

Odnos implicitnih pedagogija odgajatelja i likovnog izražavanja djece rane dobi

Ilijić, Ivana

Master's thesis / Diplomski 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:189:252884>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-30**



Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Ivana Ilić

**Odnos implicitnih pedagogija odgajatelja i likovnog izražavanja djece
rane dobi**

DIPLOMSKI RAD

Rijeka, 2022.

SVEUČILIŠTE U RIJECI

UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Sveučilišni diplomski studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

**Odnos implicitnih pedagogija odgajatelja i likovnog izražavanja djece
rane dobi**

DIPLOMSKI RAD

Predmet: Umjetnički programi

Mentor: dr. sc. Anita Rončević

Student: Ivana Ilijć

Matični broj: 0299010837

U Rijeci,

Srpanj, 2022.

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 rada i poštivala odredbe Etičkog kodeksa za studente/studentice Sveučilišta u Rijeci o akademskom poštenju.

Nana Kljic

ZAHVALA

Zahvaljujem svojoj profesorici i mentorici, dr. sc. Aniti Rončević na vremenu, trudu i strpljenju koje mi je pružila tijekom pisanja ovoga rada, hvala na danim savjetima i prijedlozima, hvala na svakoj pomoći i konzultacijama posljednjih mjeseci.

Zahvaljujem odgajateljicama koje su sudjelovale u ovom istraživanju i na taj način pridonijele ovom radu.

Veliko hvala mojim prijateljicama i kolegicama koje su me toliko motivirale i ohrabrivale tijekom cijelog ovog procesa.

Najveće hvala mojoj obitelji i Stefanu koji su svakoga dana bili uz mene i poticali me da ostvarim sve što sam zaželjela. Hvala što ste moj „vjetar u leđa“, bez vas ovo ne bih mogla.

SAŽETAK

Ovim radom definiraju se implicitne pedagogije odgajatelja i njihov značaj u odgojno-obrazovnom radu odgajatelja djece rane dobi. Opisuje se odnos implicitnih pedagogija odgajatelja i likovnog izražavanja djece rane dobi pri čemu se pojašnjava likovni izraz djece rane dobi, oblikovanje prostorno-materijalne sredine u dječjem vrtiću te ulogu odgajatelja u likovnom izražavanju djece.

Provedeno je istraživanje čiji je cilj bio opisati povezanost odgajateljeve slike o djetetu i likovnog izražavanja djece rane dobi. U istraživanju je sudjelovalo 124 odgajatelja koji su metodom anketiranja procjenjivali svoje implicitne pedagogije i svoj odgojno-obrazovni rad.

Ključne riječi: implicitne pedagogije, likovno izražavanje, djeca rane dobi, uloga odgajatelja

SUMMARY

This scientific paper aims to define the implicit pedagogy of early childhood educators and their importance in the education and care which they provide for young children. The aim is to describe the relationship between the implicit pedagogy of early childhood educators and the artistic expression of young children, explaining the artistic expression of young children, shaping the material environment in kindergarten and the role of early childhood educators in children's artistic expression.

A research has been conducted and its aim was to describe the connection between the early childhood educator's understanding of the child and the artistic expression of young children. The research involved 124 educators who used the survey method to assess their implicit pedagogies and their education work with young children.

Keywords: implicit pedagogies, artistic expression, young children, the role of early childhood educators

SADRŽAJ

1. Uvod.....	1
2. Implicitna pedagogija odgajatelja	3
2.1. Određenje implicitnih pedagogija odgajatelja i njihov utjecaj na odgojno-obrazovnu praksu	3
2.2. Tradicionalna i suvremena slika o djetetu i djetinjstvu	6
2.2.1. <i>Tradicionalna slika o djetetu i djetinjstvu</i>	6
2.2.2. <i>Suvremena slika o djetetu i djetinjstvu</i>	8
3. Likovno izražavanje djece rane dobi.....	12
3.1. Djeca rane dobi u jasličkom programu.....	12
3.2. Likovno izražavanje i likovni razvoj djeteta rane dobi	14
3.3. Utjecaj likovnog izražavanja na cjelokupni razvoj djeteta.....	17
4. Likovno izražavanje djece rane dobi u odgojno-obrazovnoj ustanovi.....	20
4.1. Prostorno-materijalno okruženje odgojno-obrazovne ustanove	23
4.2. Likovni centar u odgojno-obrazovnoj skupini	26
5. Uloga odgajatelja u razvoju likovnog izražavanja djece rane dobi.....	29
5.1. Uloga odgajatelja u odgoju i obrazovanju djece rane dobi	29
5.2. Uloga odgajatelja u likovnim aktivnostima djece rane dobi	31
5.3. Obrazovanje i stručno usavršavanje odgajatelja.....	34
6. Odnos implicitnih pedagogija odgajatelja i likovnog izražavanja djece rane dobi.....	38
6.1. Metodologija istraživanja	38
6.1.1. <i>Svrha i cilj istraživanja</i>	38
6.1.2. <i>Hipoteze istraživanja</i>	38
6.1.3. <i>Uzorak ispitanika</i>	39
6.1.4. <i>Metode istraživanja i instrumenti u istraživanju</i>	39
6.1.5. <i>Obrada podataka</i>	42

7. Rezultati i rasprava.....	44
7.1. Odgajatelji mlađe životne dobi imaju suvremeniju sliku o djetetu rane dobi u odnosu na odgajatelje starije životne dobi	53
7.2. Odgajatelji s visokom stručnom spremom imaju suvremeniju sliku o djetetu u odnosu na odgajatelje s nižom stručnom spremom	56
7.3. Odgajatelji s više godina radnog iskustva imaju tradicionalniju sliku o djetetu u odnosu na odgajatelje s manje godina radnog iskustva.....	57
7.4. Odgajatelji u likovnim aktivnostima s djecom rane dobi koriste sve dostupne likovne materijale iz odgojno-obrazovne skupine.....	60
7.5. Odgajatelji s djecom rane dobi provode različite likovne tehnike	62
8. Zaključak.....	64
9. Literatura	68

1. Uvod

Implicitne pedagogije odgajatelja odražavaju se na svako djelovanje odgajatelja u ustanovi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Vidljive su u načinima kojima komunicira s ljudima u ustanovi, metodama kojima odgaja, prostorno-materijalnom i socijalnom okruženju u njegovoj odgojno-obrazovnoj skupini, radu s roditeljima i kolegama odgajateljima te stručnim suradnicima, ali i u kompetencijama koje nastoji razvijati kod djece rane dobi. U odgojno-obrazovnoj praksi moguće je da odgajatelji često djecu ograničavaju u aktivnostima i zabranjuju im korištenje određenih materijala u svrhu očuvanja njihova zdravlja i sigurnosti, no takvo reguliranje dječjih aktivnosti negativno utječe na dječji razvoj. Ograničavanje djece u aktivnostima nije odraz dječjih mogućnosti i usvojenih vještina, već odgajateljeve slike o djetetu.

Implicitne pedagogije odgajatelja vidljive su u načinu planiranja i organiziranja odgojno-obrazovnog rada s djecom rane dobi, a upravo je u toj životnoj dobi djeteta implicitna pedagogija odgajatelja vrlo vidljiva. Odgajateljeve slike o djetetu znatno se razlikuju i vidljive su u njihovom određenju djece te dobi. Odgajatelji koji djecu u jasličkim programima doživljavaju nesamostalnim i nesposobnim ne stvaraju djeci kvalitetno okruženje za stvaranje i izražavanje, već ograničavaju djecu u igri. Misleći kako postižu dječju dobrobit tako što odabiru umjesto njih, odgajatelji često negativno utječu na cjelokupni razvoj djeteta.

Likovno izražavanje djece rane dobi vrlo je složena, no istovremeno dragocjena aktivnost koju dijete provodi u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja već od najranije dobi. Bez obzira na stupanj razvoja govora i motorike, djeca rane dobi svakodnevno se likovno izražavaju i pritom usvajaju likovni jezik koji im ubrzo postaje način komunikacije s djecom i odraslima u svom okruženju. Obzirom na važnost likovnog izražavanja za

cjelokupni razvoj djeteta, potrebno je istaknuti utjecaj implicitnih pedagogija odgajatelja na organizaciju likovnih aktivnosti u jasličkim skupinama.

Dosadašnja istraživanja u području ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja većinom nisu bila usmjerena na ispitivanje odnosa implicitnih pedagogija odgajatelja i likovnog izražavanja djece rane dobi, iako je moguće pronaći mnogo istraživanja usmjerena na likovni razvoj djece rane i predškolske dobi. Takva su istraživanja većinom usmjerena na analizu dječjih likovnih uradaka i na tumačenje razvoja dječjeg likovnog izraza kao i na pojašnjavanje značaja implicitnih pedagogija odgajatelja. Iz tog razloga, ovim se radom nastoji istaknuti važnost utjecaja implicitnih pedagogija odgajatelja na razvoj likovnog izražavanja djece rane dobi. Sukladno tome, cilj istraživanja je opisati povezanost odgajateljeve slike o djetetu i likovnog izražavanja djece rane dobi. S obzirom na složenost dječjeg likovnog razvoja, u radu će se istraživati primjerenost različitih likovnih materijala i likovnih tehnika u likovnom izražavanju djece rane dobi. Također, ispitat će se kako odgajatelji doživljavaju djecu rane dobi.

Prije samog istraživanja, u teorijskom se dijelu rada opisuju i definiraju ključne dimenzije važne za razumijevanje implicitnih pedagogija odgajatelja, likovnog izražavanja djece rane dobi te uloge odgajatelja u likovnim aktivnostima djece rane dobi.

2. Implicitna pedagogija odgajatelja

2.1. Određenje implicitnih pedagogija odgajatelja i njihov utjecaj na odgojno-obrazovnu praksu

Za razumijevanje suvremene odgojno-obrazovne prakse neophodno je istaknuti značaj odgajateljevog osobnog poimanja odgoja i obrazovanja, odnosno njegove implicitne pedagogije. Implicitne pedagogije odgajatelja moguće je objasniti na različite načine obzirom na složenost tog pojma, no važno je napomenuti kako odgajateljevo shvaćanje djece rane dobi, ophođenje prema djeci i organiziranje odgojno-obrazovnog rada u dječjem vrtiću imaju snažan odraz na stvaranje odgajateljeve implicitne pedagogije. Sukladno tome, potrebno je istaknuti kako različiti autori definiraju pojam „*implicitna pedagogija*“ i kako objašnjavaju odnos implicitnih pedagogija odgajatelja i odgojno-obrazovne prakse.

Pintar (2020: 79) tumači kako implicitne pedagogije tvore „*subjektiviziranje odgojno-obrazovne prakse*“. Implicitna pedagogija objašnjava se kao „*sustav vrijednosti o djetetovoj naravi, o njegovim potrebama i mogućnostima, o činiteljima djetetova razvoja, odgojnim ciljevima te o primjerenim odgojnim postupcima*“ (Guć i sur., 2021: 5), odnosno to je „*shvaćanje odgoja koje se kod pojedinca formira pod utjecajem osobnog iskustva, sustava vrijednosti i stavova u koje duboko vjeruje*“ (Guć i sur., 2021: 3). Ona je osnovana na „*temelju osobnih iskustava, sustava vrijednosti, uvjerenja i stavova u koje pojedinac duboko vjeruje i drži ispravnim*“ (Guć i sur., 2021: 3). Implicitna pedagogija često se naziva i narodnom pedagogijom, folk pedagogijom, subjektivnom pedagogijom, implicitnom teorijom ličnosti i slično. Bruner (2000) implicitne pedagogije odgajatelja naziva folk-uvjerenjima odgajatelja dok Slunjski (2011) implicitne pedagogije naziva osobnim koncepcijama što objašnjava kao spoj osobnih vrijednosti i stajališta odgajatelja koje se odnose na odgajateljevo razumijevanje odgojno-obrazovnog rada u dječjem vrtiću. Implicitna pedagogija se često opisuje kao „*vrijednosna orijentacija*“ (Guć i sur., 2021: 3) kojom se odgajatelj vodi u odgojno-obrazovnom radu, odnosno to predstavlja njegovu sliku o djetetu, njegovom karakteru, potrebama i mogućnostima, ciljevima odgoja i obrazovanja i

primjerenim odgojnim postupcima (Babić i sur, 1997). Sastavnice implicitnih pedagogija su stavovi, vrijednosti, uvjerenja i vjerovanja (Guć i sur., 2021).

Na odgajatelja izravno utječu kulturološko okruženje u kojem je rođen i odgajan te vrijednosti i osobine koje je stekao tijekom života zbog čega je u praksi vidljivo da odgajatelji svoje osobne vrijednosti i stavove prenose na generacije koji oni odgajaju i obrazuju. Svaki odgajatelj ima svoju implicitnu pedagogiju koja je temelj njegovog odgojno-obrazovnog djelovanja, a često se ta implicitna pedagogija naziva i *teorija u akciji* (Pavičić Vukičević, 2013: 120). Implicitnu pedagogiju čine vjerovanja i stavovi odgajatelja o odgojno-obrazovnom procesu, odnosno odgajateljevo razumijevanje onog što čini. Implicitne pedagogije se razlikuju od eksplicitnih pedagogija, odnosno od službenih teorija koje su često zastupljene u kurikulumima ustanove. Implicitna pedagogija je zapravo jaz između eksplicitne teorije i onog što se događa u ustanovi. Implicitne pedagogije odgajatelja odražavaju se na njegovu sliku o djetetu, odnosno na njegovo razumijevanje djeteta, njegovih sposobnosti i potreba te razumijevanje djetinjstva po čemu on oblikuje svoja odgojno-obrazovna djelovanja. Implicitne pedagogije ne oblikuju samo vrijednosti i osobine koje odgajatelj ima, već i njegove kompetencije koje on stječe cjeloživotnim obrazovanjem i stručnim usavršavanjem (Pavičić Vukičević, 2013). Implicitna pedagogija stvara se također i na temelju institucionalnog obrazovanja (Guć i sur., 2021).

Odgajateljeve implicitne pedagogije vidljive su u načinu kako on oblikuje prostor, strukturira vrijeme u skupini i kako se odnosi prema djeci, odnosno kako djecu doživljava i razumije. Pomoću tih dimenzija odgajatelj šalje poruku djetetu o tome što od njega očekuje i što je prihvatljivo, a što nije (Pavičić Vukičević, 2013) te njegovi stavovi i uvjerenja o djeci utječu na organizaciju prostorno-materijalnog okruženja, ponudu materijala te komunikaciju s djecom (prema Slunjski, 2003). Odgajateljeva slika o djetetu određuje njegovu odgojno-obrazovnu praksu i svaki segment njegova djelovanja usmjerenog k djeci (Malašić, 2015). Pojedini istraživači (Runco, 1990; Seng, Keung & Cheng, 2008) smatraju kako odgajateljeve implicitne pedagogije o dječjem likovnom izražavanju i kreativnosti imaju glavnu ulogu u njihovom načinu poučavanja i očekivanjima koje stavljaju pred djecu rane dobi. Upravo zato

je važno da odgajatelji dobro razumiju dječje likovno izražavanje i likovni razvoj kako bi mogli kvalitetno oblikovati odgojno-obrazovni rad u skupini (Pin Cheung i Hung Leung, 2013).

Postoje dva aspekta o nastanku implicitnih pedagogija. Prvobitno su implicitne pedagogije shvaćene kao konstrukt osobnog iskustva zbog čega se one objašnjavaju kao rezultat osobnog iskustva pojedinca i zbog toga su promijenjive. Drugi pogled na implicitne pedagogije je kao etno teorija, odnosno kao produkt socijalnih i kulturnih zajednica bez obzira na postojanje različitih predodžbi o djetetu unutar pojedinih kultura (Babić i sur, 1997). Implicitne pedagogije odgajatelja su izravno povezane s iskustvom odgajatelja iz privatnog života, odnosno iz svog vlastitog djetinjstva. Na temelju iskustva iz vlastitog djetinjstva odgajatelji često ponavljaju vlastita iskustva u radu s djecom (Babić i sur, 1997). Uvjerenja, stavovi i pretpostavke koje svaki odgajatelj ima uvjetuju njegovo djelovanje u odgojno-obrazovnoj ustanovi, a da odgajatelj često toga nije niti svjestan. Smatra se da implicitne pedagogije nastaju u ranoj fazi života čovjeka. Implicitne teorije odgajatelja važne su za postizanje kvalitetnog odgoja i obrazovanja u ustanovi jer prema njima odgajatelj mijenja svoju odgojnu praksu. Izazov odgajatelja je uskladiti svoje implicitne pedagogije s eksplicitnim pedagogijama, znanstvenim teorijama koje su stvorene na temelju brojnih istraživanja. Takve teorije nazivaju se znanstveno utemeljene teorije i one se nalaze u službenom kurikulumu. Često se događa da odgajateljeve implicitne pedagogije budu u proturječnosti s eksplicitnim pedagogijama zbog čega se događa nesklad između onoga što odgajatelji misle da rade i onoga što zbilja u ustanovi rade. Svaki odgajatelj ima svoju implicitnu pedagogiju (Guć i sur., 2021; Jukić, 2011), no iako je poznat značaj implicitnih pedagogija i njihov utjecaj na odgojno-obrazovnu praksu, potrebno je naglasiti kako se odgajateljska profesija ne temelji na njima, već na službenim, znanstvenim teorijama (Pintar, 2020).

Odgajatelj koji nije svjestan svojih implicitnih teorija i kompetencija često ima predrasude o djeci i etiketira ih onako kako on misli da treba, a ne onako kakva djeca zaista jesu. Odgajatelji koji promišljaju o svojim implicitnim pedagogijama i postaju svjesni svojih

uvjerenja i stavova, u mogućnosti su mijenjati ih i prilagođavati tako da istovremeno sprječe negativne utjecaje svojih uvjerenja na razvoj djeteta. Mijenjanje implicitnih teorija događa se onda kada odgajatelj osvijesti svoje vrijednosti i svoju etiku, a to se potiče kontinuiranim stručnim usavršavanjem (Pavičić Vukičević, 2013).

Implicitne pedagogije odgajatelja su zapravo njegove slike o djetetu, a one se odnose na objašnjenje onoga što odgajatelji misle da rade i na koji način nešto rade (Guć i sur., 2021). U shvaćanju djeteta i djetinjstva razlikuju se tradicionalna i suvremena slika o djetetu, odnosno tradicionalno i suvremeno shvaćanje djeteta i djetinjstva.

2.2. Tradicionalna i suvremena slika o djetetu i djetinjstvu

U shvaćanju djeteta i djetinjstva razlikuje se tradicionalno i suvremeno usmjerenje, odnosno tradicionalni i suvremeni pristup odgoju i obrazovanju. Tradicionalni i suvremeni pristup razlikuju se u načinu shvaćanja djeteta, djetinjstva, ustanove za odgoj i obrazovanje te odgajatelja. U radu je potrebno istaknuti tradicionalni i suvremeni pogled na dijete i djetinjstvo.

2.2.1. Tradicionalna slika o djetetu i djetinjstvu

Tradicionalni pogled na dijete često se određuje definiranjem djeteta kao „čovjeka u malom“, odnosno dijete se shvaća kao pasivni sudionik vlastitog učenja i razvoja kojem su potrebne odrasle osobe kako bi ga pripremile za izazove koje ga slijede u budućnosti. Poznato je i shvaćanje djeteta kao prazne ploče koja uči ponavljanjem i reproduciranjem što dodatno potvrđuje ideju da dječji razvoj ovisi o odraslim osobama, odnosno njihovom stupnju uključenosti u dječjem okruženju. U shvaćanju djeteta kao malog i nesposobnog bića koje ne može samo odlučivati niti mu je dozvoljeno da to čini, dijete se ne smije igrati čime želi, ne smije odrediti u kojem će prostoru boraviti niti koliko će vremena koristiti.

Prema Babić i sur. (2003) dijete se shvaćalo kao nezrelo, nekompetentno i asocijalno biće nad kojim vlada odrastao čovjek. Djeca su bila oslobođena bilo kakvih moći i bila su isključena iz mogućnosti samostalnog dovođenja odluka o stvarima koje se tiču izravno

njihova života. Odrasli ljudi su nad djecom vršili socijalnu kontrolu i držali ih kao „*budućim ljudima*“ (2003: 14). Vjerovalo se da će dijete uz pomoć institucije za odgoj i obrazovanje biti oblikovano u „*potpunog čovjeka*“ (2003: 14).

Guć i sur. (2021) ističu kako je u takvom shvaćanju proces odgoja i obrazovanja strogo konstruiran i unaprijed isplaniran te se u svakodnevnom radu ne pridaje važnost dječjoj individualnosti i posebnosti. Djetinjstvo se promatra kao pripremna faza za budućnost pri čemu se velika pozornost usmjerava na odrasle osobe koje sukladno svojim vjerovanjima o tome što je najbolje za dijete oblikuju djetetov život i njegovo znanje. Na taj način odvajaju dijete od stvarnosti i stvaraju kontrolirano okruženje u kojem odgajaju djecu tako da djeca odgovaraju mjerilima društva (Pavičić Vukičević, 2013).

Smatra se da je razdoblje djetinjstva potrebno društvu za održavanje društvene stabilnosti, a ono zapravo predstavlja put k odraslosti. Obzirom da se dijete shvaća kao neaktivan sudionik vlastita razvoja nije neobično naići na objašnjavanje djetinjstva kao razdoblja dječje nezrelosti. Dijete je prema tradicionalnim načinima razmišljanja zapravo u nemogućnosti učiniti nešto samostalno, već sve njegove potrebe i želje trebaju ispunjavati odrasle osobe u njegovoj blizini zbog čega se djetinjstvu ne pridaje velika pozornost niti ga se određuje važnim za razvoj čovjeka (Babić i sur., 2003).

Odgajatelji tradicionalnih uvjerenja zagovarali su ideju o odgajanju djeteta od kompetentnih odraslih ljudi. Glavna misao roditeljstva i uloga obitelji bila je prenositi naučena znanja na dijete, odnosno prenošenje vještina i znanja s generacije na generaciju. Odrasla osoba trebala je naučiti dijete razlikovati poželjne i nepoželjne oblike ponašanja te u njega „usaditi“ osnovne životne vještine kako bi ono nakon svoje punoljetnosti bilo spremno za samostalni život. Takvi se postupci objašnjavaju kao priprema djeteta za život u društvu čiji će član dijete postati kada odraste i usvoji prenesene vještine (Bašić, 2011). U tradicionalnom pristupu odgoju i obrazovanju odgajatelje se shvaća kao osobe koje podcjenjuju i obeshrabruju djecu prilikom transmisijskog načina rada, odnosno prenošenja znanja (Pintar, 2020), a prema Petrović-Sočo (1997) tradicionalni odgajatelji s djecom

provode vođene aktivnosti u kojima okupljaju veći broj djece i kontroliraju njihov proces stvaranja, oni daju djeci upute što i kako raditi i vode ih u tom procesu.

Tradicionalna ustanova za odgoj i obrazovanje djece rane i predškolske dobi bila je usmjerena na ostvarivanje određenih ciljeva unutar odgojno-obrazovnog programa. Ciljevi su bili postavljeni za svu djecu pritom ne obraćajući pozornost na uvjete u kojima se djeca razvijaju niti na njihove individualne razlike (Petrović-Sočo, 2009). U tradicionalno usmjerenim ustanovama zagovara se poučavanje djece, odnosno izravna metoda kojom odrasle osobe djeci prenose znanje pri čemu su djeca pasivna i nisu odgovorna za vlastiti proces učenja niti razvoja. Djeca u tom slučaju odgovaraju dominaciji odgajatelja te podliježu prethodno isplaniranim sadržajima i aktivnostima, metodama rada i strategijama pri kojima rade ono što im se govori da rade i nemaju autonomiju za odabir aktivnosti, materijala niti partnera u igri. U takvim ustanovama prisutan je nedostatak kvalitetnih i poticajnih materijala kojima se djeca samostalno koriste te im materijali u prostoru ustanove nisu dostupni bez prisutstva odgajatelja. Aktivnosti koje vodi i organizira odgajatelj nemaju odgojno-obrazovnu vrijednost (Slunjski, 2015). Prostor odgojno-obrazovne ustanove određuje se prema implicitnim pedagogijama odgajatelja, tj. njegovim potrebama, interesima, željama i prema onome što on misli da je djetetu potrebno u radu (Pintar, 2020).

Zaključno, u tradicionalnom pogledu djetetu i djetinjstvu vjerovalo se kako dijete ima urođene sposobnosti za učenje, no one su se razvijale uz pomoć odrasle osobe. Takav način učenja razvijao se do punoljetnosti kada dijete postaje odgovorno i autonomno biće. Prema tome, do punoljetnosti dijete se shvaća kao nerazvijena i nesamostalna osoba što je u suvremenom pogledu na dijete i djetinjstvo u potpunoj suprotnosti.

2.2.2. Suvremena slika o djetetu i djetinjstvu

Suvremena slika o djetetu sasvim je drugačija od prethodno objašnjene, tradicionalne slike o djetetu i djetinjstvu. Prijelaz iz tradicionalnog pristupa k suvremenom pristupu ostvarivao se godinama, a promjene su se dogodile zahvaljujući raznim pedagoškim pristupima i istraživanjima koja su provodili znanstvenici različitih disciplina. Tijekom 20.

stoljeća počele su se događati promjene u pristupu djetetu i djetinjstvu, a te su se promjene dogodile kada se dijete počelo shvaćati važnim u procesu odgoja i obrazovanja. Djeci su se počela pridavati sve veća prava i počelo se aktivno promatrati kako dijete uči, koje su njegove potrebe i kako se ostvaruje njegov razvoj. Zahvaljujući brojnim istraživanjima koja su se provodila, danas svjedočimo velikom broju stručne literature u kojoj se piše o definiranju djeteta i djetinjstva te promjena koje su se dogodile u odgojno-obrazovnom radu s djecom.

Prema tome, autorica Maleš (2011) u svojem djelu navodi kako se dijete u suvremenom pogledu na dijete treba shvaćati. Dijete se treba doživljavati kao aktivno i svjesno biće koje ima svoja prava i koje može i treba biti sudionikom vlastita odgoja. Dijete treba biti dio demokratskog odgajanja u kojem će mu biti dozvoljeno da izrazi svoje mišljenje te da samostalno djeluje u zajedničkom životu obitelji. U današnje vrijeme zagovara se slika o djetetu kao sposobnom i aktivnom biću koje je pokretač vlastita učenja i razvoja, a odraslu osobu tretira se kao pomagača u procesu dječjeg stvaranja. Upravo iz tog razloga važno je naglasiti da zadaća odgajanja nije popravljavanje djeteta kako bi postao dobar čovjek, već je zadaća odgoja da pripomogne djetetu da samo uči i da se samo razvija (Slunjski, 2012).

Usvojilo se razmišljanje kako dijete nije jednaka osoba u djetinjstvu kao ona osoba koja će biti u budućnosti, već da se razvijanjem i odgajanjem mijenja i nadograđuje. Razvoj djeteta nije određen linijom niti ima točno određeni slijed s obzirom da je poznato kako je svako dijete pojedinac za sebe i nije moguće unaprijed odrediti kako će se njegov razvoj odvijati niti koja će ponašanja i koje karakteristike se razvijaju. Razvoj djece odvija se ovisno o karakteristikama djeteta i njegovim razvojnim sposobnostima. Danas se prihvaća teza kako je dijete cjelovito biće i kako je njegov razvoj zapravo zbroj mnogih aspekata (Starc i sur, 2004).

Svako je dijete individua za sebe zbog čega nije moguće odrediti odgovarajuće obrasce ponašanja i djelovanja djece prema razvojnoj dobi niti je moguće odrediti njihov razvoj unaprijed. Svako dijete se razvija na svoj način i u svoje vrijeme (Bašić, 2011). Dijete je određeno kao zasebna jedinka koju obilježavaju njegove individualne posebnosti i koja ima svoje mišljenje, stavove i vrijednosti. Dijete nije vlasništvo obitelji, već je jedinka za

sebe. Ima vlastita prava te može i trebalo bi biti zaduženo za odluke koje se tiču njega (Slunjski, 2012).

Djetinjstvo se objašnjava kao proces u kojemu se dijete brzo i složeno razvija zbog čega se naglasak stavlja na utjecaje kojima je dijete izloženo u okolini. Ti su utjecaji ključni za njegov razvoj (Starč i sur, 2004) zbog čega se djetinjstvo definira kao razdoblje za stvaranje „*temelja cjelovitog razvoja djece*“ (Bašić, 2012: 12).

Ono je definirano kao socijalni i kulturni konstrukt. Prema *Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2014) djetinjstvo je proces koji odrasli i djeca zajedno izgrađuju zbog čega se objašnjava kao socijalni konstrukt, a ono se istovremeno kontekstualizira s obzirom na prostor, vrijeme i kulturu u kojoj se odvija. Djetinjstvo je okvir unutar kojega dijete otkriva svoj društveni položaj, a u takvom se objašnjavanju djetinjstva i djetetove uloge zapravo očitava relacija djece i odraslih osoba.

Za razliku od tradicionalnog usmjerenja, suvremeno usmjeren odgajatelj određuje dijete kao aktivnog sudionika vlastitog odgoja i obrazovanja te kao kreativnog i sposobnog bića koji samostalno istražuje svijet oko sebe (Maleš, 2011). Odgajatelj koji ima suvremenu sliku o djetetu na određeni način obvezuje se stvarati poticajno prostorno-materijalno okruženje i socijalno okruženje u kojem će dijete moći samostalno ostvarivati svoje potencijale (Guć i sur., 2021). On nastoji djetetu stvoriti uvjete za potpuno ostvarenje svih potencijala pri čemu naglasak stavlja na djetetove samoinicirane i samoorganizirane aktivnosti (Pintar, 2020). U suvremenom shvaćanju djeteta dijete se doživljava kao ravnopravnog člana i partnera te kao subjekta vlastitog razvoja pri čemu se dijete uvodi u stvaran svijet, upoznaje ga se s lokalnom zajednicom te se ostvaruje visoka i kvalitetna suradnja s obitelji. Dijete ima prava i mogućnosti samostalno se izraziti i reći svoje mišljenje pri čemu on određuje vlastiti razvoj (Pavičić Vukičević, 2013). Dijete se razumije kao osobu s pravima, osobu koja ima svoje specifične potrebe i interese, koja je zasebna individua i razlikuje se u odnosu na drugu djecu. Shvaća se kako djeca uče i stvaraju na različite načine (Malašić, 2015) zbog čega suvremeno usmjereni odgajatelji indirektno sudjeluju u dječjim aktivnostima, no ne određuju njihove aktivnosti. Oni pripremaju okolinu kako bi djeca mogla samostalno raditi i učiti. Promišljaju

o kvaliteti i multifunktionalnosti materijala, potiču dječju samostalnost i suradnju (Pintar, 2020). Utjecaj suvremene slike djeteta na prostorno-materijalno okruženje je vidljiv u svakoj skupini. Ukoliko odgajatelj drži da je dijete aktivni subjekt koji ima svoja prava u odgojno-obrazovnoj praksi stvarat će uvjete za dječje samostalno djelovanje, cjelovito razvijanje i ostvarivanje svojih potencijala. Svakodnevne aktivnosti će biti organizirane u skladu s dječjim potrebama i interesima (Malašić, 2015). Implicitne pedagogije odgajatelja odražavaju se na njegova očekivanja o procesu odgoja i obrazovanja djeteta zbog čega odgajatelji koji imaju suvremenu sliku o djetetu i visoka očekivanja od djeteta pozitivno utječu na njegov razvoj i uvelike utječu na ispunjavanje njegovih potencijala dok tradicionalno usmjereni odgajatelji koji sebi daju veći značaj u procesu nego djetetu često negativno utječu na dječji cjelokupni razvoj (Pintar, 2020).

Prema tome, dijete se unutar ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje treba potaknuti na samoinicijativno izražavanje želja, interesa i potreba, a odgajatelj mu istovremeno treba pomoći stvoriti poticajno okruženje za učenje i razvoj. Izravno poučavanje koje se zagovaralo u tradicionalno usmjerenim ustanovama zamijenjeno je dječjim samostalnim učenjem kroz samostalno istraživanje u aktivnostima dok odgajatelj predstavlja njegovu podršku i potporu. Njegova se uloga od učitelja promijenila u ulogu pomagača i promotora dječjih ideja i interesa. Kako bi u najvećoj mjeri podržao dječji razvoj i učenje, odgajatelj djece rane dobi treba biti upoznat s dječjim likovnim razvojem i važnosti dječjeg likovnog izražavanja za cjelokupni razvoj djeteta.

3. Likovno izražavanje djece rane dobi

3.1. Djeca rane dobi u jasličkom programu

Rani i predškolski odgoj i obrazovanje je dio institucionalnog sustava kojim se obuhvaćaju djeca od navršenih šest mjeseci života do polaska u školu (Lučić, 2007). Sukladno Zakonu o predškolskom odgoju i obrazovanju (2019) rad s djecom rane i predškolske dobi provodi se u jasličkim i vrtičkim skupinama. Jasličke skupine su skupine za djecu od navršene jedne godine do tri godine starosti. „*Jaslice su sastavni dio dječjih vrtića*“ (Došen Dobud, 2016: 61).

Jasličke skupine mjesto su u kojima dijete stječe svoja prva iskustva o svijetu oko sebe te se upoznaje s drugom djecom i odraslima izvan svoje obitelji. To je sustav unutar kojeg se djeca igraju, istražuju i uče (Došen Dobud, 2016). Djeci rane dobi od izuzetne je važnosti boraviti u bogatoj i poticajnoj okolini jer je upravo do navršene tri godine života mozak djeteta najaktivniji i u tom razdoblju dječja iskustva od velike su važnosti za njihov cjelokupan razvoj (Silić, 2007) zbog čega se u jaslicama trebaju nalaziti svi oni materijali kojima dijete može bez opasnosti manipulirati (Došen Dobud, 2016). Djeca u jaslicama počinju razvijati likovno izražavanje pri čemu su jaslice mjesto razvoja likovnog senzibiliteta za utjecaje okruženja u kojem žive. Svojim likovnim aktivnostima oni počinju upoznavati likovne materijale, pribore i tehnike (Varljen Herceg i sur, 2010). Dječja spontanost u aktivnostima je „*preduvjet kreativnosti*“ (Došen Dobud, 1995: 24) zbog čega je važno da dijete rane dobi ima priliku spontano i slobodno stvarati i izražavati se na različite načine.

Nacionalnim kurikulumom za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) dijete se određuje kao kreativno biće sa specifičnim stvaralačkim i izražajnim potencijalima, a „*način na koji djeca stvaraju od svoje najranije dobi svojom svježinom i autentičnošću nadmašuje sva očekivanja, naravno, pod uvjetom da smo ga sposobni prihvatiti u njegovoj izvornosti*“ (Balić-Šimrak, 2011:2). Razvoj djeteta ovisi o brojnim čimbenicima, no u odgojno-obrazovnoj ustanovi ponajviše ovisi o sadržajima koji se provode, metodama rada s djecom,

međuljudskim odnosima u ustanovi i suradnji s obiteljima te lokalnom zajednicom. „Uspješnost odgoja i pravilan razvoj djeteta prije svega ovise o njegovim jedinstvenim i neponovljivim mogućnostima“ (Lučić, 2007: 152) zbog čega pri uređenju prostora dječjih jaslica treba osigurati dovoljno poticaja koji su djeci zanimljivi i fascinantni (Budisavljević, 2015).

Kvalitetan jaslički program očituje se u brojnim segmentima, no jedan od njih je pomno osmišljeno okruženje kojim se potiče kreativnost, a koje je obogaćeno materijalima pomoću kojih se djetetu otvara mogućnost za provođenje različitih aktivnosti. Nenadić (2002) ističe kako je u dječjim jaslicama djeci potrebno omogućiti što veću slobodu u aktivnostima, no navodi kako nije moguće tijekom cijelog dana omogućiti djeci da rade sve što žele. Navodi likovne aktivnosti kao izvrstan primjer situacije u kojoj se potiče razvoj dječje samostalnosti, a ujedno im se omogućuje sloboda odabira materijala za rad.

Rad s djecom u jasličkim odgojno-obrazovnim skupinama je izazovan, a često i mnogo zahtjevniji od rada s djecom vrtićkog uzrasta. Veća zahtjevnost rada većinom proizlazi iz činjenice da djeca rane dobi imaju manje razvojne mogućnosti u usporedbi s djecom starije dobi, no prepoznato je kako je kvaliteta rada s djecom rane dobi najčešće manja zato što odrasli podcjenjuju njihove stvarne mogućnosti. Upravo zbog razmišljanja kako djeca rane dobi većinu aktivnosti nisu sposobna obaviti stvara se ograničavajuće okruženje odgojno-obrazovne skupine u kojima se onemogućuje, ili znatno umanjuje, stjecanje novih iskustava, istraživanje djece i razvoj novih kompetencija. Zahvaljujući istraživanjima predstavljenima u knjizi *Izvan okvira 2: Promjena* autorice Slunjski (2016) zaključuje se kako kvaliteta odgojno-obrazovnog rada u jaslicama više ovisi o kompetencijama odgajatelja, nego o kompetencijama djece rane dobi (Slunjski, 2016).

U jasličkim skupinama poželjno je djeci osigurati materijale i aktivnosti kojima će se poticati njihov cjeloviti razvoj, ali i osigurati kontinuirano stjecanje novih znanja, sposobnosti i vještina. Prve tri godine života djeteta predstavljaju razdoblje u kojem djeca najviše uče i imaju najveću mogućnost povezivanja prethodno naučenih vještina i znanja s onim što tek istražuju zbog čega je poželjno djecu rane dobi poticati na likovno izražavanje,

a samim time i poticati njihov likovni razvoj. Poželjno je da djeca već od jasličke dobi svakodnevno likovno stvaraju i razvijaju likovni senzibilitet što će u kasnijim godinama njihova života, a i u daljnim razinama njihova obrazovanja omogućiti djeci jednostavnije rukovanje materijalima i tehnikama u likovnim aktivnostima.

3.2. Likovno izražavanje i likovni razvoj djeteta rane dobi

Djeci je za likovno izražavanje potrebno osigurati različite materijale, prostor i dovoljno vremena, slobodu, autonomiju i brojne druge vrijednosti kako bi se ona osjećala sigurno i slobodno te kako bi stvarala sukladno svojim mislima i osjećajima. U načinu na koji se potiče likovno izražavanje djece i organiziraju likovne aktivnosti u skupini vidljiva je odgajateljeva slika o djetetu. Tradicionalno usmjereni odgajatelji znatno će drugačije utjecati na dječji likovni razvoj i izražavanje od drugih, suvremeno usmjerenih odgajatelja. Prije svega, potrebno je pojasniti osnovne pojmove unutar likovnog razvoja djeteta koji će služiti za daljnje razumijevanje rada.

Likovni razvoj djeteta počinje vrlo rano, već u ranom djetinjstvu kada dijete počinje povlačiti prve poteze po različitim površinama (Duh, 2016). Likovno izražavanje djece započinje između druge i treće godine (Varljen Herceg i sur, 2010), a njegova je sposobnost likovnog izražavanja urođena zbog čega se dijete prirodno i spontano upušta u likovne aktivnosti. Djeca su za likovnim aktivnostima intrinzično motivirana, a njihovo je likovno izražavanje rezultat vizualnog doživljaja okoline. Likovno izražavanje omogućuje djetetu da izrazi sebe, odnosno da pokaže što ga zanima i što mu predstavlja izazov. Potreba djeteta u likovnom razvoju jest da mijenja materijale i sadržaj aktivnosti kako bi u potpunosti ostvarilo svoju namjeru u izražavanju. U početku likovnog izražavanja dijete spontano izražava svoje misli i potrebe, a kasnije ono ima sposobnost odrediti što će izraziti. Autori smatraju da dijete likovnim izražavanjem prenosi brojna iskustva i doživljaje s kojima se susreće u djetinjstvu, a ako to ne čini pomoću materijala iz svoje okoline onda postaje nezadovoljno i nesretno. Dječji likovni izraz je iskren i izražava dječji stav prema onome što stvara (Grgurić, Jakubin, 1996). Dječji likovni izraz odraz je cjelokupnog razvoja djeteta, odnosno njegovog fizičkog,

psihomotornog, kognitivnog, emocionalnog i socijalnog razvoja (Duh, 2018). Dječja sposobnost likovnog izražavanja proizlazi iz njihovih urođenih potencijala. Oblici likovnog izražavanja pokazatelji su onoga što dijete zna i razumije o svijetu oko sebe, a ujedno je pokazatelj i „povratne sprege koja osnažuje njihove sposobnosti percipiranja, predočavanja i poimanja te sposobnosti oblikovanja i stvaranja“ (Belamarić, 1986: 13). Likovne sposobnosti djece mogu se ojačati, ali i oslabiti. Koliko će one biti razvijene kod djece ovisi o tome koliko su poticani i koliko im je omogućeno da budu slobodni i različiti u stvaranju i izražavanju (Belamarić, 1986).

Često djeca rane dobi nemaju razvijene mogućnosti izražavanja na različite načine. Mnogi od njih još nisu usavršili govor, a oni koji jesu možda nemaju dovoljno razvijen vokabular zbog čega im je teško verbalizirati sve svoje misli i osjećaje, ideje i zapažanja drugima u svojoj okolini. Likovno izražavanje je put kojim djeca, čak i ona koja se još uvijek koriste isključivo neverbalnom komunikacijom, mogu izraziti sve što žele i na taj način ostvariti komunikaciju s drugima (Zakaria i sur., 2021).

Autorica navodi Malaguzzija (1987) koji objašnjava kako „*dijete ima stotinu jezika ili načina izražavanja*“ (Miljak, 1996: 35) pri čemu je uloga odgajatelja upoznati različite načine izražavanja i poticati razvoj istih kod djeteta. Načini izražavanja razvijaju se iskustvom zbog čega je neophodno djetetu stvarati uvjete za prikupljanje različitih iskustava u svrhu njegova istraživanja i bogaćenja spoznaje. Dječje istraživanje dovodi do razvoja različitih načina likovnog izražavanja (Miljak, 1996). Likovni jezik i likovno izražavanje odraz su dječjeg urođenog potencijala zbog čega nije primjereno niti poželjno tražiti od djece da nešto crtaju ili slikaju, već treba osigurati uvjete za dječje samostalno i spontano stvaranje sukladno njegovim unutarnjim potrebama, interesima i željama. U takvim situacijama djetetov likovni uradak postaje sredstvo razumijevanja njegovog unutarnjeg svijeta (Slunjski, 2015). U dječjem likovnom izražavanju vidljiv je proces njegovog stvaranja, a on je važan za razvoj dječje kreativnosti i divergentnog mišljenja. Proces likovnog izražavanja djeteta treba biti spontan i kreativan, a to će rezultirati raznovrsnim likovnim uratcima djece (Grgurić, Jakubin, 1996).

Dijete već u prvim mjesecima života koristi svoje tijelo za istraživanje mogućnosti oblikovanja, odnosno ono gradi u prostoru, slaže i preslaguje predmete čime zadovoljava svoje potrebe za stvaranjem i izražavanjem. Ubrzo dijete počinje istraživati plohe na kojima svojim tijelom može ostavljati otiske, a zatim i započinje crtanje i slikanje. Dijete započinje istraživanje likovnosti onda kada počinje istraživati svijet oko sebe, odnosno od samog početka svog života (Balić-Šimrak, 2011). Nakon što djeca savladaju hodanje i osnovne pokrete udovima počinju pokazivati interes za likovnim aktivnostima. Djeca rane dobi neprestano se mijenjaju i razvijaju zbog čega se i njihove izražajne sposobnosti mijenjaju i unaprjeđuju (Duh, 2016). U djece rane dobi likovno izražavanje prije svega predstavlja igru i istraživanje svoga tijela, a kasnije sve jasnije postaje izražena njihova ideja da nešto nacrtaju i prenesu svoje misli u materijalizirano stanje. Dijete se počinje likovno izražavati u ranom djetinjstvu kada nema nikakva prethodna znanja i iskustva u umjetnosti, a daljnim razvojem likovnog jezika i likovne kulture dječje likovno izražavanje postaje sve bogatije (Bodulić, 1982).

Prve likovne aktivnosti najčešće su crtanje pri kojima djeca uzimaju olovke i povlače linije po površini papira. U toj fazi dijete oponaša pokrete odrasle osobe dok ona piše ili crta. Takvo stvaranje linija postaje sposobnost izražavanja onoga što dijete zna i vidi te putem likovnog izražavanja ono prenosi sve što je doživjelo. Ono je važno jer se njime potiče razvoj okulomotorne koordinacije, ali i stvaraju preduvjeti za pisanje slova i brojeva. Sljedeća aktivnost je oblikovanje glinom te glina i crtanje predstavljaju dvije primarne aktivnosti dječjeg likovnog izražavanja. Te dvije aktivnosti međusobno su povezane i jedna drugu nadopunjuju jer često djeca nastoje oblikovati ono što su crtala ili crtati ono što su prethodno oblikovala (Belamarić, 1986). Za crtanje se često govori da je jedan od „*najiskrenijih načina kojima dijete izražava svoje osjećaje i razmišljanja*“ (Balić-Šimrak, 2011: 4). Dječji crtež je „*multidimenzionalan obzirom da se u njemu odražavaju dječje osobno iskustvo i osjećaji, njegov stupanj razvoja, sociokulturni utjecaji i kontekst u kojem djeca stvaraju*“ (Balić-Šimrak, 2011: 5 prema Malchiodi, 1998).

Dječjim likovnim izražavanjem moguće je oslušivati dječje poruke, potrebe i želje pri čemu se komunikacija ostvaruje crtežom. Dijete svojim likovnim uradcima pokazuje sve ono što je o svijetu naučilo, a pored toga pokazuje i svoj odnos s ljudima. U likovnom izražavanju djeteta vidljive su i njegove razvojne mogućnosti što je poticaj za odgajatelja u planiranju budućih likovnih aktivnosti (Vidović, 2015).

Odgajatelji djece rane dobi pomno promišljaju o aktivnostima i materijalima koje nude djeci u svakodnevnom radu, a pritom je važno da sva odabrana odgojno-obrazovna sredstva budu djetetu zanimljiva, privlačna, sigurna i izazovna, ali i da se njima stimuliraju različita područja dječjeg razvoja. Za svaku ponuđenu aktivnost u jaslicama određeni su konkretni ciljevi, odnosno odgajatelji ih odabiru zato što one u većoj ili manjoj mjeri potiču dječji razvoj. Sukladno prethodno navedenom, likovno izražavanje djece stvara jednostavniji način komunikacije odgajatelja s djecom, ali i u odnosu djeteta s drugim djetetom, no to nije jedini razlog zašto odgajatelji svakodnevno djeci rane dobi nude likovne aktivnosti. One osim što su zabavne, potiču djecu na komunikaciju i razvoj odnosa s drugom djecom imaju i snažan utjecaj na cjelokupni razvoj djeteta.

3.3. Utjecaj likovnog izražavanja na cjelokupni razvoj djeteta

Likovnim aktivnostima potiče se likovni razvoj djece, ali i brojne druge područja dječjeg razvoja. Likovne aktivnosti po prirodi su integrirane što znači da djeca tijekom likovnog izražavanja istražuju boje, oblike, veličine, teksture, razvijaju govor, finu motoriku, krupnu mišićnu koordinaciju pri čemu se uz likovni razvoj potiče i kognitivni razvoj, tjelesni i psihomotorni razvoj, socio-emocionalni razvoj i razvoj ličnosti.

Djeca u likovnim aktivnostima komuniciraju i izražavaju se likovnim uradcima. Dječje likovno izražavanje ima snažan utjecaj na kognitivni razvoj djeteta obzirom da ono likovnim izražavanjem istražuje, objašnjava i izražava svoj unutarnji svijet i sve ono što je naučilo o svijetu koji ga okružuje. Likovnim aktivnostima dijete ima mogućnost izraziti svoje misli i ideje, ali i raditi u grupi s drugom djecom pri čemu o svojim i tuđim idejama može razgovarati s djecom i s odraslima. Djeca likovnim aktivnostima razvijaju svoju kreativnost koristeći se

različitim materijalima i tehnikama pri čemu razvijaju vizualno-spacijalnu inteligenciju, vizualnu osjetljivost, maštu, estetsku percepciju i specifične likovne mogućnosti (Novaković, 2015). Znanstvenim istraživanjima objašnjava se kakav utjecaj likovne aktivnosti imaju na dječji razvoj: potiču usmjeravanje pažnje zbog čega likovne aktivnosti rezultiraju boljom koncentracijom djeteta, potiču opuštanje cijelog organizma i lučenje hormona sreće što rezultira kvalitetnijim životom te upotreba različitih likovnih materijala i rješavanje likovnih problema doprinosi razvoju divergentnog mišljenja i kreativnosti (Balić-Šimrak, 2011).

Razvoj likovnog izražavanja djeteta usko je povezan s razvojem cjelokupnog razvoja djeteta, odnosno likovno izražavanje djeteta razvija se u skladu s razvojem dječje motorike i spoznajnih procesa. Kod djece rane dobi likovni radovi su veoma slični, a to je jasan pokazatelj njihovog cjelokupnog razvoja. Likovno izražavanje djece rane dobi predstavlja njihovo „*likovno razmišljanje*“ (Zupančić i Hudoklin, 2016: 302) i ono ovisi o stupnju njegovog kognitivnog i spoznajnog razvoja. Dijete u dobi od druge do četvrte godine života u fazi je šaranja pri čemu uživa u pokretu svoga tijela i istovremeno prati tragove svoje aktivnosti. U ovoj fazi likovnog izražavanja djeteta važno ga je poticati na daljnje izražavanje, a to se najbolje čini postavljanjem pitanja djetetu dok je ono u aktivnosti (Starc i sur., 2004). Takvo poticanje povećava dječju motivaciju za istraživanje likovnih materijala, tehnika, boja i razvijanje senzibiliteta za različita likovna sredstva. Takvo istraživanje boja, materijala i slično pozitivno djeluje na kognitivni razvoj djeteta (Došen Dobud, 2016). Cilj postavljanja pitanja je usmjeriti dječju pažnju na ono što stvara i na razumijevanje uzročno-posljedičnih odnosa svojih pokreta tijela i likovnog izražavanja (Starc i sur., 2004).

Razvoj likovnog izražavanja djeteta povezan je s razvojem njegove samostalnosti, autonomije i slobode. Dijete prilikom stvaranja likovnih uradaka živi svoje pravo na različitost pri čemu na sebi svojstven način izražava svoje misli i namjere (Miljak, 1996). Likovno izražavanje snažno se odražava i na socio-emocionalni razvoj djeteta zbog toga što dijete likovnim uradcima odraslim osobama šalje poruku o tome što misli i osjeća, a odrasle osobe na te poruke odgovaraju podrškom i prihvaćanjem. Važno je naglasiti kako likovne aktivnosti imaju i terapijski učinak na djecu, posebno na onu koja proživljavaju neugodna i

stresna iskustva zato što na likovnom uratku djeca ponovo proživljavaju iskustva i uče regulirati svoje emocije (Zakaria i sur., 2021).

Likovni razvoj djeteta događa se istovremeno kada i njegov osjetilni, društveni, tjelesni i misaoni razvoj. Povezan je s kognitivnim i socijalnim razvojem djeteta zbog toga što dijete tijekom likovnog izražavanja razgovara o svom djelu s drugom djecom i odraslima te opisuje ono što čini, no osim toga stimulira se njegovo pamćenje, potiče se njegovo samopouzdanje, smirenost i otvorenost (Županić Benić, 2011). U likovnim aktivnostima razvija se dječja pažnja jer je dijete usredotočeno na ono što radi i ne obraća pozornost na svoju okolinu dok to čini pri čemu je pažnja usmjerena i duže zadržana u aktivnosti. Tijekom likovnog izražavanja razvija se dječja motorika, a to je posebno vidljivo u prostorno-plastičnom oblikovanju tijekom kojeg djeca koriste snagu ruku kako bi oblikovali svoje djelo (Bodulić, 1982).

Djeca samostalnim istraživanjem likovnih materijala i tehnika razvijaju vizualno-likovnu osjetljivost i kreativno mišljenje pri čemu se počinju upoznavati s likovnom kulturom. Likovno izražavanje djece rane dobi predstavlja komunikaciju likovnim jezikom pri čemu se razvija njihova vizualna percepcija i oni sve više počinju razumijevati umjetnost. U procesu likovnog stvaralaštva razvija se njihova mašta, inicijativa, emocionalna inteligencija, kritičko razmišljanje i samostalnost. Likovne aktivnosti pogodne su i za upoznavanje djeteta s njegovim osnovnim ljudskim pravima, odnosno pravom na slobodu mišljenja i djelovanja (Brajčić i Kušćević, 2012; Zakaria i sur., 2021). U likovnim aktivnostima djeca su ravnopravni sudionici odgoja i obrazovanja zbog čega u potpunosti sudjeluju u aktivnosti. Štoviše, u likovnim aktivnostima oni preuzimaju glavnu ulogu i odgovorni su za svoje radove (Zakaria i sur., 2021).

Poznavajući specifičnosti dječjeg likovnog izraza te njegovog utjecaja na cjelokupni dječji razvoj odgajatelji u odgojno-obrazovnim ustanovama svakodnevno potiču likovno izražavanje djece rane dobi. Dječje jaslice mjesto su stvaranja suradničkih odnosa, dječjeg učenja i razvoja, istraživanja, življenja dječjih prava i stvaranja pozitivnog ozračja u kojemu se dijete osjeća sigurno izraziti se u aktivnostima raznovrsnog izražavanja i stvaranja.

4. Likovno izražavanje djece rane dobi u odgojno-obrazovnoj ustanovi

Dječje likovno izražavanje započinje već u ranom djetinjstvu zbog čega se prve likovne aktivnosti većinom organiziraju u obiteljskim domovima u kojima dijete živi. Obiteljsko okruženje je djetetovo primarno okruženje u kojem se osjeća voljeno, sigurno i prihvaćeno pri čemu je slobodno istraživati, učiti i razvijati se prema svojim potrebama. Dječje jaslice su prva razina odgojno-obrazovne ustanove koje dijete može polaziti zbog čega je važno jaslički program u što većoj mjeri poistovjetiti s obiteljskim okruženjem. Točnije, nastoji se njegovati dječje običaje koje imaju kod kuće, pružiti im jednaku ljubav i sigurnost kao i njihova obitelj te prilagoditi program njihovom ritmu, njihovim interesima i potrebama. U takvoj pozitivnoj i ugodnoj atmosferi djecu se potiče na istraživanje i učenje s ciljem poticanja njihovog razvoja, a s time na umu u odgojno-obrazovnoj skupini nastoji se ponuditi brojne sadržaje kojima se dijete može koristiti za vrijeme boravka u jaslicama.

Sukladno Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) u dječjem vrtiću treba osigurati mogućnosti u kojima se dijete može izražavati i stvarati na temelju svojih ideja i doživljaja, odnosno da na sebi svojstven način prikazuje kako je razumijelo svoju okolinu. U svakodnevnom odgojno-obrazovnom radu nastoji se poticati dječju autonomiju, inicijativnost i inovativnost, nastoji se poticati dječju inicijativu u području stvaralaštva te se posvećuje pažnja njihovom procesu stvaranja i izražavanja, a ne rezultatu tih procesa. Osigurati uvjete za likovno izražavanje djece znači osigurati im slobodu da odabiru materijale, prostor i vrijeme za stvaranje te da samostalno odabiru što će i na koji način stvarati te kako će se izraziti. Autorica navodi da se dječje likovno stvaralaštvo može obogatiti usmjeravanjem njihove pažnje na ono čime se bave, prisjećanjem prethodnih aktivnosti i doživljaja, poticanjem njihove mašte i igrom s likovnim materijalima (Šipek, 2015).

Djeca rane dobi primjećuju koje se aktivnosti u njihovoj okolini podržavaju i nastoje u svakodnevnom življenju upravo njih činiti zbog čega se od odgajatelja očekuje da će dječje

likovne aktivnosti podržavati, hvaliti i činiti ugodnima. U ovim situacijama odgajateljeva implicitna pedagogija dolazi do snažnog izražaja zato što djetetu za vrijeme likovnog izražavanja treba osigurati slobodu izražavanja, mogućnosti za pogreške i potporu njihovom stvaranju (Miljak, 1996). Dječja iskustva mjerilo su kvalitete procesa odgoja i obrazovanja, a ona ovise o ponašanju odrasle osobe. U ustanovi se nastoji stvoriti ravnoteža između individualnih potreba djece, potreba druge djece i potreba odraslih osoba (Romstein, Staković, 2017) pri čemu ne bi trebala postojati pravila ili zakonitosti kojih se potrebno držati za vrijeme likovnog izražavanja jer oni djeluju kao ograničenje, odnosno zagušivači kreativnosti, slobode i radoznalosti (Balić-Šimrak, 2011).

Likovne aktivnosti poželjno je organizirati s manjom skupinom djece u jasličkim skupinama kako bi komunikacija među djecom bila jednostavna i veća, njihova pažnja bila usmjerena isključivo na likovno izražavanje, kako bi se izbjeglo čekanje, osigurao veći izbor likovnih materijala i dostupnost svih materijala djeci koja ih žele. Cilj provedbe likovnih aktivnosti u jaslicama je upoznati djecu s različitim likovnim materijalima i metodama rada (Nenadić, 2002). Likovne aktivnosti koje se provode u dječjim vrtićima moguće je podijeliti na aktivnosti koje djeca samoinicijativno započinju te pri kojima sami biraju likovna sredstva koja su im nadohvat ruke te aktivnosti koje su odgajatelji unaprijed planirali i koje imaju svoje ciljeve u odnosu na cjelokupni plan i program skupine. Dječje samoinicirane likovne aktivnosti obično su dobar izvor informacija o djetetu i njegovim mogućnostima, a druga vrsta aktivnosti je prilika da slobodno izrazi svoju osobnost, a da pritom usvoji novu likovnu tehniku ili da istražuje mogućnosti novih likovnih tema. Planirane likovne aktivnosti potrebno je pomno isplanirati i o njima dobro razmisliti, ali osigurati i dovoljno fleksibilnosti za promjenu tijeka aktivnosti sukladno potrebama (Balić-Šimrak, 2011). Loris Malaguzzi je promovirao slobodno i spontano dječje likovno stvaralaštvo oslobođeno utjecaja odraslih osoba pri čemu su djeca samostalno istraživala likovne tehnike bez uputa odraslih osoba, a u Cizekovoј pedagogiji istaknuto je kako djeci ne bi trebalo određivati kojim će se likovnim metodama ili tehnikama koristiti, već treba djeci prepustiti na odabir što žele činiti (Balić Šimrak i sur., 2011).

Djeca se primarno koriste likovnim materijalima tako što istražuju njihov oblik, sastav, težinu i izgled, a zatim njime manipuliraju na različite načine što može trajati kratko ili dugo, a to ovisi o njihovom razvoju i dobi djeteta. Drugo razdoblje korištenja likovnih materijala odnosi se na istraživanje funkcije tog materijala pri čemu su vidljivi prvi likovni izrazi djeteta, no oni nisu u potpunosti razvijeni zbog ograničenosti dječjeg iskustva. Dijete stvara hipoteze i ideje o tome čemu služi taj materijal i kako se njime treba koristiti, a tek dugotrajnim pokušavanjem različitih načina korištenja tog materijala dolazi do istine o funkcionalnosti materijala. U trećem razdoblju dijete koristi taj materijal na različite načine i tako stvara različite tehnike. U dječjem vrtiću gotovo se sve aktivnosti djeteta odvijaju kroz ova tri razdoblja, no o odgajatelju i njegovoj razini prihvaćanja, motiviranja i podržavanja djeteta ovisi to hoće li se dijete zaustaviti na drugom razdoblju ili će dostići treće razdoblje korištenja materijala (Miljak, 1996). Obzirom na kratkotrajno zadržavanje pažnje, djeci rane dobi potrebno je osigurati mogućnost ponavljanja likovnih aktivnosti kako bi u potpunosti mogla usavršiti svoje pokrete i istražiti likovne tehnike.

Djeca rane dobi imaju urođene sposobnosti za likovno izražavanje zbog čega ih odgajatelji ne trebaju kontinuirano poticati i motivirati kako bi započeli likovne aktivnosti, već je dovoljno osigurati poticajnu prostorno-materijalnu sredinu u kojoj djeca mogu samostalno djelovati sukladno svojim potrebama i trenutnim interesima. Važno je stvoriti kvalitetno prostorno-materijalno okruženje koje će poticati dječje neometano i slobodno stvaralaštvo jer je ono preduvjet za razvijanje dječje kreativnosti (Černeka i sur., 2013).

Kvalitetno prostorno-materijalno okruženje preduvjet je za stvaranje pozitivne atmosfere u skupini, poticanje dječje samostalnosti, dječjeg istraživanja, stvaranja, učenja i razvijanja. Djeca uče istražujući svoju okolinu, a to čine u interakciji s drugom djecom i odraslim osobama pri čemu je potrebno osigurati djeci prostor u kojemu se nalazi mnoštvo materijala za igru. Ono se ne odnosi samo na odgojno-obrazovnu skupinu koju dijete pohađa, već na cjelokupni prostor odgojno-obrazovne ustanove.

4.1. Prostorno-materijalno okruženje odgojno-obrazovne ustanove

Organizacija vrtićkog okruženja rezultat je cjelokupne filozofije ustanove. Filozofija ustanove vidljiva je u odnosima u ustanovi, viziji i misiji ustanove, odgojno-obrazovnim metodama koje se koriste u ustanovi, ali i prostorno-materijalnom okruženju ustanove. Svaka odgojno-obrazovna ustanova ima drugačije vrtićko okruženje, a razlog tomu je što svaku ustanovu čine drugačiji ljudi koji zajedničkim radom stvaraju svoje okruženje pri čemu svatko zastupa svoje interese, vrijednosti i uvjerenja. U vrtićkom okruženju vidljivo je odgajateljevo shvaćanje djeteta i njegov stav prema dječjem učenju i njegovim sposobnostima. Vrtićko okruženje odnosi se na strukturu prostora i socijalne odnose u ustanovi.

Prema Mlinarević (2004) socijalno okruženje odnosi se na ljudske i stručne potencijale dok se fizičko okruženje odnosi na materijalne i prostorne uvjete vrtića. Poticajno prostorno-materijalno okruženje u ustanovi smatra se preduvjetom kvalitetnog učenja i cjelovitog razvoja djeteta (Budisavljević, 2015). Prostorno-materijalno okruženje odražava vrijednosti koje odgajatelj ima. To je „*ogledalo*“ (Slunjski, 2015: 55) u kojem je vidljivo kako odgajatelji doživljavaju djecu, koliko i kako razumiju njihove aktivnosti te kako razumiju proces njihova učenja. U pedagoško pripremljenoj okolini o ponuđenim se materijalima mnogo promišlja i odabire se kvalitetne materijale koji su djeci zanimljivi i izazovni te koji ih „*pozivaju na igru*“ (Slunjski, 2015: 56). Takvim prostorno-materijalnim okruženjem potiče se samoaktualizacija djece. Takvo okruženje prisutno je ondje gdje se djeca shvaćaju kao aktivna, istraživačka bića u koja odgajatelji imaju veliko povjerenje (Slunjski, 2015). Prostorno-materijalno okruženje vrtića je izvor učenja djece zbog čega ga treba kvalitetno osmisliti i obogatiti materijalima koji će djecu poticati na istraživanje i rješavanje problema na koje nailaze. U svrhu poticanja dječje autonomije i samostalnosti važno je osigurati stalnu dostupnost svih materijala u odgojno-obrazovnoj skupini i raznolikost materijala kako bi svako dijete sukladno svojim interesima i potrebama moglo istraživati. Materijali koji su djeci stalno dostupni su oni kojima se dijete koristi samostalno i sukladno svojim potrebama, no oni materijali koji su skriveni i djeci većinom nedostupni ne omogućuju djeci samostalnost

i autonomiju (Slunjski, 2008). Prema Malaguzziju (1998) prostor treba omogućavati kretanje, neovisnost i interakciju djece. Neovisnost se odnosi na to da djeci materijali moraju biti stalno dostupni te da trebaju biti osmišljeni tako da se njima ne zahtjeva prisutnost odrasle osobe u aktivnosti, već da se djeca njima mogu samostalno koristiti.

Prostorno-materijalno okruženje jaslica povezano je s kvalitetom življenja djece i odraslih u njemu, a ujedno je i jasan pokazatelj osobnosti i života osoba koje borave u tom prostoru (Silić, 2007). Prema Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) vrtićko okruženje treba biti uređeno tako da zadovoljava visoke estetske standarde te treba biti mjesto u kojem će se poticati djecu na preradu svojih iskustava različitim oblicima stvaranja i izražavanja. Prostor odgojno-obrazovne skupine treba biti prilagođen dječjim potrebama za uporabom slikovnica, glazbenih i likovnih aktivnosti, istraživačko-spoznajnih aktivnosti, simboličkih igara, igara građenja i konstruiranja i slično (Varljen Herceg i sur, 2010). Prema članku 50. Državnog pedagoškog standarda predškolskog odgoja i naobrazbe (2008) prostorno-materijalno okruženje odgojno-obrazovne skupine treba biti organizirano tako da djeci osigurava zadovoljavanje potreba za čitanjem, glazbenim i likovnim aktivnostima, istraživačkim aktivnostima, igrama građenja i konstruiranja, dramsko-obiteljskim igrama i dr.

Prostor treba biti i estetski privlačan, uređen dječjim radovima i fotografijama. Zidovi odgojno-obrazovne skupine trebali bi biti ukrašeni dječjim likovnim radovima jer se njima, osim što stvara estetski privlačnu prostoriju, kod djece potiču osjećaj zadovoljsva, uspjeha i prihvaćenosti (Slunjski, 2008). Frank Cizek, „*otac kreativnog likovnog poučavanja*“ (Balić Šimrak i sur., 2011: 52) naglašavao je vrijednost i autentičnost dječjeg likovnog izražavanja pri čemu je zagovarao ispunjavanje prostora u kojem borave djeca isključivo njihovim likovnim radovima. Smatrao je kako se na taj način stvara pozitivno ozračje u kojem su djeca motivirana vlastitim radovima što ih potiče na daljnje stvaranje, dok Slunjski (2008) drži da na zidovima sobe dnevnog boravka trebaju biti vidljiva različita umjetnička djela. Prostorno-materijalno okruženje u vrtiću projekcija je vrijednosti koje se nalaze u filozofiji cijele ustanove, ali i vrijednosti koje imaju odgajatelji te skupine. Prema autorici organizacija

prostora je „*zrcalo načina na koji odgajatelji percipiraju djecu, odnosno razine na kojoj ih razumiju i uvažavaju*“ (Slunjski, 2008: 24).

Prostor odgojno-obrazovne skupine treba odvojiti namještajem kako bi se osigurali uvjeti za dječje neometano kretanje, neovisnost i interakciju. Pregrađivanje prostora u manje cjeline, tzv. centre aktivnosti omogućava djeci grupiranje u manje skupine pri čemu djeca mogu ostvariti kvalitetniju komunikaciju i suradnju. Svaki centar aktivnosti treba sadržavati materijale i igračke za određenu vrstu aktivnosti pri čemu će se centri aktivnosti međusobno razlikovati. Materijali po centrima aktivnosti trebali bi biti podijeljeni u logičke cjeline kako bi dijete već pri prvom susretu s pojedinim centrom aktivnosti razumijelo što tamo može činiti (Slunjski, 2008). Centri aktivnosti bi trebali biti jasno podijeljeni i međusobno odvojeni. Centre aktivnosti treba organizirati tako da se dijete samostalno može priključiti aktivnostima ili isključiti iz njih bez stalnog prisutstva odgajatelja. Vrtičko okruženje treba biti multisenzorno, odnosno treba poticati različita osjetila djeteta i omogućavati likovno izražavanje djece različitim likovnim tehnikama i materijalima (Budisavljević, 2015). Prema Jelašić (2007) u organizaciji prostorno-materijalnog okruženja važno je osigurati stalnu dostupnost materijala i igračaka za djecu kako bi se promicala dječja samostalnost u svakodnevnom radu dok Nenadić (2002) navodi kako je mudro djeci nuditi materijale tek onda kada započnu likovnu aktivnost umjesto da su im materijali stalno dostupni. Štoviše, govori kako nije potrebno držati sve likovne materijale na vidljivom mjestu, već ih je moguće držati pospremljene u ormarima koji djeci nisu dostupni i nuditi ih djeci sukladno njihovim potrebama. Ono što je kod obje autorice vidljivo jest da materijali koji se djeci nude trebaju biti sigurni i prilagođeni djeci. Centri aktivnosti u odgojno-obrazovnoj skupini trebaju biti promišljeni i dobro raspoređeni (Jelašić, 2007).

U odgojno-obrazovnim skupinama najčešće se nalazi veliki broj materijala i igračaka koje je potrebno složiti na djetetu vidljivo i pristupačno mjesto, a kako bi se stvorila uredna, čista i organizirana prostorija materijali su raspoređeni po centrima aktivnosti. Svaki centar se međusobno razlikuje i sadrži različite materijale. Većina odgojno-obrazovnih skupina u

dječjim vrtićima ima svoj likovni centar u kojemu se nalazi obilje različitih pedagoški neoblikovanih i tvornički oblikovanih materijala za likovne aktivnosti.

4.2. Likovni centar u odgojno-obrazovnoj skupini

Likovne aktivnosti mogu se provoditi na različitim mjestima, od vrtićkih hodnika, sobe dnevnog boravka, terasa ispred skupina do parkova, igrališta, sportskih vrtićkih dvorana i drugih prostora. No, poželjno je osigurati mjesto za likovno izražavanje u prostoru u kojem dijete najduže boravi kako bi u bilo kojem trenutku ono moglo započeti svoje likovne aktivnosti. Obzirom na dječju urođenu potrebu za likovnim izražavanjem, preporuča se u odgojno-obrazovnoj skupini organizirati likovni centar.

To potvrđuje i autorica Nenadić (2002) koja navodi kako je prilikom organizacije likovnog centra potrebno promišljati o prostornim uvjetima i smjestiti likovni centar u blizini kupaonice kako bi djeca mogla brzo i jednostavno doći do umivaonika nakon likovnih aktivnosti. U likovnom centru poželjno je osigurati stol i pribor za likovne aktivnosti, ploču za pisanje i opremiti ga tako da dijete može istraživati različite likovne tehnike, miješanje boja, oblike, strukture i dr. Likovnost je jedan od simboličkih jezika djece zbog čega treba pomno promišljati o načinima poticanja likovnog izražavanja kod djece. U vrtićima su najčešće ponuđeni standardni likovni materijali, no obzirom na činjenicu da dijete likovnim izražavanjem prenosi svoja iskustva i spoznaje o svijetu oko sebe potrebno je uvesti i nekonvencionalne materijale (poput drvenih štapića, špatulica, komadića stiropora, savitljiva žica i sl.) kako bi u najvećoj mjeri osigurali djetetu raznolikost pri stvaranju i izražavanju te mu na taj način obogatili iskustvo (Slunjski, 2008). U vrtićima se često djeci nude konvencionalna sredstva za nanošenje boja (kistovi, posudice za boju) pri čemu ih se ograničava u istraživanju i upoznavanju drugih materijala zbog čega pri ponudi materijala treba promišljati o raznim sredstvima koje djeca mogu koristiti u radu kako bi razvili senzibilitet za različite materijale, a istovremeno kako bi istraživali različita sredstva. Trebalo bi djeci nuditi razne štapiće, spužve, vunu, školjke i druge materijale za likovno izražavanje (Došen Dobud, 1995). Likovni centri najčešće sadrže „*obične olovke, olovke u boji, krede u boji, flomastere, ugljene i vodene boje, tuševe, tempere, materijale različitih osobina,*

veličina, gustoće, mekoće i težine, kistovi i posudice“ (Došen Dobud, 2016: 147). Njima se slika prstima, preslikava dlanove, radi s kistom, spužvicama, krpicama, perjem. Stavlja se kist u usta ili među nožne prste prilikom slikanja i slično (Došen Dobud, 2016: 148). Najčešće likovne tehnike koje se koriste i nude u vrtićima su „*olovka, flomaster, drvena bojica, pastel, tempera, kolaž*“ te „*tehnike prostornog oblikovanja (slina, plastelin i slično)*“ (Slunjski, 2008: 107).

Materijali koje je poželjno ponuditi u likovnim centrima odgojno-obrazovnih skupina su meka olovka, jednobojni flomasteri, kemijske olovke, voštani pastel, crtaća kreda, tuš, kist, tempera, gvaš, masni pastel, kolaž, asamblaž, glina, glinamol, plastelin i vosak, meka žica, konop, filc i tekstil (Varljen Herceg i sur, 2010). Djeci se treba ponuditi „*olovke, flomastere, bojice, voštane boje, krede u bojama, vodene boje, tuševi, tempere...*“ (Došen Dobud, 1995: 54).

Bodulić (1982) navodi kako se u dječjim vrtićima najčešće koriste crtačke tehnike u radu s djecom koje se, kao što je opisano u ranijim poglavljima rada, pozitivno odražavaju na cjelokupni razvoj djeteta zbog čega je važno osigurati različite materijale (npr. olovka, crtaća kreda, ugljen i tuš) kojima se u toj tehnici djeca mogu koristiti. Međutim, djeci su u likovnom centru u većoj mjeri dostupni tvornički oblikovani likovni materijali dok im pedagoški neoblikovani materijali i prirodni materijali nedostaju, a oni su djeci često više zanimljivi i privlačni od tvorničkih materijala. Prema tome, likovni centar ne treba uvijek biti dijelom sobe dnevnog boravka u dječjem vrtiću, već može biti organiziran i na vanjskom prostoru gdje će djeca koristiti prirodne materijale (lišće, drvene štapiće, grančice i dr.) i istraživat će njihov utjecaj na druge prirodne materijale (zemlja, voda, pijesak, blato i slično) te tako stvarati likovna djela.

Važno je nuditi djeci raznolike materijale, ali ih prilagoditi dječjoj dobi. Djeci trebaju materijali biti jednostavni za korištenje. Opasni, oštri i otrovni materijali ili pribori ne nude se djeci za likovno izražavanje. Pri odabiru materijala za ponudu djeci treba promišljati o njihovoj funkcionalnosti, čvrstoći, višenamjenosti, sigurnosti, otpornosti, estetskom izgledu i primjerenosti dječjoj dobi i njihovim razvojnim mogućnostima (Varljen Herceg i sur, 2010).

Odabir materijala i opremanje likovnog centra u odgojno-obrazovnoj skupini uloga je djece, odgajatelja, ali i roditelja djece koja borave u skupini. U dječjem vrtiću osiguravaju se pojedini materijali svim skupinama (flomastere, drvene bojice, tempere, vodene boje, kistove, krede, kolaž papir i slično), no poželjno je osigurati i druge materijale kojima će se djeca moći koristiti kako bi obogatili svoje stvaralaštvo (slano tijesto, kinetički pijesak, plastelin, karton, drveni štapići, vuna, vata, štapići za uši i drugi). Odgajatelji primjećuju i bilježe dječje interese, a potom informiraju roditelje o dječjim potrebama i zajedno s njima planiraju odgojno-obrazovni rad i prikupljaju sredstva za potrebe istog.

5. Uloga odgajatelja u razvoju likovnog izražavanja djece rane dobi

5.1. Uloga odgajatelja u odgoju i obrazovanju djece rane dobi

Unaprjeđenje znanja i kompetencija odgajatelja rezultiralo je promjenom očekivanja i zadaća odgajatelja u radu s djecom rane dobi. Shvaćanje odgajatelja i važnosti odgajateljske profesije promijenilo se uz promjenu paradigme djeteta i djetinjstva pri čemu se uloga suvremeno usmjerenog odgajatelja znatno razlikuje od uloge odgajatelja u tradicionalnom pristupu odgoju i obrazovanju.

Prema članku 2. Državnog pedagoškog standarda predškolskog odgoja i naobrazbe (2008) odgajatelj je „*stručno osposobljena osoba za odgojno-obrazovni rad s djecom u dječjem vrtiću*“, odnosno on je „*pomagač i voditelj djeteta u odgojno-obrazovnom procesu*“ (Pintar, 2020: 104).

Uloga odgajatelja je pronaći pravi način kako intervenirati u procesu dječjeg učenja i stvaranja, a da osigura djetetu autentičan razvoj. „*Uspješan odgojitelj u jaslicama usvaja i proširuje ono što djeca nagoni čine, proširuje njihove interese, ne ograničava ih i ne zabranjuje*“ aktivnosti (Nenadić, 2002: 24). Promjenom paradigme u odgoju i obrazovanju promijenila se i uloga odgajatelja, odnosno od odgajatelja se očekuje velika uključenost i primjerene intervencije u djelovanju prema djeci. Odgajateljska se profesija u tom slučaju naziva „*umijećem*“ (Slunjski, 2015: 26) zato što odgajatelj treba znati prepoznati kada je potrebno i na koji način reagirati te kako je najbolje pružiti pomoć djetetu. Odgajatelj prije svega treba dobro razumijeti djecu i njihove aktivnosti, odnosno uloge tih aktivnosti u procesu učenja i stvaranja djeteta. Uloga odgajatelja je „*da olakšava učenje djece, ali ne da njime i upravlja*“ (Slunjski, 2015: 26 prema Ellis, 2004, str 43). Dijete svojim svakodnevnim aktivnostima samostalno uči i razvija se, no uloga odgajatelja je u tom procesu vrlo važna (Lučić, 2007). Uloga odgajatelja nije da izravno podučava dijete, već da stvori poticajnu okolinu u kojoj će dijete samostalno učiti ono što mu je zanimljivo i izazovno te tako kod djeteta potiče stvaranje kompetencija o tome kako učiti, a istovremeno i razvija kod djeteta interes i volju za učenjem (Pavičić Vukičević, 2013). Odgajatelj ne treba djecu poučavati

izravno, već treba poticati djecu na samostalno rješavanje problema i stvaranje uvjeta za istraživanje djece (Budisavljević, 2015).

Za postizanje kvalitetnog odgoja i obrazovanja djece rane i predškolske dobi polazi se od pretpostavke da bi odgajatelj trebala biti osoba koja je osjećajna i puna razumijevanja za dječje sposobnosti i osjećaje, puna ljubavi i emocionalne topline kako bi djecu mogla ohrabrivati i osiguravati uvjete djetetu da se osjeća dobro, zadovoljno i uspješno (Lučić, 2007). Upravo je takva poticajna vrtićka okolina u kojoj se dijete osjeća sigurno i prihvaćeno, podržano i voljeno biti ozračje u kojem će se osjećati slobodno stvarati sukladno svojim željama (Stevanović, 2006). Znanstveno je dokazano kako odgajatelji svojom osobnošću, kompetencijama i stručnošću izravno utječu na uspješnost odgojno-obrazovnog rada s djecom rane i predškolske dobi. Odgajatelj svojim djelovanjem utječe na djetetovo povjerenje, samopouzdanje i njegovo vjerovanje u samoga sebe zbog čega je stvaranje suvremene slike o djetetu veoma važno za postizanje kvalitete odgojno-obrazovne ustanove (Lučić, 2007). Odgajatelj u radu s djecom treba biti kreativan, originalan i autentičan, maštovit i spretn. Odgajateljeva kreativnost proizlazi iz njegove suvremene slike o djetetu, odnosno iz shvaćanja djeteta o njegovom pravu na različitost i originalnost. Rad s djecom treba se usmjeriti na poticanje dječjih unutarnjih potencijala. Odgajatelj treba imati mogućnost usklađivanja djelovanja i ideja s dječjim kako bi se ostvario kvalitetan odgojno-obrazovni rad (Došen Dobud, 1995).

Odgajatelj je važan čimbenik „*uspješnosti likovnog odgoja i obrazovanja djece rane i predškolske dobi*“ (Varljen Herceg i sur, 2010: 49). Uloga odgajatelja je vrlo složena i istovremeno uključuje njegove osobne i profesionalne kompetencije te brojne sposobnosti i vještine. Osobne kompetencije su preduvjet za stvaranje profesionalnih kompetencija (Varljen Herceg i sur, 2010).

Uloga odgajatelja je da u jaslicama omogući estetski privlačan izgled prostorije i igračke koje su djeci stalno dostupne. Estetski privlačnom prostorijom koja je uređena likovnim radovima i umjetničkim djelima potiče se dijete na likovno izražavanje, a osiguravanjem stalne dostupnosti materijala osigurava se djeci mogućnost samostalnog izražavanja i

stvaranja. Odgajatelj u svom radu ima brojne uloge, a jedna od njih je poticati djecu za istraživanje i učenje. Tu ulogu on živi i u likovnim aktivnostima djece u kojima ih motivira i ohrabruje za daljnje stvaranje.

5.2. Uloga odgajatelja u likovnim aktivnostima djece rane dobi

Prva uloga odgajatelja je osmisliti i osigurati pozitivno likovno ozračje kojim bi omogućio djetetu da uči putem svojih osjetila, odnosno da ima mogućnost manipuliranja različitim materijalima i predmetima kojima će se obogatiti njegove postojeće spoznaje i služiti za bolje razumijevanje svoje okoline. Odgajatelj treba planirati likovne aktivnosti tako da se njima stimulira dječja osjetilna percepcija. On treba promatrati djecu u likovnim aktivnostima kako bi ih upoznao, spoznao njihove interese i potrebe te sukladno tome planirao sljedeće likovne aktivnosti. Na taj način ne sudjeluje samo odgajatelj u planiranju budućih likovnih aktivnosti, već obzirom da se one planiraju po interesima i potrebama djece, djeca sudjeluju u planiranju istih. Uloga odgajatelja nije dati djetetu točne upute kako i što treba raditi u likovnim aktivnostima, već stvoriti izazovne likovne situacije kojima će dijete usmjeriti svoju pažnju i interes za daljnje istraživanje. Ukoliko odgajatelj daje djetetu upute o tome što i kako crtati ili slikati, ono ne stvara sukladno svojim idejama, već likovno izražava tuđe ideje i tako završava njihove zamisli. Dijete prirodno voli sudjelovati u likovnim aktivnostima, a odgajatelj to treba znati prepoznati i poštovati. Točnije, odgajatelj treba osigurati dovoljno vremena i prostora da bi dijete moglo ispuniti svoju potrebu za likovnim izražavanjem. Uloga odgajatelja je da dijete upozna različite likovne materijale i tehnike kako bi omogućio djetetu da ono kasnije samostalno odabire materijale i tehnike sukladno svojim željama, a bez prisutstva ili uključenosti odrasle osobe. Dječje poznavanje različitih materijala i tehnika omogućit će mu više načina za izražavanje, a time i ojačati želju za istraživanjem i stvaranjem. U modernom pristupu likovnom odgoju smatra se da je poželjno djecu izravno upoznati s umjetnošću tako što ih odgajatelj vodi u muzeje ili galerije gdje se djeca mogu upoznati s različitim umjetničkim dijelima i umjetnicima (Novaković, 2015).

U planiranim likovnim aktivnostima odgajatelji postaju organizatori i motivatori te dječji partneri. Upravo zbog toga odgajatelji trebaju poznavati različite likovne tehnike i trebaju se

znati koristiti različitim likovnim sredstvima, trebaju poznavati umjetnost i likovne procese u kojima se potiče kreativnost, no i poznavati dječji likovni razvoj kako bi mogli pravilno i kvalitetno osmisliti likovne aktivnosti koje će imati pozitivni utjecaj na dječji cjelokupan razvoj (Novaković, 2015). Uloga odgajatelja je biti moderator likovnih aktivnosti (Balić-Šimrak, 2011) te i sam biti umjetnik. U svrhu poticanja djece na likovno izražavanje i odgajatelj se treba sam likovno izražavati (Stevanović, 2006). Poželjno je da odgajatelji u svakodnevnom radu ohrabruju djecu u likovnom stvaralaštvu, bude djeci vjeru u vlastitu kreativnost i autonomiju. Oni trebaju pružati djeci model kreativnog mišljenja i zajedno s djecom trebaju sudjelovati u istraživačkim likovnim aktivnostima (Berk, 2015).

Dijete samoinicijativno pristupa likovnim aktivnostima zbog čega je uloga odgajatelja osigurati mu poticajno likovno okruženje kako bi ono moglo istraživati likovne materijale i neometano se likovno izražavati. Ipak, potrebno je nenametljivo pokazivati djetetu što sve u likovnosti može pronaći, a time i razvijati senzibilitet djeteta za svijet likovnosti (Balić-Šimrak, 2011). Važno je da odgajatelji budu dijelom likovnog procesa djece, a to mogu činiti na način da odgovaraju na poruke koje im djeca šalju, da su spremni pridati važnost dječjim uratcima te da i sami sudjeluju u likovnom stvaranju kako bi se kompetentno mogli odnositi prema dječjem stvaralaštvu. Odgajatelj treba djeci omogućiti da se samostalno i samovoljno likovno izraze sukladno svojim interesima te da su slobodni izraziti svoja mišljenja i stavove, dati komentare na svoje i tuđe radove. Omogućiti djetetu slobodu u likovnom izražavanju znači omogućiti sebi da vidimo dječji unutarnji svijet pri čemu njegovi likovni uratci postaju sredstvo pomoću kojega možemo upoznati dijete (Balić-Šimrak, 2011). Uloga odgajatelja u likovnim aktivnostima djece je promatrati djecu, oslušivati što oni govore i vidjeti što stvaraju te podržavati njihovo izražavanje. Odgajatelj svojim razumijevanjem i podržavanjem djeteta jača djetetove interese za likovnim stvaranjem i izražavanjem (Vidović, 2015).

Odgajatelj može poticati likovno kreativno izražavanje djece tako što uvažava njihove ideje i promjene likovnih tema, postavljanjem pitanja za vrijeme aktivnosti, omogućuje rad različitim materijalima i stvaranje različitim likovnim tehnikama, organizirati brojne likovne

aktivnosti te osigurati posjete različitim muzejima i galerijama kako bi djeca vidjela različite načine likovnog izražavanja. Djeci se treba nuditi prilagođene materijale i upoznavati ih s likovnim tehnikama koje su prilagođene njihovoj dobi, no i onima koji su na razini iznad njihovih mogućnosti kako bi se osiguralo da djeci i dalje predstavljaju izazov. Na taj način djeca se izdižu iznad svojih mogućnosti i raste im motivacija za rješavanjem likovnih problema, a istovremeno im ne izaziva frustraciju i neuspjeh zbog nedovoljno razvijenih sposobnosti za rješavanje tih problema. Treba im osigurati da istražuju ono što im je do sad nepoznato jer to podržava dječju radoznalost i omogućuje im osjećaj uspjeha, zadovoljstva i samopouzdanja te uvide različite načine likovnog izražavanja. Treba im omogućiti i igranje s likovnim materijalima i tehnikama jer tako oni osmišljavaju vlastite likovne aktivnosti, a ujedno se i otvaraju za različita iskustva i raste im znatiželja. Treba ih poticati na samostalnost i originalnost (Grgurić, Jakubin, 1996). S druge strane, autor Bodulić (1982) naglašava važnost odabira raznovrsnih motiva kao pokretača likovnih aktivnosti. Motivi trebaju proizlaziti iz dječjih individualnih interesa ili trenutnih interesa skupine. Navodi kako je motive za pokretanje likovnog izražavanja poželjno tražiti i preuzimati iz neposredne okoline, a oni će ujedno i uvjetovati kojom će se likovnom tehnikom djeca koristiti. Iako se zalaže da djeca trebaju poznavati različite likovne tehnike, navodi kako je jednako važno da dijete zna raspoznati koja je likovna tehnika pogodna za koju vrstu motiva. Ovdje se posebno naglašava odgajateljev senzibilitet u traženju odgovarajućih likovnih tehnika što je teško postići u ranom odgoju i obrazovanju, no veoma važno jer se upravo u ranom djetinjstvu djeci predstavljaju primjeri različitih likovnih tehnika.

Odgajatelji trebaju poznavati raznovrsnost likovnih poticaja, materijala i tehnika te biti tolerantni kako bi poticali neometano, spontano i slobodno likovno izražavanje djece. Treba osigurati djeci pristupačnost različitih umjetničkih djela kako bi djeca već od najranije dobi imala prilike razvijati estetske vrijednosti zbog čega se u radu s djecom rane dobi preporuča korištenje slikovnica, djela u kojima su prikazane ilustracije za djecu, reprodukcije slikarskih, kiparskih ili drugih djela, filmske umjetnosti, itd. (Grgurić, Jakubin, 1996).

Obzirom na složenost i cjelovitost dječjeg razvoja odgajatelji dječjem likovnom razvoju trebaju pristupati integrirano, odnosno prilikom planiranja likovnih aktivnosti poticati različite aspekte dječjeg razvoja. Potrebno je istovremeno integrirati različita područja dječjeg razvoja kako bi se na dječji razvoj djelovalo cjelovito umjesto po pojedinim segmentima razvoja kako se činilo u tradicionalnom pristupu odgoju i obrazovanju djece rane i predškolske dobi (Županić Benić, 2011).

Za kvalitetan odgoj i obrazovanje djece potrebno je da se odgajatelj kontinuirano obrazuje i stručno usavršava jer se često događa da odgajatelji zbog nerazumijevanja dječjeg likovnog izražavanja pogrešno procjene djecu i njihov izražaj što dovodi do nezadovoljstva djeteta i umanjivanja njihovih sposobnosti likovnog izražavanja (Belamarić, 1986). Likovni razvoj djeteta je složen i dinamičan zbog čega je djeci potreban odgajatelj koji poznaje karakteristične faze likovnog razvoja, razvojnu psihologiju djeteta i njihove individualne potrebe. Činjenica je da odgajateljeve implicitne pedagogije imaju utjecaj na njegovo ophođenje prema djeci i razinu uključenosti u njihove likovne aktivnosti zbog čega je potrebno da odgajatelji kontinuirano profesionalno rastu kako bi naučili preusmjeriti svoje djelovanje u ostvarivanje dječje dobrobiti.

5.3. Obrazovanje i stručno usavršavanje odgajatelja

Određenje odgajateljske profesije znatno se promijenilo s godinama, a te promjene uzrokovale su preispitivanje obrazovnih ciljeva i zadaća. Obzirom na promjenu shvaćanja odgajatelja i njihove uloge u odgojno-obrazovnim ustanovama, inicijalno obrazovanje odgajatelja usmjerilo se na podizanje odgojno-obrazovne prakse pri čemu se odgajatelje obrazuje kao istraživače svoje prakse.

Odgajateljska profesija je „*složena, dinamična i kreativna te temeljena na kontinuiranom profesionalnom razvoju i stalnom usavršavanju*“ (Habuš Rončević, 2015: 185). Kompetentnost odgajatelja i kvaliteta njegova obrazovanja čimbenici su kojima se znatno utječe na realizaciju odgojno-obrazovnih ciljeva i zadataka u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (Habuš Rončević, 2015). Odgajateljsku profesiju odlikuje

cjeloživotno učenje, odnosno obveza odgajatelja da kontinuirano uči, usavršava se i napreduje. S tim na umu, odgajatelji trebaju biti spremni i otvoreni za učenje i stalno napredovanje u profesiji. Odgajatelji stalno nailaze na nove izazove zbog čega trebaju biti otvoreni za promišljanje, mijenjanje i prilagođavanje. Suvremenim pristupom odgoju i obrazovanju zahtjeva se od odgajatelja fleksibilnost za promjene u svijetu (Habuš Rončević, 2015).

Obrazovanje odgajatelja znatno se promijenilo u odnosu na 19. stoljeće kada je za zvanje odgajatelja bilo potrebno završiti jednogodišnji tečaj, a takvo obrazovanje trajalo je do sredine 20. stoljeća kada se obrazovanje odgajatelja odvijalo u četverogodišnjim školama. Nedugo kasnije obrazovanje odgajatelja postalo je dvogodišnji pa trogodišnji studij na pedagoškim akademijama, visokim učiteljskim školama i na učiteljskim fakultetima što je pridonijelo osposobljavanju odgajatelja za „*cjelokupni odgojno-obrazovni rad s djecom predškolske dobi od prve do sedme godine, odnosno do polaska u osnovnu školu*“ (Lučić, 2007: 154 prema Prosvjetni vjesnik, 1978., str. 133). Inicijalno obrazovanje u Republici Hrvatskoj određeno je trogodišnjim dodiplomskim studijem kojim se nastoji razvijati raznovrsne kompetencije kod budućih odgajatelja. Tijekom cijelog studija nastoji se pripremiti odgajatelje na cjelovito učenje i poticati usavršavanje njihovih osobnih interesa i sposobnosti (Šagud, 2006).

Radom u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja od odgajatelja se zahtjeva visoku razinu obrazovanja i stručnosti, odnosno neprestano stručno usavršavanje odgajatelja u svrhu kontinuiranog rasta i napredovanja. Odgajatelj koji se kontinuirano profesionalno razvija u mogućnosti je postići kvalitetnu odgojno-obrazovnu praksu (Lučić, 2007).

Upravo iz tog razloga obrazovanje odgajatelja treba biti usmjereno na promjene koje se događaju kako bi ih odgajatelji mogli pratiti i naučiti se nositi s njima u radu. Često se tijekom inicijalnog obrazovanja odgajatelja odvažava činjenično znanje od prakse, odnosno obrazovanje se isključivo usmjerava na usvajanje znanja ili na primjenu praktičnih vještina što nikako nije poželjno. Obrazovanje koje se usmjerava samo na jedan aspekt, teoriju ili praksu, u

pravilu nije učinkovito niti kvalitetno jer se njime ne potiče razvoj različitih kompetencija i vještina koje su odgajateljima potrebne u svakodnevnom radu. Suvremenim pristupom inicijalnom obrazovanju odgajatelja nastoji ih se poučiti kako istraživati svoju praksu, postići otvorenost za promjene i kako se pripremiti za praksu koja je nepredvidiva i promijenjiva (Šagud, 2006).

Inicijalnim obrazovanjem odgajatelja često se ne osposobljava odgajatelja za istraživanja svoje prakse, niti se na bilo koji način nastoji mijenjati njihove stavove, vrijednosti i uvjerenja zbog čega je izuzetno važno sudjelovati u različitim oblicima stručnog usavršavanja na kojima će se razvijati odgajateljeve vještine i sposobnosti te povećavati njihovo znanje o odgoju i obrazovanju djece rane i predškolske dobi. U odgajateljskoj profesiji promovira se cjeloživotno učenje odgajatelja što uključuje njegov profesionalan rast i razvoj. Odgajatelji trebaju biti u korak s društvenim, političkim, ekonomskim, socijalnim i brojnim drugim aktualnim promjenama u svijetu (Pintar, 2020). Za postizanje kvalitetnog odgojno-obrazovnog rada važan je odgajateljev stav prema profesionalnom razvoju. Poznato je kako se odgajatelji uz inicijalno obrazovanje trebaju kontinuirano stručno usavršavati. No, važno je napomenuti kako odgajateljsku profesiju odlikuju brojne refleksije i profesionalne zajednice učenja koje odgajateljima omogućuju međusobno povezivanje, dijeljenje iskustva i podršku u svakodnevnom radu. Profesionalna suradnja odgajatelja temelji se na suradničkom planiranju i određuje je podjela odgovornosti, stvaranje znanja, učenje, povjerenje, zajedničko promišljanje, vrednovanje i povratna informacija što je nemoguće ostvariti za vrijeme inicijalnog obrazovanja (Vican-Višić, 2005).

Prema članku 2. Državnog pedagoškog standardu predškolskog odgoja i naobrazbe (2008) stručno usavršavanje je „*trajno profesionalno napredovanje odgajatelja, stručnih suradnika i ravnatelja te drugih odgojno-obrazovnih radnika u dječjem vrtiću radi unaprjeđenja odgojno-obrazovnog rada*“, a Zakonom o predškolskom odgoju i naobrazbi (1997) prema članku 29. određeno je da su se odgajatelji obvezni kontinuirano stručno usavršavati.

Uloga odgajatelja je pripremiti dijete za život zbog čega on treba promišljati o svojim djelovanjima usmjerenima na djecu, a očekuje se i profesionalno usavršavanje za djelatnost koju obnaša. Na odgajateljev rad izravno utječe njegovo inicijalno obrazovanje te stručno usavršavanje koje polazi, a potom i njegove kompetencije, duhovne i etičke vrijednosti te njegov stav o odgojno-obrazovnom radu i slika koju ima o djeci (Lučić, 2007). Takve kompetencije odgajatelja stvaraju se za vrijeme formalnog obrazovanja odgajatelja, stručnog usavršavanja i rada u odgojno-obrazovnim institucijama. Za vrijeme obrazovanja priprema se odgajatelje da mogu razumijeti i shvatiti dječje misli i osjećaje te promatrati njihove aktivnosti (Slunjski, 2015).

Stručna usavršavanja za odgajatelje i druge odgojno-obrazovne djelatnike ostvaruju se kontinuirano, a odgajateljima je dano na izbor da odaberu koja će stručna usavršavanja pohađati. Ona se ostvaruju u organizaciji odgojno-obrazovnih ustanova, Agencije za odgoj i obrazovanje, ali i brojnih drugih ustanova koje se bave ranim i predškolskim odgojem i obrazovanjem. Stručna usavršavanja ostvaruju se u različitim oblicima rada (edukacije, predavanja, radionice i dr.) pri čemu se nastoji prenijeti odgajateljima nova znanja, osigurati primjere dobre prakse i poticati ih na rad na osobnim kompetencijama koje su im potrebne u radu. Zbog toga moguće je zaključiti da stručna usavršavanja mogu biti od velikog značaja za promjenu implicitnih pedagogija odgajatelja, no promjena u njihovim vjerovanjima i vrijednostima može se dogoditi jedino onda ako su oni spremni na promjene. Važno je odgajateljima osigurati slobodu pri odabiru sadržaja stručnog usavršavanja kako bi bili snažno motivirani za učenjem i napredovanjem jer se jedino tako može postići njihova puna uključenost i volja za promjenom.

6. Odnos implicitnih pedagogija odgajatelja i likovnog izražavanja djece rane dobi

6.1. Metodologija istraživanja

6.1.1. Svrha i cilj istraživanja

Svrha istraživanja je istaknuti važnost utjecaja implicitnih pedagogija odgajatelja na razvoj likovnog izražavanja djece.

Cilj istraživanja je opisati povezanost odgajateljeve slike o djetetu i likovnog izražavanja djece rane dobi.

6.1.2. Hipoteze istraživanja

U radu su postavljene sljedeće hipoteze koje će se istraživanjem nastojati provjeriti:

H1: Odgajatelji mlađe životne dobi imaju suvremeniju sliku o djetetu rane dobi u odnosu na odgajatelje starije životne dobi.

H2: Odgajatelji s visokom stručnom spremom imaju suvremeniju sliku o djetetu u odnosu na odgajatelje s nižom stručnom spremom.

H3: Odgajatelji s više godina radnog iskustva imaju tradicionalniju sliku o djetetu u odnosu na odgajatelje s manje godina radnog iskustva.

H4: Odgajatelji u likovnim aktivnostima s djecom rane dobi koriste sve dostupne likovne materijale iz odgojno-obrazovne skupine.

H5: Odgajatelji s djecom rane dobi provode različite likovne tehnike.

6.1.3. Uzorak ispitanika

Uzorak ispitanika bio je namjeran i odnosio se na odgajatelje koji su trenutno zaposleni u jasličkim skupinama. U istraživanju je sudjelovalo 124 odgajatelja iz različitih vrtića na području Republike Hrvatske. Svi ispitanici u istraživanju bili su ženskoga roda. Prosječna dob ispitanika je 36,33 godina pri čemu najmlađi ispitanik ima 21 godinu, a najstariji 64 godine. Radi provjeravanja hipoteze, životnu dob ispitanika podijelilo se u tri skupine pri čemu mlađoj životnoj dobi pripadaju odgajatelji do 34. godine starosti, srednjoj dobi od 35. do 54. godine starosti, a starijoj životnoj dobi odgajatelji s 55 ili više godina starosti. Sukladno tome, u istraživanju je sudjelovalo 59 ispitanika mlađe životne dobi, 52 ispitanika srednje i 12 ispitanika starije životne dobi. Stručna sprema odgajatelja bila je podijeljena u tri kategorije pri čemu 5 ispitanika ima završenu srednju školu, 80 ispitanika višu stručnu spremu i 41 ispitanik visoku stručnu spremu. Kod provjere hipoteze H2: *Odgajatelji s visokom stručnom spremom imaju suvremeniju sliku o djetetu u odnosu na odgajatelje s nižom stručnom spremom* u analizi postoje dvije kategorije, a to su viša i niža stručna sprema. Viša stručna sprema odnosi se na višu i visoku stručnu spremu, a niža na srednjoškolsko obrazovanje. Godine radnog iskustva u jasličkim skupinama podijeljene su u tri kategorije pri čemu 73 ispitanika ima od 0 do 4 godine radnog iskustva, 28 ispitanika od 5 do 9 godina radnog iskustva i 23 ispitanika sa 10 ili više godina radnog iskustva.

6.1.4. Metode istraživanja i instrumenti u istraživanju

Podaci su se prikupljali pomoću ankete koja je, kao instrument, osmišljena za ovo istraživanje. Osnovna metoda koja se koristila u radu je anketiranje odgajatelja u jasličkim skupinama, a to se ostvarilo Google form anketiranjem. Anketa se sastojala od 33 čestica koje su podijeljene u pet dijelova: Opći podaci, odgajateljeva slika o djetetu rane dobi, strukturiranje likovno-materijalne sredine u odgojno-obrazovnoj skupini za djecu rane dobi i uloga odgajatelja u likovnom izražavanju djece u jaslicama.

Prvi dio ankete usmjeren je na prikupljanje sociodemografskih podataka ispitanika pri čemu su se koristile sljedeće varijable: dob ispitanika, stručna sprema i godine radnog iskustva u jasličkim skupinama. Pitanja otvorenog tipa odnosila su se na varijable o dobi ispitanika i godinama radnog iskustva u jasličkim skupinama dok se na varijablu o stručnoj spremi odgovaralo višestrukim odabirom: (1) Srednja škola, (2) Viša stručna sprema (VŠS) i (3) Visoka stručna sprema (VSS).

Drugi dio ankete odnosio se na ispitivanje odgajateljeve slike o djetetu rane dobi, a sastojao se od devet čestica:

- 1. Dijete rane dobi u realiziranju svakodnevnih aktivnosti ovisno je o odrasloj osobi jer odrasla osoba odabire vrijeme, prostor i materijale za provedbu dječjih aktivnosti.*
- 2. Dijete rane dobi odgovorno je za vlastiti razvoj i vlastito učenje.*
- 3. Djeca rane dobi imaju jednake odgojno-obrazovne potrebe.*
- 4. Djeca rane dobi uče samostalnim istraživanjem svoje okoline.*
- 5. Dijete rane dobi ima potrebu za svakodnevnim likovnim izražavanjem.*
- 6. Svi su materijali u skupini djetetu stalno dostupni.*
- 7. Dio materijala u skupini spremljeno je u ormare kojima samo odgajatelji mogu pristupiti.*
- 8. Odgojno-obrazovni rad planiram fleksibilno i prilagođavam ga dječjim potrebama.*
- 9. Pri planiranju odgojno-obrazovnog rada pozornost usmjeravam na planiranje tema i sadržaja koje želim raditi s djecom.*

Ispitanici su na navedene čestice odgovarali formatom odgovora Likertovog tipa pri čemu je 1 - „u potpunosti se ne slažem“, 2 – „djelomično se ne slažem“, 3 – „niti se slažem niti se ne slažem“, 4 - „slažem se“ i 5 – „u potpunosti se slažem“.

U trećem dijelu ankete koji se odnosio na strukturiranje likovno-materijalne sredine u odgojno-obrazovnoj skupini postavljeno je sedam čestica:

- 1. U skupini imamo likovni centar.*
- 2. Pri likovnom izražavanju djece rane dobi ponuđeni su im različiti materijali.*

3. *Dijete slobodno i samostalno koristi sve materijale koje imamo za vrijeme likovnog izražavanja.*
4. *U likovnom centru djeci nudim pedagoški neoblikovane materijale.*
5. *U likovnom centru djeci nudim tvornički oblikovane likovne materijale.*
6. *U likovnom centru djeci nudim likovne tehnike različitih likovno-umjetničkih područja.*
7. *Dozvoljavam djeci da pri likovnim aktivnostima koriste „opasne“ pribore za rad (škare, štapići za uši i sl.)*

Ispitanici su i na ove čestice odgovarali formatom odgovora Likertovog tipa pri čemu je 1 - „u potpunosti se ne slažem“, 2 – „djelomično se ne slažem“, 3 – „niti se slažem niti se ne slažem“, 4 - „slažem se“ i 5 – „u potpunosti se slažem“.

U nastavku ovog dijela ankete nastojalo se ispitati kako ocjenjuju dostupnost likovnih materijala u svojoj skupini i koliko ih često koriste u radu s djecom rane dobi pri čemu su navedene dvije čestice:

1. *Navedeni materijali su u mojoj odgojno-obrazovnoj skupini dostupni u mjeri:*
2. *Učestalost korištenja navedenih materijala u mojoj odgojno-obrazovnoj skupini:*

Kao odgovore na ova pitanja ispitanici su imali višestruki odabir: (1) *Flomasteri*, (2) *Grafitne olovke*, (3) *Kemijske olovke*, (4) *Drvene bojice*, (5) *Tuš*, (6) *Ugljen*, (7) *Kreda*, (8) *Vodene boje*, (9) *Akrilne boje*, (10) *Tempere*, (11) *Pastel*, (12) *Kolaž papir*, (13) *Glina*, (14) *Slano tijesto*, (15) *Plastelin* i (16) *Kinetički pijesak*.

S ciljem ispitivanja koje likovne tehnike provode u radu s djecom rane dobi postavila se jedna čestica:

1. *U mojoj skupini djeca koriste sljedeće likovne tehnike:*

Ispitanici su na ovu česticu odgovarali pomoću potvrdnih okvira, odnosno označavali su one tehnike koje prepoznaju u svom radu. Mogući odgovori na ovu česticu su: (1) *Crtačke tehnike*, (2) *Slikarske tehnike*, (3) *Grafičke tehnike* i (4) *Prostorno-plastično oblikovanje*.

Posljednji dio ankete odnosio se na ulogu odgajatelja u likovnim aktivnostima djece rane dobi, a sastojao se od deset čestica:

1. *U likovnim aktivnostima djece najavljujem likovnu temu.*
2. *Djeca samostalno odabiru likovne materijale i likovne tehnike.*
3. *U likovnim aktivnostima dajem djeci uputu o načinu korištenja likovnih materijala.*
4. *U likovnim aktivnostima poučavam djecu različitim likovnim tehnikama.*
5. *Djeca slobodno određuju stvaranje i tijek svojih likovnih aktivnosti.*
6. *Za vrijeme likovnih aktivnosti postavljam djeci pitanja.*
7. *Pri dječjem likovnom izražavanju po potrebi interveniram i izražavam se na njihovom uratku.*
8. *Dokumentiram proces dječjeg stvaranja i izražavanja.*
9. *Izlažem dječje likovne uratke na njima dostupnom i vidljivom mjestu.*
10. *Ukoliko dijete pogriješi, upućujem ga na oblikovanje novog likovnog uratka.*

Ispitanici su na ove čestice odgovarali formatom odgovora Likertovog tipa pri čemu je 1 – „Nikad“, 2 – „Rijetko kada“, 3 – „Često“ i 4 – „Uvijek“.

Uz navedene čestice, na kraju ankete nalazilo se pitanje otvorenog tipa: „Zahvaljujem na Vašim odgovorima. Ukoliko imate potrebu nešto dodatno objasniti ili komentirati, slobodno to učinite ovdje“.

6.1.5. Obrada podataka

Podaci dobiveni u istraživanju obrađeni su kvantitativnom analizom u programu IBM SPSS 23. Statistička metodologija odabrana je u skladu s postavljenim istraživačkim hipotezama i prirodi podataka iz ankete. U istraživačkim hipotezama H1: *Odgajatelji mlađe životne dobi imaju suvremeniju sliku o djetetu rane dobi u odnosu na odgajatelje starije životne dobi*, H2: *Odgajatelji s visokom stručnom spremom imaju suvremeniju sliku o djetetu u odnosu na odgajatelje s nižom stručnom spremom* i H3: *Odgajatelji s više godina radnog iskustva imaju tradicionalniju sliku o djetetu u odnosu na odgajatelje s manje godina radnog*

iskustva ispitivale su se razlike u rangovima ispitanika u odabranim nezavisnim uzorcima zbog čega su odabrani neparametrijski testovi Mann-Whitney U test za dva nezavisna uzorka i Kruskal-Wallis test za više od dva nezavisna uzorka. Istraživačka hipoteza H4: *Odgajatelji u likovnim aktivnostima s djecom rane dobi koriste sve dostupne likovne materijale iz odgojno-obrazovne skupine* provjerena je Pearsonovim koeficijentom linearne korelacije zato što se ispitivala povezanost između dviju numeričkih varijabli dok je istraživačka hipoteza H5: *Odgajatelji s djecom rane dobi provode različite likovne tehnike* analizirana prebrojavanjem danih odgovora o najčešće korištenim likovnim tehnikama u radu s djecom rane dobi.

7. Rezultati i rasprava

U početnom dijelu poglavlja prikazane su analize varijabli, a potom analize istraživačkih hipoteza. U istraživanju je sudjelovalo 124 ispitanika koji su na sva pitanja, osim na pitanje dobi, odgovorili te su njihovi odgovori valjani. Na pitanje o dobi ispitanika odgovorilo je 123 ispitanika, odnosno jedan ispitanik nije dao odgovor na ponuđeno pitanje.

Radi provjere istraživačkih hipoteza H1: *Odgajatelji mlađe životne dobi imaju suvremeniju sliku o djetetu rane dobi u odnosu na odgajatelje starije životne dobi*, H2: *Odgajatelji s visokom stručnom spremom imaju suvremeniju sliku o djetetu u odnosu na odgajatelje s nižom stručnom spremom* i H3: *Odgajatelji s više godina radnog iskustva imaju tradicionalniju sliku o djetetu u odnosu na odgajatelje s manje godina radnog iskustva* stvorena je nova varijabla pod nazivom Zbroj koja je izračunata kao aritmetička sredina ocjena na pitanja pod rednim brojem 4. do 19. i 23. do 32., za svakoga ispitanika posebno. Ovdje je potrebno napomenuti da se niže dodijeljene ocjene (prema Likertovoj skali) od strane ispitanika na sva pitanja izuzev pitanja 4, 6, 10, 12, 23, 25, 26 i 32 vezuju uz tradicionalniju sliku o djetetu kod odgojitelja dok se više dodijeljene ocjene vezuju uz suvremeniju sliku o djetetu kod odgojitelja. Budući da je sa pitanjima 4, 6, 10, 12, 23, 25, 26 i 32 obrnuta situacija gdje više dodijeljene ocjene predstavljaju tradicionalniju sliku o djetetu kod odgojitelja, kako bi se ujednačila skala na Likertovoj razini, odgovori na spomenuta pitanja kod svih ispitanika su rekodirani na način da su ocjene sa skale 5 rekodirane u 1 te iz 4 u 2. U svrhu određivanja testova kojima će se ispitati tvrdnje hipoteza H1: *Odgajatelji mlađe životne dobi imaju suvremeniju sliku o djetetu rane dobi u odnosu na odgajatelje starije životne dobi*, H2: *Odgajatelji s visokom stručnom spremom imaju suvremeniju sliku o djetetu u odnosu na odgajatelje s nižom stručnom spremom* i H3: *Odgajatelji s više godina radnog iskustva imaju tradicionalniju sliku o djetetu u odnosu na odgajatelje s manje godina radnog iskustva* proveo se Kolmogorov-Smirnov test normalnosti distribucije varijable Zbroj čime se utvrdilo da je oblik distribucije varijable na granici normalne raspodjele i da se

provjeravaju hipoteze koje pretpostavljaju dva ili više nezavisna uzorka zbog čega su izabrani neparametrijski statistički testovi za analizu podataka.

Istraživačku hipotezu H4: *Odgajatelji u likovnim aktivnostima s djecom rane dobi koriste sve dostupne likovne materijale iz odgojno-obrazovne skupine* provjeravalo se Pearsonovim koeficijentom linearne korelacije, a budući da se radilo o pitanjima iz ankete od P20-1 do P20-16 i P21-1 do P21-16 čiji odgovori pripadaju Likertovoj skali kreirane su dvije nove varijable. Varijabla „*Prosječna dostupnost materijala*“ izračunata je kao aritmetička sredina ocjena na pitanja pod rednim brojem 20 (1-16) dok je varijabla „*Prosječna učestalost korištenja materijala*“ izračunata kao aritmetička sredina ocjena na pitanja pod rednim brojem 21 (1-16). U postupku provjere navedene hipoteze ispitala se jačina i značajnost Pearsonovog koeficijenta linearne korelacije između ove dvije izvedene varijable.

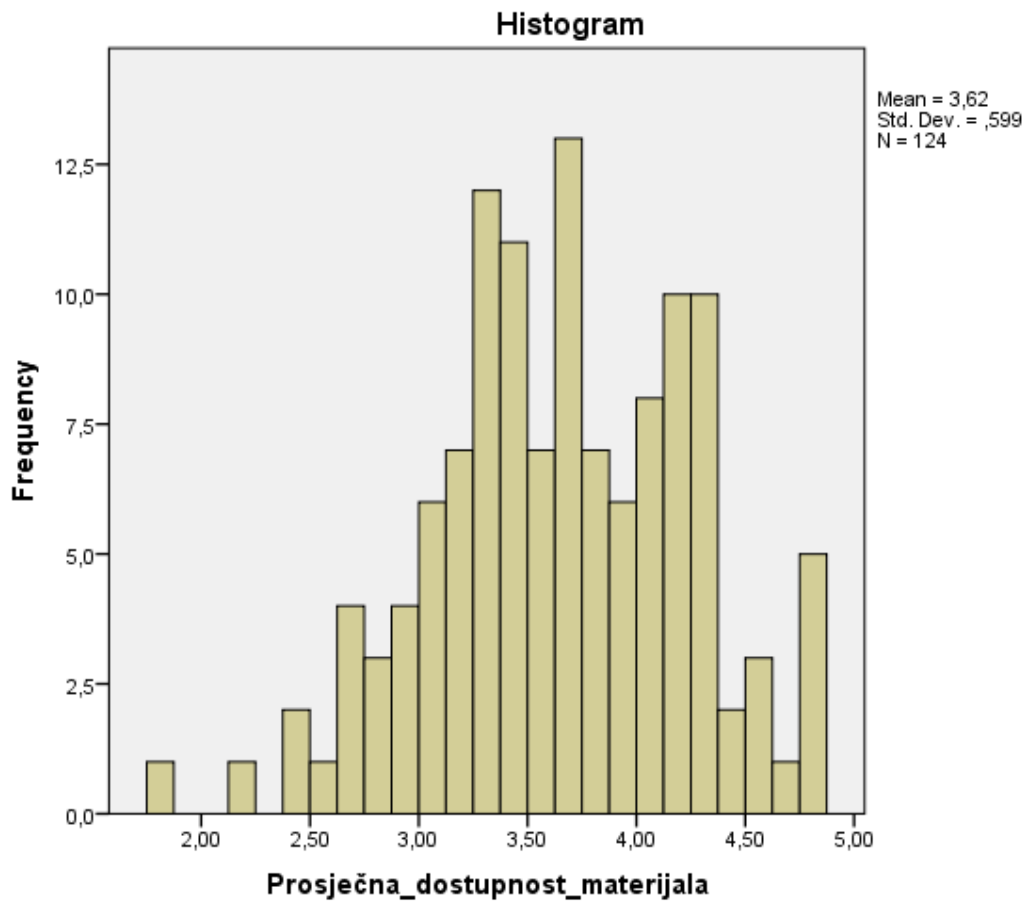
U tablici 1 prikazani su osnovni statistički podaci varijable „*Prosječna dostupnost materijala*“. Obzirom na dobivene rezultate moguće je zaključiti kako odgajatelji dostupnost likovnih materijala navedenih u anketi ocjenjuju prosječnom ocjenom iako je u stupcima *Minimum* i *Maksimum* vidljivo kako neki odgajatelji dostupnost materijala ocjenjuju malim ocjenama što znači da određene materijale nemaju u dovoljnim količinama u odgojno-obrazovnoj skupini dok drugi dostupnost materijala ocjenjuju visokim ocjenama što pokazuje da su zadovoljni količinom dostupnih materijala u skupini. Tablicom 1 su pokazani prosječni odgovori kako bi se dobio uvid u prosječnu dostupnost likovnih materijala u odgojno-obrazovnim skupinama koja je, u ovom slučaju, na osrednjoj razini. Time se utvrđuje da odgajatelji imaju dovoljno likovnih materijala za odgojno-obrazovni rad s djecom rane dobi iako se pretpostavlja da bi polovini ispitanika, koja je ovom pitanju dodijelila niže ocjene, poželjno bilo imati veće količine materijala od onih koje trenutno imaju u odgojno-obrazovnim skupinama.

Tablica 1: Deskriptivna statistika varijable Prosječna dostupnost materijala

PROSJEČNA DOSTUPNOST MATERIJALA	STATISTIČKI PODATAK	
	ARITMETIČKA	
	SREDINA	3,6215
	MEDIJAN	3,6250
	MIN.	1,81
	MAX.	4,81

U grafičkom prikazu 1 vidljive su sve opisane karakteristike zadane distribucije prosječnih ocjena ispitanika. Iz prikazanog histograma vidljiva je blaga lijevostrana asimetrija kao i da je većina prosječnih ocjena grupirana između ocjena 3.3 i 4.3. Histogramom su potvrđene vrijednosti dobivene u tablici 1, odnosno sada je jasno prikazano da su ispitanici odgovarali na pitanja prosječnim ili visokim ocjenama što potvrđuje da je većina ispitanika zadovoljna dostupnošću likovnih materijala u svojoj odgojno-obrazovnoj skupini.

Grafički prikaz 1: Histogram zadane distribucije prosječnih ocjena ispitanika na pitanja P20 (1-16).



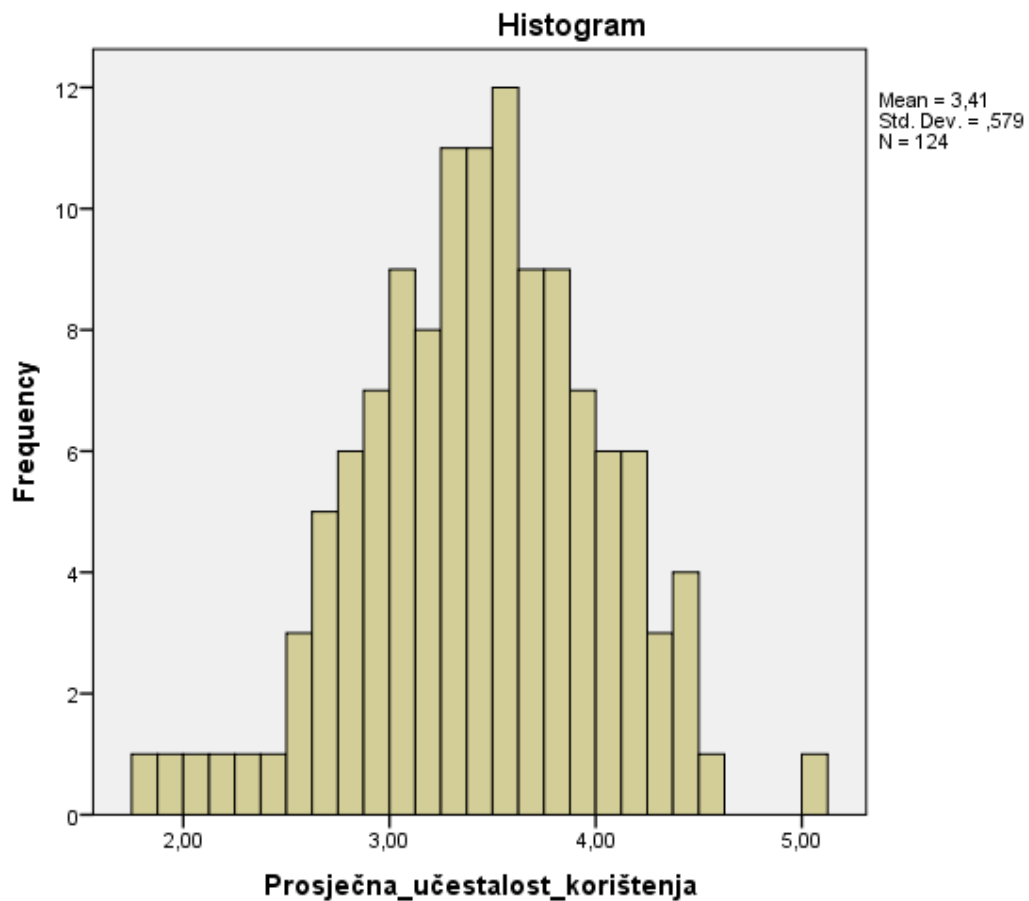
U tablici 2 prikazani su osnovni statistički podaci varijable „*Prosječna učestalost korištenja*“.

Tablica 2: Deskriptivna statistika varijable Prosječna učestalost korištenja

	STATISTIČKI PODATAK	
	PROSJEČNA UČESTALOST KORIŠTENJA MATERIJALA	ARITMETIČKA SREDINA
MEDIJAN		3,3750
MIN.		1,81
MAX.		5,00
ZAKRIVLJENOST		-,176

Ovim podacima utvrđuje se da ispitanici učestalost korištenja likovnih materijala ocjenjuju osrednjom ocjenom što ne znači da su svi ispitanici procjenili da navedene materijale ne koriste učestalo, već znači da dio ispitanika učestalost korištenja materijala ocjenjuje nižim ocjenama, odnosno ne koristi se njima često u odgojno-obrazovnom radu, a dio ispitanika višim ocjenama, odnosno koristi se njima često u radu što je vidljivo u stupcima Minimum i Maksimum u kojima su jasno navedene najniže i najviše prosječne ocjene koje su ispitanici dodijelili pitanjima. Takvim rezultatima dokazano je kako ispitanici koriste različite materijale i kako ne koriste svi ispitanici sve materijale jednako često u radu s djecom rane dobi. O razlozima učestalosti korištenja dostupnih materijala moguće je samo nagađati obzirom da niti jednom česticom u anketi razlozi nisu ispitanici, ali je moguće govoriti o povezanosti varijabli „*Prosječna dostupnost materijala*“ i „*Prosječna učestalost korištenja materijala*“ koju će se opisati u poglavlju „*Odgajatelji u likovnim aktivnostima s djecom rane dobi koriste sve dostupne likovne materijale iz odgojno-obrazovne skupine*“. Stupcem Zakrivljenost ukazuje se na blagu lijevostranu asimetriju što se potvrđuje i grafičkim prikazom 2 u kojem je vidljivo da je prosječna ocjena ispitanika grupirana između ocjena 3,00 i 4,00.

Grafički prikaz 2: Histogram zadane distribucije prosječnih ocjena ispitanika na pitanja P21 (1-16)



U tablici 3 vidljiva je deskriptivna analiza pitanja P4-P12 koja pripadaju prvom dijelu ankete, odnosno dijelu ankete u kojem su pitanja kojima se utvrđuje odgajateljeva slika o djetetu rane dobi. Pitanja broj 4, 6, 10 i 12 su tvrdnje kojima se označavala tradicionalna slika o djetetu dok su pitanja 5, 7, 8, 9 i 11 suvremeno usmjerena pitanja. Iz tablice su dobiveni podaci kojima se utvrđuje kako većina ispitanika ima suvremenu sliku o djetetu, a manje ispitanika tradicionalnu sliku o djetetu rane dobi. Dobiveni rezultati u suglasju su s novom paradigmom djeteta i djetinjstva u okviru koje se od odgajatelja očekuje suvremena slika o djetetu, odnosno shvaćanje djeteta kao samostalnog, sposobnog i aktivnog bića,

ravnopravnog partnera u odgoju i obrazovanju kojemu se omogućuje autonomnost i autentičnost u radu.

Tablica 3: Deskriptivna statistika prvog dijela ankete

	ID	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12
UKUPAN BROJ	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
ISPITANIKA										
ARITMETIČKA		3,28	2,41	2,68	4,19	3,89	3,25	3,70	4,56	3,89
SREDINA										
MEDIJAN		3,00	2,00	2,00	4,00	4,00	3,00	4,00	5,00	4,00

U tablici 4 prikazani su odgovori ispitanika na 13. pitanje. Rezultati prikazuju da 85,5% ispitanika ima likovni centar u svojoj odgojno-obrazovnoj skupini dok svega 2,4% ispitanika u skupini nema organiziran likovni centar.

Tablica 4: Deskriptivna statistika P13

	FREKVENCIJA	POSTOTAK	UKUPNI POSTOTAK
1	3	2,4	2,4
2	5	4,0	6,5
3	4	3,2	9,7
4	6	4,8	14,5
5	106	85,5	100,0
UKUPNO	124	100,0	

Prema brojnim autorima (Nenadić, Došen-Dobud, Slunjski, Budisavljević) poželjno je organizirati likovni centar u odgojno-obrazovnoj skupini kako bi se jasno razdvojili centri aktivnosti i kako bi se svi likovni materijali nalazili na jednom mjestu koje je djetetu vidljivo i lako dostupno zbog čega je bilo pretpostavljeno kako će većina odgajatelja ovu tvrdnju

ocijeniti najvećom ocjenom.. Tablicom 4 potvrđeno je da se u većini odgojno-obrazovnih skupina ispitanika koji su sudjelovali u ovom istraživanju nalaze likovni centri, odnosno da ispitanici odgojno-obrazovni rad temelje na znanstvenim literaturama i teorijama koje su u funkciji unaprjeđenja kvalitete okruženja za rast i razvoj djece rane dobi.

Tablicom 5 prikazani su rezultati deskriptivne analize drugog dijela ankete, odnosno pitanja P14-P19. Sve tvrdnje u navedenim pitanjima suvremeno su usmjerene zbog čega odgovaranje na navedena pitanja visokim ocjenama označava odgajateljevu suvremenu sliku o strukturiranju likovno-materijalne sredine u odgojno-obrazovnoj skupini za djecu rane dobi. Prema dobivenim podacima, svi su ispitanici u velikoj mjeri suvremeno usmjereni. Taj podatak važan je za usporedbu implicitnih pedagogija odgajatelja i likovnog izražavanja djece rane dobi zato što se odnosi na ponudu pedagoški neoblikovanih i tvornički oblikovanih likovnih materijala, korištenje „opasnih“ predmeta u likovnim aktivnostima, slobodu u dječjem likovnom izražavanju te ponudu različitih likovnih tehnika. Ocjenjivanjem tih tvrdnji visokim ocjenama odgajatelji su pokazali kako djeci osiguravaju slobodu u istraživanju likovnih materijala i tehnika te kako se prilagođavaju dječjim interesima i potrebama što je ključno za organizaciju odgojno-obrazovnog rada koji je usmjeren na cjeloviti razvoj djeteta.

Tablica 5: Deskriptivna statistika drugog dijela ankete

	ID	P14	P15	P16	P17	P18	P19
UKUPAN BROJ	124	124	124	124	124	124	124
ISPITANIKA							
ARITMETIČKA		4,60	3,98	4,25	4,14	4,33	4,10
SREDINA							
MEDIJAN		5,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00

U tablici 6 prikazuju se rezultati deskriptivne analize četvrtog dijela ankete, odnosno odgajateljeve procjene o vlastitoj ulozi u likovnim aktivnostima djece. Pitanja broj 23, 25, 26, 29 i 32 tradicionalno su usmjerena dok su pitanja broj 24, 27, 28, 30 i 31 suvremeno

usmjerene tvrdnje. Ispitanici su visokim ocjenama ocjenjivali suvremeno usmjerena pitanja, iako su nekoliko pitanja ocjenjivali srednjom ocjenom zbog čega nije jasno vidljivo usmjerenje odgajatelja. U pitanju pod rednim brojem 23 vidljivo je kako odgajatelji većinom ne najavljuju likovnu temu, već prepuštaju djeci inicijativu pri odabiru onoga što žele prikazati svojim likovnim uratkom. S druge strane, odgovorima na pitanje 24 ispitanici potvrđuju da u najvećoj mjeri oni odabiru likovne materijale i tehnike u radu što prema suvremenoj literaturi nije poželjno činiti. Većina ispitanika u pitanjima 25 i 26 odgovorila je kako djeci daje upute o načinu korištenja likovnog materijala i djecu poučava različitim likovnim tehnikama iako takav pristup nije suvremeno usmjeren. Naime, suvremenom literaturom naglašena je važnost dječjeg istraživanja likovnih materijala i tehnika, a to izravnim uputama i ograničavanjem materijala nije moguće postići. Rezultati dobiveni ovim pitanjima nisu u suglasju s onim što pišu autori Pavičić Vukičević (2013), Budisavljević (2015) i Novaković (2015), a koji naglašavaju kako djecu ne treba poučavati, već ih treba poticati na samostalno rješavanje problema. Suvremeno usmjerenje odgajatelja vidljivo je u odgovorima na pitanje 27 u kojemu je medijan svih danih odgovora ocjena 4,00 što upućuje na to da odgajatelji u svakodnevnom odgojno-obrazovnom radu potiču djecu da ona samostalno određuju tijek svojih likovnih aktivnosti. U pitanju 28 vidljivo je podijeljeno mišljenje odgajatelja koji su osrednjom ocjenom ocijenili učestalost postavljanja poticajnih pitanja djeci za vrijeme njihova stvaranja što pokazuje da odgajatelji ne pridaju veliku važnost postavljanju poticajnih pitanja što je u proturječju s autorima Grgurić i Jakubin (1996) koji zagovaraju važnost postavljanja pitanja kao načina za povećanje dječje motivacije i poticanje kreativnog likovnog izražavanja. Odmak od tradicionalnog usmjerenja odgajatelja vidljiv je u odgovorima na pitanje 29 u kojima su odgajatelji procijenili kako ne interveniraju i izražavaju se na dječjim likovnim uradcima te u pitanju 30 u kojem tvrde kako dokumentiraju proces dječjeg likovnog stvaranja i izražavanja. Njihova suvremenost u odgojno-obrazovnom radu vidljiva je i u sljedećim pitanjima u kojima visokim ocjenama procjenjuju važnost izlaganja dječjih radova na djeci dostupnom i vidljivom mjestu te niskim ocjenama procjenjuju kako dijete, ukoliko pogriješi, upućuju na oblikovanje novog likovnog uratka. Analizom ovih pitanja vidljivo je kako odgajateljevi postupci u svakodnevnom radu

više pripadaju suvremenom usmjerenju što je vrlo važno za postizanje kvalitetne odgojno-obrazovne prakse.

Tablica 6: Deskriptivna statistika četvrtog dijela ankete

	ID	P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30	P31	P32
UKUPAN BROJ ISPITANIKA	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
ARITMETIČKA SREDINA		2,69	2,76	3,25	3,30	3,44	3,02	2,00	3,48	3,76	1,41
MEDIJAN		3,00	3,00	3,00	3,00	4,00	3,00	2,00	4,00	4,00	1,00

7.1. Odgajatelji mlađe životne dobi imaju suvremeniju sliku o djetetu rane dobi u odnosu na odgajatelje starije životne dobi

Istraživačkom hipotezom H1: *Odgajatelji mlađe životne dobi imaju suvremeniju sliku o djetetu rane dobi u odnosu na odgajatelje starije životne dobi* obuhvaća se tri nezavisna uzorka, odnosno tri kategorije životne dobi odgajatelja. Kategorije se dijele na mlađu, srednju i stariju životnu dob zbog čega je odabrani test za provjeru hipoteze Kruskal-Wallis test. U tablici 7 prikazani su osnovni statistički podaci o varijablama Zbroj i Dob.

Tablica 7: Deskriptivna statistika zavisne varijable Zbroj i nezavisne varijable Dob

	BROJ	ARITMETIČKA SREDINA	STANDARDNA DEVIJACIJA	MIN.	MAX.
ZBROJ	124	3,5257	,38667	2,42	4,46
DOB	123	1,62	,659	1	3

Tablicom 8 prikazano je kako je na pitanje o dobi dalo odgovor 123 ispitanika što znači da jedan ispitanik nije odgovorio na ovo pitanje. Ovdje je potrebno napomenuti da kod

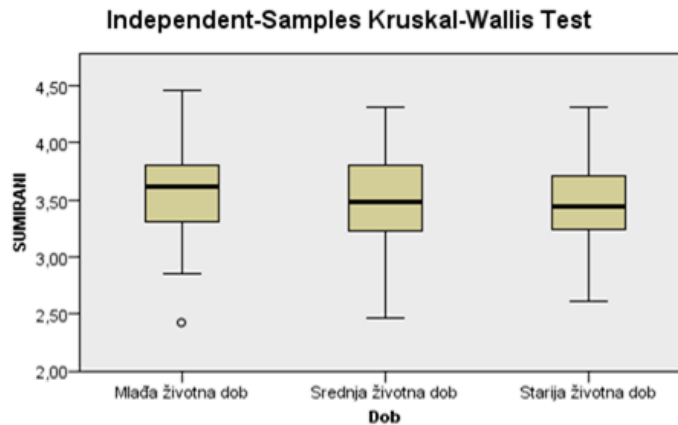
varijable Dob i stupaca *Minimum* i *Maksimum* imamo vrijednosti od 1 do 3 kojima su označeni uzorci, odnosno kategorije ispitanika, gdje 1 kategoriju čine odgajatelji mlađe životne dobi, 2. kategoriju srednje, a 3. kategoriju starije životne dobi. U tablici 8 prikazan je broj ispitanika s obzirom na kategorije varijable Dob i vrijednosti rangova.

Tablica 8: Broj ispitanika s obzirom na kategorije varijable Dob i vrijednosti rangova

	DOB	UKUPNO ISPITANIKA	PROSJEČNA VRIJEDNOST
ZBROJ	Mlađa životna dob	59	67,08
	Srednja životna dob	52	57,87
	Starija životna dob	12	54,92
	UKUPNO	123	

Iz tablice 8 vidljivo je da je od ukupnog broja ispitanika najmanje ispitanika pripadalo skupini starije životne dobi. Stupac *Prosječna vrijednost* predstavlja prosječnu vrijednost sume rangova jednog uzorka. Budući da se više dodijeljene ocjene (prema Likertovoj skali) od strane ispitanika vezuju uz suvremeniju sliku odgajatelja o djetetu dok se niže dodijeljene ocjene vezuju uz tradicionalniju sliku o djetetu, iz tablice 8, na temelju stupca *Prosječna vrijednost*, moguće je zaključiti da su odgojitelji mlađih dobnih skupina imali više prosječne ocjene odgovora na pitanja iz upitnika. Iz prikaza Fotografija 1 vidljivi su rezultati Kruskal-Wallis testa.

Fotografija 1: Rezultati provedenog Kruskal-Wallis testa na istraživačkoj hipotezi H1: *Odgajatelji mlađe životne dobi imaju suvremeniju sliku o djetetu rane dobi u odnosu na odgajatelje starije životne dobi*



Total N	123
Test Statistic	2,376
Degrees of Freedom	2
Asymptotic Sig. (2-sided test)	,305

1. The test statistic is adjusted for ties.
2. Multiple comparisons are not performed because the overall test does not show significant differences across samples.

Na temelju dobivenih rezultata testa vidljiva je empirijska razina signifikantnosti $\alpha^* = 0,305 = 30,5\% > 5\%$, što znači da ne postoji statistički značajna razlika u rangovima kod odgojitelja različite životne dobi čime se istraživačka hipoteza H1: *Odgajatelji mlađe životne dobi imaju suvremeniju sliku o djetetu rane dobi u odnosu na odgajatelje starije životne dobi* može prihvatiti kao neistinita. Točnije, prema dobivenim rezultatima moguće je zaključiti kako odgajateljeva dob ne utječe na oblikovanje njegovih implicitnih pedagogija.

U literaturi nije zabilježeno kako se implicitne pedagogije odgajatelja razlikuju obzirom na njihovu dob, no u odgojno-obrazovnoj praksi moguće je primjetiti kako mlađi odgajatelji često imaju suvremeniju sliku o djetetu od starijih odgajatelja. Međutim, istraživanjem je

utvrđeno kako razlog tomu nije životna dob odgajatelja, već su za takav slučaj zasigurno zaslužni drugi čimbenici iz odgajateljeve neposredne okoline koje bi bilo poželjno ispitati u budućim istraživanjima.

7.2. Odgajatelji s visokom stručnom spremom imaju suvremeniju sliku o djetetu u odnosu na odgajatelje s nižom stručnom spremom

Istraživačkom hipotezom H2: *Odgajatelji s visokom stručnom spremom imaju suvremeniju sliku o djetetu u odnosu na odgajatelje s nižom stručnom spremom* obuhvaća se dva nezavisna uzorka, odnosno dvije kategorije stručne spreme. Prvi uzorak odnosi se na nižu stručnu spremu koja se odnosi na srednoškolsko obrazovanje, a drugi uzorak na višu stručnu spremu koja se odnosi na više i visoko fakultetsko obrazovanje zbog čega je proveden Mann-Whitney U test. Na pitanje o stručnoj spreml odgovorilo je svih 124 ispitanika.

Od svih ispitanika koji su sudjelovali u istraživanju samo je 5 ispitanika pripadalo uzorku ispitanika koji imaju srednjoškolsko obrazovanje dok je 119 ispitanika pripadalo uzorku s višom stručnom spremom. Ispitanici s višom stručnom spremom imali su u prosjeku više dane ocjene na pitanja iz upitnika čime se više vezuju uz stavove kojima se naglašava suvremenija slika o djetetu.

Na temelju dobivenih rezultata testa vidljiva je empirijska razina signifikantnosti $\alpha^* = 0,010 = 1,0\% < 5\%$, što znači da se može odbaciti nulta statistička hipoteza pa se donosi zaključak da postoji statistički značajna razlika u rangovima u vezi slike o djetetu s obzirom na stručnu spremu odgajatelja čime se istraživačka hipoteza da odgajatelji s visokom stručnom spremom imaju suvremenu sliku o djetetu, a oni sa završenom srednjom školom tradicionalnu sliku o djetetu može prihvatiti kao istinita.

U literaturi je često navedeno kako se implicitne pedagogije odgajatelja razlikuju od eksplicitnih pedagogija, odnosno znanstvenih teorija kojima se nastoji podučiti odgajatelje za vrijeme formalnog obrazovanja što se rezultatima istraživanja djelomično opovrgava. Rezultatima istraživanja pokazuje se da visoko obrazovani odgajatelji imaju suvremeniju

sliku o djetetu u odnosu na one koji su manje obrazovani, a što može značiti da se eksplicitnim teorijama utječe na stvaranje implicitnih pedagogija odgajatelja. No, dobivene rezultate nije moguće generalizirati obzirom na nereprezentativnost uzorka ispitanika. Naime, u istraživanju je prisutna nepravilna distribucija uzorka ispitanika na koju se nije moglo utjecati zbog čega je analiza rezultata napravljena i prikazana bez obzira na nemogućnost generalizacije rezultata. U budućim istraživanjima potrebno je povećati uzorak niže obrazovanih ispitanika, odnosno odgajatelja sa završenim srednjoškolskim obrazovanjem, te ponovo provjeriti povezanost stručne spreme odgajatelja i njihovih implicitnih pedagogija, a potom i usporediti dobivene rezultate s rezultatima ovog istraživanja.

7.3. Odgajatelji s više godina radnog iskustva imaju tradicionalniju sliku o djetetu u odnosu na odgajatelje s manje godina radnog iskustva

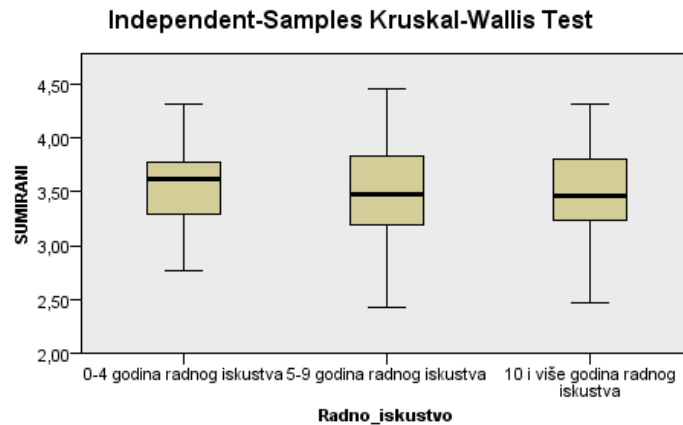
Istraživačkom hipotezom H3: *Odgajatelji s više godina radnog iskustva imaju tradicionalniju sliku o djetetu u odnosu na odgajatelje s manje godina radnog iskustva* obuhvaća se tri nezavisna uzorka, odnosno tri kategorije radnog iskustva. Prvom kategorijom obuhvaćaju se odgajatelji s 0 do 4 godine radnog iskustva, drugom kategorijom odgajatelji s 5 do 9 godina radnog iskustva i trećom kategorijom odgajatelji s 10 ili više godina radnog iskustva. Za ispitivanje navedene hipoteze koristio se Kruskal-Wallis test. Na pitanje o radnom iskustvu svi su ispitanici dali odgovor. U tablici 9 vidljiv je broj ispitanika podijeljen u tri kategorije.

Tablica 9: Broj ispitanika s obzirom na kategorije varijable Radno iskustvo i vrijednosti rangova

	RADNO ISKUSTVO	BROJ ISPITANIKA	PROSJEČNA VRIJEDNOST
ZBROJ	0-4 godina radnog iskustva	73	64,73
	5-9 godina radnog iskustva	28	59,70
	10 i više godina radnog iskustva	23	58,85
	UKUPNO	124	

Ispitanici sa manje godina radnog iskustva imali su više vrijednosti ocjena na pitanja iz upitnika čime se više vezuju uz stavove sa suvremenijom slikom o djetetu što je vidljivo iz stupca *Prosječna vrijednost*. Na fotografiji 2 vidljivi su rezultati Kruskal-Wallis testa.

Fotografija 2: Rezultati provedenog Kruskal-Wallis testa na istraživačkoj hipotezi H3: *Odgajatelji s više godina radnog iskustva imaju tradicionalniju sliku o djetetu u odnosu na odgajatelje s manje godina radnog iskustva*



Total N	124
Test Statistic	,689
Degrees of Freedom	2
Asymptotic Sig. (2-sided test)	,709

1. The test statistic is adjusted for ties.
2. Multiple comparisons are not performed because the overall test does not show significant differences across samples.

Na temelju dobivenih rezultata testa vidljiva je empirijska razina signifikantnosti $\alpha^* = 0,709 = 70,9\% > 5\%$, što znači da se ne može odbaciti nulta statistička hipoteza pa se donosi zaključak da ne postoji statistički značajna razlika u rangovima kod odgajatelja s različitim godinama radnog iskustva čime se istraživačka hipoteza da su godine radnog iskustva u jaslicama povezane su s odgajateljevom slikom o djetetu rane dobi može prihvatiti kao neistinita. Točnije, nije moguće tvrditi kako odgajatelji s više godina radnog iskustva imaju tradicionalniju sliku o djetetu u odnosu na odgajatelje s manje godina radnog iskustva.

Međutim, potrebno je uzeti u obzir uzorak ispitanika koji je sudjelovao u istraživanju. Kao što je u tablici 9 navedeno, većina ispitanika je pripadala skupini koja ima 0-4 godina radnog iskustva. Obzirom na navedeni uzorak, rezultatima je prikazano da godine radnog iskustva nisu povezane s odgajateljevom slikom o djetetu, no bilo bi korisno u budućim istraživanjima općenito imati veći broj ispitanika, a posebno veći broj ispitanika s 10 ili više godina radnog iskustva kako bi se rezultate u većoj mjeri moglo priopćiti. U ovom je istraživanju broj ispitanika iz skupine 0-4 godine radnog iskustva bio trostruko veći, no broj ispitanika iz skupine 10 i više godina radnog iskustva. Moguće je da bi, ako bi broj ispitanika iz skupine 10 i više godina radnog iskustva bio veći, rezultati testa bili sasvim drugačiji.

7.4. Odgajatelji u likovnim aktivnostima s djecom rane dobi koriste sve dostupne likovne materijale iz odgojno-obrazovne skupine

Istraživačku hipotezu H4: *Odgajatelji u likovnim aktivnostima s djecom rane dobi koriste sve dostupne likovne materijale iz odgojno-obrazovne skupine* provjeravalo se Pearsonovim koeficijentom linearne korelacije. U tablici 10 vidljiva je deskriptivna statistika varijabli „*Prosječna dostupnost materijala*“ i „*Prosječna učestalost korištenja*“. Prema aritmetičkoj sredini odgovora na obje varijable vidljivo je kako su rezultati veoma slični što ukazuje na mogućnost povezanosti tih dvaju varijabli. Prema rezultatima iz tablice 10 moguće je pretpostaviti kako odgajatelji sve dostupne likovne materijale materijale doista učestalo koriste u svom radu.

Tablica 10: Deskriptivna statistika varijabli Prosječna dostupnost materijala i Prosječna učestalost korištenja

	ARITMETIČKA SREDINA	STANDARDNA DEVIJACIJA	UKUPAN BROJ ISPITANIKA
PROSJEČNA DOSTUPNOST MATERIJALA	3,6215	,59912	124
PROSJEČNA UČESTALOST KORIŠTENJA MATERIJALA	3,4078	,57853	124

U tablici 11 prikazani su dobiveni rezultati Pearsonovog koeficijenta linearne korelacije što upućuje na pozitivnu i srednje jaku vezu između varijabli čime se potvrđuje pretpostavka nastala analizom rezultata iz tablice 10.

Tablica 11: Pearsonov koeficijent linearne korelacije

		PROSJEČNA DOSTUPNOST MATERIJALA	PROSJEČNA UČESTALOST KORIŠTENJA MATERIJALA
PROSJEČNA DOSTUPNOST MATERIJALA	Pearsonova korelacija	1	,761
	Ukupan broj ispitanika	124	124
PROSJEČNA UČESTALOST KORIŠTENJA MATERIJALA	Pearsonova korelacija	,761	1
	Ukupan broj ispitanika	124	124

Točnije, rezultatima je prikazano kako odgajatelji koji imaju veću dostupnost materijala učestalije koriste te iste materijale. Obzirom na značajnost dobivenog koeficijenta korelacije vidljiva je empirijska signifikantnost koeficijenta korelacije $\alpha^* \approx 0,00\%$ pa se može zaključiti da je $\alpha^* < 5\%$ i da se nulta hipoteza o ne postojanju korelacije može odbaciti. Dakle, koeficijent korelacije između prosječne dostupnosti materijala i prosječne učestalosti korištenja materijala je statistički značajan uz signifikantnost testa od 5%. Prema tome, utvrđeno je kako postoji korelacija između varijabli „*Prosječna dostupnost materijala*“ i „*Prosječna učestalost korištenja materijala*“. Svi navedeni ponuđeni materijali iz ankete su bili primjereni dječjoj dobi, a odgajatelji su ih kao takve prepoznali i iskoristili u funkciji poticanja dječjeg likovnog razvoja. To potvrđuje i ideju da odgajatelji koriste sve što im je dostupno u likovnim aktivnostima s djecom rane dobi i opovrgava ideju da odgajatelji određene materijale ne koriste zato što smatraju da pojedini materijali nisu primjereni i/ili potrebni djeci rane dobi.

7.5. Odgajatelji s djecom rane dobi provode različite likovne tehnike

Istraživačku hipotezu H5: *Odgajatelji s djecom rane dobi provode različite likovne tehnike* provjerilo se prebrojavanjem broja odgovora na pitanje 22 iz ankete. U tablici 12 vidljiva je deskriptivna statistika broja odgovora ispitanika pri čemu se može uočiti kako su odgovori 1 i 2 koji označavaju crtačke i slikarske tehnike zaokruženi isti broj puta dok su odgovori 3 i 4, odnosno prostorno-plastično oblikovanje i grafičke tehnike zaokruženi manje puta.

Tablica 12. Deskriptivna statistika broja odgovora ispitanika

ODGOVORI NA PITANJE	BROJ ZAOKRUŽENIH ODGOVORA
Crtačke tehnike (crtaju olovkama, kredama, flomasterima,..)	116
Slikarske tehnike (slikaju pastelama, temperama, akrilnim bojama, kolaž papirom,..)	116
Prostorno-plastično oblikovanje (modeliraju materijalima)	105
Grafičke tehnike (izrada crteža koji se otiskuje na podlogu – kartonski tisak)¹¹⁶	45

Iz promatrane tablice vidljivo je da odgajatelji s djecom rane dobi provode različite likovne tehnike zbog čega je istraživačka hipoteza H5: *Odgajatelji s djecom rane dobi provode različite likovne tehnike* prihvaćena kao istinita. Jednako tako, vidljivo je da se u jasličkim skupinama s djecom rane dobi u najvećoj mjeri provode crtačke i slikarske tehnike, nešto manje prostorno-plastično oblikovanje i u najmanjoj mjeri grafičke tehnike. Dobiveni rezultati odgovaraju tvrdnjama autora Slunjski (2008), Belamarić (1986) i Bodulić (1982) koji naglašavaju kako djeca rane dobi prve likovne radove stvaraju crtačkim tehnikama, a potom i slikarskim tehnikama te tehnikama prostorno-plastičnog oblikovanja. Grafičke se tehnike u jasličkoj dobi ne spominju. Pretpostavlja se da uzrok tome mogu biti kompliciranost izvođenja grafičke tehnike, složenost pripreme likovnog procesa, opasnost

potrebnih materijala za djecu, odgajateljeva naklonost prema drugim likovnim tehnikama, odgajateljeva nedovoljna educiranost u području izvođenja grafičkih tehnika ili nedostatak odgajateljevog afiniteta prema toj tehnici i dr. Moguće je pretpostaviti različite uzroke takvih rezultata, ali oni bi se svakako trebali ispitati u budućim istraživanjima.

8. Zaključak

Za razliku od tradicionalnog pogleda na dijete kao pasivnog sudionika vlastitog učenja i razvoja koje je u potpunosti ovisno o odrasloj osobi koja ga poučava na način da mu prenosi znanja i vještine, suvremenim pogledom na dijete sasvim se mijenja shvaćanje djeteta i uloga odgajatelja u odgojno-obrazovnom radu. Suvremenim pogledom na dijete kao svjesnog bića, sudionika vlastita odgoja i obrazovanja te pokretača vlastitog učenja i razvoja promijenio se način oblikovanja odgojno-obrazovne sredine u svrhu postizanja poticajnog okruženja u kojem dijete može samostalno istraživati sukladno svojim željama i potrebama. Odgajateljeva uloga, prema Stevanović (2006), Balić-Šimrak (2011), Pavičić Vukičević (2013) i dr., postaje stvarati poticajno prostorno-materijalno okruženje te pružati djetetu dovoljno vremena i prostora za neometano stvaranje i istraživanje. S time na umu, odgajatelji strukturiraju likovno-materijalnu sredinu u odgojno-obrazovnoj skupini na način da su svi materijali postavljeni na vidljivo i djeci dostupno mjesto, a to se često čini u posebnom dijelu prostorije u kojemu se nalaze isključivo likovni materijali te je to poznato pod pojmom *likovni centar*. U likovnom centru nalaze se svi likovni materijali koji su djetetu stalno dostupni za korištenje pri čemu dijete u svakom trenutku može započeti svoje likovno izražavanje, a pritom samostalno odabirati materijale i tehnike kojima će se koristiti. Prema Nenadić (2002) naglašena je važnost provedbe likovnih aktivnosti s djecom u jaslicama pri čemu je djecu potrebno ohrabrivati, poticati i dodatno motivirati na likovno stvaralaštvo. U anketi koja je posebno osmišljena za ovo istraživanje koristile su se teorije brojnih autora navedenih u teorijskom dijelu rada pri čemu se ispitalo kakvu sliku o djetetu imaju odgajatelji, na koji način strukturiraju likovno-materijalnu sredinu te kako procjenjuju svoju ulogu u likovnim aktivnostima djece rane dobi.

Rezultatima istraživanja pokazano je da većina ispitanika ima suvremenu sliku o djetetu rane dobi i da su suvremeno usmjereni pri strukturiranju likovno-materijalne sredine u odgojno-obrazovnoj skupini, odnosno da doživljavaju djecu rane dobi kao aktivne sudionike odgoja i obrazovanja, samostalna i sposobna bića koja u kvalitetnom prostorno-materijalnom

okruženju uče istražujući te da sukladno tome strukturiraju prostor u kojem djeca borave. Točnije, da omogućuju djeci stalnu dostupnost materijala, nude im pedagoški neoblikovane materijale jednako kao i tvornički oblikovane likovne materijale, omogućavaju korištenje „opasnih“ materijala u likovnim aktivnostima i dr. Također, prikazano je kako 85,5% odgajatelja u svojim skupinama ima organizirane likovne centre u kojima se nude različiti likovni materijali te se u jasličkim skupinama provode različite likovne tehnike. Njihova procjena o vlastitoj ulozi u likovnim aktivnostima djece rane dobi je djelomično jasno određena, odnosno polovica ispitanika pripada suvremenom usmjerenju dok drugoj polovici ispitanika usmjerenje nije moguće utvrditi jer su na tvrdnje odgovarali srednjom ocjenom koja predstavlja granicu između tradicionalnog i suvremenog usmjerenja. To konkretno znači da se većina odgajatelja složila s tvrdnjom da oni odabiru likovne materijale i tehnike, što nije u suglasju s Cizekovom pedagogijom u kojoj je naglašeno kako djeci treba prepustiti na odabir što i čime žele činiti (Balić-Šimrak i sur., 2011), te da djeci daju uputu o načinu korištenja materijala i tehnika što također nije u suglasju sa suvremenom literaturom (Novaković, 2015). Suvremeno usmjerenje odgajatelja uočeno je u pružanju slobode djeci koja samostalno određuju tijek svojih likovnih aktivnosti, dokumentiranju njihovih likovnih stvaralaštva i izlaganju njihovih radova na njima vidljivom mjestu.

Prema autorici Miljak (1996) odgajateljeve implicitne pedagogije dolaze do snažnog izričaja u situacijama kada dječje aktivnosti treba podržati, pohvaliti i učiniti ugodnima, odnosno kada djeci treba osigurati slobodu izražavanja. S ciljem povezivanja implicitnih pedagogija odgajatelja, odnosno odgajateljevih sustava vrijednosti o dječjim potrebama i mogućnostima, odgojnim ciljevima, primjerenim odgojnim postupcima i mnogim drugim dijelovima odgojno-obrazovnog rada (Guć i sur., 2021) te likovnog izražavanja djece rane dobi postavljene su hipoteze u istraživačkom dijelu rada. Rezultatima istraživanja potvrđeno je kako istraživačka hipoteza H1: *Odgajatelji mlađe životne dobi imaju suvremeniju sliku o djetetu rane dobi u odnosu na odgajatelje starije životne dobi* i hipoteza H3: *Odgajatelji s više godina radnog iskustva imaju tradicionalniju sliku o djetetu u odnosu na odgajatelje s manje godina radnog iskustva* nisu istinite, odnosno kako dob ispitanika i njihovo radno iskustvo nisu povezani s njihovom slikom o djetetu. To znači da na implicitne pedagogije ne

utječu životne godine niti godine radnog iskustva odgajatelja, već drugi čimbenici iz njegove neposredne okoline. Istraživačka hipoteza H2: *Odgajatelji s visokom stručnom spremom imaju suvremeniju sliku o djetetu u odnosu na odgajatelje s nižom stručnom spremom* potvrđena je što znači da je stručna sprema odgajatelja povezana s oblikovanjem njihove implicitne pedagogije. Točnije, odgajatelji s višom ili visokom stručnom spremom imaju suvremeniju sliku o djetetu dok odgajatelji sa završenom srednjom školom imaju tradicionalniju sliku o djetetu rane dobi. Iz dobivenih rezultata moguće je zaključiti kako formalno obrazovanje odgajatelja ima znatan učinak na stvaranje implicitnih pedagogija odgajatelja. No, taj je zaključak potrebno provjeriti u budućim istraživanjima obzirom na nesrazmjer ispitanika u zadanim kategorijama, a dobivene rezultate bilo bi poželjno usporediti s rezultatima ovog istraživanja. S time na umu, važno je osnažiti i motivirati odgajatelje na završavanje diplomskih studija Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja kao i kontinuirano stručno usavršavanje u svrhu osiguravanja kvalitetnog odgojno-obrazovnog rada u jasličkim skupinama koji se zasniva na odgajateljevoj suvremenoj slici o djetetu rane dobi. Prilikom provjere istraživačke hipoteze H4: *Odgajatelji u likovnim aktivnostima s djecom rane dobi koriste sve dostupne likovne materijale iz odgojno-obrazovne skupine* uočena je povezanost tih dvaju varijabli, odnosno hipoteza je istinita. Potvrđenom hipotezom H4 ukazuje na to da odgajatelji likovne materijale koji su navedeni u anketi u velikoj mjeri ocjenjuju dostupnima, a većinu dostupnih materijala učestalo koriste u odgojno-obrazovnom radu. Takvim rezultatima potvrđuje se da odgajatelji u velikoj mjeri shvaćaju važnost ponude različitih materijala djeci rane dobi, iako dio odgajatelja koji su sudjelovali u istraživanju ne dijeli to mišljenje. Razlozi zbog kojih odgajatelji pojedine materijale ne koriste učestalo u odgojno-obrazovnom radu s djecom rane dobi, iako su im dostupni u odgojno-obrazovnoj skupini, mogu biti različiti, ali bi ih bilo poželjno ispitati u budućim istraživanjima. Važno je napomenuti kako je istraživanjem dokazano da Odgajatelji s djecom rane dobi provode različite likovne tehnike, što ujedno znači da je hipoteza H5 istinita. Iako provode različite likovne tehnike, crtačke i slikarske tehnike najviše su zastupljene u radu s djecom rane dobi dok su grafičke tehnike najmanje zastupljene, a uzrok

takvoj pojavi ovim istraživanjem nije otkriven. Moguće je prepostaviti različite uzroke, no u budućim istraživanjima bi ih bilo poželjno ispitati.

Pregledom dosadašnjih radova i provedbom istraživanja ispitan je odnos implicitnih pedagogija odgajatelja i likovnog izražavanja djece rane dobi. Implicitne pedagogije odgajatelja vidljive su u načinu kako odgajatelj komunicira s djecom, kako oblikuje prostor odgojno-obrazovne skupine, koje materijale i sredstva nudi djeci u likovnim aktivnostima i na koji način potiče njihovo likovno stvaralaštvo. Odgajatelji ovisno o načinu na koji doživljavaju djecu rane dobi odlučuju što će djeci ponuditi i koja područja njihova razvoja će poticati zbog čega je važno obrazovati odgajatelje sa svrhom mijenjanja njihovih implicitnih pedagogija. Cilj usmjeravanja odgajatelja k suvremenoj slici o djetetu jest postići da svaki odgajatelj djecu rane dobi doživljava sposobnim i aktivnim bićima koji se spontano i slobodno trebaju likovno izražavati te kojima svi likovni materijali u skupini trebaju biti dostupni. Cilj je djeci omogućiti autonomiju u likovnom stvaralaštvu i ohrabrivati ih u svakodnevnom izražavanju, a to je moguće jedino onda kada odgajatelj doživljava dijete kao ravnopravnog partnera u odgojno-obrazovnom procesu te kada dječje interese i potrebe doživljava kao prioritete u svakodnevnom radu.

9. Literatura

- Babić, N., Irević, S. i Krstović, J. (1997). Vrijednosni sustav odraslih, odgojna praksa i razvojni učinci. *Društvena istraživanja*, 6 (4-5 (30-31)), 551-575. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/31663>
- Babić, N., Irović, S. (2003). Dijete i djetinjstvo u pedagojskoj teoriji i edukacijskoj praksi, U: Babić, N., Irović, S. (ur.), *Dijete i djetinjstvo: teorija i praksa predškolskog odgoja*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera.str. 13-34
- Balić Šimrak, A., Šverko, I., Županić Benić, M. (2011). U prilog holističkom pristupu kurikulumu likovne kulture u ranom odgoju i obrazovanju. U: Zabčić, D., Balić Šimrak, A., Levalić, Lj., Horvat Blažinović, K. (ur). *Umjetničko djelo u likovnom odgoju i obrazovanju* (51-62). Zagreb: Europski centar za sustavna i napredna istraživanja i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
- Balić-Šimrak, A. (2010). Predškolsko dijete i likovna umjetnost. *Dijete, vrtić, obitelj*, 16-17 (62-63), 2-8. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/124737>
- Bašić, S. (2012.) *Kriza djetinjstva. Dijete, vrtić, obitelj*. 2012(67), 9-13. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/124014>
- Bašić, S. (2011). *(Nova) Slika djeteta u pedagogiji djetinjstva*. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zavod za pedagogiju
- Belamarić, D. (1986). *Dijete i oblik: likovni jezik predškolske djece*. Zagreb: Školska knjiga
- Berk, L. E. (2015). *Dječja razvojna psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap
- Bodulić, V. (1982). *Umjetnički i dječji crtež*. Zagreb: Školska knjiga
- Brajčić, M. i Kušćević, D. (2012). Dijete i umjetničko djelo – Pablo Picasso. *Školski vjesnik*, 61 (1.-2.), 133-153. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/81027>

- Budisavljević, T. (2015). Kako oblikovanjem okruženja razvijati suvremeni kurikulum. *Dijete, vrtić, obitelj*, 21 (79), 26-28. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/172748>
- Černeka, V., Šuran, N. i Skoko, I. (2013). Likovnost i kreativnost kroz nove medije. *Dijete, vrtić, obitelj*, 19 (73), 14-15. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/146372>
- Došen Dobud, A. (2016). *Dijete – istraživač i stvaralac*. Zagreb: Alinea
- Došen-Dobud, A. (1995). *Malo dijete veliki istraživač*. Zagreb: Alinea
- Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe, NN 63/08.
- Duh, M. (2016). Motivi u likovnoj umjetnosti i predškolskom likovnom odgoju. U: Zaninović Tanay, Lj., Robert Tanay, E. (ur.), *Sretna djeca: kreativnost u likovnom, dramskom i plesnom izrazu djeteta*. Zagreb: Školska knjiga
- Duh, M. (2018). Likovno-oblikovne strategije školske djece. U: Zaninović Tanay, Lj., Robert Tanay, E. (ur.), *Sretna djeca: umjetnost, igra, mašta, spoznaja, vježba i terapija*. Zagreb: Školska knjiga
- Grgurić, N., Jakubin, M. (1996). *Vizualno-likovni odgoj i obrazovanje*. Zagreb: Educa
- Guć, M., Barbir, J., Kovačević, S. (2021). Implicitne pedagogije odgajatelja. U: *Unapređenje kvaliteta života djece i mladih*. Banja Luka: Centar modernih znanja. str. 2-10.
- Habuš Rončević, S. (2014). Neke suvremene uloge odgojitelja u glazbenom odgoju djece rane i predškolske dobi. *Magistra Iadertina*, 9 (1), 179-187. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/137253>
- Hun Ping Cheung, R., Hung Leung, C. (2013). Preschool Teachers' Beliefs of Creative Pedagogy: Important for Fostering Creativity. *Creativity Research Journal*, sv. 25, izd. 4, str. 397-407.
- Jelašić, Đ. (2007). Zdravo i sigurno dijete u jaslicama i vrtiću. *Dijete, vrtić, obitelj*, 13 (49), 29-30. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/177529>
- Jukić, T. (2011). Implicit Theories of Creativity in Early Education. *Croatian Journal of Education*, 13 (2), 38-65. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/76345>

- Kocer, H. (2012). The Evaluation of the Art Activities Applied in Preschool Education Programmes in Terms of Self-Expression Opportunity Given to Child. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, vol. 51, str. 289-295.
- Lučić, K. (2007). Odgojiteljska profesija u suvremenoj odgojno-obrazovnoj ustanovi. *Odgojne znanosti*, 9 (1 (13)), 151-165. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/20837>
- Malašić, A. (2015). Rekonstruiranje SDB u funkciji unapređenja kvalitete odgojno-obrazovnog procesa. *Dijete, vrtić, obitelj*, 21 (79), 29-30. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/172749>
- Maleš, D. (2011). *Nove paradigme ranoga*. Zagreb: Filozofski fakultet, Zavod za pedagogiju
- Miljak, A. (1996). *Humanistički pristup teoriji i praksi predškolskog odgoja*. Velika Gorica: Persona
- Mlinarević, V. (2004). Vrtično okruženje usmjereno na dijete. *Život i škola*, br. 11 (1/2004), str. 112-119.
- *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2014). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.
- Nenadić, S. (2002). *Odgoj u jaslicama*. Imotski: Naklada Potjeh
- Novaković, S. (2015). Preschool Teacher's Role in the Art Activities of Early and Preschool Age Children. *Croatian Journal of Education*, 17 (Sp.Ed.1), 153-163. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/137685>
- Pavičić Vukičević, J. (2013). Uloga implicitne teorije nastavnika u skrivenom kurikulumu suvremene škole. *Pedagogijska istraživanja*, 10 (1), 119-131. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/126478>
- Petrović-Sočo, B. (1997). *Dijete, odgajatelj i slikovnica, akcijsko istraživanje*. Zagreb: Alinea
- Petrović-Sočo, B. (2009). Značajke suvremenog naspram tradicionalnog kurikuluma ranog odgoja. *Pedagogijska istraživanja*, 6 (1-2), 123-136. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/118104>

- Pintar, Ž. (2020). Slika suvremenog odgojitelja u paradigmi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. *Metodički ogledi*, 27 (2), 75-103. Preuzeto s <https://doi.org/10.21464/mo.27.2.7>
- Pintar, Ž. (2020). Suvremeni odgojitelj kao pedagoški praktičar. *Metodički obzori*, 15 (1 (28)), 93-109. Preuzeto s <https://doi.org/10.32728/mo.15.1.2020.05>
- Romstein, K., Staković, L. (2017). Sustav vrijednosti, implicitne pedagogije i kompetencije suvremenog odgajatelja. *Pannoniana*, 1 (2), 0-0. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/184258>
- Silić, A. (2007). Stvaranje poticajnoga okruženja u dječjem vrtiću za komunikaciju na stranome jeziku. *Odgajne znanosti*, 9 (2 (14)), 67-84. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/21130>
- Slunjski, E. (2003). *Devet lica jednog odgajatelja/roditelja*. Zagreb : Mali profesor
- Slunjski, E. (2008). *Dječji vrtić: zajednica koja uči: mjesto dijaloga, suradnje i zajedničkog učenja*. Zagreb: Spektar Media
- Slunjski, E. (2011). *Kurikulum ranog odgoja: istraživanje i konstrukcija*. Zagreb: Školska knjiga
- Slunjski, E. (2012). *Tragovima dječjih stopa : kako bolje razumjeti dijete? : kako mu pomoći da razumije sebe i druge? : kako ga poticati na samostalno i suradničko učenje?*. Zagreb : Profil International
- Slunjski, E. (2016). *Izvan okvira 2: Promjena – do kompetentnog pojedinca i ustanove do kompetentne zajednice učenja*. Zagreb: Element
- Slunjski, E. i sur. (2015). *Izvan okvira*. Zagreb: Tiskara Zelina d.d.
- Starc, B., Čudina Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B., Letica, M. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*. Zagreb: Golden marketing
- Stevanović, M. (2006). *Nastavnik-odgajatelj-umjetnik*. Varaždinske toplice: Tonimir
- Šagud, M. (2006). *Odgajatelj kao reflektivni praktičar*. Petrinja: Visoka učiteljska škola
- Šipek, B. (2015). Kako komunicirati likovnim jezikom djece. *Dijete, vrtić, obitelj*, 21 (79), 21-22. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/172745>

- Širanović, A. (2012). Nove paradigme ranog odgoja. U: Maleš, D. (ur.), *Život i škola*. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zavod za pedagogiju. LVIII (27), 277-281. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/84313>
- Varljen Herceg, L., Rončević, A., Karlavaris, B. (2010). *Metodika likovne kulture djece rane i predškolske dobi*. Zagreb: Alfa d.d.
- Vican-Višić, D. (2005). Profesionalne i karakterne osobine odgojitelja. *Mirisi djetinjstva*, 11; 31-35.
- Vidović, V. (2015). Dječji crtež kao komunikacijsko sredstvo djeteta i odrasloga. *Dijete, vrtić, obitelj*, 21 (79), 22-23. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/172746>
- Zakaria, M.Z., Yunus, F., Mohamed, S. (2021). Drawing Activities Enhance Preschoolers Socio Emotional Development. *Southeast Asia Early Childhood*, sv. 10, izd. 1, str. 18-27
- Zakon o predškolskom odgoju i naobrazbi, NN 10/97.
- Zupančić, T. i Hudoklin, D. (2016). Likovne strategije i likovni tipovi djece. *Školski vjesnik*, 65, 301-311. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/160222>
- Županić Benić, M. (2011). Uloga učitelja u komunikaciji djeteta s likovnim djelom. U: Balić Šimrak, A. (ur.). *Umjetničko djelo u likovnom odgoju i obrazovanju* (144-155). Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet