

Uvjerenja studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi

Mitrović, Mirta

Master's thesis / Diplomski rad

2024

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:189:769628>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-17**



Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Mirta Mitrović

**Uvjerjenja studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom
rane, predškolske i osnovnoškolske dobi**

DIPLOMSKI RAD

Rijeka, 2024

SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI
Integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni učiteljski studij

**Uvjerenja studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom
rane, predškolske i osnovnoškolske dobi**

DIPLOMSKI RAD

Predmet: Umjetnički programi

Mentor: doc. dr. sc. Anita Rončević

Student: Mirta Mitrović

Matični broj: 0299013550

**U Rijeci,
srpanj, 2024.**

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.

Mirta Mitrović

ZAHVALA

Zahvaljujem sebi, na upornosti koja je bila potrebna pri pisanju diplomskog rada. Iznimno se zahvaljujem kolegici i doživotnoj prijateljici Zeldi na svim savjetima i svojoj podršci tijekom pisanja ovog rada, ali i tijekom cijelog studiranja. Od kada smo se upoznale svijet je postao ljepši. Također, želim se zahvaliti asistentici Vanji Brandić na svim savjetima vezanim uz statističku obradu podataka.

Zahvaljujem se svojim roditeljima koji nikada nisu sumnjali u mene, čak ni onda kada sam sumnjala u samu sebe. Veliko hvala i svim mojim prijateljima koji su mi pružali neopisivu podršku u svim trenucima.

I na kraju želim se zahvaliti dragoj mentorici Aniti Rončević na razumijevanju, savjetima i podršci koju mi je pružala tijekom pisanja diplomskog rada.

SAŽETAK

Teorijsko polazište interpretirano je u području odgojno- obrazovnog rada s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi te je isto povezano s područjem likovne umjetnosti. Uz to objašnjen je utjecaj implicitnih pedagogija odgajatelja i učitelja na odgojno-obrazovni rad i time na integraciju likovne umjetnosti s ostalim odgojno-obrazovnim područjima. Istražena su uvjerenja studenata Učiteljskog fakulteta, Sveučilišta u Rijeci o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi. Analizirajući teorijske postavke i rezultate dobivene empirijskim istraživanjem, dobivena su uvjerenja budućih odgajatelja i učitelja prema integraciji likovne umjetnosti u odgojno-obrazovni sustav. Prema rezultatima istraživanja studenti prepoznaju važnost likovnog stvaralaštva ne samo kao sredstvo estetskog izražavanja, već i kao ključan element za razvoj kognitivnih, emocionalnih i socijalnih vještina kod djece.

Ključne riječi: likovne aktivnosti, likovno izražavanje, implicitna pedagogija, odgoj i obrazovanje djece rane i predškolske dobi, odgoj i obrazovanje djece osnovnoškolske dobi

SUMMARY

The paper defines and explains the elements of art and the elements of the visual language. It then outlines the theoretical foundations of educational work with children in early childhood, preschool, and primary school, linking these foundations to the field of art. Additionally, the paper explains the influence of implicit pedagogies of educators and teachers on educational work and consequently on the integration of art with other educational areas. The study investigates the beliefs of students at the Faculty of Teacher Education, University of Rijeka, regarding the significance of art activities in working with children of early childhood, preschool, and primary school age. By analyzing theoretical concepts and the results obtained from empirical research, the paper focuses on the beliefs of future educators and teachers about the integration of art activities into the educational system. The research findings indicate

that students recognize the importance of artistic creation not only as a means of aesthetic expression but also as a crucial element for the development of cognitive, emotional, and social skills in children.

Keywords: art activities, artistic expression, implicit pedagogy, early childhood and preschool education, primary school education

SADRŽAJ

1. UVOD.....	1
2. LIKOVNA UMJETNOST	2
2.1. Likovno stvaralaštvo tijekom povijesti.....	2
2.3. Osnovni elementi, sredstva i materijali likovne umjetnosti.....	3
3. LIKOVNO STVARALAŠTVO I LIKOVNO IZRAŽAVANJE DJECE	7
3.1. Utjecaj likovnog stvaralaštva na razvoj djeteta	7
3.2. Faze razvoja likovne pismenosti.....	11
3.3. Likovni tipovi djeteta.....	16
3.4. Likovne aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi	18
4. LIKOVNO STVARALAŠTVO U RANOM, PREDŠKOLSKOM I OSNOVNOŠKOLSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU TEMELJEM SLUŽBENIH DOKUMENATA.....	20
4.1. Definiranje kurikuluma.....	20
4.1.1. Strukturalne vrste kurikuluma	21
4.1.2. Tradicionalni i suvremeni kurikulum.....	22
4.2. Likovno stvaralaštvo u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju	23
4.3. Likovno stvaralaštvo u osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju	26
5. IMPLICITNA PEDAGOGIJA.....	29
5.1. Definiranje implicitne pedagogije	29
5.2. Skriveni kurikulum-povezanost službenih dokumenata i implicitnih pedagogija odgajatelja i učitelja	31
6. UVJERENJA STUDENATA O ZNAČAJU LIKOVNIH AKTIVNOSTI U RADU S DJECOM RANE, PREDŠKOLSKE I OSNOVNOŠKOLSKE DOBI	33

6.1. Metodologija istraživanja	33
6.1.2. Istraživačka pitanja i hipoteze istraživanja	33
6.1.3. Uzorak ispitanika	34
6.1.4. Instrument i metode istraživanja	38
6.1.5. Obrada podataka	39
7. REZULTATI I RASPRAVA	40
7.1. Deskriptivna statistika.....	40
7.2. Uvjerenja studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi između studenata prve i završne godine studija 46	
7.3. Uvjerenja studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi između studenata Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja i Učiteljskog studija.....	49
7.4. Pohađanje likovnih nastavnih predmeta i uvjerenja studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi.	50
7.5. Osobna iskustva studenata i njihova uvjerenja o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi.	53
8. ZAKLJUČAK	57
9. LITERATURA:.....	59

1. UVOD

Likovna umjetnost neizostavan je segment ljudske kulture i pokazatelj je razvoja društva. Isprepliće se s osobnim i društvenim identitetom kroz različite povijesne periode i kulturne kontekste. Od prapovijesnih slika na zidovima špilja do suvremenih digitalnih kreacija likovna umjetnost služila je kao sredstvo za izražavanje ljudskih emocija, misli i ideja.

Diplomskim radom pod naslovom "Uvjerenja studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane predškolske i osnovnoškolske dobi" prikazana su uvjerenja budućih odgojno-obrazovnih djelatnika koji su trenutno studenti Učiteljskog fakulteta, Sveučilišta u Rijeci o likovnom stvaralaštvu u području ranog, predškolskog i osnovnoškolskog odgoja i obrazovanja.

Motivacija za odabirom teme proizašla je iz potrebe za dubljim razumijevanjem značaja likovne umjetnosti općenito, a pogotovo u odgojno-obrazovnom radu. Likovnim aktivnostima potiče se cjeloviti razvoj djece koji uključuje kognitivni, socio-emocionalni i psiho-motorički razvoj. Na važnost likovnih aktivnosti ukazuje i zastupljenost likovne umjetnosti u službenim dokumentima kojima su propisane smjernice odgojno-obrazovnog rada.

Teorijskim prikazom i empirijskim istraživanjem u radu su interpretirana uvjerenja studenata Učiteljskog studija, Sveučilišta u Rijeci o ulozi i značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom te kako se njihovim uvjerenjima može utjecati na njihov odgojno-obrazovni rad u budućnosti.

2. LIKOVNA UMJETNOST

Likovna umjetnost nije nešto odvojivo od svakodnevnih ljudskih života i ne pripada samo manjoj skupini ljudi koji se njome izražavaju, već je dio svakog čovjeka. Ta grana umjetnosti u kojoj se likovnim znakovima izražavaju osjećaji i ideje prisutna je od početka ljudskog postojanja. Iz doba paleolitika od kad potječu brojne slike na zidovima špilja kojima su praljudi nastojali zabilježiti svoj život i time ostavili neizbrisiv trag u ljudskoj povijesti. Dio je ljudskih života od rođenja do smrti i svaki je čovjek u nekom dijelu svog života sudjelovao u njoj ili kao stvaratelj ili kao promatrač. Likovna umjetnost pokazatelj je stvaralačke sposobnosti prikaza vlastitih stanja kojom se ljudi razlikuju od ostalih životinja. Stvaranje i uživanje u likovnim uradcima jedinstvena je sposobnost čovjeka koja se tijekom povijesti često objašnjavala kao izravna povezanost s unutrašnjim i vanjskim svijetom. Likovnom umjetnošću stvorena su mnogobrojna umjetnička likovna ostvarenja vrijedna divljenja i genijalnosti interpretacije.

2.1. Likovno stvaralaštvo tijekom povijesti

Likovno stvaralaštvo neizostavan je dio ljudskog postojanja od davnina pa sve do danas. Brojnim su motivima ljudi poticani na likovno izražavanje poput religijskih motiva, osobnih, psiholoških, estetskih i praktičnih motiva. Neovisno o promatranoj perspektivi, likovnim stvaralaštvom uvijek se pozitivno utjecalo na ljude (Šarančić, 2014).

U primitivnim društvima likovno stvaralaštvo prikazivalo se na zidovima špilja te su se motivi odnosili na životinje i lov. U antici se smatralo kako razna božanska bića nadahnjuju i inspiriraju ljude da svoju kreativnost iskazuju putem likovnog stvaralaštva, a uživanje u umjetnosti povezivali su sa božanskom ljepotom čiji je dio i ljudska duša (Šarančić, 2014., prema Pečjak, 2006). Umjetnost je također imala velik značaj u prenošenju i veličanju religijskih i političkih ideologija.

Kreativnost, koja je nužna kako bi se ideja prenijela iz misaonog, imaginarnog svijeta mašte u vidljivi, opipljivi svijet, počelo se posvećivati više pažnje tijekom 20. stoljeća. Među brojnim teorijama važno je izdvojiti *gestalt* teoriju, kognitivne teorije i dinamične, odnosno psihoanalitičke teorije stvaralaštva. Zagovornici *gestalt* teorije naglasak su stavljali na vizualnu umjetnost te percepciju umjetničkog djela. Zagovornici kognitivne teorije posebnu pažnju pridaju kreativnosti koju izjednačuju s inteligencijom te za koju smatraju da se temelji na divergentnim sposobnostima pojedinca. Prema toj teoriji, na kreativnost utječu originalnost, fluentnost, fleksibilnost i konvergentni faktor elaboracije. Psihoanalitičari smatraju kako umjetnost ima značajnu ulogu u opuštanju uma i rasterećenju od unutarnjih sukoba (Šarančić, 2014., Pečjak, 2006).

2.3. Osnovni elementi, sredstva i materijali likovne umjetnosti

Svaki čovjek može reći da mu je nešto lijepo ili ružno na temelju osobnih sklonosti, ali za promatranje umjetničkog djela ipak je potrebna određena razina teorijskog znanja i razumijevanja onoga što čini to djelo. Stoga je nužno navesti od čega je sačinjena likovna umjetnost.

Osnovno sredstvo komunikacije u likovnoj umjetnosti je likovni jezik kojim se prožimaju umjetnička djela. Likovni jezik čine različiti likovni i kompozicijski elementi. Likovni elementi značajke su raznih likovnih područja. Na primjer, linija može biti ravna, zakrivljena, valovita, kratka ili dugačka temeljni je trag koji se povlači po površini pomoću različitih alata poput olovke i kista. Oblik je dvodimenzionalna površina jasno određena linijama te ovisno vrsti linija može biti geometrijski ili organski. Geometrijski oblici su pravilni oblici poput trokuta, kruga i kvadrata dok su organski oblici nepravilni. Boja je element likovne umjetnosti koja ima tri osnovna svojstva; ton, intenzitet i vrijednost. Svjetlina pomaže u stvaranju kontrasta i dubine, a teksturom se dočarava površina objekta. Trodimenzionalni aspekt još uključuje volumen i masu (Herceg i sur., 2010).

Sredstva likovne umjetnosti odnose se na alate i tehnike koje se koriste kako bi nastalo umjetničko djelo. Razlikuju se crtačke tehnike kojima se uključuju olovka,

ugljen, pastele i sl. Potom slikarske tehnike kojima se uključuju kistovi, palete, noževi za boju, sprejevi i sl. Zatim grafičke tehnike u koje se ubrajaju ploče za tiskanje, valjci i matrice. U kiparstvo se ubrajaju alati za klesanje, modeliranje i sl. te se u digitalne medije ubrajaju programi digitalne umjetnosti, računala i tableti (Herceg i sur., 2010).

Sljedeće je potrebno objasniti materijale likovne umjetnosti. Riječ je o fizičkim stvarima koje se koriste u stvaranju umjetničkih djela. To su razne vrste papira i platna, boje poput uljanih boja, akrila, tempera i sl., razne vrste metala, tkanine i elektronskih uređaja koji se koriste u digitalnim medijima... (Herceg i sur., 2010)

Temeljem navedenog vidljivo je kako su elementi osnovi građevni dijelovi umjetničkog djela, sredstva su alati i tehnike kojima se elementi primjenjuju, a materijali su materije koje se koriste pri stvaranju umjetničkog djela.

Nadalje, potrebno je objasniti i elemente likovnog jezika. Riječ je o sustavu simbola i pravila koja se koriste za komunikaciju putem vizualnih medija. Jednostavnije rečeno, to je način na koji se elementi likovne umjetnosti kombiniraju kako bi se prenijela umjetnikova ideja ili osjećaj. Prvi je element kompozicija kojom se određuje raspored elemenata likovne umjetnosti na površini. Uključuje ravnotežu, kontrast, ritam, proporciju i sklad. Perspektiva je očište kojim se može stvarati iluzija dubine i prostora na dvodimenzionalnoj površini te se razlikuje semantička (ikonološka), vertikalna, obrnuta, linearna ili geometrijska, atmosferska, koloristička perspektiva i poliperspektiva. Ritam je element likovnog jezika koji označava ponavljanje ili izmjenu elemenata likovne umjetnosti kako bi se stvorio osjećaj pokreta i dinamike. Kontrast se koristi kako bi se naglasili određeni dijelovi i označava razliku među elementima boje, oblika, svijetla i sjene i sl. Skladom i harmonijom nastoji se osigurati da svi dijelovi umjetničkog djela tvore kohezivnu cjelinu. Bitan element likovnog jezika jest i proporcija koja pridonosi realističnom prikazu, a naglasak se odnosi na korištenje elementa likovne umjetnosti kako bi se istaknuli određeni dijelovi umjetničkog djela i time privukla pažnja promatrača (Herceg i sur., 2010).

Osim navedenih elemenata likovnog jezika nužno je istaknuti i motiv. Na likovno stvaralaštvo ljude mogu potaknuti potrebe za estetskim prikazivanjem različitih motiva. Samim time motiv je ono što umjetnik izabire kao glavni subjekt

svojeg rada, to je nešto što se često ponavlja ili dominira unutar umjetničkog djela. Motivi mogu biti portreti, autoportreti i grupni portreti (prikaz određenog ljudskog lika, lika autora ili istovremeni prikaz više likova), figure i polufigure, aktovi (prikaz nagog ljudskog tijela), figuralne kompozicije (prikazi događaja s više ljudskih figura), žanr-scena, povijesni i animalistički motivi, interijer, mrtva priroda i krajobrza. Motiv može imati simboličko značenje ili jednostavno biti odabran radi estetskog užitka ili izražavanja umjetnikovih ideja (Herceg i sur., 2010).

Nadalje, tema je osnovna ideja ili poruka koja se prenosi umjetničkim djelom te može biti konkretna ili apstraktna, a izražava se simbolima, bojom, oblicima, linijama, teksturom i ostalim elementima likovnog jezika. Tema je uži pojam od motiva, odnosno riječ je o konkretnoj oznaci prikazanog motiva (Herceg i sur., 2010).

U području metodike likovne kulture postoji drugačija terminologija gdje tema označava širi, a motiv uži pojam. Odnosno, može se istaknuti da je motiv konkretizacija teme. Prema tome najčešće se misli na tematski rad kojim se prikazuju scene iz života, radu iz mašte kojim se prikazuju razni neobični motivi, radu po promatranju koji nastaje procesom neposrednog promatranja objekta, radu po sjećanju i slično (Herceg i sur., 2010).

Usvajanje teorijske podloge likovne umjetnosti nužno je za dublje razumijevanje likovne umjetnosti što je potrebno svim promatračima umjetničkih djela, a posebice onima od kojih se očekuje da ta znanja prenose na mlađe generacije. Ono je nužno kako bi se moglo analizirati i interpretirati umjetnička djela. Također, potrebno je da odgajatelji i učitelji koriste različite likovne tehnike i materijale te poznaju razvojne faze djeteta kako bi integrirali te spoznaje i time ponudili djeci likovne tehnike i materijale koji su primjereni dobi i poticanju razvoja djeteta.

Uz teorijsko znanje ne smije se izostaviti praktična primjena tog znanja. Izražavanjem u likovnim aktivnostima kod djece razvija se kreativnost, kritičko razmišljanje te pomoću različitih tehnika i materijala djeca uče kako izraziti svoje ideje i misli. Uz to, neizostavan je i pozitivan utjecaj koji likovna umjetnost ima na emocionalni razvoj djeteta o čemu se svjedoči raznim oblicima art terapije koji su danas dostupni. Svime navedenim ističe se potreba za kvalitetnim obrazovanjem

odgojno-obrazovnih djelatnike čija je dužnost poučiti djecu umjetnosti, razvijati osjećaj za estetiku i poticati djecu da izraze svoje ideje, misli i osjećaje likovnom umjetnošću.

3. LIKOVNO STVARALAŠTVO I LIKOVNO IZRAŽAVANJE DJECE

Likovno stvaralaštvo djece predstavlja fascinantno, nepredvidljivo i iznenađujuće područje. Proces likovnog stvaralaštva djece, od najranije dobi, obilježen je svježinom i autentičnošću koji često nadmašuju sva očekivanja, ukoliko je osoba sposobna i otvorena prihvatiti ga u njegovoj izvornosti.

3.1. Utjecaj likovnog stvaralaštva na razvoj djeteta

Cilj odgoja i obrazovanja jest poticanje i ostvarivanje cjelovitog razvoja djeteta. Jedan od načina kojim će se poboljšati kvaliteta odgojno-obrazovnog procesa jest veća zastupljenost vizualnih umjetničkih poticaja u odgoju i obrazovanju. Nedovoljno je samo uvesti vizualna odgojno-obrazovna sredstva već je potrebno integrirati likovnu umjetnost u odgojno-obrazovna područja i nastavne predmete. Mnogi autori i znanstvenici tvrde da je integracija moguća i ostvariva, ali u praksi se često postavlja pitanje „Kako?“. Naime, brojni elementi likovne kulture povezani su s ostalim odgojno-obrazovnim područjima ili nastavnim temama. Primjerice, crte, oblici, veličina, simetrija i prostorni odnosi pripadaju i matematičkim konceptima i elementima likovne umjetnosti i elementima likovnog jezika. U ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju likovni su uradci vrijedan oblik dokumentacije kojom je moguće zadobiti uvid u razmišljanja i uvjerenja djece. Isto tako likovni se radovi mogu koristiti kao oblik procjene razumijevanja pročitane djela. Likovnost je moguće povezati i sa znanosti jer je ipak riječ o stalnom eksperimentiranju različitim materijalima i tehnikama (Šarančić, 2014., Duh, 2001).

Autori Herceg, Rončević i Karlavaris (2010) navode kako se uloga likovne kulture ne odnosi samo na usvajanje osnovnih elemenata likovne umjetnosti već je riječ o širem spektru. Autori navode četiri različita razvojna područja u razdoblju ranog djetinjstva i predškole koja su povezana i pod utjecajem su likovne kulture. *Tjelesni, psihomotorni i zdravstveni razvoj* temelji se na razvoju grube i fine motorike;

sposobnosti preciznog izvođenja određenih pokreta, pravilno držanje pisala i baratanje njime te koordinaciji oko-ruka. To uključuje provođenje aktivnosti kojima se potiče razvoj fine motorike kao što je rezanje škarama, lijepljenje, modeliranje i slično. Pritom odgajatelji, ali i učitelji trebaju usmjeriti pozornost na pravilno sjedenje djeteta, odnosno, sjedi li dijete uspravno, kolika je udaljenost između površine na kojoj provodi aktivnost i glave, drži li ispravno sredstva s koja oblikuje. Uz navedeno, njihova je dužnost odabrati materijale koji nisu štetni i opasni za zdravlje djeteta za što je potrebno poznavanje različitih materijala koji se mogu koristiti za izradu likovnih uradaka. Također, provođenjem likovnih aktivnosti u vrtiću i školi omogućuje se usvajanje općih odgojnih vrijednosti kao što su osobna higijena, pranje ruku, zaštita radne površine i odjeće te pospremanje prostora i materijala.

Iduće je područje razvoja *socio-emocionalni razvoj*. Ovdje je naglasak stavljen na razvoj osobnih kompetencija djeteta kao što su samostalnost, inovativnost, neovisnost, sposobnost planiranja i odlučivanja samostalno i u komunikaciji s ostalom djecom te samokontrola. Djeci se osigurava sigurno i toplo ozračje u kojem je svako dijete prihvaćeno te ih se potiče na promišljanje i refleksiju (Herceg i sur., 2010).

Spoznajni razvoj odnosi se na poticanje i razvoj kognitivnih procesa. Dijete je aktivno biće koje uči djelujući u komunikaciji s okolinom u kojoj se nalazi. To uključuje sposobnost opažanja, spoznavanje prostora i predmeta, spoznavanje kretanja, vremena, stjecanje različitih iskustva i spoznaja o sebi i drugima. Navedeno djeca razvijaju i usvajaju kroz problemske situacije i zadatke u kojima djeca imaju mogućnost opažanja, donošenja teorija, ispitivanje tih teorija i donošenje zaključaka (Herceg i sur., 2010).

Na posljatku, neizostavni dio odgoja i obrazovanja jest razvoj komunikacije, ali ne bilo kakve. Teži se razvoju kvalitetne, pozitivne i asertivne komunikacije. Prema tome, likovna kultura ima značajnu ulogu i u *komunikacijskom razvoju*. Djeca usvajaju nove pojmove vezane uz područje likovne umjetnosti i time bogate svoj rječnik, uče kako izraziti svoje misli i osjećaje koristeći se likovnim elementima i elementima likovnog jezika. Uz govornu komunikaciju, razvijaju i vizualnu komunikaciju. Njome

se potiče razvoj vizualne osjetljivosti, razvoj diferenciranja estetski vrijednih sadržaja, razvoj sposobnosti općeg i likovno-kreativnog mišljenja (Herceg i sur., 2010).

Svi dosad navedeni elementi likovne umjetnosti i elementi likovnog jezika pozitivno utječu na razvoj djece. Prvenstveno djeluje na razvoj mozga jer svako novo iskustvo stvara nove podražaje u živčanim stanicama stoga se promišljanjem „izvan kutije“ i baratanjem različitim materijalima stvaraju nove i jačaju već postojeće sinapse u mozgu. Također, kao što je već navedeno, držanje olovke, rezanje škarama, modeliranje gline i brojne druge likovne aktivnosti utječu na razvoj fine motorike šake i ruke te se i razvija koordinacija oko-ruka te akomodacija oka (Šarančić, 2014., Rajović, 2010).

Važnost ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja proizlazi iz znanstvenih spoznaja o tome da je za razvoj mozga ključno razdoblje do pete godine djetetovog života. Upravo je to razdoblje najveće moždane aktivnosti. Stoga je razdoblje ranog djetinjstva, ali i razdoblje predškole i osnovne škole vrijeme u kojem se može utjecati na stvaranje sinaptičkih veza i na razvoj kreativnosti i divergentnog mišljenja. Integracijom likovnog stvaralaštva s ostalim područjima omogućava se veća uspješnost u usvajanju ostalih sadržaja (Šarančić, 2014., prema Gardner, Kornhaber i Wake, 1999) jer se integracijom istovremeno stimulira veći broj živčanih impulsa. Također, istraživanjima se prikazuje kako likovno stvaralaštvo izravno pospješuje postignuća učenika u obaveznim predmetima poput matematike i materinjeg jezika (Šarančić, 2014., prema Daniel, 2010.; Evans, 2009.; Smithrim i Upitis, 2005).

Osim pozitivnog učinka na učenje, likovno stvaralaštvo ima i značajnu psihološku dobrobit na razvoj djeteta. Likovno stvaralaštvo izaziva ugodu i opuštanje te pospješuje koncentraciju i opažanje. Likovnim stvaralaštvom djeca uče promatrati, opisivati, analizirati i interpretirati (Šarančić, 2014., prema Csikszentmihalyi, 2006). Uz to razvijaju se i kreativnost i mašta koje mogu biti izrazito korisne pri usvajanju znanja iz ostalih predmeta jer se kreativne sposobnosti mogu prenijeti na sva područja čovjekovog djelovanja (Šaranić, 2014., prema Evans, 2009.; Prins, 2008). Likovnim stvaralaštvom omogućuje se da djeca budu sposobnija u izražavanju svojih misli i

osjećaja, razvijaju samopouzdanje i pozitivnu sliku o sebi te uče i razvijaju socijalne vještine.

Dijete uči živeći, istražujući i ispitujući svoju okolinu. Već od najranije dobi dijete počinje istraživati i eksperimentirati s oblikovanjem, koristeći raznovrsne materijale koji su mu dostupni, te istražuje mogućnosti oblikovanja rukama. U prostoru, ono "gradi" koristeći dostupne elemente poput kockica, igračaka i hrane, slaže ih i preuređuje, kombinira ih te daje novu dimenziju predmetima koji ga privlače. Time ono zadovoljava svoju nesvjesnu potrebu za stvaralaštvom, u dobi kada mnogi možda to ne bi očekivali. Nakon prvih "kiparskih" eksperimenata dijete ostvaruje svoje prve crtačke uratke na površinama na kojima može ostaviti trag. Pristup likovnim materijalima djetetu stvara osjećaj zadovoljstva. Likovnost nije samo odgojno-obrazovno područje ili nastavni predmet s kojim se dijete susreće pri ulasku u odgojno-obrazovnu instituciju. Likovnost dijete istražuje od samog početka kada počne istraživati svijet oko sebe (Balić-Šimrak, 2010).

U institucijama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja likovni su materijali uvijek dostupni djeci te je likovno stvaralaštvo dio svakodnevnog boravka i življenja u instituciji. S druge strane, vidljiva je potreba za proširivanjem satnice likovne kulture u osnovnoškolskom obrazovanju koja sada iznosi svega 35 sati, dok primjerice satnica nekih od ostalih obaveznih predmeta iznosi 105 (Tjelesni odgoj i obrazovanje), 140 (Matematika) ili 175 (Hrvatski jezik) sati.

U osnovnoj školi, likovni odgoj i obrazovanje počiva na vizualnom i likovnom jeziku koji djeca usvajaju vlastitim iskustvom i življenjem. Usvajanje vizualnog i likovnog jezika misaoni je proces te je stoga uloga likove metodike objasniti i konkretizirati složene procese reprodukcije, apstrakcije i generalizacije te prilagoditi spoznajne procese mogućnostima djece. Autori kao glavni cilj likovnog odgoja navode usmjeravanje djece k spontanosti i kreativnosti kojima će izražavati svoje likovno stvaralaštvo (Grgurić, Jakubin, 1996).

Dijete istražuje i upoznaje svijet spontano od neposrednog doživljaja do apstrakcije i složenosti. Na isti se način ostvaruje i razvoj likovnog pojmovnog mišljenja, a sposobnost likovnog izražavanja je urođena. Vizualno je mišljenje

realistično. Ono je mišljenje niže razine dok je likovno mišljenje ono više razine. Dijete doživljava psihički razvitak pri prijelazu iz vizualnog u likovno mišljenje (Grgurić, Jakubin, 1996).

Brojni autori i znanstvenici iznose da je djetetova potreba za igrom urođena, da je igra sama sebi svrha, da se dijete likovno izražava kako bi zadovoljilo intrinzičnu potrebu za izražavanjem, da je kretanje neizostavni dio njegove igre te da izniman utjecaj na igru imaju prostor i materijali. Likovnost obuhvaća sve elemente razvoja djeteta. Prilikom likovnog izražavanja djeca otvoreno govore o svojoj aktivnosti. Neku djecu više zanima manipulativni aspekt likovnog izražavanja kao što je oblikovanje gline, neke više privlači vizualni aspekt, odnosno savladavanje oblika i boja, dok ostale zanimaju simboli. Likovno izražavanje djece ekvivalentno je igri jer je samo sebi svrha te je naglasak na procesu, a ne na produktu. Stoga u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi nema mjesta za šablone prema kojima bi djeca trebala stvarati svoje uratke. Time se uništava originalnost, mašta, divergentno mišljenje i iskrenost. Svrha dječjeg likovnog uratka nije da odraslima taj uradak bude lijep već da se radom na tome uratku pozitivno potiče cjeloviti razvoj djeteta.

Prema svemu navedenome, uloga je odgajatelja i učitelja poticati razvoj stvaralačkih mogućnosti; kreativnost, znatiželju, aktivnost, cjelovit oblik opažanja, maštu, empatiju, govor, socijalizaciju, senzibilitet za glazbu i likovnost te ostale oblike izražavanja, da njeguju empatiju i asertivnu komunikaciju (Herceg i sur., 2010) kako bi se stvorili uvjeti za cjeloviti razvoj, ali i usvojili kvalitetni temelji na kojima će dijete izgrađivati svoj život.

3.2. Faze razvoja likovne pismenosti

Autori Herceg, Rončević i Karlavaris (2010) navode kako dijete prolazi kroz šest razdoblja razvoja likovne pismenosti. Prva razdoblje, *faza šaranja* započinje oko prve godine djetetovog života (jedna godina i pet mjeseci) te traje do treće godine (tri godine i pet mjeseci). Dijete istražuje likovnost od rođenja kada započinje sa istraživanjem svijeta, ali tek u dobi od oko dvanaest mjeseci ono osjeća potrebu da se likovno izrazi. Crteži ovise o motorici djeteta. U početku je riječ o većim pokretima

koji proizlaze iz ramena i lakta te su linije uglavnom pravocrtne, dok kasnije dolazi do kružnog šaranja koje nastaje povlačenjem crta iz zgloba šake i prstiju. Pojava kruga pokazuje djetetovu namjeru da konkretizira neki prikaz što je najčešće čovjek. U ovom razdoblju poželjno je djeci ponuditi mekane i intenzivne grafičke materijale poput olovke, krede, pastela kojima će jednostavno baratati u uvježbavati motorički pokret. Drugo je razdoblje *faza sheme* koja traje od tri godine i pet mjeseci do pete godine života. Ovo je razdoblje prikazivanja prepoznatljivih figura i objekata s jednostavnim elementima. Dijete pokazuje namjeru da nešto prikaže i ono što prikazuje je od izrazite važnosti za njega. Pri prikazu ljudi naglašena su lica, dok su tijela likova uglavnom bez oblika, a karakterističan je i prikaz nerealnog broja prstiju. Ljudski likovi prikazani su vertikalno, a životinjski horizontalno. Potom slijedi *faza razvijene sheme* koja traje od pete do osme godine. U ovom razdoblju obogaćuje se prikaz čovjeka i započinje se s prikazivanjem pokreta. Prostor se prikazuje kao jedna linija na dnu crteža koja predstavlja zemlju i trake pri vrhu crteža koja predstavlja nebo. S vremenom dijete dodaje još vodoravnih linija koje predstavljaju zemlju te time prikazuje objekte koji su u prvom, drugom i trećem planu. Nadalje, faza oblika i pojava traje u razdoblju od osme do desete godine. Karakterizira je realnost prikaza figura i objekata te se prikazuju profili likova, pokret i osnovni prostorni odnosi. Petu fazu karakterizira sposobnost detaljnijeg zapažanja, a šestu fazu prikaz većeg broja individualnih karakteristika likovnog izraza i kreativni proces koji je sličan odraslom umjetniku (Herceg i sur., 2010).

Razvoj djetetovog likovnog izražavanja istovremeno prolazi nekoliko procesa. Razvija se fina motorika ruke i šake te se ovladava instrumentom rada, spoznaje se okolina te razvija se potreba i sposobnost prikazivanja okoline (Grgurić, Jakubin, 1996). Kada se razmatra periodizacija likovnog izražavanja djece, autori navode kako je vjerojatno najpoznatiji i najprihvaćeniji Linqetov model u kojem su navedene tri temeljne faze. Početak određuje faza šaranja, zatim faza intelektualnog realizma što označava početak namjernog prikazivanja te faza vizualnog realizma (Grgurić, Jakubin, 1996).

Nadalje, autori Grgurić i Jakubin (1996) navode sljedeće faze razvoja likovne pismenosti. *Faza šaranja* započinje djetetovom sposobnosti da drži pisalo i traje do 4.

godine. Ovu fazu karakterizira psihomotorički i osjetilni doživljaj djeteta. Dijete ne stvara kako bi prikazalo nešto već stvara jer mu to pruža ugodu i zadovoljstvo. Krajem ove faze započinju pokušaji namjernog prikazivanja okoline te se to naziva „slučajnim realizmom“. *Faza dječjeg realizma* u prosjeku traje od četvrte do desete godine te je naglasak na nastojanju reprezentiranja okoline. Ovu je fazu moguće detaljnije podijeliti. Prema tome, *rana faza dječjeg realizma* traje od četvrte do šeste godine te se još naziva i *fazom sheme*. Ova faza okarakterizirana je egocentrizmom te su izražene snažne emocije djeteta. Motorički i spoznajno-iskustveni aspekt je i dalje nezreo što ostavlja dojam neobjektivnog i „neuspjelog“ reproduciranja. Od šeste do jedanaeste godine odvija se *faza intelektualnog realizma*. Prikazi su sadržajno bogatiji te je vidljivo kako dijete posjeduje mnoštvo spoznaja i informacija. *Faza vizualnog ili optičkog realizma* u prosjeku traje od jedanaeste do četrnaeste godine te je karakterizirana povećanom sposobnosti djeteta da shvaća i reproducira detalje stvarnosti na papiru ili drugom mediju. U ovoj dobi djeca pokazuju veću sposobnost zapažanja detalja u svom okruženju, u stanju su primijetiti nijanse boja, različite teksture, oblike i proporcije s većom preciznošću, mogu reproducirati više detalja u svojim crtežima ili slikama, sveprisutna je upotreba perspektive, postaju svjesni uloge svjetla i sjene u likovnom izražavanju kako bi se dobila dubina crteža, razvijaju veću kontrolu nad tehnikama crtanja i slikanja. Ova je faza značajan korak u razvoju likovnih sposobnosti djeteta te je povezana s kognitivnim, emocionalnim i motoričkim razvojem (Grgurić, Jakubin, 1996).

Sukladno navedenom, autori Grgurić i Jakubin (1996) opisuju začetke likovne pismenosti kroz četiri faze. Likovna pismenost započinje *fazom izražavanja primarnim simbolima*, što je u prethodnom ulomku navedeno kao *faza šaranja*. Likovni izraz dvogodišnjaka, trogodišnjaka i četverogodišnjaka uvelike se razlikuje. Prema tome, prvo razdoblje ove faze započinje oko prve godine i traje do druge ili treće godine. U ovom razdoblju dijete nema dovoljno razvijenu motoriku i koordinaciju pokreta. Likovni izraz sačinjen je od crta napravljenih jednostavnim pokretima. Dijete grčevito drži pisalo, pokret kreće iz ramena i lakta te ne postoji kontrola nad pokretom. Kasnije se pokreti izvode iz zgloba te se izvode manji lukovi. Razvoj motorike utječe na način šaranja. Početkom treće godine dijete počinje

imenovati nacrtano, razvija kognitivno mišljenje, shvaća odnose između nacrtanog i objekta. Trogodišnjaci pridržavaju papir prilikom crtanja te crtaju duže u odnosu na dvogodišnjake, a olovku drže slično kao i odrasli. Oko treće godine uočava se i dominantno korištenje lijeve ili desne ruke. Prvi organizirani oblik koji se pojavljuje u dječjem likovnom izražavanju jest krug, a nedugo nakon javlja se prvi prikaz čovjeka koji je karakterističan i univerzalan za svu djecu. Dijete prikazuje čovjeka u obliku jednostavnih sklopova krugova te zakrivljenih i ravnih linija. Objekti se na papiru raspoređuju naizgled nasumično te se takvo što naziva konglomeratom.

Nakon razdoblja izražavanja primarnim simbolima, djeca ulaze u *fazu izražavanja složenim simbolima* koja traje od četvrte do šeste godine života. U ovoj fazi, postupno se počinju pojavljivati složeniji simboli u dječjim crtežima, što označava napredak u njihovoj kognitivnoj i perceptivnoj razini. Djeca počinju prepoznavati sličnosti između svojih crteža i stvarnih predmeta te im dodjeljuju imena, čime im pridaju dodatno značenje. Ova faza karakterizira interakcija između likovnih aktivnosti i misaonih operacija. Likovnom aktivnošću pokreću se procesi razmišljanja u prvoj fazi, dok se u drugoj fazi misaonim operacijama pokreću likovne aktivnosti. Crtanjem prema unaprijed zamišljenom planu, djeca počinju koristiti crtež kao sredstvo komunikacije. Važno je napomenuti da se simboli koji se pojavljuju na crtežima u ovoj fazi ne koriste za komunikaciju s odraslima ili vršnjacima, već služe kao način komunikacije s vlastitim mislima i osjećajima. U ovoj fazi, djeca pokazuju različite likovne vještine koje se razvijaju s godinama. Na primjer, u dobi od četiri godine, dijete može precrtavati osnovne oblike poput kvadrata, dok s pet godina prelazi na precrtavanje trokuta, a s šest godina na precrtavanje romba. Također, dijete usvaja tehniku ispravnog držanja pisala te postaje sposobno crtati prepoznatljive likove poput ljudskih figura. Ovom fazom, crteži postaju sve detaljniji, a djeca počinju uključivati simbole koji predstavljaju značajke ili radnje, ne nužno konkretne objekte. Osim toga, u ovom razdoblju primjećuje se tendencija crtanja figura kvadratnog oblika. U ovom stupnju dječjeg likovnog izražavanja, proces crtanja se temelji na djelomičnom vizualnom iskustvu i stečenom znanju djeteta. Razdobljem, crteži postupno postaju sve bliži stvarnosti zahvaljujući razvoju vizualne predodžbe kod djeteta. Bitno je naglasiti da je u ovoj fazi djetetovo likovno djelo izraz njegovog subjektivnog iskustva,

refleksija njegovih doživljaja i interpretacija vlastitog svijeta. Stoga, važno je razumjeti da se dječji crteži u ovom stadiju ne bi trebali smatrati neuspješnim ili nepotpunim prikazima stvarnosti, već kao autentični prikazi djetetovog unutarnjeg svijeta i iskustva (Grgurić, Jakubin, 1996).

Nadalje, iduće je razdoblje *faza intelektualnog realizma* kojom se obuhvaća razdoblje od šeste do jedanaeste godine života. U ovom razdoblju, dijete ulazi u školsku sredinu, napreduje u svojem likovnom razvoju, razvija se apstraktno mišljenje, veća vještina likovnog izražavanja te se poboljšava verbalni izraz. Unatoč tomu, još uvijek nije prisutna očita distinkcija između intelektualnog i emocionalnog doživljaja svijeta, a likovno izražavanje postupno usvaja likovne i kompozicijske elemente. U ovom razdoblju, pojavljuju se prikazi pokreta figura, prikazi profila i prostora. Dijete također razvija različite individualne ideje o prikazu figura i objekata te stvara složenije kompozicije s mnogo detalja. Lik ljudske figure dobiva detaljnije elemente, posebno u odnosu na spol. Također, pojavljuje se pojam pravog kuta kojim dijete pokušava objasniti razlike u orijentaciji objekata, kao i osjećaj za vertikalno i horizontalno (Grgurić, Jakubin, 1996).

U *fazi intelektualnog realizma*, pojavljuju se različite karakteristike dječjeg likovnog izražavanja, uključujući transparentnost prikaza, prikaz akcije u fazama kretanja, emocionalnu proporciju, rasklapanje oblika, prevaljivanje oblika, vertikalnu i obrnutu perspektivu te poliperspektivu. Transparentnost prikaza obilježena je time da dijete, na primjer, prikazuje sve što zna da se nalazi unutar objekta, čak iako to nije neposredno vidljivo. Kod emocionalne proporcije, dijete povećava predmete ili likove koji su mu važni, dok ostale prikazuje kao manje, bez obzira na stvarne veličine. Prevaljivanje oblika i rasklapanje oblika su tehnike koje dijete koristi kako bi pokušalo prikazati prostor i udaljenosti. Vertikalna i obrnuta perspektiva nastaju kada dijete pokušava prikazati predmete na način koji što vjernije odgovara stvarnosti, no često dolazi do iskrivljenja viđenog. Također, u ovoj fazi djetetovog likovnog izražavanja, pojavljuje se tendencija cjelovitog prikaza motiva, pri čemu dijete ne prikazuje samo izolirane objekte, već i širi kontekst u kojem se ti objekti nalaze. Sva ova obilježja djetetovog izražavanja razvijaju se istodobno unutar crteža. Važno je naglasiti da je u ovoj fazi važno pružiti adekvatnu pedagošku podršku kako bi se dijete potaknulo na

daljnji razvoj likovnih vještina i kako bi se suzbile potencijalne negativne posljedice poput precrtavanja i upotrebe ravnala. Ova faza je često nazvana "zlatnim dobom" dječjeg likovnog izražavanja zbog integracije apstraktnog mišljenja, postupne tehničke zrelosti i prilagodljivosti različitim uvjetima (Grgurić, Jakubin, 1996).

Faza vizualnog realizma obilježena je realističnijem izražavanju objekta, više je detalja, skladnije su proporcije te djeca dosežu razinu odraslih u crtanju. Ovom fazom označava se postupno nestajanje "pravog" dječjeg crteža, budući da su svi motivi podvrgnuti određenoj perspektivi, dok ostali načini gledanja u perspektivi postupno blijede. Ovom fazom također, označava se početak razdoblja puberteta, u kojem mašta gubi dječju narav te s vremenom slabi, što rezultira smanjenjem likovnog izraza. U likovnom izražavanju dolazi do individualne podjele u kojoj se sve više ističu darovita djeca. Dijete u ovoj fazi kombinira elemente prethodnih faza, pri čemu motivi stoje u međusobnom odnosu, a likovno djelo planira se kao cjelina. Osim toga, dijete u ovoj fazi usvaja koncepte geometrijske, zračne i kolorističke perspektive. Ključno je da interes za likovno izražavanje ne opada u ovoj fazi, stoga je uloga likovnog pedagoga osigurati djetetu potrebno znanje i iskustvo kako bi moglo uključiti svoju maštu u likovnom stvaralaštvu (Grgurić, Jakubin, 1996).

Važno je napomenuti kako se navedenim periodizacijama razvoja likovne pismenosti daje okvirni prikaz te da svako dijete ima svoj tempo razvoja pri čemu može odstupati od navedenih periodizacija što automatski ne označava razvojnu teškoću.

3.3. Likovni tipovi djeteta

Sukladno navedenom u prijašnjem poglavlju, svako dijete je individua za sebe koja se razlikuje na temelju svojih osobina i karakteristika. Na temelju tih razlika moguće je utvrditi različite likovne tipove djece.

Autori Herceg, Rončević i Karlavaris (2010) navode tri podjele likovnih tipova djece. Prva je podjela *likovnih tipova djece prema likovnim sposobnostima*. Prema ovoj podijeli razlikujemo *vizualni tip* (dijete koje nastoji što realističnije

prikazati opažano), *imaginarni tip* (likovni izraz temelji se na imaginaciji te je veća pozornost posvećena prikazivanju imaginarnih motiva, a realne motive prikazuje na neobičan način), *intelektualni tip* (dijete koje racionalno planira i stvara svoj uradak), *ekspresivni tip* (dijete koje je spontano pri stvaranju svog uratka i čije se izraz temelji na emocijama), *senzitivni tip* (dijete čiji se likovni izričaj temelji na osjetljivoj opažanju, često naglašava ono što je neobično), *tip vizualnog pamćenja* (likovni izraz temelji se na strukturi vizualnog pamćenja), *analitički tip* (dijete koje izrazito dobro zapaža detalje te u izradi uratka polazi upravo od njih) i *sintetski tip* (likovni izraz sveden je na jednostavne oblike i njihove jasne odnose, djeluje pojednostavljeno i konstruktivno).

Iduća je podjela na *likovne tipove djece uvjetovane korištenjem likovno-izražajnih sredstava*. U ovoj podjeli razlikuju se *koloristički tip* (dijete čiji se izraz uglavnom temelji na korištenju intenzivnih boja), *grafički tip* (izraz se temelji na korištenju crta), *konstruktivni tip* (naglasak je na čvrstom rasporedu crta i ploha), *impulzivni tip* (izraz se temelji na spontanosti, dijete se ne obazire značajno na cjelinu), *prostorni tip* (izraz se temelji na savladavanju prikaza prostora i perspektive) te *dekorativni tip* (izraz se temelji na korištenju ploha i plošno-ritmičkog rasporeda likovnih elemenata) (Herceg i sur., 2010).

Posljednja je podjela likovnih tipova djece *podjela na temelju osobnih kompetencija djeteta*. U ovoj se podjeli likovni tipovi djece dijele na *motoričko-tehnički tip* (opisuje djecu koja imaju razvijenu finu motoriku ruke i koja lako razlikuju različite crte i njihove odnose), *nespretan tip* (dijete koje nema dovoljno razvijenu finu motoriku pri čemu nastaju neprecizni potezi i linije), *brz likovni tip* (dijete koje brzo realizira svoj uradak pri čemu ne prosjećuje pozornost delikatnosti likovnog izričaja), *spor likovni tip* (dijete koje je sporo u prikazivanju svoje zamisli), *pedantan likovni tip* (dijete koje rješava likovne probleme savjesno i polako), *površan likovni tip* (dijete koje ne pokazuje žar pri prikazivanju likovnih ideja), *aktivan likovni tip* (dijete koje je vrlo temeljito i pokazuje velik interes i žar pri stvaranju svog uratka) te *pasivan likovni tip* (dijete koje se teško motivira i odlučuje za izradu likovnog uratka). Važno je naglasiti kako ne postoji samo jedno određenje likovnog tipa djeteta. Riječ je uvijek

o nekoliko tipova koji se prožimaju i mijenjaju sazrijevanjem djeteta (Herceg i sur., 2010).

3.4. Likovne aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi

Područje likovne kulture u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja promatra se metodikom likovne kulture. Riječ je o interdisciplinarnoj znanosti koja se temelji na pedagoškim znanostima i znanstvenim disciplinama te području teorije likovne umjetnosti. Njome se određuju pravila i zakonitosti likovnog odgoja i obrazovanja. Nadalje, razlikuje se *materijalni ciljevi* likovne kulture kojima se uključuje usvajanje znanja iz područja likovnih tehnika, teorije umjetnosti, analiza likovnih djela i povijesti umjetnosti. Zatim *odgojne ciljeve* kojima se uključuje razvoj empatije, mašte, kreativnosti, divergentnog mišljenja, samostalnosti, odgovornosti, dosljednosti, tolerantnosti, komunikaciji i uvažavanje različitosti. Uz navedeno, postoje i *terapeutske ciljeve* koji ukazuju na vrlo važnu dimenziju likovnosti. Likovnost nije samo odgojno-obrazovno područje iz kojeg dijete usvaja znanja i razvija vještine već ono ima i duhovnu dimenziju. Dijete svojim likovnim radovima pokazuje svoje psihičko stanje što pruža mogućnost definiranja i korekcije negativnih psihičkih stanja (Herceg i sur., 2010).

Nadalje, sadržaji aktivnosti trebaju biti prilagođeni dobi, razvojnoj fazi, mogućnostima i interesima djeteta. Temeljem toga odgajatelji planiraju aktivnosti, materijale i tehnike kojima se postupno utječe na cjelovit razvoj djeteta. Kako bi se osigurao kontinuitet u svladavanju sadržaja likovne kulture potrebno je izraditi okvirni plan aktivnosti. Kod djece rane i predškolske dobi zastupljenija su elementarna izražajna područja poput crtanja, slikanja i kiparstva te praktičan rad. Poticaji koje odabire odgajatelj mogu se temeljiti na tematskom izboru u likovnom izražavanju, usvajanju likovnih tehnika ili likovnom jeziku (Herceg i sur., 2010). Nakon što odgajatelji odaberu sadržaje i izrade orijentacijski plan odgojno-obrazovnog rada potrebno je da metodički osmisle aktivnost. Metode su načini i oblici rada u odgojno-obrazovnom procesu. Autori Herceg, Rončević i Karlavaris (2012) navode *opće didaktičke metode* koje se odnose na razgovore, izlaganja, demonstraciji, metodu rada

na tekstu i eksperimentu, *specifične likovne metode* koje uključuju posebne metode u likovnom radu, a to su: metoda likovno-estetske komunikacije, metoda istraživanja, metoda kompleksnosti i metoda autonomnih postupaka te *metode likovnog oblikovanja* koje se povezuju s konkretnim likovnim područjima; primjerice metoda crtanja.

Likovne aktivnosti koje se provode u radu s djecom moraju biti u skladu s njihovoj dobi i razvojnim mogućnostima. Nije primjereno djetetu jasličke dobi ponuditi da crta nalivperom i tušem jer u toj dobi fina motorika nije dovoljno razvijena da bi se osiguralo pravilno držanje i ovladavanje tušem bez da se dijete ozlijedi. Isto tako djetetu koje pohađa četvrti razred osnovne škole možda neće biti zanimljivo slikati samo drvenim bojicama već će tražiti neke zahtjevnije likovne tehnike kojima će se pobuditi njegov interes.

Prema tome, djeca rane dobi istražuju svijet svim svojim osjetilima zbog čega se podržavaju likovne aktivnosti usmjerene na taktilno iskustvo, a cilj je putem likovnih aktivnosti potaknuti motorički razvoj i koordinaciju ruku i oka. Primjer takvih aktivnosti jest slikanje prstima i rukama pri čemu djeca umaču ruke u boju i potom ostavljaju trag na nekoj površini (uglavnom papiru). Izvrsna aktivnost za razvoj fine motorike i motorike prstiju jest modeliranje gline u čemu djeca izrazito uživaju.

Motorika je razvijenija kod djece predškolske dobi te uz to imaju i veću razinu koncentracije prilikom sudjelovanja u aktivnostima. Stoga je potrebno ponuditi djeci zahtjevnije likovne tehnike kao što je crtanje olovkama u boji, crtanje uljanim i voštanim bojama, slikanje vodenim bojama i temperama, razne tehnike izrade kolaža i sl.

Djeca osnovnoškolske dobi ne uče samo temeljem praktičnih likovnih aktivnosti već se od njih očekuje i traži usvajanje teorijskog znanja likovne umjetnosti koji uključuje opće poznavanje elemenata likovne umjetnosti kao što su linija, oblik, boja... te poznavanje raznih sredstava likovne umjetnosti. U osnovnoškolskoj dobi djeca se i dalje likovno izražavaju istim sredstvima kao i u predškolskoj dobi, ali su njihovi likovni uraci znatno detaljniji i kompleksniji.

4. LIKOVNO STVARALAŠTVO U RANOM, PREDŠKOLSKOM I OSNOVNOŠKOLSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU TEMELJEM SLUŽBENIH DOKUMENATA

Kako bi sve dosad navedeno bilo primijenjeno u praksi, potrebni su službeni dokumenti koji daju naputak odgojno-obrazovnim djelatnicima na koji način organizirati odgojno-obrazovni rad što uključuje i područje likovnosti. U Republici Hrvatskoj ti su dokumenti; *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015)* kojim se usmjerava odgoj i obrazovanje djece rane i predškolske dobi te *Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje (2017)* kojim se određuje odgoj i obrazovanje djece osnovnoškolske dobi. Ovi dokumenti predstavljaju polazište odgojno-obrazovnog rada vrtića i škola. O njihovoj implementaciji u praksi ovisi oblik, način i kvaliteta rada. Također, na implementaciju navedenih dokumenata ponajviše utječu implicitne pedagogije odgajatelja i učitelja o čemu će više biti napisano u idućem poglavlju.

4.1. Definiranje kurikuluma

Potrebno je definirati pojam „kurikulum“ i njegov značaj u provođenju likovnog stvaralaštva u odgojno-obrazovnim institucijama.

Kurikulum predstavlja strateški okvir koji propisuje ciljeve, sadržaje, metode i organizaciju odgojno-obrazovnog procesa s ciljem postizanja uspješnog učenja koje je usklađeno s prirodom rasta i razvoja djeteta. Kvalitetan kurikulum ima temeljno polazište u djetetu, uzimajući u obzir njegove interese, potrebe i razvojne mogućnosti. Kurikulum definiraju i opisuju brojni autori na razne načine. Neki ga autori smatraju nastavnim planom i programom, državnim dokumentom kojim se upravlja odgojno-obrazovnim procesom dok ga neki smatraju didaktičkim algoritmom poučavanja. Slunjski (2001) navodi kako se pod pojmom „kurikulum“ podrazumijevalo izlaganje teorijski osnova na kojima se temeljio plan i program, izbor sadržaja i materijala.

Uobičajeno se pod pojmom „kurikulum“ podrazumijeva cjeloviti tijek odgojno-obrazovnog procesa. Kurikulumom se iznose ciljevi odgoja i obrazovanja, sadržaji, nastavni mediji, metode, situacije i strategije te načini evaluacije odgojno-obrazovnog rada. Strugar (2012) navodi kako se kurikulumom treba odgovoriti na pitanja: što se odgojem želi postići, koje je sadržaje potrebno učiti kako bi se postigli ciljevi, koje metode te na koji način organizirati odgojno-obrazovni rad kako bi učenje bilo uspješno i u skladu s prirodom djetetovog razvoja. Prema tome kurikulumom su između ostalog propisane i smjernice o provođenju likovnih aktivnosti u radu s djecom, propisani su materijali koje je poželjno koristiti, vrijeme koje bi bilo dobro izdvojiti za rad na likovnim aktivnostima i kakav je utjecaj toga na razvoj djeteta. Važno je napomenuti kako kurikulum nije moguće jednoznačno tumačiti. Kurikulum je ovisan o znanstvenoj paradigmi i teorijskim orijentacijama na čijim se polazištima konstruira.

4.1.1. Strukturalne vrste kurikuluma

Zastupljenost likovnosti i oblik rada s djecom ovisna je o vrsti kurikuluma kojim je propisana. Prema tome, strukturalne vrste kurikuluma odnose se na otvoreni, zatvoreni i mješoviti kurikulum. Zatvoreni kurikulum karakterističan je za tradicionalno shvaćanje kurikuluma gdje je kurikulum u ulozi nastavnog plana i programa. Takvim kurikulumom strogo se propisuje planirani tijek nastave, uporaba sredstava i sadržaj koji je potrebno obraditi. Ne potiče se sloboda i znatiželja djeteta za istraživanjem. U njemu dijete nije sukonstruktor znanja već je submisivni objekt kojem se prenose informacije (Strugar, 2012). Takvim kurikulumom ograničava se sloboda djeteta da se likovno izražava. Često se teži reprodukciji nekog modela pri čemu je naglasak na produktu pa svi dječji radovi izgledaju identično. Pritom se negativno utječe na razvoj djeteta jer se ograničava njegovo divergentno mišljenje, mašta, kreativnost, originalnost.

Suprotno tome, otvoreni kurikulum izgrađuje se i mijenja sukladno s odgojno-obrazovnom praksom. Takav kurikulum polazi od djeteta, njegovih potreba, mogućnosti i interesa. Naglasak je na fleksibilnosti odgojno-obrazovnog procesa u čijem kreiranju sudjeluju djeca i svi oni uključeni u taj proces (odgajatelji, učitelji,

roditelji, šira zajednica). Mješoviti kurikulum kombinacija je više činitelja gdje se u obzir uzima okvir propisanih sadržaja koji se na slobodan, fleksibilan i kreativan način implementira u odgojno-obrazovni proces. Djeca su sukonstruktori kurikulumu, uključeni su u izradu materijala i kreiranje sadržaja za učenje te samostalno odabiru metode rada (Strugar, 2012). Takvim se kurikulumom ne ograničavaju ni djeca ni odgajatelji i učitelji. Njeguje se sloboda izražavanja, mogućnost istraživanja i eksperimentiranja različitim materijalima. Potiče se različitost, a svrha dječjeg uratka nije sam produkt nego proces koji je doveo do njega.

4.1.2. Tradicionalni i suvremeni kurikulum

Tradicionalno shvaćanje kurikulumu temelji se na transmisivskom usmjerenju, označava strogo strukturiranu organizaciju odgojno-obrazovnog procesa u kojoj je uloga odgajatelja i učitelja da unaprijed isplaniraju i s djecom obrade određeni sadržaj koji se odabire unificirano za svu djecu. Naglasak je na homogenom tretmanu sve djece, ne poštuje se različitost potreba, potencijala, mogućnosti i interesa (Slunjski, 2001). Tradicionalno usmjerenje kurikulumu karakterizira determinizam, predvidivost i mjerljivost. Način razmišljanja je analitički što označava da je sadržaj učenja podijeljen u predmetna područja i lekcije, a u kontekstu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja poučavanje sadržaja provodi se tzv. vođene aktivnosti. Od djece se očekuje i traži da zadatke i probleme rješavaju jednodimenzionalno, pristupa im se univerzalno i unificirano što je u suprotnosti s njihovom prirodom (Slunjski, 2009).

S druge strane, suvremeni je kurikulum dinamičan, slobodan i otvoren proces koji karakterizira holistički pristup odgoju i obrazovanju. Otvoreni kurikulum smješten je i razvija se unutar stvarnih životnih pojava, razvijajući ih i nadograđujući ih. Otvoreni kurikulum nije sročeni i završeni programski dokument koji treba primijeniti u praksi, nego je teorijski okvir u kojem su osnovni odgojno-obrazovni problemi proizašli iz prakse. U ovakvom je kurikulumu glavna metoda razvijanja upravo dijalog između članova grupe (Slunjski, 2001). U integriranom kurikulumu učenje i razvoj ne odvijaju se u usko određenim predmetnim područjima već objedinjeno. Svakom aktivnošću potiče se jedna dimenzija učenja i razvoja te utječe na druge. U ovakvom kurikulumu cilj je da dijete uči u njemu svrhovitom kontekstu.

Sadržaji učenja nisu unaprijed propisani od strane vladajuće stranke, uprave vrtića i škole ili samih odgajatelja i učitelja već sadržaji proizlaze iz različitih područja povezanih zajedničkom temom koja zanima djecu. U svemu je naglasak na interesu djece i njihovoj aktivnosti. Naglašava se i važnost timskog rada odgajatelja i učitelja s djecom, prednosti rada u mješovitim skupinama i stvaranje poticajnog okruženja. Osnovni je cilj kohezivnog učenja pomoći djeci da razviju razumijevanje i želju za istraživanjem i učenjem (Slunjski, 2001).

Petrović-Sočo (2009) definira suvremeni kurikulum kao filozofiju odgoja i obrazovanja kojom se uključuju odgovori na to koja je svrha učenja, što učimo, kako učimo i sl. Nisu važni sadržaji učenja već kako je organizirano učenje i kako se procjenjuju rezultati. Težište se stavlja na učenje kako učiti, sukonstruiranje znanja i mijenjanje institucijskog konteksta (prostor, materijali, vremenska organizacija, odnosi i sl.). Navedeno je važno iz razloga što institucijski kontekst izravno ovisi o orijentaciji kurikulumu.

4.2. Likovno stvaralaštvo u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju

Dijete rane i predškolske dobi uči djelujući, živeći interakciju sa svojim fizičkim i društvenim okruženjem. Ono konstruira i sukonstruira znanje u suradnji s vršnjacima i odraslima. Kakvoća socijalne, prostorno-materijalne i vremenske organizacije ustanove znatno određuje kakvoću dječjeg življenja i učenja. Dijete uči ono što doživljava stoga su kurikulum, njegova interpretacija i implementacija u svakodnevnu odgojno-obrazovnu praksu od neizmjernog značaja.

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015) službeni je dokument Republike Hrvatske koji sadrži temeljne vrijednosti odgoja i obrazovanja. Utemeljen je na postojećim dokumentima kao što su *Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja djece predškolske dobi (1991)*, *Konvenciji o pravima djeteta (2001)*, *Nacionalnom okvirnom kurikulumu za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2011)*, *Smjernicama za strategiju obrazovanja, znanosti i tehnologije Republike Hrvatske (2012)*, *Priručniku za*

samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja (2012) i Strategijama obrazovanja, znanosti i tehnologije (2014).

Nadalje, polazišta su primjeri kvalitetne prakse koji su pokazatelji kako je navedeni kurikulum ostvariv u praksi te su temelji već postavljeni. Uz navedeno, kurikulum se temelji i na suvremenim spoznajama iz teorije i prakse u području dječjeg razvoja i učenja u institucijskom kontekstu. Temeljne postavke znanstvenih studija, samim time i postavke kurikuluma, mogu se sročiti u sintagmu koja je vrlo poznata gotovo svim odgojno-obrazovnim djelatnicima u području ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, a riječ je o *Novoj paradigmi djetinjstva*. Temeljne postavke paradigme proizlaze iz priznavanja djeteta kao osobnosti već od trenutka rođenja, što zahtijeva potpuno poštovanje njegovog subjektiviteta unutar odgojno-obrazovnog procesa. Dijete se promatra kao aktivni sudionik u izgradnji vlastitog obrazovanja i odgoja, ne kao pasivni objekt. Važno je naglasiti da djetinjstvo nije samo pripremna faza za budućnost, već je proces sukreiranja koji uvijek kontekstualizira u odnosu na prostor, vrijeme i kulturne okolnosti.

Učenje u institucijskom kontekstu temelji se na Piagetovoj teoriji konstruktivizma kojom iznosi da se znanje stvara temeljem iskustva i teoriji socio-konstruktivizma koju je razradio Vigotsky koja tumači da djeca pokušavaju shvatiti svijet oko sebe samostalno i u suradnji s drugima. Na taj način oni grade svoja razumijevanja svijeta, a uloga odrasle osobe je da osigura sredstva, materijale i podršku kako bi proces bio uspješan. Svaki kvalitetan i efikasan kurikulum ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja treba biti centriran na individualne potrebe djeteta, umjesto isključivo na metodama poučavanja. Njegova osnova leži u prepoznavanju potreba i interesa djeteta kako bi podržao prirodni proces učenja. Važno je naglasiti da ovakav pristup ne bi trebao biti unaprijed definiran, normiran ili čvrsto strukturiran prema standardiziranim obrazovnim sadržajima. Umjesto toga, kurikulum se oblikuje i razvija interakcijom između djece, odgajatelja i roditelja, s fokusom na integraciji različitih područja učenja. Kurikulum bi trebao biti prilagodljiv i otvoren za sukreiranje s individualnim razlikama svakog djeteta. Svrha mu je usmjeriti se prema optimalnom zadovoljenju potreba i prava djece u tom specifičnom kontekstu odgoja i obrazovanja (Slunjski, 2009). Otvoreni diskurs u komunikaciji djece i odgajatelja

ključan je dio učenja te je cilj razumjeti i uvažiti perspektivu drugoga. Da bi se odgojem i obrazovanjem jamčila kvaliteta i djelotvornost, kurikulum se mora stalno mijenjati i prilagođavati mijenjajućim uvjetima. Participacija djece u konstruiranju kurikuluma i učenje s djecom, a ne poučavanje djece, važan je preduvjet stvarnog razumijevanja realnosti jer realnost nije objektivna kategorija već je subjektivna konstrukcija pojedinca, a frontalni pristup poučavanju dovodi do pasiviziranja djece (Slunjski, 2006).

Proučavajući *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2015) moguće je zaključiti da se na dijete gleda kao na kreativno biće koje ima specifične načine stvaranja i izražavanja. *Kreativnost* se navodi kao jedna od temeljnih vrijednosti kurikulum te *kulturna svijest i izražavanje* predstavljaju jednu od osam temeljnih kompetencija cjeloživotnog učenja.

Europski parlament definirao je 2006. godine temeljne kompetencije cjeloživotnog učenja pri čemu je naglasak stavljen na potrebu za stjecanje kompetencija za prilagodbu promjenama. Usvajanjem takvih kompetencija osiguralo bi se aktivno građanstvo, socijalna uključenost, zdrav i održiv način života, razvoj i zapošljivost. U prijedlogu vijeća Europe iz 2018. istaknuta je važnost temeljnih kompetencija za učenike koje služe kao temelj za nacionalne kurikulume država članica Europske unije. Temeljne kompetencije navedene u ovom prijedlogu su: *pismenost, jezična kompetencija, matematička kompetencija te kompetencija u prirodnim znanostima, tehnologiji i inženjerstvu, digitalna kompetencija, osobna i socijalna kompetencija te kompetencija učenja, građanska kompetencija, kompetencija poduzetnosti* i već spomenuta, *kompetencija kulturne svijesti i izražavanja* (Europska komisija, 2020).

Ove se kompetencije usvajaju i razvijaju u svim oblicima i kontekstima odgoja i obrazovanja, počevši od vrtića. Sve se smatraju jednako važnima, neophodne su za uspješno sudjelovanje u društvu, nisu odvojive jedna od druge već se međusobno nadopunjuju i čine skladnu cjelinu kojom se osigurava cjeloviti razvoj pojedinca. U odgojno-obrazovnom radu koji je orijentiran prema kompetencijama naglasak se

stavlja na aktivitet djeteta, karakterizira ga integriranost odgojno-obrazovnih područja i holistički pristup učenju.

Sukladno navedenom, odgojno-obrazovni rad u institucijama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u Hrvatskoj, provodi se integrirano i holistički što znači da likovnost nije moguće odvojiti od ostalih dijelova procesa odgoja i obrazovanja. Stoga, se u kurikulumu ne navode konkretne, strukturirane i jasno određene smjernice prema kojima bi se trebale provoditi likovne aktivnosti.

Ranim i predškolskim odgojem i obrazovanjem njeguje se kreativnost i sloboda izražavanja svakog djeteta putem raznih modaliteta izražavanja od kojih je jedan od najznačajnijih likovni. Djecu se potiče na korištenje raznih materijala, na iznošenje vlastitih ideja, doživljaja i osjećaja putem različitih likovnih područja. Potiče ih se na promišljanje, iznošenje teorija i eksperimentiranje. Njeguje se kreativnost i apstraktno mišljenje, a uvježbavanje, ponavljanje i reprodukcija nastoje se smanjiti i ukloniti. Izrazita pažnja posvećuje se procesu stvaranja; upoznavanje djeteta s različitim likovnim materijalima i tehnikama i mogućnostima njihovog korištenja. Rezultat tog procesa je i dalje bitan no nije osnovni cilj aktivnosti. Likovni su materijali uvijek dostupni djeci te je likovno stvaralaštvo dio svakodnevnog boravka i življenja u instituciji ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

Uz navedeno, dječji likovni radovi predstavljaju i iznimno vrijedan oblik odgojno-obrazovne dokumentacije. Dokumentacija predstavlja sustavno prikupljanje podataka o djetetu, fotografija i videozapisa, dječjih radova i slično, što omogućuje promatranje i bolje razumijevanje akcija djeteta čime se osigurava kvalitetnija potpora njegovu razvoju. Njome proces učenja postaje vidljiv (Vujičić, 2015).

4.3. Likovno stvaralaštvo u osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju

Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje (2017) temeljni je dokument kojim je propisano obavezno obrazovanje u Republici Hrvatskoj. Kurikulum sadrži upute i smjernice za organizaciju i provođenje odgojno-obrazovnog rada na način da se usvajaju i razvijaju temeljne kompetencije nužne za razvoj osobnog

potencijala, kasnije obrazovanje, cjeloživotno učenje i funkcioniranje u zajednici. Temelji se na razvojnim odgojno-obrazovnim trendovima u Europi i svijetu uzimajući u obzir i specifičnosti hrvatske obrazovne tradicije te relevantne obrazovne dokumente Republike Hrvatske kao što su *Plan razvoja sustava odgoja i obrazovanja* (2005-2010), *Nastavni plan i program za osnovnu školu* (2006) i *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje* (2011).

Odgojno-obrazovni rad podijeljen je u tri ciklusa na temelju razvojne dobi učenika. Za svaki ciklus jasno su definirani pristupi poučavanju, očekivanja, način vrednovanja te organizacija odgojno-obrazovnoga procesa. Kurikulum sadrži i sedam područja poučavanja od kojih je jedan *umjetničko područje kurikuluma*, koje je u *Nastavnom planu i programu za osnovnu školu* (2006) podijeljeno na likovnu i glazbenu kulturu.

Njegov je cilj obogaćivanje i proširivanje iskustva učenika sa svrhom boljeg razumijevanja svijeta, poticanja mašte, kreativnosti i apstraktnog mišljenja. Uz to, učenici stječu vrijednosne sustave i kritički stav prema suvremenoj kulturi. Naglasak je na interdisciplinarnom pristupu umjetnosti, koji obuhvaća vizualnu, glazbenu, filmsku, dramsku, plesnu umjetnost i književnost, gdje se potiče kreativno izražavanje različitim tehnikama i metodama. Pritom, kreativnost postaje ključna kompetencija za rješavanje problema. Umjetničko područje kurikuluma integrira se u različite nastavne oblike, uključujući izvan učioničku nastavu te izvan nastavne aktivnosti i projekte, kako bi se potaknuo kreativni proces i razumijevanje umjetnosti u svim obrazovnim stupnjevima. Ovim se pristupom omogućuje sveobuhvatno prožimanje procesa kreativnosti i povezanost s ostalim područjima kurikuluma i među predmetnim temama, čime se ostvaruje holistički razvoj učenika. Središte umjetničkog područja kurikuluma za osnovnoškolsko obrazovanje čini aktivnost učenika u umjetničkom izričaju. Osobnom aktivnošću, učenici usvajaju vještine, sposobnosti, metode i tehnike kojima izražavaju svoje misli, osjećaje i iskustva. Razvoj sposobnosti kreativnosti obogaćuje svakodnevni život i doprinosi osobnom, moralnom, etičkom, društvenom i kulturnom napretku. Kreativnim procesom, koji uključuje komunikaciju sa samim sobom i okolinom, potiče se emocionalni razvoj učenika kao bitan aspekt cjelokupnog

razvoja. Iščitavajući kurikulum vidljivo je kako *Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje* (2017) uvažava, njeguje i potiče kreativnost učenika.

U *Nastavnom planu i programu za osnovnu školu* (2006) naveden je plan i program rada prema predmetnim područjima koja su jasno raspisana ovisno o razvojnoj dobi djece. Time je definiran i predmet likovne kulture. On se temelji na istraživanju i stvaranju. Ciljevi su kognitivni razvoj, razvoj kreativnosti i divergentnog mišljenja, razvoj estetske osjetljivosti te stjecanje trajnih znanja iz područja likovne umjetnosti. Za predmet likovne kulture predviđeno je 35 sati u svim ciklusima osnovnoškolskog obrazovanja što je izrazito malen broj sati u usporedbi s drugim obaveznim predmetima.

5. IMPLICITNA PEDAGOGIJA

Na kvalitetu odgoja i obrazovanja djece, osim samih programa odgoja i obrazovanja, iznimno utječe i osobnost odgajatelja i učitelja. Osobnost odgojno-obrazovnih djelatnika sačinjena je od osobina ličnosti, prijašnjih iskustva u radu s djecom te osobnih teorija o djeci i djetinjstvu te odgoju i obrazovanju. Te se osobne teorije u stručnoj literaturi još nazivaju i osobne kompetencije, teorija o akciji (Slunjski, 2011), folk-pedagogija (Bruner, 2000), a najpoznatije su pod nazivnom implicitna pedagogija ili implicitna teorija.

5.1. Definiranje implicitne pedagogije

Pri definiranju implicitnih pedagogija važno je spomenuti dva pristupa shvaćanja djeteta i djetinjstva koja su izravno povezana s tradicionalnom i suvremenom orijentacijom kurikuluma o čemu je detaljnije rečeno u prijašnjem poglavlju. U tradicionalnom pogledu na dijete i djetinjstvo polazi se od pretpostavke da je dijete *tabula rasa*, odnosno da je njegov um prazna ploča koju odrasli „ispisuju“ i time mu pružaju znanje. U procesu učenja dijete ima pasivnu ulogu, izražen je transmisijski pristup učenju i poučavanju u kojem se od djeteta očekuje da „upija“ informacije koje mu prenose odrasli. Odgojno-obrazovni rad unaprijed je isplaniran, strukturiran i jednak za svu djecu, zanemarujući pritom individualne potrebe svakog djeteta. Suprotno tome, u suvremenom pogledu na dijete i djetinjstvo polazi se od samog djeteta. U središtu je ovog pristupa razmišljanje kako su djeca aktivni sudionici u stjecanju znanja. Njeguje se i potiče djetetova znatiželja i potreba za istraživanjem, odgajatelji i učitelji podupiru samostalnost i autentičnost djece te prilagođavaju svoj rad individualnim potrebama i mogućnostima djeteta. Proces učenja nije prenošenje znanja od učitelja na dijete, već je transakcijski i transformacijski proces u kojem dijete i učitelj zajedno u dijalogu dolaze do novih spoznaja.

Navedenim uvjerenjima na dijete i djetinjstvo ukazuje se na implicitne pedagogije odgajatelja i učitelja kojima je uvjetovan način rada. Pojmom se

podrazumijeva sukus osobnih iskustva, sustava vrijednosti, uvjerenja i stavova koje osoba smatra ispravnim. Općenito se implicitna pedagogija razmatra kao osobni vrijednosni okvir koji se odnosi na sve oblike socijalnog ponašanja i međuljudskih odnosa. Kada se promatra u odnosu na dijete, odgoj i obrazovanje tada uključuje sustav vrijednosti o mogućnostima i potrebama djeteta, njegovom karakteru, ciljevima odgoja i obrazovanja i odgojnim postupcima nužnim za postizanje ciljeva (Guć, Barbir, Kovačević, 2021).

Kao što je već navedeno, svaka implicitna pedagogija sačinjena je od vrijednosti, vjerovanja, uvjerenja i stavova te je potrebno pojasniti što svaki navedeni pojam označava kako bi se postiglo bolje razumijevanje značaja implicitnih pedagogija.

Ne postoji opće prihvaćena definicija vrijednosti. Generalno se svrstavaju u dvije skupine; u prvoj skupini vrijednosti se dijele u kategorije kao što su moralne, kulturne, obrazovne i slično, a u drugoj skupini promatraju se samo moralne vrijednosti (Guć i sur., 2021). Vrijednosti su društvena tvorevina, pod utjecajem su brojnih čimbenika poput društveno-kulturnog konteksta, obiteljskih odnosa, društvenog statusa, nacionalnosti, spola i slično. Njima se podrazumijeva cjelokupna osobnost pojedinca i njegove kompetencije (Lander, 2012). Prema *Hrvatskoj enciklopediji*, uvjerenja se definiraju kao prihvaćene tvrdnje o pojavama, obilježjima i odnosima među njima. Mogu se temeljiti na izravnom iskustvu, posrednim spoznajama ili na vjerovanju da je nešto ispravno i točno. Stavovi su usvojeni sustavi vrednovanja, osjećaja i reakcija prema osobama, pojavama i objektima. Riječ je o relativno trajnim, prihvaćenim usmjerenjima koji oblikuju ponašanje pojedinca. Nastaju i razvijaju se procesom socijalizacije, a obuhvaćaju kognitivnu, emocionalnu i ponašajnu komponentu (Petz, 2010). Vjerovanja se definiraju kao mentalni činovi kojima pojedinac prihvaća neku tvrdnju kao ispravnu bez da se ona može opravdati logičkim putem¹.

¹ vjerovanje. Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2013. – 2024. Pristupljeno 6.6.2024. <<https://enciklopedija.hr/clanak/vjerovanje>>.

Brojni autori smatraju kako implicitne pedagogije proizlaze iz dva moguća aspekta. Prvi je aspekt da su implicitne pedagogije proizvod osobnih iskustva ljudi i time su promjenjive. Drugi je aspekt da su one sukus kolektivnog mišljenja pri čemu se naglasak stavlja na povezanost socijalnih i kulturnih zajednica neovisno o različitim mišljenjima unutar kolektiva (Guć i sur., 2021). Osobno iskustvo utječe na stvaranje slike o sebi i drugima, a osobine ličnosti filtriraju način na koji se odgajatelji i učitelji odnose prema djeci i učenicima. Na stvaranje slike o djetetu i djetinjstvu ne utječe se samo iskustvima odgajatelja i učitelja u njihovoj odrasloj dobi već i osobnim iskustvima proživljenim u djetinjstvu (Guć i sur., 2021).

5.2. Skriveni kurikulum-povezanost službenih dokumenata i implicitnih pedagogija odgajatelja i učitelja

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015) i *Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje (2017)* sadrže osnovne smjernice za ostvarivanjem kvalitetnog procesa odgoja i obrazovanja koji je propisan univerzalno za sve vrtiće i škole u Republici Hrvatskoj.

Ovi dokumenti sadrže eksplicitne teorije kao što je *Reggio* pedagogija, teorija konstruktivizma čiji je začetnik Piaget i teorija socio-konstruktivizma čiji je začetnik Vygotsky, o djetetu, djetinjstvu i odgoju i obrazovanju. Te su teorije nastale brojnim znanstvenim istraživanjima navedenih začetnika teorija i brojnih drugih nakon njih te su kao takve mjerodavne i opće prihvaćene kao ispravne (Mijatović, 1999).

Na službenim dokumentima o odgoju i obrazovanju počivaju kurikulumi vrtića i škola koje stvaraju odgojno-obrazovni djelatnici u skladu sa svojim profesionalnim znanjima, uvjerenjima, stavovima i vrijednostima. Kurikulum vrtića i kurikulum škole označava koncepciju na kojoj se temelji oblik i način rada te ustanove. Ta se koncepcija sukonstruira unutar ustanove u skladu s kvalitetom fizičkog i društvenog okruženja te se oblikuje ovisno o kulturi ustanove. Kurikulum vrtića i kurikulum škole predstavljaju implementaciju Nacionalnog kurikuluma, odnosno organizaciju rada na temelju znanstvenih spoznaja, koja ponajviše ovisi o implicitnim pedagogijama odgajatelja i učitelja.

Temeljem službenih dokumenata svakom se vrtiću i svakoj školi postavljaju ista očekivanja na razini države. Neovisno o tome, svaka ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja i ustanova osnovne škole međusobno se razlikuju. Kolektiv ustanove stvara uvjete rada. Odgajatelji i učitelji stvaratelji su i prenositelji skrivenog kurikulumu.

Skriveni kurikulum odnosi se na vrijednosti i znanja koja djeca usvoje u odgojno-obrazovnim institucijama zbog načina na koji odgajatelji i učitelji planiraju rad, organiziraju prostor i materijale i provode aktivnosti. Skriveni kurikulum nije samo pod utjecajem odgajateljevih i učiteljevih uvjerenja već je pod utjecajem društveno-kulturnog konteksta zajednice (Pavičić Vukičević, 2013).

Implicitne pedagogije još se nazivaju i „teorija u akciji“ jer su upravo one pokazatelji razine teorijskog znanja odgajatelja i učitelja te prihvaćanja tih znanstvenih spoznaja i primjena istih u praksi. U prijašnjim poglavljima navedeno je kako oba kurikulumu sadrže informacije o značaju likovnosti i likovnog izražavanja u radu s djecom. Temeljem toga dalo bi se zaključiti da su likovne aktivnosti zastupljene u praksi, da su integrirane s ostalim odgojno-obrazovnim područjima, da odgajatelji i učitelji smatraju kako je likovnost neizostavan dio života djeteta. Zastupljenost, učestalost i kvaliteta likovnih aktivnosti te njihova integracija izravno ovise o implicitnim pedagogijama odgajatelja i učitelja.

6. UVJERENJA STUDENATA O ZNAČAJU LIKOVNIH AKTIVNOSTI U RADU S DJECOM RANE, PREDŠKOLSKE I OSNOVNOŠKOLSKE DOBI

6.1. Metodologija istraživanja

6.1.1. Svrha i cilj istraživanja

Svrha je istraživanja pružiti uvid u uvjerenja studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi.

Sukladno tome, cilj je istraživanja istražiti i analizirati uvjerenja studenata Učiteljskog fakulteta, Sveučilišta u Rijeci o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi te identificirati razlike ovisno o smjeru i godini studija te odnos s pohađanjem likovnih nastavnih predmeta i osobnim iskustvima studenata.

6.1.2. Istraživačka pitanja i hipoteze istraživanja

U svrhu istraživanja postavljena su sljedeća istraživačka pitanja i hipoteze koje će se nastojati provjeriti istraživanjem:

Istraživačka pitanja:

1. Postoje li razlike u uvjerenjima studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi između studenata prve i završne godine studija?
2. Postoje li razlike u uvjerenjima studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi između studenata Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja i Učiteljskog studija?
3. Postoji li povezanost pohađanja likovnih nastavnih predmeta i uvjerenja studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi?

4. Postoji li povezanost osobnih iskustva likovnog stvaralaštva i uvjerenja studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi?

Hipoteze:

H1: Postoje razlike u uvjerenjima studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi između studenata prve i završne godine studija.

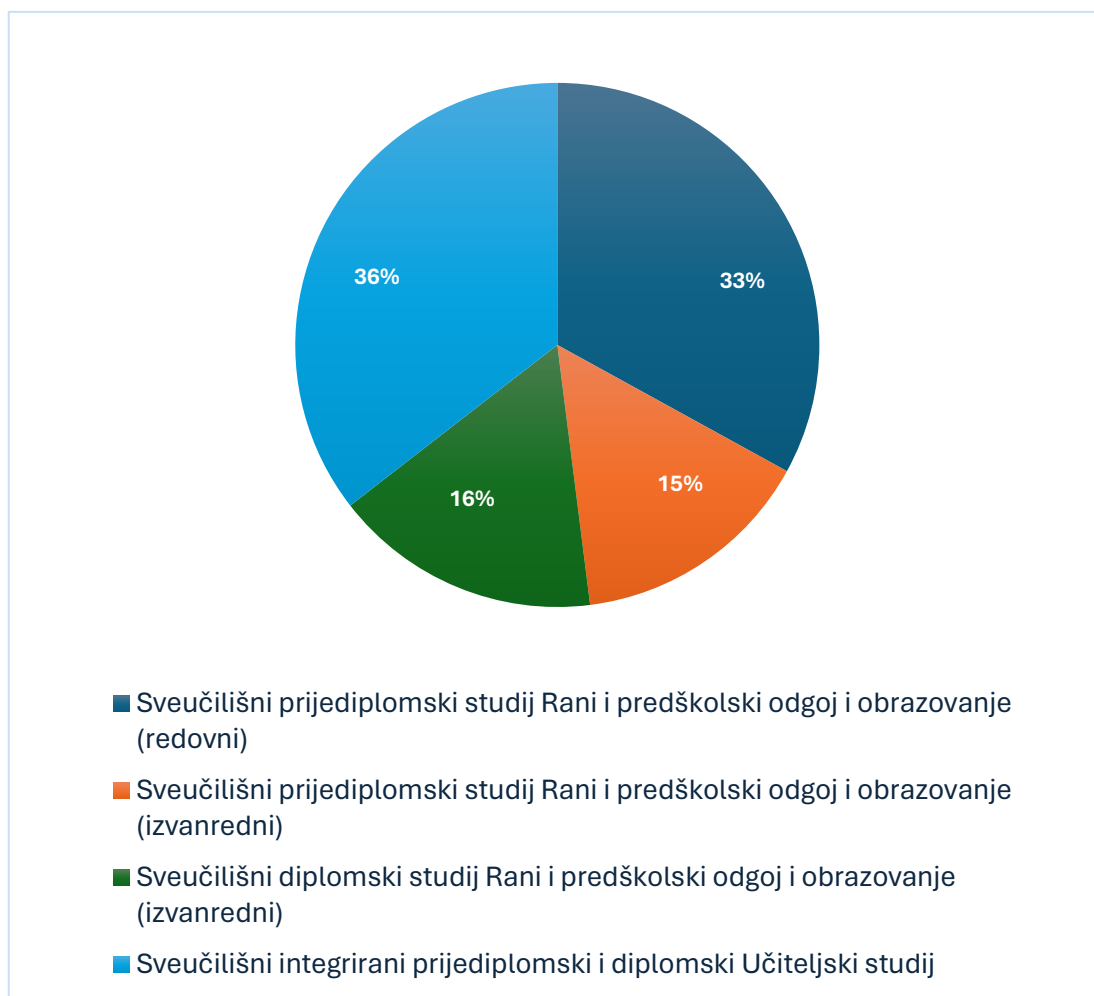
H2: Postoje razlike u uvjerenjima između studenata Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja i Učiteljskog studija.

H3: Pohađanje likovnih nastavnih predmeta povezano je s uvjerenjima studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi.

H4: Osobna iskustva povezana su s uvjerenjima studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi.

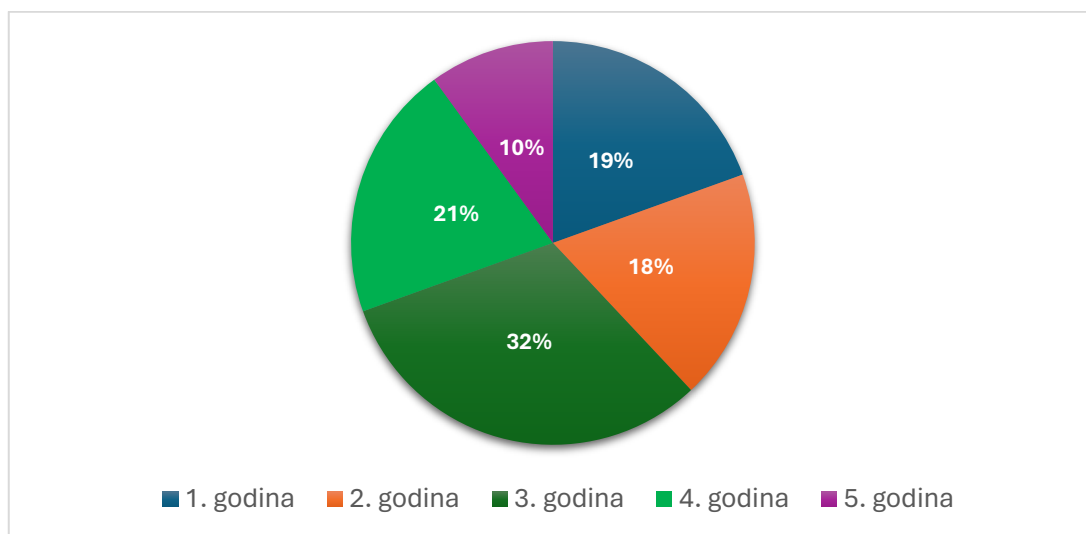
6.1.3. Uzorak ispitanika

Uzorak ispitanika istraživanja namjeran je uzorak koji je uključivao sve studente Učiteljskog fakulteta, Sveučilišta u Rijeci. Na sudjelovanje u istraživanju odazvalo se 200 studenata. Od toga 66 studenata pohađa Sveučilišni prijediplomski studij *Rani i predškolski odgoj i obrazovanje* za redovite studente, 30 studenata pohađa Sveučilišni prijediplomski studij *Rani i predškolski odgoj i obrazovanje* za izvanredne studente, 33 studenata pohađaju Sveučilišni diplomski studij *Rani i predškolski odgoj i obrazovanje* za izvanredne studente što zajedno čini 129 studenata smjera *Rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (64.50%). Od ukupnog broja ispitanika Sveučilišni integrirani prijediplomski i diplomski *Učiteljski studij* pohađa 71 student (35.50%).



Slika 1 Grafički prikaz rezultata na pitanje o smjeru

Od prikupljenog uzorka prvu godinu studija pohađa 39 studenata, drugu godinu 37 studenata, treću godinu 63 studenta, četvrtu godinu 41 student i petu godinu 20 studenata. Prema tome, najviše je ispitanika s treće godine (N = 63; 31.50 %), a najmanje s pete godine studija (N = 20; 10.00 %).



Slika 2 Grafički prikaz rezultata na pitanje o godini studija

Tablica 1: DESKRIPTIVNI PODACI ZA CIJELI UZORAK

	Iskustvo	Obrazovanje	Uvjerenja
Broj ispitanika	200	200	200
Medijan	4.14	4.00	4.83
Interkvartilno raspršenje	1.14	1.29	0.50
Minimum	2.14	2.00	3.17
Maksimum	5.00	5.00	5.00
Simetričnost	-0.53	-0.42	-1.48
Kurtoza	-0.45	-0.74	1.45
Shapiro-Wilk	0.94***	0.94***	0.78***

*** $p < 0.001$

Varijabla *iskustvo* odnosi se na osobna iskustva studenata te dosadašnje spoznaje o elementima likovne umjetnosti. Varijabla *obrazovanje* odnosi se na zadovoljstvo studenata kvalitetom nastave likovnih nastavnih predmeta i zadovoljstvo stečenim znanjem. Varijabla *uvjerenja* odnosi se na uvjerenja studenata o značaju integracije likovnosti s ostalim odgojno-obrazovnim područjima, o važnost provedbe likovnih aktivnosti kako bi se poticao razvoj kreativnosti kod djece te osjećaj samopouzdanja za provedbu likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi.

Iz tablice 1 vidi se značajan Shapiro Wilk test kojim se ukazuje na odstupanje od normalnosti za sve tri varijable. Zbog toga je u tablici iznad prikazan medijan i interkvartilno raspršenje, a ne aritmetička sredinu i standardna devijacija.

Tablica 2: DESKRIPTIVNI PODACI PO SMJERU

Deskriptivni pokazatelji		US (N = 71)	RPOO (N = 129)
Iskustvo	Medijan	4.29	4.00
	Interkvartilno raspršenje	0.79	1.14
Obrazovanje	Medijan	4.00	4.00
	Interkvartilno raspršenje	1.43	1.14
Uvjerenja	Medijan	4.83	4.83
	Interkvartilno raspršenje	0.50	0.50

Budući da Shapiro Wilk test za sve tri varijable, i u uzorku studenata Učiteljskog studija i studenata Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, ukazuje na odstupanje od normalne distribucije (svi $p < 0.001$) i u ovoj su tablici prikazani

medijani i interkvartilna raspršenja. Iz tablice 2 vidljive su minimalne razlike te da studenti ponovno imaju pozitivna uvjerenja, zadovoljstvo i iskustva.

6.1.4. Instrument i metode istraživanja

U svrhu istraživanja podaci su se prikupljali *online* upitnikom koji je osmišljen za potrebe provedbe istraživanja. Upitnik je izrađen u *Microsoft forms*-u te je poveznica za pristup upitniku prosljeđena studentima zajedničkim e-mail adresama svih godina.

Prvi dio upitnika sastoji se od pitanja vezanih uz opće podatke studenata koji su relevantni za istraživanje. To su pitanja o smjeru i godini studija. Ponuđeni odgovori za pitanje smjera jesu: Sveučilišni prijediplomski studij *Rani i predškolski odgoj i obrazovanje* za redovite studente, Sveučilišni prijediplomski studij *Rani i predškolski odgoj i obrazovanje* za izvanredne studente, Sveučilišni diplomski studij *Rani i predškolski odgoj i obrazovanje* za izvanredne studente i Sveučilišni integrirani prijediplomski i diplomski *Učiteljski studij*. Za pitanje Koja ste godina studija ponuđeni su odgovori: 1 (prva), 2 (druga), 3 (treća), 4 (četvrta), 5 (peta) i odgovor *ostalo* u obliku odgovora otvorenog tipa za studente koji su međugodina. Ni jedan ispitanik nije označio odgovor *ostalo*.

Nadalje, drugi dio upitnika sačinjen je od tri subskale. Ispitanici su na pitanja odgovarali formatom odgovora Likertovog tipa na skali od 1 do 5, pri čemu je *1-Uopće se ne slažem*, *2-Uglavnom se ne slažem*, *3-Niti se slažem, niti se ne slažem*, *4-Uglavnom se slažem* i *5-U potpunosti se slažem*.

Prva subskala pod nazivnom *Osobna uvjerenja o likovnosti* sadrži sedam čestica kojima se nastojalo ispitati dosadašnje spoznaje studenata o elementima likovne umjetnosti te njihovim interesima na području likovne umjetnosti, a čija pouzdanost iznosi $\alpha = 0.87$. Čestice iz ovog upitnika interpretirane su u idućem poglavlju.

Druga subskala nazvana je *Fakultetsko obrazovanje* i sadrži osam čestica kojima se nastojalo ispitati zadovoljstvo studenata kvalitetom nastave likovnih

nastavnih predmeta. Pouzdanost ove subskale iznosi $\alpha = 0.91$, a čestice su interpretirane u idućem poglavlju.

Treća subskala pod nazivom *Primjena u praksi* sadrži šest čestica te se njima nastojalo ispitati uvjerenja studenata važnosti integracije likovnosti s ostalim odgojno-obrazovnim područjima te spremnost za provođenjem likovnih aktivnosti u radu s djecom. Pouzdanost ove subskale iznosi $\alpha = 0.79$, a čestice su interpretirane u idućem poglavlju.

6.1.5. Obrada podataka

Podaci dobiveni istraživanjem obrađeni su kvantitativnom analizom u programu JASP 18.3. Statistička metodologija odabrana je u skladu s postavljenim istraživačkim hipotezama i prirodi podataka iz upitnika. Za obradu podataka korištena je deskriptivna i diferencijalna statistika. Za analizu podataka odabrani su Mann-Whitney U test, Spearmanov koeficijent korelacije.

7. REZULTATI I RASPRAVA

7.1.Deskriptivna statistika

Postupcima deskriptivne statistike provedena je interpretacija svih čestica upitnika kako bi bilo moguće osvrnuti se na najčešće odgovore.

Kao što je već navedeno u prethodnom poglavlju, prva sub skala sadrži sedam čestica. U tablici 3 vidljiv je prikaz čestica, frekvencija i postotak odgovora ispitanika za prvu subskalu.

Tablica 3: PRIKAZ ČESTICA, FREKVENCIJA I POSTOTAK ODGOVORA ZA PRVU SUB SKALU

	1		2		3		4		5	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
3.1. Poznajem osnovne pojmove likovne umjetnosti (točka, crta, ploha...).	0	0	1	0.5	1	0.5	70	35	128	64
3.2. Poznajem različite vrste likovnih tehnika.	0	0	2	1	8	4	88	44	102	51
3.3. Poznajem osnovne pojmove likovne umjetnosti	0	0	4	2	16	8	83	41.5	97	48.5

(točka, crta, ploha...).											
3.4. Oduvijek me zanima likovna umjetnost.	12	6	23	11.5	38	19	50	25	77	38.5	
3.5. U slobodno vrijeme likovno se izražavam.	26	13	37	18.5	50	25	41	20.5	46	23	
3.6. Likovno izražavanje me smiruje i pruža mi zadovoljstvo.	15	7.5	12	6	39	19.5	65	32.5	69	34.5	
3.7. Kreativan/na sam.	2	1	6	3	34	17	84	42	74	37	

Prema prikazu iz tablice 3 vidljivo je da je oko 90 posto ispitanika odgovorilo da se slaže s česticama 3.1., 3.2., 3.3. i 3.7. Dok je za čestice 3.4., 3.5. i 3.6. isto odgovorilo oko 40-ak posto ispitanika. Navedeno je zanimljivo iz razloga što se statističkom analizom koja je detaljnije prikazana u idućim pod poglavljima, pokazalo da se prethodnim iskustvima i osobnim afinitetima pozitivno utječe na uvjerenja studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi. To bi značilo da oni studenti koji su na čestice u prvoj subskali odgovorili sa *ne slažem se* ne vide značaj likovnih aktivnosti u radu s djecom što se nije pokazalo točnim detaljnijom statističkom analizom.

Nadalje, druga subskala sadrži osam čestica. One su uz pripadajuće frekvencije i postotak odgovora vidljive u tablici 4.

**Tablica 4: PRIKAZ ČESTICA, FREKVENCIJA I POSTOTAK ODGOVORA
ZA DRUGU SUB SKALU**

	1		2		3		4		5	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
4.1. Zadovoljan/na sam održanom nastavom likovnih nastavnih predmeta na fakultetu.	1	0.5	11	5.5	35	17.5	74	37	79	39.5
4.2. Likovnim nastavnim predmetima na fakultetu dobivene su teorijske spoznaje o likovnoj umjetnosti koje mogu primijeniti u svom profesionalnom radu.	0	0	4	2	31	15.5	81	40.5	84	42
4.3. Likovnim nastavnim predmetima na fakultetu proširena su moja znanja o likovnim tehnikama i materijalima koje mogu primijeniti u svom	2	1	9	4.5	28	14	80	40	81	40.5

profesionalnom radu.											
4.4. Likovnim nastavnim predmetima na fakultetu doprinijelo se mom osobnom razvoju.	15	7.5	17	8.5	43	21.5	62	31	63	31.5	
4.5. Likovnim nastavnim predmetima na fakultetu doprinijelo se mojoj kreativnosti.	17	8.5	12	6	47	23.5	57	28.5	67	33.5	
4.6. Likovnim nastavnim predmetima na fakultetu doprinijelo se razvoju mojih likovnih vještina koje ću koristiti u svom profesionalnom radu.	2	1	12	6	39	19.5	71	35.5	76	38	
4.7. Likovnim nastavnim predmetima na fakultetu poboljšano je moje razumijevanje	1	0.5	8	4	23	11.5	83	41.5	85	42.5	

pedagoške funkcije likovne umjetnosti u odgoju rane, predškolske i osnovnoškolske dobi.											
4.8. Siguran/a sam da će mi znanje stečeno u likovnim nastavnim predmetima biti korisno u budućem profesionalnom radu.	2	1	4	2	27	13.5	65	32.5	102	51	

Prema prikazu podataka iz tablice 4 vidljivo je da je postotak slaganja s česticama u ovoj subskali 70 do 80 posto za svaku česticu te da nema nekih značajnijih odstupanja. Studenti su iskazali slaganje s kvalitetom nastave likovnih nastavnih predmeta i stečenim znanjem.

Nadalje, treća subskala sadrži šest čestica, koje su uz frekvencije i postotak odgovora vidljive u tablici 5.

Tablica 5: PRIKAZ ČESTICA, FREKVENCIJA I POSTOTAK ODGOVORA ZA DRUGU SUB SKALU

	1		2		3		4		5	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
5.1. Smatram važnim integrirati likovne aktivnosti u odgojno-obrazovni rad u vrtiću?	0	0	0	0	1	0.5	36	18	163	81.5

5.2. Smatram važnim integrirati likovne aktivnosti u odgojno-obrazovni rad u osnovnoj školi?	0	0	1	0.5	1	0.5	35	17.5	163	81.5
5.3. Smatram kako likovno obrazovanje potiče razvoj kreativnosti kod djece rane i predškolske dobi.	0	0	0	0	0	0	34	17	166	83
5.4. Smatram kako likovno obrazovanje potiče razvoj kreativnosti kod djece osnovnoškolske dobi.	0	0	1	0.5	1	0.5	35	17.5	163	81.5
5.5. Osjećam se sigurno i kompetentno u vođenju likovnih aktivnosti s djecom.	2	1	7	3.5	27	13.5	73	36.5	91	45.5
5.6. Likovna umjetnost od jednake je važnosti kao i ostala odgojno-obrazovna područja rada.	5	2.5	7	3.5	8	4	41	20.5	139	69.5

Zanimljivost ove subskele jest da na odgovore *uopće se ne slažem, uglavnom se ne slažem* i *niti se slažem, niti se ne slažem* gotovo da i nema odgovora. Slaganje sa svim navedenim česticama iskazalo je preko 95 posto studenata. To pokazuje da su studenti svjesni značaja likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi te da se osjećaju sposobno i spremno provoditi takve aktivnosti u radu.

7.2.Uvjerenja studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi između studenata prve i završne godine studija

Statističkom analizom podataka vezanih uz prvu hipotezu H1: *Postoje razlike u uvjerenjima studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi između studenata prve i završne godine studija*, dobiveni su sljedeći rezultati:

Prvo je ispitano postoje li općenito razlike u uvjerenjima studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi između studenata prve i završne godine studija. To uključuje studente prve godine Učiteljskog studija, prve godine prijediplomskog studija Rani i predškolski odgoj i obrazovanje za redovite i izvanredne studente te pete godine Učiteljskog studija, treće godine prijediplomskog studija Rani i predškolski odgoj i obrazovanje za redovite i izvanredne studente i druge godine diplomskog studija Rani i predškolski odgoj i obrazovanje za izvanredne studente.

Prema tome, kako bi se provjerilo postoje li značajne razlike u uvjerenjima studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi između studenata prvih i završnih godina studija proveden je Mann-Whitney U test. Ovaj test odabran je iz razloga što nije zadovoljen preduvjet normalnosti niti u skupini studenata Učiteljskog studija ($W=0.76$, $p<0.001$) niti u skupini studenata Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja ($W=0.78$, $p<0.001$). Time nije dobivena statistički značajna razlika u uvjerenjima studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom između studenata prvih i završnih godina studija ($U=5015.50$, $p>0.05$).

Uz to provedena je i statistička analiza po smjerovima; prva i treća godina prijediplomskog studija Rani i predškolski odgoj i obrazovanje za redovite i izvanredne studente te prva godina prijediplomskog studija Rani i predškolski odgoj i obrazovanje za redovite i izvanredne studente i druga godina diplomskog studija Rani i predškolski odgoj i obrazovanje za izvanredne studente. Dobiveni su sljedeći rezultati.

Kako bi se provjerilo postoji li statistički značajna razlika u uvjerenjima studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi kod studenata prve i treće godine prijediplomskog studija Rani i predškolski odgoj i obrazovanje, proveden je Mann-Whitney U test. Ovaj je test odabran jer nije zadovoljen preduvjet normalnosti niti među studentima prve ($W = 0.83$, $p < 0.001$) niti među studentima treće godine Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja ($W = 0.85$, $p < 0.001$), a nije zadovoljen ni preduvjet homogenosti varijance ($F_{1,83} = 4.60$, $p < 0.05$). Nije dobivena statistički značajna razlika u uvjerenjima studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom kod studenata prve i treće godine studija Rani i predškolski odgoj i obrazovanje ($U = 810.50$, $p > 0.05$).

Nadalje, kako bi se provjerilo postoji li statistički značajna razlika u uvjerenjima studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi kod studenata prve godine prijediplomskog studija Rani i predškolski odgoj i obrazovanje i studenata druge godine diplomskog studija Rani i predškolski odgoj i obrazovanje, proveden je Mann-Whitney U test. Ovaj je test odabran jer nije zadovoljen preduvjet normalnosti niti među studentima prve ($W = 0.83$, $p < 0.001$) niti među studentima pete godine Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja ($W = 0.67$, $p < 0.001$), a nije zadovoljen ni preduvjet homogenosti varijance ($F_{1,48} = 9.00$, $p < 0.01$). Dobivena je statistički značajna razlika u uvjerenjima studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom kod studenata prve godine prijediplomskog studija Rani i predškolski odgoj i obrazovanje i druge godine diplomskog studija Rani i predškolski odgoj i obrazovanje ($U = 184.50$, $p < 0.05$). Studenti prve godine prijediplomskog studija imaju značajno niža uvjerenja o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi ($C = 4.67$, $Q3-1 = 0.67$) od studenata druge godine diplomskog studija Rani i predškolski odgoj i obrazovanje ($C = 5.00$, $Q3-1 = 0.33$). Dobivena veličina efekta je umjerena ($r = -0.34$).

Tablica 6: DESKRIPTIVNI POKAZATELJI ZA 1., 3., I 5. GODINU RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA I OBRAZOVANJA

Deskriptivni pokazatelji	1.godina	3. godina	5. godina
Broj ispitanika	33	52	17
Medijan	4.67	4.67	5.00
Interkvartilno raspršenje	0.67	0.67	0.33
Minimum	3.17	3.50	3.83
Maksimum	5.00	5.00	5.00

Nije ispitana razlika između studenata prve i pete godine Učiteljskog studija iz razloga što je odaziv studenata navedenih godina bio premali te stoga nije moguće primijeniti navedene testove. U istraživanju je sudjelovalo šest studenata prve godine i tri studenta pete godine Učiteljskog fakulteta.

Kao što je već navedeno u tekstu, statističkom obradom podataka nije dobivena statistički značajna razlika u uvjerenjima studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom općenito između svih studenata prve i završne godina studija te između studenata prve i treće godine studija Rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Razlika u uvjerenjima, iako minimalna, vidljiva je kod studenata prve godine Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja i studenata druge godine diplomskog studija Rani i predškolski odgoj i obrazovanje.

Stoga je moguće zaključiti kako je hipoteza H1: *Postoje razlike u uvjerenjima studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi između studenata prve i završne godine studija*, djelomično potvrđena.

Naime, studenti prve godine prilično su svjesni značaja likovnih aktivnosti u radu s djecom i važnosti integracije istih s ostalim odgojno-obrazovnim područjima no razlika u uvjerenjima ipak postoji te bi bilo zanimljivo detaljnije ispitati i istražiti koji je razlog tome.

S obzirom da je riječ o izvanrednom diplomskom studiju, većina studenata koja pohađa taj studij paralelno s time radi u praksi. Iskustvom se utječe na uvjerenja pojedinca pa se tako i iskustvom rada u praksi utječe na uvjerenja studenata. Navedeno je zasigurno jedan od razloga zbog kojeg studenti druge godine diplomskog studija Rani i predškolski odgoj i obrazovanje imaju pozitivnija uvjerenja o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi. Svjesni su pozitivnog učinka na razvoj kreativnosti te uviđaju važnost integracije likovnosti s ostalim odgojno-obrazovnim područjima. Sve navedeno ne manjka kod studenata prve godine studija, ali je manje izraženo.

Povezano s navedenim, moguć razlog dobivenih rezultata jesu i nastavni predmeti na diplomskom studiju. U sklopu velikog broja nastavnih predmeta potrebno je odraditi zadatke koji su izravno povezani s praksom, kojima se od studenata traži da promatraju djecu u skupini, da na temelju toga osmišljavaju aktivnosti kojima bi se podržali i potaknuli njihovi interesi te to često budu razni oblici likovnih aktivnosti.

Iz navedenog se može zaključiti da iskustvo rada u praksi potencijalno ima izravan utjecaj na uvjerenja studenata što je u skladu s teorijskim dijelom rada u kojem je riječ o implicitnim pedagogijama.

Također, bilo bi dobro kada bi bilo moguće usporediti uvjerenja studenata prve i pete godine Učiteljskog studija i vidjeti postoje li i tamo razlike kao u prethodnom slučaju.

7.3. Uvjerenja studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi između studenata Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja i Učiteljskog studija

Statističkom analizom podataka vezanih uz drugu hipotezu H2: *Postoje razlike u uvjerenjima studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi između studenata Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja i Učiteljskog studija*, dobiveni su sljedeći rezultati:

Kako bi se provjerilo postoji li statistički značajna razlika u uvjerenjima studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi između prve i pete godine Učiteljskog studija i studija Rani i predškolski odgoj i obrazovanje proveden je Mann Whitney U test. Ovaj je test odabran iz razloga što nije zadovoljen preduvjet normalnosti niti kod studenata prve godine ($W = 0.82$, $p < 0.001$) niti kod studenata pete godine ($W = 0.64$, $p < 0.001$), a nije zadovoljen niti preduvjet homogenosti varijance ($F_{1,57} = 4.51$, $p < 0.05$). Nije dobivena statistički značajna razlika u uvjerenjima studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi između prve i pete godine Učiteljskog studija i prve godine prijediplomskog studija Rani i predškolski odgoj i obrazovanje i druge godine diplomskog studija Rani i predškolski odgoj i obrazovanje ($U = 273.50$, $p = 0.054$).

Statističkom analizom pokazalo se kako nema statistički značajnih razlika u uvjerenjima studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi između prve i pete godine Učiteljskog studija i studija Rani i predškolski odgoj i obrazovanje čime je moguće zaključiti da je hipoteza H2: *Postoje razlike u uvjerenjima između studenata Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja i Učiteljskog studija* opovrgnuta.

Unatoč tome, potrebno je napomenuti da nedostaje zaista mala razlika u rezultatima da rezultat bude značajan.

Moguće je da je na dobivene rezultate utjecao neravnomjeran broj studenata po smjeru i po godini studija. Kako je već i navedeno u prethodnim poglavljima, u istraživanju je općenito sudjelovalo više studenata smjera Rani i predškolski odgoj i obrazovanje svih godina. Dok, studenata pete godine Učiteljskog studija koji su sudjelovali u istraživanju gotovo da i nema.

7.4. Pohadanje likovnih nastavnih predmeta i uvjerenja studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi.

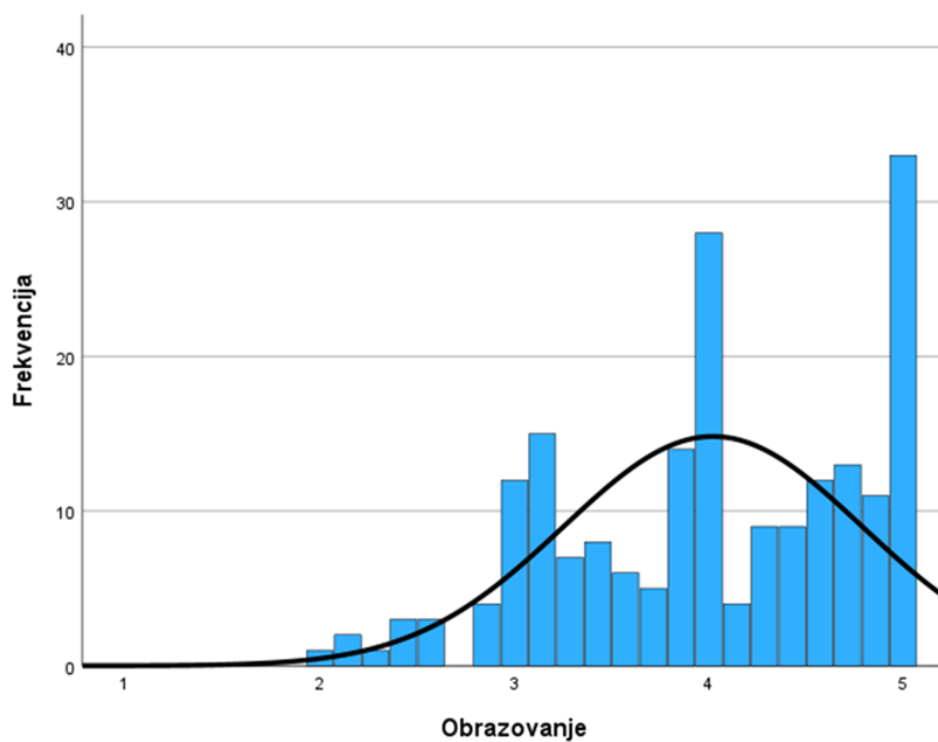
Nadalje, statističkom analizom podataka vezanih uz treću hipotezu H3: *Pohadanje likovnih nastavnih predmeta povezano je s uvjerenjima studenata o značaju*

likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi, dobiveni su sljedeći rezultati:

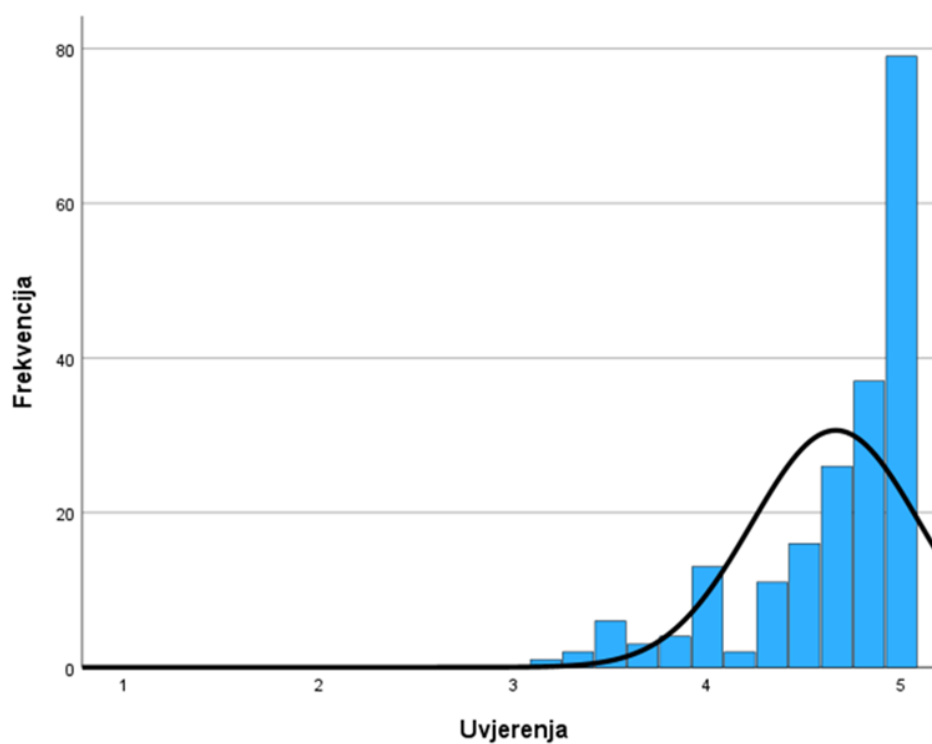
Kako bi se provjerilo postoji li statistički značajna povezanost uvjerenja studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi i pohađanja likovnih nastavnih predmeta proveden je Spearmanov koeficijent korelacije. Za bolje razumijevanje i lakšu provedbu statističke analize varijabla pohađanja likovnih nastavnih predmeta nazvana je *obrazovanje*, a varijabla uvjerenja studenata nazvana je *uvjerenja*. Ovaj je test odabran jer nije zadovoljen preduvjet normalnosti za *obrazovanje* ($W=0.94$, $p<0.001$) i za *uvjerenja* ($W=0.78$, $p<0.001$) kao što je navedeno i u prethodnim hipotezama. Histogrami s prikazom odstupanja prikazani su na slikama 3 i 4. Dobivena je statistički značajna pozitivna povezanost *obrazovanja* i *uvjerenja* ($\rho=0.46$, $p<0.001$). Navedeno ukazuje na to da je pohađanje likovnih nastavnih predmeta povezano s uvjerenjima studenata.

Time je potvrđena hipoteza H3: *Pohađanje likovnih nastavnih predmeta povezano je s uvjerenjima studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi.*

Što studenti pohađaju više likovnih nastavnih predmeta i što su zadovoljniji njima, imaju pozitivnija uvjerenja o važnosti integracije likovnih aktivnosti s ostalim odgojno-obrazovnim područjima, o važnost provedbe likovnih aktivnosti kako bi se poticao razvoj kreativnosti kod djece te na osjećaj samopouzdanja za provedbu likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi.



Slika 3 Prikaz raspodjele rezultata za subskalu „Fakultetsko obrazovanje“



Slika 4 Prikaz raspodjele rezultata za subskalu "Primjena u praksi"

Navedenim rezultatima ukazuje se da likovni nastavni predmeti imaju veliku ulogu u formiranju uvjerenja studenata. Studenti koji pohađaju više likovnih nastavnih predmeta i koji su zadovoljni njima razvijaju pozitivnija uvjerenja o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom svih uzrasta te prepoznaju važnost integracije likovnih aktivnosti s ostalim odgojno-obrazovnim područjima, što je ključno za holistički pristup odgoju i obrazovanju djece rane, predškolske i osnovnoškolske dobi kojem se teži. Histogrami prikazani na slikama 3 i 4, negativno su asimetrični grafovi. Kvalitetno isplaniranom i ostvarenom nastavom na likovnim nastavnim predmetima potiče se kreativnost studenata te se razvija samopouzdanje u planiranju i vođenju likovnih aktivnosti.

S obzirom da su studenti iskazali generalno zadovoljstvo nastavom likovnih nastavnih kolegija bilo bi zanimljivo detaljnije istražiti s čime su točno zadovoljni, što smatraju iznimno dobrim i vrijednim, a što bi, kako i zašto mijenjali da nastava bude još kvalitetnija. Studenti bi se mogli ispitati jesu li zadovoljni sa satnicom nastave, smatraju li da u sklopu likovnih nastavnih predmeta ima dovoljno praktične nastave i slično.

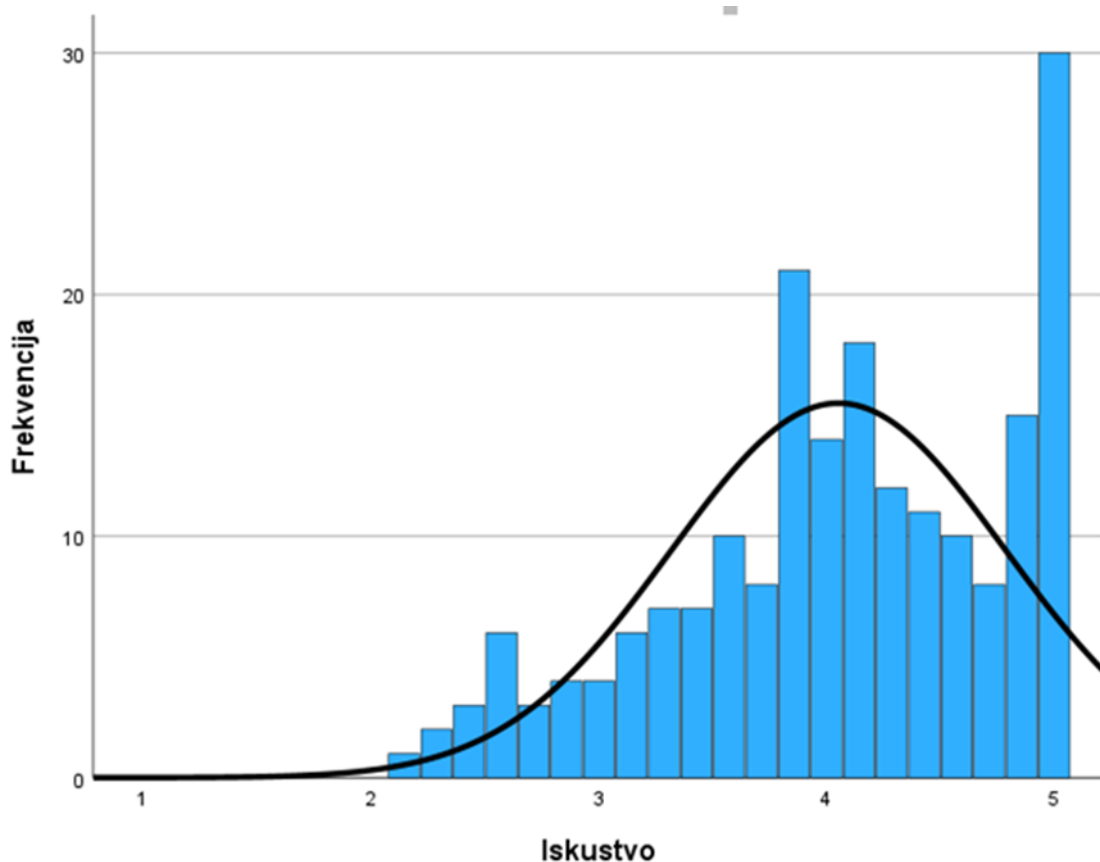
7.5. Osobna iskustva studenata i njihova uvjerenja o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi.

Posljednje, statističkom analizom podataka vezanih uz četvrtu hipotezu H4: *Osobna iskustva povezana su s uvjerenjima studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi*, dobiveni su sljedeći rezultati:

Kako bi se provjerilo postoji li statistički značajna povezanost osobnih iskustva studenata i uvjerenja studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi proveden je Spearmanov koeficijent korelacije. Za bolje razumijevanje i lakšu statističku analizu potrebno je napomenuti da se varijabla *uvjerenja* odnosi na uvjerenja studenata o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi, a varijabla *iskustvo* odnosi se na osobna iskustva studenata o dosadašnjim spoznajama o elementima likovne umjetnosti te interesima studenata na području likovne umjetnosti. Ovaj je test odabran iz razloga

što nije zadovoljen preduvjet normalnosti za varijablu *iskustvo* ($W=0.94$, $p<0.001$) i za varijablu *uvjerenja* ($W=0.78$, $p<0.001$). Histogrami s prikazom odstupanja prikazani su na slikama 4 i 5. Dobivena je statistički značajna pozitivna povezanost *iskustva* i *uvjerenja* ($\rho=0.47$, $p<0.001$). Navedenim se ukazuje na to da su osobna iskustva studenata i dosadašnje spoznaje o likovnoj umjetnosti pozitivno povezana s uvjerenjima studenata o važnosti integracije likovnih aktivnosti s ostalim odgojno-obrazovnim područjima, o važnost provedbe likovnih aktivnosti kako bi se poticao razvoj kreativnosti kod djece te na osjećaj samopouzdanja za provedbu likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi.

Dobiveni rezultati ne iznenađuju s obzirom na dosad izneseno. Osobna iskustva imaju velik utjecaj na stvaranje i formiranje uvjerenja ljudi. Pozitivna iskustva rezultiraju pozitivnim uvjerenjima. Stoga, studenti koji su imali pozitivna iskustva u području likovne umjetnosti imaju i pozitivnija uvjerenja o važnosti integracije likovnih aktivnosti s ostalim odgojno-obrazovnim područjima, o važnost provedbe likovnih aktivnosti kako bi se poticao razvoj kreativnosti kod djece te na osjećaj samopouzdanja za provedbu likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovnoškolske dobi.



Slika 5 Prikaz raspodjele rezultata za subskalu "Osobna uvjerenja o likovnosti"

Prilikom provedbe istraživanja naišlo se na nekoliko poteškoća koje su utjecale na rezultate istraživanja.

Prvo je riječ o broju ispitanika. Naime, iako dvjesto ispitanika nije mali uzorak ispostavilo se da je nedovoljan za ovo istraživanje. Razlog tome jest neravnomjeran broj ispitanika prema smjeru i godini studija što je utjecalo na rezultate istraživanja. Od ukupnog broja ispitanika istraživanju je pristupilo 64.50 posto studenata studija Rani i predškolski odgoj i obrazovanje i 35.50 posto studenata Učiteljskog studija. Također, najviše je studenata koji završavaju treću godinu studija, a najmanje studenata koji završavaju petu godinu studija od čega je svega tri studenata pete godine Učiteljskog studija.

Razlog navedenoj poteškoći nije poznat. Poveznica za pristup upitniku prosljeđena je na sve zajedničke e-mail adrese godina i na e-mail adrese predstavnika

svake godine. Također, uz dopuštenje sveučilišnih nastavnika, nekoliko se studentskih godina posjetilo za vrijeme nastave kako bi ih se zamolilo i još jednom ih se potaknulo da sudjeluju istraživanju.

Važno je naglasiti da je sudjelovanje u istraživanju anonimno i dobrovoljno što znači da nije moguće prisiliti studente da sudjeluju u njemu ako ne žele.

Nadalje, uz navedeno iduća poteškoća koja se pojavila prilikom provedbe statističke analize jest kvaliteta upitnika koji se koristio za prikupljanje podataka. Upitnik je osmišljen za provedbu istraživanja u svrhu diplomskog rada, pouzdanost svake subskale je zadovoljavajuća kao što je prethodno navedeno u tekstu te je kao takav upitnik u redu, ali ima prostora za poboljšanje.

S obzirom da je u radu riječ o istraživanju koje se provelo isključivo u svrhu pisanja diplomskog rada navedene se metode provjere kvalitete mjernog instrumenta nisu provodile. Razlog tome je taj što *delfi* metoda koju bi bilo potrebno provesti iziskuje dugotrajan proces provjere (i po nekoliko mjeseci) i financijske troškove. Uz to bilo bi potrebno provesti i pilot istraživanje na zadovoljavajućem uzorku što bi predstavljalo još jednu poteškoću s obzirom da je odaziv ispitanika i ovako nizak. Unatoč tome mjerni se instrument pokazao zadovoljavajuće pouzdanim pri statističkoj analizi podataka.

8. ZAKLJUČAK

U radu su iznesene teorijske postavke likovne umjetnosti, objašnjeni su elementi likovne umjetnosti, sredstva i materijali te elementi likovnog jezika. Istaknuta je i uloga likovne umjetnosti u životima ljudi. Potom su navedeni i pobliže opisani službeni dokumenti kojima su propisane sve smjernice i upute za provedbu odgojno-obrazovnog rada u institucijama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja i u institucijama osnovnoškolskog obrazovanja. Te je potom definiran pojam implicitne pedagogije i utjecaj koji ima u kontekstu odgojno-obrazovnog rada.

Sve navedeno čini cjelinu kojom se oblikuje-odgojno obrazovni proces. Da bi odgajatelji i učitelji mogli provoditi likovne aktivnosti s djecom moraju posjedovati razna znanja i vještine rada iz područja likovne umjetnosti. Da bi se likovne aktivnosti provodile u radu moraju biti propisane temeljem službenih dokumenata, a način njihove realizacije ovisi o implicitnim pedagogijama odgajatelja i učitelja.

U drugom dijelu rada opisan je postupak provedbe istraživanja te su izneseni i analizirani rezultati istraživanja.

Uzorak ispitanika su studenti svih smjerova Učiteljskog fakulteta u Rijeci. Namjera je bila dobiti uvid u njihova razmišljanja o značaju likovnih aktivnosti u radu s djecom rane, predškolske i osnovno školske dobi kako bi se dobiveni rezultati mogli usporediti i povezati s teorijskim postavkama rada.

Uvjerenja studenata pod utjecajem su njihovih osobnih implicitnih pedagogija koje se razvijaju tijekom cijelog života, ali su se zasigurno mijenjale i tijekom studiranja.

Rezultatima provedenog istraživanja potvrđuje se značaj likovnih aktivnosti i integracije istih s ostalim odgojno-obrazovnim područjima rada u odgojno-obrazovnom procesu, što je u skladu s teorijskim okvirom koji naglašava utjecaj i značaj koju umjetnost ima na razvoj djeteta.

Statističkom analizom dobivenih rezultata pokazalo se da budući odgajatelji i učitelji imaju općenito pozitivna uvjerenja o integraciji likovne umjetnosti u odgojno-obrazovnom radu, što odražava suvremene pedagoške pristupe kojima se promiče umjetnost kao ključni element u razvoju kreativnosti i kritičkog mišljenja kod djece.

Postupcima deskriptivne i diferencijalne statistike analizirali su se dobiveni rezultati kojima se jasno ukazuje da studenti prepoznaju likovno izražavanje ne samo kao sredstvo estetskog obrazovanja, već i kao važan alat za emocionalno izražavanje i socijalizaciju djece. Ovo je posebno važno u kontekstu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja gdje se likovnim aktivnostima djeci omogućuje razvoj fine motorike i vizualno-spacijalnog razumijevanja. Također, temeljem dobivenih rezultata moguće je zaključiti da studenti likovno obrazovanje smatraju neophodnim za sveobuhvatan razvoj djeteta, a ne samo kao dodatak kurikulumu. Povezanost službenih dokumenata i implicitnih pedagogija odgajatelja i učitelja ukazuje na važnost strukturiranog, ali fleksibilnog pristupa uvođenju likovnih sadržaja u vrtićke i školske programe.

Temeljem dobivenih rezultata može se zaključiti da postoji jasna potreba za daljnjim promišljanjem i revidiranjem nacionalnih kurikuluma kako bi se likovne aktivnosti adekvatnije integrirale u odgojno-obrazovne sustave. To bi uključivalo detaljniju obuku odgajatelja i učitelja za efikasnu primjenu likovnih aktivnosti u radu i nastavi.

Na kraju, ovim radom potvrđuje se da likovne aktivnosti nisu samo važne za razvoj individualnih vještina djece, već imaju i širi sociokulturni značaj. Integracija likovne umjetnosti u odgoj i obrazovanje nije samo pedagoško pitanje, već i pitanje kulture i identiteta, što potiče na dublje razumijevanje i prihvaćanje umjetnosti kao temeljnog i neodvojivog dijela ljudskog života.

9. LITERATURA:

1. 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>
2. Bruner, J. (2000). *Kultura obrazovanja*. Zagreb: Educa
3. Europska komisija (2020). *Conference on supporting key competences development: Learning approaches and environments in school education: conference report, Brussels, 12-13 November 2019* [online]. Bruxelles: Europska komisija. Preuzeto s file:///C:/Users/mirta/Downloads/conference%20on%20supporting%20key%20competences%20development-gp_daily_WEB_NC0420035ENN_002.pdf
4. Grgurić N., Jakubin M. (1996). *Vizualno-likovni odgoj i obrazovanje*. Zagreb: Educa
5. Guć, M., Barbir, J., Kovačević, S. (2021). Implicitne pedagogije odgajatelja. *Vol. 6 No. 1 (2021): Društvene devijacije*.
6. Herceg, L.; Rončević, A; Karlavaris, B. (2010). *Metodika likovne kulture djece rane i predškolske dobi*. Zagreb: Alfa
7. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2013. – 2024. Pristupljeno 6.6.2024. <https://enciklopedija.hr/clanak/uvjerenje>
8. Lander, V. (2012). Ethics, values and social diversity. U: Knowles, G., Lander, V. (ur.) *Thinking Through Ethics and Values in Primary Education*. London: Sage Publications Ltd, 26–43
9. Mejovšek M. (2013). *Metode znanstvenog istraživanja u društvenim i humanističkim znanostima*. Jastrebarsko: Naklada Slap
10. Mijatović, A. (1999). *Osnove suvremene pedagogije*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor
11. Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje, Narodne novine, 07/17. Preuzeto s: <https://mzom.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKur>

ikulum/NacionalniKurikulumi/Nacionalni%20kurikulum%20za%20osnovno
%C5%A1kolski%20odgoj%20i%20obrazovanje.pdf

12. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, Narodne novine, 5/2015. Preuzeto s: <https://www.azoo.hr/images/strucni2015/Nacionalni-kurikulum-za-rani-i-predskolski-dogaj-i-obrazovanje.pdf>
13. 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>
14. 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>
15. 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>
16. Petz, B. (1992). *Psihologijski rječnik*. Zagreb: Prosvjeta
17. Slunjski, E. (2001). *Integrirani predškolski kurikulum – rad djece na projektima*. Zagreb: Mali profesor
18. Slunjski, E. (2006). *Stvaranje predškolskog kurikuluma u vrtiću – organizaciji koja uči*. Zagreb : Čakovec: Mali profesor ; Visoka učiteljska škola u Čakovcu
19. Slunjski, E. (2009). Postizanje odgojno-obrazovne prakse vrtića usklađene s prirodom djeteta i odraslog. *Život i škola*, LV (22), 104-115. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/47432>
20. Slunjski, E. (2011), *Kurikulum ranog odgoja. Istraživanje i konstrukcija*. Zagreb: Školska knjiga.
21. Strugar, V. (2012). *Znanje, obrazovni standardi, kurikulum: Teorijsko – kritički pristup obrazovnoj politici u Hrvatskoj*. Zagreb: Školske novine.
22. Šarančić, S. (2014). Dobrobiti likovnog stvaralaštva. *Napredak*, 154 (1-2), 91-104. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/138833>
23. Vujičić, L. (2015). Pripovjedačko putovanje odgajatelja ili osobna refleksija putem fotografije. *Dijete, vrtić, obitelj*, 21 (79), 6-8. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/172539>