ВИСОКА ШКОЛА СТРУКОВНИХ СТУДИЈА ЗА ВАСПИТАЧЕ И ПОСЛОВНЕ ИНФОРМАТИЧАРЕ - СИРМИЈУМ, СРЕМСКА МИТРОВИЦА

МАСТЕР РАД

ТЕМА: **ЛИКОВНА УМЕТНОСТ И ЛИКОВНО ВАСПИТАЊЕ У ВРТИЋУ**

Предмет: Музичко сценски израз предшколског детета

Ментор:

Др Марија Александровић Стајић

Студент:

Милена Николић

Број индекса: 17/2024М

Сремска Митровица, 2026.

САДРЖАЈ

РЕЗИМЕ 5

ABSTRACT 6

УВОД 7

I ТЕОРИЈСКИ ДЕО 8

1. ЛИКОВНА УМЕТНОСТ И ЊЕН ЗНАЧАЈ 8

1.1. Појам ликовне уметности 8

1.2. Ликовни језик и ликовни елементи 9

1.3. Значај уметности у животу детета 10

2. ЛИКОВНО ВАСПИТАЊЕ У ПРЕДШКОЛСКОМ УЗРАСТУ 11

2.1. Појам и одређење ликовног васпитања 11

2.2. Циљеви и задаци ликовног васпитања 11

2.3. Место ликовног васпитања у савременом предшколском програму 12

3. ДЕЧЈЕ ЛИКОВНО СТВАРАЛАШТВО 14

3.1. Природа и особености дечјег ликовног израза 14

3.2. Значај ликовног стваралаштва за развој детета 15

3.3. Дечји цртеж као израз и као показатељ развоја 16

4. ФАЗЕ РАЗВОЈА ДЕЧЈЕГ ЛИКОВНОГ ИЗРАЖАВАЊА 17

4.1. Фаза шкрабања 18

4.2. Фаза симболичког изражавања 19

4.3. Фаза шеме и визуелног реализма 21

4.4. Значај познавања фаза за рад васпитача 22

5. КРЕАТИВНОСТ И ЊЕН РАЗВОЈ У ПРЕДШКОЛСКОМ УЗРАСТУ 23

5.1. Појам креативности 23

5.2. Дивергентно и конвергентно мишљење 23

5.3. Креативност као општељудски потенцијал 24

5.4. Подстицање креативности кроз ликовне активности 24
6. ТЕОРИЈСКИ ПРИСТУПИ РАЗВОЈУ ДЕЧЈЕГ ЛИКОВНОГ ИЗРАЖАВАЊА 26
6.1. Виготски: игра, стваралаштво и зона наредног развоја 26
6.2. Пијаже: активно сазнавање и симболичка функција 26
6.3. Ловенфелд: слободно изражавање и фазе развоја 27
6.4. Херберт Рид и Франц Цизек: уметност као основа васпитања 27
6.5. Рељо приступ и Малагуци: сто језика детета 28
7. РЕПРОДУКТИВНИ И СТВАРАЛАЧКИ ПРИСТУП У ЛИКОВНОМ ВАСПИТАЊУ 29
7.1. Репродуктивни приступ и његова ограничења 29
7.2. Стваралачки приступ и слободно изражавање 29
7.3. Проблем шаблона, стереотипа и кича 30
7.4. Поређење приступа 30
8. ЛИКОВНЕ ТЕХНИКЕ, МАТЕРИЈАЛИ И ПОДСТИЦАЈНА СРЕДИНА 32
8.1. Ликовна подручја и технике 32
8.2. Материјали у раду са децом 34
8.3. Простор и подстицајна средина 35
9. УЛОГА ВАСПИТАЧА У ЛИКОВНОМ ВАСПИТАЊУ 37
9.1. Васпитач као подстицатељ, а не контролор 37
9.2. Компетенције васпитача за ликовно-методички рад 37
9.3. Планирање и вођење ликовних активности 38
10. ИГРА И ЛИКОВНО СТВАРАЛАШТВО 39
10.1. Игра као основна активност детета 39
10.2. Ликовна активност као игра 39
10.3. Стваралачка игра и развој креативности 40
II ЕМПИСИЈСКИ ДЕО ИСТРАЖИВАЊА 41
1. МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА 41
1.1. Проблем истраживања 41

1.2. Предмет истраживања 42
1.3. Циљ истраживања 42
1.4. Задаци истраживања 43
1.5. Хипотезе истраживања 43
1.6. Методе, технике и инструменти истраживања 44
1.7. Узорак истраживања 44
1.8. Ток истраживања 45
2. РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА СА ИНТЕРПРЕТАЦИЈОМ 46
2.1. Резултати посматрања и процене дечјих радова 46
2.1.1. Резултати протокола систематског посматрања 46
2.1.2. Резултати скале за процену креативности ликовних радова 47
3.2. Резултати анкете васпитача 48
2.2.1. Општи подаци о узорку васпитача 48
2.2.2. Ставови васпитача о значају ликовног васпитања 50
2.2.3. Пракса у раду 52
2.2.4. Препреке у примени стваралачког приступа 54
2.2.5. Одговори на отворена питања 55
3. ДИСКУСИЈА РЕЗИЛТАТА 56
ЗАКЉУЧАК 58
ЛИТЕРАТУРА 60
6. ПРИЛОЗИ 62
Прилог 1. Анкетни упитник за васпитаче 62
Прилог 2. Протокол за систематско посматрање 63
Прилог 3. Скала за процену креативности ликовних радова 64
Прилог 4. Збирна табела оцена по детету 65

РЕЗИМЕ

Ликовна уметност и ликовно васпитање имају значајну улогу у целокупном развоју детета предшколског узраста, јер доприносе развоју креативности, маште, фине моторике и способности изражавања. У теоријском делу рада разматрају се појам и значај ликовне уметности, циљеви и задаци ликовног васпитања, природа дечјег ликовног стваралаштва, фазе развоја ликовног израза, као и најзначајнији теоријски приступи развоју креативности, посебно схватања Виготског, Пијажеа и Ловенфелда, уз савремена схватања о улози васпитача и подстицајне средине. Предмет истраживачког дела јесте утицај различитих приступа у ликовном васпитању, репродуктивног и стваралачког, на развој креативности деце. Циљ је био да се утврди који облици рада највише доприносе слободном и аутентичном ликовном изражавању, као и да се испитају ставови васпитача. Примењен је комбиновани метод, уз протокол за систематско посматрање, скалу за процену креативности ликовних радова и упитник за васпитаче. Узорак су чинила 30 деце узраста од шест година, распоређене у две групе по 15, и 100 васпитача. Резултати показују да је стваралачка група остварила више просечне оцене и на протоколу посматрања (4,10 наспрам 3,76) и на скали креативности (4,04 наспрам 3,62), при чему је разлика најизраженија код самосталности, мотивације и оригиналности, док су код техничких аспеката групе изједначене. Васпитачи начелно снажно подржавају стваралачки приступ, али га у пракси примењују ређе, најчешће због недостатка материјала, времена и великог броја деце у групи. Хипотеза је делимично потврђена. Резултати указују на потребу за подстицајнијим условима рада и доследнијом применом стваралачких активности у вртићу.

Кључне речи: *ликовна уметност, ликовно васпитање, креативност, предшколски узраст, стваралачки приступ, васпитачи.*

ABSTRACT

Fine art and art education play a significant role in the overall development of the preschool child, contributing to the development of creativity, imagination, fine motor skills and the capacity for expression. The theoretical part of the paper discusses the concept and importance of fine art, the aims and tasks of art education, the nature of children's artistic creation, the developmental phases of artistic expression, and the most significant theoretical approaches to the development of creativity, particularly the views of Vygotsky, Piaget and Lowenfeld, together with contemporary understandings of the role of the preschool teacher and a stimulating environment. The subject of the research is the influence of different approaches in art education, the reproductive and the creative one, on the development of children's creativity. The aim was to determine which forms of work contribute most to free and authentic artistic expression, and to examine preschool teachers' attitudes. A combined method was applied, using a protocol for systematic observation, a scale for assessing the creativity of artworks, and a questionnaire for preschool teachers. The sample consisted of 30 children aged six, divided into two groups of 15, and 100 preschool teachers. The results show that the creative group achieved higher average scores both on the observation protocol (4.10 compared to 3.76) and on the creativity scale (4.04 compared to 3.62), with the largest differences in independence, motivation and originality, while the groups were equal in technical aspects. Preschool teachers strongly support the creative approach in principle, but apply it less often in practice, mainly due to a lack of materials, time and large group sizes. The hypothesis was partially confirmed. The results indicate the need for more stimulating working conditions and more consistent use of creative activities in kindergarten.

Keywords: *fine art, art education, creativity, preschool age, creative approach, preschool teachers.*

УВОД

Ликовно изражавање једна је од најранијих и најприроднијих потреба детета. Још пре него што проговори, дете оставља прве трагове на папиру, обликује, комбинује боје и материјале, и на тај начин почиње да комуницира са собом и светом који га окружује. Управо зато ликовно васпитање у предшколском узрасту није само припрема за уметност, него средство путем којег дете развија машту, емоције, фину моторику и способност визуелног опажања.

У савременој пракси предшколског васпитања, међутим, често се уочава да су ликовне активности усмерене на израду унапред задатих форми и модела, при чему се више вреднује крајњи производ него сам процес стварања. У таквим условима ликовно стваралаштво, које би требало да буде простор слободне експресије, постаје репродуктивна активност у којој деца понављају задате облике, без могућности да развију сопствени израз (Балић Шимрак, 2010). Тиме се ограничавају дечја спонтаност, истраживачки дух и креативно мишљење, које су кључне у раном развоју.

Теоријски оквир овог рада заснива се на ставовима значајних аутора из области психологије и педагогије. Виготски наглашава улогу игре, креативности и социјалне интеракције у процесу учења и развоја детета (Виготски, 1966). Пијаже истиче значај активног учешћа детета у изградњи знања кроз сопствено искуство (Пијаже, 1932), док Ловенфелд указује на фазе дечјег ликовног развоја и потребу да се у предшколском узрасту негује слободно и спонтано изражавање, без наметања готових решења (Ловенфелд, 1987). Заједничко овим приступима јесте схватање да се креативност не намеће, него подстиче, и да улога васпитача није да контролише, него да ствара подстицајну средину.

Полазећи од тога, ово истраживање бави се питањем како различити приступи у ликовном васпитању, репродуктивни и стваралачки, утичу на развој креативности деце предшколског узраста. Истраживање је спроведено кроз рад са две групе деце, којима су ликовне активности вођене на различит начин, уз праћење њихових радова и понашања, као и кроз испитивање ставова васпитача о примени стваралачког приступа у свакодневној пракси. На тај начин рад настоји да повеже теоријске поставке са конкретном васпитном праксом и да укаже на могућности унапређења ликовног васпитања у вртићу (Каменов, 2006).

I ТЕОРИЈСКИ ДЕО

Теоријски део рада поставља појмовни и научни оквир за истраживање односа између приступа у ликовном васпитању и развоја креативности код деце предшколског узраста. У њему се најпре одређују појам ликовне уметности и ликовног васпитања, потом се разматрају природа дечјег ликовног стваралаштва и фазе његовог развоја, а затим се излажу схватања креативности и најзначајнији теоријски приступи који осветљавају улогу слободног изражавања у раном детињству. На крају се анализирају репродуктивни и стваралачки приступ, значај ликовних техника и подстицајне средине, као и улога васпитача у ликовном васпитању.

1. ЛИКОВНА УМЕТНОСТ И ЊЕН ЗНАЧАЈ

1.1. Појам ликовне уметности

Ликовна уметност представља једно од најстаријих подручја човековог стваралачког изражавања и обухвата облике визуелног обликовања као што су цртање, сликање, вајање, графика и примењене уметности. За разлику од говорног и писаног језика, ликовна уметност се служи визуелним језиком, изражавајући идеје, доживљаје и емоције помоћу линије, боје, облика, површине и простора. Управо зато се она посматра као једно од симболичких средстава којима човек осмишљава свет око себе и саопштава сопствене унутрашње садржаје другима.

У контексту васпитања и образовања, ликовна уметност се не своди на техничку вештину приказивања, већ се схвата као начин мишљења и доживљавања. Она омогућава да се стварност не само репродукује, него и тумачи, преобликује и надограђује сопственим искуством. Због тога се ликовна уметност у савременој педагогији посматра као подручје које доприноси развоју опажања, маште, естетског доживљаја и способности за стваралачко решавање проблема (Карлаварис, 1986).

Дечје разумевање ликовне уметности разликује се од уметности одраслих. Дете не тежи верном приказивању стварности, него изражавању онога што за њега има значај,

што га узбуђује и привлачи. Његов ликовни рад више представља доживљај о нечему него саму ствар на коју се односи, па се уметност у предшколском узрасту мора посматрати превасходно као средство изражавања, а не као стварање естетски довршеног дела (Каменов и Филиповић, 2009).

1.2. Ликовни језик и ликовни елементи

Ликовни језик чине основни елементи помоћу којих се остварује визуелно изражавање. То су линија, боја, површина, облик, светлина и простор, а њиховим комбиновањем настају ликовне целине које преносе одређено значење. Дете већ у најранијем узрасту почиње да овладава овим елементима, најпре спонтано, кроз траг који оставља на подлози, а касније свесно, бирајући боје и облике према сопственом доживљају (Гргурић и Јакубин, 1996).

Овладавање ликовним језиком код детета не одвија се по логици уметности одраслих, него по развојним законитостима својственим предшколском узрасту. Дете боју често не бира према стварном изгледу предмета, него према емоцији коју према њему осећа, а величину и распоред облика прилагођава ономе што му је субјективно важно. Из тог разлога се дечји ликовни израз мора тумачити у складу са узрастом и развојним могућностима, а не мерилима техничке тачности (Дамјанов, 1991).

Основни ликовни елемент јесте линија, најједноставније и детету најближе изражајно средство. Линија може бити права или крива, танка или дебела, мирна или испрекидана, а свака од њих носи другачији израз и расположење. Дете линијом омеђује облике, приказује покрет и успоставља односе на површини, па се управо кроз линију најраније испољава његов ликовни израз. Због тога се развој цртежа умногоме прати кроз то како дете влада линијом (Гргурић и Јакубин, 1996).

Боја је ликовни елемент који на дете делује најснажније и најнепосредније, будући да је тесно повезана са емоцијама. У ликовном језику разликују се основне и изведене боје, топле и хладне, као и њихови међусобни односи и деловања. Дете боју доживљава пре свега емоционално и често је бира према осећању, а не према стварном изгледу предмета, што његовом ликовном изразу даје посебну изражајност и индивидуалност (Дамјанов, 1991).

Облик, површина и простор чине елементе кроз које дете организује ликовну целину. Облици могу бити правилни или неправилни, отворени или затворени, а њиховим распоредом и величином дете исказује оно што му је важно. Површина се доживљава преко фактуре, односно преко утиска глатког или храпавог, док се простор у дечјем цртежу приказује на детету својствен начин, најпре без дубине, а касније увођењем основне линије и односа међу предметима. Сви ови елементи заједно чине ликовни језик, средство којим дете визуелно мисли и изражава се (Карлаварис, 1986).

Разумевање ликовних елемената важно је за васпитача, јер му омогућава да прати развој дечјег израза и да га подстиче на примерен начин. При том циљ није да дете усвоји појмове о линији, боји или облику на теоријском нивоу, него да их доживи и користи кроз сопствено стваралаштво. Ликовни елементи се, дакле, у предшколском узрасту не предају као знање, него се негују кроз искуство и игру (Филиповић, 2011).

1.3. Значај уметности у животу детета

Значај уметности у животу детета огледа се у томе што она задовољава једну од основних људских потреба, потребу за стваралаштвом и изражавањем. Ликовно изражавање се код детета јавља веома рано, чак и пре него што оно овлада говором, и представља природан начин комуникације са собом и околином. Кроз ликовни рад дете саопштава оно што још не уме да искаже речима, чиме уметност постаје средство ослобађања мисли, осећања и унутрашњих доживљаја (Попић, Караман и Тодоровић, 2024).

Поред изражајне функције, уметност има и развојну улогу. Бављење ликовним активностима подстиче концентрацију, фину моторику, естетску осетљивост и дивергентно мишљење, а истовремено доприноси емоционалном опуштању и осећању задовољства. Тиме уметност постаје незаменљиво средство целовитог развоја личности детета, а не само пуко украшавање васпитно-образовног процеса (Балић Шимрак, 2010).

2. ЛИКОВНО ВАСПИТАЊЕ У ПРЕДШКОЛСКОМ УЗРАСТУ

2.1. Појам и одређење ликовног васпитања

Ликовно васпитање представља организован и осмишљен део васпитно-образовног рада усмерен на развој дечјих ликовних способности, естетског доживљаја и стваралачког изражавања. Оно обухвата упознавање детета са ликовним материјалима и техникама, подстицање слободног изражавања и развијање способности опажања, али и неговање односа према уметности и лепом уопште. Ликовно васпитање се, дакле, не своди на учење цртања, него на целовит развој визуелне и ликовне културе детета (Филиповић, 2011).

У савременом схватању, ликовно васпитање је усмерено на дете, а не на производ. Његов циљ није да сва деца науче да нацртају исти предмет на исти начин, него да свако дете развије сопствени начин изражавања и доживљавања. Тиме се ликовно васпитање удаљава од традиционалног, репродуктивног модела, а приближава хуманистичком схватању по којем је дете јединствено и непоновљиво биће са сопственим развојним потребама (Жупанић Бенић и Мендеш, 2024).

2.2. Циљеви и задаци ликовног васпитања

Основни циљ ликовног васпитања у предшколском узрасту јесте да се својом концепцијом развија ликовна и визуелна култура детета и подстиче његово стваралачко изражавање. Из овако постављеног циља произлази више задатака: развијање способности опажања и естетског доживљаја, упознавање са ликовним материјалима и техникама, подстицање маште и оригиналности, као и развијање самосталности, самопоуздања и позитивне слике о себи (Карлаварис, 1986).

Поред развојних, ликовно васпитање има и васпитне задатке. Кроз ликовне активности дете развија истрајност у раду, способност доношења одлука и однос према сопственом и туђем стваралаштву. На тај начин ликовно васпитање доприноси не само развоју ликовних способности, него и формирању личности детета у целини, укључујући емоционалне, социјалне и когнитивне аспекте (Каменов, 2006).

Задаци ликовног васпитања уобичајено се разврставају у неколико група. Образовни задаци односе се на упознавање детета са ликовним материјалима, техникама и елементима, као и на развијање способности опажања и естетског доживљаја. Кроз њих дете стиче основна ликовна искуства и проширује своје изражајне могућности, али увек на нивоу примереном узрасту и кроз непосредну активност, а не кроз усвајање апстрактних појмова (Карлаварис, 1986).

Васпитни задаци усмерени су на развој личности детета у целини. Кроз ликовне активности дете развија истрајност, стрпљење и радне навике, али и самосталност, самопоуздање и способност доношења одлука. Учи да вреднује сопствени рад и да уважава радове других, чиме се негују и социјалне и емоционалне компоненте личности. На тај начин ликовно васпитање превазилази уско подручје ликовних вештина и постаје средство целовитог развоја (Каменов, 2006).

Функционални, односно развојни задаци односе се на подстицање психичких функција и способности које се развијају кроз ликовну активност. Ту спадају развој маште, дивергентног мишљења, чулне осетљивости, фине моторике и координације, као и способности изражавања емоција. Ови задаци су посебно значајни зато што показују да ликовно васпитање делује на целокупан развој детета, а не само на његове ликовне способности (Филиповић, 2011).

Сва три типа задатака међусобно су повезана и остварују се истовремено, кроз исту активност. Док дете слика или обликује, оно упознаје материјал, развија моторику и машту, изражава осећања и учи да истраје у раду. Због тога се циљеви и задаци ликовног васпитања не могу раздвајати у пракси, него се посматрају као јединствена целина усмерена ка развоју стваралачке личности детета (Каменов и Филиповић, 2009).

2.3. Место ликовног васпитања у савременом предшколском програму

У савременим основама предшколског програма ликовне активности се посматрају као интегрални део васпитно-образовног рада, а не као издвојена и изолована област. Наглашава се да дете учи кроз игру, истраживање и непосредно искуство, при чему ликовно изражавање представља једно од природних средстава таквог учења.

Простор, материјали и подршка одраслог посматрају се као кључни услови за развој дечјег стваралаштва (Основе програма предшколског васпитања и образовања, 2019).

Оваква оријентација подразумева да васпитач не намеће унапред одређене садржаје, него полази од интересовања и потреба детета, стварајући подстицајну средину у којој дете самостално истражује и ствара. Ликовне активности се тако прожимају са другим подручјима развоја, чиме се остварује холистички, интегрисани приступ карактеристичан за савремено предшколско васпитање (Жупанић Бенић и Мендеш, 2024).

3. ДЕЧЈЕ ЛИКОВНО СТВАРАЛАШТВО

3.1. Природа и особености дечјег ликовног израза

Дечје ликовно стваралаштво спада у подручје уметничког стваралаштва, али се по својим особеностима битно разликује од стваралаштва одраслих. Дете ствара спонтано, без оптерећења крајњим производом, при чему му је важнији сам процес стварања него довршени резултат. Управо у тој спонтаности и искрености лежи вредност дечјег ликовног израза, који својом свежином и аутентичношћу често надмашује очекивања одраслих (Балић Шимрак, 2010).

Дечји ликовни израз одликује се и великом слободом у односу на правила која важе у уметности одраслих. Дете не приказује оно што види, него оно што зна и осећа о неком предмету или појави, па се у његовом раду прожимају опажање, машта и емоције. Због тога се на дечје ликовно изражавање не може гледати са становишта уметничког продукта, него из угла развоја детета (Каменов и Филиповић, 2009).

Једна од најважнијих особености дечјег ликовног израза јесте да он одражава дететов доживљај, а не спољашњи изглед стварности. Дете црта оно што зна и осећа о предмету, а не оно што у датом тренутку види, па се у његовом раду огледа читав његов однос према свету. Из тог разлога исти мотив различита деца приказују на потпуно различите начине, а број могућих ликовних решења једнак је броју деце (Каменов и Филиповић, 2009).

Дечји ликовни израз одликује се и искреношћу и непосредношћу, које уметности одраслих често недостају. Дете ствара без прорачуна и без страха од суда околине, слободно и спонтано, све док му се тај однос не наруши неодговарајућим поступцима одраслих. Управо у тој изворности лежи вредност дечјег стваралаштва, због чега је задатак васпитача да је сачува и подржи, а не да је исправља према мерилима одраслих (Балић Шимрак, 2010).

3.2. Значај ликовног стваралаштва за развој детета

Ликовно стваралаштво доприноси развоју детета у више међусобно повезаних аспеката. У социо-емоционалном погледу, оно омогућава детету да изрази и ослободи своја осећања, да развије самопоуздање и позитивну слику о себи, као и да успостави однос са другима кроз заједничке активности. Ликовни рад тако постаје средство емоционалног растерећења и изражавања унутрашњих доживљаја које дете још не уме да искаже речима (Попић, Караман и Тодоровић, 2024).

У интелектуалном и когнитивном погледу, ликовне активности подстичу опажање, памћење, машту и способност решавања проблема. Када се пред дете постави ликовни задатак, оно се налази у ситуацији да анализира, упоређује, комбинује и проналази сопствена решења, чиме развија дивергентно мишљење. Истовремено, рад са различитим материјалима развија фину моторику, координацију ока и руке и чулну осетљивост, што представља основу за даљи развој (Каменов, 2006).

У естетском погледу, ликовно стваралаштво развија способност доживљавања лепог у природи, окружењу и уметности, као и потребу за стварањем. Естетски развој тесно је повезан са креативним развојем, јер оба почивају на активном односу детета према свету и на неговању индивидуалног доживљаја, а не на наметању спољашњих естетских мерила (Филиповић, 2011).

Поред социо-емоционалног, когнитивног и естетског, ликовно стваралаштво значајно доприноси и физичком, односно психомоторичком развоју детета. Држање прибора, повлачење линија, сечење, лепљење, гњечење и обликовање материјала развијају ситну моторику шаке и прстију, координацију ока и руке и општу спретност. Ови покрети, наизглед једноставни, представљају основу за касније савладавање писања и других сложених радњи, па се ликовне активности посматрају и као припрема за школске захтеве (Каменов, 2006).

Ликовно стваралаштво подстиче и развој говора и комуникације. Када дете прича о свом раду, објашњава шта је нацртало и зашто, оно богати речник, увежбава изражавање и повезује визуелни и вербални језик. Разговор о ликовном раду, посебно када се одвија у групи, подстиче дете да саопшти сопствени доживљај, али и да саслуша

друге, чиме се развијају и језичке и социјалне вештине (Попић, Караман и Тодоровић, 2024).

У социјалном погледу, заједничке ликовне активности уче дете сарадњи, дељењу материјала и уважавању туђег рада. Кроз рад у пару или групи дете усклађује своје замисли са другима, преузима улоге и учи да прихвати да постоји више начина да се нешто прикаже. Тако ликовно стваралаштво доприноси и развоју емпатије и осећаја припадности заједници, што су важне компоненте целовитог развоја личности (Каменов и Филиповић, 2009).

3.3. Дечји цртеж као израз и као показатељ развоја

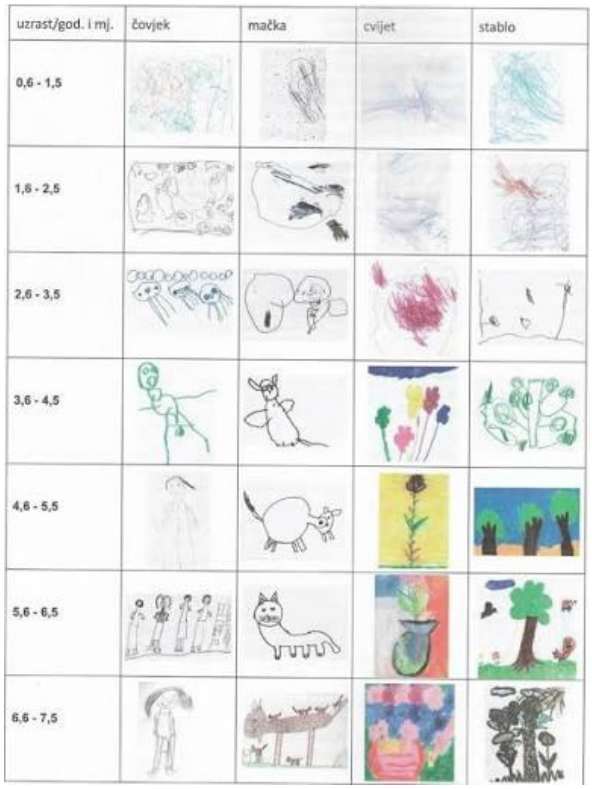
Дечји цртеж је један од најреалнијих показатеља начина на који дете доживљава свет. За дете, цртеж није уметност у смислу естетског продукта, него начин изражавања и испољавања емоција, мисли и искустава. Пролазећи кроз различите фазе ликовног израза, дете истовремено пролази и кроз фазе развоја своје личности, па цртеж открива много о његовом емоционалном и интелектуалном развоју (Попић, Караман и Тодоровић, 2024).

Управо због те повезаности, дечји цртеж се у савременој пракси користи и као средство праћења развоја детета. Начин на који дете приказује људску фигуру, употреба боја, величина и распоред облика, као и однос према детаљима, могу указати на достигнути ниво развоја, али и на емоционална стања детета. Ипак, тумачење цртежа захтева опрез и стручност, јер на коначан изглед рада утиче низ чинилаца, укључујући узраст, расположење и услове у којима дете ствара (Беламарић, 1986).

4. ФАЗЕ РАЗВОЈА ДЕЧЈЕГ ЛИКОВНОГ ИЗРАЖАВАЊА

Развој дечјег ликовног израза одвија се по одређеним законитостима, кроз фазе које се смењују упоредо са општим развојем детета. Познавање ових фаза од суштинског је значаја за васпитача, јер му омогућава да разуме дечји рад и да ликовне активности прилагоди развојним могућностима детета. Различити аутори су предлагали сличне поделе развојних фаза, а у наставку се излаже подела заснована на схватањима која повезују ликовни развој са општим психичким развојем детета (Ловенфелд и Британ, 1987).

Важно је нагласити да границе међу фазама нису оштре ни чврсто везане за одређену годину, него оквирне и индивидуалне. Свако дете напредује сопственим темпом, па се дешава да се код истог детета преклапају одлике две суседне фазе, или да у једном подручју напредује брже него у другом. Због тога фазе треба схватити као оквир за разумевање развоја, а не као круту норму према којој се дете мери (Гргурић и Јакубин, 1996).



Слика 1. *Фазе развоја дечијег цртежа*

4.1. Фаза шкрабања

Прва фаза, фаза шкрабања, јавља се око друге године живота и траје отприлике до треће или четврте године. У овом периоду дете не приказује конкретне облике нити садржаје, него ужива у самом покрету и трагу који оставља на подлози. Шкрабање најпре има карактер неконтролисаног покрета, а потом постаје контролисаније, при чему дете почиње да успоставља везу између покрета руке и трага на папиру (Гргурић и Јакубин, 1996).

Иако на први поглед делује као бесциљна активност, шкрабање има велики значај за развој детета. Кроз њега се развијају фина моторика, координација ока и руке и чулна осетљивост, а дете стиче прва искуства о могућностима ликовног материјала. Због тога је важно да васпитач ову фазу не омета захтевима за приказивањем препознатљивих облика, него да детету обезбеди слободу и разноврсне материјале (Беламарић, 1986).

Унутар фазе шкрабања уочавају се три развојна ступња. У почетку је реч о неконтролисаном шкрабању, у коме дете повлачи линије покретима целе руке, не гледајући увек у папир, при чему ужива у самом покрету и физичком трагу који оставља. Потом следи контролисано шкрабање, у коме дете успоставља везу између покрета руке и трага на подлози, почиње да понавља и варира линије и показује већу усмереност пажње. На крају се јавља именовано шкрабање, у коме дете свом трагу придаје значење и назива га, иако између цртежа и именованог садржаја још не постоји визуелна сличност (Ловенфелд и Британ, 1987).

Овај прелаз, у коме дете почиње да именује своје шкрабе, изузетно је значајан, јер показује да се код детета развија симболичко мишљење и да оно почиње да схвата да линија на папиру може представљати нешто из његовог искуства. То је прва најава каснијег симболичког изражавања, па је улога васпитача да ту појаву подржи и охрабри, а не да од детета захтева препознатљив приказ (Беламарић, 1986).



Слика 2. *Фаза шкрабања*

4.2. Фаза симболичког изражавања

Наредна фаза, фаза симболичког или предшематског изражавања, везује се за узраст од треће до отприлике седме године. У овом периоду дете почиње да именује оно што црта и да свесно приказује предмете и појаве на начин на који их доживљава. Ову фазу одликује такозвани интелектуални реализам, јер дете црта према сећању и представи, приказујући оно што зна о предмету, а не оно што тренутно види (Ловенфелд и Британ, 1987).

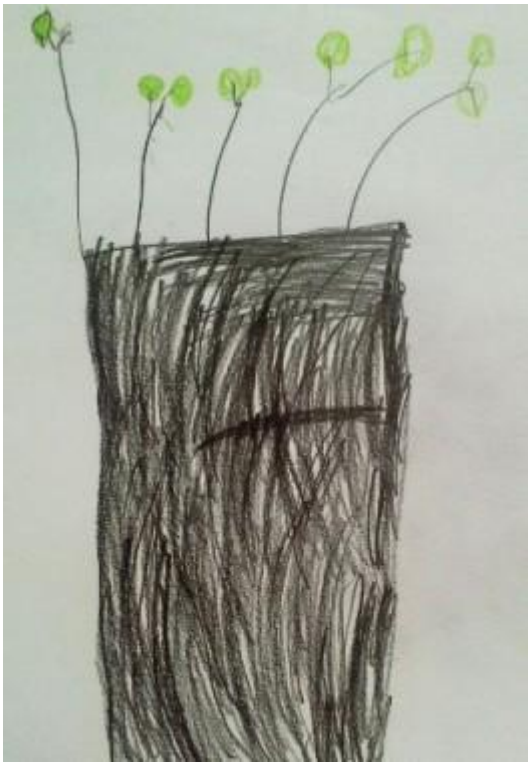
Карактеристично је да у овој фази величина и боја предмета зависе од дететовог доживљаја, а не од стварних својстава. Дете ће важне елементе приказати већим, а мање значајне мањим или ће их изоставити, док боју бира према емоцији коју према предмету осећа. Први препознатљив симбол који дете усваја најчешће је људска фигура, испрва приказана као пуноглавац, а потом све богатија детаљима (Гргурић и Јакубин, 1996).

У овој фази дете развија сопствене симболе за појмове које најчешће приказује, а први и најзначајнији међу њима јесте људска фигура. Она се испрва приказује као пуноглавац, облик у коме из круга који представља главу непосредно израстају ноге, а понекад и руке, док труп изостаје. Постепено, како расте дететово знање о телу и

његовим деловима, фигура се обогаћује детаљима, добија труп, прсте, косу и одећу, што сведочи о напредовању дететове представе о човеку (Гргурић и Јакубин, 1996).

За ову фазу карактеристично је и такозвано провидно или рендгенско приказивање, у коме дете истовремено црта оно што се споља види и оно што зна да се налази унутра, на пример човека унутар куће или бебу у мами. Јавља се и појава обарања, у којој дете предмете распоређује управно на замишљену основну линију, па се они чине као да су положени. Ове појаве нису грешке, него природни израз дететовог начина мишљења, у коме знање о предмету претеже над оним што се тренутно види (Ловенфелд и Британ, 1987).

Однос детета према боји у овој фази заслужује посебну пажњу. Дете боју често не бира према стварном изгледу предмета, него према сопственом доживљају и емоцији, па небо не мора бити плаво нити трава зелена. Тек касније, са развојем, дете почиње да успоставља сталнију везу између боје и предмета. Због тога слободан избор боје у овом узрасту треба подржати као израз индивидуалности, а не исправљати према стварности (Каменов и Филиповић, 2009).



Слика 3. *Фаза симболичког изражавања*

4.3. Фаза шеме и визуелног реализма

Око седме године дете улази у фазу шеме, коју одликује усвајање устаљених начина приказивања одређених појмова и појава. Дете развија сопствене ликовне обрасце, шеме, које доследно понавља, чиме показује да је стекло стабилне представе о свету око себе. Појавом реда, простора и односа међу приказаним ликовима, дечји цртеж постаје логичнији и организованији (Ловенфелд и Британ, 1987).

Иако ова фаза превазилази предшколски узраст, њено познавање важно је ради разумевања правца у којем се дечји ликовни израз развија. Прелазак из симболичке у шематску фазу показује да ликовни развој прати општи когнитивни развој детета и да се одвија као процес постепеног усложњавања, а не као пуко усавршавање техничке вештине (Беламарић, 1986).

Значајна одлика ове фазе јесте појава основне линије, замишљене црте на дну папира на коју дете поставља ликове и предмете, чиме први пут уводи ред и просторни однос у свој цртеж. Уз њу се често јавља и небеска линија при врху папира, док простор између њих остаје празан. Ова појава показује да дете почиње да организује призор и да успоставља однос између себе, предмета и простора, што је значајан когнитивни помак (Гргурић и Јакубин, 1996).

Развојем ка визуелном реализму, цртеж постаје детаљнији и логичнији, а дете све више води рачуна о пропорцијама, распореду и међусобним односима приказаних елемената. Иако ова фаза увелико превазилази предшколски узраст, њене прве најаве могу се уочити код деце пред полазак у школу, што васпитачу помаже да препозна децу која убрзано напредују и да им понуди сложеније подстицаје (Беламарић, 1986).



Слика 4. *Фаза шеме и визуелног реализма*

4.4. Значај познавања фаза за рад васпитача

Познавање фаза дечјег ликовног развоја омогућава васпитачу да реалистично процени дечји рад и да му приступи са уважавањем. Оно што одрасли понекад доживљавају као грешку или неспретност, заправо је развојно очекивана и природна карактеристика одређене фазе. Захтевати од детета да ствара на начин који превазилази његове развојне могућности значи ометати природни ток развоја и стварати отпор према ликовним активностима (Каменов и Филиповић, 2009).

Са друге стране, разумевање развојних законитости омогућава васпитачу да прилагоди подстицаје, материјале и очекивања сваком узрасту, чиме се детету пружа подршка у оквиру његове зоне наредног развоја. Тако познавање фаза постаје полазна тачка за квалитетно и развојно примерено вођење ликовних активности (Филиповић, 2011).

5. КРЕАТИВНОСТ И ЊЕН РАЗВОЈ У ПРЕДШКОЛСКОМ УЗРАСТУ

5.1. Појам креативности

Креативност се најчешће одређује као способност стварања нечег новог што истовремено поседује одређену вредност. При том је важно разликовати ново у општем смислу, које представља допринос људском знању у целини, и ново у индивидуалном смислу, које подразумева да је дете кроз истраживање дошло до открића које је ново и вредно за њега самог. У раду са децом управо ова друга врста новине има кључни значај, јер сведочи о развоју стваралачких способности детета (Каменов, 2006).

Креативност је сложен и слојевит феномен којим се баве различите науке, пре свега психологија и педагогија. У педагошком контексту креативност се посматра кроз могућност организованог деловања на њен развој, у оквиру ширег процеса развоја свестране личности. То значи да се креативност не схвата као урођена особина коју поседују само поједини, него као потенцијал присутан у сваком детету, који треба подстицати и неговати (Филиповић, 2011).

5.2. Дивергентно и конвергентно мишљење

У проучавању креативности значајно место заузима разликовање дивергентног и конвергентног мишљења. Конвергентно мишљење усмерено је на проналажење једног, тачног решења проблема, док дивергентно мишљење представља ток мисли који производи бројне могуће исходе и оригиналне идеје. Дивергентно мишљење се често поистовећује са креативношћу, мада за стваралачки чин често су потребна оба вида мишљења, јер се међу бројним могућностима на крају бира најбоље решење (Балић Шимрак, 2010).

Ликовне активности представљају плодно тле за развој дивергентног мишљења. Када дете има слободу да само бира мотив, материјал и технику и када не постоји само једно тачно решење, оно је подстакнуто да истражује, експериментише и проналази нове могућности. Управо зато отворене ликовне активности, за разлику од активности

заснованих на понављању задатог модела, доприносе развоју креативног мишљења (Каменов и Филиповић, 2009).

5.3. Креативност као општељудски потенцијал

Једно од полазишта савремене педагогије јесте схватање да је креативност општељудски потенцијал и потреба, присутна у сваком детету. Полазећи од тога, сматра се да деца која не испољавају стваралачке особености нису лишена креативности, него су на неки начин ометена или недовољно подстакнута. Задатак васпитања није само да сачува креативност у облику у ком се она спонтано јавља, него и да је организованим утицајима подстиче и усмерава (Каменов, 2006).

Из овог схватања произлази важна одговорност одраслих. Пошто се креативност може подстицати, али и потискивати, начин на који васпитач организује ликовне активности директно утиче на то да ли ће се стваралачки потенцијал детета развити или угушити. Крути и неодговарајући поступци, инсистирање на тачности и понављању узорка, могу неповратно ограничити развој креативности, посебно у предшколском узрасту, који се сматра критичним периодом за развој стваралачких способности (Филиповић, 2011).

5.4. Подстицање креативности кроз ликовне активности

Да би се креативност развијала, неопходно је обезбедити одговарајуће услове и поступке. У повољне услове убрајају се подстицајна и опуштена атмосфера, богата и разноврсна чулна искуства, доступност материјала и прибора, мотивација, као и охрабривање и уважавање детета у његовој активности. Одрасли треба да подстичу дете да машта, истражује и трага за новим идејама, при чему охрабрење доприноси развоју самопоуздања и стваралачке сигурности детета (Каменов и Филиповић, 2009).

Са друге стране, важно је да се одрасли уздрже од поступака којима детету намећу готов модел или начин рада. Свако прецртавање, инсистирање на верном приказивању и

вредновање искључиво крајњег производа усавршава евентуално техничке аспекте, али не и стваралачке. Зато се пред процес дечјег стваралачког изражавања треба односити као према незаменљивом начину разумевања себе и стварности, а не као према уметничкој делатности са уско постављеним естетским циљевима (Каменов, 2006).

6. ТЕОРИЈСКИ ПРИСТУПИ РАЗВОЈУ ДЕЧЈЕГ ЛИКОВНОГ ИЗРАЖАВАЊА

6.1. Виготски: игра, стваралаштво и зона наредног развоја

Лав Виготски наглашава да је порекло знања друштвено и да се развој детета одвија кроз његово деловање у социјалној средини. Према његовом схватању, васпитање представља прилику да се интелектуалне могућности детета подигну на виши ниво, тако што дете уз подршку одраслог прелази са онога што већ уме на оно што још не уме. Тим прелазом формира се зона наредног развоја, простор у коме дете, уз помоћ компетентнијег партнера, остварује оно што још не може самостално (Виготски, 1966).

За ликовно васпитање ово схватање има непосредан значај. Улога васпитача није да преузме дететов рад нити да га препусти самом себи, него да га подржи и осмишљено интервенише тако да дете постепено преузима контролу над стваралачким процесом. Виготски посебно истиче значај игре и стваралаштва у развоју детета, чиме се потврђује да ликовне активности, које су у предшколском узрасту блиске игри, представљају подстицајно средство развоја (Каменов, 2006).

6.2. Пијаже: активно сазнавање и симболичка функција

Жан Пијаже дао је значајан допринос разумевању когнитивног развоја детета, истичући да дете гради своје знање активним деловањем на околину, а не пасивним примањем готових садржаја. Он развој посматра кроз низ квалитативно различитих стадијума, при чему у предшколском узрасту дете улази у период у коме активно истражује и савладава симболичке системе и комуникацијске вештине које му средина намеће (Пијаже, 1932).

Пијаже је ликовни израз посматрао као облик симболичке функције, који се налази на пола пута између симболичке игре и менталне слике. Естетске активности код детета, према његовом схватању, представљају прве стваралачке експресије које

доприносе успостављању односа детета са стварношћу и задовољавању његових унутрашњих потреба. Он је, међутим, упозорио и на то да конвенционалне форме васпитања и традиционални систем учења могу ометати развој дечје креативности (Тутек, 2024).

6.3. Ловенфелд: слободно изражавање и фазе развоја

Виктор Ловенфелд један је од најзначајнијих аутора у области ликовног васпитања, чији су радови утемељили схватање о фазама дечјег ликовног развоја. Ловенфелд указује на то да дечје ликовно изражавање пролази кроз развојне фазе повезане са општим развојем детета и да у предшколском узрасту треба посебно неговати слободно и спонтано изражавање, без наметања готових решења (Ловенфелд и Британ, 1987).

Његово схватање има далекосежне последице за праксу. Оно упозорава да инсистирање на техничкој тачности и приказивању по узору одраслог омета природни ток развоја и потискује дечју оригиналност. Уместо тога, Ловенфелд заступа приступ у коме васпитач подржава развој детета и ствара услове за слободно изражавање, чиме се негују самосталност, машта и индивидуалност дечјег ликовног израза (Балић Шимрак, 2010).

6.4. Херберт Рид и Франц Цизек: уметност као основа васпитања

Херберт Рид у делу о васпитању кроз уметност заступа схватање да уметност треба да буде у основи целокупног васпитно-образовног процеса. Према његовом мишљењу, без уметничког, односно стваралачког искуства, човек се не може у пуној мери отворити према свету. Иако је ово схватање критиковано због идеализације, оно је снажно утицало на разумевање значаја уметности у развоју личности и на афирмацију стваралачког изражавања у васпитању (Рид, 1943).

Франц Цизек се сматра зачетником стваралачког приступа ликовном васпитању. Крајем деветнаестог и почетком двадесетог века он је препознао вредност и аутентичност дечјег ликовног стваралаштва и методом подстицајне стваралачке средине охрабривао децу да раде према сопственој машти. Насупрот тврдом и конвенционалном приступу, који је инсистирао на прецизности и верном приказивању, Цизек је у свом атељеу стварао инспиративно окружење и децу подстицао да слободно стварају, не служећи се репродукцијама и узорима (Балић Шимрак, 2010).

6.5. Рељо приступ и Малагуци: сто језика детета

У савременим приступима ликовном васпитању посебно место заузима Рељо приступ и рад Лориса Малагуција. У средишту овог приступа налази се схватање да дете има неограничен стваралачки потенцијал и да поседује сто језика за изражавање, међу којима је ликовни један од најзначајнијих. Спонтана експресија и креативност детета овде се негују кроз богато материјално и социјално окружење, које подстиче истраживање и стварање (Жупанић Бенић и Мендеш, 2024).

Рељо приступ наглашава значај подстицајне средине, документовања дечјег стваралаштва и активне, истраживачке улоге детета у сопственом развоју. Ликовне активности се реализују кроз пројекте засноване на истраживању и подстицању дечјег ликовног стваралаштва, чиме се потврђује да савремено ликовно васпитање тежи да дете постане активан учесник, а не пасивни прималац готових садржаја (Балић Шимрак, 2010).

7. РЕПРОДУКТИВНИ И СТВАРАЛАЧКИ ПРИСТУП У ЛИКОВНОМ ВАСПИТАЊУ

7.1. Репродуктивни приступ и његова ограничења

Репродуктивни, или такозвани академски приступ, полази од устаљених процедура у којима се дете, кроз инструкције корак по корак, води кроз процес рада без ослањања на сопствено искуство, машту и емоције. Тежиште је на вештинама руковања прибором и материјалима и на очекиваном изгледу производа у складу са задатом темом. Оваквим радом, заснованим на критеријумима и естетици споља, дете се усмерава ка исправном и униформисаном резултату (Тутек, 2024).

Иако репродуктивни приступ има одређене практичне предности, попут лакше организације рада, контроле активности и уједначених резултата, он значајно ограничава развој индивидуалног израза, креативног мишљења и спонтаности код деце. Радови настали на овај начин међусобно су слични, са мало простора за личну интерпретацију и оригиналност, што га чини неприкладним као доминантан облик рада у предшколском узрасту (Каменов и Филиповић, 2009).

7.2. Стваралачки приступ и слободно изражавање

Стваралачки приступ полази од природе детета и његове потребе за слободним изражавањем. У оквиру овог приступа дете самостално бира мотив, материјал, технику и начин рада, док васпитач има улогу посматрача, модератора и подстицатеља, без директног усмеравања ка унапред дефинисаном решењу. На тај начин омогућава се развијање индивидуалности, спонтаности и оригиналности дечјег ликовног израза (Филиповић, 2011).

У условима стваралачког приступа дете је у ситуацији да истражује, експериментише и решава ликовне проблеме на сопствени начин, при чему је процес стварања подједнако важан као и резултат. Управо зато се стваралачки приступ повезује

са вишим нивоом мотивације, богатијом маштом и израженијом емоционалном укљученошћу, што потврђује његов подстицајнији утицај на развој креативних способности (Каменов, 2006).

7.3. Проблем шаблона, стереотипа и кича

Један од значајних проблема у ликовном васпитању јесте појава шаблона и стереотипа. Готови модели, обрасци и узорци које дете преузима од одраслих или вршњака ограничавају његову машту и наводе га на копирање уместо на самостално стварање. Иако се појава шематских симбола делом може објаснити природном потребом детета да се уклопи и да комуницира усвојеним знаковима, претерано ослањање на шаблоне гуши оригиналност и спречава развој сопственог ликовног израза (Гргурић и Јакубин, 1996).

Зато се у савременом ликовном васпитању посебно инсистира на избегавању шаблона, стереотипа и кича. Уместо да детету нуди готова решења, васпитач треба да ствара услове у којима ће дете самостално истраживати и проналазити сопствене начине изражавања. На тај начин негује се аутентичност дечјег стваралаштва, а дете се ослобађа потребе да опонаша туђе радове (Карлаварис, 1986).

7.4. Поређење приступа

Поређење репродуктивног и стваралачког приступа показује да они воде различитим исходима у развоју детета. Репродуктивни приступ обезбеђује уједначене и техничке коректне резултате, али по цену ограничавања индивидуалности и креативности. Стваралачки приступ, насупрот томе, доноси разноврсније и оригиналније радове, богатије личним доживљајем, уз виши ниво мотивације и ангажованости детета (Тутек, 2024).

Ово не значи да у ликовном васпитању нема места за упознавање са техникама и материјалима, што подразумева и одређено вођење детета. Реч је о томе да усвајање

техничких вештина не сме постати сам себи циљ нити потиснути стваралачку димензију рада. Оптимална мера утицаја одраслог остаје предмет расправе, али постоји сагласност да интервенције васпитача не смеју да спутавају слободу детета за креативношћу (Филиповић, 2011).

8. ЛИКОВНЕ ТЕХНИКЕ, МАТЕРИЈАЛИ И ПОДСТИЦАЈНА СРЕДИНА

8.1. Ликовна подручја и технике

Ликовне активности у раду са децом обухватају више ликовних подручја, међу којима су цртање, сликање, вајање и графика, а свакоме припадају одговарајуће технике и средства. Цртање подразумева употребу оловке, угљена, креде, туша и фломастера, сликање се остварује пастелом, темпером, акварелом и колажом, вајање обликовањем глине, пластелина и сличних материјала, док графичке технике омогућавају умножавање и отискивање (Јакубин, 1999).

Разноврсност ликовних подручја и техника значајна је зато што свака од њих развија различите способности и пружа детету различита чулна и изражајна искуства. Упознавање детета са различитим техникама проширује његове изражајне могућности, али то упознавање треба да буде подстицајно, а не сврха сама по себи. Циљ није да дете савлада технику ради технике, него да пронађе средство које најбоље одговара његовом доживљају (Карлаварис, 1986).

Цртање је најчешће и детету најдоступније ликовно подручје, којим оно почиње да овладава још у фази шкрабања. Средства за цртање, попут оловке, угљена, креде, воштаних боја, туша и фломастера, омогућавају детету да истражује линију, њен ток, дебљину и карактер. Управо линија је основно изражајно средство цртежа, а кроз њу дете исказује покрет, облик и однос међу предметима. Цртање развија прецизност покрета, координацију ока и руке и способност опажања, па се сматра основом ликовног изражавања (Јакубин, 1999).

Сликање детету доноси сусрет са бојом, која на њега делује снажно и емоционално. Техникама као што су темпера, акварел, пастел, гваш и колаж дете истражује однос боја, њихово мешање, слагање и деловање, при чему боја постаје средство изражавања расположења и доживљаја. Пошто сликање мање зависи од прецизности, а више од доживљаја, оно детету пружа велику слободу и осећај задовољства, и посебно је погодно за подстицање спонтаног изражавања (Гргурић и Јакубин, 1996).

Вајање, односно обликовање, једино је ликовно подручје у коме дете ствара у три димензије. Радом са глином, пластелином, тестом и сличним материјалима дете непосредно, целом шаком, обликује облик, чиме се посебно снажно развијају ситна моторика, чуло додира и просторно мишљење. Обликовање детету омогућава да заобиђе тешкоће приказивања простора на равној површини и да непосредно, опипљиво изрази своју замисао, што га чини изузетно вредним у раду са најмлађима (Карлаварис, 1986).

Графичке технике, попут отискивања и монотипије, детету откривају могућност умножавања, односно добијања више отисака истог мотива. Оне уносе елемент изненађења и игре, јер се коначни изглед отиска не види унапред, што код детета изазива радозналост и одушевљење. Поред наведених, у раду са децом користе се и примењене технике, попут рада са тканином, обликовања лутака и израде предмета, као и нови медији, чиме се дететов ликовни свет додатно проширује (Јакубин, 1999).

Важно је нагласити да упознавање са техникама никада не сме постати сврха сама по себи. Техника је средство изражавања, а не циљ, па је задатак васпитача да детету понуди довољно разноврсних техника и да му помогне да међу њима пронађе ону која најбоље одговара његовом доживљају. Инсистирање на савршеном савладавању технике по цену спонтаности удаљава дете од стваралаштва и води ка репродуктивном раду (Филиповић, 2011).



Слика 5. *Разноврсност ликовних техника у раду са децом*

8.2. Материјали у раду са децом

Избор материјала има велики значај за развој дечјег ликовног стваралаштва. Разноврсни, а по могућности и нестандардни материјали подстичу дете на истраживање, експериментисање и откривање нових могућности изражавања. Рад са различитим материјалима развија чула, посебно чуло додира, и омогућава детету да упозна својства попут текстуре, чврстине, боје и облика, чиме се обогаћује његово ликовно искуство (Гргурић и Јакубин, 1996).

Важно је да материјали буду доступни детету, примерени његовом узрасту и безбедни, као и да буду распоређени тако да их дете може самостално користити. Када су материјали разноврсни и надохват руке, дете стиче непосредан однос са њима и подстакнуто је да само иницира ликовне процесе. На тај начин материјал сам постаје подстицај за стваралаштво (Филиповић, 2011).

Разноврсност материјала не значи само већи број понуђених средстава, него и богатство чулних искустава које дете кроз њих стиче. Додирујући, гњечећи, разазмазујући и слажући различите материјале, дете упознаје њихова својства, глатко и храпаво, меко и тврдо, провидно и непровидно, чиме се развија његова чулна осетљивост, посебно чуло додира. Ова чулна искуства представљају основу сазнајног развоја, јер дете свет најпре упознаје преко чула (Каменов и Филиповић, 2009).

Поред стандардних ликовних средстава, у раду са децом све се више користе и такозвани неструктурирани или отпадни материјали, попут амбалаже, чепова, дугмади, тканине, природних материјала и слично. Ови материјали немају унапред задату намену, па подстичу дете да их сагледа на нов начин и да им сопственом замишљу да значење. Управо њихова отвореност чини их изузетно подстицајним за развој маште, дивергентног мишљења и стваралачког решавања проблема (Попић, Караман и Тодоровић, 2024).



Слика 6. *Ликовни материјали*

8.3. Простор и подстицајна средина

Простор у коме се одвијају ликовне активности представља важан чинилац дечјег стваралаштва. Подстицајно просторно-материјално окружење сматра се незаобилазним предусловом за целовит развој детета и учење кроз непосредно искуство. Простор треба да буде организован функционално и инспиративно, тако да својом естетиком позива дете на стварање и омогућава му несметан рад (Жупанић Бенић и Мендеш, 2024).

Уређење простора по мери детета, у коме сваки предмет има своје место, а материјали су изложени на прегледан и привлачан начин, помаже детету да успостави ред и да се слободно креће и бира активности. Оваква средина, богата материјалима и подстицајима, ослобађа дете и подстиче његову радозналост, самосталност и стваралачку иницијативу, чиме потврђује значај окружења за развој ликовног изражавања (Балић Шимрак, 2010).

Да би простор заиста подстицао стваралаштво, материјали у њему треба да буду доступни детету, распоређени на отвореним полицама и надохват руке, како би дете

могло самостално да их бира и користи. Када дете не мора да чека дозволу или помоћ одраслог да би дошло до материјала, оно постаје иницијатор сопствене активности, што јача његову самосталност и унутрашњу мотивацију. Тако уређен простор шаље детету поруку да је стваралаштво пожељно и увек могуће (Жупанић Бенић и Мендеш, 2024).

Значајан део подстицајне средине чини и излагање дечјих радова. Када су радови изложени на видном месту и са уважавањем, дете осећа да је његово стваралаштво вредновано, што јача његово самопоуздање и подстиче даљи рад. Излагање радова, уз документовање процеса стварања, истовремено чини стваралаштво видљивим и родитељима и другој деци, чиме се ствара атмосфера у којој се уметност негује као заједничка вредност (Балић Шимрак, 2010).



Слика 7. *Ликовни материјали у вртићу – просторна целина за визуелно изражавање*

9. УЛОГА ВАСПИТАЧА У ЛИКОВНОМ ВАСПИТАЊУ

9.1. Васпитач као подстицатељ, а не контролор

Улога васпитача у ликовном васпитању од пресудног је значаја, јер он креира окружење које може подстицати или ограничавати креативност детета. Савремено схватање захтева да васпитач буде подршка и подстицатељ стваралачког процеса, а не контролор дечјег рада. То значи да васпитач полази од интересовања и потреба детета, ствара подстицајну средину и уважава дете као аутономно и аутентично биће (Каменов и Филиповић, 2009).

Оваква улога подразумева осетљивост за развојне карактеристике детета и способност да се препознају његови интереси и могућности. Васпитач треба да интервенише на начин који детету помаже да напредује у оквиру зоне наредног развоја, али без наметања и уплитања у стваралачки процес. Реч је о деликатној равнотежи између подршке и слободе, у којој се дете подстиче, а истовремено му се оставља простор за самосталан израз (Виготски, 1966).

9.2. Компетенције васпитача за ликовно-методички рад

Квалитетно подстицање ликовног изражавања зависи од знања и вештина васпитача. Професионалне компетенције у ликовно-методичком подручју обједињују сазнања педагогије, психологије и ликовне уметности, а укључују познавање развојних карактеристика детета, познавање материјала и техника, као и способност да се осмисле и реализују активности које подстичу креативност, истраживање и изражавање (Жупанић Бенић и Мендеш, 2024). Поред стручних знања, значајну улогу имају и личне особине васпитача, попут отворености, стрпљивости и спремности да уважи дечји начин изражавања. Развој ових компетенција тесно је повезан са квалитетом иницијалног образовања и сталним стручним усавршавањем, па се улога васпитача посматра као кључни услов квалитета ликовног васпитања у вртићу (Филиповић, 2011).

9.3. Планирање и вођење ликовних активности

Да би ликовне активности биле развојно примерене, васпитач треба добро да познаје и уважава природу и развојне карактеристике деце, али и природу ликовних садржаја и процеса. Планирање активности које је усклађено са дечјом природом, развојним могућностима и интересовањима подстиче радозналост и унутрашњу мотивацију детета, при чему тежиште треба да буде на активном учешћу детета у свим фазама стваралачког процеса (Каменов, 2006). То значи да дете треба да буде укључено од планирања активности и обликовања идеја, преко самог стварања, до разговора о свом раду, искуству и процесу. Оваквим приступом васпитач не осмишљава активности уместо детета, него заједно са дететом, стварајући услове у којима дете истражује, ствара и учи кроз сопствено искуство. На тај начин ликовно васпитање остварује свој основни циљ, а то је развој ликовне културе и стваралачке личности детета (Филиповић, 2011).

10. ИГРА И ЛИКОВНО СТВАРАЛАШТВО

10.1. Игра као основна активност детета

Игра је основна и водећа активност детета предшколског узраста и оквир унутар кога се одвија читав васпитно-образовни рад. Кроз игру дете упознаје свет, истражује своје могућности, савладава вештине и изграђује односе са другима, при чему је извор игре у њој самој, у задовољству које она пружа. Управо зато се рад са предшколском децом најуспешније остварује онда када се одвија кроз игру или садржи њене елементе (Каменов, 2006).

Значај игре је вишеструк, јер она делује на све аспекте развоја детета, од сензомоторног и когнитивног, преко емоционалног, до социјалног и говорног. Кроз игру дете учи спонтано, усваја оно што му је потребно у датом тренутку и то чини без страха од грешке. Виготски истиче да управо у игри дете надилази своје тренутне могућности и делује на вишем нивоу него у свакодневним ситуацијама, чиме игра постаје снажан подстицај развоја (Виготски, 1966).

10.2. Ликовна активност као игра

У предшколском узрасту ликовна активност је по својој природи блиска игри. Када дете слободно бира материјал, истражује његова својства и ствара без притиска да постигне тачан резултат, оно се заправо игра, а кроз ту игру учи и ствара. Ослобођено унапред задатих правила, дете је у ликовној игри спонтано и мање скучено, што му омогућава да ризикује, испробава могућности и размишља широко и маштовито (Филиповић, 2011).

Због тога се процес ликовног обликовања може посматрати као игровна активност из које дете извлачи вишеструку добит. Играјући се материјалима и техникама, дете развија чула, машту и стваралачко мишљење, а истовремено доживљава задовољство и унутрашњу мотивацију. Ова блискост игре и ликовног стваралаштва разлог је зашто наметање крутих правила и инсистирање на тачности гуше и игру и стваралаштво истовремено (Каменов и Филиповић, 2009).

10.3. Стваралачка игра и развој креативности

Посебан значај за развој креативности има стваралачка игра, у којој дете самостално осмишљава садржај, комбинује елементе на нов начин и проналази сопствена решења. У таквој игри до изражаја долази дивергентно мишљење, јер дете није ограничено једним тачним исходом, него слободно ствара и мења ток активности. Стваралачка игра тако постаје природан оквир у коме се негују оригиналност, иницијатива и самосталност детета (Каменов, 2006).

Свака интервенција одраслог која прекида или усмерава стваралачку игру ка унапред одређеном циљу нарушава њену вредност и спутава дете. Улога васпитача је зато да обогаћује дечје искуство, обезбеђује подстицајну средину и материјале, и да буде иницијатор и партнер у игри, али без наметања сопствених решења. На тај начин игра и ликовно стваралаштво заједно доприносе развоју стваралачке личности детета, што је и основни циљ ликовног васпитања у вртићу (Филиповић, 2011).

II ЕМПИСИЈСКИ ДЕО ИСТРАЖИВАЊА

1. МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА

Емпиријски део рада заснива се на истраживању спроведеном у предшколској установи, са циљем да се испита утицај различитих приступа у ликовном васпитању на развој креативности деце предшколског узраста. У наставку се одређују проблем, предмет, циљ, задаци и хипотезе истраживања, наводе се примењене методе и инструменти, описује се узорак и ток истраживања, а потом се приказују и тумаче добијени резултати.

1.1. Проблем истраживања

Проблем истраживања односи се на недовољно подстицање креативности и слободног ликовног изражавања у предшколским установама, као и на доминацију репродуктивних ликовних активности над стваралачким и истраживачким приступом. У савременој пракси предшколског васпитања често се уочава да су ликовне активности више усмерене на понављање унапред задатих модела, шаблона и готових решења него на развијање индивидуалног израза детета.

Такав приступ може ограничити дечју спонтаност, машту и способност креативног мишљења, које су кључне у раном развоју. Уместо да се дете подстиче да истражује различите материјале, технике и сопствене идеје, оно се често усмерава ка исправном и униформисаном резултату рада, чиме се смањује простор за експериментисање и изражавање личних доживљаја и емоција кроз ликовни рад.

Проблем додатно добија на значају када се има у виду да је предшколски узраст период интензивног развоја креативности, фине моторике и естетског доживљаја света. Због тога је важно испитати у којој мери различити приступи у ликовном васпитању утичу на развој креативности код деце и како се пракса може унапредити у правцу подстицања слободног и стваралачког ликовног изражавања.

1.2. Предмет истраживања

Предмет истраживања су различити приступи у ликовном васпитању и њихов утицај на развој креативности код деце предшколског узраста. Посебан акценат стављен је на поређење традиционалних, репродуктивних приступа, у којима деца најчешће следе унапред задате моделе и упутства, и савремених приступа који подстичу слободно, стваралачко и истраживачко изражавање.

Истраживање обухвата и анализу начина на који васпитачи организују ликовне активности, које методе и материјале користе, као и у којој мери омогућавају деци да самостално доносе одлуке у процесу ликовног стварања. Разматра се и како услови рада, попут избора тема, техника и степена слободе у изражавању, утичу на мотивацију, машту и креативно мишљење код деце.

Предмет истраживања усмерен је и на улогу ликовног васпитања у целокупном развоју детета, посебно у развоју естетске осетљивости, фине моторике и способности изражавања емоција кроз ликовни рад.

1.3. Циљ истраживања

Циљ истраживања је да се испита на који начин различити приступи у ликовном васпитању утичу на развој креативности код деце предшколског узраста, као и да се утврди који облици рада највише доприносе слободном и аутентичном ликовном изражавању. Посебна пажња усмерена је на улогу васпитача у подстицању дечје маште, иницијативе и индивидуалног израза.

Такође, циљ је да се анализира у којој мери традиционални, репродуктивни облици рада ограничавају, а савремени, креативно оријентисани приступи подстичу развој дивергентног мишљења и стваралачких способности код деце.

На основу добијених резултата, циљ је и да се укаже на значај примене метода и поступака који омогућавају деци да истражују, експериментишу и изражавају сопствене идеје, емоције и доживљаје, чиме се унапређује пракса ликовног васпитања.

1.4. Задаци истраживања

Из постављеног циља произлазе следећи задаци:

- утврдити у којој мери се у пракси користе репродуктивне у односу на креативне ликовне активности;
- испитати ставове васпитача о значају ликовног изражавања и њиховој улози у подстицању креативности, као и спремност да примењују савремене приступе;
- анализирати дечје ликовне радове у различитим условима рада, ради уочавања разлика у изражајности, оригиналности и креативном приступу;
- утврдити разлике у нивоу креативности деце у зависности од примењеног приступа.

1.5. Хипотезе истраживања

Претпоставља се да деца која учествују у ликовним активностима које подстичу слободно изражавање, експериментисање и индивидуални приступ стварању показују виши ниво креативности, оригиналности и унутрашње мотивације у односу на децу која раде по строго задатим моделима и унапред одређеним решењима.

Такође се претпоставља да деца у креативно усмереним активностима испољавају већу спонтаност, богатију машту и израженију способност изражавања емоција кроз ликовни рад, док су у репродуктивним активностима њихови радови униформиснији и мање разноврсни у изразу.

Поред тога, претпоставља се да васпитачи у великој мери препознају значај креативног приступа, али да га у свакодневној пракси не примењују увек у довољној мери, најчешће због недостатка времена, материјала или ослањања на устаљене методе рада.

1.6. Методе, технике и инструменти истраживања

У истраживању је примењен комбиновани (мешовити) метод, који обухвата квалитативни и квантитативни приступ, чиме је омогућено да се истовремено сагледају и процес рада и његови резултати, као и ставови учесника. Примењене су три технике: систематско посматрање ликовних активности деце, анализа дечјих ликовних радова и анкетирање васпитача. За прикупљање података коришћени су следећи инструменти: протокол за систематско посматрање, скала за процену креативности ликовних радова и упитник за васпитаче са питањима затвореног и отвореног типа. Прикупљени подаци обрађени су дескриптивном и упоредном анализом, а резултати су приказани описно, табеларно и графички.

1.7. Узорак истраживања

Узорак истраживања чине две целине: деца предшколског узраста и васпитачи. Истраживањем је обухваћено 30 деце узраста од шест година, из једне предшколске установе (ПУ Сурчин, вртић Бамби), распоређене у две групе по 15 деце. Прву, репродуктивну групу, чинило је девет дечака и шест девојчица, а другу, стваралачку групу, осам дечака и седам девојчица. Обе групе чинила су деца истог узраста, а разлика међу њима била је искључиво у начину вођења ликовне активности.

Други део узорка чини 100 васпитача који су учествовали у анкетирању. Анкета је била анонимна и спроведена преко Гугл форме. Према радном стажу и нивоу образовања, структура узорка васпитача приказана је у одељку са резултатима анкете. Узорак је намерно изабран, са циљем да се обухвате учесници који су непосредно укључени у свакодневне ликовне активности, чиме је обезбеђена релевантност добијених резултата за праксу предшколског васпитања.

1.8. Ток истраживања

Истраживање је реализовано у предшколској установи кроз планиране ликовне активности са децом узраста од шест година. Активности су организоване кроз два различита приступа, ради упоредне анализе њиховог утицаја на развој креативности.

У првом приступу примењиване су ликовне активности засноване на репродукцији и раду по задатим моделима. Деца су добијала јасне инструкције и визуелни или практични узорак према којем су израђивала свој рад, при чему је нагласак био на праћењу упутстава и што вернијем приказивању задатог садржаја, а простор за лични израз био је ограничен.

У другом приступу примењиване су слободне и креативно усмерене активности, у којима су деца самостално бирала мотиве, материјале, технике и начин изражавања. Васпитач је имао улогу посматрача, модератора и подстицатеља стваралачког процеса, без директног усмеравања ка унапред дефинисаном решењу.

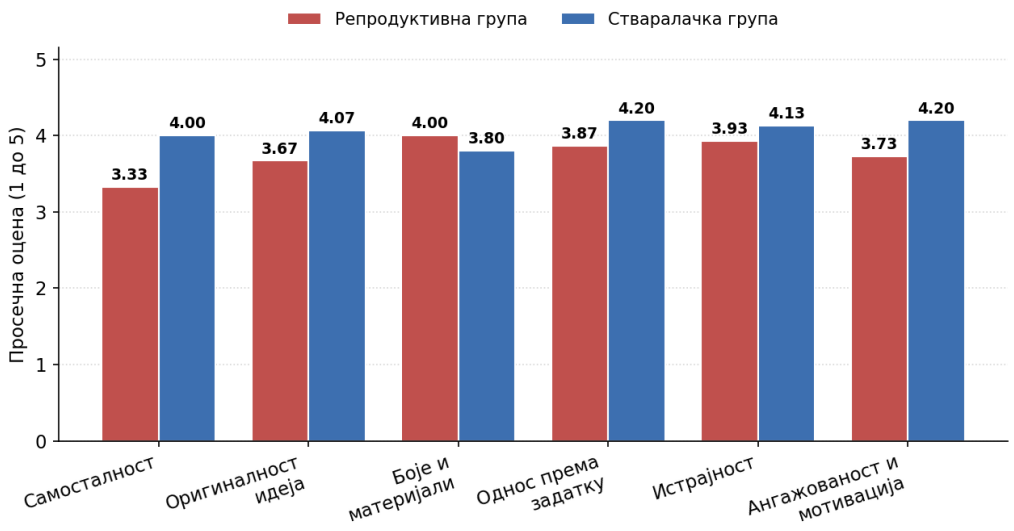
Током активности коришћен је протокол за систематско посматрање, којим су бележени различити аспекти дечјег понашања и рада: самосталност у раду, оригиналност идеја, начин употребе боја и материјала, однос према задатку, истрајност и ниво ангажованости и мотивације. Након спроведених активности, прикупљени ликовни радови анализирани су помоћу скале за процену креативности, која је обухватала оригиналност, разноврсност израза, флексибилност у коришћењу материјала и изражајност ликовног рада. Паралелно је спроведено и анкетирање васпитача.

2. РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА СА ИНТЕРПРЕТАЦИЈОМ

2.1. Резултати посматрања и процене дечјих радова

Резултати истраживања са децом добијени су применом протокола систематског посматрања и скале за процену креативности ликовних радова. Свако дете је по сваком критеријуму оцењено скалом од 1 до 5, а потом су израчунати просеци за сваку групу. У наставку се приказују резултати за две групе, репродуктивну и стваралачку.

2.1.1. Резултати протокола систематског посматрања



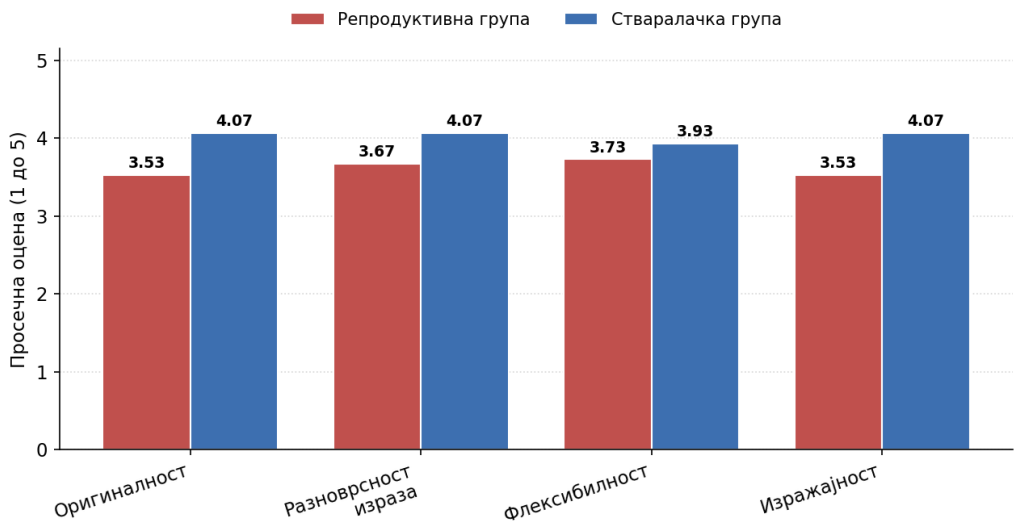
Графикон 1. Резултати протокола посматрања по групама (просечне оцене 1 до 5)

Табела 1. Просечне оцене по критеријумима протокола посматрања

Критеријум	**Репродуктивна**	**Стваралачка**
Самосталност у раду	3,33	4,00
Оригиналност идеја	3,67	4,07
Употреба боја и материјала	4,00	3,80
Однос према задатку	3,87	4,20
Истрајност у раду	3,93	4,13
Ниво ангажованости и мотивације	3,73	4,20

Графикон 1 приказује просечне оцене двеју група по шест критеријума протокола систематског посматрања. Стваралачка група има виши просек код пет од шест критеријума. Разлика је најизраженија код самосталности у раду (3,33 наспрам 4,00) и нивоа ангажованости и мотивације (3,73 наспрам 4,20), што показује да су деца у слободном приступу самосталнија и мотивисанија. Код употребе боја и материјала групе су готово изједначене, при чему је репродуктивна незнатно виша (4,00 наспрам 3,80), што се може објаснити тиме да се техничка спретност у руковању материјалом увежбава и кроз рад по моделу.

2.1.2. Резултати скале за процену креативности ликовних радова



Графикон 2. Резултати скале за процену креативности по групама (просечне оцене 1 до 5)

Табела 2. Просечне оцене по критеријумима скале креативности

Критеријум	**Репродуктивна**	**Стваралачка**
Оригиналност	3,53	4,07
Разноврсност израза	3,67	4,07
Флексибилност у коришћењу материјала	3,73	3,93
Изражајност ликовног рада	3,53	4,07

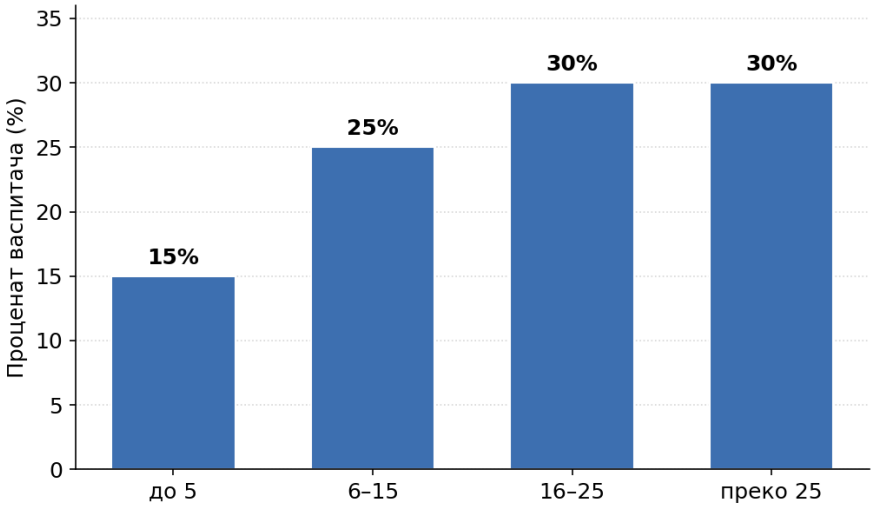
Графикон 2 приказује просечне оцене по четири критеријума скале за процену креативности ликовних радова. Стваралачка група је виша код свих критеријума. Разлика је најизраженија код оригиналности (3,53 наспрам 4,07) и изражајности ликовног рада (3,53 наспрам 4,07), што потврђује да слободан приступ подстиче индивидуалнији и маштовитији ликовни израз. Најмања је разлика код флексибилности у коришћењу материјала (3,73 наспрам 3,93).

Посматрано у целини, стваралачка група има виши просек и на протоколу посматрања (4,10 наспрам 3,76) и на скали креативности (4,04 наспрам 3,62). Разлике су доследне, али умерене, што упућује на закључак да начин вођења ликовне активности утиче на квалитет дечјег ликовног израза, али да поједине техничке вештине зависе мање од приступа.

3.2. Резултати анкете васпитача

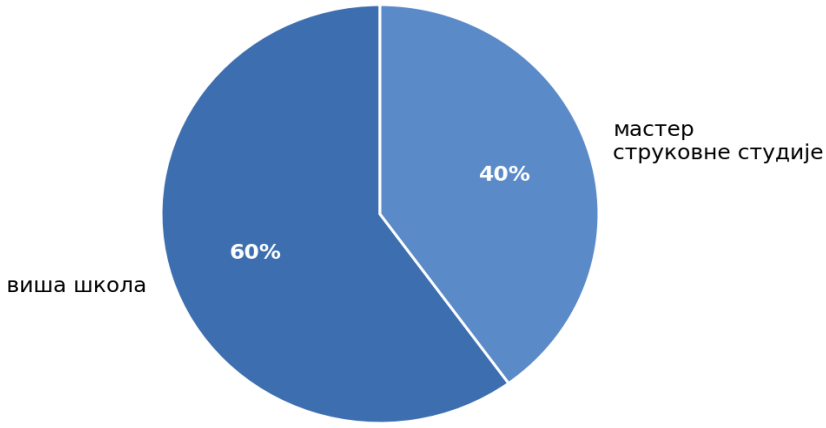
У наставку се приказују резултати анкете спроведене међу 100 васпитача. Резултати су приказани по целинама: општи подаци о узорку, ставови васпитача, пракса у раду, препреке у примени стваралачког приступа и одговори на отворена питања.

2.2.1. Општи подаци о узорку васпитача



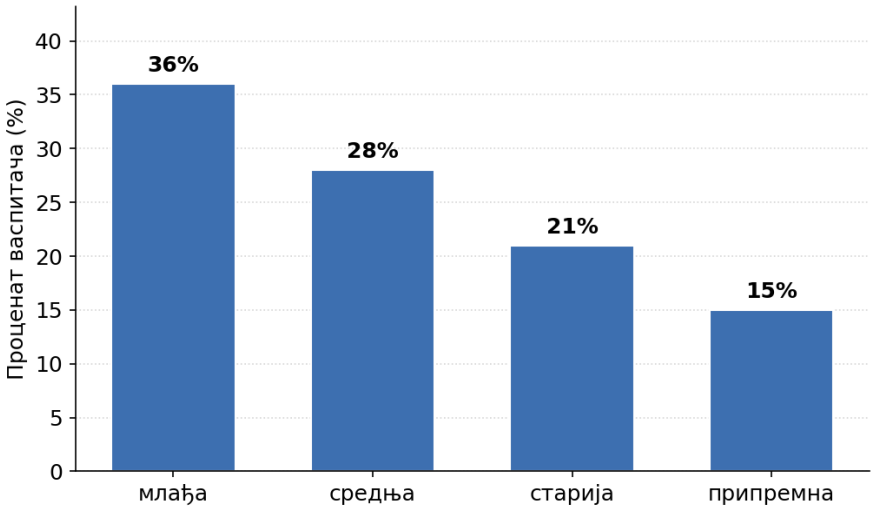
Графикон 3. Године радног стажа испитаника

Графикон 3 показује да узорак чине претежно искусни васпитачи. Преко половине испитаника, њих 60%, има више од петнаест година радног стажа, при чему по 30% васпитача припада групама од 16 до 25 и преко 25 година. Оваква структура узорка даје додатну тежину налазима, јер процене о ликовној пракси долазе од васпитача са дугогодишњим непосредним искуством у раду са децом.



Графикон 4. Ниво образовања испитаника

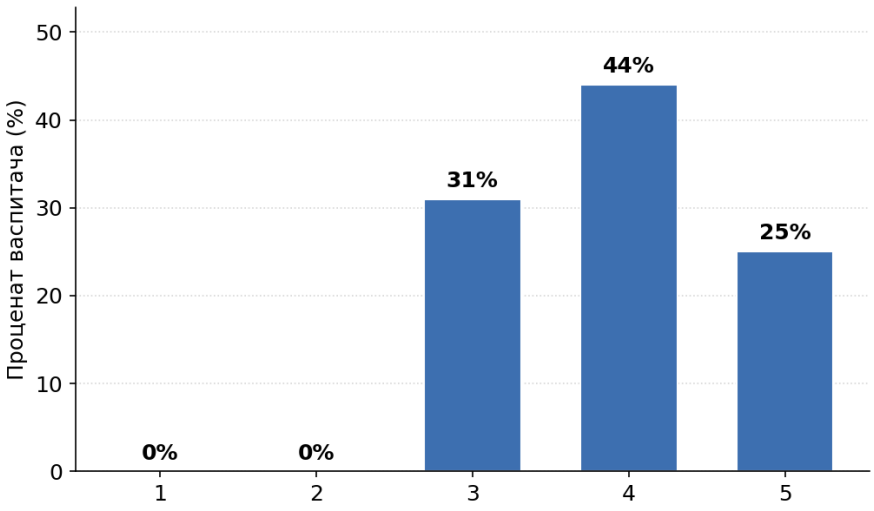
Графикон 4 приказује ниво образовања испитаника. Већина, њих 60%, има завршену вишу школу, док 40% васпитача има мастер струковне студије. Значајан удео васпитача са мастер нивоом показује да је део узорка наставио стручно усавршавање, што може утицати на упознатост са савременим приступима у ликовном васпитању.



Графикон 5. Узрасна група са којом васпитачи раде

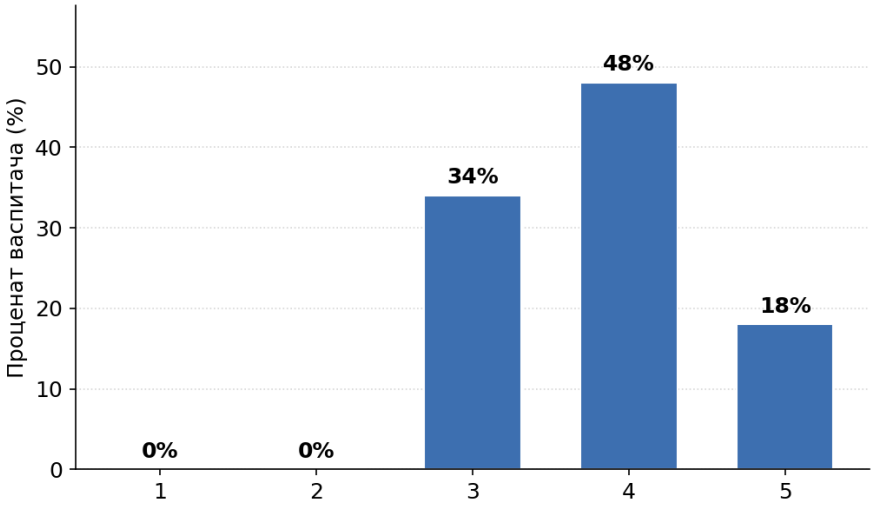
Графикон 5 показује да испитаници раде са свим узрасним групама. Највише их, 36%, ради са млађом групом, а најмање, 15%, са групом у години пред полазак у школу. Оваква распоређеност омогућава да налази обухвате искуства из читавог распона предшколског узраста.

2.2.2. Ставови васпитача о значају ликовног васпитања



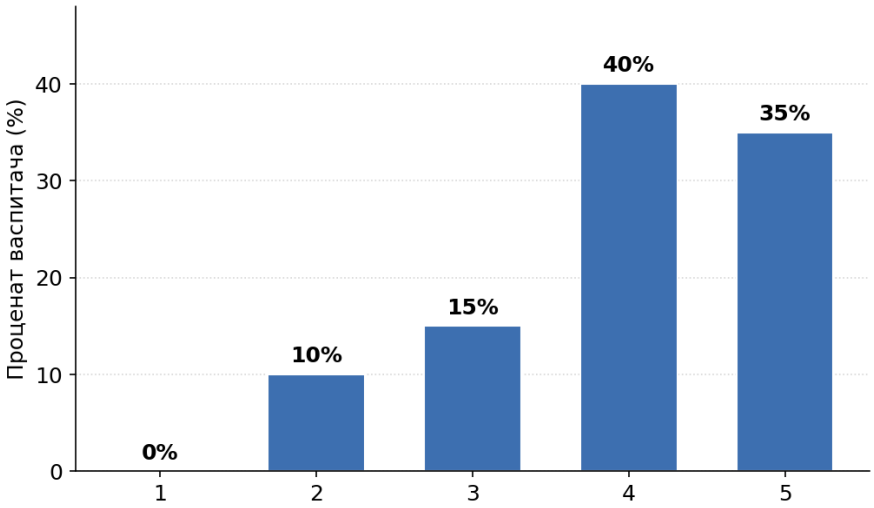
Графикон 6. Ликовне активности имају важну улогу у развоју дечје креативности

Графикон 6 показује да ниједан васпитач није дао оцену мању од 3, а њих 69% слаже се или се у потпуности слаже да ликовне активности имају важну улогу у развоју дечје креативности. Одсуство ниских оцена показује да је значај ликовног васпитања за креативност међу васпитачима готово неспоран.



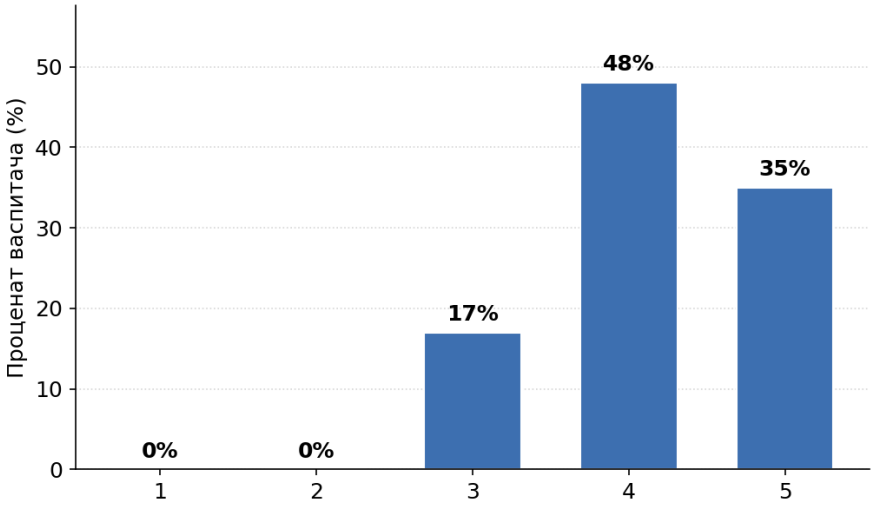
Графикон 7. Процес стварања важнији је од крајњег изгледа рада

Графикон 7 показује да већина васпитача, њих 66%, вреднује процес стварања више од крајњег изгледа рада. Ипак, приметан је и удео неутралних, 34%, што наговештава да један део васпитача у пракси ипак придаје значај и завршном изгледу дечјег рада.



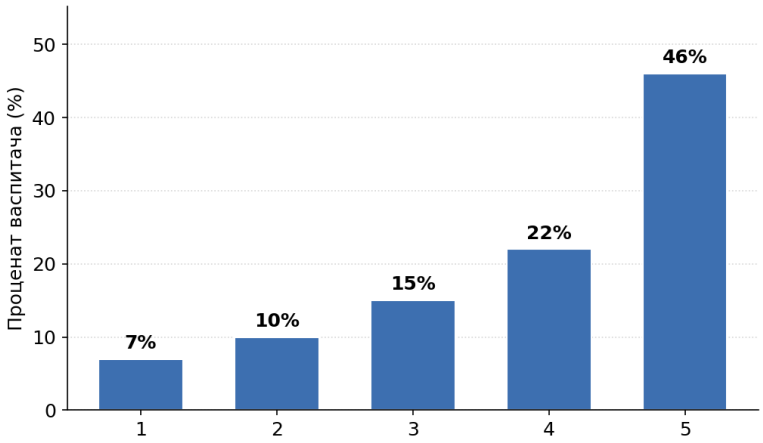
Графикон 8. Слободно ликовно изражавање доприноси емоционалном развоју детета

Графикон 8 показује да слободно ликовно изражавање као подстицај емоционалном развоју препознаје 75% васпитача, који се слажу или у потпуности слажу са том тврдњом. Мањи део, 10%, не дели то мишљење, али општи став јасно нагиње ка признавању емоционалне вредности ликовног изражавања.



Графикон 9. Улога васпитача је да подстиче, а не да усмерава ка задатом решењу

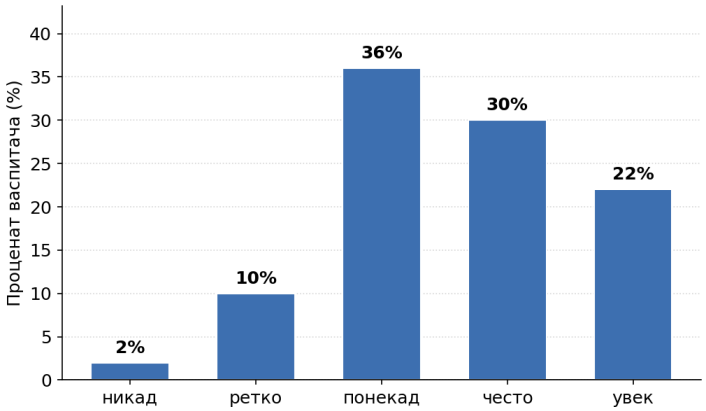
Графикон 9 показује да је тврдња о томе да васпитач треба да подстиче, а не да усмерава дете ка унапред задатом решењу, једна од најјаче потврђених. Чак 83% васпитача се слаже или у потпуности слаже, а ниједан се не противи. Налаз показује да је подржавајућа улога васпитача на декларативном нивоу широко прихваћена.



Графикон 10. Готови модели и шаблони ограничавају дечју машту

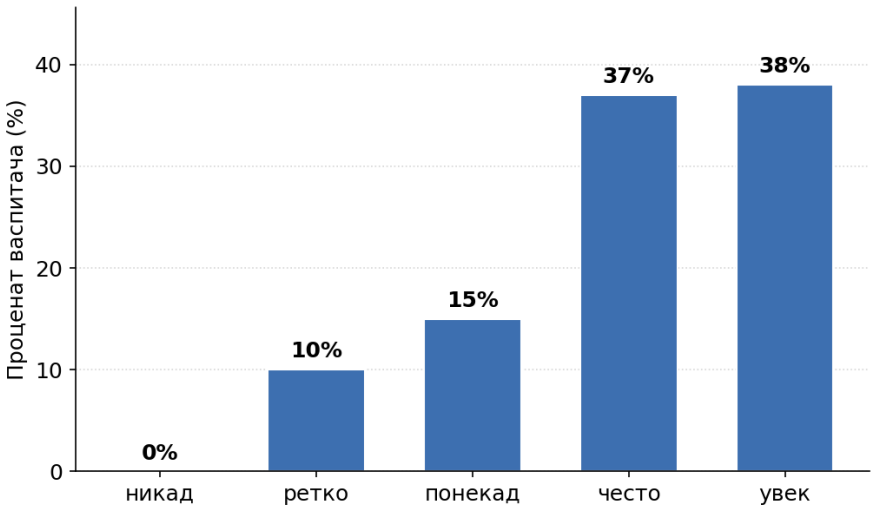
Графикон 10 показује да се код тврдње да готови модели и шаблони ограничавају машту највише васпитача, 46%, у потпуности слаже. Истовремено, ово је став са најизраженијим неслагањем, јер 17% васпитача даје ниске оцене (1 или 2). Оваква расподела показује извесну подељеност: већина види шаблоне као ограничавајуће, али део васпитача у њима не види сметњу.

2.2.3. Пракса у раду



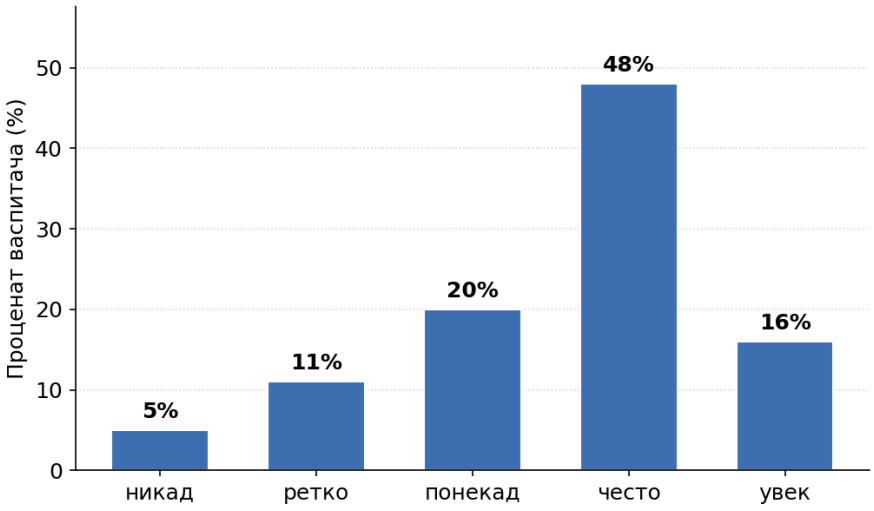
Графикон 11. Учесталост задавања унапред одређеног модела

Графикон 11 показује да је, иако васпитачи начелно подржавају стваралачки приступ, задавање унапред одређеног модела и даље често присутно у пракси. Збир одговора понекад, често и увек износи 88%, што указује на извесан јаз између израженог става и свакодневног рада. Овај налаз биће значајан за каснију дискусију.



Графикон 12. Учесталост самосталног избора мотива, материјала и технике

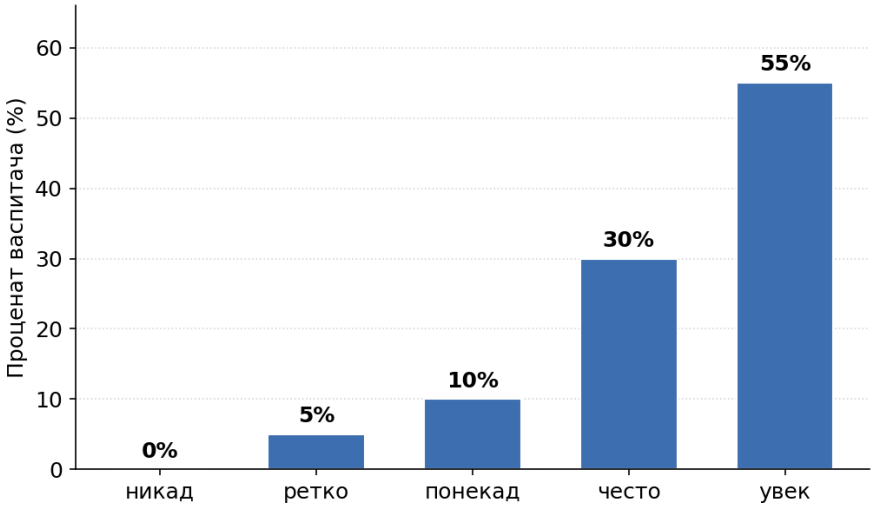
Графикон 12 показује да је самосталан избор мотива, материјала и технике честа пракса, јер 75% васпитача наводи да деца то раде често или увек. Налаз показује да је простор за индивидуални израз детета у свакодневном раду знатно отворен.



Графикон 13. Учесталост активности отвореног типа (без једног тачног решења)

Графикон 13 показује да се активности отвореног типа најчешће спроводе често, што наводи 48% васпитача. Ипак, удео одговора увек знатно је мањи (16%) него код

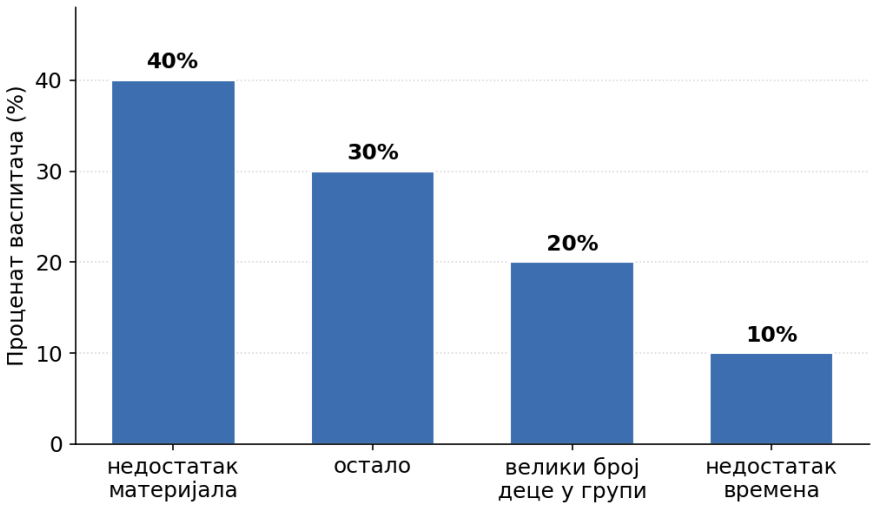
самосталног избора материјала, што показује да потпуно отворене активности још нису свакодневна норма.



Графикон 14. Учесталост коришћења разноврсних и нестандардних материјала

Графикон 14 показује да је коришћење разноврсних и нестандардних материјала најизраженија позитивна страна праксе. Чак 85% васпитача то чини често или увек, а ниједан не бира одговор никад. Богата понуда материјала очигледно је добро усвојена у свакодневном раду.

2.2.4. Препреке у примени стваралачког приступа



Графикон 15. Препреке примени слободних, стваралачких ликовних активности

Графикон 15 показује да као највећу препреку примени слободних, стваралачких активности васпитачи најчешће наводе недостатак материјала (40%), затим остале разлоге (30%), велики број деце у групи (20%) и недостатак времена (10%). Оваква расподела показује да су кључне препреке пре свега материјалне и организационе природе. Пошто је питање било вишеструког избора, приказ одражава најчешће наведене препреке.

2.2.5. Одговори на отворена питања

Одговори на отворено питање о томе по чему васпитачи препознају да је дете креативно приступило ликовном задатку груписани су у три теме. Прва је одступање од задатог узорка, где спадају искази да дете не копира модел него смишља нешто своје, да боје користи на неочекиван начин и да задатак решава другачије од остале деце. Друга је самосталност и истраживање материјала, где васпитачи наводе да дете комбинује материјале који му нису понуђени, ради самостално и убацује детаље којих у задатку није било. Трећа је однос према самом процесу стварања, где се истиче да дете дуго остаје заокупљено радом, не жури да заврши и причом прати свој рад. Ова последња тема показује да васпитачи вреднују процес, а не само крајњи производ.

Одговори на питање шта би васпитачима помогло да чешће примењују стваралачки приступ груписани су у четири теме: материјални и просторни услови (разноврснији материјал, адекватан простор), организациони услови (мањи број деце, више времена, мање административних обавеза), стручна подршка (обуке, примери добре праксе и готове идеје за активности) и подршка окружења (разумевање установе и родитеља). Ове теме готово се поклапају са препрекама наведеним у затвореном питању, што додатно потврђује да су кључне тешкоће материјалне и организационе природе.

3. ДИСКУСИЈА РЕЗИЛТАТА

Добијени резултати посматрају се у светлу теоријских поставки о развоју дечје креативности и улози ликовног васпитања. Резултати истраживања са децом показују да стваралачки приступ доприноси вишем нивоу самосталности, мотивације и оригиналности у ликовном изражавању, што је у складу са схватањем да у предшколском узрасту треба посебно неговати слободно и спонтано ликовно изражавање, без наметања готових решења (Ловенфелд, 1987).

Виготски истиче да се развој детета одвија у социјалној интеракцији и да дете уз подршку одраслог прелази са онога што већ уме на оно што тек треба да усвоји, чиме се формира зона наредног развоја (Виготски, 1966). У том смислу, улога васпитача као подстицатеља, а не контролора, коју су и сами васпитачи у анкети снажно потврдили, представља кључни услов развоја креативности. Пијаже, са друге стране, наглашава значај активног учешћа детета у процесу сазнавања, при чему естетске активности представљају прве стваралачке експресије које доприносе успостављању односа детета са стварношћу (Пијаже, 1932).

Каменов посматра креативност као општељудски потенцијал присутан у сваком детету, који треба подстицати и усмеравати водећи рачуна да се не потисне неодговарајућим поступцима (Каменов, 2006). Ово теоријско полазиште потврђено је и налазима овог истраживања, будући да су деца у стваралачкој групи, којој је остављен простор за самосталан избор и истраживање, показала израженију оригиналност и изражајност ликовног рада.

Резултати анкете откривају занимљив несклад: иако васпитачи начелно снажно подржавају стваралачки приступ (графикони 6 до 10), у пракси и даље често задају унапред одређен модел (графикон 11). Овај јаз између става и свакодневне праксе васпитачи објашњавају недостатком материјала, великим бројем деце у групи и недостатком времена (графикон 15), што се поклапа и са одговорима на отворена питања. Слична запажања износе и савремена истраживања о професионалним компетенцијама васпитача, која истичу да квалитет ликовно-методичког рада зависи од услова рада и сталног стручног усавршавања (Жупанић Бенић и Мендеш, 2024).

Хипотеза истраживања може се сматрати делимично потврђеном. Потврђена је у делу који се односи на самосталност, мотивацију и оригиналност дечјег израза, где је стваралачка група показала више резултате. Код појединих техничких аспеката, попут употребе боја и материјала, разлике међу групама су мале или изостају, што се може објаснити тиме да се техничке вештине увежбавају и кроз рад по моделу. Претпоставка да васпитачи препознају значај креативног приступа, али га у пракси не примењују доследно, у потпуности је потврђена.

ЗАКЉУЧАК

Ликовно васпитање у предшколском узрасту има кључну улогу у целокупном развоју детета, јер не представља само естетско изражавање, већ и средство путем којег дете развија машту, емоције, моторичке и когнитивне способности. Полазећи од тога, ово истраживање бавило се питањем како различити приступи у ликовном васпитању, репродуктивни и стваралачки, утичу на развој креативности деце, при чему су у обзир узети и непосредан рад са децом и ставови васпитача који тај рад свакодневно обликују.

Резултати рада са децом потврђују да начин вођења ликовне активности утиче на квалитет дечјег ликовног израза. Стваралачка група, којој је остављен простор за самосталан избор мотива, материјала и технике, остварила је више просечне оцене и на протоколу посматрања и на скали за процену креативности. Разлике су биле најизраженије код самосталности, мотивације и оригиналности, док су код појединих техничких аспеката групе биле готово изједначене. Овакав налаз показује да слободан приступ највише доприноси управо оним особинама које чине срж стваралаштва, док се техничке вештине развијају и кроз рад по моделу, што хипотезу чини делимично потврђеном и реалистично осликава сложеност васпитне праксе.

Резултати анкете употпуњују ову слику из угла васпитача. Иако васпитачи начелно снажно подржавају стваралачки приступ и препознају његов значај за развој детета, у свакодневној пракси га не примењују увек доследно, најчешће због недостатка материјала, ограниченог времена и великог броја деце у групи. Тако се показује да проблем није у ставовима, него у условима рада, што значи да се унапређење ликовног васпитања не може постићи само апеловањем на васпитаче, него и стварањем околности које стваралачки рад чине изводљивим.

Из добијених налаза произлази неколико педагошких импликација. Пре свега, потребно је да васпитачи чешће примењују отворене, стваралачки оријентисане активности у којима дете самостално бира мотив, материјал и технику, и у којима не постоји само једно тачно решење. Установе би требало да обезбеде разноврснији и доступан материјал, као и подстицајну, по мери детета уређену средину, будући да управо материјални и просторни услови у пракси представљају највећу препреку. Значајну улогу има и стручно усавршавање, кроз обуке, радионице и примере добре

праксе, којима се васпитачи оснажују да сигурније примењују савремене приступе и да се ослободе ослањања на устаљене шаблоне.

Треба имати у виду и ограничења овог истраживања, пре свега величину узорка деце и чињеницу да је спроведено у једној установи, због чега се налази не могу уопштавати на целокупну популацију, него их треба посматрати као допринос разумевању конкретне васпитне праксе. Упркос томе, резултати доследно упућују на исти закључак: слободан, стваралачки приступ подстиче развој креативности детета више од репродуктивног, а његова доследнија примена захтева боље услове рада и сталну стручну подршку. Тиме се смањује доминација репродуктивних активности и ствара окружење које подстиче не само развој ликовних способности, него и целокупан развој личности детета.

ЛИТЕРАТУРА

- Балић Шимрак, А. (2010). Предшколско дете и ликовна уметност. Дете, вртић, породица, 16(62–63), 2–8.
- Беламарић, Д. (1986). Дете и облик. Загреб: Школска књига.
- Гргурић, Н. и Јакубин, М. (1996). Визуелно-ликовни одгој и образовање. Загреб: Едука.
- Дамјанов, Ј. (1991). Визуелни језик и ликовна уметност. Загреб: Школска књига.
- Жупанић Бенић, М. и Мендеш, Б. (2024). Повијесни развој методичких компетенција одгојитеља за потицање ликовног изражавања и стварања у дјечјем вртићу. Нова присутност, 22(3), 641–655.
- Јакубин, М. (1999). Ликовни језик и ликовне технике. Загреб: Едука.
- Каменов, Е. (2006). Дечја игра: васпитање и образовање кроз игру. Нови Сад: Завод за уџбенике.
- Каменов, Е. и Филиповић, С. (2009). Мудрост чула III део: дечје ликовно стваралаштво. Нови Сад: Драгон.
- Карлаварис, Б. (1986). Методика ликовног васпитања за предшколску децу. Београд: Завод за издавање уџбеника.
- Кнежевић Флорић, О. и Нинковић, С. (2012). Хоризонти истраживања у образовању. Нови Сад: Филозофски факултет.
- Кундачина, М. и Стаматовић, Ј. (2018). Истраживање образовно-васпитне праксе и писање истраживачког рада. Београд: Само корак.
- Основе програма предшколског васпитања и образовања – Године узлета (2019). Београд: Завод за унапређивање образовања и васпитања.
- Пападић, Д., Павловић, З. и Жежељ, И. (2018). Алатке истраживача. Београд: Клио.
- Попић, С., Караман, О. и Тодоровић, В. Н. (2024). Аспекти развоја дечије личности путем ликовног стваралаштва. Бијељински методички часопис, 16, 99–108.
- Тутек, С. (2024). Ликовни аспекти играчака од рециклажног материјала (необјављен мастер рад). Висока школа струковних студија за образовање васпитача, Нови Сад.

- Филиповић, С. (2011). Методика ликовног васпитања и образовања. Београд: Универзитет уметности у Београду и Клет.
- Lowenfeld, V. i Brittain, W. L. (1987). Creative and Mental Growth (8th ed.). New York: Macmillan.
- Piaget, J. (1932). Play, Dreams and Imitation. New York: Norton.
- Read, H. (1943). Education Through Art. London: Faber and Faber.
- Vygotsky, L. S. (1966). Play and Its Role in the Mental Development of the Child. Voprosy psihologije, 6.

6. ПРИЛОЗИ

Прилог 1. Анкетни упитник за васпитаче

Приступи у ликовном васпитању деце предшколског узраста, упитник за васпитаче

Поштоване колегинице и колеге, овај упитник је анониман и користи се искључиво у истраживачке сврхе, за потребе примењеног истраживачког рада. Не постоје тачни и нетачни одговори, занима нас Ваше искуство и мишљење. Попуњавање траје око пет минута. Хвала на времену.

I ОПШТИ ПОДАЦИ

Године радног стажа у струци: до 5 / 6 до 15 / 16 до 25 / преко 25

Ниво образовања: виша школа (струковни васпитач) / основне академске студије / мастер

Узрасна група са којом тренутно радите: млађа / средња / старија / припремна предшколска / мешовита

(Пол сам намерно изоставио, за ову тему није релевантан и само би оптеретио обраду.)

II СТАВОВИ О ЗНАЧАЈУ ЛИКОВНОГ ВАСПИТАЊА

Скала слагања од 1 до 5 (1 уопште се не слажем, 5 у потпуности се слажем). Ово су тврдње, свака се оцењује истом скалом:

Ликовне активности имају важну улогу у развоју дечје креативности.

Процес стварања важнији је од крајњег изгледа ликовног рада.

Слободно ликовно изражавање доприноси емоционалном развоју детета.

Улога васпитача је да подстиче, а не да дете усмерава ка унапред задатом решењу.

Готови модели и шаблони ограничавају дечју машту.

III ПРАКСА У РАДУ

Скала учесталости: никад / ретко / понекад / често / увек:

Колико често деци задајете унапред одређен модел који треба да следе?

Колико често деца сама бирају мотив, материјал и технику рада?

Колико често организујете активности отвореног типа, без једног тачног решења?

Колико често у раду користите разноврсне и нестандардне материјале?

IV ПРЕПРЕКЕ

13. Шта вас највише ограничава у примени слободних, стваралачких ликовних активности? (означите све што важи за Вас)
недостатак времена / велики број деце у групи / недостатак материјала / потреба за уједначеним и мерљивим резултатима / недовољна стручна подршка и обуке / ослањање на устаљене методе рада / ништа од наведеног ме не ограничава

V ОТВОРЕНА ПИТАЊА

14. По чему препознајете да је дете креативно приступило ликовном задатку?
15. Шта би Вам највише помогло да чешће примењујете стваралачки приступ у раду?

Прилог 2. Протокол за систематско посматрање

Протокол се попуњава за свако дете током ликовне активности. За сваки критеријум заокружује се одговарајућа оцена, при чему 1 означава најнижи, а 5 највиши степен испољавања.

Група: _____ Дете: _____ Датум: _____

Критеријум	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Самосталност у раду					

Критеријум	1	2	3	4	5
Оригиналност идеја					
Употреба боја и материјала					
Однос према задатку					
Истрајност у раду					
Ниво ангажованости и мотивације					

Прилог 3. Скала за процену креативности ликовних радова

Скала се примењује на ликовни рад сваког детета након завршене активности. За сваки критеријум заокружује се оцена од 1 (најнижи степен) до 5 (највиши степен).

Група: _____ Дете: _____ Датум: _____

Критеријум	1	2	3	4	5
Оригиналност					
Разноврсност израза					
Флексибилност у коришћењу материјала					
Изражајност ликовног рада					

Прилог 4. Збирна табела оцена по детету

Легенда: С – самосталност у раду; ОИ – оригиналност идеја; БМ – употреба боја и материјала; ОЗ – однос према задатку; И – истрајност у раду; А – ниво ангажованости и мотивације; О – оригиналност (рад); РИ – разноврсност израза; Ф – флексибилност у коришћењу материјала; ИЗ – изражајност ликовног рада.

Репродуктивна група

Дете	С	ОИ	БМ	ОЗ	И	А	О	РИ	Ф	ИЗ
Дете 1	3	3	4	5	5	4	3	4	2	3
Дете 2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Дете 3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Дете 4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
Дете 5	3	2	3	3	2	2	2	3	3	3
Дете 6	3	4	3	3	4	4	3	2	4	4
Дете 7	3	4	5	3	2	4	3	3	4	2
Дете 8	2	3	4	4	3	4	2	3	3	3
Дете 9	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Дете 10	3	4	5	4	5	5	4	4	5	4
Дете 11	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Дете 12	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3
Дете 13	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Дете 14	3	4	3	4	5	3	4	4	4	4
Дете 15	3	4	5	5	5	3	5	5	3	3
Просек	**3,33**	**3,67**	**4,00**	**3,87**	**3,93**	**3,73**	**3,53**	**3,67**	**3,73**	**3,53**

Стваралачка група

Дете	С	ОИ	БМ	ОЗ	И	А	О	РИ	Ф	ИЗ
Дете 1	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
Дете 2	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4
Дете 3	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4
Дете 4	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5
Дете 5	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4
Дете 6	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5
Дете 7	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4
Дете 8	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Дете 9	4	3	4	5	5	4	5	4	5	4
Дете 10	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Дете 11	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4
Дете 12	5	4	4	4	5	5	5	4	4	4
Дете 13	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2
Дете 14	2	3	2	2	3	3	3	2	2	3
Дете 15	5	4	3	5	4	4	3	4	5	4
Просек	**4,00**	**4,07**	**3,80**	**4,20**	**4,13**	**4,20**	**4,07**	**4,07**	**3,93**	**4,07**