

Grafičke tehnike u dječjem vrtiću

Puljek, Domenika

Undergraduate thesis / Završni rad

2022

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:189:165498>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-03**



Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Domenika Puljek
Grafičke tehnike u dječjem vrtiću
ZAVRŠNI RAD

Rijeka, 2022.

SVEUČILIŠTE U RIJECI

UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Preddiplomski sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Grafičke tehnike u dječjem vrtiću

ZAVRŠNI RAD

Predmet: Likovna kultura

Mentor: doc. dr. sc Zlata Tomljenović

Student: Domenika Puljek

Matični broj: 0299013662

U Rijeci,

lipanj, 2022.

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

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

Domenika Puljek

ZAHVALA

Zahvaljujem se svojoj obitelji i ostalim bliskim ljudima u mojem životu, koji su me bodrili i dizali kada sam padala te se sa mnom veselili kada sam se uzdizala. Hvala što ste uz mene i bodrite me u svim poglavljima mog života.

Također se zahvaljujem svojoj mentorici dr.sc. Zlati Tomljenović na pomoći i savjetovanju tijekom pisanja završnog rada.

SAŽETAK:

Djeca rane i predškolske dobi zbog svoje radoznalosti i prirode učenja, vole istraživati i stvarnost promatraju integrirano. Suvremena pedagogija naglašava važnost integracijskog učenja i određenih kompetencija i znanja odgajatelja s ciljem osiguravanja što kvalitetnijeg prostorno-materijalnog okruženja koje utječe na kognitivno, psihomotoričko, socio-emocionalno područje razvoja te na razvoj osobnosti kod djeteta. Likovna metodika jedno je područje koje se vrlo često integrira s ostalima, a djetetova potreba za izražavanjem prisutna je već od najranije dobi. Grafičke tehnike nude veliki spektar mogućnosti integriranja u aktivnosti prilikom učenja djeteta i razvoj kognitivnih i motoričkih vještina. U radu se analiziraju grafičke tehnike koje se mogu upotrebljavati u likovnim aktivnostima s djecom rane i predškolske dobi te predlažu neke likovne aktivnosti prikladne za upoznavanje s grafikom kao likovnim područjem. Uz navedeno se objašnjava i važnost integracijskog učenja i poticanja kreativnosti kod djeteta već u najranijoj dobi.

KLJUČNE RIJEČI: dijete, grafika, likovno stvaralaštvo, likovne tehnike, rani i predškolski odgoj

SUMMARY:

Early and preschool children, because of their curiosity and the nature of learning, love to explore and observe everything in an integrated way unlike adults. Modern pedagogy emphasizes the importance of integration and certain competencies and knowledge of educators to ensure the highest quality of spatial and material environment that affects children's cognitive, psychomotor, socio-emotional development and personality development. Art methodology is one area that is very often integrated with others, and the child's need for expression is present from an early age. Graphic techniques offer a wide range of opportunities to integrate into a child's learning activities and develop cognitive and motor skills. The paper analyzes graphic techniques that can be used in art activities with children of early and preschool age and suggests some art activities suitable for getting acquainted with graphics as an art

field. In addition, the importance of integrating and encouraging creativity in children from an early age is explained.

KEY WORDS: child, graphics, art creation, art techniques, early and preschool education

SADRŽAJ

1.	UVOD.....	1
2.	LIKOVNE TEHNIKE I LIKOVNO IZRAŽAVANJE DJECE RANE I PREDŠKOLSKE DOBI	2
2.1.	Crtačke tehnike	2
2.2.	Slikarske tehnike	3
2.3.	Grafičke tehnike	4
2.4.	Tehnike prostorno-plastičnog oblikovanja.....	4
2.5.	Likovni razvoj djece.....	5
3.	GRAFIČKE TEHNIKE	8
3.1.	Tehnike visokog tiska	8
3.1.1.	Kartonski tisak	8
3.1.2.	Drvorez.....	8
3.1.3.	Gipsorez	9
3.1.4.	Linorez	9
3.2.	Tehnike dubokog tiska	9
3.2.1.	Bakrorez (gravura)	9
3.2.2.	Bakropis.....	10
3.2.3.	Mezzotinta	10
3.2.4.	Suha igla	10
3.2.5.	Akvatinta	11
3.3.	Tehnike plošnog tiska.....	11
3.3.1.	Litografija	11
3.3.2.	Monotipija.....	12
3.4.	Tehnike protisnog ili propusnog tiska	12
3.4.1.	Sitotisak.....	12
4.	INTEGRIRANI KURIKULUM	14
4.1.	Likovna metodika u integriranom kurikulumu.....	16
4.2.	Kreativnost u integriranom kurikulumu	19
4.3.	Uloga odgajatelja u integriranom kurikulumu	22
5.	GRAFIČKE TEHNIKE U RADU S DJECOM RANE I PREDŠKOLSKE DOBI	25
5.1.	Monotipija.....	26
5.2.	Frotaž	27
5.3.	Pečatni tisak	28
5.4.	Kolažni tisak i karton tisak.....	29
5.5.	Zrcalni tisak	30
5.6.	Duboki tisak.....	31
5.7.	Visoki tisak na stiroporu i gipsorez.....	32
6.	PRAKTIČNI DIO	33
7.	ZAKLJUČAK	41
8.	LITERATURA.....	43

1. UVOD

Dijete već od najranije dobi pokazuje inicijativu za istraživanjem svijeta oko sebe, ispitivanjem i otkrivanjem vlastite okoline i ljudi. Instinkt koji djetetu to omogućava je urođen, a pripremljenom prostorno-materijalno okolinom se navedeno i potiče. Manipuliranjem predmetima, istraživanjem karakteristika tih predmeta te uočavanjem uzročno posljedičnih veza u kasnijoj dobi, dijete uči smisleno i povezano, te konstruira svoje znanje koje postaje svrhovito i primjenjivo. Kako se dijete razvija, tako je kompleksnost njegova izražavanja i otkrivanja veća, a likovno bogatstvo opsežnije. Kako bi se u pravom trenutku ponudili kvalitetni i poticajni materijali, te se osiguralo poticajno okruženje, potrebno je poznavati cjelokupni razvoj djece, a time i likovni. Kako bi odgajatelji mogli poticati djecu na kreativno izražavanje, trebaju biti upoznati s temeljnim pojmovima i konceptima koji olakšavaju razumijevanje iste te prepoznati potencijal djeteta koji je za svako dijete individualnog razmjera i područja. Navedene aspekte potrebno je zamjećivati i poticati kod djeteta u skladu s Nacionalnim kurikulumom, odnosno integrirano s ostalim područjima.

Cilj ovog rada je upoznati odgajatelje s grafičkim tehnikama i mogućnostima njihove primjene u likovnim aktivnostima s djecom rane i predškolske dobi, kako bi one bile primjerene djetetovoj dobi i njegovom interesu. Također, definirat će se dobrobiti primjene grafičkih tehnika u radu s djecom rane i predškolske dobi, te integracija s ostalim aktivnostima u odgojno-obrazovnom radu s djecom, kako bi aktivnosti bile u skladu s Nacionalnim kurikulumom za rani i predškolski odgoj i obrazovanje te samim razvojem djeteta koje uči i istražuje integrirano. Na kraju rada je opisana i praktična primjena dviju grafičkih tehnika u mješovitoj skupini u Dječjem vrtiću Rijeka.

2. LIKOVNE TEHNIKE I LIKOVNO IZRAŽAVANJE DJECE RANE I PREDŠKOLSKE DOBI

Likovni jezik autor Jakubin (2001) definira kao jezik koji se sastoji od likovnih elemenata koji variraju, ovisno o određenim načelima koja tvore jednu cjelokupnu likovnu cjelinu, ako se koriste skladno i povezano. Za bolje shvaćanje značajki i uporabe likovnih tehnika potrebno je definirati likovne elemente i njihov međuodnos. Likovni elementi su: točka, crta, boja, ploha, površina, volumen, prostor. Likovni jezik sačinjavaju i kompozicijska načela koja definiraju međuodnose likovnih elemenata, a to su kontrast, harmonija, ritam, ravnoteža, proporcija, dominacija i jedinstvo (Jakubin, 2001). Likovni elementi neizostavan su dio likovne umjetnosti, s obzirom na to da jedino međusobno djelujući u određenoj funkciji tvore smislenu cjelinu sposobnom za protumačiti našem umu (Peić, 1980). Likovni jezik i sve ono što ga tvori, omogućava likovno izražavanje i stvaranje koje obuhvaća područje: „*crtanja, grafike, slikarstva, kiparstva, graditeljstva, primijenjene umjetnosti i dizajna.*“ (Jakubin, 2001:9).

Likovna djela mogu nastati na plohi, odnosno kao volumen u stvarnom prostoru (Herceg i sur., 2010). Likovne tehnike Jakubin (2001) dijeli na tehnike plošnog oblikovanja, a to su crtačke, slikarske i grafičke tehnike, te na tehnike prostorno-plastičkog oblikovanja koje se, što se tiče materijala, dijele na kiparske i arhitektonske dok u odgojno-obrazovnom procesu razlikujemo tehnike modeliranja i građenja.

2.1. Crtačke tehnike

Suhim crtačkim tehnikama pripadaju: olovka, kreda, ugljen i kemijska olovka, dok mokrim crtačkim tehnikama pripadaju flomaster te tuš-pero, tuš-drvice, tuš-trska, tuš-kist i lavirani tuš (Jakubin, 2001). Za djecu rane i predškolske dobi preporučuje se korištenje mekih crtačkih materijala (Herceg i sur., 2010). Pri radu s djecom rane dobi preporučuje se korištenje olovki različite tvrdoće, a najbolje je započeti sa srednje tvrdom (HB), a zatim nastaviti s mekšim olovkama, s obzirom na visok spektar mogućnosti koje pružaju pri sjenčanju, stvaranju različitih tipova linija i

popunjavanju plohe (Šparavec, 2018). Rad s bojicama i olovkama također se može prilagoditi razvojnoj fazi djeteta, ovisno o onome što se želi postići. Primjerice, za razvoj motorike mogu se koristiti deblje ili tanje bojice, a za stariju skupinu može se koristiti podloga papira u boji i crtanje srebrnim i bijelim bojicama kao i korištenje bojica koje se miješaju s vodom, a sličan pristup je i s flomasterima (Šparavec, 2018). Kreda je također prigodna za predškolsku dob upravo zbog mogućnosti eksperimentiranja s njom na različitim plohamo kao i fleksibilnosti brisanja i popunjavanja ujedno velikih i malih površina ovisno o djetetovoj želji (Šparavec, 2018). Crtačke tehnike, ugljen i tuš prigodne su za stariju predškolsku djecu upravo zbog prirode lako lomljivog materijala kao i mogućnost prljanja djece. Ono što Šparavec (2018) navodi kao dobar primjer prakse korištenja tuša je upravo korištenje kista za akvarel na suhoj i mokroj podlozi koja je pogodna za proučavanje odnosa boja, odnosno njihovo miješanje i razlijevanje.

2.2. Slikarske tehnike

Slikarske tehnike se također dijele na suhe i mokre. Suhima pripadaju pastel, kolaž, vitraj, tapiserija i mozaik, a mokrima akvarel, batik, gvaš, tempera, ulje i freska. Uz navedeno razlikujemo tehnike gdje se boja već nalazi na materijalu kao što je kolaž, te na tehnike gdje se boja veže raznim vezivnim sredstvima kao što je primjerice tempera (Jakubin, 2001). S obzirom na prirodu ovih tehnika, odgajatelj bi trebao brinuti o zaštiti namještaja i odjeće od mogućih prljanja te osigurati optimalno iskorištavanje likovnog materijala određene slikarske tehnike kroz separaciju bočica s vodom kako bi kist bio čist, a boja konkretna osim ako je u interesu eksperimentiranja s miješanjem boja (Herceg i sur., 2010). Suhe tehnike kao što su pastela i kolaž te mokre kao što su akvarel, gvaš i tempera tehnike su koje se koriste u radu s djecom rane i predškolske dobi (Šparavec, 2018). Tempere su odlična tehnika za rad s malom djecom pri aktivnosti otiskivanja dlanova i stopala kao i pri uporabi vodenih boja i bijele tempere za dobivanje gvaša te slikanja akvarelom sa soli (Šparavec, 2018). Grataž, frotaž, batik, kolaž, mozaik i pastele izvrsne su tehnike za djecu rane i predškolske dobi upravo zbog

kombiniranja više tehnika istovremeno i zanimljivog rezultata na kraju koji im omogućava i istraživački aspekt razvoja (Šparavec, 2018).

2.3. Grafičke tehnike

Grafičke tehnike kao postupak otiskivanja i umnažanja crteža dijelimo na tehnike visokog i dubokog tiska te na tehnike plošnog ili propusnog tiska, što ovisi o obradi matrice grafičke tehnike koja je zapravo svaka obrađena ploča s koje se vrši otiskivanje (Jakubin, 2001). Drvorez, linorez, gipsorez i kartonski tisak smatraju se visokim tehnikama, bakrorez, suha igla, mezzotinta, bakropis i akvatinta pripadaju dubokim tehnikama, dok su tehnike plošnog tiska litografija i monotipija, a tehnika protisnog ili propusnog tiska sitotisak (Jakubin, 2001). O grafičkim tehnikama i njihovom radu s djecom rane i predškolske dobi pisat će se više u nastavku ovog rada. Grafičke tehnike mogu se ponuditi djeci od najranije dobi, s obzirom na zadovoljstvo koje im pruža otiskivanje, a ono može biti od raznog recikliranog i dostupnog materijala kao što su matrice od krumpira, kartona, plastike, čipke i slično (Herceg i sur., 2010). Uz navedeno, monotipijom djeca također mogu već od najranije dobi iskazati svoje likovno izražavanje kombinacijom slikarske i crtačke tehnike, a zatim i otiskivanja, dok se, s druge strane, rezanje matrica visokog tiska, izuzev suhe igle, preporučuje izbjegavati u odgojno-obrazovnoj skupini (Herceg i sur., 2010). Grafičke tehnike pružaju mogućnost izražavanja kreativnosti i eksperimentiranja u materijalu kroz otiskivanje, proces nanošenja boje na podlogu, rezanje i izrađivanje matrice i sl.

2.4. Tehnike prostorno-plastičnog oblikovanja

Kao što je već navedeno, kod ovih tehnika razlikuju se kiparske i arhitektonske tehnike, a materijal u kojem se oblikuje može biti: glina, drvo, kamen, metal, gips, plastične mase, žice, željezo, čelik, staklo, aluminij i animirani beton, didaktičko neoblikovani materijali, plastelin i ostalo (Jakubin, 2001). Oštre i opasne materijale i predmete poput škara, skalpela i noževa kao i svih ljepila intenzivnog mirisa i sprejeva teških za rukovanje treba izbjegavati u radu s predškolskom djecom (Herceg i sur., 2010). Glina, glinamol i plastelin tehnike su koje djeca rane i

predškolske dobi vole upravo zbog mekoće i podatnosti koje im pružaju te zbog širokog spektra mogućnosti oblikovanja i eksperimentiranja njima (Šparavec, 2018). Oblikovanje aluminijskom folijom, kaširanje, eksperimentiranje prirodnim materijalima i asamblajz neke su od kiparskih tehnika koje Šparavec (2018) predlaže s obzirom na to da se tako mogu upoznati s didaktički neoblikovanim materijalom i razvijati vještine oblikovanja i eksperimentiranja materijalom.

Važna je i mogućnost kombiniranja tehnika gdje djeci možemo prepustiti izražavanje tehnikama i materijalom na svoj način, istovremeno im puštajući na volju izražavanje kreativnosti i individualnosti, ali i usvajanje i pokazivanje vještina prilikom rukovanja navedenim. Šparavec (2018) navodi kako se mogu kombinirati različite podloge koje su prvobitno izrađene grafičkim tehnikama pa dodati na to flomaster ili marker, ili podlogu izrađivati akvarelom pa dodati uljne ili voštane pastele. Također, možemo kombinirati akvarel s tušem, temperu, tuš s akvarelom, kolaž i marker, arhitekturu i lijepljenje na podlogu pa bojanje (Šparavec, 2018). Načini i mogućnosti kombiniranja tehnika zaista su veliki, a pritom se djeci omogućava eksperimentiranje materijalom i tehnikama te stvaranje uzročno-posljedičnih veza koje su dovele do određenog efekta.

2.5. Likovni razvoj djece

U razvoju djeteta može se definirati nekoliko faza likovnog razvoja (Herceg i sur., 2010):

a) Faza šaranja

Do godinu i pol dana života, dijete nema potrebu za likovnim izražavanjem zbog nejasnoće predstave i nerazvijene motorike, a nakon toga, što varira od djeteta do djeteta, započinje prva faza, faza šaranja koja traje do tri i pol godine. Specifičnost šara u ovoj fazi je nepostojanje težišta, odnosno specifičnost da se šare mogu promatrati s bilo koje strane. U ovoj fazi šare se mijenjaju iz jednostavnih crta koje se povlače iz zglobova ramena i lakta, do kružnih crta povlačenih iz zglobova šake i prstiju. U ovoj fazi djeci treba ponuditi meke olovke, krede i pastele, kao i mek i intenzivan grafički materijal.

b) Faza sheme

Faza sheme započinje između treće i četvrte godine i traje do pete, a karakterizira ju djetetova namjera prikazivanja nečega, no taj je prikaz relativno oskudan. Specifično je i prikazivanje čovjeka u vertikali, a životinja u horizontali, prilikom čega je na čovjeku naglasak na očima i ustima, a zatim kosi i ušima, a udovi su prikazani bez oblika tijela s dodavanjem više prstiju nego što čovjek ima što je u korelaciji s nepoznavanjem brojeva. Također, u ovoj dobi vole crtati i druge objekte kao što u kuće, stolovi, stolice, stabla, cvijeće i slično.

c) Faza razvijene sheme

Ova faza karakteristična je za razdoblje od pete do osme godine, gdje se u djetetovu prikazu ističu simboli koji odražavaju određene emocije djeteta prema prikazu (čovjeku), a proširuje se i prikazivanje samog čovjeka koji se sada upotpunjava detaljima kao što su uši, kosa, obrve, vrat, odjeća, nakit, ukrasi i slično. Uz navedeno djeca crtaju i razne aktivnosti koje vole raditi kao što je igra loptom, šetnja u prirodi i slično.

d) Faza oblika i pojava

Faza oblika i pojava traje od osme do desete godine, a obilježavaju ju bogatije i realnije predodžbe djeteta o svijetu te osnovni prostorni odnosi gdje se javljaju elementi pokreta figura, prikazom profila, objekata i prostora, točnije „opisnog prostora“. U ovoj fazi zapažaju se različite osobine dječjeg likovnog izraza kao što su transparentni rendgenski crtež, dinamičnost crteža, prevaljivanje crteža i cjelovitost prikaza motiva.

Transparentni rendgenski crtež označava djetetovu predodžbu o vanjskom svijetu i svime što povezuju s objektom kojeg prikazuju.

Dinamičnost crteža odnosi se na prikazivanje ljudske figure s dužim rukama u svrhu hvatanja nečeg ili izvršavanja neke radnje, a često je i prikazivanje prijevoznih sredstava.

Prevaljivanje crteža je posljedica teškoće prikazivanja prostora gdje se drugi plan prikazuje na paralelnoj crti iznad prvog plana, odnosno vidljivo je podizanje sa „zemlje“ i nametanje rješenja koje izgleda nerealno.

Cjelovitost prikaza motiva odnosi se na djetetovo cjelovito shvaćanje pojava u svojoj okolini iz čega proizlazi cijela situacija, akcija i povezanost na način na koji dijete to percipira. Upotrebljavaju se različite likovne tehnike, a na samim uratcima

moгу se uočiti određene razvojne situacije kao što su „motorika, razvoj spoznaje, govora, emocionalni i socijalni razvoj, razvoj igre, likovnih i glazbenih sposobnosti i drugo” (Herceg i sur., 2010:56).

3. GRAFIČKE TEHNIKE

Grafičke tehnike dijele se na tehnike visokog, dubokog, plošnog i propusnog tiska, a ovom poglavlju slijedi njihovo detaljnije pojašnjenje.

3.1. Tehnike visokog tiska

Tehnike visokog tiska grafički se oblikuju putem matrice, odnosno udubljenog međuprostora i povišenja odnosno izbočina koje predstavljaju željeni oblik, odnosno crtež (Jakubin, 2001).

3.1.1. Kartonski tisak

Kartonski tisak započinje crtežom kojeg radimo na kartonu i potom ga izrezujemo u svrhu forme koja će poslužiti za kasnije. Navedeno lijepimo na kartonsku podlogu koja služi kao matrica, a kako bismo postigli željeni efekt prilikom lijepljenja, potrebno je pustiti prazan međuprostor. Na izbočenja zalijepljenog crteža nanosi se crna tiskarska boja ili crna tempera koja u sebi sadrži malo glicerina te se otiskuje na prazan papir te pomoću grafičke preše, ruke ili drugim pomoćnim predmetima zaglađuje površina (Jakubin, 2001).

3.1.2. Drvorez

Drvorez se sastoji od matrice drva koje se pomno bira ovisno strukturi koja se želi postići na kraju, a uz drvorez razlikujemo i drvorez u boji, koji se izrađuje istim procesom (Jakubin, 2001). Prvi korak je izrada crteža na papiru koji se potom prenosi na ploču za drvorez, čija površina mora biti sasvim glatka, a crtež neizbrisiv i potom premazan slojem cinkova bijelila pomiješanog s gumiarabikom (Jakubin, 2001). Na tom crtežu se za bolje snalaženje prekrivaju dijelovi koji se neće izrezivati, a oni dijelovi koji su ostali bijeli izrezuju se preporučenim „japanskim nožem“ (Jakubin, 2001).

3.1.3. Gipsorez

Za izradu gipsoreza potrebna je gipsana ploča koja je podloga za matricu, a nju je također potrebno premazati stolarskom politurom kako bi se boja lakše skidala i manje upila.

3.1.4. Linorez

Za matricu linoreza i linoreza u boji koristi se linoleum koji se prije prenošenja crteža na njega mora brusiti finim brusnim papirom kako bi se neravnine izbjegle, a sam otisak izgledao oblije i mekanije (Jakubin, 2001). Nakon brušenja, linorez se premazuje bijelom temperom, kako bi se crtež mogao prenijeti po istom principu kao i kod drvoreza pritom koristeći „tift-pera“ ili „japanske nožice“ (Jakubin, 2001).

3.2. Tehnike dubokog tiska

Tehnike dubokog tiska označavaju tehnike otiskivanja tiskarske boje iz udubljenih mjesta matrice. Matrica se može izrađivati na ploči od bakra, mjedi ili cinka u koju se urezuje na mehanički ili kemijski način (Jakubin, 2001). Mehanički način radi se rukom gdje se crtež direktno urezuje u ploču kao što je to slučaj kod bakroreza, mezzotinte i suhe igle, dok se kod kemijskog načina koristi „jetkanje ploče“, odnosno korištenje kiseline na označenim mjestima, što je vidljivo u bakropisu i akvatinti (Jakubin, 2001).

3.2.1. Bakrorez (gravura)

Bakrorez se smatra najljepšom grafičkom tehnikom zbog reljefnosti crta čiji je razlog vlaženje papira prije otiskivanja (Jakubin, 2001). Ploča bakroreza je od bakra, mjedi ili cinka obrušena pod kutom od 45° kako bi se izbjeglo oštećenje papira, a prije urezivanja treba biti glačana staklenim papirom i polirana kredom te premazana mastiksom (Jakubin, 2001). Otiskivanje se, za razliku od tehnika visokog tiska, vrši oštrim alatom u stroju pod jačim pritiskom (Jakubin, 2001).

3.2.2. Bakropis

Bakropis se radi tako da se crta po vosku koji je premazan preko metala, s ciljem da vosak štiti površinu od kiseline koja se ulijeva i nagriza dijelove urezanog crteža (Jakubin, 2001). Razlikujemo tehniku crnog ili tvrdog voska i tehniku mekog voska. Kod prve autor određuje količinu voska koji će se postaviti na ploču i zatim zagrijavati kako bi se počeo taliti i mogao valjkom izravnati (Jakubin, 2001). Nakon toga se čađi ploča voštanom svijećom, a crtež urezujemo do bakrene ploče. Zatim se stavlja dušična kiselina koja otapa bakar na mjestima ocrtanih linija, dok je ostatak ploče zaštićen voskom. Pored ove tehnike postoji i tehnika mekog voska gdje se bakrena ploča izglacha i očisti, potom se ugrije i premaže goveđim lojem da se postigne masnoća ploče na koju se stavlja pčelinji vosak (Jakubin, 2001). Obradu ploče potrebno je napraviti isti dan da se izbjegne prašina, a čini se stavljanjem crteža koji je na hrapavom prozirnom papiru u zrcalni položaj koji pomaže autoru pri ocrtavanju i naznačavanju linija i lijepljenju voska za papir kako bi željezni klorid kasnije nagriza ploču gdje je naznačeno (Jakubin, 2001). Za bakropis u boji priprema se ploča jednom od navedenih tehnika, a boja se unosi u urezane linije, pritom pazeći na gustoću iste kako se ne bi prelijevala zbog rijetkosti ili ostavljala otisak na papiru zbog gustoće (Jakubin, 2001).

3.2.3. Mezzotinta

Kod mezzotinte se matrica obrađuje struganjem ili zaglađivanjem metalne ploče koja je prethodno ohrapavljena pomoću njihalice, kremenim pijeskom ili tehnikom akvatinte (Jakubin, 2001). Ploča je izvorno crne boje, a ton se postiže vrlo oštrim struganjima, kako bi se postigla meka površina odnosno bijela boja ili, pak, tamne boje kao što su siva i crna, što se postiže raznim stupnjevima hrapavosti (Jakubin, 2001).

3.2.4. Suha igla

Tehnika suhe igle radi se preko bakrene ili cinkove ploče koja je prethodno očišćena i premazana parafinskim uljem, nakon čega se crtež prenosi na premazanu

površinu preko indigo-papira i iglom gravira u samoj ploči ovisno o njenoj mekoći (Jakubin, 2001).

3.2.5. Akvatinta

Akvatinta je poznata po svojoj tonskoj i plošnoj vrijednosti koja se postiže tehničkim rasterom pomoću praha kolofonija koji se nanosi ravnomjerno po cijeloj ploči, te po svojoj dubini tona postignutoj trajanjem jetkanja, gdje se dužim jetkanjem postiže tamniji ton, a kraćim svjetliji (Jakubin, 2001). Započinje se postavljanjem kolofonija koji se topi i prijanja uz ploču, a zatim asfaltnog laka koje sprječava djelovanje dušične kiseline na dijelovima gdje to ne želimo (Jakubin, 2001).

3.3. Tehnike plošnog tiska

U tehnikama plošnog tiska matrica s koje se otiskuje grafički list ostaje ravna, a razlikujemo litografiju i monotipiju (Jakubin, 2001).

3.3.1. Litografija

Za litografiju se otiskuje crtež s ravne površine kamene ploče učinjen kredom, litografskim tušem ili kemijskom tintom, budući da na vapnenac ili škriljevac, koji služe kao matrica, izvrsno prijanja kreda ili tuš zbog svoje teksture (Jakubin, 2001). Sam naziv litografija znači pisati, a sastoji se od grčkih riječi „lithos“ odnosno „kamen“ i „grapho“ odnosno „pišem“ (Jakubin, 2001). Na pripremljeni kamen prenosimo crtež na papiru u zrcalnoj slici, nakon čega se crta litografskom kredom ili tušem koji moraju biti masni kako bi zamastili dijelove crteža i kako bi proces jetkanja bio uspješniji (Jakubin, 2001). Za litografiju u boji potrebno je pripremiti svaki kamen za drugu boju, a kreće se s izradom konturne ploče koja određuje granice boja i tonova i služi za prijenos boje pomoću križića ili točkica na ostale ploče koje će kasnije služiti kao matrice (Jakubin, 2001).

3.3.2. Monotipija

S obzirom na to da je monotipija tehnika kojom se dobiva samo jedan otisak, što je kontradiktorno grafičkim tehnikama koje podrazumijevaju veći broj otisaka, ne smatra se pravom grafičkom tehnikom, iako ju Jakubin (2001) navodi pod tehnike plošnog tiska. Kistom, uljnim bojama ili temperama uz dodatak glicerina crta se na ravnoj plohi koja može biti cinčana, aluminijska ili plastična i premazana tankim slojem lanenog ulja za bolje prianjanje boje, nakon čega se crtež otisne na papir (Jakubin, 2001).

3.4. Tehnike protisnog ili propusnog tiska

Za ove tehnike karakteristično je korištenje protiskivanje boje na papir, platno, lim, drvo i druge površine kroz otvore svile odnosno sita (Jakubin, 2001).

3.4.1. Sitotisak

Sitotisak je tehnika propusnog tiska koja se sastoji od tri vrste sitošablona: rezane šablone, crtane šablone i fotošablone koje služe za popunjavanje mjesta na situ gdje se boja neće propuštati (Jakubin, 2001). Za rezanu šablonu potreban je masni papir koji se reže u obliku crteža, a potom lijepi na sito i služi kao barijera za prodiranje boje na platno (Jakubin, 2001). Za crtanu šablonu potrebni su litografski tuš i kreda, poželjni zbog svoje gustoće i netopljivosti, a koristimo ih tako što crtamo na svili željeni oblik i potom tu svilu prevučemo želatinom koja se suši i služi kao barijera za boju. Tuš i kredu skidamo terpentinom, kako bi prolazak boje bio moguć (Jakubin, 2001). Fotošablona je posljednja vrsta sitošablone koja se upotrebljava za veće naklade i otiskivanje preciznih crteža za što je najprije potrebno izraditi dijapozitiv fotopostupkom ili pomoću prozirne folije (Jakubin, 2001). Ako se radi ručno, folija se koristi tako da se po njoj crta bojom pomoću kista ili pera pazeći da crtež bude neproziran, ali ako se upotrebljava fotopostupak na foliji, onda se dijapozitiv izradi preko raznih vrsta rastera gdje se kopira na svilu

i premazuje senzibiliziranom želatinom koja opet služi kao barijera za vodu (Jakubin, 2001).

4. INTEGRIRANI KURIKULUM

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015) obilježen je karakteristikama kao što su otvorenost, sloboda i raznolikost, gdje se na učenje i razvoj djece gleda kao na individualni proces kojim se znanja i vještine stječu istraživačkim aktivnostima, igrom i neposrednim iskustvom. Dijete po njemu treba biti istraživač i glavni stvaratelj znanja, a cijelo shvaćanje učenja se temelji na konstruktivističkom shvaćanju Jean Piageta i sukonstruktivističkom shvaćanju Lava Vygotskog, gdje se zagovara poticanje metakognitivnih vještina djeteta. Kvalitetnim kurikulumom se smatra onaj kurikulum vrtića koji ima integriranu i razvojnu prirodu i sukonstruktivističku i humanističku orijentaciju. Također, vidljiva je i promjena polazišta s obzirom na prethodne kurikulume i dokumente, je se ovdje znanje promatra kao dinamični proces konstruiran od strane djeteta i sukonstruiran u kontekstu zajednice za što je presudno osiguravanje mogućnosti neposrednog iskustva za dijete (Petrovič-Sočo, 2011). Prema Nacionalnom kurikulumu (2014), kvalitetan kurikulum vrtića treba se bazirati na suvremenom shvaćanju djeteta i organizacije odgojno-obrazovnog procesa, gdje je dijete cjelovito biće, istraživač i aktivni stvaratelj znanja, socijalni subjekt sa specifičnim potrebama, pravima i kulturom te aktivni građanin zajednice, a osigurati se treba da vrtić bude mjesto cjelovitog razvoja, odgoja i aktivnog učenja, istraživanja, suradnje i demokratskog življenja i suodlučivanja, te mjesto kvalitetnih odnosa i tolerancije gdje svatko ima priliku izražavanja i stvaranja u različitim formama, Neurofiziološkim istraživanjima dokazano je kako je razdoblje do 3. godine života, te cjelokupno razbolje ranog i predškolskog odgoja od iznimne važnosti za cjelokupan razvoj djeteta, zbog plastičnosti mozga koju dijete tada posjeduje (Petrovič-Sočo, 2011). Placitet mozga odnosi se na sinaptičke neuronske veze koje se najuspješnije uspostavljaju u prvim godinama života, a što je bogatije iskustvo djeteta i prostorno-materijalno okruženje, bolje se potiče razvoj dječjeg učenja, ojačavaju se postojeće neuronske veze, te se stvaraju nove (Petrovič-Sočo, 2011). U središtu učenja djeteta treba biti proces odnosno način na koji dijete dolazi do određenih znanja i vještina te stječe iskustva, a ne krajnji rezultat tog

učenja (Tankersley i sur., 2012). Učenje djeteta promatra se na holistički način i treba biti aktivno, a razlikuje se samostalno, projektno, iskustveno i istraživačko učenje te učenje rješavanjem problema i igranja. Zajedničko svim navedenim načinima učenja je upravo to što je dijete aktivan sudionik u tom procesu te preuzima odgovornost za vlastito učenje (Letina, 2016). Shodno navedenome, potrebno je djetetu omogućiti već od najranije dobi što poticajnije prostorno-materijalno okruženje za istraživanje svijeta oko sebe, optimalan razvoj i stvaranje neuronskih veza kako bi dijete imalo što više iskustava koje samostalno oblikuje i koristi u životu.

Dječji se razvoj može promatrati kroz tri područja razvoja koja se razvijaju holistički i integrirano, a propisano je i u Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje gdje je među glavnim ciljevima vodi upravo cjeloviti razvoj, odgoj i učenje djeteta te razvoj njihovih kompetencija (Berk, 2006 i Nacionalni kurikulum, 2015):

- fizički razvoj odnosi se na promjene koje se događaju u tijelu, proporcije, funkcije određenog djela tijela, motoričke i perceptivne kapacitete te fizičko zdravlje;
- kognitivni razvoj odnosi se na intelektualne vještine kao što su pozornost, memorija, akademsko i životno znanje, te vještine rješavanja problema, maštovitost, kreativnost i jezik;
- socio-emocionalni razvoj odnosi se na promjene u socioemocionalnoj komunikaciji, samosvijesti, znanju o drugim ljudima, interpersonalne vještine, prijateljstva, intimne veze te moralno razumijevanje i ponašanje.

Humanistička razvojna koncepcija promatra odgoj kao priliku djeteta da se izrazi, ostvari i maksimalno ostvari svoje individualne mogućnosti, u okviru čega odgajatelj treba poticati i stvaralačke mogućnosti djece i zadovoljavati njihove potrebe (Herceg i sur, 2010). Miljak (2009) govori kako su one aktivnosti koje djeca sama biraju i organiziraju, povezane s njihovim životnim iskustvom, a samim time su im zanimljive te im omogućavaju integraciju različitih znanja koje rezultira novim i pruža motivaciju za daljnje učenje. *„Likovnim jezikom djeca ne proizvode repliku stvarnosti, nego kreativno izražavaju svoja iskustva, doživljaje, znanja i*

razumijevanja.“ (Slunjski, 2014:75). S obzirom na to, fokus treba biti na praćenju interesa i ponudi materijala koji će to podržati, kako bi dijete moglo samostalno oblikovati proces učenja. Herceg i sur. (2010) definiraju stvaralačke mogućnosti koje su vidljive u aktivnostima kao skup karakteristika u koje ubrajaju znatiželju, imaginaciju, opažanje putem senzornih modaliteta, razvoj govora, suosjećajnosti i socijalizacije te senzibilitet za glazbu, poetsku riječ, likovnost i različite oblike izražavanja.

„Može se zaključiti kako dijete u ranoj dobi uči kroz praksu, čineći i sudjelujući u svakodnevnim aktivnostima, individualnim ili grupnim, prirodnim putem (i trebalo bi biti) u poticajnom, pedagoški pripremljenom okruženju pa takvo učenje ne bi smjelo biti napor, nego uгода, trebalo bi biti sastavni dio življenja” (Miljak, 2009:21)

4.1. Likovna metodika u integriranom kurikulumu

Kroz povijest se naravno o društvenim prilikama, mijenjao i pogled na umjetnost pa tako i na samu likovnost koja je bila promišljena, organizirana i tradicionalna, što je bilo vidljivo i u odgojno-obrazovnom sustavu koji se razlikovao od današnjeg suvremenog gledišta. Franz Cizek se smatra ocem kreativnog likovnog poučavanja i krajem 19. stoljeća poticao je i ohrabrivao djecu na autentično i maštovito stvaralačko izražavanje. Upravo je takvim radovima ispunio atelje škole koju je otvorio upravo sa svrhom promicanja takvog mišljenja na likovno izražavanje. Bitno je spomenuti i Loris Malaguzzi, začetnika Reggio pedagogije koji je poticao u društvu isti pristup pun spontane ekspresije i kreativnosti putem izložbe „Stotinu jezika djece“. (Šimrak, 2011). Reggio pedagogija polazi od shvaćanja djeteta kao: *„osobe bogate potencijalima, znatiželjnog za upoznavanje i istraživanje svoje okoline, prirodno zainteresiranog za stupanje u socijalne interakcije te interakcije sa svim onim što mu okruženje nudi.*“ (Slunjski, 2001:36). Naglasak na izložbi „Stotinu jezika djece“ je na likovnom izražavanju kao sredstvu putem kojeg dijete govori o vlastitim iskustvima, promatranjima, osjećajima i teorijama (Pelo, 2007).

Likovna metodika odnosno metodika likovne kulture je „interdisciplinarna znanost koja se temelji na sustavu pedagoških znanosti i na sustavu znanstvenih disciplina na području teorije likovne umjetnosti“, te se likovna metodika u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju smatra općeobrazovnom i općeodgojnom znanosti (Herceg i sur., 2010: 80). Likovna metodika je u korelaciji s ostalim znanstvenim disciplinama kao što su sociologija, psihologija i semiologija.

Likovno-odgojne zakonitosti u metodici likovne kulture prema Herceg i sur. (2010) dijelimo na tri područja. Prvo područje odnosi se na zakonitost razvoja koja obuhvaća dječji razvoj kroz tjelesno, psihičko, socijalno i kognitivno područje, zatim likovno izražavanje i percepciju, usvajanje likovnog jezika te kreativnost i razvoj metodičko strateških postupaka uz kvalitetnu dvosmjernu komunikaciju odgajatelja i djeteta. Drugo područje odnosi se na zakonitosti dinamike likovnih elemenata koji se odnose na složenost likovnih procesa i utjecaju na iste, odnosno nepovoljnom ili optimalnom odnosu likovnog razvoja i pojave kreativnosti, a u navedeno ubrajamo: „*odnos promatranja i izražavanja, odnose među osjetilima, odnose unutar kognitivnih procesa, ritam smjenjivanja pojedinih elemenata u procesu likovnog izražavanja, odnos teorije i prakse, odnose u komunikacijskim procesima likovnih sadržaja, odnos među likovnim i općekulturnim vrijednostima, itd*“ (Herceg i sur, 2010: 81). Posljednje područje se odnosi na zakonitosti integracije i sustavnosti unutar složenog i nepredvidljivog područja likovnog stvaralaštva, odnosno objašnjavanje procesa dolaska do likovnog rješenja putem zakonitosti te promatrati implementaciju ostalih sadržaja drugih metodika u odgojno-obrazovni rad u svrhu dobrobiti djeteta.

Metodika likovne kulture ima stručno-likovni cilj koji se odnosi na stjecanje znanja i sposobnosti iz tehnika likovnog izražavanja, teorije oblikovanja, povijesti umjetnosti i analize djela te likovnog odgoja u smislu stvaranja senzibiliteta za likovne pojave, vrijednosti, ukus, razvoj vlastite osobnosti i sposobnosti. Drugi cilj metodike likovne kulture je odgojni cilj koji se odnosi na cjelokupni razvoj djeteta te na opće odgojne aspekte vezane za ekologiju, kulturu i društvo u kojem dijete živi, te individualne i socijalne, estetske i proizvodne zadatke. Posljednji cilj je terapijski, koji u namjeni ima pozitivan utjecaj dimenzija likovnih aktivnosti na dijete. Sadržaji likovne kulture odnose se na poticaje, teme, likovna područja i

jezik, materijale, umjetnička djela i teoriju umjetnosti te razvoj općih i likovnih sposobnosti, vještina, navika i stavova, što naravno treba prilagoditi djetetovoj fazi razvoja. (Herceg i sur., 2010). Slunjski (2011) navodi kako u odgojno-obrazovnom radu treba prihvaćati dječji autentični likovni jezik, omogućiti pristup svim materijalima i tehnikama, osigurati vrijeme i prostor za djetetovo izražavanje, omogućiti usvajanje posebnih likovnih vještina i tehnika te upoznavanje djeteta s likovnim sadržajem putem slikovnica, reprodukcije, galerija, muzejima i svime ostalim što je djetetu ili skupini blisko. Prema istoj autorici odgajatelj treba biti spreman odgovoriti na poruku koju dijete šalje, spreman pridati i naglasiti važnost svakog dječjeg uratka, te je potrebno da odgajatelji imaju vlastitog iskustva, znanja i kompetencije. Problemska, projektna i istraživačka učenja, kao i suradničko učenje u skupini, u paru te individualno učenje, neki su od modela i vrsta učenja koji pridonose poticanju kreativnosti (Vrsaljko i Ivon, 2009 prema Kunac, 2015). U realizaciji likovne kulture koriste se tri vrste metoda (Herceg i sur., 2010):

a) Opće didaktičke metode

U opće didaktičke metode ubraja se metoda izlaganja, razgovora, metoda rada na tekstu, metoda demonstracije, laboratorijska i eksperimentalna metoda.

b) Specifične likovne metode

U specifične likovne metode ubraja se metoda likovno-estetske komunikacije, metoda istraživanja, metoda kompleksnosti i metoda autonomnih postupaka.

c) Metode likovnog oblikovanja

Potrebno je naglasiti i razliku između kreativnog poučavanja i poučavanja za kreativnost (Kunac, 2015). Kreativno poučavanje odnosi se na kreativne pristupe u radu kako bi učenje bilo što zanimljivije, dok se poučavanje za kreativnost odnosi na poučavanje koje je usmjereno ka razvoju kreativnog mišljenja i ponašanja kod učenika. Pojedini autori naglašavaju kako je kombinacija navedenog najbolji pristup za poticanje kreativnosti kod djece.

4.2. Kreativnost u integriranom kurikulumu

U Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015) na dijete se gleda kao na kreativno biće sa specifičnim stvaralačkim i izražajnim potencijalima gdje se kreativnost kao takva promatra kao sastavnica integrirana u cjelokupni odgojno-obrazovni proces vrtića. Ta činjenica pojašnjava se kroz mogućnost djeteta da se izražava na različite načine koji uključuju simboličko, likovno, kineziološko, gestikulacijsko i grafičko izražavanje, uz mnoge druge, što djetetu olakšava komunikaciju s drugima i omogućava bolje razumijevanje iste. Kreativnost je propisana i kao vrijednost u Nacionalnom kurikulumu (2014) koja se odnosi na poticanje divergentnog mišljenja, sposobnost iniciranja i oblikovanja različitih kreativnih aktivnosti te pronalaženje originalnih pristupa rješavanja problema, a na dijete se gleda kao na inicijativnu i inovativnu osobu.

Kreativnost se pokušava definirati raznim implicitnim i eksplicitnim teorijama koje su se razvijale od 19. stoljeća do danas, pri čemu se uočava značajan pomak od gledanja na kreativnost kao osobine koja je karakteristična samo za pojedince pa do znanstveno utemeljenog gledišta povezivanja kreativnosti i divergentnog mišljenja (Kunac, 2015).

Eksplicitnih teorija ima nekoliko. Prva teorija je takozvani mistični pristup kreativnosti u kojem se smatralo da pojedinac ima božanski dar pomoću kojeg dobiva inspiraciju za stvaranjem. Pragmatički pristup također je bio bez znanstvenog utemeljenja, a orijentirao se na praksu, što je u pozitivnom smislu rezultiralo osmišljavanjem različitih tehnika za poticanje kreativnosti i popularizaciji ideje kreativnosti, kao i promicanju njezine važnosti. Razvoj psihoanalize postavljao je temelje nove teorije poznate kao psihodinamski pristup kreativnosti. Ovaj pristup odnosi se na korelaciju svjesnog i podsvjesnog prilikom čega se svjesni dio odnosi na realnost pojedinca, a nesvjesni dio odnosi se na želje ili nagone koje pojedinac prikazuje na svjesni odnosno socijalno prihvatljiv način. u psihometrijskom pristupu, čiji su začetnici J. P. Guilford i E. P. Torrance., smatra se kako je divergentno mišljenje temelj kreativnosti. Guilford je osmislio test koji mjeri divergentno mišljenje, a on je i danas najčešće korišteni test uz zamjerku zbog zanemarivanja korisnosti i originalnosti, s obzirom na to da divergentno

mišljenje ne daje uvid u korisnost ideja. Kognitivni pristup fokusira se na spoznajnim procesima mišljenja i pamćenja koji su odgovorni za kreativnost. U ovom se pristupu inteligencija i kreativnost povezuju. Socijalno-psihološki pristup najbolje je objašnjen kroz komponentijalnu teoriju kreativnosti (Amabile i Pilmer, 2012) u kojoj se kao važni elementi navode područno važne vještine, kreativno važne vještine, intrinzična motivacija i društveno okruženje. Kreativni pojedinac treba u nekoj mjeri posjedovati svaki navedeni segment. U konfluentnoj ili integrativnoj teoriji se ističe da na kreativnost utječu znanja, inteligencija, stil mišljenja, osobine ličnosti, motivacija i okolina. Inteligencija se u ovom pristupu promatra kroz tri aspekta: kao analitička inteligencija, kreativna inteligencija i praktična inteligencija (Kunac, 2015).

Implicitne teorije obuhvaćaju intelektualne, socijalne, emocionalne i motivacijske osobine, a zastupaju mišljenje kako kreativnost nekog produkta ovisi o ideji koju pojedinac ima o kreativnosti te se temelje na dva teorijska modela. Prvi teorijski model je fundamentalizam koji smatra da su osobine ličnosti urođene osobine nepodložne promjenama, a uvjetuju ponašanje pojedinca dok je drugi teorijski model razvojnosti koji zastupa osobine sklone promjenama i razvoju (Kunac, 2015). Važno je napomenuti kako je kreativnost najrazvijenija do devet i pol godina, a nakon toga dominira optičko-tematski/intelektualni razvoj koji ovisi o sposobnosti opažanja (Herceg i sur., 2010).

Kreativnost ima dva značenja prema (Čudina-Obradović, 1991 prema Kunac, 2015:424):

- *„kreativnost kao stvaralaštvo, odnosno stvaranje novih i originalnih proizvoda u područjima ljudske djelatnosti“*
- *„kreativnost kao osobina ili skup osobina koje će omogućiti, potaknuti, izazvati kreativni produkt“*

Danas se kreativnost promatra kroz četiri komponente (Kunac, 2015):

1. Kreativna osobnost

Sternberg (2012) je prikazao karakteristike koje kreativne osobe često posjeduju, a vezane su uz toleranciju neizvjesnosti, spremno preuzimanje rizika, samoeфикаsnost, prepoznavanje i rješavanje problema, hrabrost pri suprotstavljanju te veliku intrinzičnu motivaciju koja, za razliku od ekstrinzične motivacije,

proizlazi iz pojedinca. Faktor okoline, kao i pojedinčeve sposobnosti za kreativno vrijedno izražavanje također su važni za razvoj kreativnosti.

2. Kreativni proces

Kreativni proces se definira kao slijed misli ili akcija koje rezultiraju kreativnim produktom. Kunac (2015) razlikuje tri modela koji objašnjavaju taj proces. Autori Amabile i Pilmer (2012, prema Kunac, 2015) navode prvi model kojeg obilježava pet faza kreativnog procesa. Započinje se prezentacijom problema, a nastavlja se s preparacijom u kojoj se prikupljaju informacije i stvaraju vještine i znanja u svrhu rješavanja prethodno spomenutog problema. Treća faza je faza pronalaženja odgovora i rješavanje problema. Posljednje dvije faze odnose se na vrednovanje odgovora odnosno ideje, te ishod cijelog procesa gdje, ako osoba nije zadovoljna uspjehom, kreće ponovno s prvom fazom. Drugi model je stariji i poznatiji, a to je Wallasov model koji se sastoji od preparacije, inkubacije, iluminacije i verifikacije. Navedeni model objašnjava se povezanošću kreativnog i analitičkog mišljenja, posebno u prijelazu iz inkubacije u iluminaciju, a upravo taj prijelaz iz nesvjesnog razmišljanja o problemu odnosno inkubacije do javljanja rješenja problema odnosno iluminacije definira kreativnost kao nesvjestan proces. Posljednji model je definirao Guilford (1971, prema Kunac, 2015) koji kreativnost smatra svjesnim procesom koji se očituje kroz fluidnost, fleksibilnost i originalnost uz važnost divergentnog i konvergentnog odnosno sekundarnog procesa mišljenja.

3. Kreativni produkt

Kreativni produkt razlikuje se ovisno o području kojim se kreativna osoba bavi, a to može biti nešto konkretno poput inovacija ili nešto apstraktno poput ideje ili teorije. Za procjenu vrijednosti kreativnog produkta koristi se konsenzualna procjena gdje proizvod procjenjuju osobe relevantne za to područje, a za sam produkt je bitno da je originalan i vrijedan pojedincu ili društvu (Amabile, 1983, prema Kunac, 2015).

4. Uvjeravanje

S obzirom na to da je prije navedeno kako je socijalni kontekst značajan za vrednovanje kreativnog produkta, razlikuju se dva gledišta. Prvo je ontološka ovisnost o društvu, odnosno činjenica kako društvo određuje što je kreativno, a što nije, te empirijsku ovisnost o društvu, odnosno realizacija kreativnih ideja koja

ovisi o potpori društva. Dakle, kreativnost poprilično ovisi o kulturi društva, koja kreativnost može li sputavati ili poticati. Shodno tome, kreativna osoba mora uvjeriti društvo u vrijednost kreativnog produkta, kako bi on bio prepoznat kao koristan i vrijedan, za što je potrebna i vještina uvjeravanja od strane kreativne osobe.

Novija istraživanja također ukazuju na korelaciju razine inteligencije i kreativnosti, što je potaknuto mnogim prethodnim teorijama o inteligenciji i kreativnosti, a jedna je korelacija i divergentnog mišljenja, koje se smatra povezanim s općom inteligencijom i kreativnosti (Kunac, 2015). Troprstenasta koncepcija darovitosti gleda kao na spoj iznad prosječno razvijenih sposobnosti, osobina ličnosti koje su vidljive prema usmjerenosti na zadatak te veliki stupanj kreativnosti (Cvetković-Lay, Sekulić Majurec, 2008). Novija istraživanja također ukazuju i na pogreške pri mjerenju kreativnosti, gdje se za njezino ispravno mjerenje treba osigurati slobodna i opuštena atmosfera, kako bi kreativnost došla do izražaja. Važno je i naglasiti rezultate istraživanja koji ukazuju na činjenicu kako je kreativnost u korelaciji s uključivanjem u raznolike izvan nastavne aktivnosti i uspjeh izvan odgojno-obrazovne ustanove (Šimrak, 2011).

Likovne aktivnosti utječu na cjelokupni razvoj djeteta jer potiču fokusiranje, a učestalo bavljenje likovnošću može pospješiti koncentraciju i na drugim područjima. Osim toga, one potiču opuštanje organizma i lučenje hormona sreće, što se odražava na cjelokupno življenje djeteta, a uporabom različitih materijala, rješavanjem problema koji se javljaju u likovnom procesu kroz eksperimentiranje i traženje rješenja pridonosi se razvoju divergentnog mišljenja i same kreativnosti (Šimrak, 2011).

4.3. Uloga odgajatelja u integriranom kurikulumu

Kunac (2015) naglašava kako je poželjno da se odgojno-obrazovni djelatnici fokusiraju na implicitne teorije kreativnosti te da na svako dijete gledaju kao na pojedinca koji ima kreativni potencijal i kojeg će poticati na kreativno izražavanje što i je u skladu sa suvremenom pedagogijom i shvaćanjem kreativnosti kao potencijalne sposobnosti koju se treba i može razvijati. Poticati kreativnost može

se u okolini koja pozitivno utječe na razvoj slobode, autonomije, uzore, ohrabrenja, nenaglašavanje pogrešaka, isticanje vrijednosti inovacija i drugo (Kunac, 2015). S obzirom na to da se svako dijete individualno razlikuje po sklopu karakteristika, životnom iskustvu i temperamentu koji je uočljiv već od rođenja te različitim načinima učenja (vizualnim, auditivnim ili kinestetičkim putem), odgajatelj ima zadatak prilagoditi ponudu poticaja i situacija za svrsishodno učenje djeteta (Kunac, 2015). Kvalitetna odgojno-obrazovna praksa podrazumijeva organiziranje uvjeta u kojima djeca imaju što činiti i u kojima to mogu činiti s drugima, odnosno u kojima se naglasak stavlja na oblikovanje situacije učenja, a ne striktno planiranje i izravno upravljanje tih aktivnosti (Slunjski, 2011).

Odgajatelj je interdisciplinarni stručnjak za znanstvena i umjetnička područja koji pomoću metodičkih pristupa zna osigurati optimalne uvjete za učenje i zadovoljavanje njegovih potreba imajući uz navedeno određene kompetencije (Herceg i sur., 2010). Odgajatelj treba biti u mogućnosti samostalno analizirati i sudjelovanje djece u aktivnostima te promišljati o vlastitom uključivanju. Treba znati procijeniti kada je potrebno, a kada nije poželjno, odnosno treba pokazati vlastitu fleksibilnost kao nužnu profesionalnu kompetenciju odgajatelja (Slunjski, 2011). Za optimalan odgojno-obrazovni rad, ali i primjenu kurikuluma koja omogućava transformaciju i djeteta i odgajatelja, nužna je i kompetencija rada na sebi, odnosno sposobnost autorefleksije (Slunjski, 2001). „*Svatko tko na bilo koji način želi utjecati ili podržavati razvoj druge osobe, treba se baviti i osvještavanjem i kontinuiranim razvojem vlastite osobe.*“ (Slunjski, 2003:25). Aktivnost i sam proces učenja djeteta, bogatiji su, ako je odgajatelj fleksibilan i pušta djecu da ga vode, a ono što može obogatiti nadolazeća iskustva je upravo i razumijevanje konkretnog iskustvenog učenja kojeg djeca u tom trenutku prolaze, analizirajući pritom svaki postupak i provjeravanje hipoteze, kao i pitanja koja postavljaju i način na koji razmišljaju (Slunjski, 2011).

Prostor koji potiče na kreativno izražavanje podrazumijeva čist i jasno postavljen namještaj koji je prilagođen dobi djece, zidove obojane svijetlim i neutralnim bojama te mjesto rezervirano za djecu gdje mogu odlagati svoje stvari ili izlagati svoje radove. Materijali koji potiču kreativnost reflektiraju kućni život, kulturu, prilagođeni djeci koja se izdvajaju bilo da su teškoće ili darovitost u pitanju,

izloženi su estetski privlačno za dijete, organizirani su logično, prilagođeni za samostalno korištenje djece te su sve police jasno naznačene s namjenom korištenja i što sve sadrži te prostor koji je pun fotografija djece prilikom nekih aktivnosti (Kunac, 2015). Neki kriteriji kvalitete ponude materijala prema Slunjski (2011) podrazumijevaju mogućnost samostalnog korištenja materijala, smislenost aktivnosti, raznovrsnost i raznolikost materijala, mogućnost povezivanja određenih materijala s prethodnim iskustvom djece te poticanje tog materijala na međusobnu suradnju. U Reggio pristupu, prostor se smatra i „trećim odgajateljem”, što uvelike govori o korelaciji okruženja i djetetovog učenja, a potiče se stvaranje takvog prostora u kojem je odgojno-obrazovni proces dinamičan, polazi od djetetovih interesa i omogućava mu istraživanje istih uz sukonstrukciju znanja s drugima (Slunjski, 2001).

„Okruženje djetetu izravno poručuje što odgajatelj očekuje od njega, kakvu sliku ili teoriju o djetetu njegovu učenju, odgoju i obrazovanju zastupa i primjenjuje u svakodnevnom radu. „ (Miljak, 2009:22).

5. GRAFIČKE TEHNIKE U RADU S DJECOM RANE I PREDŠKOLSKE DOBI

O dobrobiti likovnosti za djetetov razvoj pisalo se u mnogobrojnim istraživanjima. Međutim, istraživanja vezana za primjenu grafičkih tehnika u radu s djecom rane i predškolske dobi su još uvijek manje zastupljena. Jedan od primjera je istraživanje na području Istarske županije u kojem je anketiralo 35 odgajateljica, a ustanovljeno je kako se najmanje koriste duboki i digitalizirani tisak, a najviše tehnike visokog i plošnog tiska (Vlaketić, Verk, 2016). Razlog tomu je tehnička složenost određenih tehnika, što zapravo ukazuje na nedovoljno poznavanje tehnika, s obzirom na to da se njihovim pojednostavljivanjem mogu obogatiti dječji stvaralački procesi. Stoga je nužno razviti senzibilitet za uočavanje likovnih problema kod odgajatelja (Vlaketić, Verk, 2016). Primjer dobre prakse pokazuje autorica Šparavec (2018) koja također navodi razne aktivnosti uz primjenu grafičkih tehnika koje se mogu provoditi s djecom, naglašavajući kako grafičke tehnike imaju veliki spektar mogućnosti prilagođavanja interesima, dobi i sposobnosti skupine s obzirom na to da su tehnike dubokog, visokog i zrcalnog tiska u izvornom obliku prezahtjevne za rad s djecom rane i predškolske dobi. Pojednostavljivanje matrice moguće je putem stiropora s kojim se radi i rezbari s lakoćom, te uporabom kartona koji je izvrsna podloga za lijepljenje različitih materijala, budući da su tehnike visokog tiska kao što su drvorez i linorez prezahtjevne za djecu rane i predškolske dobi (Borko i sur., 2011 prema Vlaketić, Verk, 2016). Također, u istu svrhu mogu se koristiti i razni papiri i papirnate salvete na koje će se utiskivati flomasteri i markeri (Vecchi i Ruozzi, 2015 prema Vlaketić, Verk, 2016). Neki autori mišljenja su da su grafičke tehnike prezahtjevne za djecu mlađu od tri godine, no Karlavaris i sur. (1986, prema Vlaketić, Verk, 2016) smatraju kako se otiscima prstiju, materijalima različite teksture i oblika kojima se može raditi print boje kao što su to različiti kartoni, listovi, voće, kore, krumpiri, krpe i slično. Tako djeca upoznaju grafičke tehnike kroz vlastiti proces učenja što i je glavno stajalište likovne pedagogije koja u načelu zagovara kreativnost procesa, a ne gotovi proizvod. Jakubin smatra kako grafičke tehnike

omogućuju „*razvijanje motorike i osjetilnosti, opipavanjem, pritiskanjem i oblikovanjem materijala različitih oblika i teksture te razvijanje smisla za grafičku stilizaciju i transponiranje oblika u njihovom grafičkom govoru, govor crno-bijelog ritma, površine, linije, točke, mrlje i drugi elementi grafičkog izraza*“ (Jakubin 1989:114, prema Vlaktić, Verk, 2016:202). Poznavanje boja i njihovo kombiniranje, zadovoljstvo i ponos učinjenim naposljetku, te radost otkrivanja tijekom, još su neke od dobrobiti koje grafičke tehnike donose Šparavec (2018). Također, dijete prilikom aktivnosti ima mogućnost pokazati inovativnost i poduzetnost rukovanjem materijalom, njegovim pronalaženjem i kombiniranjem. Bruno Munari kao likovni pedagog također smatra kako su grafičke tehnike pune dobrobiti za djecu zbog toga što im omogućavaju misaone procese refleksije, omogućava organizaciju misli i ideja koje se manifestiraju kroz rukovanje, sastavljanje i slaganje znakova i oblika (Vlaktić, Verk, 2016). Kroz vizualnu, taktilnu i radnu igru djeca imaju mogućnost razvijati moć zapažanja, pamćenja informacija i detaljne analize promatranja predmeta ne samo kroz boju ili oblik, već kroz njegovu mekoću, zakrivljenost, težinu, teksturu i slično (Falconi, 2012 prema Vlaktić, Verk, 2016). U daljnjem tekstu predstaviti će se neke grafičke tehnike koje su pogodne za primjenu u radu s djecom rane i predškolske dobi.

5.1. Monotipija

Monotipija je jedna od grafičkih tehnika koja se može jednostavno provoditi u radu s djecom rane i predškolske dobi koja se otiskuje s jedne glatke ili tvrde površine na papir (Batinić-Puškarić, 2011).

Monotipija se ne može smatrati u potpunosti grafičkom tehnikom jer se iz nje dobiva samo jedan otisak dok se za grafičke tehnike podrazumijeva veći broj otisaka. Za monotipiju je potrebno prethodno potrebno dobro premazati ravnu ploču na kojoj će se slikati lanenim uljem kako bi se boja lakše primila i kasnije lakše očistila. Ploča može biti cinčana, aluminijska ili plastična, a po njoj se crta ili slika uljanim bojama ili temperama uz dodatak glicerina. (Jakubin, 2001). Monotipija se danas radi na jednostavnije načine, a kao podloga se može koristiti bilo kakva ravna plastična, staklena ili gumena tvrda podloga. U priloženom

praktičnom djelu je i primjer monotipije u odgojnoj skupini primjeren za svaku dob. Odgajatelji ju mogu izvesti s djecom već u drugoj godini života, birajući raznobojne papire zajedno s djecom, zatim ih pustiti da naslikaju željenu stvar na komadu pleksiglasa ili plastičnoj foliji i zatim otisnu na papir valjkom ili rukama (Šparavec, 2018). Batinić-Puškarčić (2010) savjetuje kako bi jednostavan motiv s minimalnim izborom boja bio najbolji za fokus na samo otiskivanje, a materijal za matricu grafofolija. Par kapi glicerina u temperi čine proces sušenja tempere malo sporijim, kako bi se djeci osiguralo dovoljno vremena za nanošenje boje.



Slika 1: Proces izrade monotipije u Dječjem vrtiću Trešnjevka (Batinić-Puškarčić, 2011).

5.2. Frotadž

Frotadž se smatra polovičnom grafičkom tehnikom koja mehaničkim postupkom trljanja stvara tisak s reljefom predmeta i koja nema standardan proces nanošenja boje na matricu, već se ona nanosi na poleđinu papira položenog na reljefnu površinu pomoću krede, grafita, bojica i slično (Klein i Paro, 2002, prema Vlaketić, Verk, 2016). Prilikom provođenja ove tehnike djeci možemo ponuditi razni papir, školjke, lego-kocke, parket, tkanine, a kasnije se taj isti rad može preslikati na drugu podlogu (Šparavec, 2018). Također, preporučljivo je fiksiranje

podloge ljepljivom trakom s obzirom na to da se djeca u ranijoj dobi još ne pridržavaju materijal dok ga istovremeno upotrebljavaju (Šparavec, 2018).



Slika 2: Frotaž lista, preuzeto 03.07.2022. s

<http://mamenakafepauzi.blogspot.com/2012/10/otisci-lisca-frotaz-tehnika.html>

5.3. Pečatni tisak

Pečatni tisak, kao i prethodne grafičke tehnike, vrlo je fleksibilan za primjenu u skupini, a i zabavan. Jasličari već od druge godine života mogu izrađivati vlastiti pečatni tisak jednostavnim otiskivanjem gdje će koristiti reciklirani materijal poput ostatka stiropora, selotejpa, ambalaže, spužvica i slično (Šparavec, 2018). Prilikom ove aktivnosti važno je djecu prepustiti njihovim istraživanjem gdje će vući predmet po papiru, kombinirati papire, boje i oblike (Vekić-Kljaić, 2011). Jeftinija varijanta, koja je samim time i više dostupnija odgajateljima, tehnika je otiskivanja krumpirom prilikom koje se krumpir prepolovi i na svakoj polovici se napravi željeni lik koji će se otiskivati na papir (Vekić-Kljaić, 2011).



Slika 3: pečatni tisak (2.godina života), (Šparavec, 2018)

5.4. Kolažni tisak i karton tisak

Kod kolažnog tiska najprije se priprema matrica, odnosno karton koji se maže slojem drvofiksa, koji je praktičan zbog brzog sušenja i prozirnog završnog efekta. Nakon toga, sve se premazuje bojom brzim pokretima, a par kapi glicerina u boji usporava sušenje (Borko, 2011). Na to stavljamo papir za temperu koji je veći od same matrice, a potom otiskujemo valjkom ili žlicom. Nakon završenog otiskivanja, matricu očistimo kako bismo je mogli ponovno koristiti jer djeca vole koristiti tuđe matrice i eksperimentirati s njima na svoj način pa je to vrlo dobro i za cijelu skupinu (Borko, 2011). Prilikom ovog procesa djeca mogu uočiti uzročno-posljedične veze sporog i brzog nanošenja, te ulogu same količine boje i završnog efekta kojeg ona ima: ako je predebeli sloj boje nanesen, otisak je nejasan, dok prilikom sporog nanošenja i osušene boje otisak više nije toliko postojan. Uz navedeno, potiče se i cjelokupni razvoj djeteta, što uključuje međusobnu konverzaciju i suradnju, mišljenje, zaključivanje, refleksije, motoriku, kreativnost i razvoj pozitivnog mišljenja o sebi i prema umjetnosti (Borko, 2011).



Slika 4: Kolažni tisak u Dječjem vrtiću Medveščak, skupina Zvezdice (5. i 6. godina života), (Borko, 2011)



Slika 5: Karton tisak s djecom srednje skupine (Jedrejčić, 2011)

5.5. Zrcalni tisak

Ova tehnika primjenjuje se tako da djeca svoj rad napravljen temperom, vodenom bojom ili tušem preslikaju na stranu papira koja je presavijena (Šparavec, 2018). Ova tehnika pogodna je i za mlađu i za stariju djecu upravo zbog svoje jednostavnosti.



Slika 6: Zrcalni tisak (Šparavec, 2018)

5.6. Duboki tisak

Tehnike dubokog tiska rijetko se primjenjuju u predškolskim ustanovama, no neke od njih, primjerice kalografija, otiskivanje pločicama od stiropora ili reljef u foliji pojednostavljene su verzije dubokog tiska primjerene za ranu dob. Kalografiju s djecom moguće je raditi na kartonu kao matrici na koji se nanosi ljepilo. Kad se osuši, ono postaje reljef s kojeg će se boja skinuti i ostati samo na nižim plohama, a potom otisnuti pomoću valjka na prazan papir. Na pločici od stiropora se nezašiljenim štapićem utiskuje željeni motiv, a zatim se premazuje gustom bojom u ravnomjernom sloju i otiskuje pomoću valjka na prazan papir (Jedrejčić, 2011). Autorica Šparavec (2018) ponudila je skupini djece aluminijsku foliju kako bi izradili visoki tisak, što se može vidjeti na slici 7. Ovisno o tome želi li se postići visoki ili duboki tisak, tako se folija priprema i prebojava za otiskivanje. Djeca su za duboki tisak na foliji crtala olovkom i na taj način utisnula željeni motiv odnosno crtež.



Slika 7: Duboki tisak; reljef u foliji (4.godina života), (Šparavec, 2018)

5.7. Visoki tisak na stiroporu i gipsorez

Za pojednostavljivanje visokog tiska može se koristiti stiropor po kojem djeca crtaju olovkom utiskujući željeni crtež koji se premazuje razrijeđenom temperom i otisne na podlogu, a kao zamjena za stiropor mogu se koristiti i glinene pločice (Šparavec, 2018). Gipsorez također možemo raditi s djecom na sličan način te uključiti i izradu gipsanih pločica.



Slika 8: Pisanica izrađena visokim tiskom na stiroporu, 6. godina života (Šparavec, 2018)

6. PRAKTIČNI DIO

U Dječjem vrtiću Rijeka, u podcentru Đurđice, provedene se praktične aktivnosti u svrhu nastanka ovog rada, gdje se mješovita vrtićka skupina Pužići imala priliku susresti se s grafičkim tehnikama kao što su gipsorez, monotipija i pečatni tisak. Skupina se sastoji od 23 djece. Najviše je petogodišnjaka, a dob u skupini varira od tri i pol do sedam godina. Radionicu sam isplanirala kako bi bila primjerena za mješovitu skupinu, a takva vrsta grupe i učenja u njoj preporučuje se upravo zbog suradničkog učenja koje ujedno omogućava svakom djetetu aktivno učenje (Slunjski, 2001). Radionica se zvala Plesna haljina žutog maslačka, s motivom na slikovnicu „Plesna haljina žutog maslačka“ s obzirom na to da je u razgovoru s odgajateljicom utvrđen taj interes koji je tada bio najaktualniji. Sve likovne aktivnosti su se vodile i planirale na temelju navedene priče i još nekih slikovnica. Cilj praktičnih aktivnosti bio je integriranje grafičkih tehnika u likovne aktivnosti na temelju interesa kojeg su djeca imala.

U radionici su bili ponuđeni sljedeći likovni materijali: gipsane ploče za gipsorez, košuljice za papir, tempere, kistovi, flomasteri, olovke, izrađeni pečati za pečatni tisak, hamer. Također su bile ponuđene i slikovnice: „Sunce za doručak“, „Promotri, zavoli, Čuvaj“; „Što je cvijet?“, „Što je plod?“ i „Velika knjiga kukaca“, te plastificirane slike svakog ciklusa kroz kojeg cvijet maslačak ima prilikom svojeg rasta. Uz navedeno, donijela sam i žive primjere žutog maslačka i maslačka padobranca kako bi njihovo iskustvo bilo bogatije i blisko realnosti.

Uloga odgajateljice i mene bila je osiguravanje prostorno-materijalnih uvjeta za mogućnost učenja te organizacija prostora na način da bude primjeren razvojnim fazama skupine, ali i svakog djeteta individualno. Također se nastojalo uvažavati interese i mogućnosti djece tijekom procesa i pružati im povratnu informaciju. S roditeljima je također bilo potrebno ishoditi dozvole vezane uz dokumentiranje cijelog procesa (fotografiranje djece i sl.) (NCVVO, 2012).

Na početku rada sam upitala djecu da mi ukratko ispričaju što se sjećaju o slikovnici „Plesna haljina žutog maslačka“. S obzirom na njihove odgovore, povukla sam poveznicu kako je različitost lijepa i kako se svi međusobno trebamo

poštovati, te je maslačak bio tužan upravo zato što to poštovanje nije dobivao nazad. Pokušala sam iz njihove perspektive saznati što oni misle o tome te sam ih ispitivala o njihovim iskustvima: vole li se oni igrati s prijateljima, je li se ikada dogodila situacija da se netko nije htio s njima igrati ili družiti i kako su se osjećali zbog toga. Povratna informacija bila je velika, jer su se djeca s time mogla poistovjetiti. Nakon toga pročitala sam još jednom slikovnicu „Plesna haljina žutog maslačka“, s time da se pojavio i interes za razgovorom o kukcima pa smo pričali i o tome, a dosta djece je pričalo o svojim iskustvima s raznim kukcima koje znaju ili su vidjeli. Nakon pročitane priče smo odlučili igrati igru. Svi smo se namjestili tako da imamo jedan malo veći krug, a zadatak je bio da svaka osoba kaže ime osobe koja joj sjedi s desne strane. Na taj način sam upoznala skupinu i nekima zapamtila ime, ali i postigla malo topliju atmosferu u grupi povezivanjem sa samom slikovnicom. Koristila sam navedenu strategiju sjedenja u krugu s obzirom na to da se ona navodi kao jedan od izvrsnih načina za otvorenu komunikaciju (Šagud, 2011).

Kako je interes padao, tako smo krenuli s razgovorom je li pauk zaista ispleo haljinu žutom maslačku kao što se u slikovnici priča, ili se tu događa nešto drugo. Kako bi to otkrili, djeca su započela s likovnim izražavanjem upotrebljavajući monotipiju, gipsorez i pečatni tisak, te istraživanjem slikovnica koje su imali edukativni element baš iz razloga da im se omogući istraživanje i dobivanje informacija o tome što ih zanima. Djeci su se likovne tehnike demonstrirale uz kratko objašnjavanje, s obzirom na to da im je koncentracija relativno brzo opadala, što je primijećeno u uvodnom djelu čitanja slikovnice „Plesna haljina žutog maslačka“. Nakon demonstracije, sva su djeca odmah željela započeti s radom.

Gipsorez su djeca radila u troje, kako bi ih zbog sigurnosti bilo lakše pratiti. Urezivala su vlastitim odabirom motive vezane uz slikovnicu, potom su temperom prešla preko površine i zatim matricu otisnula na hamer papir.



Slika 9. i 10. Urezivanje gipsane matrice i njeno otiskivanje na hamer papir

Pri isprobavanju tehnike monotipije, djeca su pomoću kistova, temperom crtala po košuljicama za papir koje su bile zalijepljene selotejpom za stol, kako se ne bi micale dok djeca slikaju i otiskivaju. Nakon što su djeca odlučila da su zadovoljna kako im cjelokupni crtež izgleda, prislonili su list papira na koji se slika preslikala.



Slika 11. i 12. Izrada monotipije: slikanje i otiskivanje

Uz navedeno, djeca su na trećem stolu mogla miješati boje. Na listovima papira djeca su mogla istraživati kako nastaju određene boje i tonovi. Djeca su u prazne krugove nanosila boje, a u trećem bi pomiješali obje boje kako bi vidjeli koja boja miješanjem nastaje. Boje koje su miješali bile su primarne: crvena, žuta i plava. Prilikom miješanja, djecu se poticalo na razmišljanje i postavljanje hipoteza koja će boja nastati, te poticanje na miješanje boja koje su nastale s primarnim bojama u svrhu istraživanja i eksperimentiranja. Ova aktivnost je probudila velik interes kod djece te ih se velik broj vrlo brzo okupio na stolu miješanja boja (Slika 13).



Slika 13. dokumentacija procesa miješanja boja na prethodno pripremljenim listovima

Navedeno je služilo i njima kao dokumentiranje procesa vlastitog učenja, što je iznimno bitno za refleksiju djece i odgajatelja i transformaciju cijelog procesa prema boljoj kvaliteti (Slunjski, 2001). Djeca su povezala i integrirala obje aktivnosti, iako tako nije bilo predviđeno mojim planiranjem. Tome je pridonijela činjenica da su se aktivnosti izvodile istovremeno. Na jednom stolu izrađivala se monotipija, a na drugom gipsorez. Kada je interes za gipsorez kod djece počeo opadati, unijeli smo aktivnost miješanja boja, a djeca koja su i dalje izrađivala

otiske u gipsorezu ili monotipiji priključila su se ostaloj djeci u eksperimentiranju nekoliko minuta kasnije. Budući da je miješanje boja postala vrlo zanimljiva aktivnost, priključio joj se veći broj djece, a ja sam tijekom tog procesa imala ulogu promatrača i osiguravala dodatne listove praznih papira. Djeca koja su završavala s gipsorezom samoinicijativno su na listu papira miješali svoje nijanse i njima premazivala matrice gipsoreza i pečata. Taj postupak mi je bio pokazatelj kako se planiranje odnosno tijek nekog procesa nikad ne može u potpunosti predvidjeti, te da će djeca samostalno u određenoj situaciji usmjeriti aktivnosti u njima smislenom i svrsishodnom pravcu te iskoristiti poticaje na svoj način. Meni je kao budućem odgajatelju to bila izvrsna prilika za učenje i razumijevanje vještine poticanja djece na samostalnost i poduzimanje vlastite inicijative, a uloga je odgajatelja da te aktivnosti promatra i usmjerava prema optimalnom iskorištavanju ponuđenih poticaja i materijala.

Pečati su bili izrađeni od materijala koje svaki odgajatelj može imati kod kuće. Koristili su se kartonski tuljci od toalet papira, zatim čepovi od boca, karton i plastične čaše. Kartonski tuljci su se na vrhovima izrezali u određenom obliku i zavrnuti na krajevima kako bi se stvorio određeni oblik, a čepovi su se zalijepili vrućim ljepilom na dio kartona kojeg će djeca držati. Tako su se navedeni pečati umakali u boje koje djeca sama odaberu - bilo primarne, ili sekundarne, ili one koje su sami napravili miješajući boje. Potom su ih otisnuli na isti hamer papir na koji su otiskivali i gipsorez.



Slika 14. i 15. Otiskivanje izrađenim pečatima na pojedinačnim radovima i zajedničkom hamer papiru

Odgajateljica skupine cijelo vrijeme mi je pomagala oko praćenja interesa, elemenata cjelokupne organizacije likovnog procesa i pitanja sigurnosti kod izrade gipsoreza. Tijekom aktivnosti kod djece se javljala želja za razgovorom i postavljanjem pitanja vezanih za kukce i biljke, a koje smo odgajateljica i ja zapisivale, kako bi odgajateljica mogla naknadno nastaviti s aktivnostima vezanima za iskazane želje i teme. Većina pitanja bila je vezana uz kukce kao što su smrdljivi martin, bubamara i ostale životinje koje smo vidjeli čitajući slikovnicu „Plesna haljina žutog maslačka“ u uvodnom dijelu.

Na kraju su djeca na ploči za crtanje i pisanje, na maloj uzici koju sam postavila pomoću štipaljki, poredali proces cvjetanja maslačka prikazan na plastificiranim sličicama, a redale su se onim redoslijedom kojim maslačak cvjeta. Na taj su način meni pokazali svoju razinu razumijevanja vezanog uz rast cvijeća i sebi omogućili vizualno prikazivanje onog što su naučili tijekom provedenih aktivnosti. Tri djeteta dogovaralo se kako će sličice posložiti i dvoumilo se oko pojedinih dijelova, prilikom čega je jedan dječak preuzeo inicijativu i posložio redom, a kada sam potvrdila da su to izvrsno zaključili, dječak je rekao ponosno ..Dobro da u Loparu

imam vrti i povrtnjak, pa znam!“. Tijekom slaganja uradaka djeca su također imala priliku učiti primjenjujući strategiju rješavanja problema. Uzica koju sam ponudila bila je prekratka da stanu sve sličice pa su djeca smislila rješenje na način da su uzicu zalijepila iznad većeg djela uzice, i time stvorili novi prostor za vješanje (Slike 15 i 16).



Slika 16. i 17. Aktivnost prepoznavanja i slaganja ciklusa maslačka

Da je situacija tekla drugačije, ponudila bih djeci mogućnost da proučimo žive maslačke koje sam donijela u skupinu, kao i slikovnice koje sam donijela. Naime, interes prilikom izražavanja grafičkim tehnikama bio je toliko velik da su se neki aspekti ponuđenih poticaja zanemarili. Tako su djeca manje proučavala žive primjerke maslačka i slikovnice, a više međusobno surađivali i likovno se izražavali.

Djeca su na rad u grafičkim tehnikama reagirala izvrsno. Prilikom mojeg boravka ipak smo u jednom trenutku morali prekinuti likovno izražavanje, budući da su trebala ručati, a nekoliko njih je izjavilo da nisu gladni te da bi htjeli još nastaviti. U tom trenutku djeca su nam dala do znanja da im se grafičke aktivnosti zaista sviđaju te su nakon ručka imala priliku nastaviti aktivnosti. Isto tako, djeca su

kombinirala stečeno znanje prilikom miješanja boja u izradi monotipije i gipsoreza, te su stvarali vlastite radove kombiniranjem različitih vrsta pečata koje sam izradila i ponudila. Naišli smo na nekoliko poteškoća prilikom izrade gipsoreza, s obzirom na to da je urezivanje odnosno izrada matrice ipak malo zahtjevnija aktivnost, a i djeca ne znaju dovoljno vješto rukovati ostrim alatom. Također, prilikom bojanja boja je ulazila urezane dijelove te su neki otisci zbog toga bili slabiji. Kada smo to zamijetili, svakako smo ukazali primjerom zašto boju ne treba nanositi u urezani crtež.

Provedenim aktivnostima želio se postići razvoj socio-emocionalnih vještina kao što su suradnja, empatija, međusobno pomaganje, slušanje drugih, prihvaćanje tuđih mišljenja, iznošenje vlastitih stavova, fleksibilnost. Također se želio postići razvoj kognitivnih odnosno spoznajnih sposobnosti poput kreativnog i logičkog mišljenja, vizualnog pamćenja, originalnosti i otkrivanja uzročno-posljedičnih veza. Kroz cijelu radionicu djeca su mogla jačati vlastito samopouzdanje, samoekspresiju i samostalnost, otkrivati svojstva i karakteristike različitih materijala te razvijati životno-praktične vještine. (Herceg i sur., 2010; Nacionalni kurikulum, 2015).

7. ZAKLJUČAK

Likovni razvoj djeteta važan je za njegov cjeloviti razvoj, a ovisi o okruženju djeteta koje treba biti poticajno, te njegovim individualnim karakteristikama i individualnim osobinama. Likovni razvoj djece povezan je s cjelokupnim razvojem jer djeca kroz njega utječu na socio-emocionalni, kognitivni i psihomotorni razvoj te stječu autonomnost, slobodu izražavanja, divergentno mišljenje i samim time razvijaju i kreativnost, razvijaju vještine pregovaranja i suradničkog učenja. Odgajatelj ima važnu ulogu zamjećivanja individualnih karakteristika djeteta, njegovih interesa i način njegova učenja, kako bi mu se mogao prilagoditi i pozitivno utjecati na njegov razvoj. Prema suvremenoj pedagoškoj paradigmi, glavni čimbenik odgojno-obrazovnog procesa je dijete. Ono je odgovorno za vlastito učenje putem kojeg treba razvijati autonomnost i slobodu, što je propisano i Nacionalnim kurikulumom. Odgajatelji trebaju poznavati propisane dokumente i razvoj djece kako bi znali osigurati sve što je djetetu potrebno. Također, trebaju konstantno raditi na osobnom i profesionalnom razvoju i provoditi autoorefleksiju kako bi se uvidjele strategije koje odgovaraju skupini, te ispravile pogreške u radu s djecom. Djeci je već od najranije dobi potrebno osigurati stjecanje iskustava u svakom području, pa tako i stjecanje iskustava u likovnom području, a time i u uporabi grafičkih tehnika. Primjenom grafičkih tehnika djeca kombiniraju prethodno stečene likovne vještine i stvaraju nove te time obogaćuju svoj likovni doživljaj i iskustvo. Dobrobiti grafičkih tehnika i likovnog izražavanja su mnoge. Djeca usmjeravaju pažnju na praktični proces, što dugoročno poboljšava koncentraciju u drugim područjima, a djeluje opuštajuće i na čitav organizam. Uporabom različitih materijala omogućava se učenje eksperimentiranjem i kreiranjem novih spoznaja, što rezultira razvojem divergentnog mišljenja i kreativnosti. Radost otkrivanja, upoznavanja boja i likovnog izražavanja, zadovoljstvo i ponos učinjenim još su neke od dobrobiti primjene grafičkih tehnika i likovnog izražavanja. Primjena grafičkih tehnika u radu s djecom rane i predškolske dobi omogućuje razvoj motorike i osjetilnosti, budući da djeca opipavaju i oblikuju različiti materijal. Misaoni procesi refleksije,

organizacija misli i ideja koje se transformiraju kroz vizualnu, taktilnu i radnu aktivnost pri izražavanju grafičkim tehnikama, još su neke od dobrobiti ovih praktičnih aktivnosti. Dakle, dobrobiti primjene grafičkih tehnika, kao i likovnih aktivnosti općenito, mogu se vidjeti u socijalnom, emocionalnom i psihofizičkom razvoju djeteta, a te iste dobrobiti mogu se usavršavati ovisno o djetetovom interesu i likovnom jeziku koji proizlazi iz njegovih preferencija. Odgajatelji trebaju prepoznati želju za izražavanjem kod svakog djeteta, omogućiti materijale i poticaje za onu vrstu izražavanja koje pojedinom djetetu najviše odgovara i probuditi kod djece ljubav prema vlastitom kreiranju i angažiranosti kroz primjenu raznovrsnih likovnih tehnika i materijala, pa tako i grafičkih, tim više što rad s njima u razdoblju ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja često ostaje zanemaren.

8. LITERATURA

1. Berk, L. (2006). Child development: 7th edition. USA: Illinios State University. Libgen.
2. Borko, A., Batinić-Puškarčić B., Vekić-Kljaić, V., Jedrejčić, E. (2011). Zagreb: Umag: Dijete, vrtić, obitelj.
3. Cvetković-Lay, J., Sekulić-Majurec, A. (2008). Darovito je što ću s njim? Zagreb: Alinea.
4. Herceg L., Rončević A., Karlavariš B. (2010). Metodika likovne kulture djece rane i predškolske dobi. Zagreb: Alfa d.o.o
5. Jakubin, M. (1999). Likovni jezik i likovne tehnike: temeljni pojmovi. Zagreb: Educa.
6. Kunac, S. (2015). Kreativnost i pedagogija. Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju: Split. Vol. 156, broj 4, 423-446. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/166211>
7. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015). Ministarstvo znanosti i obrazovanja. Preuzeto s <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/Predskolski/Nacionalni%20kurikulum%20za%20rani%20i%20predskolski%20odgoj%20i%20obrazovanje%20NN%2005-2015.pdf>
8. Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja (2012). Priručnik za samovrednovanje ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Zagreb. Preuzeto s http://dokumenti.ncvvo.hr/Samovrjednovanje/Tiskano/prirucnik_predskolski_odgoj.pdf
9. Peić, M. (1980). Pristup likovnom djelu. Zagreb: Školska knjiga
10. Pelo, A. (2007). The Language of Art. Inquiry – based studio practices in early childhood settings. Yorkton Court: Redleaff Press.
11. Petrović-Sočo, B. (2011). Novo shvaćanje dječjeg učenja - polazište u novom predškolskom kurikulumu. Zrno, časopis za obitelj, vrtić i školu, (93-94), 7-8.
12. Slunjski, E. (2012). Tragovima dječjih stopa. Zagreb: Profil.

13. Slunjski, E. (2014). Kako djetetu pomoći da (p)ostane kreativno i da se izražava jezikom umjetnosti. Zagreb: Element d.o.o.
14. Slunjski, E. (2003). Devet lica jednog odgajatelja/roditelja. Zagreb; Čakovec: Mali profesor.
15. Slunjski, E. (2001). Integrirani predškolski kurikulum. Zagreb: Mali profesor.
16. Slunjski, E. (2011). Kriteriji kvalitete u situacijama učenja. Zagreb: Dijete, vrtić, obitelj.
17. Šimrak B. A. (2011). Predškolsko dijete i likovna umjetnost. Zagreb: Dijete, vrtić, obitelj.
18. Šparavec, J. (2018). Drvo ili mjesec - Likovni odgoj za najmlađe. Zagreb: Ostvarenje.
19. Tankersley, D., Brajković, R., Handžar, S., Rimkieno, R., Sabaliuauskline, R., Trikić, Z., Vona, T. (2012). Teorija u praksi. Priručnik za profesionalni razvoj odgajatelja. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak.
20. Vlaketić, G., Verk, M. (2016). The Use of Graphic Techniques with Preschool-Aged Children. Juraj Dobrila University of Pula: Croatian Journal of Education. Vol.18; Sp.Ed., No.2/2016, 199-214.