način razmišljanja praktičara i stvaraju nove strategije u odgojno-obrazovnoj praksi (Fullan, 1993).

Učenje u organizaciji koja uči odnosi se na osvještavanje vlastitih i tuđih stajališta, stavova i mišljenja te učenje putem istraživanja, rasprava i komunikacije odnosno osvještavanjem mentalnih modela. Učeći zajedno u odgojno-obrazovnoj ustanovi praktičari imaju priliku graditi zajedno, tj. sukonstruirati bolje, dublje razumijevanje svoje prakse i sukonstruirati višu razinu znanja. Glavni instrument konstruiranja organizacije koja uči je razvijanje vještina zajedničkog učenja. Praksa zajedničkog istraživanja odgojno-obrazovne prakse, individualne i grupne refleksije, kao i zajedničkog učenja i istraživanja putem rasprave i diskursa, vodi razvoju odgajatelja kao refleksivnog praktičara. Takav pristup praksi se uglavnom zasniva na akcijskom istraživanju koji se gleda kao pristup proučavanju i unapređivanju procesa učenja i poučavanja. Pojavljuje se kao opozicija tehničkom i tradicionalnom modelu stručnog usavršavanja praktičara i unapređenja odgojno-obrazovne prakse. Kontinuirana samorefleksija i zajednička refleksija odgajatelja je temelj novim uvidima i boljem razumijevanju, što pak rezultira kvalitativnim pomacima njihove prakse (Senge, 2003).

Goffin i Day (1994) sagledavaju znanja i vještine koje predstavljaju sastavnice odgajateljeve kompetencije. Prema ovim autorima kompetentan odgajatelj je sposoban rasti i razvijati se, tj. kontinuirano učiti, brižljiv je promatrač, poznaje

društvo (zajednicu) u kojoj živi i radi, poznaje razvojne karakteristike djeteta, ima smisla za humor, postavlja motivirajuća pitanja, spreman je na rizik, shvaća da su organizacija i red važni, vješt je u grupnom menagementu, tolerira zbrku i istražuje, fleksibilan je.

Da bi bio dobar odgajatelj, on mora voljeti poučavati te da bi mogao izgraditi nove ideje i nove vrijednosti potrebne za nove prakse, odgajatelj prije svega treba restrukturirati svoje dosadašnje razumijevanje i sustave znanja. To znači da treba početi drukčije gledati na odgojno-obrazovnu stvarnost zasjenjenu vlastitim „osobnim slijepim točkama” (Bowman i Stott, 1994). Jer, ako ne uspije restrukturirati svoje „slijepe točke”, nikakve moderne ideje ni nove informacije s kojima se susreće neće osnažiti njegovo razumijevanje, kao što ni on neće mijenjati svoju praksu.

5.4. Profesionalni razvoj odgajatelja

Otvorenost praktičara za kontinuirano učenje jedno je od načela Nacionalnog kurikulum, je preduvjet unapređivanja odgojno-obrazovne prakse. Odgojno-obrazovni proces te kurikulum su glavna područja kvalitete rada ustanove ranoga i predškolskog odgoja. Za unapređivanje tih područja je važno obrazovanje na fakultetima koje će rezultirati visokim i kvalitetnim znanjem te uzastopno profesionalno usavršavanje svih djelatnika, posebice odgajatelja. Vrlo je važno da profesionalno usavršavanje ima koherentan oblik tako da aktivnim sudjelovanjem praktičari imaju mogućnost razmatrati, diskutirati s ostalim bitnim djelatnicima vrtića te profesionalcima o svojim stavovima te ih u isto vrijeme nadograđivati, mijenjati i prilagođavati. Kvalitetan profesionalni razvoj odgajatelja se treba odvijati u ustanovi za odgoj i obrazovanje u kojoj provode svakodnevno (Slunjski, 2014).

Informalno učenje se odvija u svakodnevnom životu, ono je nestrukturirano te često nije namjerno i svjesno. Takvo učenje se razvija iz događaja gdje se rješava pojedini problem, a tek poslije, putem analiziranja i refleksije dovodi do procesa

učenja. Veoma vrijednim modelom informalnoga profesionalnog obrazovanja se smatra suradničko učenje u zajednici odgajatelja – refleksivnih praktičara. Jedan od glavnih preduvjeta uspješnoga profesionalnog razvoja te razvoja ustanove jest jačanje refleksivnih kapaciteta. Svi članovi organizacije su odgovorni za takav uspješan smjer razvoja. Također je od velike važnosti razvijanje komunikacijskih vještina, odnosno uvježbavanje aktivnog slušanja. Vrlo je bitno na koji način se vodi ustanova, odnosno kako se njome upravlja. Jedino što će moći kreirati okolnosti za razvoj refleksivnih kapaciteta jest pozitivno, suradničko okruženje te ravnomjerna distribucija moći. Stručni suradnici, osobito pedagozi, također imaju veliku odgovornost te je njihova uloga u unapređivanju odgojno-obrazovne ustanove nezamjenjiva. Upravo njihova implicitna teorija (vjerovanja, vrijednosti te stavovi o odgoju koje su odgajatelji stekli tijekom vlastitog života), komunikacijske vještine te količina znanja o teorijskim idejama koji se vežu uz način učenja odraslih, u velikoj su mjeri naznake uspjeha u razvoju organizacije koja uči. „Timskim radom i pozitivnom sinergijom svih uključenih u proces se može ostvariti korak koji u konačnici rezultira kvalitativnim pomakom u razvoju institucije i svakoga njezinoga pojedinog člana“ (Slunjski, 2014:4). Postoji još jedan model profesionalnog usavršavanja, a to je uključivanje u akcijska istraživanja. To je sistem profesionalnog usavršavanja koji razvija kod praktičara istraživačka i refleksivna umijeća te pridonosi razvoju ustanove. Glavni dio svakoga akcijskog istraživanja je refleksija i samorefleksija. Akcijsko istraživanje podržava odgajatelje u promišljanju drugačijih načina rada te je ostvarenje predmet refleksije u kojem određene spoznaje i ponovo pokreću novi ciklus akcijskog istraživanja. Aktivnosti djece koje se dokumentiraju te njihovo sustavno praćenje dovodi do spoznaja koje su bitne za promišljanje daljnjih akcija i osiguravanje podrške učenju djece i starijih u zajednici. Ono je proces koji traži veliku pažnju te osobnu i profesionalnu zaposlenost te ima karakteristike istraživačkog rada. Tijekom rada na dokumentaciji odgajatelji u isto vrijeme razvijaju svoje sposobnosti, tj. analiziraju, propitkuju, nadograđuju svoje stečene stavove na koji način djeca uče te tako izmijenjene stavove stavljaju u sljedeće aktivnosti na način da razmjenjuju prikupljene spoznaje s ostalima u zajednici. Osim svega navedenog, potrebno je spomenuti da je osobito vrijedno i dokumentiranje aktivnosti odgajatelja. To je izravan način u kojem se razvijaju

vlastiti metakognitivni kapaciteti te refleksivne vještine. Osobni portfolio odgajatelja ima i prikaz pročitane literature te rasprave sa stručnjacima, analize i sheme akcijskih istraživanja, ishode etnografskih istraživanja, razmišljanja o struci i obrazovnim politikama. Neophodna je dobra komunikacija odnosno suradnja s roditeljima te širom zajednicom (Slunjski, 2014).

Potrebno je konstantno naglašavati svim osobama koji se nalaze u sustavu ranog i predškolskog odgoja, odgajateljima te stručnim suradnicima, kako je vrlo važno profesionalno se usavršavati, odnosno učiti (Fatović, 2016).

5.5. Uloga odgajatelja u djetetovoj recepciji likovnoumjetničkog djela

Kao što dijete otkriva biljku tako otkriva i ono što se nalazi na papiru, platnu ili prostoru. Dijete percipira likovno djelo na svoj način, prema svom stupnju intelektualnog razvoja (od konkretnoga likovnog mišljenja prema apstraktnom).

Promatrajući likovno-umjetnička djela dijete otkriva unutarnje svjetove osobnosti, pojedinih stvaratelja i njihovo stvarateljsko viđenje svijeta i pojava, čime bogati svoje spoznaje. Dijete na umjetničkom djelu može prepoznati misli, osjećaje i ideje oživotvorene likovnim govorom u određenoj likovnoj tehnici. Kroz razgovor o likovnom djelu djeca usvajaju likovne vrednote. Razvijaju sposobnost percipiranja i prepoznavanja osnovnih likovnih pojmova te postaju svjesni doživljaja koji pobuđuje umjetničko djelo. Često zbog ravnodušnosti djeca ne mogu prodrijeti u umjetničko djelo. Zato je prvi korak u promatranju umjetničkog djela probuditi znatiželju u djeteta. Znatiželja se može postići igrom prije, tijekom ili nakon promatranja djela. Roditelji i odgajatelji imaju veliku ulogu u životu djeteta te svojim zanimanjem i pridavanjem važnosti na određeni sadržaj utječu na dječju emotivnost i aktivnost. Pristupajući promatranju i analizi umjetničkog djela s djecom se puno razgovara i potiče ih se da postavljaju različita pitanja. Pritom ih se uči i slušati druge i

razgovarati s njima, tj. vježbati komunikacijske vještine. Odgajatelj kao posrednik u komunikaciji s likovnim djelom dobiva ulogu poticatelja djece na aktivno sudjelovanje u promatranju likovnog djela postavljanjem pitanja, zamišljanjem, uspoređivanjem, razumijevanjem, prepoznavanjem prisjećanjem, opisivanjem, objašnjavanjem, otkrivanjem, određivanjem, istraživanjem, itd. Osim promatranja i analize, likovno djelo nam može poslužiti u likovnom izražavanju i stvaranju kao motiv ili izvor motiva. Ono što je blisko dječjem i umjetničkom izrazu jest istina predstavljanja. Djeca kao i umjetnici opažaju svijet i vlastitu sliku svijeta prenose na papir, platno, kamen te tako nastaje likovno djelo. Dijete potičemo na likovno izražavanje i stvaranje putem određenog likovno-jezičnog sadržaja, teme i motiva. Umjetničko djelo može poslužiti kao izvor motiva za sve vrste poticaja na slijedeće načine: umjetničko djelo kao likovno-jezični i tematski citat, likovno-jezična redefinicija umjetničkog djela, umjetničko djelo kao izvor novih motiva, likovni i kompozicijski elementi umjetničkog djela kao poticaj za izražavanje i stvaranje te osamostaljenje lika iz cjeline (Petrač, 2015).

5.6. Uloga odgajatelja u osiguravanju poticajnog okruženja u vrtiću

Fizičko okruženje ima veliki utjecaj na svako dijete ponaosob, na grupu djece u cjelini te na odgajatelja. Osnovni elementi fizičkog okruženja su veličina sobe, vrsta poda, boje na zidovima, količina svjetlosti te broj prozora. Možemo ograničeno utjecati na promjenu ovih elemenata. Organizacija učioničkog inventara te materijali kojima se koristimo u radu su ono na što možemo više utjecati (Milić, 2007).

„Prema kriterijima Programa Kreativni kurikulum, kvalitetno organiziran te opremljen fizički ambijent u radnoj sobi podrazumijeva sljedeće:

- pokućstvo je čisto i dobro postavljeno;
- pokućstvo je prilagođeno dobi i u dobrom je stanju;
- u učionici su dekorativni elementi, uključujući i biljke;
- zidovi su obojeni svijetlim i neutralnim bojama s poljima za izlaganje radova;

- svako dijete ima kutiju za odlaganje osobnih stvari;
- radovi sve djece su izloženi i zaštićeni;
- kroz likovne radove, knjige itd. promovira se multikulturalnost;
- materijali i oprema prilagođeni su i djeci s posebnim potrebama;
- slike djece s njihovim obiteljima jasno su izložene;
- oprema i materijali izloženi su konzistentno tako da ih djeca mogu sama pronaći;
- u učionici postoji jasno definiran i lijepo ilustriran raspored aktivnosti;
- u učionici postoje mirni dijelovi za dječji samostalan rad;
- materijali su odloženi na nižim policama kako bi bili dostupni djeci;
- na zidu je ilustrirani poster s opisom zaduženja svakog djeteta poimence;
- sve su police jasno označene (crtežima i natpisima) prema tome što sadrže;
- materijali su izloženi atraktivno, tako da privuku dječju pozornost;
- izložene su fotografije djece napravljene tijekom nekih zanimljivih aktivnosti;
- materijali su organizirani logično“ (Milić, 2007: 75-76).

Brojni suvremeni autori smatraju da je poticajno prostorno-materijalno okruženje vrlo važan preduvjet dobrog učenja te cjelokupnog dječjeg razvoja. Pedagozi kao što su Marija Montessori, Rudolf Steiner, Celestin Freinet te brojni drugi su uočili da okruženje ima veliki značaj u procesu učenja djeteta. Oni su stvaranjem kvalitetnog okruženja omogućili djetetu da aktivno sudjeluje u procesu učenja i odrastanja. Dijete se razvija, uči te polako napreduje u doticaju sa svojim okruženjem. Poticajno fizičko okruženje u vrtićima pomaže djeci u oblikovanju njihovog identiteta, djeluje na njihovu percepciju te kognitivne procese te podržava osobni način učenja pojedinog djeteta. Vanjski prostor vrtića ima utjecaj na cjelokupni razvoj djeteta. Zato je veoma bitno pružiti djeci mogućnost da budu znanstvenici te da ispituju vlastitu okolinu te u suradnji s njome preuzeti ulogu u procesu stjecanja novih znanja i iskustva. Vanjski prostor, odnosno dvorište bi trebalo imati raznolike prostore te sadržaje koji omogućuju djetetu slobodnu igru. Igra koja se odvija na otvorenom dopušta, osigurava djetetu da se razvija sukladno s osobnim fizičkim potrebama. Svi prostori u kojima se odvija odgojno-obrazovni rad

te gdje i odrasli i djeca stječu nova znanja i iskustva spadaju u poticajno okruženje. Poticajno fizičko okruženje u unutrašnjosti vrtića te i u prirodnom prostoru vrtića, omogućuje djeci da istražuju, eksperimentiraju te da manipuliraju prirodnim materijalima (Milić, 2007).

Okruženje treba biti multisenzorično te treba dopustiti mogućnost istraživanja, propitkivanja računalnih, logičkih te fizikalnih fenomena te studiju raznovrsnih mogućnosti kreiranja prostora te rješavanje fizikalnih problema, istraživanje zvukova, tonova, melodije i glazbe, istraživanje prirode i prirodnih fenomena, istraživanje govorno-komunikacijskog okruženja, likovno i drugo kreativno izražavanje. U svim ovim slučajevima odgajatelj treba poticati djecu na vlastite zaključke, propitkivanja, samostalno rješavanje problema. Odgajatelj bi također trebao osiguravati cjelokupni prostor za istraživanje te donošenje zaključaka kao i njihovu provjeru i dokumentiranje. On se u dječju djelatnost integrira prema potrebi, te sa svojim razvijenim sposobnostima potiče i podržava misaone procese kod djece. Pritom je rezultat manje važan od procesa traženja. U prostoru za likovno-kreativno izražavanje moraju biti dostupni materijali koji djeci dopuštaju da se slobodno izraze na raznolike načine: istraživanje na različitim pozadinama upotrebljavajući materijale koji su prirodni; pločice, kamenje, drvene štapiće, pločice i sl. Također treba osigurati izražavanje raznim likovnim tehnikama. Oblikujemo li okruženje na način da je kvalitetno, tako podupiremo djecu na interakciju s okruženjem te stavljamo naglasak na djetetov istraživački potencijal, osiguravajući mu pritom da samo oblikuje svoje aktivnosti te da ulazi u interakcije s ostalom djecom i odgajateljima, a k tome i da razvija i stječe različite kompetencije (Slunjski, 2008).

6. VREDNOVANJE DJEČJEG CRTEŽA

Dječje crteže možemo i vrednovati. Vrednovati ih može odgajatelj i dijete. Kada dijete vrednuje, opseg i sadržaj vrednovanja je vrlo skroman, ali ipak u razvoju. Polazeći od jednog od zadataka estetskog odgoja, koji se odnosi na razvoj sposobnosti vrednovanja te aktivnost, djeca ne bi trebala u tome biti uskraćena. Vrednovanje likovnih uradaka djece treba provoditi zbog praćenja i vrednovanja razvoja djeteta te radi praćenja ostvarenih zadataka u likovnom odgoju. Da bi se vrednovanje moglo kvalitetno izvesti, trebaju unaprijed biti određena stajališta vrednovanja, a onda i elementi unutar svakog stajališta posebno. Stajalište odgajateljevog vrednovanja može biti psihološko, pedagoško te likovno-estetsko (Bodulić, 1982).

6.1. Psihološko stajalište vrednovanja

Za psihološko vrednovanje dječjeg crteža treba dobro poznavati faze razvoja i osobine dječjeg crtanja, odnosno dječju psihologiju. U likovnom odgoju je najvažnije da odgajatelj zna svrstati karakter izvedbe crteža u odgovarajuću fazu razvoja. Treba sa sigurnošću ustanoviti tko iz grupe djece zaostaje, koje je u prosjeku, a koje je iznad prosjeka mogućnosti faze razvoja likovnog izraza, odgovarajuće starosnoj dobi djece. Osim svrstavanja likovnog izraza djeteta u jednu od navedenih faza razvoja može se vrednovanjem uočiti specifično prikazivanje volumena, prostora, veličina i drugo. U okviru psihološkog stajališta vrednovanja vrednujemo intenzitet svih psihofizičkih funkcija djece. Neki od elemenata psihološkog vrednovanja su:

- ustanoviti da li je dječji crtež ispod ili iznad prosjeka mogućnosti djeteta;
- uočiti prevladavajuće osobine crteža djece s obzirom na individualne prevladavajuće sklonosti u određenoj dobi djeteta;
- bogatstvo ili oskudnost stvaralačke mašte;
- opseg vizualnog pamćenja;
- intenzitet pažnje, usmjerenog promatranja i samoopažanja djece;

7. motorička vještina;
8. emocionalni intenzitet u smislu očitovanja projekcije dječjeg psihološkog stanja i odnosa prema bićima, stvarima i pojavama (Bodulić, 1982).

Prije nego što se donese realna ocjena u okviru psihološkog vrednovanja se treba pogledati veći broj crteža djeteta jer nam jedan crtež malo govori, pa čak i više crteža nam malo govori ako ih ne usporedimo s govornim izrazom djeteta i cjelokupnim njegovim ponašanjem (Bodulić, 1982).

6.2. Pedagoško stajalište vrednovanja

Vrednujući djecu odgajatelj najprije ocjenjuje svoju vlastitu spremu, znanje te metodsko umijeće u odgojno-obrazovnom radu. Dječji nam crtež može puno reći o djetetu, ali i o likovnom pedagogu. Individualne sposobnosti svakog djeteta nisu jednako zahvalne za postizanje odgojno-obrazovnih zadataka, jer, po riječima pedagoga, svako dijete nije jednako plastično. Odgajatelj treba paziti da se izmjenjuju pravilno različite metode crtanja te različite tehnike. On treba uočiti loš pedagoški utjecaj koji dolazi izvan škole i postupno ga suzbijati. To se često pojavljuje u sklonosti djece da precrtavaju crteže iz slikovnica ili stripova. Tu je najvažnije brzo intervenirati, već na početku rada. Neki od elemenata pedagoškog vrednovanja su:

1. utvrditi u kojoj je mjeri dijete plastično, odnosno zahvalno kao objekt odgoja i obrazovanja;
2. utvrditi u kojoj je mjeri stvaralački čin. U kojoj mjeri je dijete samostalno, ili je sklono imitaciji tuđih ostvarenja;
3. utvrditi je li dijete izvan vrtića pod lošim utjecajem;
4. utvrditi dosljednost, marljivost ili površnost u igri i radu;
5. urednost. Utvrditi smisao za održavanje čistoće tijela, mjesta za igru, odnosno rad, čistoće pribora, urednost crteža (Bodulić, 1982).

6.3. Likovno-estetsko stajalište vrednovanja

Kako bi odgajatelj u potpunosti zadovoljio ovaj aspekt vrednovanja, treba i sam imati razvijen likovni senzibilitet, vizualnu kulturu i poznavanje likovne teorije i prakse. On ne mora biti slikar. Vrednovanje dječjih crteža s likovno-estetskog stajališta znači imati sposobnost uočavanja likovno-estetskih problema, sadržaja kvantiteta i kvaliteta svih međusobnih odnosa elemenata crtačkog likovnog izražavanja (smjera, crte, oblika, veličine, itd.) Vještina ovog vrednovanja sastoji se i u uočavanju emocionalnog djelovanja načela estetskog reda u kompoziciji. Da bi odgajatelj bio sposoban za to, treba poznavati teoriju likovnog oblikovanja – teoriju forme. Likovno estetski vrednovati dječje crteže znači i uočiti ljepotu crtačkih instrumentacija – tehnika. Ovdje se vrednuje i mogućnost usvajanja likovnih termina i pojmova, kao i intenzitet mogućnosti dječjeg vrednovanja umjetničkih djela i likovno-estetskih pojava u prirodi. Elementi likovno-estetskog vrednovanja su:

1. kvaliteta međusobnih odnosa i učestalosti elemenata likovnog crtačkog izražavanja;
2. usklađivanje likovnih elemenata crtačkog izražavanja na osnovi načela estetskog reda, a na osnovi slobodne, nenametnute likovne interpretacije;
3. svladavanje likovnih crtačkih instrumentacija – tehnika;
4. usvajanje likovnih termina i pojmova;
5. koje sadržaje iz likovne suštine prirode i umjetničkih djela djeca mogu obuhvatiti i vrednovati (Bodulić, 1988).

7. ZAKLJUČAK

U sklopu teme završnog rada s naslovom Uloga odgajatelja u likovnom izražavanju djece opisano je na koji način se definira likovno izražavanje, koje su njegove faze, analizirana je uloga odgajatelja u likovnom izražavanju djece te vrednovanje dječjih produkata.

Cilj ovog rada je bio definirati odgajateljevu ulogu u likovnom razvoju djece. Dječji likovni izraz ili dječji crtež predstavlja sredstvo komunikacije okoline i djeteta. Većina djece smatra crtanje ugodnom aktivnošću te ona sazrijevaju crtajući. Može se zaključiti da je uloga odgajatelja u dječjem likovnom izražavanju vrlo velika. Odgajatelj bi trebao poštivati djetetovu potrebu za stvaralačkim radom i dati mu dovoljno vremena za kreiranje i nadograđivanje njegovih vlastitih ideja, kako bi dijete moglo uživati u svom kreativnom procesu. Njegova je uloga također upoznati djecu s različitim umjetničkim područjima i tehnikama, te omogućiti im shvaćanje izražajnih mogućnosti pojedinih tehnika, samostalno istraživanje i eksperimentiranje, pronalaženje novih postupaka, korištenje novih materijala i sredstava. Dječje crteže odgajatelj može i vrednovati. Vrednovanje likovnih uradaka djece važno je provoditi zbog praćenja i vrednovanja općeg razvoja djeteta te zbog praćenja ostvarenosti zadataka u likovnom odgoju.

Također smatram da je, uz sve navedeno, najvažnija ljubav i podrška koju odgajatelj pruža i pokazuje djetetu jer jedino tako će dijete početi voljeti sebe te vjerovati u sebe i razvijati samopouzdanje, i nastaviti se truditi i ostvarivati ciljeve, ne samo na umjetničkom području, već i u ostalim područjima ljudskog djelovanja.

8. LITERATURA

1. Balić Šimrak, A. (2011). *Predškolsko dijete i likovna umjetnost*. Pribavljeno 15.03.2018., sa <https://hrcak.srce.hr/124737>.
2. Barnett, R., Hallam, S. (1999). *Teaching for Supercomplexity: A Pedagogy for Higher Education*. In: Mortimore, P. (Ed.), (1999), *Understanding Pedagogy and its Impact on Learning*. London: Paul Chapman Publishing, 137 – 154.
3. Belamarić, D. (1986). *Dijete i oblik – likovni jezik predškolske djece*. Zagreb: Školska knjiga.
4. Bodulić, V. (1982). *Umjetnički i dječji crtež*. Zagreb: Školska knjiga.
5. Bolton, G. (2001). *Reflective Practice, Writing and Professional Development*. London: Paul Chapman Publishing.
6. Bowman, B. T., Stott F. M. (1994). *Understanding Development in a Cultural Context – The Challenge for Teachers*. In: Mallory, B. L., New, R. S., *Diversity and Developmentally Practices*. New York: Teachers College Columbia University, 119 – 134.
7. Bredekamp, S. (1994). *The Competence of EntryLevel Early Childhood Teachers*. In: Goffin, S. G., Day, D. (Eds.), *New Perspectives in Early Childhood Teacher Education: Bringing Practitioners into the Debate*. New York: Teachers College, 59 – 64
8. Burkitt, E., Barrett, M., Davis, A. (2009). *Effects of different emotion terms on the size and colour of children's drawings*. *International Journal of Art Therapy*, 14 (3), 74 – 84 .
9. Chivers, G. (1996). *Towards a holistic model of professional competence*. *Journal of European Industrial Training*, 20 (5), 20 – 31.
10. Čudina-Obradović, M. (1996). *Psihologija učenja i nastave. Motivacija u razredu*. Školska knjiga. Zagreb.
11. Fatović, M. (2016). *Profesija i profesionalni razvoj odgajatelja*. Pribavljeno 10.6.2018., sa file:///C:/Users/%C4%90ur%C4%91a/Downloads/7%20(1).pdf.
12. Fullan, M. (1993). *Change Forces*. London: Falmer Press.
13. Garvis, S., & Pendergast, D. (2011). *An Investigation of Early Childhood Teacher Self Efficacy Beliefs in the Teaching of Art Education*. *International Journal of Education & Art* 12(9), 1-15 /online/. Retrieved on 3rd December from <http://www.ijea.org/v12n9/>
14. Gerlovič, A. (1968). *Likovna vzgoja otrok*. Mladinska knjiga. Ljubljana.
15. Goffin, S. G., Day, D. E. (1994). *New Perspectives in Early Childhood Education*. New York: Teachers College Press.
16. Grgurić, N., Jakubin, M. (1996). *Vizualno - likovni odgoj i obrazovanje*. Zagreb: Educa.

17. Grgurić, N. (2003). *Oblikovanje papirom, alufolijom i didaktički neoblikovanim materijalima*. Zagreb: Educa.
18. Herceg, L., Rončević, A., Karlavaris, B. (2010). *Metodika likovne kulture djece rane i predškolske dobi*. Zagreb: Alfa d.d.
19. Ivančević, R., Turković, V. (2001). *Vizualna kultura i likovno obrazovanje*. Zagreb. Hrvatsko vijeće inSEA.
20. Jakubin, M. (1999). *Likovni jezik i likovne tehnike*. Zagreb: Educa.
21. Karlavaris, B. (1988). *Metodika likovnog odgoja 2*. Hofbauer. Rijeka.
22. Koller-Trbović, N., Tasić, D., Žižak, A. (1996). Odgajatelji: Kontinuitet i promjena. *Kriminologija i socijalna integracija*, 4(2), 103-119.
23. Kubale, V. (1994). *Pripravljanje učiteljev na vzgojno-izobraževalno delo*. Piko's Print Shop. Maribor.
24. Kučina, V., Tanay, E. (1995). *Tehnike likovnog izražavanja: Od olovke do kompjutera*. Zagreb: Naklada Zakej.
25. Jakubin, M. (1999). *Likovni jezik i likovne tehnike*. Zagreb: Educa.
26. Lučić, K. (2007). *Odgojiteljska profesija u suvremenoj odgojno-obrazovnoj ustanovi*. *Odgojne znanosti*, 1 (9), 13, 151-165.
27. Mihalić, S. (2013, 20.05.2013). *Crtam ti priču – dječji crtež*. Pribavljeno 15.3.2018., sa <http://www.istrazime.com/djecja-psihologija/crtam-ti-pricu-djecji-crtez/>.
28. Milić, S. (2007). *Razvoj kreativnog kurikuluma*. *Metodički ogledi*. 14 (2007)2, 67-82.
29. Mijatović, A. (2000). *Leksikon temeljnih pedagoških pojmova*. Zagreb: Edip.
30. 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.
31. Olson, G. (1994). *Preparing Early Childhood Educators for Constructivist Teaching*. In: Goffin, S. G., Day, D. (Eds.), *New Perspectives in Early Childhood Teacher Education: Bringing Practitioners into the Debate*. New York: Teachers College, 37 – 47.
32. Petrač, L. (2015). *Dijete i likovno-umjetničko djelo*. Zagreb: Alfa d.d.
33. Ross, D.D., Bondy, E., Kyle, D.W. (1999). *Reflective Teaching for Student Empowerment; Elementary Curriculum and Methods*. New Jersey: Upper Sadlle River.
34. Senge, P. M. (2003). *Peta disciplina – principi i praksa učeće organizacije*. Zagreb: Mozaik knjiga.
35. Slunjski, E. (2008.). *Dječji vrtić, zajednica koja uči – mjesto suradnje, dijaloga i zajedničkog učenja*. Zagreb, SM Naklada.
36. Slunjski, E. (2014). *Tragovima dječjih stopa*. Zagreb: Profil International.
37. Smyth, J. (1995). *Critical Discourses on the Teacher Development*. London: Cassell.

38. Spodek, B. and Sarcho, N. (1990). *Preparing early childhood teachers*. In: Spodek, B. and Sarcho, N. (Eds.), *Early childhood teacher preparation*. New York: Teachers College, 23 – 44.
39. Stevanović, M. (2003). *Nastavnik, odgajatelj umjetnik*. Varaždinske Toplice: Tonimir.
40. Šali, B. (1973). *Osnove psihologije*. Dopolna delavska univerza. Ljubljana.