

Primjena mangi u radu s predškolskom djecom

Vučković, Elizabeta

Master's thesis / Diplomski rad

2023

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:189:743231>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-23**



Repository / Repozitorij:

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



UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

PRIMJENA *MANGI* U RADU S PREDŠKOLSKOM DJECOM

DIPLOMSKI RAD

Rijeka, lipanj 2023.

SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Izvredni diplomski sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Primjena *mangi* u radu s predškolskom djecom

DIPLOMSKI RAD

Predmet: Umjetnički programi

Mentor: doc. dr. sc. Anita Rončević

Student: Elizabeta Vučković

Matični broj: 0233010954

U Rijeci, lipanj 2023.

Izjava o akademskoj čestitosti

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

Vlastoručni potpis:



Elizabeta Vučković, studentica

Zahvala

Najprije bih se željela zahvaliti svojoj mentorici, doc. dr. sc. Aniti Rončević koja me i ovog puta uvjerila da istražim i interpretiram baš ovu temu te joj puno hvala što od početka ima toliko vjere u mene i moje sposobnosti kao studenta, istraživača i odgojitelja.

Nadalje, želim se zahvaliti svojoj majci koja je uvijek bila spremna pomoći mi na bilo koji način. Također je bila tu za mene da me ohrabri na putu stvaranja ovog diplomskog rada te nikada nije prestala govoriti koliko je ponosna na moj rad i mene.

Također želim zahvaliti svom ujaku, Davoru Librenjaku, koji mi je također pomagao na mnogo načina kroz moje obrazovanje na diplomskoj razini, a posebice time što je vjerovao u mene.

Želim se također zahvaliti i svim profesorima koji su mi predavali predmete na diplomskoj razini Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja jer bez njih i njihovog podučavanja ne bih ni mogla napisati ovaj diplomski rad.

Veliku zahvalu želim uputiti svojim kolegicama iz DV More, posebice kolegicama iz podcentra Vidrice. Bile su mi velika podrška te su uvijek bile volje pomoći mi oko organizacije istraživanja te su uvijek bile tu za savjetovanje i razgovor kada bih se osjećala nesigurno.

Na kraju, želim zahvaliti svim svojim prijateljima i daljnjoj obitelji koji su mi bili stalna podrška, kako tijekom cjelokupnog procesa obrazovanja na diplomskom studiju, tako i za vrijeme pisanja ovog rada.

Od srca, još jednom vam hvala svima!

Sažetak

Ovim radom prikazani su potencijalni pozitivni učinci *mange* u radu s predškolskom djecom. Nakon kratkog objašnjenja pojmova stripa i *mange*, radom se prikazuje nekoliko istraživanja kojima su prikazani određeni pozitivni utjecaji na učenje predškolske djece, poput razvoja vizualne pismenosti, kreativnosti i likovnog izražavanja. Potom su prikazani potencijalni izazovi u radu sa *mangom* u preškolskoj ustanovi te su prikazane odrednice za pripremu samih aktivnosti sa *mangom*. U drugom djelu rada navedeno je istraživanje provedeno u četiri vrtićke skupine u Rijeci, a čiji je cilj bio prikazati metodičke mogućnosti uporabe *mange* u odgojno-obrazovnoj praksi.

Ključne riječi: predškolsko dijete, strip, manga, dječje stvaralaštvo, dječji razvoj

Summary

This paper showcases the potential positive effects of using *manga* when working with preschool children. After the short explanation on what comics and *manga* are, the paper showcases a couple of researches that had shown positive effect on the learning of a preschool child, especially with development of visual literacy, creativity and development of an artistic expression. Then, the paper showcases certain challenges when implementing *manga* in preschool practice and certain instructions have been given in order to ensure the proper preparation of the activity involving *manga*. In the second part of this paper, a research is showcased, the said research completed in four preschool classes in the city of Rijeka, and which's goal was to show various possibilities when working with *manga* in every-day preschool practice.

Keywords: preschool child, comic book, manga, child's artistic expression, child development

Sadržaj

1.UVOD.....	1
2.MANGA I DJECA PREDŠKOLSKE DOBI.....	3
2.1.OBILJEŽJA <i>MANGE</i>	4
2.2.MANGA U UČENJU I POUČAVANJU.....	7
2.2.1. ISTRAŽIVANJA O UTJECAJU STRIPOVA NA PROCES UČENJA KOD DJECE.....	9
2.2.2. JAPAN O <i>MANGI</i> KAO METODIČKOM ALATU.....	13
2.3. CILJEVI PREDŠKOLSKOG ODGOJA I OBRAZOVANJA.....	16
2.3.1.LIKOVNI RAZVOJ DJECE PREDŠKOLSKE DOBI I VIZUALNA PISMENOST.....	19
2.4.MOGUĆNOSTI RADA SA <i>KODOMO MANGOM</i>	21
2.4.1. ZNAČAJKE <i>KODOMO MANGE</i>	23
3. ISTRAŽIVANJE: PRIMJENA <i>MANGI</i> U RADU S PREDŠKOLSKOM DJECOM.....	27
3.1.STVARANJE <i>MANGE</i> „ANA I IVAN U ZEMLJI ČUDESNIH RIJEČI“.....	28
3.2.CILJ ISTRAŽIVANJA.....	31
3.3.METODE, INSTRUMENTI I ISPITANICI.....	32
3.4.REZULTATI I NJIHOVA INTERPRETACIJA	34

3.4.1. REZULTATI SKUPINE H – RIJEKA.....	35
3.4.2. REZULTATI SKUPINE B – RIJEKA.....	38
3.4.3. REZULTATI SKUPINE R – RIJEKA.....	39
3.4.4. REZULTATI SKUPINE Z – RIJEKA.....	41
3.5. MIŠLJENJA ODGOJITELJA O UPORABI MANGE.....	49
4. ZAKLJUČAK.....	50
5. LITERATURA.....	52
6. PRILOZI.....	54

1.UVOD

Iako postoji mnogo različitih poticaja i dokazanih načina kako potaknuti dječji razvoj unutar predškolske ustanove dok u isto vrijeme imamo njihovu dobrobit na umu, važno se sjetiti da se odgojno-obrazovni proces konstantno mijenja, da je fleksibilan te da se uvijek može naći način da se nekakav novi poticaj implementira u svakodnevnu praksu.

Manga, ili japanski strip, isprva se ne čini kao tipičan poticaj sa kojim bi odgojitelji radili unutar predškolske ustanove i u svojoj praksi, posebice ako se ova tema interpretira na prostoru Hrvatske. Mnogi ljudi i oni koji rade u obrazovanju vrlo često ne vide stripove kao nešto što djeci može pomoći pri razvoju različitih kompetencija, no autori mnogih studija pokazali su da i djeca u dobi od jedne do tri godine života uživaju u čitanju stripova. (Ismail, Abdul, 2020) No, usprkos tom mišljenju, istra istraživanja prikazuju da mediji poput stripa imaju značajan utjecaj na to kako djeca, bilo predškolska ili osnovnoškolska, upijaju znanja koja su im prezentirana kombinacijom ilustracije i priče. Stripovi, a samim time i japanska *manga*, imaju značajan utjecaj na razvoj čitačkih sposobnosti kod djece, no isto tako njima se pozitivno utječe na razvoj dječje kreativnosti, posebice ako je *manga* ili bilo kakav drugi strip vrsta medija kojemu su djeca konstantno izložena. (Shwalb i sur., 2005) Čak i Cohn (2010) u svojim mnogim radovima ističe pozitivan utjecaj medija kao što je strip na kompetenciju koju naziva vizualna pismenost.

Cilj ovog rada bio je ponuditi odgojiteljima sam koncept uporabe stripa, no kako bi se to postiglo, prvo je potrebno pojasniti što čini strip i *mangu*, prikazati kojim se istraživanjima doprinjelo pozitivnom stavu na strip kao sredstvo za učenje i poučavanje, te se osvrnuti na to zašto se ovakvim medijem može pozitivno utjecati na mnoga područja dječjeg razvoja, posebice čitanje i kreativnost.

Navest će se specifična vrsta japanske *mange*, znanom još i kao *kodomo manga* („*kodomo*“ na japanskom doslovno znači „dijete“), o njezinim obilježjima te potencijalnim dobrobitima koje rad sa ovakvim stripom može imati za djecu predškolskog i ranoškolskog uzrasta.

U drugom dijelu rada, bit će prikazano kvantitativno empirijsko istraživanje o uporabi *mange* u kontekstu predškolskog odgoja i obrazovanja. Sama *manga* osmišljena je i ilustrirana od strane autorice ovog diplomskog rada. Po završetku istraživanja, odgojiteljice su priložile svoje odgovore na četiri ključna pitanja te su na kraju dale završno mišljenje o budućoj uporabi

mange, kao privlačnog medija djeci predškolske dobi.

Glavni cilj ovog rada ponajprije je bio predočiti odgojiteljima strip, stiliziranu vrstu stripa japansku *mangu*. S obzirom na općeniti skepticizam oko same uporabe stripa, bilo je važno *mangu* predstaviti odgojiteljima kao nešto zanimljivo, posebice zato što je za uporabu stripa u odgojno-obrazovnoj skupini potrebno mnogo pripreme i osmišljanja mnogo različitih aktivnosti.

Sama tema diplomskog rada izabrana je u nadi da će se rezultatima ovog rada potaknuti i drugi odgojitelji da istražuju medij stripa te ga počnu koristiti u svakodnevnom radu s djecom u skupini. Za sada se istraživao samo dječji odaziv na sam rad za *mangom* te se promatranjem mjerila njihova zainteresiranost za sam poticaj. Iako je rezultatima pokazano da se još mnogo toga može poboljšati, samo sudjelovanje bilo je dovoljno da se sa stripa otkloni određena vrsta predrasude.

2.MANGA I DJECA PREDŠKOLSKE DOBI

Postoji mnogo definicija o tome što je *manga* koje se mogu naći u različitim izvorima, no općenito govoreći, uz riječ „*manga*“ najčešće se povezuje specifičan način ilustriranja stripa. Iako netipičan poticaj za rad sa djecom u predškolskoj praksi, *mange* primjenjene djeci ili *kodomo mange* mogu ponuditi dobru podlogu za daljnji rad unutar skupine. Više o tome bit će riječi u nastavku ovog rada, posebice u poglavlju koje opisuje istraživanje na kojemu se ovaj rad temelji.

Kako navode Allen i Ingulsrud (2008), djeca se sa *kodomo mangom* susreću od najranije dobi, posebice u Japanu. *Manga* je iznimno popularan oblik medija u Japanu, gdje se tiska na tisuće primjeraka svakog dana i svaka odrasla osoba je barem jednom u životu uzela *mangu* u ruke. (Koyama-Richard, 2003, prema Vučković, 2019) Stoga nije pretjerano reći da *manga* kao medij ima velik utjecaj i na učenje predškolske djece iako se *mange* za djecu još uvijek službeno ne implementiraju u predškolski i školski kurikulum. (Sahara, prema Toku, 2020)

S obzirom da se u Japanu koriste tri vrste pisama (*kanji*, *hiragana* i *katakana*), djeca ove simbole počinju učiti otprilike u razdoblju života kada počinju govoriti i razgovarati sa ljudima oko sebe. (Allen, Ingulsrud, 2008). Isti autori navode kako do polaska u osnovnu školu (u dobi od sedam godina), japanska djeca već znaju čitati pojednostavljen oblik japanskog pisma, *hiraganu*, te svoje ime na *kanjiju*, pismu koje ima preko deset tisuća simbola. *Mange* koje djeca čitaju od rane dobi vrlo su važan poticaj za razvoj vještina čitanja i pisanja.(Allen, Ingulsrud, 2008).

No, kako bi se razumio cjelovit potencijal *mange* kao poticaja koji se može koristiti u predškolskoj ustanovi, najprije je potrebno shvatiti što *manga* jest te koja su njezina glavna obilježja, kako općenito, tako i onih *mangi* koje su crtane za djecu.

2.1.OBILJEŽJA MANGE

Prije nego li se pobliže objasne obilježja same *mange*, valja objasniti što je to strip kao pojam i oblik medija. Kako govori Blackbeard (prema Heer i Worcester, 2009), strip je po svojoj strukturi dramatična priča ili skup anegdota o jednom liku ili iz perspektive jednog lika koji se prepričavaju kroz niz ilustriranih slika i razgovornih balona. Strip obično ima više djelova, objavljivanje traje nekoliko godina te većina stripova ima otvoreni završetak. Drugu definiciju iznosi McCloud (1993): „*Strip je redanje slika jednih pored drugih u određenom redosljedu kojima je namjena da prenesu informaciju i/ili proizvedu estetski odgovor od strane čitatelja*“

Manga jest specifična vrsta stripa koja se od tipičnih, „zapadnjačkih“ stripova na prvi pogled najviše razlikuje u vrsti i tehnici ilustracije. (Power, 2009, prema Vučković, 2019) Kako navodi isti autor, *manga* je specifično kulturološki vezana za Japan, gdje je kao medij postala raširenija i poznatija po završetku Drugog svjetskog rata. Uz različit način ilustriranja likova, glavna tehnička razlika između *mange* i stripa jest da se *manga* obično čita sa desna na lijevo, kako cijele stranice tako i poredak kadrova, dok je kod zapadnjačkih stripova to obrnuto.

Ipak, kada se tipičan strip i *manga* počnu uspoređivati, jasno je da postoji puno više razlika nego što se prvotno mislilo, a da rečene razlike nisu povezane s načinom ilustracije. Cohn (2011) u svom radu navodi da je glavna razlika između tipičnog stripa i *mange* perspektiva samih likova kao i vrsti kadrova kod samih ilustracija, što na poslijetku utječe na to kako će čitatelj doživjeti priču o kojoj čita i koju doživljava na stranicama stripa ili *mange*.

Kada se spominju vrste kadrova i ilustracije unutar njih, Cohn (2011) navodi nekoliko vrsta prijelaza između kadrova, od kojih su „akcija-u-akciju“ i „subjekt-u-subjekt“ najzastupljeniji specifično u američkim stripovima koji su najčitaniji u zapadnim zemljama svijeta. Ovim dvjema prijelazima obično se doprinosi dinamičnoj radnji koja je najčešća u američkim stripovima. Važno je pokazati akciju koju lik čini te određenu reakciju ili posljedicu u okolini ili na druge likove. (Cohn, 2011). Isti autor također navodi da su sami kadrovi ili „sličice“ u američkim stripovima ispunjeni pozadinskim detaljima, poput visokih zgrada u velikim gradovima ili detaljne ilustracije prirodnih krajolika. Kadrovi u američkim i ostalim zapadnjačkim stripovima također su najčešće crtani u makro planu, gdje se najbolje može vidjeti što lik ili likovi rade što upućuje čitateljevu pažnju na radnju, a ne na same likove. (Cohn, 2011)

Kod *mangi*, situacija je nešto drugačija. Cohn (2011) navodi da se i u *mangama* koriste prijelazi „akcija-u-akciju“ i „subjekt-u-subjekt“, no kod *mangi* se također pojavljuje i nova vrsta prijelaza iz kadra u kadar: „aspekt-u-aspekt“ gdje se prelazi iz perspektive jednog lika na perspektivu drugog lika. Ovakva vrsta prijelaza daje puno veći fokus na same likove u *mangi*, njihove emocije i doživljaje same radnje, što je jedna od ključnih razlika kada je riječ o američkim stripovima i *mangama*. (Cohn, 2011). Isti autor također navodi da, iako i u *mangama* postoje detaljne pozadinske ilustracije, dodatan fokus na same likove daju i često prazna ili potpuno bijela pozadina iza likova u kadrovima *mange*, dajući čitatelju mogućnost da se usredotoče na ono što lik govori, na izraze lica likova i njihove subtilne manirizme koji dozvoljavaju čitatelju da se poistovjeti ili suosjeća sa likom i njegovim osjećajima u određenom trenutku tokom radnje. Ovisno o vrsti *mange* i publici kojoj je namjenjena, fokus će biti više na radnji ili na likovima, no „aspekt-u-aspekt“ prijelaz vrlo je specifičan baš za *mange*. (Cohn, 2011)

Nadalje, valja spomenuti da, usprkos tome što se određena obilježja, posebno u ilustriranju, mogu primjetiti u većini *mangi*, stil i način pričanja priče kroz slike, kadrove i ilustracije se znatno razlikuje od vrste do vrste *mange*, ili od „žanra do žanra“. Kroz dugi niz godina, može se reći i kroz stoljeća, *manga* crtači i autori, ili *mangake*, razvijali su ovu vrstu medija svatko na svoj način, što je rezultiralo u mnogo posebnih vrsta koje doslovno mogu biti prilagođene svakoj osobi bez obzira na spol i dob. (Koyama-Richard, 2003)

Kako navodi Truter (2016), *manga* vrste ili „žanrovi“ mogu se podijeliti na pet osnovnih kategorija, najviše u odnosu na dob: *kodomo*, *shojo*, *shonen*, *josei* i *seinen*. *Kodomo manga* namjenjena je djeci mlađoj od trinaest godina te, ovisno o specifičnom uzrastu kojem je namjenjena, može sadržavati jednostavne ili kompleksnije priče koje su istovremeno poznate djeci u toj dobnoj skupini. (Truter, 2016). *Shojo* i *shonen* namjenjeni su adolescentima, ponajviše u dobnoj skupini između trinaest i osamnaest godina, s time da su publika *shojo mangi* ponajviše mlade djevojke dok su publika *shonen*-a najčešće mladići. Teme ovih *mangi* nešto su kompleksnije i ispunjene akcijom, posebno *shonen*, ali također počinju veći fokus stavljati na osjećaje i perspektivu glavnih likova, ponajviše kako bi se mladi čitatelji s njima mogli poistovjetiti. Ilustracije su bogatije i detaljnije, često prikazujući lijepe ili snažne likove dok su boje bogatije. (Truter, 2016) *Josei* i *seinen* namjenjeni su odraslim ljudima te imaju znatno veću paletu podvrsta u odnosu na tri prije navedene vrste *mangi*. Tematika ovih *mangi* obično je vrlo

kompleksna i ozbiljna, ponekad mračna ili eksplicitna, te je prisutno znatno manje restrikcija u pričanju priča i samim ilustracijama. Kao i kod *mangi* namjenjenih adolescentima, i *mange* za odrasle dijele se po spolu, gdje je *josei* vrsta najviše namjenjena ženama dok je *seinen* često namjenjen muškarcima. (Truter, 2016). Kako navodi Truter (2016), kod ovih *mangi* postoji puno više varijacija u stilu ilustriranja, kod nekih *mangaka* je iznimno uočljiv utjecaj američkih stripova, no srž pričanja priča kroz perspektive više likova te prikazivanje njihovih intenzivnih osjećaja i doživljaja i dalje je glavni fokus. Ipak, iako se vrste *mange* najčešće dijele u odnosu na spol, u današnje vrijeme ne postoje pravila o tome što će se kome svidjeti što se podvrsta tiče. Ove podjele se u današnje doba najviše promatraju kroz okvir godina čitatelja za koje je nešto primjereno dok se razvrstavanje po spolu stavlja u drugi plan.

Na kraju ovog poglavlja valja ponešto reći i o samom stilu ilustriranja koji je vrlo specifičan za pojam *mange*. Ovisno o kojoj vrsti *mange* se radi, same ilustracije će se znatno razlikovati, no glavno prepoznatljivo obilježje *mangi* jesu oči (Koyama-Richard, 2003) Bilo da se radi o okruglim, velikim očima čija je svrha prikazati lika kao „slatkog“, „bezopasnog“ ili „dobrog“, ili o oštrim očima sa mnogo jasnih i debelih crta koje prikazuju „odraslije“, „ozbiljnije“ ili „prekrasne“ likove, oči su jedna od glavnih obilježja na licu inače vrlo jednostavno nacrtanog lika, ponajviše zato što su ostala obilježja na licu likova, poput nosa, ušiju ili usta, nacrtani vrlo minimalno u većini slučajeva. (Koyama-Richard, 2003). Power, 2009 (prema Vučković, 2019) također navodi da se likovi u *shonen mangama* specifično obično crtaju da budu što jedinstveniji, bilo da se radi o obliku kose ili bojama koje se koriste, dok se kod *shojo mangi* najviše pažnje pridaje estetskoj ljepoti likova, opet, u većini slučajeva. Ipak, kako navodi Koyama-Richard (2003), svaki *manga* autor ima stil koji je za njih prepoznatljiv i specifičan što samo pridonosi bogatstvu ove vrste medija u cjelini.

2.2.MANGA U UČENJU I POUČAVANJU

Uzimajući u obzir da *manga*, kao i tipičan strip, postaje sve popularniji na cijelom svijetu, ne čudi ispitivanje i razmišljanje o ovoj vrsti medija kao o mogućem pedagoškom alatu u bilo kojem obliku poučavanja.

Kako u svojem eseju navodi Scrolavazza (prema Toku, 2020), *manga* kao medij može biti iznimno dobar poticaj za učenike, ponajviše zato što im takav dinamičan medij može pružiti zanimljiviji način stjecanja znanja. S obzirom da je autorica profesor na fakultetu u Bolonji, većinu svoga rada temeljila je na radu svojih studenata te načinu na koji im je bila voljna prezentirati određene književne klasike iz Japana. Klasik kojeg autorica posebno spominje jest „*Genji monogatari*“ ili „*Tale of Genji*“ koji se također smatra i prvim romanom ikada napisanim. Scrolavazza (prema Toku, 2020) nadalje navodi kako postoji mnogo *manga* verzija ovog japanskog klasika te prezentira nekoliko statistika koje dokazuju koliko je prepričavanje u mediju kao što je *manga* pomoglo današnjim generacijama da ponovno počnu konzumirati ovo povjesno važno književno djelo. Autorica također kratko spominje da su i njezini studenti bili puno zainteresiraniji i uključeni u učenje o ovom romanu prvenstveno zato što im je roman prezentiran kao vizualan i literaran medij te zato što je pisan na njima razumljiv način.

Iz ovog eseja dalo bi se raspravljati da pozitivne strane *mange* u procesu učenja i poučavanja ne moraju biti korištene samo na fakultetu ili u školi, već i kod djece predškolske i osnovnoškolske dobi. U jednom od svojih istraživanja, Toku (2001) navodi da *manga* stripovi, ali i animirani serijali koji se često temelje na pričama iz *mangi*, *anime*, imaju iznimno velik utjecaj na likovni i vizualni razvoj japanske djece. Wilson (1998), prema Toku (2001), je također primjetio razlike između djevojčica i dječaka kada je riječ o ovom utjecaju: čini se da *manga* stil ilustracije puno više utječe na djevojčice nego na dječake. Dječaci vrlo često crtaju nešto što im se sviđa jer su uvjereni da i drugi ljudi i djeca vide ono što vide i oni, dok djevojčice, u većini slučajeva, žele precizno replicirati figure koje smatraju savršenima ili koje same žele postati, a korelacija ove tvrdnje uvjerljivija je uzme li se u obzir da se *mange* za djevojčice puno više usredotočuju na estetski izgled likova (Wilson, 1998, prema Toku, 2001)

Ipak, kada je riječ o široj perspektivi, točnije, kada je riječ o stripovima, čini se da se u zadnjem desetljeću počela uviđati njihova pozitivna strana specifično u procesu učenja kod djece te razvoju njihovih brojnih kompetencija. Kako navodi Toku (1997) u svojem ranijem radu,

postoji mnogo izazova kada je riječ o umjetničkom i likovnom razvoju djece predškolske i školske dobi, ponajprije u načinu na koji se isti razvoj promatra. No ipak, mnogi autori načimaju misao da obzirom na dinamičnost, specifičnost i prilagodljivost stripa, ova vrsta medija može služiti kao izniman dodatak procesu učenja i poučavanja te može imati mnoge pozitivne utjecaje na cjelokupan razvoj djece, kako školske tako i predškolske dobi.

U daljnjim poglavljima navest će se nekoliko istraživanja koja su provedena na temu mogućeg korištenja medija kao strip u radu sa djecom, kako strip utječe na pojedine aspekte dječjeg razvoja i učenja te, na posljetku, da li japanski učitelji smatraju da bi se *manga* kao specifična vrsta stripa koja je nastala u Japanu mogla implementirati u školski i predškolski kurikulum.

2.2.1. Istraživanja o utjecaju stripova na proces učenja kod djece

Prije nego li se počne pisati o bilo kakvom korištenju *mange* u procesu poučavanja, valja spomenturi da djeca, posebno ona mlađe dobi, uče čitati medij kao što je *manga*. U svojem istraživanju, autori Allen i Ingulsrud (2008) postavljaju pitanje o tome kakve strategije djeca u dobi od jedne do tri godine razvijaju kada „čitaju“ *mangu*, posebno s obzirom da veliki postotak djece ispod dobi od šest godina ne zna još čitati slova i riječi. Autori ističu činjenicu da japanska djeca počinju učiti simbole triju pisama koja su prisutna u japanskom i prije nego što krenu u osnovnu školu, no tu činjenicu koriste kao odskočnu dasku za ovo istraživanje. Nakon razgovora s desetero djece u dobi između šest i trinaest godina, autori zaključuju da djeca, iako neka od njih još ne znaju prepoznati sve znakove ili nisu vični čitači, najviše favoriziraju ponovno „čitanje“ kadrova. Nakon izabiranja *mange* koja im se čini zanimljiva, većina djece promatraja kadrove po redu te čitaju riječi koje su im prepoznatljivije, a zatim pogledaju kadrove još jednom kako bi shvatili tijek radnje. (Allen, Ingulsrud, 2008) Vrlo rijetko, kako djeca navode, će pitati odrasle za pomoć u čitanju, te je postotak ove strategije čitanja *mange* nešto veći kod dječaka nego kod djevojčica. (Allen, Ingulsrud, 2008) Na kraju, autori zaključuju da djeca vole biti samostalna u svojem čitanju *mange* koja im se sviđa te se sami utjecaji ovakvih strategija čitanja stripova na specifične aspekte dječjeg razvoja još moraju dodatno i detaljno istražiti.

U sličnom istraživanju, ali ranijeg datuma, Toku (2001) postavlja pitanje i hipoteze o tome zašto je prisutna tolika razlika između američke i japanske djece u području crtanja i ilustracija. Iako je u metodici likovne kulture znana činjenica da djeca određene dobi, posebno rane i predškolske, imaju sličan razvojni put svojih likovnih sposobnosti koji se najčešće vidi u njihovim crtežima, glavna istraživačka pitanja ovog rada koncentrirala su se isključivo na vrlo očite razlike među kulturama u kojima djeca odrastaju, a koje na ilustracijama postaju vidljive po početku osnovnoškolskog obrazovanja. (Toku, 2001) Istraživanje je provedeno u Chicagu te su u istraživanju većinom sudjelovala djeca u dobi od osam do dvanaest godina, jedna polovina uzorka bojući djeca japanskih imigranata koji žive u čikaškim predgrađima, slično kao i uzorak američke djece. Istraživačkom metodom uključena je tema „Ja i moji prijatelji na igralištu“ koju su djeca koristila za inspiraciju za svoje crteže dok su ih učitelji nadgledali i podsjećali da je to samostalan, a ne grupni rad (Toku, 2001) Glavni mjerni instrument bila je skala kojom je bilo uključeno 14 primjera razvoja tretiranja prostora na crtežu (kako crtaju što je daleko, a što je

blizu) te autor smatra da se ovim načinom najbolje mogu vidjeti razlike. Rezultatima je pokazano da američka djeca, posebno ona u razrednoj nastavi, tek počinju razvijati odnos o prikazivanju relacije blizu-daleko na svojim crtežima (figure i predmeti nacrtani su jedni iznad drugih ili „lebde“ u zraku kako bi se prikazala veća udaljenost od onih figura koje su bliže) dok su japanska djeca pokazala određeno znanje o pravilnom prikazivanju udaljenosti predmeta na crtežima, barem što se tiče likovnih pravila kompozicije. (Toku, 2001) Ovo navodi autora da promisli o nekoliko razloga za ovu značajnu razliku te navodi sljedeće: likovni razvoj je standardiziran i vođen u Japanu od vrlo rane dobi (četiri godine) te je moguće da su japanska djeca tako saznala o odnosu blizu-daleko na crtežu i kako to dočarati; japanska djeca su pod iznimno velikim utjecajem *mangi* i *animea* jer se u nekim udžbenicima i knjigama u Japanu koriste ovakve vrste ilustracija u tekstu čime se također utječe na način na koji japanska djeca crtaju (ptičja perspektiva na crtežima, malo detalja na licu likova no istaknuti su pojedini detalji poput očiju. Ove spoznaje, posebno vezane za utjecaj *manga* ilustracije vrlo su važna za nastavak ovog rada.

U svojem istraživanju, Yannicopoulou (2004) željela je istražiti ukoliko su djeca predškolske dobi sposobna „čitati“ izraze lica likova u stripovima i slikovnicama prije nego što su organizirano počeli učiti čitati i pisati u predškolskom i školskom okruženju. Istraživanje se sastojalo od četiri pitanja na koja su djeca odgovarala dok su gledali u kadrove stripa, a u balonima za govor nisu bile prisutne prave riječi već simboli iz grčkog alfabeta ili staroegipatski hieroglifi. Pitanja su se ticala glasnoće i tona glasa likova, određivanje tko od likova govori i kojim redosljedom, određivanje da li likovi govore grčki ili egipatski bazirano na simbolima u balonima za govor, te kakve emocije ispoljavaju likovi. (Yannicopoulou, 2004) Rezultatima je dokazano da više od polovice ispitane djece ima sposobnost točno odrediti ton glasa kojim likovi govore (77%) te njihovo emotivno stanje (83%), a da je najmanji postotak djece uspio odrediti kojim jezikom likovi govore na stranicama stripa (oko 36%). Ovim rezultatima je vrlo dobro pokazano da djeca predškolske dobi, iako još nisu razvila sposobnost čitanja, mogu točno interpretirati vizualne prikaze i pojave koji se pojavljuju u mediju kao što je strip te da je čitanje samo jedna od mnogih kompetencija kojima se omogućuje djetetu predškolske dobi za gleda, razumije i uživa u radnji stripa. (Yannicopoulou, 2004)

Istraživanje o tome kako je to raditi sa stripovima u metodičkom kontekstu objavile su Weigerova i Navratilova u 2017.godini. Obje autorice spominju kako je medij poput stripa

iznimno bogat didaktični materijal koji su učitelji povremeno koristili od 1940-ih godina 20. stoljeća te da se čini da se njihov potencijal znatno umanjuje. Kao primjer dobre prakse u radu sa stripom, Weigerova i Navratilova (2017) spominju istraživanje iz 2008. godine gdje su učitelji u jednoj češkoj školi pretvorili folklorne bajke u stripove kako bi za iste bajke zainteresirali djecu što je dovelo do cjelogodišnjeg projekta i mnogo bajki pretvorenih u stripove. U vlastitom istraživanju, autorice su ispitivale kako bi studenti ranog i predškolskog odgoja upotrijebili strip u svojoj praksi te koji su vidljivi utjecaji na razvoj djece kada se stripovi koriste u učenju i poučavanju. Rezultatima istraživanja pokazani su mnogi pozitivni utjecaji obrađivanja stripa kod djece: samom obradom stripa zahtjeva se od djece timski rad te se ne nudi djeci samo mogućnost za razvijanje predčitačkih sposobnosti već i mnoge onomatopejske zvukove i situacije s kojima se do sada nisu susreli (Weigerova i Navratilova, 2017) Nadalje, susretanjem ovih novih pojava unutar stripa, djeci se dozvoljava postupno otkrivanje rečene pojave „čitajući“ strip te u zajedničkom razgovoru s vršnjacima čime se, ujedno, razvija njihova sposobnost za stvaranje teorija i predviđanja mogućeg ishoda situacije (Weigerova i Navratilova, 2017). Na kraju, autorice napominju da je samo stvaranje stripa za rad u vrtiću izniman projekt o kojemu praktičari, kako učitelji tako i odgajatelji, trebaju detaljno promišljati i odrediti koje teme ili situacije žele iskoristiti ili prikazati kada se strip izrađuje za rad u skupini ili razredu.

Prije tri godine, Ismail i Abdul (2020) proveli su istraživanje kojim su željeli ispitati koje bi pozitivne rezultate, korištenje stripova u učenju i poučavanju, moglo imati na predškolsku djecu. Ispitano je šest odgojitelja iz različitih privatnih vrtića koji su imali višegodišnja iskustva u radu s djecom od pet do šest godina, a glavna metoda prikupljanja podataka bila je promatranje video zapisa za vrijeme vođenih aktivnosti unutar skupine. Rezultatima, prikazanim u video zapisima i mišljenjima sudionika, pokazano je da je ilustracija u stripovima vrlo moćan poticaj u smislu da se njime puno lakše zainteresira dijete za čitanje u bilo kakvom obliku. (Ismail, Abdul, 2020) Nadalje, odgojitelji su se složili da se stripovi za rad s djecom mogu napraviti na temu bilo kojeg problema ili pojave, ovisno o interesu i dobi djece, te da će to potaknuti djetetovo daljnje zanimanje. Djeca su u većini slučajeva međusobno razgovarala o tome što se događalo u stripovima koje su obrađivali, bilo sa odgojiteljima, bilo sa vršnjacima, upijajući tako informacije o različitim temama koje su im bile bliske, ali opet dovoljno nepoznate da o njima imaju nešto za naučiti. (Ismail, Abdul, 2020) Na kraju, autori se slažu da je glavno saznanje iščitano iz ovih rezultata činjenica da djeca koriste svoju maštu i inovativnost kako bi popunili

određene „rupe“ u radnji kada čitaju ili listaju strip, što u isto vrijeme razvija njihove predčitalačke sposobnosti, sposobnosti prepričavanja i različite kreativne sposobnosti. (Ismail, Abdul, 2020)

Zadnje istraživanje koje se navodi u ovom radu proveli su Gelir i Akran 2021. godine u Turskoj, a glavni fokus istraživanja bio je ispitati kako se vrstom medija, kao om i karikaturom, utječe na razvoj emocionalne inteligencije kod predškolske djece. Ispitanici su bila petogodišnja djeca koja su polazila vrtić u istom djelu grada te su korištene i kvalitativne i kvantitativne metode istraživanja. Nakon pregleda svih podataka u kontrolnoj i eksperimentalnoj skupini djece, rezultatima je pokazano da djeca u eksperimentalnoj skupini (skupini koja je bila izložena ilustracijama u stilu stripa i karikatura) pokazuju veću razinu emocionalne inteligencije u odnosu na djecu koja su bila u kontrolnoj skupini tj. djeci koja su bila poučavana na standardiziran način, ponajviše zato što su djeca eksperimentalne skupine u većini slučajeva bila sposobna prepoznati emocionalna stanja likova na ilustracijama kojima su bili izloženi. (Gelir, Akran, 2021) Nadalje, rezultatima je također pokazano da se ovakvim vrstama ilustracija potiče i razvoj jezika kod predškolske djece, ponajprije kod imenovanja novih pojmova i samom razgovoru o crtežima koje vide. (Gelir, Akran, 2021) Na kraju, primjećeno je da je smješnim i šaljivim ilustracijama privlačeno najviše dječje pažnje te da su se djeca sjećala puno više detalja s tih specifičnih ilustracija u odnosu na druge. (Gelir, Akran, 2021)

Sva ova istraživanja fokus imaju na stripu i sličnim medijima te njihove potencijalne uporabe unutar predškolskog i osnovnoškolskog konteksta, neki od njih prikazujući mnoge benefite za dječji razvoj u cjelosti, ne samo njihove predčitačke i kreativne sposobnosti. Na temelju prikaza svih ovih istraživanja i njihovih rezultata, valja provjeriti što o korištenju stripova kao *manga* u odgojno-obrazovnom kontekstu promišljaju japanski istraživači.

2.2.2. Japan o *mangi* kao pedagoškom alatu

Već je bilo spomena koliko je medij *manga* zastupljen i prisutan u život prosječnog Japanca, te se nije samo jednom preispitalo ako je moguće da se *manga* koristi i u edukativne svrhe osim samo za razonodu ili zabavu. Iako je *manga* vrlo specifična vrsta stripa, i dalje je u svojoj definiciji strip: medij kojim se priča priča koristeći slike, onomatopejske zvukove i tekst, koji je dinamičan i koji lako privlači pažnju osobe.

Kako navodi Sahara, prema Toku (2020), *manga* je uvrštena u jedan od predmeta poučavanja na umjetničkim studijima u Japanu 1998. godine te se od tog doba *manga* kao medij konstantno proučava, ali i koristi u edukativnom kontekstu mnogih fakulteta poput Kyota. *Manga* ilustracija također se može naći i u određenim udžbenicima za srednje i osnovne škole u Japanu, prvenstveno kao dio umjetnički orijentiranih predmeta, ali isto tako u svrhu predstavljanja kreativnog pričanja priča, ali i kako bi se pojednostavili određeni pojmovi ili predmeti poput matematike. (Sahara, prema Toku, 2020)

No, iako se *manga* implementira u mnoge aspekte japanskog društva, od zabave do likovnih školskih udžbenika, čini se da učitelji nisu toliko blagonakloni radu *mangom* kao specifičnim medijem. U svojem radu, Shin i Sohn, prema Toku (2020), navode koliko su na njih utjecale *mange* koje su čitali kao predškolska djeca i adolescenti. Shin navodi naslove poput „*Galaxy Express 999*“ i „*Planet Taekwon V*“ gdje su ga fascinirali veliki roboti i svemir, no također je počeo stvarati svoje mišljenje o zapadnjačkim, posebno američkim ženama zbog glavnog ženskog lika koja je bila hrabra i neustrašiva (Shin i Sohn, prema Toku 2020) Sohn navodi naslove „*Candy Candy*“ i „*Sword of Fire*“ kao *mange* koje su nju fascinirale u ranom i kasnijem djetinjstvu, navodeći da su je fascinirale samostalnost i snaga ženskih likova koje su u isto vrijeme bile vrlo konvencionalno ženstvene i „slatke“ što je znatno utjecalo na njezino promatranje i prihvaćanje vlastite ženstvenosti kasnije u životu. (Shin i Sohn, prema Toku, 2020)

Iz priloženog se vidi koliki utjecaj *mange* koju osobe čitaju u djetinjstvu ili adolescenciji mogu imati na njih, ne samo zato što su radnje samih *mangi* zabavne i zanimljive, već zato što im pomažu shvatiti odnose među ljudima i svijet oko njih. Ipak, u Japanu se i dalje smatra da rad *mangom* kao medijem, ne samo s ilustracijama, zauzima jako puno vremena u odnosu na generalni, propisani kurikulum. (Sahara, prema Toku, 2020) *Manga* je obično ograničena samo na likovne predmete i likovnu edukaciju, ponajviše zato što učitelji smatraju da učenje pričanja i

prepričavanja priča pripada u lingvističke školske predmete te da je vrlo teško poučiti djecu o tome kako na kreativan način ispričati priču. (Sahara, prema Toku, 2020) Samim time što se o *mangi* poučava striktno likovnim oblikovanjem, učitelji često zapostavljaju snažno simboličko značenje ovog medija kojim se daje puno više mogućnosti da učenici razvijaju svoje kompetencije. (Sahara, prema Toku, 2020) Na kraju, Sahara (prema Toku, 2020) navodi kako na likovnim i crtačkim natjecanjima u Japanu suci često izbjegavaju one radove koji imaju jasan utjecaj *manga* ilustracije, a određene kritike roditelja pokazuje znatno omalovažavanje ove vrste medija čak i u zemlju iz koje je *manga* potekla.

Ipak, usprkos zapostavljanju uporabe *mange* u drugim područjima obrazovanja osim likovnog, u Japanu ipak postoji jedna *manga* koja se koristi za poboljšanje komunikacijskih vještina za ljude koji uče japanski kao drugi jezik. (Shimojo, prema Toku 2020) „*Manga Botchan*” temelji se na romanu sličnog imena, „*Botchan*“ koja je podjeljena na jedanaest poglavlja te se *manga* formatom i ilustracijama prepričava priča iz romana dok se, u isto vrijeme, pomaže učeniku da upozna japanski jezik i pojedine detalje koji će mu pomoći u komunikaciji. (Shimojo, prema Toku, 2020) Nadalje, Shimojo (prema Toku, 2020) navodi kako su fraze i dijalog napisani različitim razinama težine te da, uz to što čitatelj uči japanski različitim razinama teškoća, također postaje zainteresiran za radnju i sudbinu glavnog lika dok u isto vrijeme uči o japanskom svakodnevnom životu i raznim tradicijama. Autor na kraju predstavlja mišljenje da bi se udžbenikom poput ovoga, koji ima sve elemente *mange* zbog ilustracije, simbolizma i načina pričanja priče, ali isto tako sadrži određene informacije koje učenici moraju upiti raspoređene kroz nekoliko razina teškoća, moglo znatno pridonijeti dječjem učenju i razvoju mnogih kompetencija.

U ovom poglavlju također valja spomenuti i koncept edukativne *mange*, među koje spada i ona o kojoj je govorio Shimojo u prethodnom odjeljku. Kako navodi Koyama-Richard (2004), edukativna *manga* jest podvrsta *mange* kojoj je cilj poučiti čitatelja o određenoj temi na zanimljiv i zabavan način. Ilustracije su nešto jednostavnije u odnosu na one prisutne u drugim vrstama *mange* te su radnje priča relativno jednostavne i s fokusom na likove s kojima se čitatelji mogu poistovjetiti. (Koyama-Richard, 2004) Neke od poznatijih edukativnih *mangi* su „*History of Japan*“ autora Juna Aomure gdje se poučava cjelokupna povijest Japana, „*Comic-ban Sekai no Denki*“ različitih autora koja u *manga* stilu prikazuje živote različitih povjesnih ličnosti iz cijelog svijeta, te „*Cells at Work*“ autora Akane Shimizu, *manga* o antropomorfiziranim stanicama

ljudskog tijela, a čiji je cilj poučiti ljude o tome kako ljudsko tijelo funkcionira kao cjelina. (Vučković, 2019)

Kako navodi Sahara (prema Toku, 2020), *mangom* se predstavlja vizualna kultura uz to što se njome prikazuju i različite priče i specifičan stil ilustracije. Mnogo se malenih detalja može vidjeti na stranicama *mange*, posebice kada je riječ o razvijanju predčitalačkih sposobnosti, vizualnoj pismenosti, razvoju kreativnosti i učenju jezika i kulture. Kako bi se *manga* prihvatila kao ravnopravan pedagoški alat, najprije u Japanu a onda i diljem svijeta, podrebno je i dalje izučavati njezin utjecaj i sve mogućnosti koje se njezinim korištenjem mogu istražiti i promatrati. (Sahara, prema Toku, 2020) Stoga, kako bi se takva istraživanja i proučavanja *mange* pokrenula, valja se prisjetiti što zapravo potiče dječji razvoj te na koji način ona uče.

2.3. CILJEVI PREDŠKOLSKOG ODGOJA I OBRAZOVANJA

Rani i predškolski odgoj razvijaju se i mijenjaju svakodnevno te se današnja odgojno-obrazovna praksa prvenstveno temelji na dobrobiti i poticanju razvoja pojedinačnog djeteta, ali i skupine djece. Ipak, razvoj same odgojno-obrazovne prakse prvenstveno se temelji na brojnim spoznajama i istraživanjima o tome kako djeca rane i predškolske dobi uče o svijetu oko sebe te kako se to stečeno znanje razvija u njihovom mozgu.

Kako navode Varljan Herceg i suradnici (2010) u predškolskom odgoju postoje kreativan, dinamičan i fleksibilan proces za djecu i odgojitelje gdje bi se svaka aktivnost trebala prilagoditi dječjem interesu i radu na dječjem cjelokupnom razvoju. Djeca obično razvijaju sve vještine i kompetencije interakcijom sa svojom okolinom te se rečene kompetencije razvijaju različitim tempom kod svakog djeteta. (Varljan Herceg i sur., 2010) Dijete se razvija iz dana u dan, na motoričkoj, socio-emocionalnoj i kognitivnoj razini te je vrlo važno kakvo će se okruženje pružiti predškolskom djetetu unutar predškolske ustanove, a ono posebno treba biti bogato različitim poticajima kojima će se djeca navoditi na razmišljanje i donošenje vlastitih zaključaka, ali će se isto tako omogućiti djeci da su u neprestanoj i nesmetanoj komunikaciji sa svojim vršnjacima i odgojiteljima (Varljan Herceg i sur., 2010)

Ipak, važno je napomenuti da djeca uče o mnogim stvarima i pojavama koja su u njihovom izravnom okruženju. Kako navodi Toku (2001), djeca imitiraju jako puno iz svoje okoline, od načina razgovora i korištenja riječi pa do načina ponašanja u društvu, posebice kada promatraju svoje vršnjake, članove svoje obitelji ili druge odrasle osobe. Kultura u kojoj odrastaju još je jedno stajalište koje se ne smije zanemariti kada je u pitanju dječji razvoj.

Istraživanje na temu predčitačkih sposobnosti kod djece predškolske dobi proveo je Gough (1996) te je glavni cilj ovog istraživanja bio usporediti kako djeca iz Sjedinjenih Američkih Država i Europe razvijaju predčitalačke sposobnosti u odnosu na djecu iz Azije. Ključno je znati da se u predškolskoj dobi djeca većinom „pretvaraju“ da čitaju dok u isto vrijeme promatraju slova na papiru ili na ekranu, no takvom vrstom igre pretvaranja djeca se pripremaju za pravu aktivnost čitanja koja se počinje poučavati najčešće u osnovnoj školi, posebno u Sjedinjenim Američkim Državama i Europi (Gough, 1996). Nakon što je istraživanje provedeno, Gough je uočio da azijska djeca, ponajprije zato što većina azijskih zemalja ima slikovno pismo s mnogo simbola, savladavaju čitanje i razvijaju predčitalačke sposobnosti puno

brže u odnosu na američku i europsku djecu usprkos činjenici da američka i europska djeca imaju puno manje slova za naučiti. Cijelokupno istraživanje samo je još jedan pokazatelj koliko je kultura i okruženje u kojem dijete odrasta važno za njihov razvoj, no, kako će biti opisano u ostatku ovog poglavlja, sama kultura ne mora biti glavna odrednica kojom se odlučuje u kojem će smjeru biti razvoj djeteta.

Usprkos tome što je kultura u kojoj odrasta neodvojiva od djeteta te često može nepovoljno utjecati na pojedina područja dječjeg razvoja, ponajprije na kreativnost, odrednicama kulture ne mora se nužno dijete ograničavati ukoliko ih ono zna prilagoditi sebi i upotrebljavati u svoju korist. (Toku, 2001) Jedna od najpoticajnijih aktivnosti kojom djeca usvajaju iznimnu količinu znanja jest igra. (Varljan Herceg i sur., 2010) Unutar granica igre, dijete može istraživati različite situacije koje možda ne bi bile prihvatljive u svakodnevnom životu, te svojim postupcima i promatranjem ponašanja svojih suigrača, dijete se uči kako rješavati i reagirati na određene situacije. (Varljan Herceg i sur., 2010)

Igrom se može poticati mnogo područja dječjeg razvoja, od motorike preko kreativnosti pa do socio-emocionalnog razvoja, no ključni elementi igre su upravo zabava i humor. Kako navodi Artmeyerova (2015), djeca na komične situacije najčešće odgovaraju smijehom te su im situacije komične jer se ne uklapaju u nešto što vide svakodnevno, posebice ako neka djeca namjerno „krše“ socijalne norme unutar igre kako bi nasmijali ostale. Nadalje, McGee (prema Artmeyerovoj, 2015) navodi da se dječji odgovor na komične situacije i smisao za humor obično do kraja oblikuju do sedme godine života, a istraživanjem autorica pokazuje da se smijehom kod predškolske djece najviše izazivaju komične priče koje obično nemaju smisla, inkohherentnost rečenica, namjerno „padanje“, kršenje socijalnih normi unutar igre ili stvaranje određenih grimasa kako bi se netko nasmijao. Sigurno je za zaključiti da je zabava i humor ono što djecu navodi da se igraju duže i tako uče i usvajaju nova znanja, ali isto tako potiče djecu da postanu kreativna, kako u smišljanju zabavnih aktivnosti, tako i kod osmišljanja vlastitih koncepata i teorija. (Artmeyerova, 2015)

Kako bi se nadalje poticao cjelokupan dječji razvoj, posebice njihova kreativnost, odgojitelj treba prilagoditi i svoju praksu, ali i stavove kako bi mogao pružiti djeci ono što je potrebno za vrijeme odgojno-obrazovnog procesa. Kako navodi Jakubin (1989), odgojitelj mora preuzeti ulogu „zainteresiranog odraslog“ za dječje aktivnosti te aktivno usmjeravati i poticati

djecu na stvaranje vlastitih mišljenja i teorija kada uvidi da dijete ima poteškoća savladati određenu prepreku. Glavne kompetencije koje odgojitelj predškolske djece treba posjedovati jest želja da i on zajedno s djecom uči i da stalno mijenja svoju praksu i stavove, da je suosjećajan, kreativan, da sluša ono što mu djeca govore i da ih dobro poznaje jer će upravo tako izgraditi povjerenje između sebe i djece s kojom radi i znati će kako prilagoditi određene aktivnosti interesu svakog djeteta (Varljan Herceg i sur., 2010)

U daljnjem tekstu biti će riječi o jednom specifičnom području dječjeg razvoja, a to je kreativnost te na koji način se razvojem kreativnosti utječe na razvoj djetetovih likovnih kompetencija i djetetovog likovnog izričaja.

2.3.1. Likovni razvoj djece predškolske dobi i vizualna pismenost

Varljan Herceg i suradnici (2010) u svojoj su knjizi prikazali koliko je važno poticati dječju kreativnost općenito, no rečena kreativnost i njezina razina razvoja najčešće se može iščitati iz dječjih crteža. Kako navode autori, dječjim crtežima ne pokazuje se samo razina kreativnosti djeteta već odgojitelji mogu reći jako puno detalja o djetetovoj osobnosti, preferencama i navikama: da li je dijete pedantno ili brzopleto, voli li jednostavnost ili puno detalja, brine li se o preciznosti svojih linija i bojanju unutar linija ili se crtež čini neuredan, da li vole boje ili se rađe služe samo olovkom, sve se ove informacije mogu saznati iz analize dječjeg crteža. Također, ovisno o dobi djeteta, može se promatrati razvoj njegove motorike, ali i promjena interesa u odnosu na ono što obično crta te se za svako razvojno doba veže tipična vrsta crteža koju djeca interpretiraju na svoj način i objašnjavaju svoj rad odgojitelju. (Varljan Herceg i sur., 2010)

Ipak, vrlo je zanimljivo promatrati kako se dječji interesi mjenjaju kroz crteže te na koji način ih djeca odabiru prikazati na svojim ilustracijama. Kao što je navedeno u prethodnom poglavlju, kulturom koju djeca žive može se utjecati na to što djeca znaju, što ih zanima i što žele prikazati na svojim crtežima. Tako Grandstaff (2012) navodi kako su mnoga djeca pod znatnim utjecajem onoga što ih okružuje, posebice medija kojima su izloženi na dnevnoj bazi. U svojem istraživanju o tome kako dječjim crtežima potvrđuju postupan razvoj likovne kompetencije te što djeca najviše crtaju, Grandstaff primjećuje da su u ranijim razdobljima likovnog razvoja crte jasnije, boje su očekivane u odnosu na ono što se slika te se iz oblika može vrlo lako iščitati što je na crtežu/slici. Kako djeca rastu, posebice kada krenu u osnovnu školu, a u nekim slučajevima i u predškolskoj dobi, njihovi crteži postaju apstraktniji, no vrlo su jasno inspirirani igricama, crtanim serijalima ili drugim medijima koje konzumiraju (Grandstaff, 2012) Također, djeca najčešće crtaju svoje obitelji, a za njima slijede crteži igračaka, likova iz igrice i likova iz pop kulture. (Grandstaff, 2012) U svojim prijašnjim radovima, Toku (1997) također spominje činjenicu da su djeca itekako pod intenzivnim utjecajem svoje okoline i kulture u kojoj odrastaju, što također utječe na to kako će se razvijati njihove likovne kompetencije. No, kultura i okruženje nisu jedini faktori kojima se utječe na dječji razvoj općenito, pogotovo na likovni razvoj.

Nadovezujući se na tu misao, valja spomenuti jedan važan dio razvoja likovne kompetencije, a to je, kako ju nazivaju Fransecky i Debes (1972), vizualna pismenost. Prema istim autorima, vizualna pismenost opisuje se kao kompetencija koja se razvija sklopom vizualnih doživljaja koje se aktiviraju kada osoba promatra određenu sliku ili pojavu, a samo promatranje kod osobe izaziva niz drugih reakcija i aktiviranje drugih senzornih centara i osjetila. Promatranjem određene pojave ili slike, osoba reagira i tako upija nove informacije, što je upravo jedan od glavnih načina kako djeca rane i predškolske dobi uče. Samim promatranjem pojava iz okoline, osoba ili dijete počinju prepoznavati što je prirodno, a što je proizvod čovjeka, što im daje nove informacije koje im pomažu u razvoju novog mišljenja. (Fransecky i Debes 1972)

Na pojam vizualne pismenosti može se nadovezati i pojam teorije vizualnog jezika (skraćeno TVJ) o kojoj govori Neil (2018). Kako navodi autor, teorija vizualnog jezika promatra se kao sposobnost da se gleda i razumije niz slika koje se gledaju u određenom redosljedu, što potiče pojedinca da počne nalaziti dublji smisao u slikama koje vidi pred sobom osim pukog vizualnog stimulansa. Neil pravi poveznicu između govornog i vizualnog jezika, govoreći da oba imaju strukturu koji svakom od tih vrsta jezika daju smisao, značenje i „gramatiku“. Govorni jezik prvenstveno služi za sporazumijevanje, ali također je opisan nizom pravila kojima se određuje kako riječi i rečenice zvuče i imaju li smisla za one koji rečeni jezik koriste; isto tako, vizualni jezik ima svoja pravila te Neil (2018) najviše naglašava rečena pravila primjerom stripova: redosljed slika predstavlja „gramatiku“ vizualnog jezika, a njihovim razmještajem na stranici te sadržajem kadrova daje se smisao onima koji promatraju taj redosljed slika.

Kompetencije poput vizualne pismenosti i teorije vizualnog jezika iznimno su važne za cjelokupan koncept ovoga rada, posebice zato što osoba treba posjedovati ove kompetencije ukoliko želi razumjeti i čitati priče iz stripova. A kako je navedeno u prijašnjim poglavljima, djeca predškolske dobi sposobna su usvajati informacije i stvarati smisao iz prvotno vizualnih, a kasnije i drugih podražaja iz svoje okoline. Informacije koje dobivaju i način na koji ih djeca interpretiraju nadalje pridonosi njihovoj kreativnosti, kako u likovnoj tako i u drugim područjima.

2.4.MOGUĆNOSTI RADA S *KODOMO MANGOM*

Uzimajući u obzir sve što je navedeno u prethodnim poglavljima, i dalje se može zaključiti da bi strip kao medij bio iznimno bogat alat u didaktičko-metodičkoj praksi, posebno u radu s predškolskom djecom. Ipak, jedna određena vrsta stripa, točnije *mange*, ističe se među ostalima kao najprikladnija za rad sa djecom predškolske dobi: *kodomo manga*. Prema Koyama-Richard (2003), *kodomo manga* jest vrsta *mange* koja je ilustracijom i radnjom prilagođena djeci mlađoj od 13 godina, te posjeduje mnoge specifične značajke. Kao i *mange* koje su namjenjene starijim osobama, i *kodomo manga* se može podijeliti i u podvrste po spolu: *kodomo shojo* (radnja i ilustracija više usmjerena na djevojčice) i *kodomo shonen* (radnja i ilustracija usmjereni su na dječake), iako kod *kodomo mange* ovakva vrsta klasifikacije nije toliko izražena. (Truter, 2016)

Kako je već prije navedeno, medijem *manga* iznimno se utječe na način crtanja i ilustriranja kod japanske djece. Izlaganje *mangi* od rane dobi ima određene dobre strane i pomaže u razvoju određenih kompetencija. (Grandstaff, 2012) Masami (2001, prema Grandstaff, 2012) također navodi kako, zbog stila ilustracije same *mange*, japanska djeca ili djeca rano izložena ovom mediju brže razvijaju odnos blizu-daleko, točnije, o razmještanju likova na papiru, što je pokazano na njihovim ilustracijama. U drugim istraživanjima, Nakazawa (2005) se nadovezuje na prije spomenutu teoriju vizualnog jezika, gdje je prikazao istraživanja kojima se dokazuje da rano izlaganje *mangama* poboljšava dječju sposobnost da stvori ili „čita“ kontekst samo iz vizualnog aspekta. U jednom od istraživanja, ispitanici su trebali poredati razmještene kadrove *mange* kako bi priča imala smisla te se pokazalo da se ova sposobnost znatno brže razvija ukoliko su ispitanici čitali *mangu* ranije. (Nakazawa, 2004, prema Nakazawa, 2005) Također, isti autor navodi kako djeca koja češće čitaju *mangu* u ranijoj dobi se puno više koncentriraju na informacije koje dobivaju iz ilustracija nego na sam tekst koji se nalazi u oblačićima za govor.

No, čak i sa svim ovim informacijama, važno je napomenuti da sama implementacija *mange* u odgojno-obrazovni proces, posebno u predškolski odgoj, nije nimalo laka. Kako navode Weigerova i Navratilova (2017), sama implementacija *mange* ovisi o voljnosti i želji odgojitelja da istu predstavi djeci na način koji će ih zainteresirati. Rad *mangom* traži puno pripreme i osmišljanja samih aktivnosti koje se mogu nadovezati na ono što je prikazano u *mangi*, te je više

preporučljivo da likovi i situacije u *mangi* budu čim realističniji i poznatiji djeci određene skupine, posebice ako se radi o *mangi* koju odgojitelj ili skupina odgojitelja ilustrira za djecu. (Weigerova i Navratilova, 2017) Implementacijom ovakvog medija u svakodnevnu praksu također se od odgojitelja traži da bude likovno obrazovan, ako ne za ilustriranje, onda za analizu likovnih radova i dječjih crteža, ali također, pri odabiru teme i poticaja, mora u obzir uzeti interes djece te njihovu dob. (Jakubin, 1989)

Prije nego li budu navedene mogućnosti implementacije *mange* u metodičku praksu, posebice u području ranog i predškolskog odgoja, treba pobliže opisati sam stil ilustracije *kodomo mange* specifično, njezine moguće teme koje su djeci zanimljive ili poznate, te zašto su tako zanimljiv poticaj, kako vizualno, tako i tematski.

2.4.1. Značajke *kodomo mange*

Kodomo manga smatra se prvom vrstom *mange* sa kojom djeca dolaze u doticaj, u današnje vrijeme ne samo u Japanu, nego i na cijelom svijetu, posebice zato što se iz godine u godinu sve više i više različitih vrsta *mangi* prevodi na različite jezike kako bi ljudima bile pristupačnije.

Valja podsjetiti: iako tehnički postoje dvije podvrste *kodomo mange*, *kodomo shonen* i *kodomo shojo*, kada se promatra radnja priča u ovim *mangama*, podjela po spolu nema mnogo važnosti, ne toliko koliko same teme i moguće priče koje se u ovim *mangama* prikazuju: basne, fantazija, superjunaci, razna zanimanja ljudi, životinje te pomalo strašne priče. (Koyama-Richard, 2004) Također, kako navodi Asensio (2009, prema Vučković, 2019), pričama se u *kodomo mangama* transformira svakodnevni život glavnog lika određenim fantastičnim događajima te načini na koje likovi reagiraju na te situacije postaju glavni zaplet ovih vrlo jednostavnih priča. Nadalje, sami glavni likovi u *kodomo mangama* vrlo često su isto ili slično godište kao i publika kojoj su ove *mange* namjenjene. (Koyama-Richard, 2004)

Ovisno o dobi djeteta, priče u *kodomo mangama* variraju: djeca koja su vrtičke dobi obično radije čitaju priče koje su jednostavnije, a što postaju stariji, to ih sve više zanimaju kompleksnije priče. (Truter, 2016) Isti autor navodi da se, uz likove djece, koji su dosta česti u *kodomo mangama*, također pojavljuju i likovi koji su slični karikaturama, tako zvani *chibi* likovi ili „umanjeni“ likovi odraslih osoba, zatim životinje koje pričaju ili mistične životinje koje su prisutne kako bi pomagale glavnom liku u rješavanju nenadanih situacija.

Kodomo manga, kao podvrsta, počela se pojavljivati u slično vrijeme kada su se i ostale vrste *mange* pojavile na tržištu, najčešće kao djelovi velikih popularnih časopisa početkom prošlog stoljeća. Prve *manga* ilustracije namjenjene djeci nekada nisu bile duže od stranice, no mnoge majke su imale običaj čitati svojoj djeci ove vrlo jednostavne priče skoro svakoga dana. (Koyama-Richard, 2004) Ista autorica također navodi da se pojam „*kodomo manga*“ pojavio nešto kasnije, u dvadesetim godinama 20. stoljeća. Može se reći da je *kodomo manga* kao vrsta stagnirala nakon ovog vremenskog razdoblja, točnije, do vremena nakon Drugog svjetskog rata, kada je svoje najveće radove objavio takozvani „bog *mange*“, Osamu Tezuka. (Koyama-Richard, 2004) Tezuka je bio znan kao autor ili *mangaka* koji nije crtao samo jednu vrstu ili „žanr“ *mange*, prvenstveno zato što se želio okušati u svim vrstama ovog medija, no može se reći da je

imao iznimno velik utjecaj na sam razvoj *kodomo* stila ilustracije u *mangama* namjenjenim djeci. (Koyama-Richard, 2004)

Kada je fokus na samoj vrsti ilustracije *kodomo mange*, treba se sagledati nekoliko ključnih elemenata, ponajprije način na koji se ilustriraju sami likovi, uporaba boja, crtanje pozadina i vrste crta kojima se ilustratori koriste. Asensio (2009, prema Vučković, 2019) navodi kako je glavno obilježje *kodomo mangi* „slatkoća“ samih likova, a s obzirom da su djeca iste dobi kao i čitatelji najčešće glavni likovi ovih stripova, mnogi *manga* autori prikazuju specifične proporcije dječjeg tijela te dodaju određene detalje kako bi lik postao „još slađi“: glave su puno veće u odnosu na tijelo, oči su veće i okrugle, ruke, posebice dlanovi, su dodatno umanjene, noge i stopala su ili u proporciji sa rukama ili se podebljavaju pri dnu. Također, za *kodomo* ilustraciju specifično je da likovi na svom licu pretežito imaju minimalan broj detalja, no oni detalji koji su prisutni, poput očiju i kose, iznimno se ističu, što bojom, što oblikom i veličinom (Asensio, 2009).

Još jedno obilježje *kodomo* ilustracije, ali i *mange* općenito, jesu pretjerano karikaturistična emotivna lica. Linije obično „bježe“ izvan granica lica, neki se detalji na licu dodatno uvećavaju, nestaju ili smanjuju, ovisno o emociji koja se želi prikazati. (Cohn, 2010) U *kodomo mangi* karikaturistične emocije najviše služe kao komičan trenutak, najviše zato što se u *kodomo* stilu još dodatno naglašavaju određeni detalji poput oštih zuba koje lik odjednom dobije jer je ljut ili balončić koji počne izlaziti iz nosa jednog od likova kada je pospan ili zaspe, da se imenuje samo nekoliko primjera. (Cohn, 2010)

Osim relativno karakterno realnog prikaza djeteta određene dobi, Truter (2016) klasificira likove u *kodomo mangama* u odnosu na kakav su način nacrtani te navodi sljedeće kategorije pod koje likovi mogu spadati: *chibi*, *moe*, *kawaii*, *lolita* i *magical girl*. Važno je napomenuti da su ove varijacije obično više prisutne u *kodomo mangama* namjenjenim djevojčicama, isključujući *chibi* likove jer su ti likovi po definiciji ilustrirane minijature. (Truter, 2016) Ilustracija *chibi* likova svodi se na dva pravila: glava je disproporcionalno veća od ostatka tijela te je generalno pravilo crtanja *chibi* likova da „cijelo tijelo stane u oblik glave“ (Asensio, 2009) Pojmovi „*moe*“ i „*kawaii*“ često se vežu jedno uz drugo iako nisu potpuni sinonimi: *moe* se odnosi na likove koji u čitatelju pobuđuju potrebu za šticećenjem dok sama riječ „*kawaii*“ na japanskom doslovno znači „slatko“. U oba slučaja, stil ilustracije vrlo je specifičan: boje su

nježne, velike okrugle oči glavno su obilježje, odjeća je vrlo slatka ili podsjeća na odjeću kakvu bi nosila djeca aristokrata iz prošlih stoljeća ili odjeću u koju se odjevaju porculanske lutke. (Truter, 2016) Valja napomenuti da se *moe* i *kawaii* likovi pretežito najviše mogu uočiti u *mangama* namjenjenima djevojčicama te su likovi crtani u ovom stilu najčešće ženski likovi. (Truter, 2016) Zadnji pojam jest „*magical girl*“ i iako postoji jedna cijela, puno kompleksnija podvrsta *mange* s ovakvim likovima za djevojčice starije od 13 godina, postoji i mnogo *magical girl kodo mo mangi* za mlađe djevojčice. (Truter, 2016) Glavno obilježje leži u samoj radnji: djevojčice se uz pomoć čarobnih moći pretvaraju u vile u sjajnim i šarenim odorama te svojim moćima obogaćuju svoj svakodnevni život ili pomažu drugima. *Magical girl kodo mo mangi* imaju vrlo jednostavnu radnju te su likovi obično realističnije ilustrirani u odnosu na vrste ilustracije spomenute ranije. (Truter, 2016) *Kodo mo mangi* usmjerene na dječake nešto su jednostavnije: boje su žarkije, linije jasnije, likovi su nacrtani na nešto realističniji način no i dalje su više nalik karikaturama nego pravom djetetu. U *kodo mo mangama* za dječake također se često mogu vidjeti i likovi poput robota, dinosaura ili velikih životinja koje govore. (Truter, 2016) Ovisno o podvrsti *kodo mo mangi*, same ilustracije pozadina mogu varirati, od praznih prostora iza likova pa do detaljnih ilustracija okruženja, no obično se to okruženje sastoji od nečega što je djeci poznato, poput tipičnog vrtića, škole, igrališta ili ulice koja sličí onoj gdje djeca odrastaju. (Truter, 2016) Kada je pobliže riječ o bojama i dizajnu samih *kodo mo mangi*, poglavlja su obično kratka kako bi zadržala dječju pozornost dovoljno dugo te su sa unutarnje strane obično u crno-bijeloj boji, iako postoji i mnogo naslova koje su u potpunosti obojene. (Truter, 2016)

Na kraju ovog poglavlja valja spomenuti i neke naslove koji daju dobar primjer tipičnog stila *kodo mo* ilustracije, no valja ih podijeliti na dvije skupine: 1) *mange* koje imaju *kodo mo* elemente; 2) čiste *kodo mo mangi*. Kako navodi Vučković (2019), neke od *mangi* s *kodo mo* elementima su: „Astro Boy“ i „Kimba, bijeli lavić“ autora Osamua Tezuke, „Chijin slatki dom“ Kanate Konami te „Hamtaro“ autorice Ritsuko Kawai. Kada se interpretiraju *mange* s *kodo mo* elementima, prvenstveno se misli na dob likova i sam stil ilustracije, no iako su same priče prilično jednostavne, neke teme su možda prekomplicirane da bi ih predškolsko dijete moglo u potpunosti shvatiti. U čiste *kodo mo mangi* ubrajaju se naslovi poput „Doraemon“ autora Fujika F. Fujija te niz serijaliziranih pustolovina popularne „*kawaii*“ ikone, Hello Kitty. Ove *kodo mo mangi* posjeduju stil *kodo mo* ilustracije, poglavlja su kratka te se interpretiraju teme koje su

poznate većini djece vrtićke ili rane školske dobi. Detalji na licima su minimalni što dodatno pridonosi osjećaju „slatkoće“ koji se želi prikazati *kodomo* ilustracijom.

Sada kada su pojam i obilježja *kodomo mange* i *kodomo* ilustracije dodatno opisani, valja istaknuti da se ovakav medij može koristiti u kontekstu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, posebice kada se uzmu u obzir svi potencijalni pozitivni utjecaji na dječji razvoj u cjelosti.

3. ISTRAŽIVANJE: PRIMJENA *MANGI* U RADU S PREDŠKOLSKOM DJECOM

Jedan od najvećih izazova, kada se koristi strip u radu s djecom u predškolskim ustanovama, jest sama implementacija, posebno ako se radi o stiliziranoj vrsti stripa kao što je *manga*. Ipak, odgojitelj je taj koji određuje koje poticaje će ponuditi djeci u svojoj skupini te na koji će im način pokazati navedeni poticaj. To je posebno načelo uporabe svih vrsta medija kojima se, u najčešćem slučaju, potiče razvoj dječje kreativnosti. Kako navode Cvjetković-Lay i Pečjak (2004), primjenom raznih vježbi za poticanje kreativnosti i ponudom različitih poticaja, odgojitelj daje mogućnost djetetu da istraži svoju kreativnost i „dobije krila“ te bi također svojim pristupom trebao pouavati djecu univerzalnim vrijednostima i istinama.

U svojem radu, Sani i suradnici (2022) ističu kako je za samu implementaciju stripa u predškolsku praksu ključno znanje i priprema odgojitelja. Važno je potaknuti same odgojitelje da nauče više o tome što čini dobar strip za određenu dob te kako ga je moguće napraviti čim zanimljivijim za određenu skupinu djece, posebice da odgojitelji znaju analizirati i odrediti na koji način ispričati priču o određenom događaju ili pojavi kako bi se djecu zainteresiralo. (Sani i sur., 2022) Autori daju primjer uporabe stripa o potresima u jednoj predškolskoj skupini, gdje su se kratkim stripom prikazali likovi koji raspravljaju o tome što učiniti i kako se ponašati za vrijeme potresa. Odgojitelji su prvo djeci pročitali priču iz stripa, a kasnije su djeca imala mogućnost i sama pogledati rečeni strip te su počela uočavati postupke koji su im opisani kada im je to čitao odgojitelj. (Sani i sur., 2022)

Strip, a time i *manga*, pokazali su se vrlo zanimljivim poticajem za djecu, posebno zbog svojih mnogih elemenata koji se ubrajaju ne samo u vizualan, već i u književni medij, kombinacijama kojima se pokazuju mnogi pozitivni utjecaji na dječje predčitačke i čitačke sposobnosti, razvojem njihove vizualne pismenosti, utjecajem na način učenja i upijanja znanja, te kreativnosti.

U daljnjim poglavljima bit će opisano empirijsko kvalitativno istraživanje u interpretaciji *mange* u predškolskoj ustanovi, projekt koji se nadovezuje na rad autorice ovog rada iz 2019. godine. Cjelokupna radnja i osnovni crteži načinjenci su 2019. kako bi se prikazali u završnom radu, dok su ostale prepravke i dodavanja objašnjena u sljedećem poglavlju.

3.1.STVARANJE *MANGE* „ANA I IVAN U ZEMLJI ČUDESNIH RIJEČI“

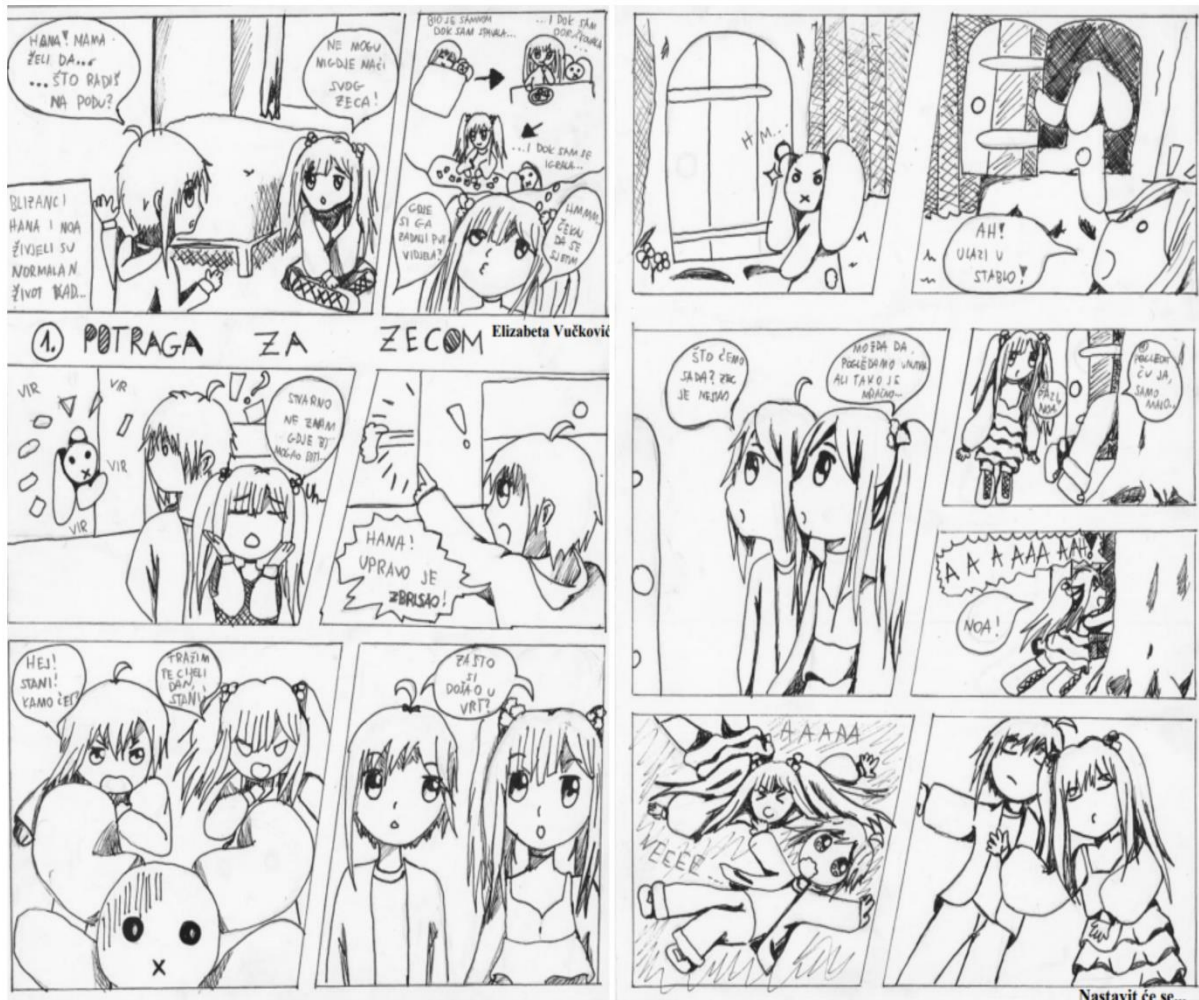
Za potrebe ovog istraživanja, autorica ovog diplomskog rada sama je osmislila, ilustrirala i napisala ovu *kodomo mangu*. Prije samog početka stvaranja *mange*, trebalo je razmisliti o temi s kojom se djeca predškolske dobi mogu poistovjetiti i koju susreću u svakodnevnom životu, posebno u našoj kulturi. S obzirom da je *manga* od početka trebala biti namjenjena djeci starijoj od četiri godine, odlučeno je da će tema i radnja *mange* biti usmjerene na „četiri čudesne riječi“: „hvala“, „molim“, „izvoli“ i „oprosti“.

Radnja same *mange* je jednostavna: brat i sestra Ivan i Ana odlaze u potragu za plišanim zecom i upadaju kroz rupu u drvetu koja ih odvede u Zemlju čudesnih riječi. U toj Zemlji, dječak i djevojčica susreću mnoge životinje te se međusobno podsjećaju na korištenje pristojnih riječi kada se za to ukaže prilika.

Manga je crtana digitalno i s pojednostavljenim stilom u odnosu na tipičnu *mangu*, točnije, crtana je u *kodomo* stilu: velike oči, manjak detalja na licu, jasne linije, pojednostavljeni ali komični izrazi lica itd. Korišten program za crtanje bio je Clip Studio Paint Pro. *Manga* ima šest poglavlja od kojeg se svako poglavlje proteže preko dvije stranice te je tiskana u A5 formatu. Jedino je naslovnica u boji i ta je odluka kreativno donesena kako bi se referiralo na autentičnost prikaza većine japanskih *mangi* koje imaju detaljne ilustracije u boji kao naslovnice, no unutrašnjost je većinom crno-bijela. Prije samog digitalnog ilustriranja, napravljene su skice a zatim ručno crtane verzije koje su dodatno podebljane crnim tušem kako bi se ilustracije bolje vidjele na kompjuterskom ekranu.

Uz djecu koja su istog godišta kao djeca za koju je *manga* napravljena, 6-8 godina života, u priči se pojavljuju i životinje i biljke koje govore: Čokoladni hrast, Lisica, Ježić i Mačka dugog repa. Tu je i oživjeli plišani zec koji započinje radnju.

U nastavku slijedi primjer poglavlja koje je prvo nacrtano ručno, a zatim je dovršeno u digitalnom formatu (Slika 1; Slika 2)



Slika 1: Verzija *mange* nacrtana ručno

Kada se radilo o izradi ručno crtane verzije, prvenstveno se vodilo računa o tome kakva će biti radnja *mange*. Margine kadrova također su crtane ručno, što je dovelo do određene neravnomjernosti u veličinama samih prozorčića, ali i veličini balončića za govor. Tekst je također napisan ručno, ponajprije kako bi se u digitalno crtanoj verziji mogli doraditi gramatika, sintaksa i cjelokupan vizualni prikaz.

1. POTRAGA ZA ZECOM



Nastavit će se...

Slika 2: Verzija *mange* nacrtana digitalno

Nakon skeniranja ručno nacrtanih poglavlja, kadar po kadar je izrezan i ubačen u već određene kadrove u programu za crtanje, tako osiguravajući da svaki kadar ima potrebnu količinu prostora ovisno o važnosti za radnju te da cjelokupan strip bude unutar margina stranice za lakši proces tiskanja. Za svako poglavlje, koje se sastoji od po dvije stranice, utrošeno je jedan do dva sata crtanja.

3.2.CILJ ISTRAŽIVANJA

Cilj ovog istraživanja bio je ponuditi *kodomo mangu* odgojiteljima predškolske djece kao novu vrstu poticaja, koju mogu koristiti u svakodnevnom radu. Prvenstveno se željelo prikazati koliko su djeca zainteresirana za sam poticaj, koliko se njome djeluje na dječji razvoj te na koji način će sami odgojitelji pristupiti *kodomo mangi* prije nego li je predstave djeci unutar skupine. Drugi cilj je bio približiti *mangu* kao medij koji je nastao u dalekoj zemlji poput Japana odgojiteljima i djeci u Hrvatskoj, ponajviše na način da se ovakvim oblikom ilustracije djeci prikaže pojam koji im je poznat, u ovom slučaju „čudesne riječi“.

Istraživačka pitanja na koja se željelo odgovoriti ovim istraživanjem bila su sljedeća: 1) Mogu li djeca iz različitih kulturno-geoloških okruženja (u odnosu na Japan) pokazati interes za *kodomo mangu*?; 2) Kako i na koje načine su odgojitelji različitih odgojno-obrazovnih skupina implementirali *kodomo mangu* u praksu svojih skupina?; 3) Smatraju li odgojitelji da se implementacijom i uporabom *kodomo mange* u svakodnevnu praksu skupina mogu pokazati različita razvojna postignuća kod djece?

Na temelju ova tri istraživačka pitanja, definirane su tri hipoteze: 1) Djeca različitih geografsko-kulturoloških okruženja pokazuju interes za *kodomo mangu*; 2) Odgojitelji različitih odgojno-obrazovnih skupina implementirali su *kodomo mangu* u praksu svojih skupina na različite načine i različitim aktivnostima; Odgojitelji smatraju da se implementacijom i uporabom *kodomo mange* u svakodnevnu praksu skupina mogu pokazati različita razvojna postignuća kod djece.

3.3.METODE, INSTRUMENTI I ISPITANICI

Izabrane su kvalitativne metode istraživanja i njoj odgovarajući instrumenti, prvenstveno empirijsko istraživanje zbog specifičnosti ciljeva i hipoteza. Kvalitativne metode prikupljanja podataka bile su slijedeće: 1) sistematsko promatranje (reakcija djece); 2) bilježenje podataka (papir i olovka); 3) fotografiranje i videosnimanje odgojno-obrazovnog procesa; 4) intervjuiranje odgojitelja. Korištenim instrumentima uključeni su: intervju (grupa od pet pitanja na koje odgojitelji trebaju dati odgovor po završetku vođenih aktivnosti), bilješke te fotoaparati/video kamera.

U istraživanju je sudjelovalo četvero odgojitelja koji su zaposleni u Dječjem vrtiću More u Rijeci. Djeca koja su sudjelovala u aktivnostima bila su vrtićke i predškolske dobi, 3-6 godina života. Odgojitelji su se birali u odnosu na interes za sam projekt i istraživanje te se vodilo računa da sudjeluju oni odgojitelji čije su skupine djece vrtićke dobi, ponajprije zato što je *manga* namjenjena tom uzrastu. Anonimnost djece i odgojitelja bila je osigurana korištenjem njihovih inicijala u nastavku ovog istraživanja. Istraživanje se provodilo u travnju i svibnju 2023. godine te je trajalo dva tjedna.

Po završetku samog tiskanja *mange* „Ana i Ivan u Zemlji čudesnih riječi“, svim zainteresiranim odgojiteljima predana je po jedna kopija *mange* te su im dane detaljne upute za provođenje istraživanja. Od odgojitelja se najprije tražilo da sami pročitaju *mangu* te odluče na koji će je način obraditi unutar skupine. *Manga* je zatim bila ponuđena djeci u skupini, prvo izvan aktivnosti, a zatim za vrijeme organiziranih aktivnosti. Odgojitelji su promatrali dječji interes kada im je *manga* samo dana u ruke i kada je ona interpretirana za vrijeme vođene aktivnosti. U svojim bolješkama, odgojitelji su odgovorili na slijedeća pitanja:

- 1) Koliki je bio broj djece u skupini na dan aktivnosti?;
- 2) Kakav je interes djece za *mangu* prije vođene aktivnosti?;
- 3) Kratak opis provedene aktivnosti;
- 4) Kakva je bila zainteresiranost djece za poticaj za vrijeme vođene aktivnosti?;
- 5) Kratak osvrt na poticaj.

Odgojiteljima su također u uputama ponuđene i određene ideje za aktivnosti koje su mogli modoficirati i kombinirati, ovisno o potrebama i interesu njihove skupine. Ideje za aktivnosti bile su: 1)Čitanje *mange* i prepričavanje; 2)Čitanje slika i tumačenje priče; 3)Crtanje vlastitog u 2 do 4 kadra; 4)Dramatizacija *mange*; 4)Dodavanje izmišljenog poglavnja na postojeću *mangu*; 5)Smišljanje drugačijeg kraja *mange*; 6)Djeca sebe zamišljaju u Zemlji čudesnih riječi.

3.4. REZULTATI I NJIHOVA INTERPRETACIJA

Istraživanje je trajalo dva tjedna te su odgojiteljice mogle provesti aktivnosti na bilo koji dan. U daljnjem tekstu biti će riječi o rezultatima kao cjelini, a zatim će biti riječi o rezultatima iz pojedine skupine, ponajviše zbog različitih vrsta vođenih aktivnosti koje su bile provedene.

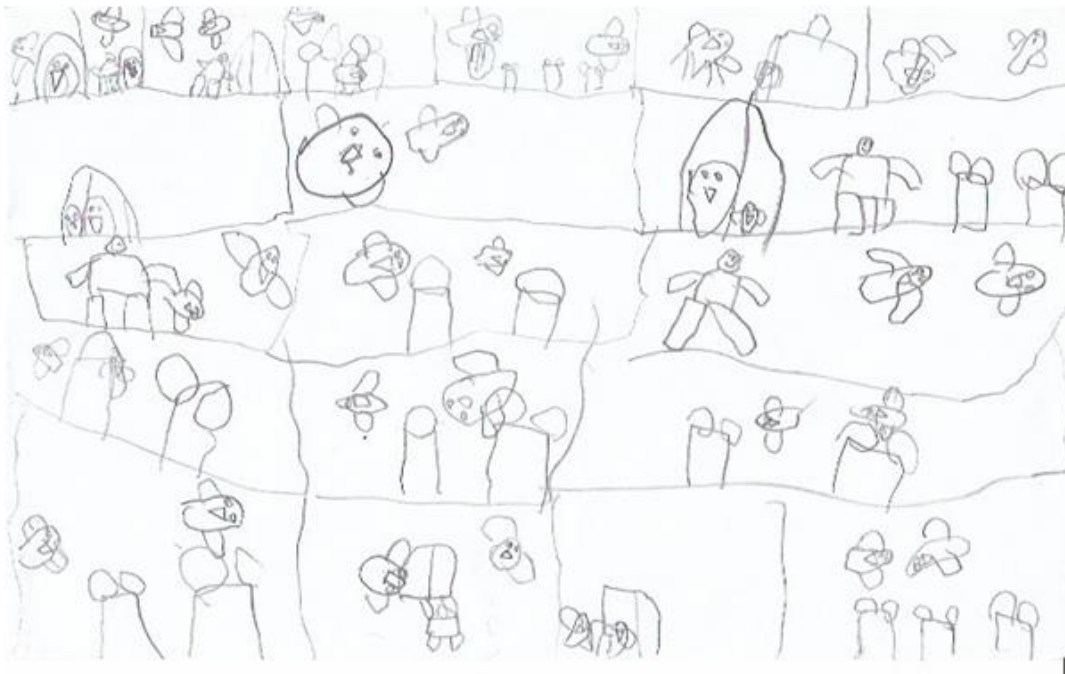
Sve vođene aktivnosti provedene su u jutarnjem dijelu dana, pretežno u razdoblju nakon doručka. Odgojitelji bi na početku tjedna donijeli *mangu* u vrtić te promatrali dječji interes za nju kao takvu, dok su se same vođene aktivnosti vodile tijekom sredine tjedna. Na dan vođene aktivnosti, u svim skupinama bila su prisutna gotovo sva djeca.

Prateći interes djece za *mangu* prije same vođene aktivnosti i prije nego što su je odgojiteljice predstavile djeci, u tri od četiri skupine djece pokazan je interes za poticaj, i to više u onim skupinama u kojim su bila djeca koja već poznaju strip kao oblik medija od prije.

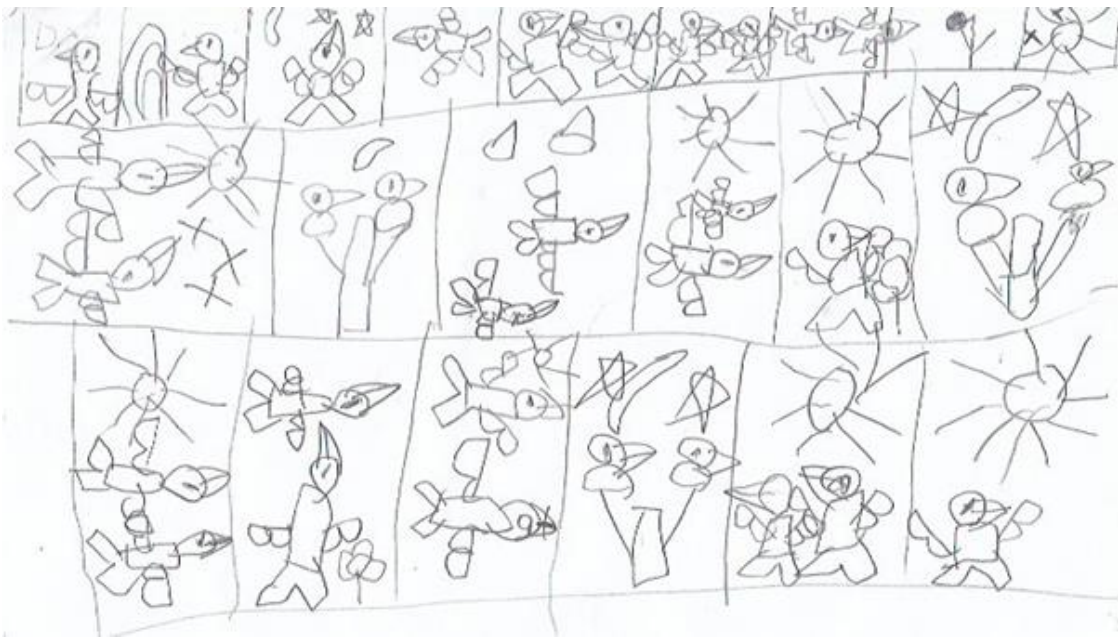
Tijekom same aktivnosti, sve odgojiteljice su najprije pročitale *mangu* djeci uz pokazivanje redosljeda sličica. U svim skupinama provele su se više od jedne vođene aktivnosti. Neke od navedenih vođenih aktivnosti bile su: prepričavanje radnje po sjećanju, crtanje vlastite *mange*; dramatizacija radnje, „čitanje“ mlađoj djeci, fotografiranje situacija u kojima se koriste čudesne riječi i gestovne igre kojima se također ističu pojmovi čudesnih riječi.

Promatrajući interes za aktivnosti nakon čitanja *mange*, sva su djeca bila zainteresirana i sudjelovala su u aktivnostima. U jednoj skupini je čak nastavljeno crtanje stripova i nekoliko dana nakon završetka provedenih aktivnosti. Djeca iz druge skupine uočila su određene djelove radnje koji su ih zainteresirali ili zanimali što je započelo potpuno nove vrste aktivnosti na drugu temu.

Više detalja o rezultatima slijedi u sljedeća četiri poglavlja gdje se pobliže opisuju aktivnosti i reakcije djece u svakoj pojedinoj odgojno-obrazovnoj skupini.



Slika 4: Strip nazvan „Golub i ljubomorni sokol“ dječaka M.K.



Slika 5: Strip naziva „Golub se sprijateljio s orlom“ dječaka I.M.



Slika 6: Stripovska interpretacija *mange* „Ana i Ivan u Zemlji čudesnih riječi“ djevojčice E.M.

Zadnja fotografija dječjeg likovnog uratka dolazi sa opaskom od strane odgojiteljice: „Jedna djevojčica, E.M., tražila je strip jer je ona htjela napraviti još jedan takav. Izrađivala ga je nekoliko dana za redom.“

Kada je riječ o zainteresiranosti djece za same aktivnosti, odgojiteljica navodi da je početni interes za čitanje *mange* bio velik, no kako se sve duže čitalo, interes je padao. Također, napomenula je da mlađa djeca nisu pokazala značajan interes za vođene aktivnosti. *Manga* se u kasnijim danima čitala isključivo u prisutnosti odgojitelja.

3.4.2. Skupina B – Rijeka

Skupina B. nalazi se u istom podcentru kao i prva skupina o kojoj je bilo riječ. Vodi ju odgojiteljica V.F.Š. te se skupina sastoji od djece u dobi od četiri do pet godina. Broj prisutne djece na dan aktivnosti bio je 15.

Kada je *manga* donesena u skupinu, djeca su je prelistala, no nisu pokazali interes za bilo kakvim pokušajem čitanja. Odgojiteljica navodi da se djeca te skupine prije nisu uopće susrela sa medijem kao što je strip te zato što im je sam koncept stran, nisu bili zainteresirani za njega sami od sebe. Zato što su crteži unutar *mange* bili crno-bijeli, djeca su isprva mislila da je to bojanka te su je željeli obojati.

Nekoliko dana kasnije, odgojiteljica je djeci pročitala *mangu* nakon doručka te je zatim s njima raspravljala o tome što se događalo u *mangi*, pitala ih što bi se dogodilo da likovi nisu koristili četiri čudesne riječi u određenim situacijama te je djeci sam koncept čarobnih riječi postao malo poznatiji.

Prva vođena aktivnost bila je crtanje vlastitog stripa te je najviše djece napravilo strip u četiri sličice, no to je većinom bilo repliciranje onoga što je bilo nacrtano u samoj ponuđenoj *mangi*. Mlađa djeca su samo nacrtala četiri nepovezana crteža u svaki od četiri odjeljka na papiru.

Zatim je uslijedila modificirana gestovna igra inspirirana još jednom gestovnom igrom „Idemo u lov na lavove“, no ova je igra nazvana „Idemo u Zemlju čudesnih riječi“. Djeca su pratila koje geste odgojiteljica radi te su se pravili kao da hodaju kroz Zemlju čudesnih riječi iz *mange*, kao što su to činili Ana i Ivan. Geste i govor bili su inspirirani likovima i postupcima istih iz *mange*. Za ovu igru sva su djeca pokazala veliki interes i visoku razinu koncentracije.

3.4.3. Skupina R – Rijeka

Skupina R još je jedna skupina koja se nalazi u istom podcentru kao i prethodne dvije. Skupinu vodi odgojiteljica M.A. te se radi o mješovitoj jasličkoj skupini. Aktivnosti su se protezale kroz nekoliko dana te je broj prisutne djece varirao od 14 do 17.

Prije samih organiziranih aktivnosti, kada je *manga* donesena u prostoriju skupine, djeca su prišla i prolitala je. Iako u skupini ima troje djece koji prepoznaju slova i počeli su čitati određene riječi, bilo im je teško čitati zbog samog formata stripa. Jedna od djevojčica, M.B. (4 god.) jedna je od djece koji prepoznaju slova te je komentirala: „*Dobra je knjigica, ali nedovršena, treba obojati.*“ Djecu se posebno dojmio Čokoladni hrast, a kućicu do koje Ana i Ivan dođu u zadnjem poglavlju povezali su sa kućicom od slatkiša iz bajke „Ivica i Marica“. Nakon pročitane priče, nitko od djece nije želio promijeniti kraj te su počeli smišljati kojim bi se prijevoznim sredstvima vratili kući iz Zemlje čudesnih riječi.

Tijekom samog čitanja *mange* od strane odgojiteljice, bilo je prisutno 14 djece. Sama tematika čarobnih riječi bila im je poznata te odgojiteljica napominje da su četiri čudesne riječi nešto na čemu rade čitave godine kako bi potakli sinergiju unutar skupine. Nakon što im je *manga* pročitana, svako dijete je navelo što im se najviše svidjelo u priči i na ilustracijama. Čokoladni hrast je i dalje bio najzanimljiviji, ali i Mačka dugog repa.

Prva vođena aktivnost bila je potaknuta činjenicom da većina djece u skupini još ne prepoznaje slova. Na papiru A4 formata napravljena su četiri odjeljka za četiri scene. Mlađa su djeca, njih desetak, u svaki od četiri odjeljka nacrtali po četiri nepovezana crteža, no starija su djeca napravila smislene priče u četiri kadra. Kada je djeci bio ponuđen izbor da svoj strip ostave crno-bijeli ili ga obojaju. Svi su ga obojali drvenim bojicama. U aktivnosti je sudjelovalo 17 djece.

Treća aktivnost nadovezala se na prethodnu i to na prijedlog dječaka V.B. (6 god.) koji je odgojiteljici rekao da bi želio napraviti knjižicu jer njegova priča ne stane na papir sa samo četiri odjeljka. Dječak je zatim počeo crtati još stranica, a kada je završio, odgojiteljica je sve papire spojila u jednu knjižicu. Druga djeca su uočila i promatrala što radi te su i sami željeli napraviti duži strip koji bi se pretvorio u knjižice. Teme i radnje stripova-knjižica varirale su: „Izgubljeni pas“, „Lov na lopove“, „Najbolji dan“ i „Moja djevojčica/Kada ja budem mama“. U ovu aktivnost uključilo se 16 djece.

Posljednja aktivnost bila je predložena od strane odgojiteljice: djeci je dan fotoaparat kojim su morali fotografirati situacije u kojima bi se koristile čarobe riječi. Neke fotografije bile su odglumljene i onda fotografirane, druge su bile spontane i „uhvaćene“ u trenutku kada su se događale. Kada su djeca završila sa fotografiranjem, odgojiteljica je od tih fotografija načinila plakat te ga postavila u sobu dnevnog boravka. U samom fotografiranju sudjelovalo je osmero djece.

3.4.4. Skupina Z – Rijeka

Skupina Z nalazi se u drugom podcentru u Rijeci te se većinom sastoji od predškolske djece kojoj je ovo zadnja godina u vrtiću. Skupinu vodi odgojiteljica J.V. Za vrijeme aktivnosti u skupini je bilo prisutno 12 od 13 upisane djece.

Prije samog predstavljanja *mange* djeci, odgojiteljica je sa svima porazgovarala o važnosti lijepih riječi jer skupina navodno u zadnje vrijeme ima problema sa korištenjem neprimjerenog jezika. Djeca su prvo morala navesti koje ih riječi ljute ili rastužuju, a zatim navesti riječi koje vole čuti i koje ih čine sretnima.

Zatim je uslijedilo čitanje *mange* te su priču djeca sa zanimanjem slušala i promatrala. Imali su mnogo pitanja te im je odgojiteljica odgovarala najbolje što je znala. Djeci se priča kao cjelina svidjela. Jedna od starijih djevojčica, K.P. „čitala“ je *mangu* drugoj djeci, najviše recitirajući iz sjećanja kako je odgojiteljica čitala.

Djeca su zatim napravila kratku dramatizaciju priča i situacija koje su bile inspirirane onom iz *mange* koristeći ginjol lutke i maleni paravan te su se rado izmjenjivali u ulogama. Slijedi transkript videa jedne od dramatizacija sa ginjol lutkama:

Djevojčica A i Dječak B svatko imaju lutku, djevojčica drži lutku dječaka, a dječak drži lutku kuhara.

Djevojčica A: “Hoćemo li se igrati?”

Dječak B: „Um... ne, jer nosiš naočale!”

(Djevojčica A okreće svoju lutku koja počinje plakati.)

Dječak B: (Sa svojom lutkom prilazi drugoj lutki i tapša je po leđima) „Oprosti, nisam tako mislio!”

Djevojčica A: „Okej...”

Dječak B: „Želiš li mi biti prijateljica?”

Djevojčica A: „Može! 'Ajmo se pomiriti!”

Dječak B: „Može!” (Lutke si prilaze, rukuju i zagrlje)

Odgojiteljica: „Bravo... Gdje sad idete?“

Dječak B: „Idemo se sad igrati!“

Djevojčica A: „Hmm... može, ali čega?“

Dječak B: „Pa, ne znam... Da se igramo nogometa, onda bi trebali imati loptu.“

(Pojavljuje se Djevojčica C sa svojom lutkom medvjeda)

Djevojčica C: „Hoćete li se samnom igrati?“

Djevojčica A i Dječak B: „Ne!“

(Kratka pauza u govoru, odgojiteljica se uključuje)

Odgojiteljica: „Ona je sada tužna“

(Lutka medvjeda počinje plakati)

Djevojčica A i Dječak B: „Oprosti!“

Dječak B: „Nismo tako mislili. Sad znamo da se tako ne ponašaš sa životinjama“

Djevojčica A: „Da“

Po završetku nekoliko dramatizacija, djeca su sjela za stol kako bi napravili svoje vlastite stripove. Većina je bila vrlo fascinirana sa Mačkom dugog repa te su je neka djeca uključila u radnje i crteže svojih stripova. Slike 7-15 prikazuju radove djece.



Slika 7: Strip dječaka L. (6,5 god.)



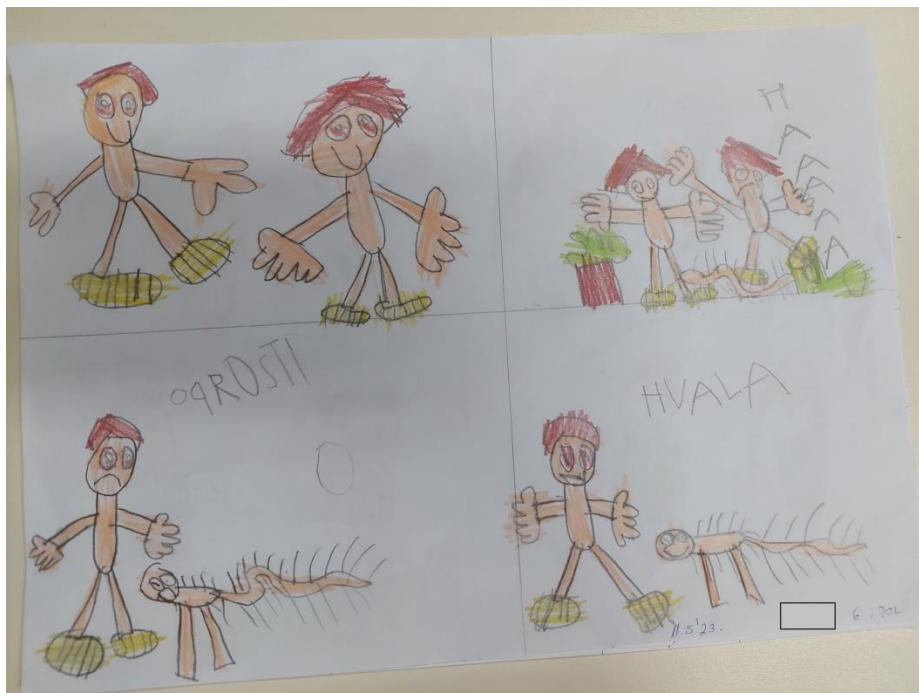
Slika 8: Strip dječaka N. (6,5 god.)



Slika 9: Strip djevojčice K. (6,5 god.)



Slika 10: Strip djevojčice L.B. (6 god.)



Slika 11: Strip dječaka J. (6,5 god.)



Slika 12: Strip djevojčice M. (6,5 god.)



Slika 13: Strip djevojčice K.R. (5,5 god.)



Slika 14: Strip dječaka F. (6 god.)



Slika 15: Strip djevojčice Ki. (6,5 god.)

Na svim prikazanim stripovima može se primjetiti da su djeca bojala svoje likove i pozadinu, nešto što nije bilo prikazano u *mangi* koja im je ponuđena. Svi crteži su također replicirali određene scene koje vidjeli u *mangi*, te je jedan od stripova imao likove iz popularne igrice „*Among Us*“ (Slika 8). Djeca su bila zainteresirana za sve aktivnosti, posebice nakon što su upoznali medij *mange* te kada im je objašnjeno kako ju „čitati“. Na nekoliko crteža može se primijetiti i Mačka dugog repa, jedan od likova iz prikazane *mange*, što bi dovelo do zaključka da se djeci ove skupine upravo mačka najviše svidjela

Aktivnosti su trajale tijekom cijelog jutra te su ono što su vidjeli i čuli u *mangi* provukli kroz više različitih aktivnosti: likovno izražavanje, govorno izražavanje te dramatizacija. Djeca su zatim rekla da će od tog dana stalno crtati stripove, posebno kada je nekome rođendan jer se čini kao lijepi dar za nekoga.

Iz navedenih rezultata iz sve četiri skupine, moglo bi se zaključiti da se odgovorilo na prva dva istraživačka pitanja: djeca su se uspjela povezati s medijem *mange*, no tek nakon što im je ista bila predstavljena, a uz dodatak likova i motiva koji bi im mogli biti poznati (mačka, lisica, jež, kućica od slatkiša...) zainteresiranost se povećala.

Odgovor na drugo istraživačko pitanje pokazalo se fleksibilnom aktivnosti gdje su djeca mogla pokazati svoju kreativnost, i ne samo u kreiranju vlastitog stripa, već i u prepričavanju, gestovnim igrama te u manipuliranju lutkama kako bi ispričali priču. Aktivnosti potaknute *mangom* također su i odgojiteljima dale mnogo fleksibilnosti za rad i nadograđivanje, te su se načele i teme kojima će se djeca moći baviti i nakon što završe s interpretacijom *mange*.

3.5.MIŠLJENJE ODGOJITELJA O UPORABI MANGE

Posljednje pitanje na koje je ovim istraživanjem trebalo dati odgovor jest mišljenje odgojitelja o *kodomo mangi* i njezinoj potencijalnoj upotrebi u predškolskoj ustanovi. Svi odgojitelji su potaknuti da daju svoje mišljenje te prijedloge za poboljšanje za buduća izdanja ove iste *mange*.

Sve odgojiteljice se slažu da se format *mange* treba promijeniti, točnije, da sličice trebaju biti veće i da tekst treba biti veći. Predlažu da se na jednoj stranici postave četiri kadra umjesto šest te da format bude veći, A4 umjesto A5. Dvije odgojiteljice su također istaknule da bi možda bilo bolje da su ilustracije također obojane.

Svi odgojitelji slažu se u mišljenju da *manga* ovakvog formata možda nije prikladna za djecu mlađu od šest godina te da se sam način čitanja *mange* i stripova općenito treba početi interpretirati još i ranije kako bi djeca naučila kako ju čitati. No, sama tema i radnja *mange* svidjela se odgojiteljicama jer im je sama terminologija i tematika bila poznata te su na rečenoj temi radile svakodnevno s djecom svojih odgojno-obrazovnih skupina.

Iako im je *manga* bila strana prije ovog projekta, tri od četiri odgojiteljice izjavile su da bi voljele i dalje koristiti *mangu* i strip ukoliko bi to bilo moguće u budućnosti. Slažu se da je ovakav poticaj dobra podloga za kasnije aktivnosti te bi djeci bio još zanimljiviji ako se određene prepravke naprave prije ponovnog donošenja *mange* u skupinu.

Jedno od glavnih ograničenja ovog istraživanja bio je manji interes nego što je bilo procijenjeno. Kao što je navedeno u prijašnjim poglavljima, strip kao medij se još uvijek ne smatra prikladnim za rad sa djecom u vrtiću niti ga se većina odgojitelja sjeti kada smišlja koje poticaje ponuditi djeci svoje skupine. Za buduća istraživanja ili projekte kojima bi se proučavala implementacija stripa i *mange* u predškolskoj ustanovi, najviše je potrebno uložiti više vremena upoznavajući odgojitelje s ovakvim medijem, njegovim sadržajem, načinom analize te stilom ilustracija. Kada odgojitelji posjeduju veće znanje o određenom poticaju, njihovo samopouzdanje u radu istim isto postaje veće.

4.ZAKLJUČAK

U ovom radu glavni cilj bio je interpretirati tematiku stripa i *mange* te njihovog potencijala kao poticaja u radu s predškolskom djecom.

U prvom dijelu rada bilo je riječi o mnogim pozitivnim utjecajima koje mogu imati strip i *manga* ukoliko se djeca rano izlože ovoj vrsti medija. Uvažavajući činjenicu da su djeca u Japanu doslovno okružena *mangama* od najranije dobi, nije bilo teško povući paralelu s potencijalom koji ovaj medij ima i u drugim zemljama svijeta. Od načina na koji uče čitati i pisati, načina na koji se njihovo likovno izražavanje i kreativnost razvijaju brže uz pomoć stripa i *mange* (Allen i Ingulsrud, 2008), pa sve do spominjanja učenja i usvajanja različitih činjenica i znanja (Wiegerova i Navratilova, 2017), ovo su bili mogući benefiti u području ranog izlaganja djece stripu i interpretaciji istog u predškolskoj ustanovi.

U radu je interpretirana *kodomo manga* kao vrsta stripa koja je vrlo specifično crtana i osmišljena kako bi ju čitala djeca mlađa od 13 godina. Prepoznatljiv je i jednostavan način ilustriranja gdje se naglasak najviše stavlja na slatkoću likova te njihove pretjerane i često komične izraze lica; uporaba jarkih boja i jasnih linija; vrlo jednostavne radnje u scenarijima i prostorima koji su djeci poznati iz svakodnevnog života, no sam određenim fantastičnim preokretom, te likovi koji su isto godište ili slično kao djeca koja čitaju određenu *kodomo mangu*, sve su to vrlo specifična obilježja kojima se razaznaje *kodomo manga* od ostalih vrsta *mange*.

U istraživanju je fokus bio na praćenju metodičkih mogućnosti primjene tj. kako će odgojitelji iskoristiti *mangu kao medij* u poticanju dječjeg razvoja. Oblikovana je *manga* koja ima vrlo jednostavnu radnju i temu koja je djeci na ovom području poznata, te su odgojiteljima ponuđeni neki od mnogih izbora o tome što s djecom mogu raditi kada im predstave *mangu*.

Rezultatima istraživanja je pokazano da su djeca bila i više nego entuzijastična kada su crtala svoj vlastiti strip te su odmah prepoznala koncept „četiri čudesne riječi“ što ih je navelo da predlažu aktivnosti koje se mogu nadovezati na samu radnju *mange*. Istraživanjem je također pokazano da su djeca u dobi od 5 i 6 godina bila puno zainteresiranija za čitanje i listanje stripa u odnosu na djecu u dobi od 3 i 4 godine života.

Odgojiteljice su također dale svoja mišljenja o uporabi *mange* te se sve slažu da je ova

specifična *manga* više primjerena starijoj djeci te da bi se format samog stripa trebao promijeniti kako bi postao još zanimljiviji djeci. Predložile su povećanje formata na A4 papir, bojanje cijele *mange*, ne samo naslovnice, povećanje slova te četiri slike po stranici umjesto šest.

Istraživanjem su potvrđene sve tri hipoteze, ponajprije ona kojom se dokazuje da se djeca mogu zainteresirati za stil ilustriranja i oblik medija koji je nastao u puno daljoj zemlji u odnosu na Hrvatsku, ako se tekstovima i ilustracijama prikazuju tj. interpretiraju njima poznate situacije i primjereni sadržaji.

Za buduća istraživanja i projekte, najbolje bi bilo organizirati radionice za odgojitelje kako bi upoznali medij stripa i *mange*, način na koji se medij razvio, koje benefite može donijeti za djetetov cjelokupan razvoj te kako analizirati strip i *mangu*. Moguće je postaviti i radionice za učenje *manga* ilustracije, čime bi kreativniji odgojitelji i djeca mogli oblikovati vlastite *mange* kao poticaje u odgojno-obrazovnim skupinama. Sa svim stečenim znanjem i novim vještinama, odgojitelji bi se osjećali sigurnije pri uporabi stripa i *mange* u svojoj praksi.

Budućim istraživanjima također se može osmisliti fokus i na dugoročne utjecaje stripa i *mange* na razvoj predškolske djece, ili na određeno područje razvoja, ovisno što je uočeno u određenoj skupini djece ili kod određenog djeteta. Postoji mnogo mogućnosti za istraživanje na ovu temu te je važno nastaviti u kontinuitetu stjecati nove spoznaje.

5.LITERATURA

1. Allen, K., Ingulsrud, J. E. (2008) Strategies used by children when reading manga. *The Journal of Kanda University of International Studies*, 20, 23-41.
2. Artemyeva, T. V. (2015). Child concept of comic content analysis. *The Social Sciences*, 10(4), 402-406.
3. Asensio, P. (ur.) (2009). *The Monster Book of Manga: Boys*. COLLINS DESIGN, New York; maomao, Barcelona.
4. Cohn, N. (2011). A different kind of cultural frame: An analysis of panels in American comics and Japanese manga. *Image and Narrative*, 2011, 12.1: 120-134.
5. Cohn, N. (2010). Japanese visual language: The structure of manga. *Manga: An anthology of global and cultural perspectives*, 187-203.
6. Cvetković-Lay, J.; Pečjak, V. (2004.): *Možeš i drugačije: priručnik s vježbama za poticanje kreativnog mišljenja*. Zagreb: Alinea
7. Fransecky, R. B., i Debes, J. L. (1972). *Visual literacy: A Way to Learn--A Way to Teach*. Ssociety for Educational Communications and Technology.
8. Gelir, İ. K., & Akran, S. K. (2021). The Effects of Caricature-based Applications on the Preschool Children's Emotional Intelligence. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, (26), 198-230.
9. Gough, P. B. (1996). How children learn to read and why they fail. *Analns of dyslexia*, a. 46(1), 1-20.
10. Grandstaff, L. J. (2012). *Children's Artistic Development and the Influence of Visual Culture* (Doctoral dissertation, University of Kansas).
11. Heer, J., Worcester, K. (2009). *A comics studies reader*. Jackson, University Press of Mississippi.
12. Ismail, H., i Abdul, M. A. (2020). Comics and Children's Literacy Skills: a Focus Group Analysis from Preschool Teacher's Perspective. *PalArch's Journal of Archaeology of Egypt/Egyptology*, 17(6), 12004-12020.
13. Jakubin, M. (1989). *Osnove likovnog jezika i likovne tehnike*. Zagreb: Institut za pedagogijska istraživanja Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.
14. Koyama-Richard, B. (2003). *One thousand years of manga*. Paris, Flammarion.

15. McCloud, S. (1993). *Understanding comics: The Invisible Art*. New York: HarperPerennial.
16. Nakazawa, J. (2005). Development of manga (comic book) literacy in children. *Applied developmental psychology: Theory, practice, and research from Japan*, 23.
17. Neil, C. (2018). Visual language theory and the scientific study of comics. *Empirical Comics Research*, 305-328.
18. Sani, H., Jaidin, J. H., Shahrill, M., i Jawawi, R. (2022). Comics as a Teaching and Learning Strategy in Primary Social Studies Lessons. *Jurnal Penelitian dan Pengkajian Ilmu Pendidikan: e-Saintika*, 6(3), 137-156.
19. Saraceni, M. (2003). *The Language of Comics*. London: Routledge.
20. Shwalb, D., Nakazawa, J., Shwalb, B. J. (2006). *Applied developmental psychology: Theory, practice and reasearch from Japan*. Greenwich, IAP Information Publishing
21. Toku, M. (2001). Cross-cultural analysis of artistic development: Drawing by Japanese and US children. *Visual Arts Research*, 27(1), 46-59.
22. Toku, M. (2020). Manga's Influences: New Direction of Artistic and Aesthetic Developments in Children's Pictorial World. *InSEA Publications*, 11.
23. Toku, M. (1997). Spatial Treatment in Children's Drawings: Why Do Japanese Children Draw in Particular Ways?. *Marilyn Zurmuehlen Working Papers in Art Education*, 14(1).
24. Truter, S. (2016). *Manga and Anime: understanding the Kodomo illustration style*
25. Varljan Herceg, L., Rončević, A., Karlavaris, B. (2010). *Metodika likovne kulture a. djece rane i predškolske dobi*. Zagreb, Alfa. Rijeka, Sveučilište.
26. Vučković, E. (2019). *Manga stripovi za djecu predškolske dobi* (Doctoral dissertation, University of Rijeka. Faculty of Teacher Education).
27. Wiegerová, A., i Navrátilová, H. (2017). Let's not be scared of comics (researching possibilities of using conceptual comics in teaching nature study in kindergarden). *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 237, 1576-1581.
28. Yannicopoulou, A. (2004). Visual Aspects of Written Texts: Preschoolers View Comics. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 4(2-3), 169-181. doi:10.1007/s10674-004-1024-9