



LIKOVNE IGRE U RAZVOJU DJEČJE KREATIVNOSTI

SVETLANA NOVAKOVIĆ

Učiteljski fakultet, Zagreb, Hrvatska
svetlana.novakovic@ufzg.hr

Sažetak

Igra je dominantna aktivnost djece rane i predškolske dobi. Putem igre dijete nesvjesno razvija sve svoje potencijale, emocionalne i socijalne veze, komunikacijske vještine, tjelesne mogućnosti i sposobnosti, osjete, pamćenje, govor, potiče razvoj samopouzdanja, maštu i kreativnost. U razvoju dječje kreativnosti važnu ulogu imaju likovne igre u kojima dijete bira sadržaje prema vlastitim interesima i sklonostima, istražuje svim osjetilima, eksperimentira, manipulira različitim medijem i rješava probleme na kreativne načine. Sloboda i samostalnost djeteta u likovnim djelatnostima pretpostavka su kreativnosti i pravilnoga razvoja. Ona se postiže poticanjem djece da bez ustručavanja izražavaju svoje želje, ideje, da nalaze rješenja na njima svojstven način. Pošto je kod dječje kreativnosti u likovnom izražavanju znatno više od konačnoga rada važan sam kreativni proces važna je djetetova aktivna uključenost u sve faze kreativnoga procesa što mu omogućava cjelovito spoznavanje. U organiziranju likovnih aktivnosti odgojitelj djeci treba ponuditi zanimljive i problemski postavljene izazove koji će dovesti do gradnje novog znanja na osnovi iskustva.

Ključne riječi: igra, kreativnost, likovnost, rana i predškolska dob

1. Učenje djece rane i predškolske dobi

U tumačenju učenja djece ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja polazi se od kognitivnih, konstruktivističkih i humanističkih teorija (pozivajući se na Piageta, Vygotskog, Brunera, Donaldsona, Gardnera i dr.) koje naglašavaju aktivnu ulogu djeteta u procesu stjecanja i konstruiranja znanja, kvalitativnu razliku između dječjeg mišljenja u različitim razvojnim razdobljima, a također i razlike između djece iste dobi, važnost optimalnog (senzitivnog) razdoblja za određeno učenje, unutarnju motivaciju djeteta za učenje te ulogu kulture i jezika u procesu razvoja mišljenja i učenja. Po Vigotskom se učenje djeteta odvija kroz interakciju s drugom djecom i s odgojiteljem što odgovara njegovoj ideji o učenju kao „zoni sljedećeg razvoja“ djeteta koja predstavlja „razliku između aktualnog razvojnog stupnja vidljivog kroz stupanj neovisnosti djeteta pri rješavanju nekog problema i razine potencijalnog razvoja djeteta, koja se odnosi na rješavanje problema uz pomoć odraslog ili kompetentnijeg vršnjaka.“ (Vigotski, 1978: 96). Bruner (2000) je istaknuo važnost učenja otkrivanjem i raspravom pri čemu su ključne komunikacijske vještine odgojitelja, vještina postavljanja otvorenih pitanja i davanje potpunih i podržavajućih povratnih informacija. Kao i Vigotski, misli da je poučavanje značajan dio razvoja te naglašava ulogu jezika i kulture u intelektualnom razvoju. U procesno-razvojno usmjerenoj praksi (Bredenkamp, 1996) naglasak se stavlja na iskustveno, aktivno, problemsko učenje i učenje putem igre te interaktivno poučavanje i integrirane sadržaje. Uloga odgojitelja temelji se na preciznom opažanju i praćenju interesa i razvojnoga napretka svakog pojedinog djeteta iz različitih izvora, usmjeravajući ga i omogućavajući mu daljnji napredak (Bredenkamp, 1996). Za djecu rane i predškolske dobi je svojstveno da uče preko iskustva birajući probleme vođena vlastitim sklonostima, istražujući i rješavajući ih zajedno s drugom djecom i uz podršku odraslih. Integracijom životnog iskustva u proces učenja dijete ostvaruje svoju potrebu za komunikacijom i druženjem, radom i istraživanjem te umjetničkim izražavanjem (Dewey, 1997). Za djecu je nužno da su aktivno uključena u proces izgradnje

znanja što podrazumijeva izravnu aktivnost s predmetima, promišljanje o aktivnostima, intrinzičnu motivaciju i domišljatost te rješavanje problema i evaluaciju aktivnosti (Duncan i Lockwood, 2008). Djeca su sposobna stvarati značenja iz svakodnevnih iskustava vlastitom mentalnom aktivnošću. Glavna uloga odraslih je neizravno aktivirati ovu sposobnost kod djece, što je osnova za učenje. Bredekamp (1996: 11) navodi da "... djetetovo aktivno sudjelovanje u igri kojom samo upravlja, s konkretnim iskustvima iz stvarnog života, nastavlja biti ključnim polazištem za motivirano, osmišljeno učenje u dječjem vrtiću...". Prilježene informacije iz okoline dijete transformira i prilagođava ih svom načinu razmišljanja i tako mijenja svoju osobnost (Marentić Požarnik, 2000).

1.1. Igra kao dominantan oblik učenja u ranoj i predškolskoj dobi

Igra je vrlo složen fenomen kojim su se kroz povijest bavili filozofi, psiholozi, pedagozi i drugi stručnjaci pa tako postoje mnoga objašnjenja i teorije igre (Horvat i Magajna, 1987). Dok su starije teorije pokušavale definirati bit igre neovisno o drugim aktivnostima, suvremene teorije igru proučavaju u odnosu na druge psihološke funkcije (Batistič Zorec, Marjanović Umek i Lešnik Musek, 1996: 12). Kognitivne teorije, koje se temelje na teoriji J. Piageta, smatraju da na igru utječu isti čimbenici kao i na mentalni razvoj te ju smatraju specifičnom kognitivnom aktivnošću koja je odlučujuća u razvoju simboličkih funkcija. Nasuprot njemu, L. S. Vigotski povezuje u svom objašnjenju igre emocionalne i kognitivne aspekte. Po njemu dijete kroz igru shvaća svoje emocije i upoznaje stvarnost koja ga okružuje te ju smatra vodećom aktivnošću u dječjem razvoju (Horvat i Magajna, 1989: 95, 96).

U ranoj i predškolskoj dobi igra je najvažnija i temeljna aktivnost svakog djeteta, odvija se zbog zadovoljstva koje pruža djetetu, motivacija je intrinzična, a dobit igračeva. Djeca u igri više usmjeravaju svoju pažnju na proces i aktivnosti nego na konačni rezultat, a ciljevi i pravila određuju sudionici igre i mogu se, po potrebi, mijenjati tijekom igre. Igra je osnovna aktivnost djeteta i uvjet za normalan psihofizički razvoj djece (Slunjski, 2011). Izbor i način djetetove igre ovise o njegovoj trenutnoj razvojnoj fazi (motoričke i kognitivne sposobnosti, emocionalna i socijalna zrelost), a s druge strane, igra utječe na djetetov napredak u razvoju. S obzirom na sadržaj dječja igra se dijeli na funkcionalnu igru, simboličku igru, konstruktivnu igru i igru s pravilima (Duran, 1995; Starc i sur., 2004). Funkcionalna igra uključuje vježbanje određenih funkcija (posebno osjeta i percepcija te pokreta) i nije povezana s karakteristikama materijala ili ekspresivnim sadržajem igračaka i karakteristična je za djecu rane dobi. Odnosi se na razne vrste kretanja (puzanje, penjanje, ljuljanje itd.), multisenzorno doživljavanje predmeta iz okoline, eksperimentiranje i manipulaciju različitim materijalima (gnječenjem, gužvanjem, kidanjem ili šaranjem). Za simboličku ili igru pretvaranja karakteristično je korištenje simbola, odnosno dijete zamišlja (mentalno predstavlja) stvari, ljude ili događaje koji zapravo nisu prisutni, na primjer, igre uloga u kojima se dijete pretvara „kao da...“ ili preuzima uloge raznih ljudi ili životinja (majka koja hrani lutku; liječnik koji pregledava pacijenta; pas koji hoda na sve četiri i laje...). U igri pretvaranja dijete često mijenja značenje predmeta (npr. preokrenuti stol postaje barka i sl.) i tako razvija svoju maštu, samopouzdanje i kreativnost. Istovremeno uče o vrijednostima i društvenim vještinama, potiču govorne funkcije. Konstruktivne igre odlikuju se kombiniranjem i oblikovanjem različitih materijala za igru i prezentiranjem (gradnju s kockama, sastavljanje slike iz dijelova, a uključuje i kreativnu igru pisanja, slikanja, crtanja, modeliranja glinom i drugim materijalima, pripovijedanje, dramatiziranje i glazbeno stvaranje. One potiču kod djece percepciju i logičko zaključivanje, finu motoriku, rješavanje problema kao i razvijanje mašte i kreativnosti (Starc i sur., 2004). U predškolskoj dobi javljaju se igre s pravilima u kojima je zadatak i cilj unaprijed utvrđen različitim pravilima i ograničenjima (didaktičke, pokretne, stolno manipulativne igre i igračke). Važne su za razvoj tolerancije, međusobno razumijevanje, uvažavanje različitosti. Djeca su vrlo prijemčiva za razne didaktičke igre koje pomažu u razvoju njihovih motoričkih i kognitivnih sposobnosti, a uključuju materijale koji su standardizirani i didaktički oblikovani od jednostavnijeg k složenijem (Tomšič Čerkez i Zupančič, 2011).

Za djecu rane i predškolske dobi karakteristično je spontano učenje putem igre i drugih praktičnih djelatnosti, u suradnji s drugom djecom i odraslima (Batistič Zorec, 2002; Bredekamp, 1996).

Elkind (2007) smatra da je igra „način učenja“ i da djeca najbolje uče iskustva koje su sami kreirali. Da je dijete sposobno samostalno konstruirati svoje znanje potvrđuju i Helm i Katz (2001) objašnjavajući da dijete uči čineći i na taj način razvija predispoziciju za rješavanje problema, izgradnju vlastitog znanja, razvijanju postojećih i stjecanja novih vještina. U tom procesu odrasli promatraju,

podržavaju i uče iz njihove igre. Na kraju aktivnosti, djeca predstavljaju svoja iskustva i otkrića, opisuju svoje proizvode, raspravljaju o njima, uspoređuju planove s rezultatima itd. Odgajatelji slušaju dječja pitanja, odgovore, ideje i objašnjenja bez prethodnih pretpostavki o tome što je ispravno, a što pogrešno (Dahlberg, Moss i Pence, 1999: 60).

1.2. Kreativnost i igra

Za cjelovit razvoj djeteta važno od najranije dobi poticati i razvijati njegovu kreativnost (Craft, 2002; Zimmmerman, 2009). Djeca su spontana, znatiželjna, zaigrana, sposobna da u svojoj igri kombiniraju i otkrivaju, imaju bogatu maštu. Dječja kreativnost će se javiti na način koji odgovara stupnju njihovog razvoja. Ona nije produktivna, ali pravilnim poticanjem ima mogućnosti da se razvije. Tegano, Moran i Sawyers (1991) tvrde da je pri ocjenjivanju kreativnosti djece u ranoj dobi prikladno staviti veći naglasak na kreativni proces nego na proizvod. S ovim stajalištem slaže se i Malaguzzi koji kaže: „Kreativnost postaje vidljivija kada odrasli pokušavaju biti pažljiviji na kognitivne procese djece nego na rezultate koje postižu u raznim područjima djelovanja i razumijevanja.“ (Malaguzzi, 1993: 77). Russ (2003) tvrdi da su igra i kreativnost usko povezane i da utječu jedna na drugu tijekom djetetovog razvoja. Russ i Wallace (2013) smatraju da se mnoge kognitivne sposobnosti i afektivni procesi važni za kreativnost javljaju i u igri pretvaranja u kojoj djeca vježbaju vještine divergentnog mišljenja koristeći igračke i predmete za predstavljanje različitih stvari i igranjem uloga u različitim scenarijima te da igra pretvaranja u djetinjstvu utječe na razvoj kreativnosti u odrasloj dobi. Ključne sastavnice igre u ranom i predškolskom periodu je intrinzična motivacija, maštovitost, zaigranost i sloboda u odabiru aktivnosti što je pretpostavka kreativnosti (Prentice, 2000). Prostorno okruženje i bogatstvo raznolikih materijala i poticaja koji potiču djecu na samostalno istraživanje, otkrivanje i rješavanje problema potiču dječju kreativnost. Osim brižljivo organiziranog i strukturiranog prostora u razvoju dječjeg kreativnog potencijala važna je i uloga odgojitelja (Novaković, 2015). Odgojitelj stvara pozitivno ozračje, pomaže djeci da osvijeste svoje unutarnje snage, u igri i aktivnostima djeci postavlja otvorena pitanja, tolerira dvosmislenosti, modelira kreativno razmišljanje i ponašanje, potiče dječje eksperimentiranje i upornost te razgovara s djecom potičući ih da tumače informacije na nove načine. Jednako je važno da se djeci daju dovoljna i kontinuirana vremenska razdoblja za razvijanje ideja u rješavanju problema i sudjelovanje u kreativnim aktivnostima s kreativnim odraslim osobama (Malaguzzi, 1993; Thornton i Brunton, 2007). Kreativni odgojitelj najviše pomaže djeci u razvoju njihove potencijalne kreativnosti (Cropley, 2001).

Slika o djetetu kao osobi koja treba imati kontrolu nad smjerom vlastitog procesa učenja, mogućnost učenja kroz igru i multisenzorna iskustva te mogućnost istraživanja svijeta kroz različite materijale i nebrojene načine izražavanja koje se u vrtiću uglavnom odvijaju u raznolikim socijalnim interakcijama s vršnjacima i odraslima temelj je Reggio pedagogije. "Dijete je biološki predodređeno na stvaranje veze s drugima i na to da je glavni akter u procesu izigravanja svog života." (Edwards, Gandini, Forman, 1998: 110). Učenje putem igre i rješavanje problema kroz vlastito iskustvo djeci u Reggio Emilia ustanovama omogućeno je kroz rad na projektima koje se može opisati kao produženo istraživanje određene teme koja interesira djecu, u manjim skupinama. Smisao projektnog rada je poticanje djece na samostalan rad i dublje razumijevanje određene teme što jača njihovo samopouzdanje, kognitivne sposobnosti i želja za daljnjim učenjem, kroz promatranje, postavljanje pitanja, predstavljanje ideja i hipoteza. Navedeni pedagoški pristupi primjeri su likovno zasnovanih programa koji spajaju umjetnost i igru kao primarne načine učenja djece rane i predškolske dobi (Edwards, Gandini, Forman, 1998).

2. Umjetnost u ranoj i predškolskoj dobi

Umjetnička iskustva igraju vitalnu ulogu u razvoju djeteta. Dječje istraživanje i izražavanje u pojedinim granama umjetnosti, karakterizira spontanost, sloboda, stvaralačka prerada doživljene stvarnosti, razrada scenarija i oblika koji evociraju probleme i traže rješenja, a što je i bit umjetničke aktivnosti (Vecchi, 2010). Sudjelovanje djece u umjetnosti, bilo da se radi o plesu, glazbi, drami ili vizualno – likovnoj umjetnosti, pruža djeci jedinstvene prilike za istraživanje svoje mašte, emocija i razvoj bitnih životnih vještina (Jenson, 2018; Freedman, 2003). Eisner tvrdi da je umjetnost bitna za razvoj kognitivnih sposobnosti i vještina kritičkog mišljenja te da bavljenje umjetnošću od rane dobi poboljšava percepciju, interpretaciju i sposobnosti rješavanja problema (Eisner 2002: 22). Saefurrohman (2024) je mišljenja da proces stvaranja umjetnosti potiče djecu da istražuju nove i različite ideje, što zauzvrat potiče njihove sposobnosti kreativnog razmišljanja. U igri i umjetničkim

aktivnostima djeca se zabavljaju što može poboljšati motivaciju i interes djece za učenje (Jenson, 2018). Prilikom zajedničkih umjetničkih aktivnosti djeca uče o važnosti timskog rada, suradnje, poštovanja tuđih ideja, te razvijaju empatiju i komunikacijske vještine (Rege, 2025). Osim utjecaja na psihofizički i spoznajni razvoj, umjetničke aktivnosti pomažu djeci da na konstruktivan način obrade svoja iskustva i emocije. Umjetničke aktivnosti u ranoj i predškolskoj dobi trebale bi omogućiti djeci da samostalno otkrivaju, istražuju i eksperimentiraju tako da umjetnost dožive kao smislen i osoban oblik izražavanja (Aydos, 2025).

Likovne igre, kao umjetničko područje, prema Eisneru (1990) i Krofliču (2010) predstavljaju esencijalni medij za učenje djeteta rane i predškolske dobi i doprinose njegovom cjelovitom razvoju. Djeca počinju crtati sama od sebe, potaknuta unutrašnjom potrebom za likovnim izražavanjem. Likovnim stvaranjem i izražavanjem dijete si pokušava, u skladu sa svojim psihofizičkim razvojem, prije svega, objasniti svijet koji ga okružuje. Mnogi istraživači smatraju dječje crteže jednim od jezika koje djeca koriste kao sredstvo komunikacije s drugima ili čak sa samima sobom o načinu na koji percipiraju okolinu u kojoj žive (Edwards, Gandini i Forman, 1993; Katz i Chard, 2000; Matthews, 2003; Wright, 2007). Crtanjem djeca izražavaju svoje emocije, razrađuju i organiziraju svoja iskustva te razvijaju svoje razmišljanje (Cox, 2005). Prema Čudini Obradović i Brajković (2009) slobodno izražavanje emocija i vlastitih doživljaja pomaže djeci u učenju, pamćenju i osnovni su uvjet za razvoj likovne senzibilnosti. Korištenjem različitih materijala i sredstava u likovnim aktivnostima djeca upoznaju njihova svojstva i likovno izražajne mogućnosti, a likovnim postupcima unutar različitih likovnih područja razvija se dječja zainteresiranost kojom se podiže razina likovnog stvaralaštva, razvija vizualna percepcija, potiče mašta i kreativnost (Herceg, Rončević i Karlavaris, 2010). Percepcija predmeta i prostora različitim osjetilima omogućuju djetetu da ih s lakoćom likovno interpretira (Tomšič Čerkez i Zupančič, 2011). Likovne aktivnosti potiču eksperimentiranje i istraživanje te kao takve podržavaju razvoj kreativnosti. Bavljenje likovnošću potiče fleksibilan način razmišljanja izazivajući djecu da probleme sagledaju iz više perspektiva. Tijekom igranja s likovnim medijem dijete prikazuje stvarnost na način kako ga ono razumije i prikazuje ono što ga zanima te nije opterećeno realnim prikazom stvarnosti. Pošto je za dijete čin stvaranja likovnog produkta povezan s igrom potrebno mu je osigurati uvjete i sadržaje koji će ga potaknuti na aktivno sudjelovanje u aktivnosti. Poticaji za likovno istraživanje i stvaranje moraju biti problemski postavljeni i u skladu s dječjim interesima i mogućnostima (Novaković, 2015). Neprimjereno je djeci davati šablone za precrtavanje ili polugotove proizvode koje nisu produkt njihovog rada jer to koči dječji kreativni razvoj te ih može obeshrabriti za daljnje samostalno istraživanje i stvaranje. Primjereni poticaj za likovno stvaranje mogu biti umjetnička djela, djela kulturne baštine ili ilustracije umjetnika u slikovnicama. Neki istraživači tvrde da je ključno da odgojitelji razgovaraju s djecom o slikama s kojima se susreću u svom svakodnevnom okruženju, raspravljajući o tome kako je umjetnik ili ilustrator prenio značenja (Ash i Wells, 2006; Blohm, 1995; Bračun Sova, 2009; Cox, 2005; Eckhoff, 2008; McArdle, 2012). To pomaže djeci da shvate da su slike, poput priča, konstruirane i da prenose poruke. Preduvjet uspješnoga razvijanja estetskoga osjećaja kod djece je osobna zainteresiranost odgojitelja za kulturne objekte koje prezentiraju djeci (Blohm, 1995), kao i poznavanje metoda i načina njihova predstavljanja. “Doživljavanje (receptija) likovnih umjetničkih djela specifičan je psihički proces koji uključuje primarne osjetljivosti za oblike i boje naše sredine, ali i određeno životno iskustvo, kulturne navike i razumijevanje likovnog jezika.” (Karlavaris, 1991: 86) stoga je predškolsko doba početni korak u procesu adekvatnoga doživljavanja umjetničkih djela. Razgovor s djecom o slikama također im omogućuje da shvate da i oni imaju sposobnost stvaranja slika, prenošenja ideja drugima ili istraživanja ideja za sebe. U zajedničkim likovnim aktivnostima djeca često međusobno razgovaraju i dijele ideje za rješavanje problema što im pomaže da transformiraju svoja razumijevanja kroz zajedničku konstrukciju. Promatranjem i razgovorom s djecom u stvaralačkom procesu odgojitelji pokazuju zainteresiranost za djetetovu likovnu aktivnost i podržavaju djecu u razvoju vještina i samopouzdanja za korištenje likovnih medija kao alata za učenje, a istovremeno održavaju dječju samostalnost.

2.1. Planiranje i oblikovanje poticajne okoline za razvoj likovnog stvaralaštva

Za učenje i izgradnju znanja i vještina u ranoj i predškolskoj dobi potrebno je da dijete ima kontinuiranu mogućnost aktivno istraživati svoju okolinu, samostalno tražiti rješenja problema, promišljanju o vlastitim hipotezama, dijeliti znanja sa vršnjacima i odraslima, eksperimentirati, donositi vlastite zaključke i stvarati vlastita iskustva. U tom kontekstu važna je suradnja odgojitelja,

djeteta i njegova fizičkoga i socijalnoga okruženja (Duncan i Lockwood, 2009). Dizajn prostora treba omogućiti socijalnu interakciju i stvoriti smišljena, samoodrživa i manja fizička okruženja koja mogu doprinijeti kvaliteti učenja i međusobnih odnosa. Poticajan je onaj prostor koji djetetu nudi raznovrsne oblike igre u različitim vrstama aktivnosti, ovisno o interesu djece (Rinaldi, 2006). Darragh (2006) naglašava da bi okruženje u ranom i predškolsko dobu trebalo podržavati učenje djece pružanjem informacije za osjetila, podržavanjem jedinstvenih potreba i preferencija djece, nudeći iskustva bogata sadržajem i davanjem povratnih informacija putem dvosmjernih razmjena. Bitno je da prostor vrtića bude funkcionalan i estetski oblikovan što znači da su dječje igraonice dovoljno osvijetljene, a raspored namještaja i predmeta osigurava vizualni i smisleni kontekst. Fleksibilnost je jedna od važnih karakteristika kvalitetnoga prostora jer omogućava promjenu njegove konfiguracije za različite aktivnosti (omogućava rad u grupi, stvaranje složenih konstrukcija). Prostori u kojima se djeca igraju i uče trebali biti ugodni, privlačni i zanimljivi te organizirani po centrima aktivnosti, radionicama i ateljeima. Važno je da odgojitelji omoguće djeci neposredno likovno prakticiranje i izvan vrtića, u prirodi jer tako pomažu u osvještavanju osjetnih percepcija.

Likovni centri unutar dječjih igraonica trebaju biti opremljeni materijalima i sredstvima za sva likovna područja i tehnike (crtanje, slikanje, grafiku, kiparstvo). U likovni centar spadaju i različiti prirodni i načinjeni materijali oblikovani tako da dijete s njima može neposredno manipulirati i istraživati njihova svojstva. Angažiranim istraživanjem i eksperimentiranjem raznolikim materijalima unutar različitih likovnih područja djeca otkrivaju mogućnosti njihove upotrebe, postupke rada s njima i tako razvijaju osjetna iskustva, maštu i kreativnost te višu razinu izražavanja i komunikacije temeljene na jeziku umjetnosti (Tomšič Čerkez i Podobnik, 2015). Važno je da su materijali koje nudimo djeci kvalitetni i stalno dostupni. U dječjim igraonicama trebali bi biti postavljeni panoi na kojima se predstavljaju dječji likovni radovi zajedno s fotografijama procesa nastajanja istih. Dokumentacija na panoima važna je za roditelje, oni zajedno s odgojiteljima sudjeluju u njezinoj interpretaciji te moraju imati uvid ne samo u gotove radove djece nego i proces nastanka istih. Za dijete je važno da je u svakodnevnom situacijama okruženo tragovima vlastitog procesa učenja što ga potiče na razmišljanje o osobnim akcijama, provjeravanje, usklađivanje i nadogradnju stečenih iskustava.

U Reggio Emilia predškolskim ustanovama naglašava se važnost kvalitetnog pedagoški oblikovanog prostora koji bi trebao predstavljati mjesto igre, učenja, zabave, interakcija, općenito življenja u velikoj obitelji. Rinaldi (2006) smatra da bi prostor u predškolskim ustanovama trebao omogućiti djeci izražavanje njihovog potencijala, mogućnosti i znatiželje; samostalno istraživanje, ili u kombinaciji s vršnjacima i odraslima; doživljavanje samog sebe kao konstruktora pojedinih projekata, kao i cjelokupnog obrazovnog rada u predškolskoj ustanovi i osnaživanje identiteta, autonomije i osjećaja sigurnosti. Reggio Emilia vrtići su posebni i po ateljeima za umjetničke aktivnosti pored svake dječje igraonice i umjetniku pedagogu koji ima ulogu podržavanja djece i odgojitelja u njihovu radu. Njegova je uloga stvaranje provokativnih iskustava učenja i dizajniranja okoline kako bi se povećala dječja perceptivna svijest i tako stvorilo mjesto za čuđenje, znatiželju i izražavanje ideja. U Reggio Emilia vrtićima djeca imaju priliku istraživati različite likovne medije, materijale i tehnike, od slikanja i crtanja do stvaranja i konstruiranja. Odgojitelji ih potiču da neprestano istražuju svoje ideje, osjećaje i maštarije na kreativan način, a ne da su usmjereni prema konkretnim rezultatima. Sva djeca imaju priliku istraživati različitim neoblikovanim materijalima, tradicionalnim i netradicionalnim. Služeći se svim svojim osjetilima, dodirrom, njuhom, sluhom, okusom doživljavaju boje, teksture i različite oblike te tako razvijaju svoje osjetilne sposobnosti i razumijevanje okruženja u kojem se nalaze. Likovno stvaralaštvo integrira se u projekte temeljene na interesima djece.

2.2. Uloga odgojitelja u dječjim likovnim aktivnostima

U suvremenim, „razvojno primjerenim“ kurikulumima (npr. Bredekamp, 1996), koji se temelje na kognitivističkim i konstruktivističkim idejama, polazi se od stajališta da dijete svoja znanja samo konstruira kroz vlastito iskustvo, u interakciji s materijalima, drugom djecom i odraslima. Polazna točka za planiranje odgojno obrazovnog rada je pažljivo promatranje i dobivanje informacija o djetetu iz različitih izvora, na temelju kojih odgojitelj procjenjuje razvoj i učenje pojedinog djeteta. Odgojiteljev rad usmjeren je na pomaganje djetetu da vlastitom aktivnošću dođe do odgovora na postavljena pitanja i probleme. U likovnom odgoju odgojitelji kreiraju poticajno okruženje u kojem djeca imaju mogućnosti samostalno istraživati različitim materijalima i sredstvima koji su prilagođeni dječjim interesima, potrebama i mogućnostima. Djeci je potrebno ponuditi i različita pomagala za rad te različita didaktička

sredstva (fotoaparat, kamera, računalo, povećalo, reflektori...). Samostalnim radom dijete upoznaje karakteristike pojedinih likovnih materijala i sredstava i kako ih upotrebljavati. Osnovna karakteristika poticaja za razvoj likovnog stvaralaštva je da su nestrukturirani, višeslojni, da potiču djecu na kreativno rješavanje problema (Thornton i Brunton, 2007: 24). Odgojitelji nikako ne bi smjeli djeci nuditi uzorke za kopiranje, polugotove proizvode koje oni samo završavaju kao ni upute kako da nešto radi jer to negativno utječe na dječji likovni razvoj i razvoj kreativnosti. Maštovito dječje likovno izražavanje potiče se raznolikošću iskustava koja u djetetu aktiviraju više osjetilnih percepcija i istovremeno ih emocionalno angažiraju i omogućavaju im emocionalno doživljavanje. Eisner (2002) naglašava da bi odgojitelj trebao poticati dječju radoznalost, estetsku osjetljivost, kritičnost, smisao za humor, neobične ideje i neočekivana likovna rješenja te maštu koja je osnovni uvjet razvoja kreativnoga mišljenja. Likovni uradak rezultat je te dječje igre. Uloga odgojitelja je da omogući djeci različite izazove i mogućnost da se na iste odazove na različite, sebi svojstvene načine. Pružanjem podrške u pronalaženju vlastita izraza i poticanjem na otkrivanje novih ideja, odgojitelj razvija kod djece osjećaj sigurnosti i samopouzdanja. U planiranju i izvođenju likovnih aktivnosti s djecom treba kombinirati različite metode rada s naglaskom na vizualne i praktično-manipulativne koje su najvažnijih metode u likovnom odgoju mlađe djece. Razvijanjem dječjih likovnih sposobnosti kao što su precizno i osjetljivo opažanje, vizualno pamćenje i mišljenje, razvoj kreativnosti i mašte, emocija, motoričke spretnosti i osjetljivosti odgojitelji potiču njihov holistički razvoj i učenje. (Eisner, 2002; Kindler, 2010; Matthews, 2003; Vecchi, 2010). Jedan od načina pružanja podrške djeci u razvoju likovnog govora je i razgovor s djecom o likovno kreativnom procesu i njihovim likovnim uradcima. Slušanjem i promatranjem djece u aktivnosti i dijalogom koji se odvija uz njega pomaže odgojiteljima da bolje razumiju djetetovo razmišljanje (Wright, 2007) dok mu prikupljena dokumentacija omogućuje interpretaciju procesa učenja djece te kvalitetu osobnoga sudjelovanja u tom proces. Dijete tijekom samoga procesa često mijenja svoj rad ili ga nadograđuje (Podobnik, 2012) stoga je važno da odgojitelj dokumentira i sam likovno kreativni proces fotografiranjem, video zapisom ili bilješkama (Novaković, Tomljenović i Rončević, 2016). Prikupljena dokumentacija te kasnija refleksija i evaluacija prikupljene dokumentacije, omogućava odgojiteljima praćenje i istraživanje osobnog i profesionalnog razvoja (Rinaldi, 2006). Važno je i da odgojitelj povezuje likovnost s drugim umjetničkim (književnost, pokret, glazba, film, drama...) i ostalim odgojno-obrazovnim područjima što doprinosi cjelovitom razvoju djeteta predškolske dobi. Likovne aktivnosti pružaju mogućnost razvoja djece na kognitivnom, afektivnom i psihomotoričkom području, a odgojitelji igraju važnu ulogu u načinu kako djeca doživljavaju vizualno likovnu umjetnost. Za učinkovito i kvalitetno planiranje i izvedu likovnih aktivnosti, koje će dovesti do cjelovitog razvoja djece rane i predškolske dobi u skladu s njihovim mogućnostima i interesima, ključno je da odgojitelji imaju i praktično i pedagoško znanje o vizualno likovnoj umjetnosti (Novaković, 2017).

3. Zaključak

Namjera ovoga rada bila je ukazati na važnost likovnog odgoja u cjelovitom razvoju djece rane i predškolske dobi. Likovne aktivnosti omogućuju djeci stvaranje novih ideja, preuzimanje rizika u kreativnom istraživanju i rješavanje problema na inovativne načine. Također razvijaju vizualno-prostornu inteligenciju, vizualnu osjetljivost, maštu, estetsko percipiranje i specifične likovno izražajne sposobnosti te doprinosi dječjem emotivnom razvoju. Za razvijanje navedenih sposobnosti djece potrebno im je osigurati odgovarajuće okruženje koje će potaknuti njihovu unutarnju motivaciju, kreativno rješavanje problema samostalnim istraživanjem i eksperimentiranjem u suradnji s drugom djecom i uz podršku odraslih. Osim toga, u radu je naglašena uloga odgojitelja koji posjedovanjem kompetencija na likovno umjetničkom i likovno pedagoškom području te vlastitom kreativnošću djeluju kao podupiratelji i treneri, posrednici i modeli kreativnosti za djecu.

LITERATURA

- Ash, D. i Wells, G. (2006): Dialogic inquiry in classroom and museum. In Z. Berkerman, N. Burbules i Silberman – Keller (eds.): *Lerning in places. The informal education reader.* (35–54). New York: Peter Lang.
- Aydos, E. H. (2025): Art in early childhood period: Experiences and effects. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi [Journal of Theoretical Educational Science]*, 18. 2. 302-321.

- Batistič Zorec, M., Marjanovič Umek, L. i Lešnik Musek, P. (1996): *Otrokov razvoj v starostno skupinah v vrtcu*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Batistič-Zorec, M. (2002): Učenje v vrtcu. *Sodobna pedagogika*, 53. 3. 24-43.
- Blohm, M. (1995): Vermittlung zeitgenössischer Kunst in Kunstunterricht – Probleme, Fragen und Denkalternativen. Heidelberg: RAAbits Kunst. Abteilung V, Beitrag 1.
- Bračun Sova, R. (2009): Likovna umetnina v predšolski vzgoji: vzporednice med načeli pedagoškog pristopa RE in spoznanji komunikativne muzejske pedagogike. U T. Devjak i D. Skubic (ur.): *Izzivi pedagoškega koncepta Reggio Emilia* (93-102). Ljubljana: PEF.
- Bredenkamp, S. (1996, ur.): *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children (NAEYC).
- Bruner, J. (2000): *Kultura obrazovanja*. Zagreb: Educa.
- Cox, M. (2005): *The Pictorial World of the Child*. Chambridge: Chambridge University Press.
- Craft, A. (2002): *Creativity and Early Years Education: A life wide foundation*. London: Bookcraft (Bath) Ltd, Midsomer Norton.
- Craft, A., McConnon, L., & Matthews, A. (2012): Child - initiated play and professional creativity: Enabling four-year-olds' possibility thinking. *Thinking Skills and Creativity*, 7. 1. 48-61.
- Cropley, J. A. (2001). *Creativity in education and learning: A guide for teachers and educators*. Sterling. VA: Stylus Publishing.
- Čudina - Obradović, M. i Brajković, S. (2009). *Integrirano poučavanje*. Zagreb: Biblioteka Korak po korak.
- Dahlberg, G., Moss, P. i Pence, A. (2000): *Beyond quality in early childhood education and care: postmodern perspective*. London: Falmer Press.
- Darragh, J. C. (2006): *The environment as the third teacher*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED493517. Preuzeto sa <http://files.eric.ed.gov/ezproxy.library.yorku.ca/fulltext/ED493517.pdf> [31.10. 2025]).
- Dewey, J. (1997): *Experience and education*. New York: Touchstone.
- Duncan, J. i Lockwood, M. (2008): *Learning through play, A work-based approach for the early years professional*. New York: Continuum International Publishing Group.
- Duran M. (1995): *Dijete i igra*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Eckhoff, A. (2008): The Importance of Art Viewing Experiences in Early Childhood Visual Arts: The Exploration of a Master Art Teacher's Strategies for Meaningful Early Arts Experiences. *Early Childhood Education Journal*, 35. 5. 463–471.
- Elkid, D. (2007): *The Hurried Child. Growing up too Fast too Soon*. Cambridge: Da Capo Press.
- Eisner, W. E. (1990): The role of art and play in children's cognitive development. In E. Klugman & S. Smilansky (Eds.): *Children's play and learning: Perspectives and policy implications*. New York: Teachers College Press.
- Eisner, W. E. (2002): *The Arts and the Creation of Mind*. New Haven: Yale University Press.
- Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (1993, Eds.): *The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach to early childhood education*. Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation.
- Edwards, C., Gandini, L., Forman, G. (1998): *The hundred languages of children, The Reggio Emilia approach*. Ablex Publishing: Westport.
- Freedman, K. (2003): The Importance of Student Artistic Production to Teaching Visual Culture. *Art Education*, 56. 2. 38–43.
- Helm, H. J., Katz, L. (2001): *Young investigators, The project approach in the early years*. Teachers College Press: New York.
- Herceg, I., Rončević, A i Karlavaris, B. (2010): *Metodika likovne kulture djece rane i predškolske dobi*. Samobor: EDOK d.o.o.
- Horvat, L. i Magajna, L. (1987): *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Jenson, K. (2018): Early childhood: Learning through visual art. *He Kupu. The World*, 5. 3. 75-82.
- Karlavaris, B. (1991): *Metodika likovnog odgoja 1*. Rijeka: Hofbauer.
- Katz, L. G., & Chard, C. (2000): *Engaging children's minds: The project approach*. Stamford, CT: Ablex Publishing.

- Kindler, M. A. (2010): Art and art in Early Childhood: What can Young Children Learn from Art activities. *International Art in Early Childhood Research Journal*, 2. 1. 1-14.
- Kroflič, R. (2010): Etična in politična dimenzija projekta Reggio Emilia. U T. Devjak, M. Batistič - Zorec, J. Vogrinc, D. Skubic i S. Berčnik (ur.): *Pedagoški koncept Reggio Emilia in Kurikulum za vrste: podobnosti v različnosti*. (11-66). Ljubljana: PEF.
- Malguzzi, L. (1993): History, Ideas and Basic Philosophy. In C. Edwards, L. Gandini in G. Forman (Eds.): *The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Approach to Early Childhood Education*. New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
- Marentič Požarnik, B. (2000): *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Matthews, J. (2003): *Drawing and painting: Children and visual representation (2nd ed.)*. London, England: Paul Chapman Publishing.
- McArdle, F. (2012): New maps for learning for quality art education: What pre-service teachers should learn and be able to do. *Australian Educational Researcher*, 39. 1. 91-106.
- Novaković, S. (2015): Preschool Teacher's Role in the Art Activities of Early and Preschool Age Children. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 7. 1. 153-163.
- Novaković, S. (2017): *Vpliv inovativnega pristopa izobraževanja vzgojiteljic na njihovo likovno - pedagoško delo*. Neobjavljena doktorska disertacija. Koper. Preuzeto sa: <https://repozitorij.upr.si/IzpisGradiva.php?lang=slv&id=9440> . [31.10. 2025].
- Novaković, S., Tomljenović, Z. i Rončević, A. (2016): Monitoring and Documenting Preschool Children's Fine Art Creation. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 18. 2. 187-198.
- Prentice, R. (2000): Creativity: a reaffirmation of its place in early childhood education. *The Curriculum Journal*, 11. 2. 145–58.
- Rege, S. (2025): The Role of Art in the Childhood Development: A Multi Perspective Analysis. *International Journal for Innovative Research in Multididisciplinary Field*, 11. 4. 169-171.
- Rinaldi, C. (2006): *In Dialogue with Reggio Emilia (Listening, researching and learning)*. London, New York: Routledge.
- Russ, S. W. (2003): Play and creativity: developmental issues. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47. 3. 291–303. doi:[10.1080/00313830308594](https://doi.org/10.1080/00313830308594).
- Russ, S. W. i Wallace, E. C. (2013): Pretend play and creative processes. *Journal American journal of Play*, 6. 1. 136-148.
- Saefurrohman, N. (2024): The Role of Art Education in Developing Creativity and Expression in Early Childhood. *Journal of Pedagogy: Journal of Education*, 1(3), 95-102. DOI: <https://doi.org/10.62872/s13px737>
- Slunjski, E. (2011): *Kurikulum ranog odgoja, istraživanje i konstrukcija*. Zagreb: Školska knjiga.
- Starc, B., Čudina-Obradović, M., Letica, M., Profaca, B. i Pleša, A. (2004): *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*. Zagreb: Golden marketing.
- Tegano, D. W.; Moran J. D. and Sawyers, J. K. (1991): *Creativity in Early Childhood Classrooms* (NEA Early Childhood Education Series). West Haven, CT: National Education Association.
- Thornton, L. i Brunton, P. (2007): *Bringing the Reggio Approach to your Early Years Practice*. London, New York: Routledge.
- Tomšič Čerkez, B. i Zupančič, D. (2011): *Prostor igre*. Ljubljana: Univerzitet u Ljubljani, Pedagoški fakultet, Fakultet za arhitekturu.
- Tomšič Čerkez, B. i Podobnik, U. (2015): *Igraj se s črtami. Piročnik za predšolsko likovno ustvarjanje*. Ljubljana: Mladinska knjiga Založba d.d.
- Vecchi, V. (2010): *Art and Creativity in Reggio Emilia (Exploring the role and potential of ateliers in early childhood education)*. London and New York: Routledge (Contesting Early Childhood).
- Vigotsky, L. (1978): *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Zimmerman, E. (2009): Reconceptualizing the Role of Creativity in Art Education Theory and Practice. *Studies in Art Education. A Journal of Issues and Research*, 50. 4. 382-399.
- Wright, S. (2007): Graphic-narrative play: Young children's authoring through drawing and telling. *International Journal of Education & the Arts*, 8. 8. 1-27.

VISUAL ART PLAY IN THE DEVELOPMENT OF CHILDRE'S CREATIVITY

Abstract

Play is a dominant activity of early and preschool age children. Through games, children unconsciously develop their potentials, emotional and social ties, communication skills, physical abilities, sensory perception, memory, speech, self-confidence, imagination and creativity. In the development of children's creativity, an important role is assumed by artistic games wherein a child chooses contents based on his/her interests and inclinations, explores via all senses, experiments, manipulates different media and solves problems in a creative manner. Children's freedom and autonomy in art activities are a prerequisite of creativity and proper development. They are achieved by stimulating children to express their ideas and desires without hesitation and apply innate ways of finding solutions. Since the process is way more important than the final product in the development of children's creativity in artistic expression, a child's active involvement in all phases of the creative process is pivotal, because it empowers integral cognisance processes. In organising art activities, preschool teachers should offer children interesting and problem-oriented challenges that lead to scaffolding new, experience-based knowledge.

Keywords: *art, creativity, early and preschool age, play*