

ПЕТИ ДЕО

ЕЛЕМЕНТИ ВАСПИТНО-ОБРАЗОВНОГ РАДА У ОБЛАСТИ ЛИКОВНОГ ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА

ЦИЉЕВИ И ЗАДАЦИ ЛИКОВНОГ ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА

Дечје ликовно стваралаштво омогућава да се прате развојни процеси детета, али и шансу да се овај развој подржи кроз систематичан васпитно-образовни рад у овој области. Оно што је важније у овом раду од приказивања спољашње форме и цртежа по себи, свако јесте укупни процес креирања. Утицање на дететово понашање, мишљење и стварање се не може остварити шаблонима и упутствима „корак по корак“ до жељеног продукта. Промене у продукту треба да буду резултат промена у дететовом мишљењу, перцепцији и осећањима. Ликовно стваралаштво игра круцијалну улогу у дечјем развоју, па је самим тим и веома значајна и улога васпитно-образовног рада на свим узрастима у овој области.

Курикулум ликовног васпитања и наставе Ликовне културе представља програмску концепцију која би требало да буде усклађена са узрастом детета (предшколско, основна и средња школа) и у који су utkани циљеви, задаци, садржаји и активности, са одређеним исходима који се могу очекивати од детета. Потребно је да програми прате развој ликовних способности деце и да га одговарајућим подстицајима кроз садржаје убрзавају. Оно што је од кључног значаја је дефинисање кључних васпитних и образовних циљева ликовног васпитања и образовања који су карактеристични за васпитно-образовни рад на свим узрастима нивоима. У вези са циљевима формулишу се задаци наставника, учитеља и васпитача којима се одређује шта они треба да чине како би се остваривали циљеви васпитања и образовања. Циљеви треба да буду дефинисани на основу исхода који се огледају кроз знања, вештине, способности и ставове детета. Оно што је специфично у процесу ликовног стваралаштва јесте да је то континуирани процес, и један ликовни рад не мора бити завршен и увек се може наставити рад на једном делу које може поново да се руши и гради. Самим тим исходи као такви, није могуће дефинисати као у областима егзактних наука, већ морају остати отворени и флексибилни, као што и јесте одлика креативности којој се тежи у ликовном васпитању и образовању. У циљевима ликовног васпитања и образовања на свим нивоима потребно је исказати намере, шта се жели постићи програмом ликовног васпитања и образовања. Самим тим циљеви могу бити *општи* (изражавају друштвене потребе и интересе) и *специфични* (изражавају индивидуалне потребе и интересе). Циљеви се по свом карактеру такође могу поделити на: *образовне*,

функционалне (когнитивни и психомоторни домен - стицање знања, вештина и способности) и *васпийиџне* (афективни домен - формирање ставова). Циљеви су обично формулисани у облику глаголских именица на следећи начин: *развијање, унапјеђивање* (даље развијање особина и способности које већ постоје); *формирање* (ставова, мишљења, свести о... формира се нпр. позитиван став о очувању културне баштине, а који није још оформљен); *стицање* (општих, стручних) знања о...; *оспособљавање* ученика за...(односи се на функционалне вештине); *подстицање, моћивисање, ујућивање, усмеравање* (не очекује се да ће се одмах остварити, на пример континуирано усавршавање).

Поједини циљеви могу бити заједнички за више области васпитно-образовног рада, међутим, свака област има своје специфичности које је разликују од других, па самим тим циљеви морају да се одређују у складу са сврхом области. Такође циљеви морају да буду формулисани јасно и прецизно, да буду свима разумљиви, а исказ мора да буде логичан. Циљеви не могу да се дефинишу према садржајима којих нема у програму области.

Општи васпитни циљеви у области ликовног стваралаштва

- Развој личности и њених квалитета.
- Развој *креативности* као компоненете личности.
- *Еманципација* и *социјализација* личности.
- Развој *емпатије, толеранције* и *хуманих ставова*.
- *Способности комуникације* визуелним средствима.
- *Кутивисање ликовних способности*.
- Способност доживљавања и изражавања кроз ликовно стваралаштво.
- Способност критичког изражавања о свом раду и радовима других, процењивања квалитета, вредности и значења.
- Развијање и унапјеђивање посматрања, *ојажња, визуелној мишљења, дивергентној мишљења*, интелигенције, емоција, маште, моторике, координације ока и руке.
- Развијање и унапјеђивање воље, пажње, доследности у раду, корисних навика, критичности.
- Формирање свести о сопственом бићу, потребама и могућностима задовољавања тих потреба кроз креативни рад.
- *Преузимање одговорности* и *учење на грешкама*.
- Способност да се доприносе естетском и културном начину живљења у свом природном и друштвеном окружењу.

Општи образовни циљеви у области ликовног стваралаштва

- Стицање теоретских знања из светске и националне традиције и уметничког наслеђе (*учење ојсеја уметничких дела, аутори, епохе и стилови*), и способности да разумеју и вреднују уметничка дела кроз време и различите културе, као и да разумеју контекст времена у коме су дела настала.

- *Разумевање културе* свог друштва и друштвене заједнице, групе у којима се учествује и питањима локалног и националног идентитета, *контекста* различитих култура и коришћење истих као информације за сопствено креирање и стварање.
- Стицање теоретских знања из теорије ликовне уметности, различитих подручја ликовних уметности и технологије ликовних материјала.
- *Ликовно описивање* кроз усвајање основа ликовног језика (ликови елементи и принципи грађења ликовне структуре).
- Унапређивање ликовног језика (ликовни елементи и њихови односи) кроз самосталан практични рад.
- Оспособљавање деце за *испознавање* и *експериментисање* са различитим визуелним, тактилним и осталим сензорним искуствима, да би комуницирали идејама и значењима.
- Оспособљавање ученика за самостално *ликовно изражавање* и *стварање традиционалним* и *савременим визуелним медијима*, материјалима и техникама.
- Формирање естетских критеријума ученика и оспособљавање за самосталну анализу и естетско процењивање у природи, уметничким делима, сопственим ликовним радовима и радовима других.
- *Критичко разумевање* и *развој сопствених погледа* и изражавања *рационалној* и *разложној просуђивања* у односу према свету који га окружује, његовом личном стваралаштву као и стваралаштву осталих.
- Подстицање ученика да повезују знања из уметничког наслеђа и теорије уметности са њиховом применом путем самосталног ликовног изражавања и стварања.
- Подстицање ученика на *мултидисциплинарност* кроз повезивање стечених знања и вештина са осталим наставним садржајима чиме се омогућава трансфер знања из једне области у другу.
- Подстицање ученика на самостално проналажење и систематизовање информација из различитих извора.
- Стицање *компетенција* и способности њихових промена у *испознавању*, *анализирању*, *размишљању*, *креирању*, *дизајнирању*, *изражавању* и *евалуацији*, *прављењу* избора медија, техника и процеса рада.
- Оспособљавање за самостално истраживање медија, процеса и техника у *дводимензионалним*, *шродимензионалним* и *новим технологијама*, упознавање и разумевање уметничких, *занајских* и процеса *примењене* уметности, различитих техника и процеса.
- Оспособљавање ученика за примену стечених знања и практичних вештина у свакодневном животу и будућим занимањима кроз *радну сарадњу* и *учесћивање у ликовној уметности*.

Општи задаци наставника, учитеља и васпитача

- Омогућити деци стицање знања из области уметничког наслеђа и теорије уметности, као и примене истих кроз самосталано ликовно изражавање и стварање.
- Омогућити деци да кроз самосталан стваралачки рад упознају својства различитих ликовних материјала и техника, као и начине њиховог коришћења.
- Подстицати и развијати код деце кроз различите ликовне задатке визуелно опажање, визуелно мишљење, дивергентно - креативно мишљење, креативну продукцију, способност опажања, доживљавања и естетског процењивања у природи, уметности, народној традицији, свом ликовном раду и радовима других.
- Одређеним садржајима кроз ликовне активности развијати партнерски однос између детета, наставника, учитеља или васпитача и родитеља.
- Одабраним садржајима омогућити корелацију између различитих образовно-васпитних области, са посебним нагласком на повезаност говорног, музичког и ликовног стваралаштва.
- Развијати код деце општу спретност, визуелну и моторну координацију, посебно ока и руке.
- Развијати код деце способност ликовног изражавања својих идеја и тема, представљања свог односа према свету, према другим људима и према самом себи, уз извесну прераду и уопштавање ових односа.
- Развијати код деце чулну осетљивост, радозналост, истраживачко и проблем-проналазачко мишљење које подразумева способност субјективног прерађивања чулних утисака, односно њихово преламање кроз призму јединствене и непоновљиве личности детета.
- Развијање код деце више продуктивних, него репродуктивних способности, склоност ка трагању за одговорима више него ка њиховом усвајању у готовом облику, спремност за иновације пре него прилагођавање постојећем.
- Развијање код деце стваралаштва као особине и става личности која је конструктивна, продуктивна и осетљива на људе и ствари око себе, способна да машта, планира, доноси одлуке, истрајава у ономе што је започела и спремна да преузима одговорност за своје поступке.
- Задовољавати потребе деце за откривањем особина и својстава ствари и разноврсних материјала, подстичући, развијајући и негујући њихове истраживачке тежње и покушаје у вези са посматрањем, упоређивањем и анализом предмета и појава, довршавањем непотпуних целина на разне начине и успостављањем оригиналних визуелних асоцијација.
- Уводити децу у систематско посматрање изгледа различитих предмета и појава, посебно обраћајући пажњу на линију, облик, боју, текстуру, светлину и просторне односе у видном пољу, подстичући их истовремено на прелазак са перцепције на презентацију, захваљујући ликовном представљању и вербалној дескрипцији.

- Доприносити неговању и развијању визуелне и ликовне културе код деце, оспособљавајући их за нова, разноврсна и необична просторна трагања, дводимензионално и тродимензионално представљање њима блиских тема и погодних мотива.
- Код деце сваким поступком развијати ставове, флексибилну структуру мишљења и понашања, преносити им сазнања истовремено их еманципујући од њих самих (као и од сопственог ауторитета), да их не схвате као коначна, као догму, већ као изазов и подстицај за њихову критичку проверу и покушај да дођу до својих сопствених ставова, да оду даље, да створе нешто другачије од свега постојећег.
- Оспособљавати децу да постану успешни ученици који уживају у учењу, напредују и постижу циљеве, сигурне личности које су способне да живе сигурно, здраво и испуњеним животом као одговорни грађани који дају позитиван допринос друштву.

ОСНОВНИ ПОЈМОВИ ЛИКОВНОГ ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА

У оквиру циљева и задатака ликовног васпитања и образовања наведени су бројни појмови, па се указује потреба да се они дефинишу како би их наставници правилно тумачили и у складу са значењем имплементирали у васпитно-образовни процес. Као пример дефинисања појмова коришћен је *Национални курикулум Велике Британије*. Појмови су груписани на следећи начин: *појмови који се односе на курикулум, појмови који се односе на предмет и област проучавања и деловања и појмови који се односе на знања, вештине и способности*.

Појмови који се односе на знања, вештине и способности

Из појмова који се односе на ликовно васпитање и образовање произилазе и законитости стицања и проширивања знања, вештине и способности код деце у процесу васпитно-образовног рада.

- *Креативност и дивергентно мишљење* као појмови у ужем смислу подразумевају да деца показују креативност у игри медијима стварајући различите прилазе и одговоре на одређене задатке, на маштовит и лични начин како би стварали оригиналне ликовне радове. У конкретном раду креативност би значила да дете продукује маштовите ликовне радове који су оригинални и вредни.
- *Истраживање и експериментисање* у ликовном раду подразумева истраживање и експериментисање са идејама, материјалима, алаткама и техникама, при чему дете у извесном смислу има свесну намеру и може да постави границе свог истраживања како би вредновало свој успех или неуспех и у односу на то предузело следећи корак.
- *Преузимање одговорности* и *учење на грешкама* би значило да дете треба да

буде сигурно у преузимању ризика, трудећи се да уноси нове идеје и процесе без страха од грешке.

- *Компетенције* подразумевају стицање вештина потребним у ликовном стваралаштву. Дете треба да буде способно да примени ове вештине када истражује, анализира, размишља, ствара, дизајнира, изражава и вреднује, прави избор медија, техника и процеса рада.

- *Анализирање* представља кључни елемент практичних истраживања, развоја идеја и критичког мишљења. Доказ за анализу се може огледати у различитим видовима комуникације – дискусијама, кроз ликовно изражавање као и осталим формама комуникације.

- *Дизајнирање* укључује обликовање форми различитих сврха и намена и радну повезаност са праксом.

- *Евалуација* или *процењивање* представља континуиран процес и треба да укључује процену личних избора идеја, техника и материјала, напредовање детета у раду и резултате које постиже.

- *Медијуми* подразумевају манипулисање класичним медијумима као и новим технологијама.

- *Разумевање културе* подразумева способност да се истражује култура свог друштва и друштвене заједнице, групе у којима се учествује и питањима локалног и националног идентитета, комуникацију са опсегом уметничких дела из различитих контекста, препознавање различитих карактеристика разних култура и коришћење истих као информације за сопствено креирање и стварање.

- *Контекст* или *значење* подразумева практично повезивање значења који се огледа у креативној и културној индустрији, као и разумевање улоге уметника, занатлија и дизајнера у различитом опсегу култура, времена и значења.

- *Критичко разумевање* представља анализирање и критичку евалуацију као кључне аспекте креативног процеса. Деца треба да развијају ове вештине у односу према свету који га окружује, његовом личном стваралаштву као и стваралаштву осталих. Такође критичко разумевање подразумева и истраживање визуелних, тактилних и осталих чулних опажања сопственог рада и радова других, комуникацију са идејама, уметничким делима и уочавање како су у њима саопштене вредности и значења.

- *Развој сопствених погледа и изражавања рационалној и разложној пројектовања* подразумева развој и усвајање језика за изражавање мисли и идеја, изграђивање и вредновање ставова заснованих на постојећим вредностима или вредностима које сами креирају.

- *Испраживање и креирање* подразумева способност детета да развија идеје и намере кроз разне облике опсервације, искуства, инспирације, имагинације и осталих извора. То може да укључује инспирисање радовима других, ликовно обликовање на основу сопственог искуства и на основу маште, као и реакције на стимулусе (подстицаје) или коришћење опажаја „на први поглед” да би се

забележили доживљаји и идеје у визуелној и писаној форми. Такође дете треба да буде способно да истражује како да изрази и прави идеје користећи ликовне елементе и изражајне могућности медија, као и да ствара свесно ликовне радове, бирајући материјале, технике и процесе.

- *Ликовно обликовање као процес изражавања* подразумева способност детета да комуницира осећањима, искуствима и идејама, као и да се ликовно изражава због задовољства. Ово може да укључује следеће: да дете креира и открива (визуелизација, замишљање, машта); да опажа, истражује и проналази (свесно и са намером поступа, размишља и памти); да истражује идеје и могућности; да ствара из задовољства; да комуницира осећањима, идејама и искуствима са другима (визуелизација, коришћење знакова и симбола).

- *Истраживачки рад и вештине* подразумевају способност коришћења истраживачког рада и истраживачких вештине у ликовном стваралаштву (развијање идеје и намере када ствара ликовни рад), способност да се анализира, одабере и испитује критички, сумња и покрећу питања, да се праве разумни избори када се истражује лични рад. Такође се подразумева да се показује интелигентно коришћење различитих извора, укључујући и сигуран интернет да би са намером пронашли информације развијајући при том аналитичке вештине и напредак у идејама, да се организује и презентује свој материјал и информације у подесним формама. Деца би требало да буду способна у складу са узрастом да разумеју писане, визуелне и остале форме и комуницирају са окружењем.

- *Еманципација и социјализација* у контексту ликовног васпитања подразумевају осамостаљивање, укључивање у друштвени живот, уклапање у друштвену заједницу, процес прилагођавања деце друштвеним нормама живота, морала и понашања, које се може огледати и кроз самосталност у стваралачком мишљењу и деловању.

- *Емпатија, толеранција и хумани ставови* се односе на развој способности саосећања са туђим мишљењем, осећањима, уживљавање у неки догађај или уметничко дело, затим уважавање права и прихватање различитости веровања, мишљења, обичаја других људи и заједница и поштовање људских права.

- *Култивисање ликовних способности* подразумева оплемењивање и усавршавање ликовног језика које се огледа у способности стваралачког мишљења и деловања.

Појмови који се односе на предмет и област проучавања и деловања

Ово се односи на истраживање медија, процеса и техника у дводимензионалним, тродимензионалним и новим технологијама, упознавање са опсегом уметничких дела кроз савремени, историјски и лични контекст и разумевање уметничких, занатских и дизајнерских процеса, различитих техника и процеса.

- *Занати* укључује савремене и традиционалне форме изражавања кроз различите културе културе.

• *Примењено* се односи на продукте у уметности, занатима и дизајну који су онолико добри колико су радно повезани. Примери задатака радне повезаности укључују радну сарадњу на пројектима и преузимање улоге између дизајна и нивоа продукције. Ово може да укључује рад на пројектним задацима са коришћењем нових технологија које су заступљене у професионалном окружењу.

• *Дводимензионално* подразумева цртеже, слике, графике, фотографију, површинску декорацију и информатичко-комуникацијску технологију (ИТС).

• *Тродимензионално* подразумева обликовање текстила, скулптуре, керамике, накита, сценских лутака и реквизита, инсталације.

• *Нове технологије* укључују анимацију, филм, видео, веб дизајн.

• *Учење ојсеја уметничких дела* подразумева да деца треба да се упознају са широким опсегом уметничких дела из националне и светске ликовне уметности, истражујући њихову функцију и везу са околином и потребама друштва.



Појмови који се односе на курикулум

Зависно од узраста курикулум треба да пружи различите могућности у односу на знања, вештине и способности, процесе и садржаје области ликовног васпитања и образовања.

• *Радна сарадња* укључује развој осетљивости и вештина потребних за закључивање, процењивање и учествовање у сарадничким процесима креирања и израде. Ученици могу да користе ИТС тамо где су погодни, да истражују области које су нове за њега, укључујући идеје, технике и процесе, као и да реагују на школско окружење и локалне културне утицаје.

• *Учесивање у ликовној уметности* што укључује посете ликовних атељеа и студија, рад на различитим локацијама, посете уметницима, занатлијама и дизајнерима, искуство „учења на даљину“ (e-learning) учење у виртуелном окружењу (интернет), учествовање у савременој уметности, занатима и дизајну радећи са креативним појединцима и креативним окружењем (ово укључује искуство у истраживању свог рада кроз посету музејима и галеријама) колико је то могуће, изражавају се у различитим ликовним подручјима укључујући истовремено вежбање

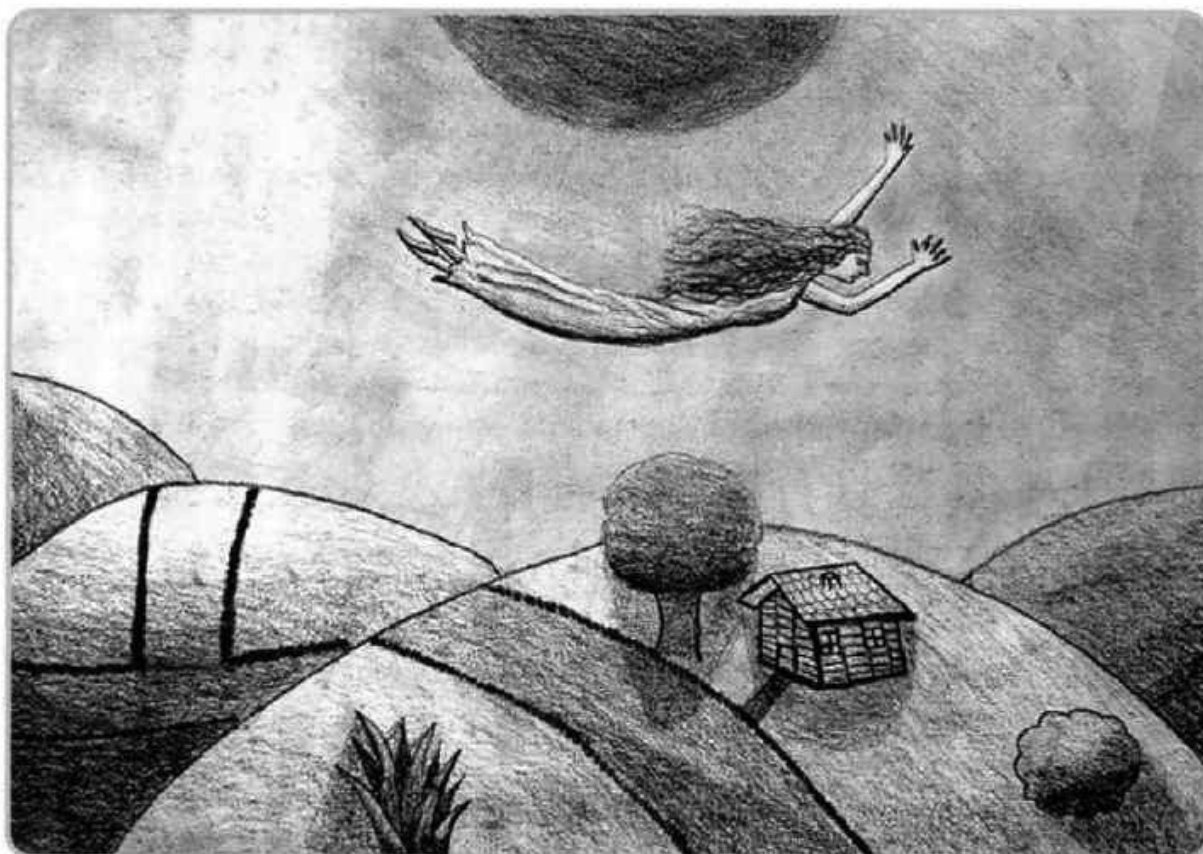
• *Мултидисциплинарност* подразумева истраживање у интердисциплинарним и мултидисциплинарним вежбама унутар уметности, као што је комбиновање визуелних слика са звуком, говором, покретом и преношење на продукте стваралаштва.

Питања

1. Који су ошћи васпитни циљеви ликовне културе?
2. Који су ошћи образовни циљеви ликовне културе?
3. Шта су задаци наставника, васпитача и учитеља у ликовном васпитању и образовању?
4. Који је смисао, значај и функција освајања циљева ликовног васпитања и образовања?
5. Који су основни појмови ликовног васпитања и образовања и шта је њихово значење?

Задаци

- Проучити појмове који се односе на курикулум, предмет и област проучавања и деловања, као и знања, вештине и способности у доступним програмима других држава. Упоредити појмове системе и пронаћи сличности, разлике и специфичности.



ПРИНЦИПИ ОД КОЈИХ СЕ ПОЛАЗИ У НЕГОВАЊУ ЛИКОВНОГ СТВАРАЛАШТВА ДЕЦЕ И МЛАДИХ

Наставни или дидактички принципи представљају полазну основу, односно начела од којих се полази у извођењу наставе и остваривању њених циљева, задатака и битно утичу на ток предавања и учења, а у складу са општим законитостима процеса наставе. Дидактички принципи су формирани као резултат дугог искуства школске праксе у условима промена које су се дешавале у развоју школе. Њихов задатак је да помогну ефикасност наставе и имају улогу оријентације, па самим тим не могу да замене стваралачки приступ наставника у актуелној пракси која има своје специфичности.

Методика ликовног васпитања и образовања (како наставе ликовне културе тако и ликовног васпитања предшколске деце) уважава и користи опште дидактичке принципе уз извесну прераду и прилагођавање специфичностима ликовног васпитања и образовања. Б. Карлаварис је у својој *Методологији* (1986) дефинисао принципе и начела ликовног васпитања и образовања као полазиште за остваривање васпитно-образовних циљева у овој области. Полазећи од општих дидактичких принципа уз уважавање специфичности процеса ликовног васпитања и образовања издвојићемо следеће принципе:

Принцип квалитета и васпитне усмерености – Васпитни рад увек има оријентацију и тежи ка неком идеалу, квалитету који називамо циљем. Квалитативан циљ се не може остварити на некавалитетним садржајима, поступцима и односима. Нема правог рада у ликовном васпитању и образовању ако он не доприноси развоју личности и њеним квалитетима, па свака ликовна активност треба да има своју васпитну усмереност. То значи да је неопходно да поступци наставника (ликовног педагога, учитеља или васпитача), као и садржаји и активности треба да буду у функцији развоја како ликовних способности, тако и личности детета у целини, што је дефинисано општим и специфичним циљевима ликовног васпитања и образовања.

Принцип систематичности и поступности – Ликовна активност је слободна, али васпитно-образовни рад и у овој области има своје циљеве, задатке и садржаје. У ликовном раду стваралачка активност детета треба да буде свесна, а не чисто репродуктивна. Наставник (ликовни педагог, учитељ или васпитач) треба пажљиво да одреди ликовни проблем (од познатог ка непознатом, од реалног ка апстрактном, од ближег ка даљем, од простог ка сложеном...) уважавајући претходна знања, како би дете поступачно изграђивало систем знања и вештина у овој области. Систематичност се не односи само на приступ садржају већ подразумева артикулацију свих аспеката васпитно-образовног рада у овој области. Принцип систематичности у извесном смислу налази своју конкретизацију у наставном плану и програму, у уџбеничкој литератури као и у методама рада наставника. Одрасли у току рада треба да континуирано прати процес и резултате уз уважавање специфичности ликовног

васпитања и образовања као система који је флексибилан, отворен, динамичан, дијалектичан.

Принцип индивидуалности и одмерености према узрасту – Принцип индивидуализације и одмерености према узрасту подразумева прилагођавање метода, облика рада и педагошких поступака са индивидуалним особеностима сваког детета, уважавајући разлике међу децом и њихов индивидуални темпо развоја. Ликовни израз је условљен структуром сваке личности и он одражава ту личност. Наставник (ликовни педагог, учитељ или васпитач) у васпитно-образовном раду мора да поштује индивидуалност детета, па мора настојати да код детета шири и обогаћује ликовни сензибилитет уз уважавање његових индивидуалних специфичности. Наставник не може да тражи од детета више него што оно може да постигне, већ се захтеви постављају тако да стимулишу његов напор у решавању проблема како би напредовало у развоју, да га уводи у „зону наредног развоја”. Важно је уважити чињеницу да је редослед развоја све деце исти, али да је темпо њиховог развоја различит.

Принцип слободног ликовног изражавања – Стваралаштво и слобода су синоними једног истог људског процеса. Овај принцип треба схватити шире и обухватније, као развој индивидуалности деце али не само у смислу спонтаности, већ у оквирима законитости развоја креативности. Задатак наставника (ликовни педагог, учитељ или васпитач) јесте да поштује овај дидактички принцип, да подстиче слободни и креативни израз деце без наметања готових шема и шаблона, али уз благо усмеравање и уважавање, како природе ликовне уметности тако и индивидуалних специфичности сваког детета.

Принцип социјализације – Колективни рад деце доприноси развоју друштвености, међусобном разумевању и поштовању различитости. Принцип социјализације подразумева овладавање и споразумевање визуелним средствима, чиме се богати и култивише социо-емоционална сфера дечје личности, развија осетљивост за широк круг појава у друштвеном животу, уметности и стваралаштву. Путем ликовног стваралаштва дете потврђује свој идентитет, стиче слику о себи, као и поверење у своје способности, осамостаљује се, развија своју иницијативу и критичност и то све постиже сопственом активношћу.

Принцип свесности и активности – Принцип свесности и активности подразумева активан однос према знањима која се стичу као услов за свесно образовање чиме се превазилази формалистички приступ, односно механичко памћење без разумевања садржаја који се учи, вербална презентација наученог без образложења, као и неспособност да се оно што је научено примени у пракси. Када се говори о ликовном васпитању и образовању наставник може својим поступцима да онемогући да се активност и свесност детета у ликовном раду испоље ако намеће готове узорке и моделе или захтева иста решења од све деце. Дете тада механички прецртава узорке, без свесне и стваралачке ангажованости. Неопходно је у васпитно-образовном процесу оспособити дете

да има активан однос према знањима и вештинама која стиче и да их свесно користи у пракси, што значи да у области ликовне културе васпитно-образовни рад треба организовати тако да деца могу да самостално и плански решавају одређене ликовне проблеме, а не да буду само извршиоци налога задатака без самосталног, свесног и активног учешћа.

Принцип очигледности и апстрактности – Принцип очигледности и апстрактности је један од најчешћих принципа који се уважава у васпитно-образовном раду. Очигледност дете има већ делимично у свом искуству при чему овај принцип олакшава додир са стварношћу, упознавање појава и процеса, као и разумевање односа међу њима. Веома је важно у раду са децом омогућити богата чулна и сазнајна искуства, при чему је потребно активно и свесно учешће детета. Ликовно стваралаштво је процес трансформације и преобликовања, при чему важну улогу имају разне психичке операције. Дете се у почетку не ослања на непосредно посматрање, већ на раније виђено, доживљено сазнање, дакле на лично искуство. Пољски педагог Окоњ предлаже два начина у примени овог принципа (Н. Трнавац и Ј. Ћорђевић, 1995, 216). Први је непосредно упознавање ствари (природна очигледност) које се односе на реалне предмете, појаве и процесе. Друго се односи на повезивање спознаје са стварношћу кроз активно учешће детета, што олакшава откривање повезаности међусобне зависности предмета, појава и процеса, па самим тим утиче и на развој како конвергентног, тако и дивергентног мишљења. У ликовном васпитању и образовању је веома важно очигледност поимати као средство наставе, а не као крајњи циљ, како се не би блокирао развој појмова и апстрактног мишљења и задржавало миљење детета само на перцептивном нивоу, па је за стваралаштво у ликовном раду неопходно развијати способност да се са конкретног прелази на апстрактно мишљење.

Принцип повезаности теорије и праксе – Принцип повезаности теорије и праксе омогућава да дете развија способност стваралачког мишљења, и логичког повезивања теоретских поставки са актуелном праксом. Пракса тражи одговоре на одређена питања, а теорија трага за одговорима и образложењима, и обрнуто, одређене теоретске поставке и њихова оправданост се проверава у пракси. Самим тим дете кроз практичан рад може да примењује проверава истинитост усвојених знања, као и да дубље уђе у суштину теоретских поставки.

Принцип интеграције са осталим васпитно-образовним областима – Дете доживљава стварност интегрално, а не подељену на области, тако да и његови начини изражавања (говорно, драмско, ликовно, музичко) треба да представљају јединство. Наставник треба тако да организује ликовне активности да се оне преплићу и повезују са осталим садржајима (посебно уметничким), па се тиме уважава и принцип интеграције и постиже синергија различитих уметности. Ликовно васпитање и образовање на предшколском и основношколском нивоу чини интегрални део целокупног васпитања и образовања.

Може се закључити да дидактички принципи дају одговор због чега дете треба поучавати на одређени начин, а успешност примене дидактичких принципа у васпитно-образовном раду у великој мери зависи од личности наставника, његове стручне и методичке спреме, његове опште културе, креативног става у васпитном процесу, способности да разуме децу, да са њима дели доживљаје у игри и раду, од његове отворености, радозналост духа и осетљивости за ново и позитивно у васпитно-образовном раду и окружењу.

МЕТОДЕ ВАСПИТНО-ОБРАЗОВНОГ РАДА У ЛИКОВНОМ ВАСПИТАЊУ И ОБРАЗОВАЊУ

Методe су плански и систематски поступци или начини рада у обради садржаја васпитно-образовног рада. Пошто свака метода има за основу неки садржај, може се рећи да садржај одређује методу (научне методе, уметничке методе, истраживачке методе...). Метода служи наставнику као начин рада са децом како би остварио одређене васпитно-образовне циљеве и задатке. Процес ликовног васпитања и образовања уважава методе до којих је дошла дидактика. Када се говори о нивоима васпитно-образовног рада треба напоменути да се користе исте методе, али прилагођене узрасту деце. На пример, рад са предшколском децом је заснован на игри и у извесној мери се разликује од рада са школском децом са којом се реализује настава.

Методe указују на то како и на који начин остваривати планиране циљеве и задатке у оквиру одређене васпитно-образовне области. Пошто не постоји једна метода која би била довољна за васпитно-образовни рад, један од задатака наставника јесте и правилан одабир и примена адекватних метода у васпитно-образовном раду у складу са садржајем одређене области (у овом случају ликовне уметности). Иако свака васпитно-образовна област има своје специфичности, важно је напоменути да наставник не сме у раду користити непроверене методе које су произвољне и субјективизирани.

Такође карактеристика метода у васпитно-образовном раду јесте да се могу повезати са научно-истраживачким методама, јер процес сазнавања у настави је сродан процесу трагања и откривања у науци. Аналогно томе, када је у питању ликовно васпитање и образовање може се исто рећи и за однос метода рада и њихових специфичности у овој области, са процесом ликовног стваралаштва.

У васпитно-образовном раду постоје три основна медија преношења знања: реч - усмена и писана реч (усмено излагање, разговор, рад са текстом) посматрање - слика и други визуелни материјал (илустрација и демонстрација) и практичан рад (експериментално-лабораторијски радови, практичне ликовне активности).

Ове врсте метода у ликовном васпитању и образовању се не користе у свом примарном облику само као начин преношења знања, чињеница и вештина, већ и у сврху култивисања личности, па се унутар њих могу дефинисати и специфичности ликовног васпитања и образовања. Можемо их поделити у три основне целине:

- *Вербално-текстуална метода*
- *Показивачка метода*
- *Метода сазнавања кроз праксу*
- *Откривачка и проблемска метода*

Вербално-текстуална метода

Реч је стимуланс који подстиче различите психичке механизме. Вербална комуникација је најприступачније средство за размену информација међу људима. Методе засноване на речима омогућавају да се и друге методе лакше примене у раду, као што је на пример демонстрирање одређених поступака и слично. У васпитно-образовном раду се најчешће користе вербално-текстуалне методе које се деле у три групације: монолошка метода, дијалогска метода и метода рада са текстом.

Монолог представља облик излагања у коме наставник самостално излаже одређене информације. Постоје три вида монолошке методе, а то су: описивање, причање и предавање. Монолог се користи као метод на самом почетку ликовне активности у виду увођења када наставник мотивише децу за рад, када истиче задатак, предлог мотива, објашњава употребу материјала и организација рада, када децу упознаје са новим стварима и појмовима из околине и уметности. Дуги монолози наставника доводе ученика у пасиван положај слушаоца, што може имати негативан ефекат и остављају мало времена за рад. Важно је да излагање треба да је што краће, јасно и разумљиво, јер тада има подстицајну улогу.

Описивање (или „сликање речима“) састоји се у причању о предметима, појавама и процесима, њиховим особинама, реакцијама под одређеним условима, итд. Са млађом децом најчешће се примењује повезано са илустровањем и демонстрирањем. Користи се у свим фазама рада при чему наставник треба да појасни и расветли неки проблем, да укаже на неку логичку повезаност и законитости. Оно може бити фактографско када се само наводе одређене чињенице или аналитичко које је живописно, сликовито и обојено емоцијама.

Објашњавањем се код деце активира и усмерава пажња на оно што је битно, помаже деци да откривају суштинске карактеристике, унутрашње особине и значење предмета, појава, људских односа и да продубљују знања. Овим поступком се деци указује на различите углове гледања на чињенице које се презентују, оне се повезују са претходно упознатим чињеницама и доприноси се уобличавању стечених знања у систем. Објашњавање се користи нарочито

у току примене других метода, посматрања појава, анализирања предмета, коришћења сазнатог у пракси, разних игровних и стваралачких активности и сл. Без усмеравајућег утицаја објашњавања, гледања, слушања, додиривања и других перцептивних радњи запажено се не би повезало са другим искуствима, нити би касније могло успешно да се примењује у стваралачком изражавању.

Причање или *џриповедање* је усмерено на излагање одређених информација у форми приче са радњом или хронологијом и развојем догађаја која треба да илуструје одређени проблем. Карактер приповедања је емоционалан и делује мотивационо на психологију слушаоца будући у њему доживљај, што је за област ликовне културе веома важно. Овај вид монолошке методе се успешно користи у раду са децом млађег узраста, буди у њима радозналост, заинтересованост за одређени проблем, машту и доживљај.

Предавање или *џумачење* као облик монолошке методе за тумачење непознатих термина и појмова, а основна карактеристика му је систематичност и логичка структура градива. Веома је важно да се предавање прилагоди циљевима и задацима одређене области која се обрађује и сазнајним могућностима детета. Такође је важно да се у предавању издвоје и акцентују битни елементи проблема да се дете не презасити са великим бројем информација које могу да га удаље од основног проблема. Примери који илуструју материју која се обрађује и задаци морају бити у вези и у функцији уважања одређених знања и вештина везаних за проблем предавања. Веома важно да се предавање, као и остали облици монолошке методе комбинују са осталим методама, као и да се одређене битне информације забележе на табли графиконима, сликовно и сл. Осим наставника, дете такође има прилику да самостално излаже неке садржаје који се односе на одређена тумачења ликовних феномена, тумачење и анализу сопственог ликовног рада, уметничког дела и слично, као и да искаже сопствени доживљај.

Дијалог представља двосмерну комуникацију која подразумева два или више учесника. Дијалог или разговор може бити индивидуални (наставник-дете или дете-дете) и групни дијалог. Дијалог је заснован на размени информација, мишљења, ставова кроз систем питања и одговора. Као наставна метода дијалог се разликује од обичног разговора јер је усмерен на остваривање одређених дидактичких циљева. Предност ове методе је што је динамична и омогућава активно учешће деце и уводи их у „колективни процес мишљења“ (Трнавац, Ђорђевић, 1995). Постоји неколико врста дијалога.

Хеуристички разговор је врста дијалога где наставник ствара проблемску ситуацију којом усмерава дете да буде активно и да самостално путем трагања долази до решења проблема и изводи закључке. Да би се то постигло наставник умешно постављеним питањима наводи ученике да „откривају“ нова сазнања. На тај начин се хеуристички разговор разликује од катехетског разговора, применљивог првенствено приликом понављања и утврђивања градива у коме се тачно репродукују одговори на унапред формулисана питања, а служи тренирању памћења одређених података.

Поуларно предавање представља дијалог у коме наставник има водећу улогу и разговор води према унапред осмишљеном систему питања и одговора, при чему треба бити обазрив како се не би дијалог сводио на очекиване одговоре који не смеју изаћи из контекста и не подразумевају промишљање, трагање за новим приступима проблему. Овакав дијалог се најчешће примењује за увођење у радне активности.

Дискусија представља једну од најефикаснијих дијалогских метода и састоји се у размени ставова и мишљења саговорника на одређену тему. Дискусија подстиче критичко мишљење, демократичност, толеранцију, емпатију и емоционалну културу. Веома је важна личност наставника који мора бити добро припремљен за дискусију у материји која је предмет разговора, интелектуално и емоционално ангажован, да посматра децу као целину у којој је сваки појединац равноправан у дијалогу. (Трнавац, Ђорђевић, 1995).

Када говоримо о ликовном васпитању и образовању, дијалог са децом треба водити пажљиво, уважавати њихов израз, осећања, мисли, при чему дете повезује речи и унутрашње слике свести и доживљаја. Важно је да систем питања буде дидактички функционалан, прилагођен узрасту и могућностима деце, одмерен и проблемског карактера. Ако се постигне добра вербална комуникација са децом, очекује се и таква ликовна комуникација која их може подстаћи на све богатије представљање садржаја и на искреност у казивању. Наставник не треба да буде доминантан у свакој ликовној активности јер то може да омета ученика у самоучењу које има значајно место. Он мора бити спреман и да слуша и проширује могуће видове поступања које ученици примењују. Сигурно је корисније на питање ученика рећи *„Ја не знам, али хајде да заједно иронађемо одговор“*, него увек имати спреман одговор. Мора да постоји шанса за размену мисли и групну дискусију између наставника и ученика, као и ученика међусобно.

Рад са текстом подразумева коришћење писане речи као вид преноса и размене информација. Осим што дете може да прошири одређена знања посредством писане речи, такође се користи писаном речју да изрази своје мишљење, ставове и презентује знања. У раду се користе различити дидактички материјали – уџбеници, радни листови, енциклопедије... Текст може бити *научни, фактографски или литерарно-поетски*. У ликовном васпитању и образовању текст има функцију преноса информација којим деца треба да усвоје нове појмове, фактографске чињенице (на пример подаци из историје уметности), упознају се са одређеним законитостима у ликовном изражавању и слично. Литерарни текст може да послужи за илустровање, да се нешто објасни, или да се појача дететова емоција и доживљај. Текст из књиге наставник у раду са децом треба мање да чита, јер је тада усмерен на књигу, при чему читање не сме бити монотono. Он више треба да препричава текст чиме се постиже бољи контакт са децом.

Показивачка метода

Показивачка метода се користи за *илустрацију* и *демонстрацију* одређених предмета, појава и процеса и ослања се на чулно, а посебно на визуелно опажање. Посматрање оног што се илуструје или демонстрира може представљати: методички поступак који се примењује за илустрацију садржаја који се преносе помоћу других метода (на пример илустрација садржаја у тексту) или методу васпитно-образовног рада када је циљ показивања усвајање одређених знања и вештина. У посматрању учествују сва чула, па је важно да наставник коришћењем ове методе ангажује код детета опажања која су заснована на различитим сензорним процесима. Могу се показивати природни облици и боје, догађаји, поступци у коришћењу материјала и руковања прибором, уметничка дела, дечји ликовни радови, предмети за свакодневну употребу...

Показивање објеката које треба насликати, показивање деци како се нешто црта и исправљање дечјих облика спада у вид наметања индивидуалних ликовних критеријума наставника и доводи до ометања дечјег ликовног стваралаштва, што је својствено академском моделу. Ништа не треба показивати што би могло да послужи као готов узор за прецртавање. Никако не треба показивати слике из сликовница пре него што илуструју неки текст јер су то готова визуелна решења одраслог уметника, као ни цртати пред децом како се не би наметали модели и шеме који могу угрозити дететову самосталност и индивидуалност. Треба показивати све оно што може да подстакне сопствене напоре детета да нађе своје решење ликовног проблема. Могуће је деци представити и неке визуелне структуре (уметничка дела) које ће схватити тек касније када достигну потребну зрелост да би их разумела, али наставник због слојевитости ликовног дела бира за методску обраду онај слој који деца могу да приме у зависности од узраста.

Посебан облик показивачке методе је *демонстрациони експеримент* који изводи одрасли да би приказао неки процес по фазама, од почетка до краја, пратећи га објашњењима. На тај начин он подстиче децу да опажају и закључују, на пример о мешању боја, о процесу примене технике папир машеом, очекиваном или неочекиваном резултату прскања бојом по подлози и сл. Разликујемо експеримент који изводи одрасли, а деца га посматрају, од експеримента који врше деца који се може сматрати за облик откривачке методе. Када се говори о ликовном васпитању и образовању овај методски облик се може применити у подстицању деце у области ликовног стваралаштва да упознају и истражују различите ликовне технике и материјале, односно медије, различите процесе ликовног стварања, коришћење ликовних елемената на различите начине постављањем у специфичне односе при креирању сопствене ликовне активности. Демонстрационим експериментом се омогућава развијање креативног, дивергентног мишљења као услова за стваралаштво у свакој уметности, посебно ликовној која се базира на визуелним елементима.

Савремена школа се у великој мери ослања на визуелне информације које прате и подржавају теорију. Важно је да избор визуелних садржаја који се илуструју и демонстрирају деци буду правилно одабрани и у функцији онога што се жели постићи обрадом одређене ликовне целине или решавањем одређеног ликовног задатка, затим начин посматрања, као и шта је циљ посматрања. Показивачка метода има важно



место у васпитно-образовном раду и успешно се комбинује са осталим методама рада, а директно је повезана са принципом очигледности и апстрактности.

Ако наведене врсте показивања као методе подстичу децу да имитирају природу, ликовне радове друге деце или уметника и удовољавају укусу наставника, то значи да ти наставници имају склоност ка академском моделу, што није у хуманистичком духу наше школе. Може се претпоставити да разлог честе опредељености наставника за методе које су академског карактера, јесте заправо резултат бесциљности, неструктурираности и несистематичности у раду, као и да се наставник не руководи циљним оријентацијама предшколског или школског програма и импровизује у пракси, користећи методе рада које су произвољне и које заправо штете развоју дечјег ликовног стваралаштва.

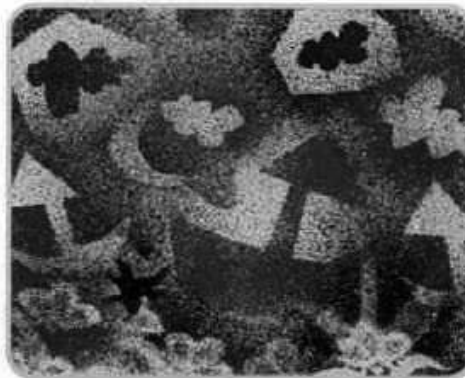
Метода сазнавања кроз праксу

Метода сазнавања кроз праксу подразумева реализацију *практичних задатака* са циљем формирања и усавршавања вештина и навика како би се оспособили за самосталан рад. Ова метода се обично користи након обраде одређене целине или области за понављање и уопштавање усвојених знања, вештина и навика, односно за примену теоријских сазнања у пракси. Наравно то не подразумева конвергентан, једносмерни приступ у решавању ликовног проблема, већ дивергентне приступе у самосталном стваралачком раду.

Када говоримо о раду са предшколском децом и децом млађег школског узраста ликовно васпитање и образовање има своје специфичности јер је то начин на који дете учи кроз ликовне игре и креативан рад. Ова метода подразумева игру и експериментисање ликовним материјалима, при чему деца опробавају, истражују, откривају, стичу искуство које касније успешно примењују у ликовном изражавању. Ликовно васпитање и образовање је креативан процес па се технике не уче, већ се техника усваја у самом процесу практичног рада. Дете може да користи материјале на себи својствен начин. Дете у активности истраживања, експериментисања и игре материјалима посматра, уочава и открива, мисли и дела. Много је важније оно што се у детету збива док открива могућности истраживања материјалима него сам резултат таквог чина, дакле да дете стиче искуство сопственом активношћу.

Откривачка и проблемска метода

Откривачка метода поставља ученика у позицију да самостално истражује и открива решење на задати проблем, најчешће применом индуктивних поступка. Откривачка метода је заснована на развијању способности стваралачког, дивергентног мишљења. Овај метод је веома користан у области стваралаштва, јер даје могућности наставнику комуницирајући са дететом уједно га и



подстиче да самостално истражује и открива решења. Применом откривачке методе ученици се оспособљавају за самосталан рад и учење, подстиче се на активност и омогућава наставнику увид у стечена знања и разумевање ученика.

Каже се да „истина коју сами откријемо, никада се не заборавља“. Један од највећих проблема образовања јесте његов развојни учинак, односно да се поред стицања знања што успешније формирају и способности. Да би образовање било развојно, потребно је да се повећа учешће самог детета, а задатак одраслог у том процесу јесте да организује и усмерава дечју активност. Учење откривањем се супротставља рецептивном учењу у коме се одређени појам презентује детету у финалном облику, а дете треба само да га уведе у своју когнитивну структуру. Код откривачке методе, која се може назвати и стваралачка дете преуређује и трансформише податке и проналази генерализације, пре него што их унесе у когнитивну структуру (Јовановић, 1984, навод С. Кошничар, 2002, 137). Вредност ове индиректне методе јесте у томе што омогућава активну улогу детета у сопственом развоју и задовољавању његових аутентичних потреба, које могу да буду потиснуте претераним коришћењем директних или непосредних метода утицања на дечји развој и учење.

Вербалне методе или показивачке методе су веома ефикасне, али у комбинацији са откривачком могу у значајној мери активирати дете на откривање, превазилажење препрека, решавање проблема, стваралачко понашање, радозналост и имагинацију. Знања стављена у формализоване оквири, ако се не повезују са дечјим искуством, немају оперативну вредност и претварају се у догме.

Постоји проблем у пракси да се откривачка метода, асимилирана у класичан систем поучавања, често своди на то да деца откривају само оно што је наставник предвидео, чиме се губе многи позитивни ефекти ове методе. Треба водити рачуна да не дође до претеране програмираности (као код М. Монтесори), која може бити привлачна (на пример у ликовном да се ученицима дају исти материјали за креирање нпр. декоративни колаж, са истом темом, форматом папира, и сл. где се оставља мало простора за креативност и доводи се у опасност да радови личе један на други), али води ка конвергентном приступу, уместо ка дивергентном мишљењу као основној одлици стваралаштва.

Специфичности примене откривачке методе зависе и од врсте сазнања до кога доводе. Док се физичко сазнање гради „открићем“, логичко-математичко се изумева (Колумбо је открио Америку, али не и изумео). Ова разлика је значајна због примене метода, где је улога наставника или васпитача да у остваривању програма ликовног васпитања и образовања који у основи има когнитивно-развојни карактер, помогне детету у изграђивању сопственог знања „вођењем дететовог искуства“, а не преношењем знања у готовом облику.

Проблемска метод је веома уско повезана са откривачком методом. Проблемска метода је „гимнастика“ за интелигенцију и креативност. Ова метода представља процес који води до сазнавања путем решавања проблема. Ј. П. Гилфорд наводи да постоји неограничен број ситуација које се могу назвати проблемским, па се и процес учења може у извесној мери поистоветити са појмом решавања проблема. У васпитно-образовном раду као проблем може се одредити свака ситуација коју дете може решавати уз извесно усмеравање, под условом да до решења дође уз помоћ неке операције која није аутоматска радња или понављање наученог одговора, већ увиђање. Под овим појмом подразумева се увиђање својстава и односа, проницање у узроке и суштину појава, околности и стваралачке примене раније стеченог искуства, интуитивно и аналитичко мишљење уз манипулисање апстрактним појмовима, сазнање, учење, и адаптација у складу са сопственим циљевима (Е. Каменов, 2006, 86).

Проблеми који се решавају могу бити практични (решава се на практично-опажајном плану) и постављени на симболичком материјалу (решавају се планирањем, при чему материјал са којим се располаже служи за проверу постављене хипотезе) (Е. Каменов, 1969, 43). Сазревање је један од фактора постепеног преласка са практично-опажајног, на мисаоно, појмовно решавање проблема.

Први корак у примени ове методе је одређење проблема, односно да дете прихвати одређену ситуацију као проблем, али не по својим објективним условима, већ као препрека за постизање одређеног циља, за задовољење дететове потребе, ако га је прихватило као таквог. Улога наставника јесте да децу учини свесном проблема, да би се у *другом кораку* формулисале претпоставке (хипотезе) чија истинитост тек треба да се провери. У стваралачком раду је важно допустити деци фантазију, досетљивост и оригиналност. *Трећи корак* је да се претпоставке испробавају теоријски (на пример кроз групну дискусију деце и наставника) и практично (експериментисањем у практичном раду). Последња фаза је резимирање стеченог искуства или уопштавање када се испитује шира вредност решења нађеног за одређени проблем, чиме се обезбеђује трансфер онога што је сазнато, било да се ради о научним или уметничким садржајима. Веома је важно да деца вербализују своје практичне операције, што само по себи представља уопштавање, чиме ће постати свеснија и моћи објективније да расправљају о њима. Важно је напоменути да се у решавању проблема, посебно у области уметности, деца не могу ослањати само на рационалан приступ,

већ то треба да буде спој интуитивних и рационалних поступака. У ликовном васпитању и образовању је могуће постављати различите проблемске задатке који захтевају истраживачки рад, при чему би проблемски задатак требало да садржи непознате елементе и да захтева од ученика проналажење једног или више оригиналних решења утичући поред осталог превасходно на развој креативности.

Откривачке и проблемске методе нису значајне само због свог образовног учинка и прилагођености деци, већ имају утицаја на много шире димензије дететове личности, као што је изграђивање когнитивног стила, постепено оспособљавање за самообразовање, постизање интелектуалне анатомије, дивергентно мишљење, оригиналност, индивидуалност, иницијатива, склоност ка трагању за новинама и експериментисању, итд., што представља основу за стваралачке активности у процесу ликовног васпитања и образовања.

ОБЛИЦИ РАДА У ЛИКОВНОМ ВАСПИТАЊУ И ОБРАЗОВАЊУ

Облици рада представљају дидактичке категорије које зависе од карактеристика васпитно-образовне области која се обрађује, односно од самих васпитно-образовних садржаја. Они подразумевају међусобни однос између наставника и деце у одређеним васпитно-образовним ситуацијама. Основна подела облика рада који се примењују у ликовном васпитању и образовању су: *индивидуални облик рада, фронтални (колективни) облик рада, рад у паровима и групини облик рада.*

Поред основних постоје и остали облици рада који се примењују у васпитно-образовном раду као што су: *домаћи рад, екскурзије и ваннаставне активности.*

Индивидуални облик рада је најзаступљенији и зависно од садржаја и ликовног проблема примењује се у свим фазама активности, односно часа, када се упознаје проблематика рада, врши припрема за активност, проучавају садржаји, материјали и средства за рад, израђују скице и идејна решења, реализују радови или се врши естетска процена. Разлика између индивидуалног и индивидуализованог облика рада је у томе што индивидуални подразумева самостални рад појединца без размене информација са осталом децом, а индивидуализовани се односи на облик рада на активностима које су по сложености прилагођене индивидуалним способностима и личности сваког детета. Због саме природе области ликовне културе индивидуални облик рада је доминантан и најзаступљенији у ликовном васпитању и образовању.

Фронтални (колективни) облик рада представља симултани рад наставника и деце у целој групи или разреду у току одређеног временског трајања и у условима који су исти за све учеснике. Постоје извесне предности оваквог начина рада јер укључује сву децу равноправно у активност и омогућава

наставнику да буде економичан са временом којим располаже за одређену активност. Такође овај облик рада подстиче социјализацију код деце, развија способности за тимски рад, позитивне особине личности као што је емпатија, критички однос према себи и другима, а омогућава и укључивање слабије деце што има мотивациони значај. Оно што је недостатак јесте да се у извесном смислу у овом облику рада индивидуалност не долази до изражаја јер је у видном пољу наставника група деце као целина, а не индивидуалне особености појединаца. У комбинацији са осталим облицима фронтални рад ипак има своју педагошку оправданост. Овај облик рада се нарочито користи при обради нових садржаја, естетској анализи уметничких дела, радова друге деце, посматрању појава и предмета, гледању филмских пројекција, читању текстова, разговорима о одређеној ликовној проблематици или теми...

Раг у њаровима или *џангем* је облик рада који се у досадашњој пракси ликовног васпитања и образовања мање користио јер се због специфичности ликовне културе истицао значај индивидуалног приступа ликовном проблему. Овај облик рада је значајан због својих особености као што је подстицање и мотивација деце за кооперативни рад и удруживање. Овај облик рада се не може примењивати у свакој активности већ у многоме зависи од садржаја и ликовних проблема који се обрађују као што је на пример проналажење идејних решења за обликовање одређених предмета, техничка припрема материјала и средстава за рад, експериментисање материјалима, ликовна активност која укључује инсталације у простору, тродимензионално обликовање и слично.

Групи облик рада подразумева рад у групама (три или више учесника) које су формиране по одређеном систему, зависно од карактера садржаја и природе ликовне активности. Као и код фронталног облика рада, групни рад има свој педагошки, социолошки и психолошки значај јер подстиче добре социјалне односе, способност за рад у групи и слично. Овај облик рада се може користити у организацији активности које су сложеније по карактеру, као што је извођење мурала на зиду у ентеријеру или екстеријеру, ликовном обликовању сценографије, лутака, костима и реквизита за позоришну представу, декорисање одређеног простора, рад на заједничким пројектима са различитим тематикама (рециклажа, уређење животног простора или ентеријера школе).

Домаћи рад је повезан са радом у школи или предшколској установи и заједно представљају дидактичко јединство. Домаћи рад је више везан за рад у школи јер се од деце захтева једна врста способности и припремљености за самосталан рад ван наставе, што је теже са предшколцима. Циљ домаћег рада јесте осамостаљивање, продубљивање и проширивање знања и вештина, вежбање и формирање радних навика. У ликовном васпитању и образовању домаћи рад се односи на проучавање садржаја у уџбеницима, приручницима, монографијама, проналажење података на интернету у медијима и слично. Писмени рад подразумева израду реферата, есеја, библиографија на одређену тему на пример из историје уметности, теорије обликовања и слично.

Практични рад подразумева реализовање ликовних задатака за које су ученици оспособљени да их самостално у кућним условима реализују. То могу бити радови на задату тему, израда албума са колекцијама уметничких дела, фотографија, прикупљање различитих материјала за активности у школи и слично. Такође, осим индивидуалног домаћег рада, деца могу радити у група на одређеним задацима као што су израде табела, графикона, мапа, експериментисање са различитим материјалима, прикупљање материјала из природе и окружења. Веома је важно да захтеви који се постављају буду примерени узрасту, да не буду превише сложени, али и да имају одређено оптерећење које омогућава решавање проблемске ситуације са циљем напредовања у знању и вештинама, односно које их води у „зону наредног развоја“. Такође садржај и захтеви домаћих задатака треба да проистичу из претходних знања, да буду у корелацији са васпитно-образовним садржајима одређене области, да буду подстицајни и мотивациони. Важно је дати упутства за реализацију одређеног задатка, како и на који начин се реализују, које су могуће потешкоће и слично. Веома је важно да се домаћи рад прегледа у сарадњи са децом и да се уради евалуација остварених резултата, како би она била мотивисана за даљи рад и напредовање.

Екскурзије представљају облик васпитно-образовног рада који подразумева организовано проучавање различитих појава, бића, предмета, процеса у ваншколским условима. Екскурзије у ликовном васпитању и образовању се односе на организоване посете музејима, галеријама, различитим организованим скуповима, филмским пројекцијама, позоришним и другим представама, одлазак у природу, посете образовним и културним институцијама и слично. Настава се може одвијати ван учионице на свим оним местима где ученици могу пронаћи инспирацију која касније омогућава реализацију ликовног рада у учионици. Такође, ликовне колоније као вид организовног окупљања и ликовног рада уметника се организују и за децу у летњим камповима, при различитим центрима за подстицање и развој дечјег ликовног стваралаштва или школама. Важно је напоменути да екскурзије треба да имају дефинисане дидактички осмишљене задатке у складу са васпитно-образовним садржајима, како би се касније анализирали и вредновали резултате кроз извештаје или практичне ликовне радове које су деца припремила.

Ваннаставне активности се као облик рада користе у раду са децом која показују интересовање за ликовно стваралаштво које превазилази предвиђене програмске садржаје у редовном васпитно-образовном раду у овој области. Ваннаставне активности обично подразумевају додатни рад са обogaћеним васпитно-образовним садржајима који се реализују са заинтересованом децом. Такође ликовне групе или секције се формирају у оквиру школе или при неком од центара за ликовно стваралаштво деце и младих који сарађују са васпитно-образовном установом (вртић или школа). Веома је важно напоменути да приступ оваквим групама треба да се омогући сваком детету које показује иницијативу и заинтересованост, а не само „талентованим“

појединцима према избору наставника. У договору са стручним сарадницима (педагог, психолог) могу се укључити и деца са сметњама у развоју, која имају проблем са социјализацијом и слично. Рад са децом у ликовној групи треба да буде плански осмишљен у чему треба да учествују и деца, како би се уважила њихова иницијатива, предлози, интересовања, жеље. Садржаји треба да буду разноврсни, да подстичу креативност и доживљај код деце и да омогућавају дивергентан приступ ликовном проблему. Чланови ликовне групе такође могу организовано да иду на екскурзије, као и да праве индивидуалне и колективне изложбе.

ЛИКОВНЕ АКТИВНОСТИ И ТИПОВИ ЧАСОВА ЛИКОВНЕ КУЛТУРЕ

Ликовне активности у вртићу и наставни час Ликовне културе у школи су врсте организације васпитно-образовног процеса у области ликовног васпитања и образовања. Ликовне активности су карактеристичне за рад са предшколском децом и имају карактер игре без строго дефинисаног временског ограничења, док су наставни часови као главни елемент разредно-часовног система у школи временски ограничен део наставног процеса и траје 45 минута.

У вртићу се организују у корелацији са осталим областима и основни организациони облик рада је игра, односно васпитање и учење путем игре. Зависно од програмских садржаја и плана рада и како су ти садржаји тематски и проблемски повезани са садржајима из других васпитно-образовних садржаја, одређује се и тип ликовне активности које превасходно зависе од процеса развоја детета, његових ликовних и општих способности.

Наставни час Ликовне културе у школи представља осмишљен избор и структурирање наставних садржаја, а његов циљ је да ученицима обезбеди систематско усвајање одређених знања и вештина. Часови имају своја дидактичка обележја која одређују тип часа. Типологија часова помаже наставнику да сагледа и утврди појединости које су значајне за организовање часа у складу са њиховим дидактичким циљевима. Дакле, зависно од главног дидактичког циља и задатка одређује се и тип часа. Мора се напоменути да та подела није строга и да се често типови часова преклапају у процесу наставе чак и током једног наставног часа. Основни типови наставних часова Ликовне културе су:

Обрада градива – час увођења у нову област и преношења нових знања и вештина, учење као прва фаза креативног процеса. Ова знања и вештине се односе на следеће области:

- ликовне технике и материјали (упознавање са новим ликовним техникама и материјалима и начином њиховог коришћења);
- теорија уметности (упознавање са ликовним елементима, односима међу њима и принципима грађења ликовне структуре, као медији у ликовној уметности);

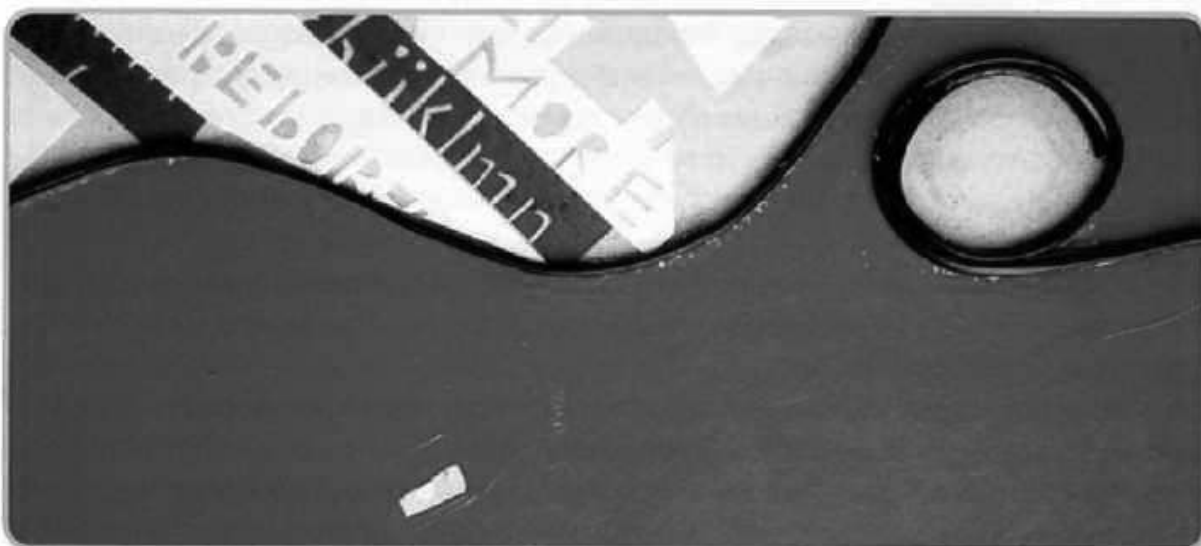
• уметничко наслеђе (основне карактеристике ликовне уметности кроз различите епохе – стилови, ствараоци, дела).

Практичан рад – час утврђивања знања, развијања и усавршавања способности и умешности, односно реализације креативне идеје кроз стваралачки рад и игру. Ове практичне активности се углавном односе на следеће области:

- ликовне технике и материјали (коришћење у пракси нових ликовних техника и материјала и истраживање могућности и начина њиховог коришћења);
- теорија уметности (утврђивање знања о ликовним елементима, односима међу њима и принципима грађења ликовне структуре и њихова примена у практичном раду кроз различите врсте ликовних медија);
- уметничко наслеђе (утврђивања знања о основним карактеристикама ликовне уметности кроз различите епохе – стилови, ствараоци, дела, њихова анализа и коришћење знања у практичном раду).

Процена резултата – час контроле теоријских знања и практичних вештина из области ликовних техника и материјала, теорија уметности и уметничког наслеђа, као и верификација или процењивања резултата одређене наставне целине.

Типологија часова треба да послужи као оријентир у планирању и организацији ликовних активности и наставе Ликовне културе, при чему се захтева од наставника и васпитача транспарентност и флексибилност како се васпитно-образовни рад у овој области не би шематизовао и добио ригидан карактер.



Питања

1. Који се ошћи дидакћички принцип и примењују у ликовном васпићању и образовању и која им је функција?
2. Шта су методе васпићно образовног рада и која им је функција?
3. Шта су предности и евентуална ораничења приликом примене појединих метода васпићно-образовног рада?
4. Шта су облици васпићно-образовног рада и како се примењују у ликовном васпићању и образовању?
5. Какве се разлике јављају у примени метода и облика васпићно-образовног рада између дечје вртића и школе?
6. Како се организују ликовне активности у дечјем вртићу?
7. Како се организују часови Ликовне културе у основној школи?

Задаци

- Присуствовати једној ликовној активности у дечјем вртићу и часу ликовне културе у основној школи, забележити о њима податке на основу којих их је могуће анализирати да би се одговорило на питање: Које је методе и типове активности/часова применио васпитач/наставник и да ли се њима остварују предвиђени циљеви ликовног васпитања и образовања.



ЗНАЧАЈ ЛИЧНОСТИ И КОМПЕТЕНЦИЈА НАСТАВНИКА И ВАСПИТАЧА У ПРОЦЕСУ ЛИКОВНОГ ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА

Основна одлика нашег васпитно-образовног система јесте његова хуманистичка оријентација. Самим тим је и позив наставника, учитеља или васпитача хуманистички позив који, у извесном смислу, нема јасну границу између њихове професионалне функције и саме личности. У ликовном васпитању и образовању личност наставника је од пресудне важности. Осим професионалних захтева који се постављају, од наставника се очекује да као личност у свој посао уноси позитивне емоције, љубав, разумевање, толеранцију, несебичности и демократичност. Један од најважнијих задатака наставника и васпитача је да обезбеди атмосферу која је демократична и флексибилна, која омогућава развој продуктивности, инвентивности и истраживања. Такође, од наставника и његове стручности зависи да ли ће утицати позитивно на развој теорије и праксе педагогије и области којом се бави па се поставља захтев сталног стручног усавршавања и праћења савремених тенденција у образовању и васпитању. Један од најјачих примера јесте лични пример, па самим тим и квалитет васпитно-образовног рада у многостави зависи од саме личности наставника.

Б. Карлаварис (1975) је у својим истраживањима у погледу анализе значајних фактора који утичу на дечји ликовни развитакуспео да издиференцира четири утицаја: традиције, социјалне средине, школе у целини, ликовног васпитања и образовања и личности васпитача, учитеља и наставника. Као лош утицај одраслог евидентирано је у истраживању спутавање индивидуалности детета, успоравање или непотребно убрзавање његовог развоја, наметање лошег укуса наставника, једностраност у раду при избору техника, теме или у постављању ликовних проблема. Као добар утицај констатовано је да наставник усклађује стручно знање са педагошким поступцима уз уважавање развоја и индивидуалности детета, као и обезбеђивање мотивационих елемената у том развоју. Значајни фактори који по мишљењу Б. Карлавариса негативно утичу на ликовни развој деце поред погрешне естетске оријентације наставника, учитеља и васпитача, јесу и последице непознавања законитости ликовног развитака деце, непоштовање њихове индивидуалности или уопште непознавање педагошких поступака у развијању ликовних способности. Као једну од важних потреба Б. Карлаварис је истакао неопходност измене тадашњег система припреме васпитача, учитеља и наставника у области ликовног васпитања.

Говорећи о васпитачу и наставнику као субјекту у васпитно-образовном процесу, Б. Карлаварис напомиње да ни најбоље одабрани садржаји, добри услови и мноштво материјала за ликовно васпитање и образовање не могу умањити улогу наставника и васпитача од чијег ће преданог учешћа у планирању и реализацији програма зависити коначан успех. Наставник, учитељ или

васпитач су уз дете као субјект, живи фактор остваривања циљева и задатака ликовног васпитања и образовања. Његова личност, његова општа и ликовна култура, представљају услов успешног рада са децом. Он је пре свега тај који даје тон читавој атмосфери у школи и вртићу. Ако је весео, спонтан, ако воли и разуме децу, деца то прихватају и узвраћају истим расположењем и поверењем. Онај наставник који је нервозан, љут и којем су деца увек нешто крива, ствара напету атмосферу и деца му одговарају уздржавањем и неповерењем. Према томе, да ли ће се предвиђени садржаји и активности из програма ликовног васпитања и образовања, као и распоред тих активности, исказати као богат извор нових искустава и развојних подстицаја за децу, највише зависи од личности наставника и његовог односа према деци.

ТИПОВИ НАСТАВНИКА И ВАСПИТАЧА

В. Левенфелд наводи као пример резултате истраживања Липита и Вајта (Lippit and White, 1960), према којима су извојили три типа наставника, а то су *ауторитаран* – онај који издаје наређења и стриктна упутства за рад, дели награде или критике; *„онај који се не меша“* – наставник који одговара када га питају али не узима активну улогу у раду са децом и *демократи* – онај који даје препоруке и сугестије, пита децу за мишљење и ставове, гради са децом пријатељски и топао однос. Они су открили да су деца вођена демократским типом наставника показала велику експресију индивидуалних разлика, као и мање иритабилности и агресивности према осталима, за разлику од група деце са којима су радила друга два типа наставника.

Б. Карлаварис је такође веома велики значај давао односу одрасли – дете који треба да је обострано пријатељски, сараднички и да се заснива на међусобном уважавању и поверењу. Природно понашање према детету је основа стварања правилних односа. Деца веома добро осете када се наставник према њима понаша усиљено, са потцењивањем, пренемагањем, сладуњава, а све то суштински онемогућава изградњу искреног и отвореног односа. На основу концепције Б. Карлавариса, приказаће се одлике Карлаварисове типологије наставника, учитеља и васпитача.

Ауторитаран тип се лако препознаје по томе што је он господар ситуације, он се највише чује, деца морају све његове предлоге да прихватају без поговора, за време игре и осталих активности углавном мора бити тишина. Ауторитарно понашање према деци не захтева од њега много маштовитости у раду нити му је потребно да своје поступке прилагођава индивидуалним карактеристикама и потребама детета. У процесу ликовног васпитања и образовања стриктно управља читавим процесом строго одређујући када ће се цртати, тему, материјал за свако дете, боју којом ће нешто цртати или сликати, начин на који ће то реализовати, даје знак када се може почети и завршити. Док

деца раде у тишини, он стално нешто говори, даје савете који важе за све, стишава децу ако се жагор мало појача, тражи да га за сваку иницијативу деца питају и строго се придржавају његових замисли. При том он је најчешће незадовољан и то своје незадовољство гласно изражава, јер деца нису урадила онако како је он то замислио. Запоставља све оно што зна о дечјем развоју и мисли само на продукте који ће, репрезентовати његове „велике успехе“ у раду. Као резултат оваквог рада настају такви ликовни радови који у целој групи личе једни на друге, крути су у изразу и откривају спутано дете. Поступци наставника, учитеља и васпитача који су описани као и њихов приступ ликовном стваралаштву деце може се повезати са бихејвиористичким приступом, односно когнитивно-академским програмима. Такође треба додати да се ради о типу који радије прихвата улогу „затворског чувара“, како каже В. Левенфелд, како би сви ученици били под његовом контролом, да сви раде исту активност, на исту тему у исто време, да испуњавају индивидуалне циљеве наставника, да одговарају на питања или тестове знања са очекиваним одговором, као и да се њихове вештине вреднују на основу личних критеријума наставника, без освртања на посебност личности сваког ученика. Међутим то није начин стицања ликовне културе, нити је то уметност. „Уметност је вредност бити човек, квалитет наставе ликовне културе јесте шанса за учествовање у искуству које обезбеђује шансу за раст и разумевање себе и других. Стварање облика који не потичу од личности и активности у којима она учествује активно није уметност“ (V. Lowenfeld, 1975, 360).

Анархични тип или „онај који се не меша“ је сасвим супротан ауторитарном типу, јер он апсолутно све препушта случају и импровизацији, не планира смишљено, ништа не припрема, није са децом или у то време обавља неке друге послове, па су многе ситуације често хаотичне. Док цртају или се баве неком другом активношћу, деца неприродно галаме, цепају једно другом папир, мажу се бојама, просипају материјал свуда и стално га зову да разреши такве конфликте, па се његова улога своди на такве интервенције. Радови су површни, без доживљаја и код такве деце се углавном не запажа неки већи напредак. Он је углавном равнодушан према ономе што су деца створила.

Демократски тип преферира програме описане као когнитивно – развојне. Он успева да створи пријатну, опуштenu атмосферу уз добру и осмишљену организацију у којој учествују и деца. Он се у складу са програмским садржајима договара са децом о врстама активности, предлаже им материјале које је брижљиво припремио и пошто познаје њихова интересовања и могућности, оставља им већу слободу у њиховом коришћењу. Успоставља присне односе са децом, труди се да што боље упозна свако дете, да уважава њихове потребе и интересе, подстиче критичност, спреман је да им помогне када треба, да их подстакне у правом тренутку, да искрено учествује са њима у радосним и тужним тренуцима, охрабрује их у њиховим покушајима и трагањима и не намеће им своје мишљење и критеријуме. Сви његови поступци усмерени

су на то да се створи атмосфера у којој ће се развијати богат и садржајан живот, позитивна осећања и дечја креативност.

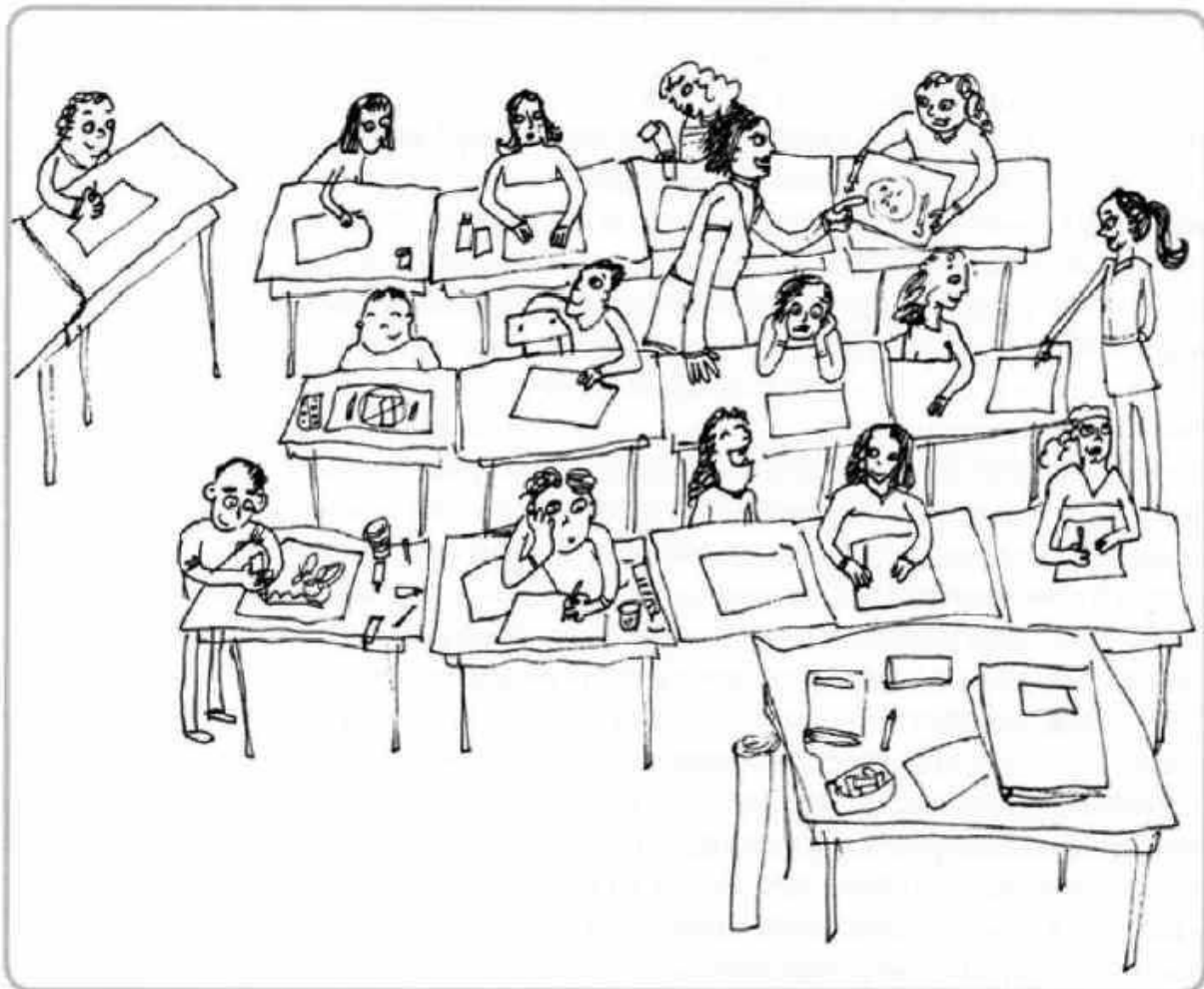
Ликовне активности у школи и вртићу, ако су добро организоване и ако наставник, учитељ или васпитач у њима има позитиван однос, могу да пруже деци веома велике радости и услове да се креативно изражавају. Веома је важна топла атмосфера, без нервозе и напетости у којој су деца слободна, могу да се крећу док раде, да слободно комуницирају међусобно. У процесу ликовног васпитања и образовања наставник мора поштовати дететове индивидуалне карактеристике. Постоје опште норме развоја, али темпо је индивидуалан за свако дете. Дете је изложено различитим утицајима у породици, у школи или вртићу, утицајима вршњака, масовних медија (филм, телевизија). Све то чини дечје индивидуално искуство које заједно са особинама детета представља основу за планско деловање у васпитно-образовном раду. Дете у процесу ликовног стваралаштва стиче свест о себи и својим могућностима и треба га охрабрити, бојажљивој деци треба дати више подстицаја, охрабрења, а никако прекора. Деца која су слободна, разиграна такође траже похвалу одраслог. Наставник, учитељ или васпитач треба да је и сам стваралац, да се игра са децом, обликује са њима, делује подстицајно на децу и њихово стваралаштво.

Е. Каменов (2007) сматра да је улога одраслог у процесу ликовног стваралаштва од великог значаја и да зависно од тога како се поставе према детету зависи и развој дететове личности у целини, а посебно његових стваралачких способности. „Стваралачко изражавање детета има смисла само ако се подстиче лична нота у њему и пружа му се могућност да се кроз ову активност потврђује и открива себе“. Такође је значајно напоменути став Е. Каменова који сматра да не треба тежити простом убрзавању развоја, преласком на средства и форме карактеристичне за више развојне стадијуме у односу на развојни стадијум детета у коме се налази „напредовање у развоју се постиже кроз амплификацију, појачавање онога за шта је дете у том тренутку највише способно“, дакле у складу са његовим могућностима, потребама и интересовањима.

Наставник треба да у ликовном кабинету ствара атмосферу која је емоционално слободна и флексибилна и да обезбеђује експериментални и подржавајући став. Сваки ликовни задатак које је дете прихватило и узело активно учешће у њему треба да буде прихваћено без икаквих спољашњих критеријума вредновања, што значи да дете које ствара „лепе“ ликовне радове и дете чији ликовни радови не одговарају естетском укусу одраслог морају бити третирани једнако и са поштовањем. Полу покушаји, стереотипи, копирање треба да буду чисти показатељи наставнику да његов рад као и програм није довољно подстицајан за дете.

Дакле, када говоримо о личности наставника, учитеља и васпитача у контексту ликовног васпитања и образовања можемо издвојити следеће особине и компетенције које треба издвојити као важне: добре организационе способности; способност за тимски рад, успостављање партнерских односа и

кооперативност; широко опште образовање и култура; добро познавање теорије и праксе ликовне културе у њеним савременим тенденцијама; добра дидактичко-методичка оспособљеност у области ликовне културе; добро познавање психолошких и социолошких аспеката дететове личности и способности (како општих, тако и у области ликовног стваралаштва); добро познавање програма ликовног васпитања и образовања на свим нивоима васпитно-образовног рада; да поседује људске квалитете – љубазност, хуманистички однос према деци и људима, емпатија, толеранција, објективност у раду, да буде ентузијаста и оптимиста и да воли свој позив.



МОТИВАЦИЈА ДЕЦЕ И РАЗВОЈ ДЕЧЈЕГ ЛИКОВНОГ СТВАРАЛАШТВА

Д. Беламарић (1987) се посебно бавила проблемом ометања и подстицања дечјег ликовног стваралаштва. Она каже да до ометања дечјег ликовног изражавања најчешће долази због непознавања и неразумевања његове улоге и функције у развоју детета. Д. Беламарић је навела облике мешања и интервенисања, као и ставове одраслих као што су: цртање деци, исправљање дечјих облика, коришћење бојанки, излагање само појединих дечјих радова и ширење шематских облика међу децом, вредновање и процењивање дечјих ликовних радова пред самом децом, коментарисање и приговарање, пренаглашавање вредности, уредност и прецизност. Као честу појаву у савременом васпитању Д. Беламарић истиче манипулацију различитим приступима у васпитно-образовном раду, без обзира да ли су ти ставови и замисли у складу са природом деце, њиховим развојним потребама и могућностима. „Тако уместо подупирања развоја деце долази до сукобљавања са током и смислом њиховог развоја, а тиме се успоравају и искривљују природне способности деце” (Д. Беламарић, 1987, 206). Као начини за буђење интереса код деце за појаве у свету, па самим тим и њихово ликовно изражавање, односно ликовно обликовање, Д. Беламарић предлаже следеће поступке: усмеравање опажања, активирање сећања, маштање, илустрације, замишљање, игре ликовним материјалима, потврђивање.

В. Панић (2005) описује и ставове А. Гезела који сматра да наставници само декларативно признају креативност, а да у суштини награђују IQ и оне облике учења који креативној деци не погодују, као и да се у васпитно-образовним установама у којима се дуже негују стваралачке способности осећа знатна разлика у односу на оне у којима те бриге није било. В. Панић је констатовао да су деци потребне што разноврсније стимулације, што захтева да васпитачи и наставници боље познају појам стваралаштва и начине његовог стимулисања. Такође сматра да је дечје стваралаштво у почетку ситуационо, а касније се преноси на терен појмовног и да за стваралачку активност су важне унутрашња слобода и стабилност, јер афективни поремећаји воде стереотипијама. Према његовом мишљењу постоји потреба да се изграде критеријуми за вредновање дечјих стваралачких продуката за све области, треба размотрити појам флуентности која је често аутоматизована (а вреднује се исто као и флексибилност и оригиналност). такође сматра да толерантност није толико добра за стваралаштво, па сходно томе да дете не треба штедети од искустава, конфликта, чуђења и супротности.

Говорећи о наслеђеним предиспозицијама В. Панић говори о генијалности, при чему наводи да природа тежи уједначавању и средњој вредности, а повремена одступања су више случајна. Закон случајности даје веће шансе да ће се изузетна надареност пре наћи у широком пољу већег броја породица, а не у неким одређеним. Када је уметност у питању забележено је

више генерација стваралаца у породици зато што се способности за ове врсте уметности у великој мери заснивају на чулним диспозицијама (које су наследне) и на вештини која се мора неговати још од раног детињства, јер чулне способности врло рано почињу да опадају. Традиција такође, по В. Панићу, није погодна за стваралаштво у одређеним аспектима јер стопира иновацију, али имамо и примере уметничких дела у склопу неке традиције која је трајала одређену епоху (античко доба, ренесанса...). Када би све било наслеђено и имало традиционално порекло, не би било развоја, ни историје, ни стваралаштва. Стваралаштво и јесте превазилажење старог, наслеђеног и традиционалног, па се по В. Панићу ни стваралачки геније не наслеђује (В. Панић, 2005).

Са упознавањем природе дечјег стваралачког изражавања мењају се и путеви утицања на његов развој. Све мање се говори о некаквом подучавању стваралаштву, а више о условима које треба обезбедити да би се оно испољило, о уклањању свих врста ограничења која коче дете у истраживачком понашању, гасе његову радозналост, пасивизирају га и укалупљују у рутинске поступке и стандарде. Ако се васпитање схвати као подршка нормалном дечјем развоју, задовољавање његових потреба и тежњи, стално отварање могућности за изражавање сопствене личности (које дете може да бира), постаје јасно каква је његова улога у подстицању и усмеравању стваралачког изражавања.

Веома је важно да се наставник или васпитач идентификује са децом и дечјим активностима. Дете које показује знаке инхибираности у ликовном изражавању или недостатак самопоуздања за своје лично изражавање не може бити подстакнуто од наставника који свој рад лимитира на давање инструкција о материјалу или о проблемима теорије форме. Уместо тога наставник треба да се идентификује са дететом и помогне му да се ослободи. *„Замисли да си у великој празној учионици. Да ли би седео у уџу или би шрчао свуда у круи? Узми бојицу и замисли да си шво ши, а шайир је учионица. Хајде да видимо како се швоја бојица креће шво шайиру!“* Овакав однос ће помоћи детету да искористи своје лично искуство и доживљај у ликовном раду (V. Lowenfeld, 1975, 94).

Постоји више општих поступака за подстицање дечјег стваралачког изражавања. У њих, пре свега, треба убројати све поступке за проширивање обима дечјег искуства, физичког, социјалног и логичко-математичког, као и подизање квалитета овог искуства на развојно виши ниво. Томе, свакако, треба да допринесе остваривање читавог програма васпитно-образовног рада, а не само поједине области и подручја. Никада не треба, због појединих тема или начина изражавања, губити из вида подстицање стваралаштва детета у целини. Напредовање у изражавању биће мање резултат неких посебних поступака усмерених да се нешто постигне само у одређеној области, него читавог начина васпитања којим се подстиче општи развој детета укључујући све аспекте његове личности, па и креативност. Продукт је за дете највише важан у току самог процеса његовог стварања. Уколико се дете дуго и предано укључује у стваралачки процес, без обзира какви су његови производи у једном тренутку,

таква активност ће дати трајније и општије резултате и одразиће се на читав његов развој, а преко њега – и на квалитете дечјих радова. Поступак обрнут од овог није могућ.

Развоју дечјег стваралаштва такође доприноси унапређивање дечје радозналости, склоности да се постављају питања, да се трага за непознатим, да се одступа од рутинских поступака и утврђених веровања, да се елементи искуства реструктурирају и стављају у нове односе, да се мисли и понаша на неуобичајен начин и испробавају решења која нису научена од других. Отуда се треба уздржати од сваког поступка којим се детету нешто прописује како да уради, да копира модел или да му се објасни како нешто што хоће да представи *стварно* изгледа, чиме се усавршава само технички аспект изражавања. Овде се поставља питање: ако је показивање детету како да се изражава и подучавање у техникама израза неусклађено са мотивима које оно носи у себи за бављење овом активношћу, а тиме штетно за развој његовог стваралаштва – како подстицати развој ове драгоцене људске особине без њеног нарушавања? У трагању за одговором треба поћи од дефиниције дечјег стваралачког изражавања као игре медијумима, који се налазе у разним врстама уметности, и не предузимати ни један од поступака којима би се игровна својства и мотивација игре потиснули из изражавања. Нарочито је важно да се деца не баве њиме да би задовољила одраслог, да би се такмичила са другима, ради продукта. Треба постепено, у складу са развојем изражајних средстава појачавати тежњу за аутентичном комуникацијом, коришћењем специфичног језика сваке уметности за примање и преношење идеја и осећања.

Почетак комуникације налази се већ у првом дечјем покушају да за своју нејасну шару нађе назив, у покретима тела којима се означава одређено расположење пренето музиком, у игри улога где дете замењује лик друге особе, ставља се на њено место. Све је то услов за ослобађање од егоцентризма, за развој емпатије и разумевања за друге, као и све богатије размене међу децом. Истовремено се развој способности за комуникацију непосредно одражава на дечје стваралачко изражавање; оно постаје богатије, садржајније, испуњеније смислом и за онога који ствара и за оне који долазе у додир са његовим производима. И на овом, вишем стадијуму развоја, као и током читавог предшколског детињства, дечје стваралачко изражавање треба да задржи својство игре, али, као што игра напредује, од чисто функционалног задовољства ка игри са улогама и правилима, тако се и у области стваралаштва може пратити и одржавати одговарајућа развојна линија. Појављују се теме, општи захтеви, публика, што све не мора да иде на рачун спонтаности и искрености дечјег израза ако није круто и наметнуто, ако се не појављује као задатак обавезан за све, ако оставља довољно простора за оригиналне замисли и иницијативу детета. У том случају се ови елементи, на одређеном ступњу развоја, могу појавити као изазов, подстицај, додатни мотив за изражавање, обезбеђујући му разлоге опстанка и на наредним стадијумима развоја.

Према томе, подстицање дечјег стваралачког изражавања се и у овом случају ослања на унутрашње мотиве и потребе детета, посебно на потребу за комуникацијом, за његово разумевање других и за преношење на њих сопствених идеја и осећања, а те потребе се све више развијају. Усвајање техника, као и свих знања и вештина везаних за материјал, прибор и поједине медије изражавања, има смисла само ако се стави у функцију овог усавршавања. Такође је важно водити рачуна да нови мотиви и функције бављења стваралачким изражавањем не потисну оно што је изграђено на претходним стадијумима развоја, пре свега мотивацију и задовољство које доноси игра, а затим и спонтаност, искреност и свежину израза. Уз то, дете треба заштитити од свих замки које поставља рутина уз укалупљивање у општа места и стандардне форме и шаблоне.

Сачувавши дух игре у дечјем стваралачком изражавању и уносећи у њега елементе развијенијих облика игре (организацију, правила, специфичну дисциплину и процењивање успешности према њој инхерентним критеријумима, који могу да буду произвољни, добровољно прихваћени или одређени договором играча, али после тога стриктно и доследно примењивани и поштовани), могуће га је неговати и унапређивати без нарушавања његових основних својстава и потискивања аутентичних мотива деце за изражавањем. На тој основи, не губећи интересовање за процес и уживајући у њему, дете ће на каснијим стадијумима развоја почети да обраћа пажњу и на продукте свог изражавања, на њихова комуникативна својства и поруке. При том, треба водити рачуна да до овога не дође прерано јер ће се одразити на битна својства стваралаштва које тежимо да сачувамо и однегујемо.

Једна од важних референци наставника и васпитача је свакако његово лично искуство у раду са ликовним медијумима, па самим тим треба нагласити да ипак ликовни уметници имају малу предност у односу на васпитаче и учитеље, под условом да имају добру педагошко-психолошку припремљеност. Онај наставник који се никада није ликовно изражавао, који никада није користио глину, туш, угљен, темперу, акварел, колаж и сл., можда никада неће моћи да разуме одређени начин мишљења. „Наставник мора бити искрено умешан у креирање материјалима, не на апстрактан начин, читајући из уџбеника или кроз остваривање одређених пројеката. Материјал и експресија морају бити једно“ (V. Lowenfeld, 1975, 96). Међутим, и поред личног искуства, уметници су склони често да теже продуктима који ће их репрезентовати као добре наставнике. Оно што је важније јесте њихова идентификација са дететом, без унапред замишљених пројеката и готових продуката, већ са циљем развоја сензитивног и свесног детета.

Наставник такође мора познавати развојне карактеристике, потребе и могућности деце на одређеном узрасту. Идентификација наставника са децом је веома важна, као и његов однос према детету. Превише сложени задаци или теме које нису у сфери интересовања детета на одређеном узрасту могу бити фрустрирајући. Не само да треба да се идентификује са генералним потребама

одређеног узраста деце, већ и са индивидуалним потребама појединаца. То подразумева рад како са децом која су веома успешна, тако и са несигурном децом којима је потребна посебна индивидуална подршка.

Пошто се у редовној настави на часовима Ликовне културе у основној и средњој школи ученици не припремају да буду уметници, већ превасходно да се подржи њихов ментални, естетски и креативни развој, учење вештина мора бити усмерено ка проблему проналажења адекватног значења израза за сваког ученика. Све вештине због тога морају бити засноване на личном слободном изражавању ученика. Наставник мора бити флексибилан и способан да искористи дечји ентузијазам и интересовања, обезбеђујући им шансу да се слободно изражавају.

Поступци којима се подстиче, усмерава и развија дечје стваралачко изражавање, узимају у обзир карактеристике и процесе утврђене у области креативног мишљења и понашања, развојне особине, потребе и могућности детета зависно од његовог узраста и специфичности изражавања мисли и осећања путем игре и уметничких медијума. Њиховом применом на разноврсним садржајима треба организовати следеће активности и процесе:

- Спонтано и усмерено опробавање разних материјала и сопствених средстава изражавања којим се развија способност трагања и откривања начина за стваралачко уобличавање, хармонично организовање и искрено испољавање мисли и осећања путем линије, боје и облика, говора, песме, смеха, музике, покрета и плеса, као и све врсте игара, посебно драмских. На пример – цртање, сликање и моделовање, причање, драмско представљање и прерађивање појединих збивања (посебно путем пантомиме) и уживљавање у различите ликове, подражавање њихових гестова и начина говора, певања, музичке и ритмичке импровизације и сл.
- Проналажење необичних, смешних, изузетних, парадоксалних детаља, или углова посматрања на свакодневне догађаје и предмете, који се добро познају. Одступањем од постојећег и утврђеног и сталном тежњом за променама, деца долазе до мноштва ретких, необичних, различитих и оригиналних идеја, које се пореде, разматрају, систематизују, комбинују и мењају. На пример, измишљање варијанти неког збивања полазећи од истих елемената: вежбе имагинације, замишљање ствари и акција и њихово представљање речима, сликом, гестом, музиком итд. Измишљање импликација према услову који је задат (*шпила би се десило да људима нарасиу крила...?*), Проналажење «необичних машина», њихово цртање и објашњавање итд.).
- Уношење промена у постојећа стања, ситуације, облике, констелације елемената, њиховим редефинисањем, реструктурирањем, обртањем редоследа, придавањем нових значења, мењањем интерпретације, контекста, сврхе, начина примене. На пример – уношење измена у речи, чиме се добијају неочекиване асоцијације и значења, извртање познатих прича, ликова, гестова, повезивање више прича у једну, цртање гротескних ликова и додавање детаља

• Уочавање и формулисање проблема, разјашњавање њихове суштине, развијање опште стратегије проналажења разних решења и њиховог систематског проверавања и вредновања, мењање начина деловања, упознавање са оригиналним путевима трагања и решењима и необичним налазима. На пример – загонетање, надмудривање, постављање провокативних питања и проналажење разноврсних одговора на њих, решавање практичних игровних проблема, налажење излаза из хипотетичких ситуација итд.

• Стварање, довођење у везу и комбиновање све удаљенијих идеја, појмова, информација, сегмената целина и контекста, онога што се види и уради, са оним што се мисли и саопшти, да би се добило нешто што пре тога није постојало, што на неки начин представља новину, а са извесне тачке гледишта није лишено смисла и конзистентности и по могућности, применљивости. На пример: игре речима, идејама, претпоставкама и њиховим асоцијацијама (игра «шта на шта личи»), састављање прича на основу задатих речи, интеграција, повезивање објеката у смисаоне целине (на макети, колаж од илустрација исечених из новина и слично). Повезивањем разних медијума изражавања, када се на једну тему нешто нацрта (уз пратњу музике), могуће је по цртежу саставити читаву причу, а затим је и драмски представити.

• Посматрање, уочавање целине и детаља, упоређивање и анализа предмета и појава, поређење између онога што јесте и онога што је могуће, довршавање непотпуних целина на разне начине, фантастичне аналогije којима се свесно уносе промене у основне законитости које владају светом. На пример: активности у којима се састављају речи и реченице, склапалице, настављање прекинуте приче, цртање на основу претпоставке, замишљања непознатих детаља који недостају, уобличавање неструктурираног материјала чије се контуре само назиру или у складу са неким општим захтевом итд.

• Упознавање са уметничким благом које је човечанство створило током свог развоја, посебно на нашем тлу. Сусрети са уметницима, ствараоцима из разних области, нарочито из области културе, при чему деца не треба да буду само пасивни примаоци, већ да активно, равноправно и мотивисано саучествују, тумаче остварења и доживљавају их на свој начин, прерађују их, допуњују, процењују итд.

Општи задаци у погледу неговања дечјег стваралачког изражавања су следећи:

• Да уз активности које имају првенствени задатак да допринесу перцептивно-моторном, социо-емоционалном, духовном и когнитивном развоју детета, уз стицање одговарајућих искустава и сазнања из њиховог домена, организује и њихову својеврсну прераду и изражавање. То је неопходно и зато што су сирови утисци, који до детета долазе из спољашњег света, често хаотични, неуобличени и несистематизовани. Процес изражавања подразумева њихову мисаону прераду која са своје стране доприноси менталном и општем развоју детета.

• Да задовољава дечју потребу да оно што доживи, опази у својој околини или

чује од других изрази на одређен начин. Дете има потребу да се изражава из два основна разлога: да би комуницирало са другима и стваралачки изразило себе, независно од њих. Стваралачко изражавање, као слободно испољавање мишљења, осећања, чулног доживљавања и интуиције, разликује се од комуникације с обзиром да је мање потчињено потреби да буде схваћено од неког другог и уопште захтевима друштвених конвенција које не трпе значајнија одступања. Отуда је оно оригиналније, маштовитије и прожето свежином карактеристичном за детињство, представљајући истовремено незаменљиви начин дечјег разумевања сопствених односа и стицања аутентичног искуства, хуманизације, изграђивања емпатије и разумевања за друге, развоја конструктивних склоности и еманципације личности.

- Да подржава дете у задовољавању његове потребе за изражавањем и омогућава му у том погледу што већу слободу, како би се у процесу репрезентовања личног искуства симболичким системима прерађивали, уобличавали, систематизовали и осмишљавали утисци и информације до којих је дете дошло, без чега би они остали несређени и без битнијег утицаја на развој његовог мишљења, емоција и читаве личности.

- Да утиче на дечје стваралачко изражавање тако да оно постане богатије, садржајније, испуњеније смислом и за дете и за оне који долазе у додир са његовим остварењима.

- Да подржава и оплемењује природну склоност детета да у свим делатностима и расположивим средствима изражава и стваралачки уобличава своје искуство, као и да негује стваралаштво и естетски укус у свакодневном понашању и односу према друштвеној и природној средини, у облачењу, храњењу и уређивању простора око себе, као и одговарајућим радним активностима које омогућавају креативне приступе и учинке.

- Да као критеријум вредности стваралачког изражавања негује схватање да је добро само оно што је искрено, аутентично, што је потекло од детета, а не првенствено оно што је у складу са укусом и очекивањем одраслог, или што се свиђа већини чланова групе. У складу са тим не треба код детета сузбијати неуобичајене идеје, фантастична мишљења и невероватне претпоставке као извориште стваралачког мишљења, нити му доказивати његову инфериорност ни у ком погледу, што претпоставља уважавање и његовог права на грешке. Осим тога, ни у једном облику стваралачког изражавања од деце не треба захтевати да копирају узор и користе шаблоне, ма колико они добро изгледали или деца била мотивисана да то чине.

- Да обезбеди услове за спонтано и искрено препуштање детета заносу учествовања у стваралачком процесу у којем се, поред конвергентног негује и дивергентно мишљење, а креирању сопствених идеја даје предност над извршним и репродуктивним активностима, у којем долази до изражаја његова неспутана машта, инвентивност и независност у односу на ауторитете и оно се ослобађа стереотипа у мишљењу, устаљених шема, функционалних фиксација,

конфекцијског укуса, као и примитивних, закржљалих и шаблонски осећајних реакција и делатности. То подразумева и ослобађање од досаде, изолације, стерилности и празнине који понекада карактеришу атмосферу у установама за децу и изазивају агресивну напетост, пасиван отпор и конфликте.

- Да доводи дете у додир са материјалима и приборима који буде интересовање и омогућавају његово активно задовољење указивањем на оно необично, што представља новину, подстиче машту и захтева тумачење.

- Да потенцира индивидуалне приступе у мишљењу и понашању уз потенцирање различитости од других као посебне вредности и, паралелно са тим, повећање толеранције према свему што је различито, што одступа од свакодневице и мења устаљену праксу, а није штетно или у складу са етичким ставовима који се граде код деце, посебно неговање толеранције према новим идејама и разним врстама уметничког израза, као и према критици и неслагању.

- Да пружа детету могућности да бира унутар алтернатива, импровизује, варира и проналази нове начине поступања са већ познатим материјалима, уз подстицање понашања које укључује активности као што су: инвенција, означавање, сећање, компоновање, планирање, синтеза (постављање елемената и делова заједно тако да чине целину; њихово уређивање и комбиновање на тај начин да састављају једну структуру која није раније постојала), комбинаторика (довођење у везу до тада неповезаних аспеката индивидулане стварности) и трансформације (измене информација путем редефиниције, ревизије или реформулације).

- Да своди конвенционалне захтеве и рутинске поступке (круту усмереност, унапред припремљене правце мисли, извршне активности, понављање, опонашање и репродукцију) на ону меру колико то нужно захтева свакодневни живот и рад и безбедност деце.

- Да поучи и упути дете у случајевима када му његова техничка невештина и необавештеност представљају препреку у стваралачком изражавању (нпр. објасни му и покаже да омекша глину, корак у плесу, начин на који се састављају стихови и сл.), али тако да му не намеће сопствени укус. У том смислу, пожељно је да се деци дају упутства у таквом облику да подстичу креативност, што значи да буду начелнија и уопштенија, као и да остављају деци што већи простор за њихову разраду, допуну или мењање.

- Да унапређује дечју аутономију, самоиницијативу и независност, уз ширење објективних могућности за самостално деловање у складу са својим тежњама, изборима и замислима. У вези са тим да се развија дечје самопоштовање, уважавање дечјих актуелних могућности, замисли остварења и судова, без сталног поређења са другима и вредновања неким другим критеријумима.

- Да негује хумане ставове, емпатију и разумевање за људе и њихове емоције, уз стицање етичке стране проблема у животним ситуацијама и примера одважности, достојанства, поноса, истрајности, доброте и других врлина. Да повезује поруке које у себи носе уметничка дела са личним искуствима деце.

Питања

1. Како гласи шкoлoлoгија наставника и шта су одлике појединих шкoлoва у односу на процес ликовног васпитања?
2. Које особине личности и компетенције треба да поседује ликовни педагог да би успешно остваривао своју функцију?
3. На које облике ометања процеса дечје ликовне стваралаштва указује Д. Беламарић?
4. Шта су основни ошти подстицаји за подстицање дечје ликовне изражавања? Који су ошти задаци одраслог у погледу подстицања дечје ликовне стваралаштва?

Задаци

- Посетити час ликовне културе у школи или ликовне активности деце у вртићу и анализирати особине и поступке наставника и васпитача у светлу захтева који се постављају овој професији.
- Прикупити изван број дечјих ликовних радова и на основу њихове анализе претпоставити особине и поступке наставника и васпитача под чијим су утицајем настајали.



АНАЛИЗА, ПРОЦЕЊИВАЊЕ, ВРЕДНОВАЊЕ И НАГРАЂИВАЊЕ ДЕЧЈИХ ЛИКОВНИХ РАДОВА

Ликовни израз код деце условљен је различитим унутрашњим факторима као што су ликовне способности, психичка својства и особености узраста. За анализу и процењивање дечјих ликовних радова треба познавати не само стадијуме ликовног, већ и интелектуалног, психо-физичког и социјално-емоционалног развоја. Б. Карлаварис је детаљно описао ову проблематику, утврдивши да при анализи дечјих ликовних радова постоје разни аспекти који се могу сагледавати, при чему је издвојио неколико аспеката као што су психолошки, социолошки, естетски и педагошки.

Психолошки аспект се односи се на индивидуалне, психолошке особености детета и његове развојне могућности (ток развоја код све деце је исти али је темпо индивидуалан). То подразумева његове интелектуалне, моторичке или физичке, емоционалне и креативне способности, при чему се узимају у обзир опште карактеристике одређеног узраста, и у односу на њих, евентуалне сметње у развоју или повећане способности које нису у складу са особеностима одређеног узраста деце. Процењом психолошких компоненти, од којих зависи основни вид изражавања и психолошком анализом указујемо на развојни степен детета, опажање, представе и приказ објеката на раду, на основу којих се утврђује дететов развојни ниво.

Социолошки аспект се односи на дететово окружење, социјалну средину у којој дете живи и одраста, ниво образовања родитеља и њихов социјални статус, утицај традиције, културе средине, вредносног система у којој дете одраста, утицај медија, друге деце и слично. Дечји ликовни израз пројектује дечји свет, који осим индивидуалних карактеристика одсликава и односе деце према друштвеном окружењу. Дете несвесно региструје у свом цртежу емоције. Овом анализом откривамо његове карактеристике које указују на потребе детета да комуницира са својим окружењем, да исказе свој став, мисли и осећања, помоћу једноставних знакова – симбола. Такође, анализом визуелних знакова можемо препознати дететове тежње. Оно илуструје директно своје социјалне односе или покушава да надокнади оно што му у тим односима недостаје. Ова анализа је једноставна јер се деци могу дати одређени појмови који немају изразито ликовно-обликовни подстицај (звук, ветар, љубав, туга, правда...). Степен могућности визуелне комуникације процењујемо чистоћом знака који можемо лако да декодирамо.

Педагошки аспект представља утицај васпитно-образовног програма ликовног васпитања и образовања, његових циљева и сложености захтева задатака, утицај наставника или васпитача који својим поступцима може да подстиче или спутава дечју креативност и ставалаштво, као и утицај васпитно-образовног процеса у целини. Дечји ликовни рад открива позитивне и негативне васпитне утицаје у вртићу и школи. Ако се у радовима огледа неукус,

кич, имитативност и подражавање, јефтина допадљивост, тада израз није стваралачки и није ни дечји, ни естетски. То може бити последица погрешног утицаја у обради тема, једноличног материјала... Тада се код деце развија рутина, шаблон који умртвљује ликовно стваралаштво. Ако су подстицаји позитивни, они доприносе развоју дечјих способности, односа према средини и људима, креативности и оригиналности, личном изразу и складној употреби изражајних средстава, тада процењујемо да су добри и развојно вредни.

Естетски аспект подразумева ниво ликовних способности детета (који се разликује од одраслог ликовног уметника), способност визуелне комуникације ликовно изражајним средствима, коришћење ликовног језика, начин грађења ликовне структуре – обликовни ниво и ниво креативности у раду. Код естетске анализе Б. Карлаварис наводи следеће критеријуме:

- *Стешен креативности* који се огледа у степену ангажовања ликовних способности и креативним факторима као што су оригиналност, флексибилност, осетљивост за проблеме, флуентност, елаборација. Дечји израз треба да је уверљив, снажан, сугестиван, оригиналан, непоновљив.
- *Обликовне способности* које подразумевају употребу ликовних елемената и њихових односа тј. компоновања. Склад и хармонија ликовних елемената условљених идејом израза и поруком. Ликовни елементи – линија, облик, боја, валер, текстура, величина и правац.
- *Оптичко-интелектуалне способности* при чему се утврђује како дете црта објекте, људску фигуру и односе међу њима и степеном достигнуте истинитости која одговара узрасту.
- *Техничко-изражајне способности* где се прати развој моторике, шарање које се све више усавшава, прецизира и дефинише технички оно што дете има у својој свести, како влада техникама ликовног изражавања, што је показатељ развоја координације ока и руке, прецизности покрета као резултат моторних нерава.
- *Семантички аспекти* представља могућност саопштавања тачних порука визуелним знацима. Када говоримо о анализи симболичног значења дечјих ликовних радова Б. Карлаварис је дошао до закључка да је могуће регистровати постепено настајање визуелних знакова за поједине појмове, чиме он анализу дечјих ликовних радова проширује са постојећа два аспекта, а то су интелектуално – наративни (шта и како деца приказују) и ликовно - доживљајни (како деца естетски интерпретирају поједине садржаје), на још један нови појмовно – знаковни (са позиције како деца формирају визуелне знакове за појмове, односно како из значења појма налазе основу за визуелно кодирани знак). Б. Карлаварис је на овај начин отворио важно питање у проучавању развоја дечјег ликовног изражавања које се односи пре свега на природу процеса и услове визуелног комуницирања, како на унутрашњем, тако и на спољашњем плану.
- *Доследност у методолошком смислу* подразумева избор једног метода оптички – реалистички, емоционални – експресивни, маштовити – надреални,

интелектуални – конструктивни, апстрактни – симболички, социјални, друштвено ангажовани – концептуални. Б. Карлаварис овде подразумева стилско јединство. Мала деца обично раде спонтано не мешајући обликовне методе. До мешања долази услед лоших утицаја васпитача.

• *Индивидуалне специфичности израза* које су веома значајне за естетску вредност израза. Не може се оценити као квалитет оно што је преузето у виду узора и начина изражавања. На основу ликовно-естетског нивоа израза може да се процени квалитет ликовно-педагошког рада и степен ликовне културе средине.

Процењивање и вредновање представља важан део у комплетном васпитно-образовном процесу, па самим тим и у ликовном васпитању и образовању. Процењивање и вредновање у ликовном васпитању и образовању омогућава евалуацију остварених резултата, како код деце, тако и код наставника. Пошто васпитно-образовни рад у вртићу и школи представља један целовити и уређени систем, самим тим и процењивање и вредновање као део тог процеса захтева одређену систематизацију, односно стандарде на основу којих се реализују. Процењивање пратећи процес учења и стицања вештина у свим етапама одређује и њихов даљи ток, чиме се постављају нови захтеви у учењу, а самим тим се врши и извесна провера ефикасности рада наставника и потврда квалитета и функционалности програмских садржаја у актуелној васпитно-образовној пракси.

Ликовни израз за децу представља начин комуникације и треба увек имати на уму да млађе дете не покушава да имитира предмете које види око себе него да изражава свој однос према нечему и појмове које је почело о томе да формира. Оно жели, како објашњава Х. Рид, да својим ликовним изражавањем створи нешто релативно утврђено и лично, што је његово, а не неку безимену слику, с обзиром да поседује осећање које је независно од његовог појмовног мишљења и од његових визуелних представа. Отуда је „дечја ликовна активност средство комуникације са сопственим карактеристикама и законима и није одређена мерилима објективног визуелног реализма, већ унутрашњим субјективним осећањем или чулним доживљајем“ (Х. Рид, навод Хркаловић, 1970, 259). Такође, постоји уска повезаност развоја ликовног израза и сазнајног развоја. Као што деца не покушавају да верно представе стварност (што није првенствено последица њихове неспособности), она још мање теже да створе уметничко дело. То је разлог због кога естетски критеријуми не би требало да буду одлучујући за процењивање производа дечјег стваралаштва. Трбало би узети у обзир да је дечје стваралачко изражавање уско повезано са њиховим општим, посебно сазнајним развојем. Овај развој се, према Џ. Брунеру, може тумачити кроз начине на које људи долазе до све веће способности у стицању и коришћењу знања, односно на које се постепено уче да себи представљају свет у коме делују. Да би могли користити информације које добијају из средине, они их морају представити (репрезентовати) на неки начин. Као крајњи

продукт оваквог система кодирања и сређивања јавља се оно што се назива репрезентација (Брунер, 1972, 101).

Мало дете ће, на пример, лопту да дефинише на основу својих манипулација њоме, што представља акциону репрезентацију, односно репрезентовање протеклих догађаја преко усвојених моторних одговора. Овакав вид односа према стварности огледа се и у дечјем изражавању, у функционалном задовољству које му причињава шкрабање по папиру или гњечење глине, без намере да се постигне сличност са неким објектом из стварности. Дете занима сопствена акција, а преко ње се буди интересовање и за објекат на коме се та акција врши.

Иконичка репрезентација исказује догађаје селективном организацијом перцепата и представа, просторним, временским и квалитативним структурацијама перцептивног поља и њиховим трансформисаним сликама (представама). Представе „заменеју“ опажено релативно верно, али ипак селективно, тако што слика замењује објект који представља. Икон – уобразиљна слика – разликује се од појма, јер садржи чулни предмет: он је емотивно засићен, није подложен дискурзивном мишљењу, везан је за ирационално сазнање, интуицију, машту. Репрезентовање помоћу менталне слике доживљава свој симболички вид (ствари се репрезентују преко означених карактеристика, што подразумева удаљавање од конкретног и арбитрарност), али у току предшколског детињства доминира иконичка репрезентација (Брунер, 1972, 102).

Имајући у виду карактеристике дечјег когнитивног развоја, јасно је да је стваралачко изражавање првенствено процес који дете користи да означи и реконструише своју околину, који садржи више од пуког покушаја визуелног представљања нечега. Отуда деца у производима свог стваралаштва могу померати и размештати елементе своје средине независно од њиховог распореда у стварности или се задовољавати њиховим симболичким представљањем, тек толико да се назначи њихова контура (V. Lovenfeld, 1975, 51).

У предшколским установама код нас се не врши оцењивање резултата деце већ се врши евалуација која подразумева посматрање и праћење дечјег развоја. Васпитач на основу утврђених поступака посматрања дечјег понашања и праћења развоја прикупља и бележи податке о деци. Треба напоменути да је ликовни израз предшколске деце индикатор њиховог не само ликовног него и општег развоја, па је систематско прикупљање продуката дечјег ликовног стваралаштва од великог значаја за евалуацију васпитно-образовног рада у дечјем вртићу.

У школи се процењивање верификује оценама које представљају однос између онога што се жели и онога што је постигнуто. Оцењивање може бити *нумеричко* (скала оцена од 1 до 5) или *описно* (аналитичко-вербално или квалитативно). Описно оцењивање има своје предности јер даје могућност да наставник свестраније приступи ученику и његовим индивидуалним

способностима, што у нумеричком оцењивању није могуће. Описна оцена пружа податке о томе на који начин је постигнут успех, да ли дете напредује, стагнира или назадује, колики је утицај наставника или средине која га окружује, и слично. Оно што представља проблем код описног оцењивања је да наставник мора добро познавати ученика, да прати и запажа промене у његовом развоју и напредовању, што је у условима нашег система школовања прилично тешко због ограниченог времена, великог броја ученика и слично. Опасност јесте да код описног оцењивања долази до шематизма у формулисању, субјективизма наставника, односно до неуједначеног приступа у оваквом начину оцењивања.

Нумеричко оцењивање представља класификацију резултата, при чему свака оцена има своју симболичку вредност која дефинише ниво знања способности ученика. Нумеричко оцењивање није само технички поступак наставника већ има и веома изражен етички карактер због доношења судова о ученику и његовим способностима, па је у процесу оцењивања важно истаћи и значајности и компетенцију наставника. Педагози истичу различите проблеме у оцењивању који се тичу наставника као што су: да имају субјективистички приступ и развијају сопствени систем вредновања, односно значења оцено (на пример јединица као казна за лоше понашање); етикетање ученика оценама као „добре“ и „лоше“ деце (у ликовном васпитању и образовању можемо да наиђемо на поделу деце на „талентовану“ и „неталентовану“); оцењивање на основу општег успеха или успеха у другим областима; „симпатије“ и „антипатије“ наставника према појединој деци и слично.

Веома је важно истаћи значај приступа наставника који треба да буде објективан и непристрасан према ученицима, да буде демократичан и толерантан, флексибилан и креативан у васпитно-образовном процесу.

Када се оцењује треба прикупити све информације које су корисне за дете и које су усмерене за његову добробит. Дати оцену значи оценити вредност неког рада (знање) чије је извођење произашло из споја различитих елемената који заједно и истовремено изражавају ниво интелигенције, вољу и упорност, посебне способности и интересовања, памћење, даровитост и слично (Трнавац, Ђорђевић, 1995).

Када говоримо о процењивању у ликовном васпитању и образовању важно је истаћи да деца предшколског и већина деце школског узраста, немају естетске амбиције или сазнајне тежње академског типа, нити желе да комуницирају са другима преко свога остварења на начин како то чине одрасли уметници (чиме његова стваралачка активност добија сва обележја необавезне игре), због тога дете и не треба да се подвргава критеријумима који би одговарали таквим амбицијама, тежњама и жељама. Своје разлоге за бављење одређеном активношћу оно налази у самом њеном процесу и отуда из њега треба изводити критеријуме за вредновање. Процењивање резултата стваралачког изражавања, које не узима у обзир мотиве, особине личности и потребе самог детета, већ се врши првенствено према естетским (или неким другим критеријумима

изван и изнад детета) неправедно је и омета природан развој дечјег ликовног стваралаштва. Ако је дете уложило труд у своје изражавање, ако је задовољно оним што је направило и види смисао у ономе што то представља, заслужује сваку подршку и признање одраслог, без обзира како то њему «објективно» изгледа. Уколико је активност била спонтана, интензивна и искрена, ако је дете унело целог себе у њу и обављало је на највишем нивоу својих могућности (ангажујући при томе своја чула, емоције способности и искуство), онда од њега не треба тражити ништа више. Таква активност ће бити гаранција и за развојне ефекте који неће изостати, иако не морају бити видљиви у тренутку њеног обављања. У процесу изражавања и стварања нема тачних нити погрешних поступака, ништа се не мора, нити постоји обавеза да оно што се направи треба да задовољи укус одраслог. Детету је потребна подршка у трагању за сопственим изразом, помоћ у решавању појединих техничких проблема и дискретно усмеравање и подстицање када код њега почне опадати самопоуздање и интересовање зато што му изгледа да су све могућности одређеног материјала исцрпљене. Свако дете треба третирати као јединствену личност која се развија, која се испољава у свој својој сложености у продуктима стваралаштва, због чега критеријуми њиховог процењивања не могу бити само естетски. Отуда су важнији утицаји сâмог процеса стваралаштва на развој дечје личности, него његови производи сами за себе.

И поред тога што су развојне карактеристике и васпитно-образовни задаци за одређени узраст деце полазне основе, дечје стваралачко изражавање и његове продукте има смисла процењивати само ако се у обзир узме свако поједино дете као личност, као и субјективно значење које за њега има оно што је створило. Треба имати на уму да сваки детаљ за њега има одређено значење, да постоје разлози због којих је присутан, које није увек лако открити. Мање је важно како тај детаљ изгледа и што сâм за себе нема много смисла нити је леп; значајно је шта он представља за дете и тако га треба тумачити и вредновати. То значи да естетски критеријуми и техничка савршеност рада треба да буду у другом плану, а каткад и сасвим занемарени. Много је важније колико у раду има искрености и пуноће израза, емоционалног набоја, труда, трагаштва. Напредовање детета у стваралачком изразу има смисла процењивати првенствено у односу на његове дотадашње радове, што значи да дете постаје критеријум сâмо себи, а не критеријуми добијени уопштавањем узрасних просека, којима се занемарују његова посебност, специфичне карактеристике личности, аутентичне потребе и јединствени потенцијали које сваки човек носи у себи.

Овакав приступ оправдава се чињеницом да међу децом постоје огромне разлике, како међу појединцима, тако и у развоју сваког од њих, да постоје значајне варијације у узрасту на којем досежу поједине стадијуме, а продукти изражавања се често доста разликују и код једног детета на разним ступњевима његовог развоја. Када се анализирају продукти дечјег ликовног стваралаштва мање је важно шта они представљају, него како то чине. За дете

није од примарног значаја тзв. „објективна“, већ субјективна стварност, која је то постала јер је оно у њу унело своју интерпретацију околног света и сопствене неспутане маштарије, своје тежње, жеље, унутрашње конфликте, реакције и емоције, којих се не стиди и не скрива их. Наставник или васпитач понекад несвесно намеће своје критеријуме за вредновање дечјих радова, стављајући нагласак на уредност, јасне контуре и „реалне“ боје, спољашњу сличност објеката, њихов стандардни распоред и сл. То значи да ће слабије бити вредновани радови који одступају од његових очекивања, што се врло неповољно одражава на дечје стваралаштво и негује конформизам. Управо због тога наставник или васпитач треба да се одрекне улоге судије и пороте у питањима стваралаштва и омогући деци да, без страха да ће у нечему погрешити или га разочарати, изражавају своје замисли у складу са својим потребама, намерама и могућностима.

За успешно процењивање дечјег стваралаштва најважније је да се њихови производи не вреднују према критеријумима који важе за одрасле уметнике, јер њихова функција није првенствено естетске или практичне природе. Много је важније у први план ставити стваралачки процес, којим се дошло до неког продукта, који је зависио од одушевљења детета темом коју је обрађивало, његове маште и инвентивности, испољене том приликом, труда и преданости, довитљивости и спретности, што је све важније него коначни резултат. Ако је заиста важнији процес него производ стваралаштва, онда је јасно решење једног проблема, који често искрсава између деце и наставника или васпитача у вези са одлуком када је рад готов. Догађа се да, када наставник или васпитач процени да је нешто урађено и да дете може то само да поквари ако рад и даље остане код њега, он му рад одузима и оставља га на страну. Међутим, и у овом случају дете треба да донесе одлуку када је рад завршен и у каквом ће га облику финализовати.

Треба прихватити чињеницу да се дечји ликовни израз битно разликује од ликовног стваралаштва одрасле особе и по остварењима и по мотивима бављења овом активношћу, о чему је већ било речи. Отуда нема много сврхе процењивати дечје радове критеријумима који важе за производе стваралаштва одраслих, нити сматрати подршком развоју непосредно утицање на децу да њихови радови имају више показатеља карактеристичних за ликовне производе одраслих. Иако је могуће установити у просеку развојне карактеристике у ликовном изразу за поједине стадијуме развоја, оне су само груба оријентација, која не мора ништа да каже о поједином детету, јер има много индивидуалних варијација. Погрешно на један непосредан начин третирају ове показатеље као васпитно-образовне задатке и тежити, на пример, да дете на одређеном узрасту црта „рендгенске“ цртеже. Деца треба да напредују према сопственом темпу, склоностима, способностима и потребама. Стадијуми су значајнији као показатељ законитог редоследа развоја ликовног израза него као одреднице брзине њиховог пролажења.

Приликом оцењивања резултата и њиховог вредновања, односно оцењивања треба узети у обзир сва четири аспекта анализе (социолошки, психолошки, педагошки и естетски), који чине јединство. Они се сагледавају истовремено и ниједан од аспеката не би требало да буде изостављен, или да доминира јер води у једнострано оцењивање дечјег ликовног стваралаштва.

У стваралачком ликовном процесу постоји неколико нивоа који се сагледавају у оцењивању као што су: *опажање* (квалитет и квантитет опажаја у садржајном погледу), *примање* (способност примања и доживљаја ликовно-визуелних информација), *разумевање* (способност разумевања опажених ликовно-визуелних информација), *примена* (прерада и примена ликовно-визуелних информација и доживљаја у самосталном креативном практичном или теоријском раду). Један од важних фактора јесте облик оцењивања и нормативи за оцењивање резултата што помаже формирању естетског суда код ученика. Оцена може бити и јак мотивациони фактор, као и показатељ како постигнућа ученика тако и резултата рада наставника.

Нормативи за оцењивање су следећи – *поосвећеност рад, уложени шруг и активност на часу, ниво усвојености садржаја наставне јединице у складу са индивидуалним способностима ученика и ниво креативности ученика који се огледа кроз резултате стваралачког процеса.*

У оквиру вредновања постигнућа ученици могу на различите начине презентовати своје знања, вештине и способности као што су: активност на часу, усмено излагање, есеј, реферат, тест практичних вештина, тест знања, портфолио, домаћи задатак, писмени задатак, самостални ликовно-практични рад, дневник рада, индивидуални пројектни задатак итд.

Нажалост у нашој досадашњој васпитно-образовној пракси се показало да наставници најчешће вреднују финални продукт, а да при томе нису пратили активност детета као и процес његовог ликовног стваралаштва. В. Левенфелд истиче да је ово штетно за дете, јер се његова пажња скреће са креативности на бригу о цртежу као таквом, што је обесхрабрује за ону децу која себе почињу да откривају кроз креативан процес, али не успевају да изнесу свој рад до краја. Такође, наставници често високо вреднују радове који се њима лично допадају, односно задовољавају њихове субјективне критеријуме, док остале оцењују као лоше по истим критеријумима. Уредност и прецизност су често фаворизовани, док деца која сликају слободно и експресивно, добијају лоше оцене. Такође и друга крајност, у којој наставник случајна искривљења која се појављују на радовима деце поистовећују са трендовима у савременој уметности вреднују као успешне, иако дете није свесно свога продукта. Оба наведена приступа су погрешна и бесмислена за дете. „Ликовни кабинет треба да буде светилиште, насупрот ригидном школском систему, где је свако дете слободно да буде оно што јесте, да изрази своје мисли и осећања без цензуре, где само може да вреднује сопствени напредак, без наметања критеријума оцењивања“ (V. Lowenfeld, 1975, 107).

Свакако треба напоменути да оцењивање не представља толико добру мотивацију за ученике. Ученик треба да буде укључен у ликовне активности тако да их осећа искрено као своје и тек тада ће бити способан да се отвори ка наставнику и осталима за савете, процењивање и вредновање његовог рада, при чему тада иницијатива суштински креће од ученика лично. Ликовна уметност не може бити испланирана унапред и са очекиваним резултатима, као што је то на пример у математици. Ликовна култура у школи не треба да буде само класичан наставни програм, она треба да буде концепт. Оно што ученик ради не треба да буде коначно, а активан програм треба да омогућује ученицима да се укључе и учествују у сваком тренутку, да постану удубљени у ликовну активност, да истражују својства одређених врста изражавања, без забринутости за оцене и критеријуме које би требало да задовоље за високу оцену.

Такмичења у области дечјег ликовног стваралаштва такође имају посебно место у систему. Она се обично спроводе интерно у оквиру школе или екстерно између других предшколских установа, школа, или институција културе. Такмичарски дух постоји код сваког детета, при чему дете има природну потребу да се доказује пред својим окружењем, при чему овакво природно такмичење није диктирано стандардима од споља, ван личности детета. В. Левенфелд наводи да оцењивање у одељењу често може бити доживљавано као такмичење у коме се деца боре за што бољу оцену, при чему постоји опасност да спољни стандарди утичу на саме радове деце, где деца у жељи за успехом копирају оне радове који су високо оцењени или награђени. Он истиче да постоји велика опасност код овако форсисраних такмичења да имају смисла више за одрасле него за саму децу. На конкурсе наставници често шаљу радове по сопственом избору, који бивају награђени, а да при том детету није јасно шта је то у његовом раду вредновано као квалитет. Резултати често теже да буду површни, са нагласком на техникама, без вредновања садржаја који су високо индивидуални у самом раду. Оно што би било могуће решење јесте да се као равноправни чланови жирија нађу и сама деца.



ПРИМЕНА ПРОДУКАТА ДЕЧЈЕГ ЛИКОВНОГ СТВАРАЛАШТВА И ИЗЛОЖБЕ ДЕЧЈИХ ЛИКОВНИХ РАДОВА

Примена продуката дечјег ликовног стваралаштва има вишеструки значај. Успешно обликован предмет, који нешто значи, који се може користити у игри, раду или неким другим активностима је истовремено снажан подстицај за даљи развој стваралаштва и култивисања социо-емоционалне сфере дечје личности. Дете које је направило неку играчку коју може да користи у игри, или неки предмет који ће им служити као помоћно средство у другим активностима, да украси простор у дечјем вртићу, учионици или холу школе, биће испуњено поносом и осећањем да се остварује као стваралачко биће.

Предмет, који дете сâмо себи обликује, има веома велику васпитну вредност. Дете које зна да од безвредних отпадних материјала направи себи играчку и њоме се игра, стално је надограђујући, уносећи нове идеје и своју машту, никада неће осетити досаду неискоришћеног и празног времена. Ако деца у вртићу, школи и породици имају могућности да се играју и користе оваквим материјалима, и ако у томе сарађују васпитач, наставник и родитељ, она се налазе у стимулативној средини која ће допринети њиховом развоју. Са друге стране, дете окружено са много готових предмета може да буде веома усамљено и без иницијативе за игру и стваралаштво јер се њима брзо засити и исцрпи све могућности за активност. Игра разним неструктурираним материјалима који омогућавају стваралаштво, даће му, напротив, увек нове подстицаје и никада се неће поновити у истом виду.

Продукти дечјег стваралаштва смештени у различите просторе дечјег вртића или просторије школе (полице, зидови, панои и др.) делују веома присно и топло. Они својом непосредношћу, оригиналношћу и спонтаношћу оплемењују простор који одише дечјим присуством, па можемо рећи да естетски оплемењују простор. Код нас постоје различита схватања о коришћењу ликовних радова за естетско уређење простора дечјег вртића и хола школе. Велики заљубљеници у дечје стваралаштво су апсолутно за њихово коришћење у ту сврху, из већ поменутих разлога. Међутим, неки познаваоци дечјег ликовног стваралаштва су против излагања дечјих ликовних радова по зидовима и другим местима. Они као разлог наводе следеће: ако дете стално посматра изложене радове, они ће му служити као узор који копира у свом даљем ликовном изражавању. Такође, указује се да самим тим што су одрасли издвојили неки дечји рад и урамиле га или ставили на полицу да украси простор, они фаворизују неку децу и њихов ликовни израз, док се друга деца осећају мање вредна и то на њих делује обесхрабрујуће.

Наведена схватања се могу уважити у случају када наставник или васпитач претераним фаворизовањем одређене деце (или неке врсте радова) делује дестимулативно на осталу децу у групи. Отуда, ако користи неки дечји рад за украшавање простора он не сме да запостави остале, већ свима треба

да упути похвалу, посебно за труд који су уложили, као и да се сваком детету омогући да осети подстицај и подршку његовом старалаштву. Веома је важно да деца узму активно учешће у избору радова за излагање. Изложене радове треба чешће мењати, јер дете брзо губи личну повезаност са радом. Неталентоване деце нема и свако дете је у стању да се изражава стваралачки на свом нивоу, уколико на то буде на одговарајући начин подстакнуто и охрабрено. У подручју дечјег пластичног обликовања мање је могућности да се направе поменуте грешке јер деца често заједнички обликују неке веће предмете и њима се касније служе у игри или раду, због чега се поносе, јер су сва учествовала у колективном раду. Осим тога, деца често мењају облик онога што су направила пре него што предмет стигне у витрину јер их више занима процес рада него његов резултат. Међутим, када су њихови производи од трајније вредности, они могу да послуже као поклон, што код њих изазива и понос и задовољство јер су направила нешто јединствено и обрадовала некога кога воле. У сваком случају ови производи су мање подложни конвенционалним схватањима о лепом, које одрасли често примењују на дечје слике и цртеже.

Када говоримо о дечјим ликовним изложбама треба истаћи да изложбена активност у вртићу и школи чини саставни део рада на ликовном васпитању и образовању деце и има *васпитућну, дидактичку и естетску функцију*.

Пре свега, деца се поносе оним што су урадила и желе да и остали то виде, што је у складу са поставком да је њихово стваралачко изражавање својеврстан облик комуникације. Излагање рада на почасно место је врста признања и подршке која посебно доприноси дечјем самопоштовању, самопоуздању и изградњи позитивне слике о себи. Осим тога, дечји радови постављени заједно, нарочито када творе нову целину (на пример направљена макета града) симболизују одређену припадност колективу, што је нарочито важно за децу која имају сметњи у социјалном прилагођавању.

Стимулативни ефекат изложбе је у томе што може да подстакне жељу за стварањем јер су радови изложени да их виде и остала деца и родитељи, а то подразумева да се излажу радови сваког детета, а не само појединаца. Ако то није могуће одједном, радове треба смењивати у групама различитим по квалитету.

Дидактичка вредност изложби је у томе што се њима афирмишу савремени погледи на дечје ликовно изражавање и на тај начин оне делују посредно на стручно усавршавање рада наставника и васпитача који их посећују. Ликовни радови, презентирани на изложби најадекватније осмишљавају естетски простор школе и дечјег вртића. То су радови који потичу од саме деце и део су њиховог света. По правилу се не може замислити школа или вртић који нема погодне просторе за излагање дечјих ликовних радова (панои, постаменти). Ове изложбе увек делују пријатно и стварају посебно топлу атмосферу. Родитељима служе да континуирано прате развој своје деце, а деци пружају могућност да посматрају рад остале деце, да виде различите ликовне технике и разне начине

изражавања, да размењују ликовна искуства, да постепено граде критеријуме, и навикавају их да такве изложбе посећују и радове посматрају са интересовањем. Пригодне изложбе, приређене поводом празника и значајних догађаја, израз су посебних расположења и свечане атмосфере. Да би изложба дечјих радова послужила својој васпитној сврси, потребно је задовољити неколико захтева. Пре свега, дете остаје главни актер у избору радова и њиховој поставци, док наставник или васпитач само пружа потребну подршку, по потреби усмерава и (само изузетно, ако се од њега то тражи) – даје савете. Међутим, у сваком од ових случајева он задржава равноправан, партнерски однос, водећи рачуна да не сугерира деци своје критеријуме, избор радова, нити да неке од њих, вреднујући их, представи као мање вредне. Други захтев се односи на сразмерно честе промене начина, места и садржаја изложби дечјих радова, јер иначе деца брзо губе интересовање за њих. Дечје ликовно стваралаштво је високо индивидуално. На постоје два детета која се исто изражавају. Зато су погодније су мале изложбе посвећене једној теми, на којима се боље уочавају индивидуалне разлике у изражавању, него велике, на којима се утисци мешају и замарају посматраче. Изложбе дечјег ликовног стваралаштва могу бити различитог карактера, ревијалног, педагошког, културно-друштвеног или научног.

Дневне изложбе се обично организују у раду са предшколском децом после сваке ликовне активности где се излажу радови све деце у групи. Дневна изложба се може поставити у радној соби или у холу предшколске установе. Њихова основна намена је да деца могу да посматрају своје ликовне радове као и радове друге деце, дечји радови доприносе уређењу радне собе или предшколске установе у целини и на тај начин дете осећа да васпитач подржава његов труд и рад. Такође, родитељи путем ових изложби могу да прате рад у предшколским установама и ликовни развој свог детета, као и друге деце.

Дидактичке изложбе се организују у вртићима, школама, центрима за стручно усавршавање ликовних педагога, учитеља и васпитача, установама културе и слично. Приликом посматрања и анализе оваквих изложби, потребно је да постоје писмена објашњења и натписи о карактеру и концепцији изложбе са јасно дефинисаним дидактичком проблематиком коју карактерише изложба.

Рејпрезентативне изложбе се најчешће организују тематски у којима не морају да излажу сва деца. Ту се приказују ликовни радови деце из једне или више васпитно-образовних установа и то за ширу јавност на нивоу општине, града, а може бити и националног или интернационалног карактера где се излажу најрепрезентативнији ликовни радови деце. Селекцију, или избор радова оваквих изложби обично врше стручне комисије – жири у чијем саставу су стручњаци који се баве феноменом дечјег ликовног стваралаштва (ликовни педагози, музејски педагози, уметници, учитељи и васпитачи, психолози и сл.).

Изложбе поводом празника су углавном везане тематски за одређени празник. Обично се организују у школи, предшколској установи, или у организацији неке друге установе културе, општине, месној заједници и слично.

Деца оваквим ликовним радовима приказују своје виђење друштвених догађаја и намењене су деци, родитељима и широј публици.

Постављање изложбидечјих ликовних радова зависи од њене концепције, али постоје одређена правила која важе за свако излагање експоната. Важно је да се одреди место у простору које ће бити доступно посматрачима (деци и одраслима) и да се обезбеде адекватни панои за излагање. Радови се постављају тако да се не могу оштетити након скидања изложбене поставке. Сваки рад треба да буде обележен легендом са потребним подацима о аутору, формату, техници, години настанка рада. Радови се постављају по одређеном систему (према техници, теми, узрасту деце и слично) како би чинили једну естетски и концепцијски смисаону целину.



Питања

1. *Шта су карактеристике аспеката на које посебно треба обрадити најњу приликом анализе продуката дечје ликовној изражавања?*
2. *У чему се разликује вредновање ликовних радова у дечјем вртићу и школи?*
3. *Какве разлике се јављају између описној и нумеричкој оцењивања дечјих ликовних радова у школи?*
4. *Од којих критеријума треба полазити приликом вредновања и оцењивања дечјих ликовних радова, а које критеријуме избегаваши?*
5. *Како изгледа скала нумеричкој оцењивања дечјих ликовних радова од 1 до 5 и шта је њено значење?*
6. *Како се примењују продукти дечје ликовној стваралаштва и у чему су значај и смисао ове примене?*
7. *Шта је васпитна, дидактичка и естетска функција изложби дечјих ликовних радова?*
8. *Шта је основна намена изложби дечјих ликовних радова по врстама?*
9. *Шта су разлози за и против да се приликом организовања дневних изложби дечјих ликовних радова одређујемо за одабране најусијешније радове или се на њима излажу радови све деце?*

Задаци

- Посетити изложбу дечјих ликовних радова у вртићу или школи и анализирати виђено у светлу методичких поставки.
- На основу оцена из наставног предмета ликовна култура и анализе ликовних радова неколико ученика утврдити које критеријуме примењује наставник приликом оцењивања и заузети став према тим критеријумима.



ШЕСТИ ДЕО

ТЕХНОЛОГИЈА ЛИКОВНИХ МАТЕРИЈАЛА У ОДНОСУ НА ЛИКОВНА ПОДРУЧЈА

Да би се успешно уклопили у остваривање општих циљева васпитања и образовања, као и посебних области ликовног васпитања и образовања, односно наставног предмета Ликовна култура неопходно је да наставник и васпитач добро познају материјале да би могли правилно да их одаберу, приближе деци, упознају их са начинима руковања и уклопе у систем материјала прилагођених развојним могућностима и потребама деце. Основна функција ликовних материјала у раду са децом је да обезбеди шансу за развој знања, разумевања и изражавања у ликовној уметности, а не да буду сврха по себи. Веома је важно да ликовни материјал деци олакша стваралачки процес, а не да буде реметећи фактор који их због своје сложености омета у процесу рада, па је важно материјал одмерити према узрасним могућностима и потребама детета.

СПЕЦИФИЧНОСТИ КОРИШЋЕЊА ЛИКОВНИХ МАТЕРИЈАЛА У ОДНОСУ НА УЗРАСТ

Постоји скоро неограничени број материјала и техника које се користе у ликовном стваралаштву. Али много штете је могуће нанети развоју дететовог ликовног стваралаштва ако материјали нису прилагођени узрасту. Такође је важно истаћи да је материјал само средство за изражавање, већ је процес стваралаштва оно што је суштина дечјег ликовног изражавања.

На узрасту од 2 до 4 године дете је у фази шкрабања када је неопходно да стиче прва кинестетичка искуства у ликовном стваралаштву, па је самим тим веома важно да се материјал прилагоди детету тако да технолошки не буде превише захтеван.

Дете се на овом прво изражава линијом. У најранијем периоду њему су доступни неки материјали за цртање који случајним или намерним повлачењем, остављају некакав траг по подлози (парче креде, цигле, оловка, фломастер или нешто друго, што се може употребити за писање). Трагови, које за собом остављају разни материјали за ликовно изражавање резултат су специфичне психомоторне активности



Моја кућа, дечак, 3 године,
воштани пастел

детета која се одвија спонтано јер још увек није примарно вођена свесном намером да се нешто представи или путем ликовног медијума саопшти другима. Код предшколског детета је видљиво узбуђење које испољава лицем, покретима и мимиком, гласовима усхићења када открије трагове, што говори о томе да је оваква активност, осим мануелне, резултат и мисаоне и емоционалне ангажованости. На основу анализе великог броја дечјих ликовних радова установљено је да и деца предшколског узраста придају посебан значај материјалима, посебно линији као изражајном средству. Међутим, када су у прилици да бирају између оловке и фломастера, односно између оловке и неких других средстава за цртање, деца која су у фази шкрабања се чешће опредељују за фломастер због интензитета



трага и обојености. Посебно је за децу у фази шкрабања погодан дебели тамни фломастер или воштана боја, пре него оловка, која има специфичан врх који лако клизи по подлози, а графит може ударцима о папир лако да се оштети.

Течна боја је веома привлачан материјал за дете предшколског узраста. Већина деце се тек у вртићима први пут сусреће са течним бојама, а онда жели да их упозна, не преко четке или неког другог средства, већ својим рукама. Зато им треба омогућити да у боју замоче прст или целу шаку, да је размажу по руци и тако је пренесу на подлогу. Некада су деца бојажљива у првом додиру са бојом која их привлачи, вероватно због страха да ће се упрљати. Међутим радост коју осете када прсти оставе трагове по подлози уклања овај страх и у стању су да се дуго играју и истражују, остављајући на папиру различите мрље, тачкице или приказујући неки предмет. Однос предшколског детета према боји као ликовном материјалу у првим фазама његовог ликовног изражавања, је такав да поистовећује боју и оловку. При почетном сликању дете бојом повлачи линије и користи је као цртачко средство, а индиферентно је према боји као пигменту, те иако пред собом има више боја, оно углавном употребљава само једну или користи више боја само ради игре да би их постепено слагало и супротставило једну другој. Ни тада боја још увек није саставни део његовог ликовног израза, већ је то скоро искључиво изражавање линијом.

Оно што је специфично за децу у фази шкрабања јесте да водене боје или акварел нису толико прикладан материјал због своје транспарентности, док дете више преферира јаке контрасте трагова боје на подлози.

Такође, проблематично је и наношење водене боје на подлогу, при чему она клизи и разлива се, па дете због своје моторне незрелости тешко успоставља контролу над овим материјалом, што може деловати обесхрабрујуће на дете. Пошто дете превасходно црта, а траг четке умочене у водену боју се учестало прекида када се боја потроши, такође може бити отежавајуће за дете. „За дете које тек почиње да именује шаре, ова замагљена маса ће бити фрустрирајућа” (V. Lowenfeld, 1975, 116). За разлику од водене боје темпера или акрилне боје имају предност због густине боје која може да се контролише. За децу на овом узрасту важно је претходно умесити боју на примерену густину како би дете без потешкоћа могло да је наноси на подлогу. Најбољи положај подлоге за сликање је хоризонтални како би дете могло да успостави контролу над материјалом, као и да има приступ подлози са свих страна. Погодне су широке четке са дугачком дршком, док папир треба да буде упијајући.



Поред изражавања линијом и бојом, као примарни облик дечјег ликовног изражавања јавља се и пластично обликовање. Оно се развија паралелно са графичким изразом са којим се често и допуњује. Деца често лакше обликују разне материјале него што цртају или сликају по папиру јер је за то потребно више умешности и искуства. Ако посматрамо најмлађу децу на обали реке како обликују у песку, играју се каменчићима или како од једног комада глине откидањем и спајањем стварају нове облике, онда схватамо да нема потребе да им објашњавамо неку технику спајања или одузимања у формирању облика. Она то једноставно осећају и откривају без посебног обучавања. У фази шкрабања дете има шансу да радећи са глином користи своје прсте и шаке на различите начине, развијајући тако фину моторику. В. Левенфелд наводи да када дете удара и гњечи глину без икакве сврхе, да се то може поистоветити са фазом неконтролисаног шкрабања. Већ када дете почне да прави куглице или мале намотаје без дефинисања неког специфичног облика оно прави паралелу са контролисаним шкрабањем. Са променом дететовог кинестетичког мишљења на имагинативно, дете почиње као и код цртежа да комаде глине које је обликовало именује, при чему те форме немају много или уопште визуелне сличности са стварним облицима. Наравно глина мора бити довољно мека да би дете могло да манипулише са њом, као и довољне величине (нпр. величине јабуке). Облици које деца стварају немају смисла и значења као готов продукт за децу, па није потребно пећи глину, већ је треба вратити у сандук да би је деца користила за даљи рад и истраживање.

На узрасту од 4 до 6 година дете је у прешематској фази. Веома је важно да деца на овом узрасту прво упознају класичне ликовне материјале и њихове изражајне могућности како би изградили одређено искуство и стекли самопоуздање у њиховом коришћењу. Васпитачи су често склони да користе „укусне“ материјале, као што су шљокице, сјајни украсни или дезенирани папири, перлице и слично. Овакви материјали штеде дете од размишљања, намећући стереотипне готове квази-естетске моделе, што има изузетно негативан утицај на дететову креативност као и развој у целини. Такође, овакви „декоративни“ материјали су бесмислени на овом узрасту јер дете у свом ликовном раду нема никаквих естетских тежњи већ првенствено да кроз ликовно изражавање комуницира. „Све док је потрага за формом и простором доминантна, жеља за декорацијом се не развија... Васпитач не би смео да се на овом узрасту деце бави масовном израдом стереотипних облика, као што су украси за празнике, јер израда облика које дете није створило могу да га учине несигурним и да умањи његово самопоуздање у значење онога што сам ствара“ (V. Lowenfeld, 1975, 178).

У свом даљем ликовном искуству дете почиње да запажа да различити ликовни материјали остављају разноврсне трагове по подлози: оловка – вибрирајућу танку линију која се мења у свом интензитету зависно од притиска руке; фломастер – равну, монотону и доста дебелу линију; четкица са течном бојом оставља по папиру широке пруге и мрље и сл. Са узрастом, деца више цене изражајну снагу линије, па се касније чешће опредељују за оловку којом могу да прикажу најситније детаље. У појединим случајевима, графичка изражајност достиже на старијем предшколском узрасту право савршенство. В. Левенфелд наводи да се у једној студији показало да креде у боји омогућавају деци да раде брже у односу на дрвене бојице, али да су дечји радови са дрвеним бојицама аналитичнији и са више детаља. Дете, кроз спонтану игру бојама (које на папир наноси прстима или четком), почиње да слаже шаре у површине различитог облика на основу неког личног осећања. У том случају се може рећи да оно користи боје на сликарски начин, односно – изражава се површинама, слика. Међутим, приликом ових првих покушаја оно уопште не обраћа пажњу на то какви су објекти «у стварности», већ употребљава за њихово представљање ону боју која му се свиђа. Тако дрвеће може бити црвено, небо жуто, крава плава и сл. До схватања и употребе реалне боје дете долази постепено, током развоја, или на инсистирање одраслих.



Диносаурус, Анасатасија, 6 година, темпера на платну, 2011.

Многи стручњаци, који се баве проучавањем дечјег ликовног изражавања, верују да је прихватање реалних боја (локалног тона) и њихова примена на предшколском узрасту најчешће под утицајем одраслих јер се детету стално указује на боју као на трајно обележје предмета (трава је зелена, небо је плаво, вук је мрк), па деца прихватају то виђење и преносе га у свој ликовни рад. Аутентичност развојних и естетских вредности дечје слике је управо у томе што је урађена бојама које је дете само одабрало. Зато оно треба да има пред собом што више боја, а деца старијег предшколског узраста могу сама правити нове боје мешањем. Мноштво боја стимулише дете на маштовита и оригинална решења, а мањи избор (поготово «реалних» боја) доводи до униформности и стереотипије у изразу. Најприкладније за рад су густо умешане темперне боје, као и папир положен хоризонтално који омогућава да дете приђе слици са сваке стране.



Деца се на предшколском узрасту прво упознају са графичким изражавањем (отискивањем прстима и шаком замоченим у боју), а потом се користе технике високе штампе, као што су картонтиск и монотипија. Такође се отискују и готови шаблони, са једноставним декоративним мотивима. За отисак на картону се може, поред папира, користити и чипка. Монотипија се може применити и на глаткој виназ-плочи и линолеуму. У раду са децом не треба усмерити пажњу само на техничку страну поступка, иако је она важна, већ предност има стваралачки процес. Зато је довољно да дете упозна само технику отискивања, а да акценат у раду буде на сразмерно самосталном решавању ликовних проблема.

Када дете обликује пластичне материјале (глину, пластелин, тесто и др.), оно ствара дводимензионалне и тродимензионалне форме које компонује на њему својствен, синтетички начин, што значи да прво обликује мање делове, а затим спаја у веће целине. Тако за фигуру прави све делове појединачно, а онда их спаја, при чему има великих тешкоћа у постизању стабилности облика и повезивању делова. У немогућности да их све прикаже пластично, користи се исцртавањем (линијом) ситних детаља (коса, очи, усне, одећа и др.). Понесено масом материјала и техничким проблемима, оно често обликује непропорционалне делове неке композиције, нарочито фигуре. Узрок овој појави може да буде и тежња да се нешто што је за дете важно нагласи и истакне, а нешто занемари као небитно, што одлучује у самом процесу стварања.

На узрасту од 6 до 9 година дете је у фази шеме и његове вештине руковања различитим материјалима се полако изграђују. Оно што је важно за овај узраст јесте подршка наставника сваком детету да развије сопствену технику коришћења материјала, па упутства „корак по корак“, као и показивање наставника „исправног“ коришћења материјала нису никако пожељна. Упутства се могу односити првенствено на руковање прибором, као и упућивање у основне изражајне могућности материјала, али никако подучавање. Такође форсирање превише техника и материјала код деце на овом узрасту може бити збуњујуће када су они првенствено окупирани сопственим креативним изражавањем и изражавањем својих идеја, на један више интуитиван, него рационалан начин. Самим тим, укључивање превише медијума може само да удаљи дете од њиховог коришћења, па материјале треба уводити постепено.

Боја се сада користи више реалистично, зелена трава, плаво небо, што указује на његов однос према окружењу, као и на почетак развоја апстрактног мишљења. Обзиром да разлике у светлу и сенци нису значајне за дете на овом узрасту, оно се најчешће изражава чистим бојама, па су плакатне боје, темпера као и креде у боји погодне за децу на овом узрасту. Визуелни стимулуси су за дете још увек секундарни и више су концентрисани на садржај, па материјали који могу омогућити овакво изражавање су свакако суви и течни материјали за цртање као што су – оловка, дрвене бојице, тушеви у боји и слично.

Тродимензионално обликовање стимулише другачији начин мишљења за разлику од дводимензионалног, па су ове активности веома значајне. Рад са класичним материјалима као што је глина има важну развојну улогу. Глина својим еластичитетом омогућава детету велику слободу изражавања, трагања за формом, рушења и грађења. Такође треба укључивати и полуобликоване, природне и отпадне материјале, како би дете развијало свој истраживачки дух који је најинтезивније изражен у овом периоду развоја. Наравно неприхватљиви су сви они материјали који нуде готов шаблон, као што су дезенирани папири, шљокице, готови облици и слично.



На узрасту од 9 до 12 година дете је открило значај свог окружења и почиње да га доводи у везу са собом. Једна од главних функција обликовања јесте успостављање хармонијских односа. На овом узрасту је важно стимулирати дечје мишљење и обезбедити му могућност да открива везу између природних материјала који се налазе у нашем окружењу и сво богатство које се може пронаћи у природи (различито камење, шљунак, шкољке, маховина, кора дрвета...). Свест о екологији је данас веома важна, па је треба развијати код деце на овом узрасту, као и бригу за своје окружење. Развијање свести о квалитету материјала је веома значајно. Активности истраживања различитих облика у природи и њихових квалитета, при чему рад са оваквим материјалима не мора имати своју сврху (ређење каменчића у песку или гипсу, колажи, рад са жицом...). Поред природних материјала треба истраживати отпадне материјале. Могу се посматрати (али не и дирати) облици који су кородирали, зарђали и или буђави како би се деца упознала са процесима у природи што је важно за дечје искуство, које је данас најчешће сведено на стерилне услове у којима одрастају. Инспирације за рад могу потећи директно из структуре самих материјала. Резултат везе коју дете успоставља са окружењем на овакав начин може бити од суштинског значаја за каснији узраст.

Плакатне боје на овом узрасту омогућавају детету да истражује простор који је сада у фокусу и осећа потребу да га доживи. На овом узрасту деца могу самостално да праве боју користећи воду или везива, у густини која њему одговара. Обзиром да се развија осећај за детаље, потребно је укључити поред широких и танке четке. Што се тиче боја, нуђењем детету ограничене палете боја охрабрујемо га да их меша и ствара нове колористичке односе, ако осећа потребу. Активности мешања боја су веома важне и значајне, више него давања детету великог распона боја које дете само пасивно усваја.

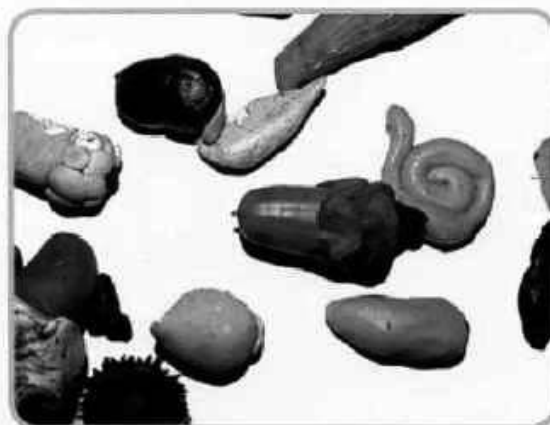
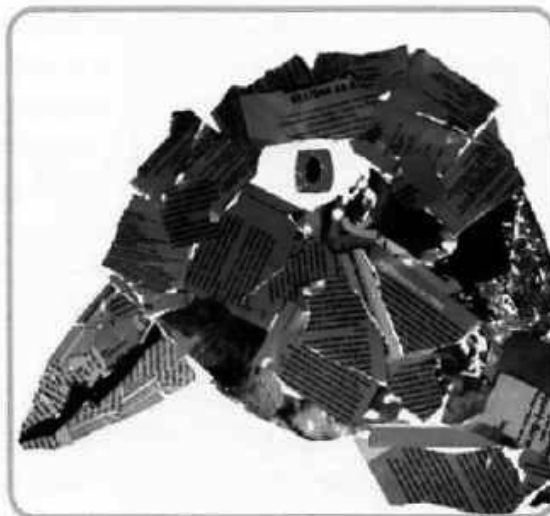
Сликање прстима такође код детета развија тактилно и погодно је за рад. На узрасту од 12. година дете ужива у шанси да експериментира. Транспарентност водених боја је веома добро схваћена на овом узрасту, а грешке које се дешавају када се разлије боја сада више нису фрустрирајуће за дете, већ оно експериментира увођењем нових колористичких односа, и смело сликајући небо црвеном и зеленом бојом.



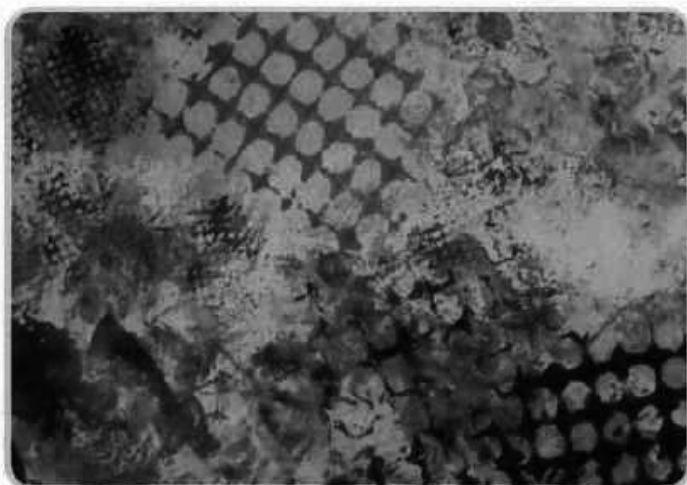
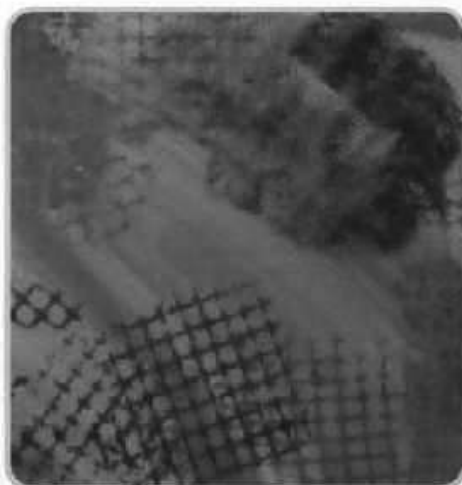
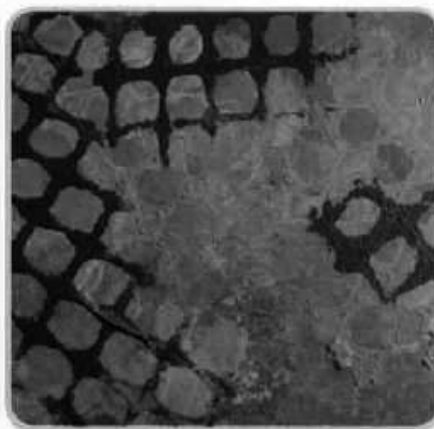
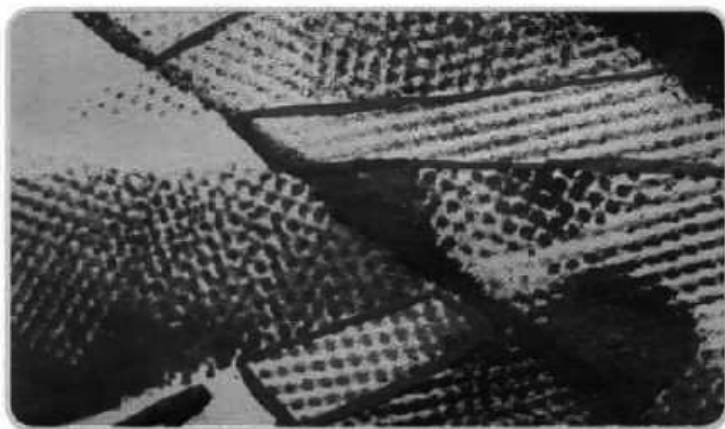
Колаж техника може пружити деци свест о варијацијама у текстури и облицима, што им омогућава да касније ово искуство пренесе и на остале ликовне медијуме. На овом узрасту деца воле да рукују и са различитим алаткама чиме развијају вештине руковања њима и моторичке способности. На овом узрасту обојени папир, односно колаж је један од основних материјала, јер омогућава да се облици компонују на различите начине, као и да се усвајају знања о преклапању. Глина је такође веома подесна за овај узраст, али не као материјал за израду употребних предмета и грнчарије, већ као материјал за истраживање форме, текстуре и сл. Такође је важно да дете учествује у процесу до краја, дакле интервенције наставника на радовима као што је печење глине без присуства деце није пожељно јер дете губи повезаност са својим ликовним радом.

Обликовање различитих материјала је интересно деци на овом узрасту, али наравно неопходно је водити рачуна о њиховој сигурности. Веома је важно нагласити процес истраживања и обликовања а не изради продукта „лепог изгледа“. В. Левенфелд наглашава да треба инсистирати на искрености дизајна и да се треба склањати вештачких форми из окружења као што је вештачко цвеће, шљокице, украсне фолије и сл. Такође комплети као што су „Корак по корак“ или „Свако може ово да направи“, као и остале „лаке пројекте“ који се нуде на тржишту су слични бојанкама које штете креативности и треба их избегавати.

Директан контакт и рад детета са материјалом као што је дрво, плута и слично, може бити усмерено на откривање квалитета материјала и ослобађање његових прикривених осећања и енергије.



У радовима деце на овом узрасту уочава се свесно коришћење знања о декорацији (украшавању), што не оправдава формално учење о дизајну на овом узрасту. В. Левенфелд сматра да ми свакако нећемо почети да учимо двогодишње дете граматички које открива да може да искаже своје потребе кроз говор, тако нећемо учити дете ритму, репетицији и осталим законитостима теорије форме, које на овом узрасту почиње да открива карактеристике материјала у свом окружењу и да их изражава кроз свој ликовни рад. Задаци који се односе на дизајнирање употребних предмета са јасном функцијом и наменом кроз цртеже на папиру, нема много смисла ако дете још не познаје и није још истражило својства материјала, у којима ће се тај дизајн реализовати. Кроз конкретне задатке који за одрасле могу бити превише симплификовани, детету је могуће пружити могућност да разуме одређене обликовне проблеме, али кроз конкретан рад. На пример, отискивањем на подлози може се омогућити разумевање понављања (репетиције), преклапање и набори на тканини показују како шаре могу да постану динамичне кроз природу материјала и сл. Такође рад са одређеним материјалима као што је сликање прстима или рад у глини, може омогућити деци да се директно повежу са својим осећањима и да их искористе у конструктивном стваралачком изражавању.



На узрасту од 12 од 14 година ученици су много свеснији дизајна и имају већ донекле формиран естетски укус који се огледа кроз начин одевања или избор осталих ствари који имају одређена естетска обележја. В. Левенфелд сматра да и даље нема смисла учење законитости теорије форме на овом узрасту и да то није у сфери њихових интересовања. Њихово поимање дизајна се огледа у декорацији „модерних“ слова, шаре и цртежи на деловима тела „боди арт“. Што се тиче графике, на овом узрасту ученици имају развијену моторику па се очекује већа спретност у изради матрице, у штампи, као и у креативном приступу. Ипак нису сви материјали погодни за овај узраст па их треба брижљиво бирати. Природа може да буде одлична инспирација и ликовна мотивација, као што су шаре корњачиног оклопа, шкољке, крљушт рибе или гмизаваца, маховина. Такође то могу бити облици из природе и предмети боце, чиније, тегле различитог облика.

Свој рад дете треба да заврши на начин на који он сматра да треба да изведе свој рад. Није довољно инсистирати да се приказују квалитети материјала и текстура по сваку цену, а да дете нема претходно искуство. Такве „наруџбине“ нису пожељне у раду, већ треба стимулисати мишљење ученика о повезаности између материјала и њиховог ликовног изражавања. Код деце која су обесхрабрена и немају самопоуздања у ликовном изражавању, типу детета „ја то не могу да урадим“ потребна је додатна мотивација, а В. Левенфелд препоручује да се крене од нивоа на коме се дете лично налази, односно од његових актуелних индивидуалних могућности. Оваквом детету треба пробудити жељу за ликовним изражавањем, давањем погодних материјала као што је колаж или глина, при чему није неопходно да рад буде завршен или да се инсистира на оцењивању. Наставник мора да буде стрпљив и сензитиван и да уложи пуно љубави и саосећања.

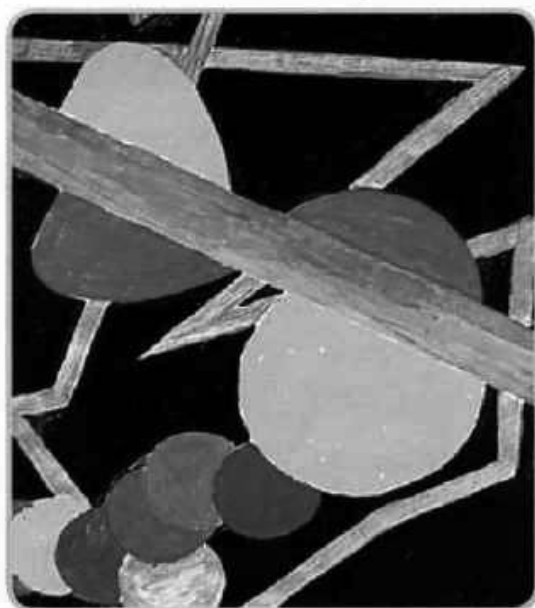
На овом узрасту постоји повећана брига за обликовање и декорацију, при чему облици из природе могу да обезбеде стимулативна искуства у дизајну. „Закони симетрије повезани са догматским периодима историје уметности, све до периода симболизма, чини се да постају све више и више изван простора,

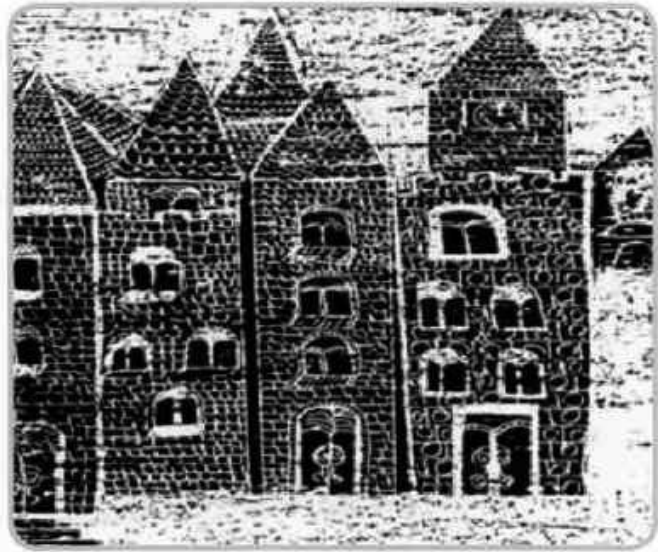


када индивидуализам, емоције и социјалне промене доминирају нашим животима. Нема лекције из дизајна која може да доведе до квалитета у дизајну, све док ученик сам није спреман да истражује" (V. Lowenfeld, 1975, 328). У том погледу истраживање адаптираних форми из природе као што је језгро јабуке, пресек крунице мака, капљице воде, скелет рибе, крљушт гмизаваца, грађа инсеката и сл., кроз цртеж или слику великог формата, фоторафисањем упечатљивих детаља, обрада фотографије на компјутеру или анимација, може да обезбеди ученику увиђање и схватање чудесних динамичких квалитета облика из природе која нас окружује.

Ученици су на овом узрасту развили у великој мери моторичке способности за руковање различитим алаткама и стекли искуство рада у материјалима техникама. „Ако ученик стално користи један ликовни материјал, механички продукујући радове без истаживања, то може да постане замена за експресију" (V. Lowenfeld, 1975, 330). Дакле, велики избор различитих материјала омогућиће ученику да стиче искуства и гради свој ликовни израз кроз истраживање неког мотива изражавајући се кроз цртеж, слику, скулптуру, фотографију, анимацију и сл.

У учионици за ликовно столови треба да буду организовани за рад у групама како би омогућили ученицима да воде дискусију, али и могућностима за самосталан ликовни рад. Рад наставника не сме да се сведе само на оцењивање готових продуката, већ и дискусију како би се код ученика развило разумевање дизајна, што је значајније него утврђивање доброг укуса са становишта наставника. Примарна улога наставника је да охрабрује ученике да његов израз добије пуно значење. Ни бројни ликовни материјали не могу обезбедити ученику да се изрази, па наставник не може да се крије иза материјала избегавајући да приђе проблему откривања правих потреба адолесцената за изражавањем.

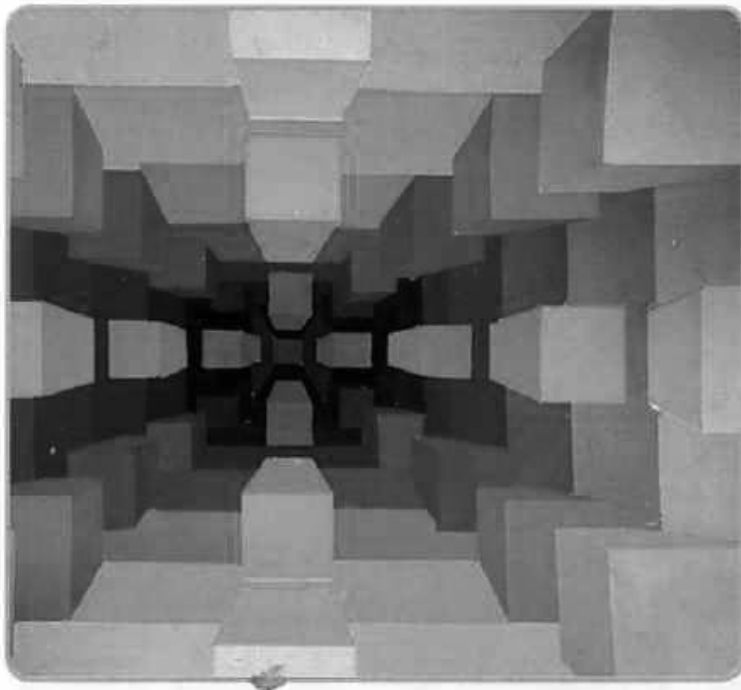




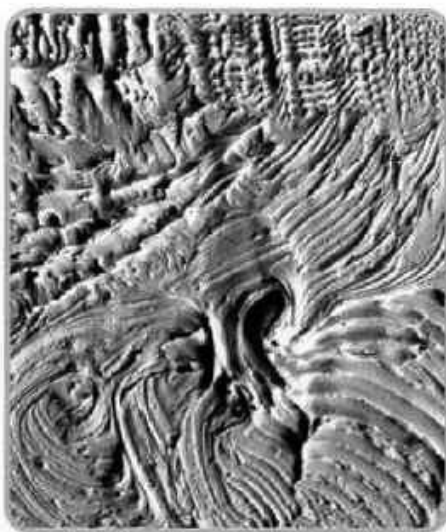
На узрасту од 12 до 14 година ученици стичу све више искуства рада, како са класичним тако и и савременим медијима.

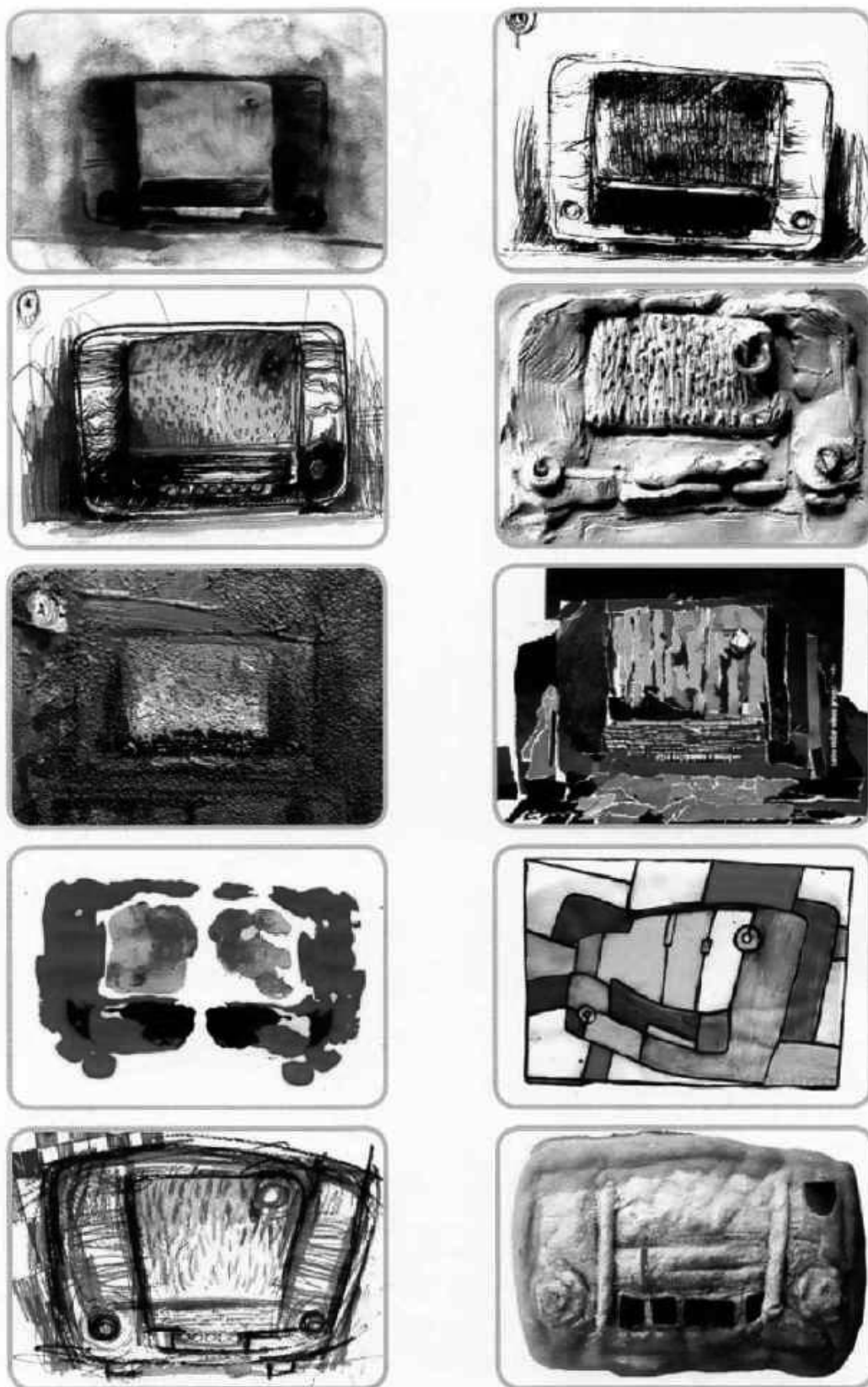
После 14. године један од најважнијих елемената на часу Ликовне културе јесте шанса да се слика. Сликање је дуго било посматрано као најекспресивнија форма уметности. Кроз сликање ученик средње школе може у значајној мери да се изражава. Наравно, формално учење законитости сликања или упутстава није толико значајно за ученика у општеобразовним школама, али изазов пред белим платном може бити узбудљиво искуство. Постоји доста материјала који поседују висок степен структуре која може да омогући различито изражавање. С обзиром да је шеснаестогодишњак сада много критичнији према сопственом раду, као и према радовима других, он има дефинисан став о томе шта жели да реализује. Нису сви склони на овом узрасту свим ликовним материјалима, па је важно омогућити им да изаберу оне медијуме који им омогућавају да се најбоље ликовно изразе.

У области графике, најчешће се примењује у ликовним активностима равна и висока штампа, а ученици су у могућности да потпуно самостално реализују ликовне задатке коришћењем графичких техника. Сада је ученик у средњој школи спреман да прими и неке информације о својствима материјала које би наставник требало да предаје, као и да омогући истраживања истих кроз самосталан ликовни рад. Свакако треба истаћи и експериментални приступ кроз истраживање фотографије, филма, дигиталне уметности, светлости, јер уметност данас напушта стандардне оквире, а уметник није само сликар, вајар или графичар, већ се видови уметничког изражавања шире на различите медије, технике и функције уметности.



Основна одлика овог узраста је индивидуализован ликовни израз.





Транспонованье истог мотива кроз различите ликовне технике, Вук Перић,
студент сликарства 5. године ФПУ, 2011.

ПРИБОР, МАТЕРИЈАЛИ И ТЕХНИКЕ ЗА РАЗЛИЧИТА ЛИКОВНА ПОДРУЧЈА

Основу програмске грађе ликовног васпитања и образовања чине садржаји преузети из ликовне уметности, затим теорије ликовне уметности, технологије ликовних материјала и историје уметности. Наравно да се, из више разлога, овако обимна грађа не може дословно преузети из уметничких дисциплина и преточити у програме, већ се мора на одговарајући начин дидактички осмислити и прилагодити. Ликовни материјал је веома важан у ликовном програму, али има секундарну улогу у односу на сам стваралачки процес.

Ликовно васпитање и образовање у вртићима и школама је процес усвајања ликовне културе, па се тај процес неминовно разликује од процеса стваралаштва у ликовној уметности. Процес ликовног васпитања и образовања одређују и васпитни фактори, па отуда оно нема само функцију стицања ликовне културе, већ и функцију васпитања личности у општем смислу речи.

Стицање ликовне културе је сталан процес који започиње већ у предшколско доба и траје целог живота. Бавећи се различитим ликовним активностима деца стичу елементе ликовне културе, али томе доприносе и многе друге активности. Међу њима се нарочито истичу игра и разне врсте практичног деловања и рада, које ангажују техничка знања и стваралачке способности, рационалну и емоционалну сферу личности, тежњу да се направи нешто корисно али и лепо, значи – све што потпомаже и процес развоја ликовне културе. Ликовне активности у предшколском узрасту су углавном вођене интуицијом, спонтане јер дете нема исте мотиве као ликовни уметник, нити његово познавање ликовних техника и подручја. Отуда процес његовог ликовног изражавања у почетку није вођен свесним намерама већ се оне јављају постепено, као и познавање средстава ликовног израза. Код деце школског узраста ликовно васпитање и образовање се реализује кроз наставу која има своју дидактичку апаратуру и концепцију сложенију од рада са предшколском децом, односно садржаји се усложњавају зависно од узраста деце.

Ликовна уметност подразумева класичне видове визуелног изражавања, као што су: цртање и сликање, вајање и графика, док примењена уметност подразумева оне видове визуелног изражавања који имају дефинисану примену, као што су: фотографија, керамика, сценографија, костимографија, дизајн или архитектура.

Ликовна подручја или медији у ликовном васпитању и образовању су: цртање, сликање, елементи графике, вајање, елементи примењене уметности (обликовање различитих материјала), мултимедији и основи естетског процењивања. Садржаји у ликовним подручјима су тако структурирани да, пре свега, поштују законитости развоја ликовних способности, континуитета њиховог развоја, и постављају могућности да се у процесу стварања, смишљеним и организованим радом култивише ликовни израз детета.

Поменути циљеви се у сваком подручју заснивају на претходном искуству и ликовној зрелости детета, и полазе од једноставнијих проблема, а сложеност се увећава са узрастом. *Технике* у ликовној уметности значе специфичан начин употребе различитих врста материјала за ликовно стваралаштво, од чега зависи и сама форма визуелног изражавања и њена функција (примењена уметност). Ликовне технике могу бити цртачке, сликарске, вајарске, елементи графике и примењене уметности. *Ликовни материјали* или *медијуми* које користе деца одликују се специфичним могућностима изражавања, физичким својствима, карактером, лепотом и ограничењима. Дете, при манипулисању материјалом, врши одређено технолошко истраживање његових изражајних обликовних могућности. Због тога им треба понудити разноврсне материјале колико је могуће равномерно, повремено их мењајући да би се у рад унела свежина и подстакло интересовање за нешто ново или да би коришћење већ познатих материјала било креативније. Може се рећи да дете при манипулисању, опипавању, опробавању и истраживању својстава материјала врши одређено технолошко истраживање његових изражајних обликовних могућности.

Сасвим је сигурно да различите боје и облици, разликовани материјали и кинестетичке сензације у простору, визуелна и аудитивна искуства која дете стиче њиховим манипулисањем садрже у себи велику разноврсност у подстицајима да се са њима ступи у активан контакт, и да деца своја чулна искуства, која стекну тим путем, могу креативније да примене у свом стваралаштву и животу. Ликовне активности пружају деци веома велике могућности да се сретну са најразноврснијим ликовним материјалима (цртаћим, сликарским, вајарским и другим), а то богатство материјала буди и подстиче дечји интерес за поједине садржаје и жељу да их ликовно представе.

Различити ликовни материјали, до којих дете долази случајно, или му се понуде, представљају снажан изазов да се дотакну, пробају, испитују, а продукти који настају као резултат оваквог истраживања представљају за дете велику радост која га даље подстиче да то своје искуство непрестано богати и проширује. Тако у игри различитим ликовним материјалима дете открива линију, боју, облик, површину, смер, величину, текстуру, светлост, дакле све оне ликовне елементе које користи и одрастао уметник при стварању уметничког дела. Разлика између њих је веома значајна јер дете ликовне елементе користи спонтано, без претходног знања о њима, без намере да их смишљено употребљава у свом ликовном изражавању. Једноставно, дете их открива и ствара зависно од материјала који су му у датом моменту доступни. Млађе дете, ако нађе оловку, оно ће извлачити линије, ако пре тога дође до течних боја, размазиваће их прстом по папиру, а ако добије још и четкицу, извлачиће линије, правити мрље или покривати бојом целе површине. Како одраста, дете се ослања на претходно стечена знања и искуства, па самим тим је од великог значаја да се ликовни материјали деци сходно развојним могућностима нуде на што ранијем узрасту.

Материјал је добар једино ако доприноси дететовим потребама и помаже му да изрази своје мисли и осећања. Готови облици као што су шљокице, налепнице у боји позлате и сл. могу да у великој мери ограниче детову оригиналност и личну експресију. Спонтано цртање и сликање треба да се охрабрује, а материјали треба да буду што доступнији деци, не само у вртићу већ и у школи. Наравно важно је децу упућивати да одговорност коју имају да очисте свој простор када заврше са радом, као и да воде рачуна о прибору, да перу своје четке и палете, уредно затварају тубе са бојом како она не би изветрила и сл. На овај начин се код детета гради однос одговорности али и поштовања према ликовним материјалима које користе.

Такође, треба напоменути да не треба инсистирати на скупоценим материјалима, већ да се могу користити и алтернативе које омогућавају истраживање. Треба охрабривати децу када покушају да користе материјале другачије од конвенционалног, дакле, ако дете згужва папир треба га охрабрити и подржати да даља гради форму. Технике изражавања могу бити специфичне за свако дете, и може бити високоиндивидуалан. Неко дете ће користити боју у густим наносима са израженим комплементарним колористичким односима, друго дете ће сликати лазурно, акварелски, са хармонијским тоновима. Свако дете може развити технику у односу на своје индивидуалне потребе. Треба ипак нагласити да постоје технике које имају јасно прописане процедуре, као што је бакропис, линорез, мозаик и сл. У том случају је важно упутити дете у саму технологију како би оно стекло искуство рада у одређеној техници и да би је користило евентуално, ако му техника одговатра, као начин сопственог ликовног изражавања. Наравно, технике са превише комплексним процедурама не треба прерано нудити деци. Одређени начини коришћења материјала могу бити откривени и од деце лично, али је у реду дати једноставна објашњења или демонстрирати технику како би се олакшало коришћење материјала. Развијање вештина и техника коришћења материјала је важна како би дете могло слободно да комуницира ликовним средствима. „Концентрисаност само на материјале и вештине руковања њима у ликовној уметности, игноришу фундаментални исход, а то је да се уметност активира из људског бића, а не из материјала“ (V. Lowenfeld, 1975, 113). Дакле, веома је важно да код детета постоји пробуђена жеља за ликовним изражавањем, и тек тада упућивање у процедуре и технике коришћења ликовних материјала има смисла. Охрабривање овог изражавања је суштина програма ликовног.

Речено је већ да у васпитно-образовном раду са децом треба водити рачуна о избору материјала, прибора и техника које су примерене узрасту. Одређени материјали, боје и прибор нестручним руковањем могу изазвати озбиљне последице по здравље детета (уљане боје, терпентини, нитро разређивачи, штампарске боје, слакпели, ножићи, жице, оштро стакло, лепила са токсичним испарењима...). Поред основних цртаћих материјала користи се и прибор као што су: гумица за брисање; резач за оловке; маказе; лењири;

трска, цртаће перо; посуде за боју и воду (пластичне чиније); четкице разних облика и димензија (широке *флаx чешке* и четке са зашиљеним врхом, најбоље је да буду од синтетичке длаке јер се мање лињају); шпактле за сликање (нису препоручљиве металне шпактле за млађу децу, већ се може користити парче картона или пластике); ваљак и утирач за боју (за графику може у раду са млађом децом да се користи уместо ваљка сунђер или крпа); палета за боје; длето за обликовање (млађа деца могу да користе дрвени штапић или пластичну кашику)... Треба напоменути да у раду са предшколском децом и млађом школском децом није препоручљиво да користе шестар, оштре, шиљате металне маказе (само школске маказе). Дете може да користи за цртање трску или дрвене штапиће који нису превише оштри, док су метална пера за туш препоручљива тек код старије школске деце.

У шестом поглављу ће бити заступљени ликовни радови студената Фкултета примењених уметности из Београда, настали у оквиру *Мејодичке ѓраксе* у току школске 2010/2011. године.



Подлоге за цртање, сликање и обликовање - Постоје различите врсте подлога које се користе у ликовном обликовању као што су: папир, текстил, дрво, пластика, стакло, керамика, гипс, бетон...

Најшон или *ѓак ѓајир* је небелени папир има природну смеђу боју и може бити тањи и дебљи. Погодан је за цртеже угљеном, тушем, као и сликање темперама. Папир за писаћу машину (фотокопир папир) погодан је за цртеже сувим материјалима. *Акварел ѓајир* може бити мекше или грубље структуре. Погодан је за цртање и сликање скоро свим материјалима. *Колаж ѓајир* се не користи као материјал за сликање, али се по њему може интервенисати и бојом. *Паус ѓајир* је прозиран масни папир који служи за пресликавање, али је интересантан и као подлога за цртање и сликање (нарочито као витраж).

Салвеј *џајир* је због мекоће и порозности веома тешко осликавати, али се, залепљен на чвршћу подлогу, може колорисати. Често се користи за колажирање. *Перјаменј* *џајир* је обично тониран (или је ручне израде) и користи се за одређене сврхе. Пошто је скупocen, уместо њега може послужити и обичан акварел-папир, тониран бојом тако да се добије утисак старинског пергамента. *Хамер* *џајир* се користи за графичке цртеже и сликање плаката. Спада у ред квалитетнијих папира и одлична је подлога за цртање, сликање и отискивање, а може послужити и као паспарту подлога за ликовне радове. Производи се у више боја. *Тријлекс карјон* спада у тање картоне погодне за цртање, сликање и графику, као и за тродимензионално обликовање. Има два лица – једна страна је сива без глазури, па је погодна за сликање. Може се користити као паспарту, или као блок за одлагање и чување ликовних радова. *Лејенка (карјон)* користи се у индустријској производњи за паковање производа и погодан је материјал за ликовне активности, нарочито за обликовање. *Новинска харјија* је веома интересантна подлога за ликовне интервенције, за колажирање, као и за обликовање («папирмаше техника»). Треба напоменути да у раду са млађом децом када употребљавају новински папир треба водити рачуна да након његовог коришћења одмах оперу руке због оловне боје која се користи у штампима, а веома је штетна ако доспе у људски организам.

Текстилна џлајна се најчешће користе за уљано сликарство, али је могуће бојити их темперним или акрилним бојама. Пгодна су за израду слика великог формата, обликовање предмета од тканина, као и за костиме и сценографије. Треба напоменути да текстили крупног ткања, као што је јута, имају у својој структури честице тканине које могу отпадати у виду крупне прашине. Она може надражити респираторни систем деце која су осетљива, па је боље избећи употребу оваквих и сличних материјала.

Даске од дрвених џрерађевина као што су лесонит, медијапан, универ, могу се користити као сликарске подлоге и за обликовање материјала. Површина им може бити пластифицирана, па је неопходно површински слој мало огулити шмиргл-папиром, како би боја могла да се веже за подлогу.

Дрво је природан материјал који одише топлином. Одлична је подлога за сликање и обликовање. Неопходно је да дрвена даска буде сува да би се осликала. Може се радити директно на дрвету или се оно претходно грундира. За обликовање се користе алатке као што је длето, ексер, чекић или тестерица за дрво, за чије руковање је потребна одређена вештина. Дрво може да се везује и лепилима («дрвофикс»). На тај начин имамо могућности грађења различитих тродимензионалних форми. Треба напоменути да је неопходно водити рачуна да површина дрвета буде глатка, јер зацепљени делови иверја могу изазвати повреде код млађе деце. Такође, плоче непримерених димензија и тежине, као и алат за дрво нису погодне за рад са предшколском децом и ученицима нижих разреда основне школе.



ПВЦ и одлога има разних врста као што је клирит или плексиглас, употребни предмети или отпадна амбалажа – чаше, флаше... Због специфичне структуре пластичне површине не упијају боју. Пластика се може колорисати фломастерима за ПВЦ и стакло, акрилним бојама, колажирати или преобликовати. При обликовању треба водити рачуна да пластика нема оштре ивице којима би се млађе дете при манипулисању повредило.

Стакло је добра основа за сликање акрилним бојама или бојама за витраж. Могу се користити равне стаклене подлоге, као и стаклени предмети и амбалажа. Такође се може и пескирати (лепљење песка на површину стакла) па сликати по површини. Може се декорисати и другим материјалима – жицом, канапом, папиром, лепљењем и осликавањем тканине и др. За рад са стаклом потребна је одређена вештина и опрезност, па се не препоручује да млађа деца самостално раде са стаклом.

Керамика спада у материјале за обликовање, а као готов производ може бити добра основа за осликавање – саксије, вазе, чиније, керамичке фигурине..., а да би биле трајне, требало би их заштитити лакирањем. Ако се боји темперним бојама може се лакирати. Ако се предмет, који су млађа деца осликавала, лакира лаком на уљаној бази (нпр. лак за чамце), онда то ради искључиво наставник или васпитач.

Гипс је добар као подлога за сликање, за обликовање предмета, израду калупа за скулптуре, као и везиво при изради мозаика. Због његове порозности, при изради предмета или подлога већих површина, неопходно је направити арматуру од жице или тканине. Пошто гипс веома брзо упија течност, препоручљиво је да се ослика акрилним бојама које су еластичне и могу задржати сјај. Гипс је материјал у праху и није препоручљив као материјал за предшколску децу, док га млађа школска деца могу користити искључиво под надзором наставника (нпр. изливање у калуп припремљене гипсане смеше).

Беџон је одлична подлога за израду великих мурала, где се могу акрилним или дисперзивним бојама стварати зидне слике у ентеријеру или екстеријеру.

Припрема или грундирање подлоге за цртање и сликање - Поједине врсте подлога (папир, платно, даска...) морају да се пре сликања грундирају заштитним слојем основне боје која не дозвољава да боја при сликању пробије подлогу. Постоје различите врсте грунда, а акрилни грунд је брзосушећи и најлакше се користи. Као замена се користити боја за бетон или пуна дисперзија за колорисање зидова у ентеријеру или екстеријеру. Грунд се наноси широким четкама, лазурно, у више наноса. Сваки слој се мора прво осушити да би се нанео следећи. Ако не желимо да подлога буде бела, можемо додати мало акрилне боје да бисмо је тонирали. На овај начин можемо да грундирамо папир, картон, платно, дрвену подлогу... Треба напоменути да у раду са децом обавезно треба на декларацији произвођача проверити хемијски састав производа, који не сме бити токсичан. Препоручљиво је да подлогу припреми наставник или васпитач.

Лепила и везива - Природни лепак за папир може бити прехрамбено брашно које се меша са водом, али се, за разлику од вештачких лепила, мора сушити мало дуже. Тако се овакво органско лепило може користити у разне сврхе: као лепак за папир, за обликовање тродимензионалних облика од папира (папирмаше), за лепљење мозаичких коцкица на подлогу... Готова лепила могу бити лепак за тапете, лепак за дрво, нетоксична лепила за папир и лепљиве траке (папирне, ПВЦ). Треба напоменути да лепила, као што је «охо лепак» и сл., нису препоручљива за рад са млађом децом због токсичних испарења. У сликарству има улогу да везује пигментне боје, олакша наношење боје на подлогу и да јој еластичност и сјај. Везива могу бити различита. За децу предшколског узраста препоручљиво је да користе јаја као везиво, када раде са темперама. Јаје се раствара у води у односу 1:1. Може се користити у току рада како би дало еластичност боји, или, када је рад завршен, да би се појачао интензитет боја и њихов сјај, при чему је препоручљиво везиво наносити лаганим потезима четке када је рад осушен. Везиво припрема наставник или васпитач, најбоље за целу групу, а деца могу самостално, уз надзор, да премазују радове.

Питања

1. Које су специфичности коришћења ликовних материјала и техника у односу на узраст?
2. Шта чини основу програмске траже ликовног васпитања и образовања?
3. Шта подразумевају појмови, „ликовна уметност“, „примењена уметност“, „ликовне технике“ и „ликовни материјали“?
4. Која ликовна подручја су заступљена у ликовном васпитању и образовању?
5. О чему посебно треба водити рачуна при избору прибора, ликовних техника и материјала у раду са децом?
6. Које врсте прибора се користе у ликовном васпитању и образовању деце?
7. Које су врсте подлога за цртање, сликање и обликовање и њихова својства? Како се чече посудиак трундирања, односно припреме подлоге за цртање и сликање? Које врсте лепила и везива користимо у раду са децом?
8. Шта је основна функција ликовног материјала у децем ликовном стваралаштву?

Задаци

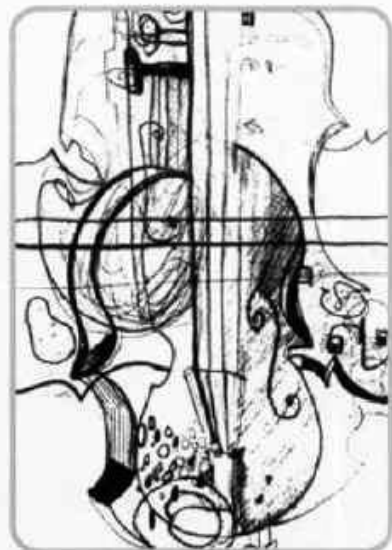
- Пронаћи још неке интересантне материјале који могу да послуже као подлога за изражавање ликовним материјалима и применити их у раду са децом.

ЛИКОВНО ПОДРУЧЈЕ ЦРТАЊА

Ликовно подручје цртања означава ликовну дисциплину у којој је линија основно изражајно средство. Линијом се могу дефинисати готово сви ликовни елементи (сем боје) – облик, правац и смер, текстура, простор, пропорција, величина (чак и светлина). Отуда се ове изражајне могућности користе и у раду са предшколском и школском децом, односно, кроз одговарајуће ликовне активности богати се и култивише дечје искуство у изражавању линијом.

Цртеж графитном оловком - Графитне оловке могу бити различите тврдоће од 9Х до 6Б. Х оловке су тврде и користе се за техничке цртеже. Б оловке су мекане, остављају интензивнији и маснији траг на подлози и чешће се користе за слободан уметнички цртеж. ХБ оловка је средње тврдоће. Зависно од подлоге и степена притиска графита на подлогу, траг оловке може бити различит, од лаке и лепршаве линије до јаких дебелих трагова дубоких тонова.

Цртеж угљеном и сепијом - Угљен је веома заступљен материјал за цртање. Постоји више врста угљена зависно од материјала и начина обраде и може бити различите тврдоће. Угљен се добија од гранчица дрвета (најчешће липе) који се обрађује термички, на високој температури тако да се штапић угљенише. Као подлогу за цртање угљеном треба користити папир који има грубљу структуру зато што се тешко везује за глатку подлогу. Након рада цртеж угљеном је неопходно заштитити фиксативом. Рад са овим материјалом пружа велике изражајне могућности. Сепија (сангвин) је црвена креда која је слична угљену али има компактнију структуру. Веома је крта па са њом треба пажљиво радити. Може се израђивати у различитим бојама који су природних тонова (смеђе или црвене).



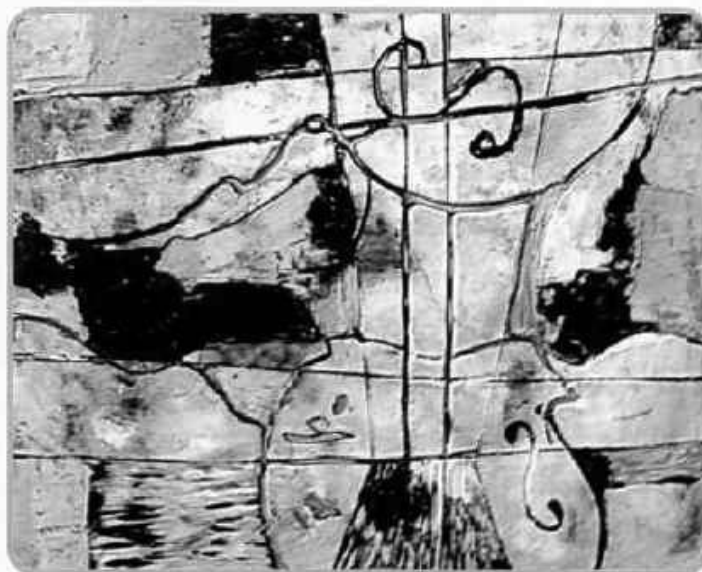
Туш (црџеж џушем и акварелом – лавирани џуш, колорисани црџеж, разливени црџеж...) - Тушеви и мастила су течне боје. Могу бити црни или у различитих боја. Некада се мастило користило за писање текстова уз помоћ птичјег пера, а трском и четкама су се исписивала различита калиграфска писма и цртежи. Данас се тушеви и мастила користе више за ликовно стваралаштво, а за потребе писања служе савремена средства, као што су наливпера и рапидографи. За дечје ликовно стваралаштво треба изабрати једноставне алатке, као што су трска, четкица или дрвени штапић који се умачу у туш. Под различитим притиском добијају се разноврсне линије и потези. Цртежи тушем су изузетно изражајни и могу се постизати невероватне структуре. Туш се веома добро комбинује са другим материјалима, а нарочито са акварелом. Веома је важно да се деца упознају са овом древном техником цртања која пружа велике могућности ликовног изражавања – могу се вући линије и пунити површине шрафирањем, прскањем, разливањем, отискивањем, утрљавањем...



Суви пастел (*цртање кредама по обојеном папиру, цртање сувим пастелом – бели цртач на тамној подлози*) - Пастелне креде су суви цртаћи материјал, али се њима може и сликати по подлози. Веома су изражајне и имају велике могућности коришћења и комбиновања са другим материјалима. Креде се могу утрљавати, као и тонирати четкицом и водом. Пастелне креде су веома крте и осетљиве (као и угљен), а пошто је пастел сув материјал, подлога га не може упити. Зато се рад одмах након реализације мора заштити фиксативом. Фиксатив се може направити од шећера и воде, који се прскалицом (нпр., може ПВЦ прскалица за цвеће) у ситном слоју наноси на површину рада. Зависно од структуре подлоге, пастели остављају различит траг. Врхом креде се могу вући различите линије, а када је по ширини оборимо на папир и повлачимо траг, могу се добити интересантне колористичке површине. Веома су ефектни радови пастелима на папирима у боји.



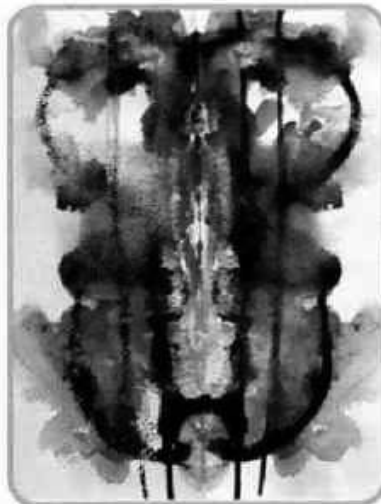
Воштани пастел (*цртање воштаним пастелом, зграфитом*) - Воштане креде или пастели су боје на уљаној основи и не могу се растварати водом. Имају компактнију структуру и отпорније су од сувих пастела, а када се нанесу на подлогу, постојане су и не могу се лако обрисати. Осим тога, имају интензиван сјај и лаке су за руковање. Шрафирањем по подлози добијају се нове колористичке вредности. И суви и уљани пастели су на граници између материјала за цртање и сликање. Њима се такође може сликати на тонираном папиру, чиме се постижу интересантни ефекти. Сувљи папир је погоднији за уљани пастел јер се боја боље везује за подлогу. Осим на папиру и картону, може се радити и на платну.



ЛИКОВНО ПОДРУЧЈЕ СЛИКАЊА

У ликовном подручју сликања, основно изражајно средство су површина и боја, уз друге ликовне елементе, о чему је већ било речи. Сликање бојама и четком тражи од детета извесно познавање технологије материјала и саме технике употребе, што га на почетку веома интересује тако да је у почетним контактима са сликарским материјалима оно углавном обузето технолошким и техничким истраживањем. Дете жели да додирне боју рукама, да је размаже прстима, да четку умаче у боју и њоме размазује по подлози у виду различитих мрља, да премазује боју преко боје. Тако стиче многа лична искуства, открива могућности материјала, да би их касније користило у свом ликовном изразу свесније, што обухвата и емоционални однос.

Водена боја и акварел (*сликање воденим бојама, акварел – ипре кулицима, водене боје – њрскање чеџкицима, баџик, џаџас*) - Акварел је боја на бази воде и наноси се на папирну подлогу – акварел папир, који може бити различитог квалитета и структуре (од глатких до храпавих). Акварел се пакује у тубама, малим посудицама, или набавља у течном стању. Папир се може каширати – затегнути, залепити на чврсту и равну подлогу лепљивом траком и поквасити сунђером. Може се сликати на сувој или мокрој подлози («мокро на мокро») при чему се боја разлива при доношењу и ствара интересантне ефекте. Вишак боје и воде се може обрисати, али не грубим трљањем, да се слика не би оштетила, већ се на њега спусти папирна салвета која упије вишак течности. Папир се може акварелом само тонирати, а потом рад наставити неким другим материјалом за сликање или цртање (тушеви у боји, пастели...). Четком се може сликати или прскати по површини папира, као и цртати зашиљеним врхом четкице. У акварелу се уместо беле боје користи белина папира за светле тонове. *Водене боје* су поједностављена верзија акварела, која је примеренија за децу јер је доступна на тржишту и не тако скупа као акварел. Водене боје су транспарентне, текуће, лако се стапају на подлози, и могу се правити фини тонски прелази. Оне лако мењају своје карактеристике и имају трепереће својство погодно за приказ атмосферских ефеката. *Баџик* је техника сликања на тканини лазурним „акварелским“ наносом боје која је претходно исцртана течним воском. Ово је интересантна техника и потиче са далеког Истока. Деца могу радити на папиру („папир батик“) и користити хладан восак, односно свећу, да би исцртали подлогу. Комади платна или свиле се могу бојити и исликавањем неког дезена четком или везивањем и гужвањем па кувањем, што старија деца изводе веома лако и са великим интересовањем, јер се после одвезивања чворова и бојења изненађују необични ефекти. Ова техника рада уводи их у разумевање технологије бојења тканине и једну врсту уметничог обликовања текстила. *Таџас* се прави на претходно поквасеној и ударањем истањеној кори дрвета која се украшава док је још влажна, а деца могу користити папир као подлогу.



Једна од најлепших и најстаријих ликовних техника је акварел. Прозирност, транспарентност, свежина и животност боја, као и спонтаност у настајању једне акварелске слике, представљају велики изазов за сваког ликовног ствараоца.

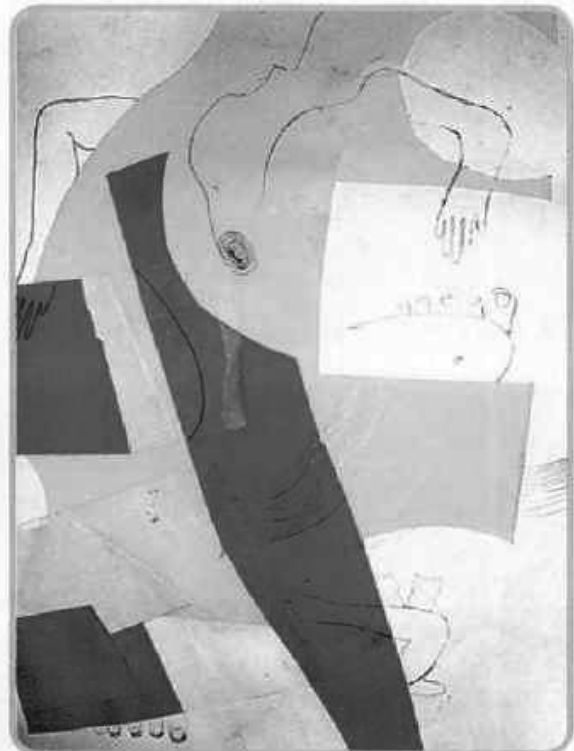
Темпера и гваш (сликање *тустим бојама, сликање њрстима, шемпера – зирафишо*) – *Темпера* и *гваш* су покривне, благо матиране водене боје, која се састоји од пигмената боје, белих пунилаца и везивних материјала, који спајају све састојке у компактну смешу. Темпера је веома стара сликарска техника и била је најраспрострањенија техника до појаве уљаних боја, о чему сведоче средњевековне иконе. Гваш може бити пакован у кутији, тубама, бочици или у праху. Гваш се може радити слојевито, јер је покривна боја и има дубоке тонове. Лако се комбинује са другим ликовним материјалима, а најбоље са акварелом, и тушем. Пошто је сличан акварелу, користи се и сличан прибор. Најбоље подлоге за сликање гвашом су тврђи папири или картони (акварел, натрон, триплекс, папир у боји...). Гваш се раствара у води, а да би се добио сјај може се као везиво користити јајчана емулзија (мешавина воде и жуманцета из јајета). Може се сликати лазурно (у танком слоју) или гушћим наносима боје. Боје се обично наносе четком или на други начин, шпахтлицом, сунђером...). Четкице за гваш су округле или чекињасте, од природне (кунине) или синтетичке длаке.



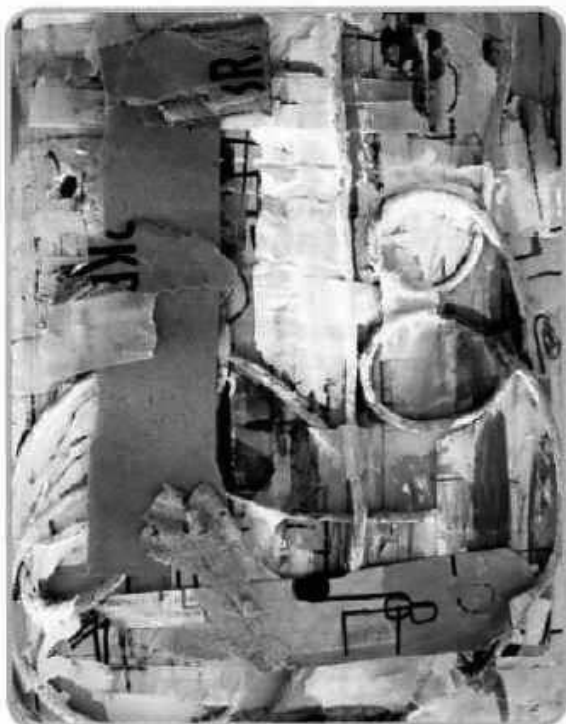
Акрилна боја – Акрилна боја је једна од новијих сликарских техника направљених за зидно сликарство и рад на зидним површинама, које су на отвореном, са бојама отпорним на температурне и остале климатске промене. Акрил је боја високог сјаја на воденој бази која се веома брзо суши и може се покривати. Ако сликамо преко слоја, који је претходно нанет и сув, боје се неће помешати. Акрилом се може сликати на скоро свим подлогама (папир, бетон, метал, стакло, керамика, пластика...) и може се комбиновати са осталим бојама на воденој основи. Акрилне боје су веома постојане и јаког интензитета. Чак и када се боја осуши задржава сјај и интензитет. Акрил је веома сличан уљаним бојама, па је добра замена за њих, јер су боје мање токсичне и могу их користити и деца. Паковане су у тубама и бочицама. Четке се морају стално чистити у току рада да се не би стврдле, јер су после тога неупотребљиве.



Колаж (колаж од акварел папира, колаж од колорисаног папира, колаж од различитих материјала, деколаж, асамблаж) - Колаж је новија сликарска техника у којој се лепе различити материјали (самолепљиви колаж, картон, ручно израђен папир, новинска хартија, тканине, алуфолија, кожа, дрво, текстил, фотографије разних боја) на површину – подлогу у настојању да се постигне одређена визуелна и садржајна целина. Колаж је у ствари сликарска техника којом су се служили сликари кубисти у 20. веку, користећи разне материјале да би представили потпуно нов (и од стварности независан) уметнички реалитет. Они су на своје слике почели да умећу исечке из новина и делове неких предмета, чиме су на нов начин обогатили уметнички израз. Избор разних облика за колаж и њихово компоновање изводи се на основу слободног остварења замисли, а не по шаблону. Колаж се обликује на различите начине као што су цепање или изрезивање. Избор разних облика за колаж и њихово компоновање изводи се на основу слободног остварења замисли, а не по шаблону. Познато је да деца млађег узраста нису у стању да потпуно остваре све захтеве колажа као сликарске технике, односно не могу у потпуности и спонтано да прекрију целу површину подлоге на коју лепе, јер то тражи већу способност процењивања, мерења и уклапања. Доследно инсистирање на томе може да омете дечју спонтаност. Детету је битно да резањем или цепањем папира издвоји неки облик или да га спаја од мањих делова (такорећи у виду мозаика), да га прилепи на подлогу и добије декоративну слику. Зато се деци за рад колажом као подлоге дају обојени папири, најбоље неке неутралне боје, на којима ће се добро истаћи све остале боје и облици које дете лепи.

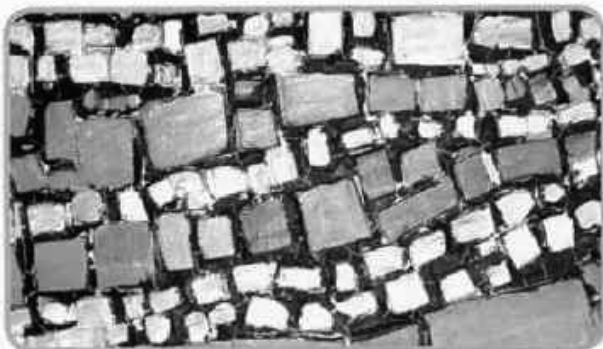


За колаж се могу користити разне врсте папира: од старих новина, које, ситним и крупним словима као и већим црно-белим површинама дају веома интересантне графичке ефекте, као и разни растер папири који различито уцртаном текстуром (ситне и крупне тачкице, коцкице, линије), у разним комбинацијама дају занимљиве композиције. Из новинских ревија се користе обојене илустрације, које су ефектније ако се обликују цепањем. Могу се стварати колажи од разнобојног флиспапира који је провидан, па се преклапањем две или више боја добијају интересантне нове боје и ефекти. Обојена површина папира, може се такође искористити за колаже. *Деколаж* је обрнути процес од колажа, када се прво налепи папир у више слојева, а потом цепањем обликује. *Асамблаж* техника у којој се уместо папира користи материјал који има своју трећу димензију, као што су готови предмети даске, кутије и слично, што прелази границе слике, односно из дводимензионалног прелази у тродимензионално обликовање. Ова техника се граничи са вајарством.



Мозаик - Камен је један од основних скулпторских материјала, који има врло комплексна технолошка својства, као што су тврдоћа, пуноћа и маса, структура и текстура, боја, облик, величина... Мозаик је техника сликања ређањем мањих комадића камена или стакленог материјала („венецијанска паста“), у једну визуелну целину. То је омиљена ликовна техника код деце. Да би слика имала трајнији карактер каменчићи се убадају у везивну подлогу (тесто, гипс, малтер, лепак за керамику...). Уместо каменчића могу се користити и комадићи стиропора или картона исечени на коцкице и обојени темперама. То је једна од постојанијих сликарских техника. Тесере или мозичке коцкице слажу се на таблу на којој се налази хартија на којој је оловком претходно извучен цртеж. Када се слика сложи, коцкице се пажљиво лепе на папирну подлогу лепком од брашна и воде. Слика се полаже у дрвени рам (шалунг), и прелива се цементним млеком ради попуњавања празнина између коцкица. Преко првог слоја од цементног млека лије се други слој - цементна плоча, у коју се пажљиво поставља арматура како би ојачала бетонску плочу. На крају се додаје и трећи слој цемента. Овако изливена плоча стоји неколико дана (полива се са водом како не би попуцала). Када се бетонска плоча стврдне, мозаик се подиже, раније нанета хартија се скида топлом водом, а коцкице се пажљиво спирају од лепила. Ова техника се зове „техника изливања мозаика“, а ако је правилно изведен процес израде мозаик се може изложити у екстеријеру, без обзира на спољашње услове (киша, мраз, топлота). Сакупљање каменчића разних облика и боја поред реке или градилишта је веома интересантна игра већ за децу. Може се запазити да деца одмах слажу сакупљено камење – „цртају“ неку контуру или га једноставно ређају у низове у различитим смеровима. Ако имају за подлогу влажан песак, утискиваће у њега каменчиће и стварати слике.

Витраж - Витраж је сликарска техника у којој уметник делове обојеног стакла повезује оловном конструкцијом. Техника витража се у раду са децом може применити у елементарној форми, коришћењем техника и материјала за цртање и сликање, при чему је неопходно користити транспарентну подлогу, као што је паус папир или нека друга провидна фолија. Рад се потом може изложити на стаклену површину, нпр. на прозор како би светлост пробијала кроз подлогу у дочарала ефекат као код правих витража.



ЛИКОВНО ПОДРУЧЈЕ ЕЛЕМЕНТИ ГРАФИКЕ

Графика (отискивање, фротаж, картонтиск, монотипологија са бојом, ланорез) - Графика је технички поступак умножавања цртежа или слика са матрице. Матрица одређује графичку технику (дрво – дрворез, бакар – бакрорез, линолеум – ланорез...). Постоје три основна типа штампе и сваки тип има своје технике, а то су: *технике високе штампе* (ланорез, дрворез, гипсорез, картонтиск...) *технике дубоке штампе* (бакрорез, бакропис, сува игла, акватинта...) и *технике равне штампе* (литографија, монотипологија, сито штампа, сериграфија...) За добијање отиска служи графичка преса, али се у раду са децом могу користити и други поступци. Уместо графичке боје користе се темпере или туш. Са децом предшколског узраста и нижих разреда основне школе примењују се једноставнији поступци штампе, као што су: отискивање, које се врши различитим предметима на подлогу; фротаж је техника протрљавања предмета различите структуре; картонтиск је техника високе штампе која се користи тако што се матрица картонтистка добија ређањем и лепљењем изрезаних комада картона на подлогу (слично колажу); монотипологија је техника само једног отиска, а може се изводити различитим материјалима; ланорез се добија гравирањем алаткама по подлози од линолеума и отискивањем у једној или више боја.



КОМБИНОВАНИ МЕДИЈИ

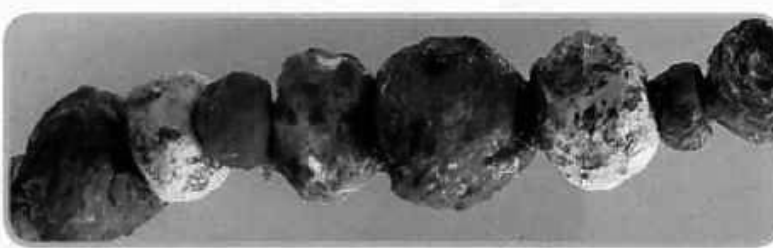
Поред основних сликарских материјала, као вид игре и истраживања, могу се користити и експериментални видови ликовног изражавања комбиновањем различитих материјала и поступака. У раду са децом је важно понудити већи број материјала, али са потенцијалном могућношћу комбиновања. Одређени материјали нису компатибилни по својим како технолошким, тако и естетским својствима. У комбинованим техникама је могуће мешати различите сликарске технике и материјале. Иако се експериментише, то не значи да се користи све што је при руци, без критеријума и смисла. Треба комбиновати материјале и технике тако да чине складну естетску целину. Предлог могућих материјала за комбиновање: воћни сокови, сушене тестенине, гриз, црна кафа, кукурузна зрна, интегрално зрневље, брашно, конфете, алу-фолија, новинска хартија, канап и конац, најлон чарапе, тканине, отпадни предмети и старе свари које могу служити и као подлога за ликовну интервенцију (стари тањир, дрвени рам, шоља, стара писма и коверте, поштанске марке, чепови и затварачи, тегле и флаше, керамичке саксије, стара амабалажа...), сушени плодови, лишће, каменчићи, кесице чаја, шкољке, стара одећа и обућа, песак, шљунак, штапаљке, картонске ролне од папирних убруса, жица, стари ЦД-ови, папирне марамнице и салвете, гранчице, дрвене варјаче, вата, итд.



ЛИКОВНО ПОДРУЧЈЕ ВАЈАЊА

У ликовном подручју вајања основно изражајно средство је пластични (тродимензионални) облик изведен у неком материјалу. Деца млађег узраста при вајању углавном користе само неке материјале, као што су обојено тесто (плејдо), пластелин, глина, глинамол, влажан песак, снег, вата и др. Вајар – уметник углавном обликује класичним техникама као што је клесање у камену и дрвету, ливење скулптура у бронзи и другим материјалима. У савременој уметности се користе различите технике и материјали као што су пластичне масе, готови производи или коришћени предмети које уметник обликује по слободном избору. Он се инспирише ликовима и догађајима из живота и литературе, историјским збивањима итд., за шта прво израђује скице и студије цртежима и малим моделима изведеним у глини или неком другом материјалу. Дете спонтано бира мотив свог вајарског остварења, који чак и не постоји у најмлађем узрасту, јер је тада више обузето самом техником и могућностима деловања на материјал. Оно у процесу рада усваја технологију обраде материјала и развија свој пластични израз, од синтетичког ка аналитичком, до кога долази искуством.

Тесто, пластелин и беолин - *Тесџо* је одличан материјал подесан за рад са децом на предшколском узрасту и нижих разреда основне школе. Има добре обликовне могућности и потпуно је безбедно јеа млађу децу. *Пласџелин* и *беолин* су намењени деци млађег узраста због својих својстава прилагођених њиховим потребама. Обрађују се као глина, али без употребе воде. Производе се у различитим бојама. Беолин има иста својства као и пластелин, али се може термички обрадити кувањем тако да фигуре добијају компактну форму са тврдоћом и отпорношћу материјала који дуже траје од пластелина.



Глина и глинамол - Глина или каолин се употребљава још од најстаријих времена, прво за прављење употребних предмета са израженом функционалном улогом, којима су се затим постављали и естетски захтеви на све вишем нивоу. Глина се као материјал за обликовање користи и данас за израду скулптура, рељефа и различитих предмета (посуђа, накита...). Глинамол је индустријски прерађена глина са сличним својствима и начином обраде. Глина се квашењем надима, постаје еластична и савитљива и добија на волумену. Сушењем се смањује и пуца. Приликом моделовања мора се непрестано квасити водом да се то не би догодило, а ако моделовање није завршено, фигуру је неопходно увити у мокру крпу или ПВЦ фолију до следећег дана. Термичком обрадом фигура од глине добија се теракота и то је једна од познатијих технологија у керамици.



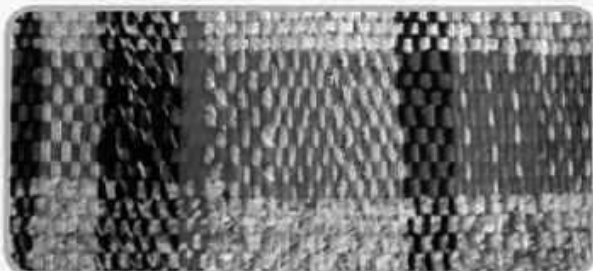
Слободна форма, Давид, 17 година, глина,
смер ликовни техничар, 2011.



ЛИКОВНО ПОДРУЧЈЕ ОБЛИКОВАЊА РАЗЛИЧИТОГ МАТЕРИЈАЛА

Ликовно обликовање различитих материјала, има неке елементарне карактеристике примењене уметности која обухвата естетско обликовање одређене функције и дизајна. Наравно да се млађа деца не баве примењеном уметношћу, већ у својим ликовним активностима примењују неке елементе и технике ове гране ликовне уметности (креирају дезен или шију одећу за сценску лутку, израђују разне декоративне предмете од керамике, ткају на малим разбојима тепих, обликују себи играчку од најразличитијих материјала и слично). Може се рећи да је ово подручје у великој мери у функцији дечје игре када се говори о млађем узрасту. Код деце се развија смисао за однос маса, употребну вредност материјала, смисао за конструкцију, техничка спретност, смисао за структуру материјала, за ликовни детаљ, композицију, склад и изражајност, што значи да се ликовно обликовање преплиће са практичним и естетским компонентама стваралаштва. Игра мора бити полазиште за стваралаштво, у оквиру кога се могу обрадити и одређени ликовни проблеми, а уједно стицати и потребно техничко искуство. Ликовно обликовање различитих материјала је једнако естетски и стваралачки вредно као и остала подручја, а у погледу могућности обликовања, чак разноврсније од цртања и сликања. Материјали које деца могу обликовати су толико разноврсни да их је немогуће све набројати, али би се могли сврстати у неколико основних група.

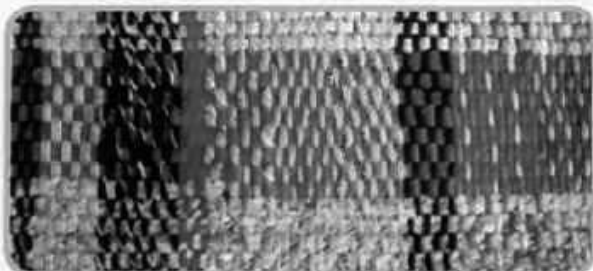
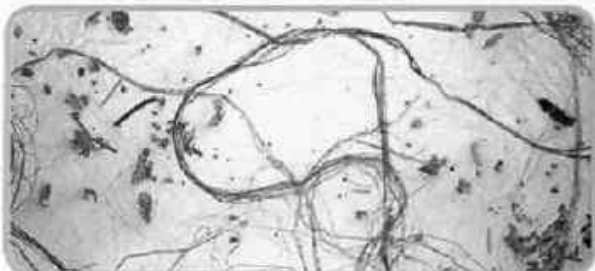
Необликовани материјали – у које спадају папир, текстил, жица, вуна, канап, стиропор, филц, фолија, и др. До њих се лако долази, а њихово сакупљање и рад са њима задовољавају дечју потребу за стварањем нечег новог, за мењањем, за истраживањем својстава и могућности различитих материјала. Ту није ништа дато сем боје, површине и димензија. Предмети, које дете од њих направи, развијају у њему читаву скалу емоција: оно открива, радује се, чуди, диви, задовољно је или незадовољно, улаже труд, весели се, поносно је...



ЛИКОВНО ПОДРУЧЈЕ ОБЛИКОВАЊА РАЗЛИЧИТОГ МАТЕРИЈАЛА

Ликовно обликовање различитих материјала, има неке елементарне карактеристике примењене уметности која обухвата естетско обликовање одређене функције и дизајна. Наравно да се млађа деца не баве примењеном уметношћу, већ у својим ликовним активностима примењују неке елементе и технике ове гране ликовне уметности (креирају дезен или шију одећу за сценску лутку, израђују разне декоративне предмете од керамике, ткају на малим разбојима тепих, обликују себи играчку од најразличитијих материјала и слично). Може се рећи да је ово подручје у великој мери у функцији дечје игре када се говори о млађем узрасту. Код деце се развија смисао за однос маса, употребну вредност материјала, смисао за конструкцију, техничка спретност, смисао за структуру материјала, за ликовни детаљ, композицију, склад и изражајност, што значи да се ликовно обликовање преплиће са практичним и естетским компонентама стваралаштва. Игра мора бити полазиште за стваралаштво, у оквиру кога се могу обрадити и одређени ликовни проблеми, а уједно стицати и потребно техничко искуство. Ликовно обликовање различитих материјала је једнако естетски и стваралачки вредно као и остала подручја, а у погледу могућности обликовања, чак разноврсније од цртања и сликања. Материјали које деца могу обликовати су толико разноврсни да их је немогуће све набројати, али би се могли сврстати у неколико основних група.

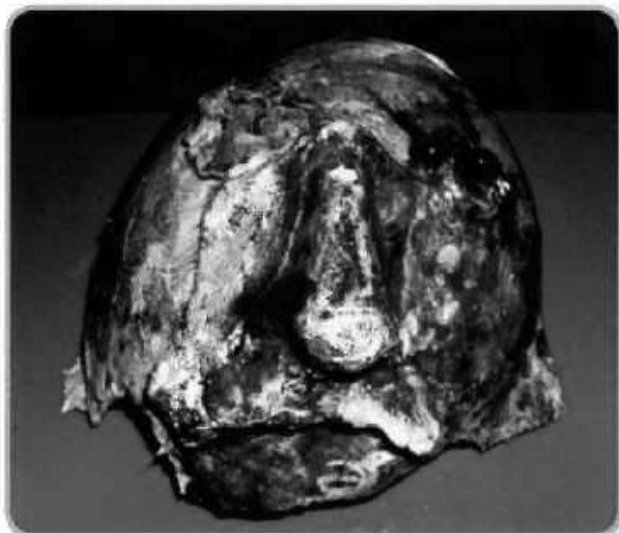
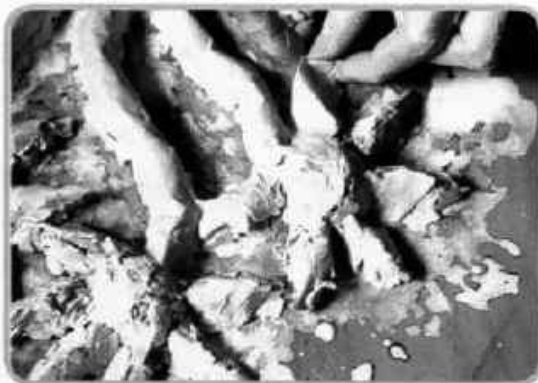
Необликовани материјали – у које спадају папир, текстил, жица, вуна, канап, стиропор, филц, фолија, и др. До њих се лако долази, а њихово сакупљање и рад са њима задовољавају дечју потребу за стварањем нечег новог, за мењањем, за истраживањем својстава и могућности различитих материјала. Ту није ништа дато сем боје, површине и димензија. Предмети, које дете од њих направи, развијају у њему читаву скалу емоција: оно открива, радује се, чуди, диви, задовољно је или незадовољно, улаже труд, весели се, поносно је...



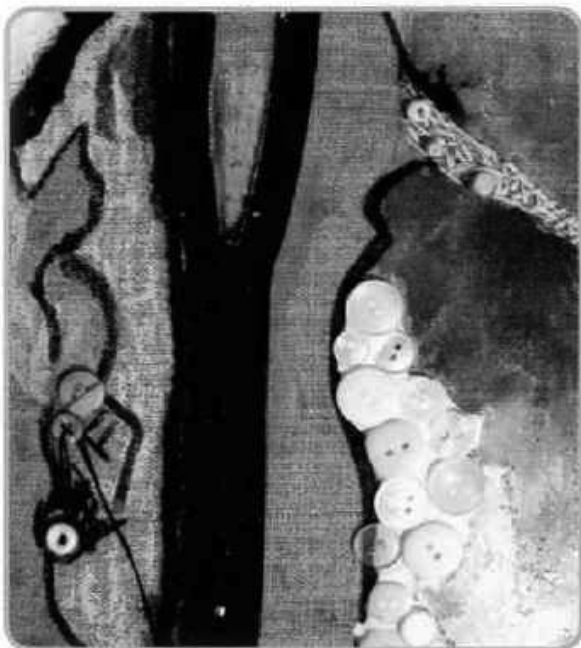
Папир (цепање папира, гужвање папира, савијање папира – оригами, обликовање папирних шрака, обликовање валовице лејенке, папирмаше техника, конструкције од папирних кућија, колаж папир) - Папир би, по наведеној подели, припадао групи необликованих материјала. Његова употреба за ликовно обликовање је, може се рећи, неограничена. У раду са предшколском децом папир се користи на разне начине. Њиме могу да се обликују различите дводимензионалне и тродимензионалне форме. Обликовање пластичних форми од разних врста папира назива се техника папир-пластике, која данас има низ варијација. Цепањем папира формирају се силуете које се залепе на подлогу, па тада говоримо о апликацији и колажу. Гужвање се често комбинује са цепањем папира. Гужвањем се могу формирати различити облици веома интересантне пластичне форме и разноврсне текстуре. Веома су интересантне веће фигуре, које се могу покретати и користити за луткарску игру, уз разне светлосне ефекте и музику. Од већих комада се увијањем, гужвањем и преплитањем могу правити и разни облици. Оригами је део јапанске традиционалне народне уметности и његов назив уствари говори да је то техника савијања папира. Ори на јапанском значи – савијање, а ами – папир. Оригами фигуре изражавају склад геометријских и органских облика и увек су пријатан естетски доживљај. Израда и разумевање оригамија као ликовног израза је одлична вежба за развој асоцијативног мишљења. Бављење њиме захтева велику спретност, тачност и прецизност, цртање скице и познавање технике рада. У Јапану, у којем је ова техника саставни део живљења сваког човека, то је нешто друго, што има традицију, нешто што се негује, али што, када се савладају неке техничке вештине, пружа велике могућности за стваралаштво.



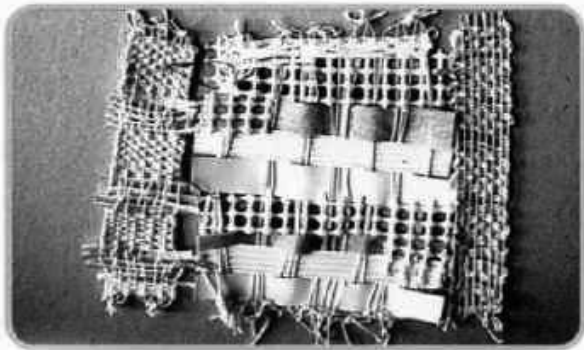
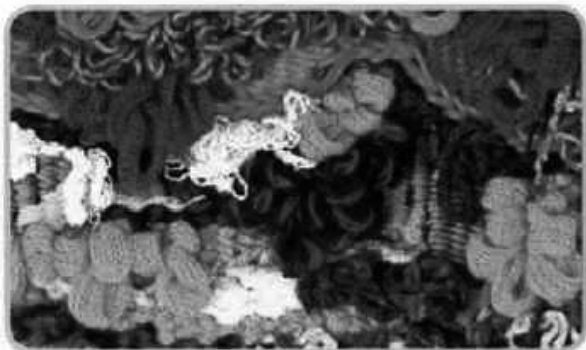
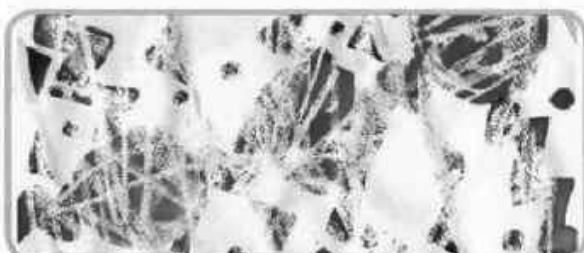
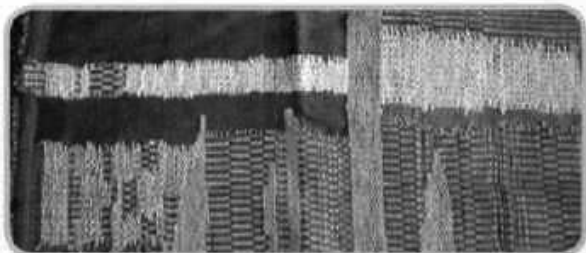
Папирмаше је житка маса од уситњеног и у води натопљеног папира (најчешће од новина), помешаног са неким везивним средствима: лепилом, кредом или глином. Смеса се у влажном стању лако обликује, по сушењу може да се боји и лакира, па се одликује знатном отпорношћу и веома је лагана. Од папирмашеа се израђују најразличитији предмети (кутије, фигуре, посуде, оквири, сценска опрема, маске, лутка за луткарске представе и др.). За ову технику потребно је доста старе новинске хартије и тапет-лепила које треба да је доста течно. Најједноставнији поступак ове технике састоји се у томе да се замоче целе шаке у растворено тапет-лепило и да се тако наквашеним рукама обликују форме од великих комада старих новина. Новине, под притиском руке и лепка омекшавају, тако да се може добити сваки жељени облик.



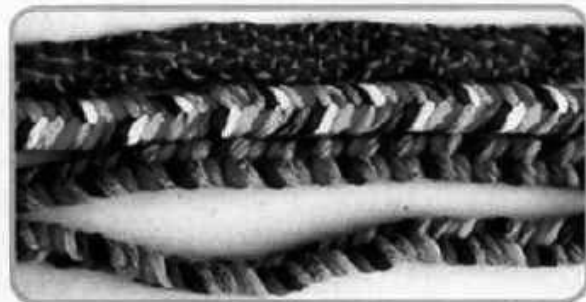
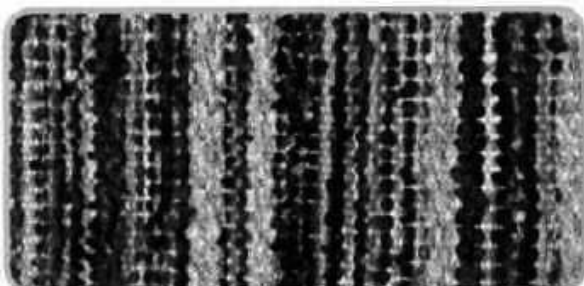
Текстил (*кројење, шивење, лепљењем, осликавање*) - Текстил настаје ткањем, преплитањем или ваљањем влакана биљног, животињског или синтетичког порекла. Од свих техника израде најпознатије је *шткање*. Састоји се у укрштању уздужних нити (основе) са попречним нитима, које се провлаче на разбојима на ручни и ножни погон. Овакве разбоје су потисле индустријске машине које раде све аутоматски. Ручни разбој се још и данас употребљава у примењеној уметности (израда ћилима, таписерија). У техници ткања можемо разликовати три основна процеса: обрада и предење влакана, ткање, бојење и апретура. Основе за ткање биле су прво вунене, затим ланене, а онда памучне и свилене. Тако су и настале разне врсте текстила (на пример, дамаст се добија мешавином ланених, памучних и свилених нити, или, ако се на такву основу дода златовез, сликање иглом, добија се брокат и сл.). Осим различитих савремених тканина (за које се користе сада и разна синтетичка влакна), очувала се и наша народна уметност израде тканина од влакана природног порекла. То су ћилими и народне ношње са богатим орнаментима, које би деца требало да упознају као део народне традиције и културе и да буду инспирација за дечје стваралаштво. Текстил сврставамо у групу необликованих материјала с обзиром да се користе као мањи или већи, најчешће обојени комади тканине. Текстил се може обликовати кројењем, шивењем, лепљењем, осликавањем и ткањем, чиме се добијају разне фигуралне и нефигуралне колаж композиције, као и пуна пластика. Деца се први пут срећу са текстилом већ у раном узрасту, када се играју конадима тканине различитих боја, текстура, дебљина и финоћа у ткању, при чему развојају своју тактилну осетљивост за различите структуре и текстуре. Важно је напоменути да у раду са децом текстил не сме пуштати боју, мора бити без штетних хемијских материја и без дугачких влакана и длака.



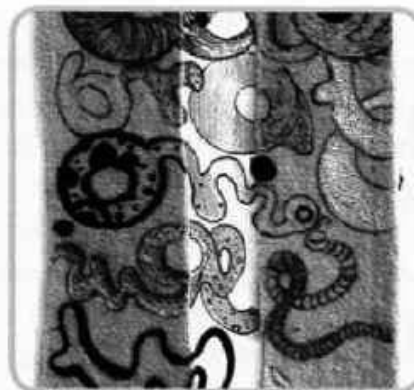
Вуна и канап (*обмотавање, везивање, ткање, лепљење*) - Вуна се некада прела ручно помоћу вретена и преслице, а данас се то чини на индустријски начин, помоћу машина. Влакна вуне могу, зависно од обраде, бити различите дебљине, боје, јачине, сјаја, еластичности и структуре, од чега зависи и њихова употреба у текстилној индустрији за ткање дебљих или финијих тканина. Данас се вунена влакна мешају са синтетичким, која дају тканини већу чврстину и отпорност. Поред тога што се вуна користи у индустрији за производњу текстила, она се употребљава и за разне облике ручног рада: плетење, ткање и везење, при чему се од ње израђују, не само одевни, већ и декоративни предмети. У ћилимарству и изради сукна вуна је основни материјал. У модерној примењеној уметности вуна се користи за израду таписерија ткањем или везивањем чворова (макrame). Вуна је веома привлачан и приступачан материјал за разне начине обликовања. Влакна се могу користити за украшавање предмета или стварање нових облика разноврсним техникама. Зависно од узраста, деца могу различита влакна користити за украшавање предмета или стварање нових облика разноврсним техникама: обмотавањем, везивањем, ткањем, шивењем, лепљењем и израдом таписерија... Вуна је веома привлачан и приступачан материјал за разне начине обликовања. Влакна се могу користити за украшавање предмета или стварање нових облика разноврсним техникама: обмотавањем, везивањем, ткањем, шивењем, лепљењем и израдом таписерија. Таписерија је уметнички рад који настаје преплитањем вунених или свилене нити на различите начине. Таписерије се ткају на разбоју са усправно натегнутим нитима или на хоризонталном разбоју. Таписерија својом сложености обухвата више дисциплина примењене и ликовне уметности. Данас је таписерија отишла даље само од ткања већ данас таписерија представља архитектонско и дизајнерско дело, скулптуру, сценографију, илустрацију или цртеж.



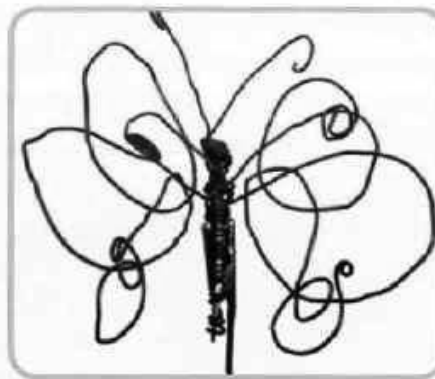
Канап је настао уплетањем влакана зељасте, индустријске биљке конопље (кудеље) која се гаји у многим крајевима света па и код нас. Пошто се од стране дрвенасти делови биљке, мекши се разлажу и чешљају тако да се добију паралелна влакна која се упредају увијањем. Нити канапа су веома чврсте, тако да се не могу кидати руком, већ само сећи маказама. Од количине и начина како су нити упредене, зависи мекоћа и еластичност канапа. Сам материјал и његово коришћење, пружају велике ликовне могућности и имају јасно препознатљиве основне ликовне елементе: тачка (чвор), линија (нити канапа различите дебљине, правца и смера), флеке и веће површине, које настају преплитањем и везивањем, тако да подсећају на неко ткиво. Савијањем канапа и плетених форми могу се постићи разне просторне слике, па сваки рад може да оствари низ ликовних задатака. Већ и сама игра канапом, без претходно постављеног циља пружа велике могућности за нова ликовна открића, при чему је много важнији сам доживљај откривања, него резултат и остварење неког циља. Кроз јуту се могу канапи провлачити на разне начине – цртајући контуру предмета или једноставно стварајући неку декоративну површину. Дебљи канапи се могу послати по подлози јуте на разне начине и причврстити везивањем тањим канапима, што делује декоративно и садржи многе ликовних вредности – уочавање простирања различитих линија, њихово груписање, одвајање, спајање, постављање у простору и слично. Ове композиције су још лепше када се дебели канапи различито обоје и када су различитог ткања. Све ове ликовне игре и активности канапима могу да буду веома креативне и разноврсне ако се деци покажу само могућности материјала, а остави им се да одлучују о начинима њиховог обликовања и компоновања.



Сунђер (*сечње, лејљење, шивење, глачање, осликавање*) - Сунђер је еластична, рупичаста синтетичка материја, слична природном сунђеру, која се користи у индустрији и домаћинству. Захвалан је материјал за обликовање разних предмета. Може се резати, лепити, шити и глачати шмиргл-папиром. Такође се може и бојити. Веома је погодан за креирање позоришних лутака. Сунђера има разних боја, али је за индустријску употребу углавном беле боје. Може се бојити пре и после обликовања. Лепи се синтетичким лепилима (охо, неостик, синтелон). Може да се саставља и шивењем зато што се лако пробада иглом. Маказе су неопходне јер дете треба само да изрезује облике. Сунђер, који деца обликују, набавља се као отпадни материјал из фабрика и радионица намештаја где се могу наћи комади свих дебљина. Од танких комада деца могу лепљењем да стварају разне ваљкасте облике и од њих састављају фигуралне или нефигуралне композиције. Различити положаји и комбинације ових облика делују веома лепо и пластично, смењујући при томе пуне форме са шупљим, равне са округлим, тање са дебљим, теже са лепршавим.



Жица (*обмотавање, јужвање, савијање, везивање, ткање*) - Жица би, на основу претходно наведене поделе материјала за обликовање, спадала у необликоване материјале, јер је, по својој форми, слична вуни и канапу, простире се као нит-линија која има своју дебљину и неограничену дужину и може се обликовати на разне начине. Жица се највише користи у индустрији, за све видове електричних инсталација, а има широку примену и у разним животним ситуацијама. Жица је направљена од разноврсних метала: бакра, цинка, челика, алуминијума, месинга и др., и од њихове специфичне тежине, мекоће и других особина зависи колико ће бити тешка, савитљива, дебела, које ће бити боје, итд. Осим тога, може бити гола или обложена ПВЦ масом. Жица поседује неограничене могућности обликовања и врло је функционалан материјал за израду уметничких предмета. Конструкције облика од жице имају своју ликовну лепоту у ритму, игри контраста и линеарној форми. Обликујемо је савијањем (моделовањем) чиме се добијају просторни цртежи који, осим контуре, могу имати и волумен (тродимензионалност). Савијање жице врши се рукама или алаткама (кљештима) и подразумева: увртање, спајање, обмотавање, гужвање, преплитање, резање, ткање... Осим чисто ликовних форми, од ње се могу правити и употребни декоративни предмети – накит, украси...



Природни облици и материјали – у које спадају различити плодови, гранчице, опало лишће, шкољке, каменчићи, и др. Игре и шетње у природи пружају велике могућности да се деца сретни са оваквим материјалима, при чему откривају занимљиве појаве и сакупљају плодове, што доприноси развоју естетског осећања, развијајући љубав према природи, откривању њених тајни, стицању нових сазнања и искустава. Права вредност оваквих активности је што се инспирација тражи непосредно у природи и окружењу. Сем што поседују лепоту и склад облика, композицију боја, односе величина и др., природни материјали пружају могућност да се природним творевинама дају неки нови облици. Када дете прави нове облике од плодова и других природних материјала, оно упознаје функционално уређење природе и њену лепоту. При томе не само да формира естетска осећања, већ га лепота природних боја и облика на свој начин оплемењује. Савремено доба, као ера индустријализације и развоја високе технологије, такође представља и епоху отуђења људи од природе, па је враћање њој врло актуелно и драгоцено, нарочито за градску децу, која имају ретко прилику да се предају радосној игри у природним условима. Нема природног материјала који не би могао да се употреби за обликовање нових ствари, али ни утврђених начина како се то чини. Сваки од материјала има сопствену лепоту која тражи неко одговарајуће својство другог облика, знано само ономе ко их повезује у нове облике, настале на основу индивидуалног доживљавања и стварања.

Природни материјали (*сјајање, везивање, лейљење, низање, осликавање, моделовање, аранжирање*) - Под природним материјалима подразумевамо све оно што се у природи може наћи и искористити као материјал за уметничку обраду. У њих спадају: сушени дивљи плодови и семенке, суво и свеже лишће, гранчице, цветови, плодови за људску исхрану – кукуруз, пшеница, бундева, шаргарепа, стабљике биљака (трска, бамбус, слама), итд. Ови материјали се одликују богатством боја, облика, структура, величина и естетских квалитета. Са естетског становишта комбинације природних материјала су оправдане једино са сродним материјалима који, такође, потичу из природе (канап, лан, јута...). Облици, који се добијају ликовном обрадом могу бити декоративни аранжмани од сувог цвећа, ликови животиња и људи или употребни предмети.



Полуобликовани и отпадни материјали – у које спадају кутије, чепови, пластичне флаше, делови неке машине или апарата, отпаци грађевинског материјала и дрвета, дугмићи, амбалажа, и др. Њиховом употребом дете упознаје својства и употребу различитих врста материјала, а њихови облици материјала му дају идеје за нове ствари. Док дете манипулише разноврсним материјалима истовремено му се развијају и око и рука, богате представе, јер су у овај процес укључене многе психичке функције. Оно на овај начин задовољава своју потребу да нешто гради, што је веома блиско његовом бићу. У процесу грађења облицима може се видети дечја способност да их организује на свој начин. Такав рад доприноси развоју осећаја за ред, равнотежу, разноликост, способност комбиновања и сл. Када дете гради кутијама, слаже их на разне начине. Таква грађевина га асоцира на нешто виђено у околини, тако да је именује зависно од свог искуства. Када стекну више искуства са материјалима, деца имају унапред слику шта ће градити и зато траже одређене облике.

Под отпадним материјалима подразумевамо све оне материјале и предмете који се могу наћи у нашој околини, који су имали неку своју функцију у свакодневном животу и производњи, после чега су одбачени као непотребни. Ови се материјали могу преобликовати у нове целине. Ту би спадале све врсте амбалаже (кутије, картони, валовита лепенка, стиропор, разни материјали који се користе за изолацију при паковању, амбалажа за паковање јаја, разни улошци око којих се пакује текстил, хигијенски папир и др.), разне пластичне флаше и чаше, поклопци, чепови, стаклене флаше, најлон кесе, старе новине и др. Много је оваквих материјала, а скоро сви се могу употребљавати као материјали за обликовање, односно преобликовање у нове форме. У ту сврху се чак могу употребити и разни покварени електрични и други апарати (фен за косу, пегла, писаћа машина, решо, миксер, телефон), разни завртњи и делови од водоводних инсталација који се могу растављати помоћу алата и спајати на нов начин.

Разноврсни отпадни материјали се могу наћи свуда око нас. Пре него што се и један предмет који нам не треба одбаци, треба га узети у руке, разгледати и замишљати шта би се од њега могло направити. То се најчешће дешава када смо у ситуацији да бацимо неку лепу кутију, парче текстила, флашу и сл. Различита својства отпадних материјала, стварају богате и разноврсне асоцијације и подстичу за трагањем и проналажењем нових и неуобичајених ликовних решења.

Пружајући деци прилику да се играју овим материјалима и предметима, као и да од њих обликују нове ствари, омогућавамо им стицање веома разноврсних практичних и животних искустава, развијамо смисао за креативно понашање и стварање, рационализацију и штедњу и учимо да чувају своју средину (да се не баца све у отпад, јер се ствари могу поново користити на нов начин). Преобликујући отпадне материјале у нове целине, дете се директно укључује у разне делатности којима се баве одрасли. Том приликом се среће са разним, њему мање доступним предметима, који су ван његовог света игре и купљених готових играчака. Такође, оно сада сме и може да их обрађује алатима

налик онима које користе одрасли, да их раставља, исеца у најситније делове и проникне у саму материју, што најбоље може да задовољи његову радозналост без страха да ће нешто покварити. Изузетна је чињеница да одбачени предмети у дечјим рукама постају нешто што је поново вредно, можда још вредније него што је то било када је први пут створено.

Добро је разговарати са децом, показати им неки предмет, говорити о његовој употреби, и упитати их шта да се уради с њим. Нека деца износе најразличитије идеје о томе чему би то могло да послужи и шта би се од њега могло направити, користећи и неки додатни материјал. Свака идеја, макар најнеостварљивија, треба да се саслуша са уважавањем, а деца да се подстичу на смеле, необичне и духовите предлоге. На тај начин може да се развија дечја оригиналност, стваралачко мишљење и понашање. Различита својства отпадних материјала која стварају код деце богате и разноврсне асоцијације, такође ће их подстаћи да трагају и проналазе нова и неуобичајена решења.

За обликовање могу да се користе *пластична и стаклена амбалажа* као и *картонска амбалажа* и *широјор* (исецање, лепљење, импрегнирање и осликавање). Ликовно обликовање различитих материјала је, у извесној мери, мање популарно ликовно подручје, иако је једнако естетски и стваралачки вредно као и остала подручја, а у погледу могућности обликовања, чак разноврсније од цртања и сликања. Из приказаног садржаја и прилога види се да је пластично обликовање једноставно, занимљиво, да га је могуће укључити у игру и стварање, да се њиме развија спретност, смисао за структуру материјала, за ликовни детаљ, композицију, склад и изражајност, што значи да се ликовно обликовање преплиће са практичним и естетским компонентама дечјег стваралаштва.



ЛИКОВНО ПОДРУЧЈЕ МУЛТИМЕДИЈА – ФОТОГРАФИЈА, ФИЛМ, АНИМАЦИЈА

Од своје појаве филм је на разне начине дефинисан, нарочито полазећи од осталих врста уметности, пре свега позоришне и ликовне. Ниједно од ових одређења, иако се ослањало на неке тачне чињенице, није успело да обухвати све особине, а нарочито суштинске, уметности која је настајала, да изрази шта је њена специфичност на основу које се разликује од других. Несумњиво је да филм у извесном смислу представља синтезу свих уметности (сликарства, музике, литературе, балета, опере, позоришта...), међутим, он је и много више, јер има своја изражајна средства и могућности, будући да спаја временске и просторне уметности, звуке и покретне слике, што му обезбеђује изузетна изражајна и комуникативна својства. Особеност филма представља и чињеница да је, за разлику од већине уметничких дела, производ добро синхронизованог колективног рада, као и да се понекад колективно доживљава, у замраченој сали и под специјалним условима. Наш познати сценограф Жак Кукић је рекао да су *„позоришће и филм у основи ликовне уметности, само су догађе речи, покрећи и звук.“*

Састојећи се од светлих слика које се смењују одређеним ритмом у полутами, филм у себи садржи нешто хипнотичко, што привлачи и везује пажњу, чини да гледалац заборавља на себе и своје преокупације, поистовећујући се са личностима и збивањима које гледа, каткад у већој мери него у обичном животу. Као и приликом сопственог маштања (често ослобођен интелектуалних напора које оно захтева), филмски гледалац може без опасности да учествује у збивањима која су му недоступна у свакодневном животу, или би представљала превелики ризик. Тако му се омогућава да проживи своје потребе за самопотврђивањем, за узбудљивим догађајима, своје компетитивне (а каткад и потиснуте) агресивне тежње, да буде значајан, вољен, да господари својом судбином. Оваква преимућства садржи још само дечја игра.

Филм је уметност савременог доба и његов проналазак и развој битно су утицали на токове развитка културе и људског друштва у целини. Нова, визуелна култура потискује донедавно доминантну вербалну, и отвара нове могућности за међуљудску комуникацију, приближавајући просторно и временски удаљене људе и збивања. Док је претходну епоху, "Гутенбергову галаксију", карактерисала писана реч, са свим ограничењима која из тога проистичу, визуелна култура се користи медијем слике, уметничког симбола много универзалнијег од речи, приступачног свима – људима са других језичких подручја, неписменима, деци...

Појава филма и његова све већа доступност сваком човеку демократизовали су културу и направили читаву револуцију у његовом начину живљења. Нова техничка достигнућа, телевизија, Интернет, могућности активног избора онога што ће се гледати, двосмерна комуникација коју обезбеђује кабловска телевизија, приступачност технике за снимање, односно сопствене филмске продукције, само проширују учешће филма у животу човека

и отклањају ограничења у његовој примени, отварајући неслућене могућности даљег развоја.

Као и све друге уметности, нарочито захваљујући својој масовности и техничким могућностима израза, филм је у стању да доприноси са једне стране повећаној информисаности, а са друге, захваљујући естетским квалитетима и хуманим порукама које може да носи, као што је еманципација човекове личности. Ако знамо каква је данас снага и значај ваљане и правремено пренете информације, онда није претерано ако кажемо да је филм моћно средство за повећавање простора за слободу, самостално и стваралачко деловање и помоћ у самоостваривању онога најбољег што човек носи у себи. То му истовремено даје и значај као средству васпитања и образовања, које служи да се осавремени и унапреди васпитно-образовни рад и успешније остварују задаци који се пред њега постављају.

Филм првенствено делује сликом, потом говором, а на крају музиком, међутим, његово дејство је знатно веће у интегралном споју ових елемената, него када би сваки од њих деловао појединачно. То значи да се слика и реч допуњују, чине јаснијим, а музика даје психолошку кулису и емоционални набој, продубљујући значење онога што се види и чује. Предност гледања филма чак и над непосредним искуством састоји се у техничким могућностима да се увеличају и умање ствари, убрзају или успоре процеси, приближе удаљени (или тешко доступни) призори, пружи увид у протекле догађаје, омогући гледање реткости, да се очигледно представе апстрактни односи и изазову дубока преживљавања.

Један од најважнијих задатака увођења филма у школу и дечји вртић је приближавање деци нових изражајних средстава и облика комуникације, као „продужетка“ (у маклуановском смислу) човекових очију и ушију, који је створио нови сензибилитет и однос савремених генерација према сопственом искуству. Своју потребу за кретањем и доживљајима деца све теже могу да задовоље у стварности, на улицама са којих су их отерали аутомобили, на ретким и лоше одржаваним игралиштима, притиснута школским обавезама и ограничењима која одликују савремени начин живота. Филм може да им пренесе конкретне ситуације и доживљена сведочанства из стварности, носећи емоционални набој путем кога приказује и ствара атмосферу, откривајући деци нове углове посматрања на ствари и појаве и успостављајући нове асоцијације међу њима. Будући да је пун збивања, акције, покрета, ритма, и обраћајући се чулима преко којих млађа деца добијају највише информација о околном свету, филм, у извесном смислу, више одговара њиховом доживљају света и начинима стицања искуства него књига и реч. Поменута емоционалност, поред мноштва чулних утисака, пробраних, згуснутих и просторно и временски уобличених, обезбеђује привлачност и снагу утицаја филма на дете, какви су ретки у његовом свакодневном животу, најчешће лишеном узбуђења. То је значајно, јер нарочито код млађе деце, пут до разума, према једној пословици, води првенствено „преко

срца". И шире гледано, делотворност једног образовног средства, упечатљивост утисака које преноси, и њихову трајност, не можемо одвојити од тога колико делује на осећања. Равнодушност и досада су највеће сметње у остваривању васпитно-образовних задатака.

Као што смо рекли филм је увек усмерен и на буђење емоција. Довољно је у полумраку биоскопске сале посматрати људе како неспутано изражавају осећања, стварајући "заразну" емоционалну климу којој се нико не може одупрети, ослушнути знаке одушевљења, туге, дивљења, саучешћа, или обратити пажњу на ситуације у којима публици буквално "застаје дах", па постати свестан да тврдња, према којој филмска представа може бити узбудљивија од многих животних ситуација, није лишена основа. Такође треба знати да је овај утицај на децу још много снажнији, она се јаче уживљавају у збивања која им преносе покретне слике, саучествују са јунацима, експлозивно радују, жалосте или плаше, тако да их је у неким драстичним случајевима чак потребно обуздавати. Колико пута деца добацују јунацима на филму, сагињу главу из правца лопте бачене на платну, врше покрете сличне онима које у том тренутку посматрају, а после представе дуго преживљавају виђено, буде се ноћу, мешају филмску причу са стварношћу и сл. Будући да је и сам игра и илузија, филм одговара потреби деце да повезују елементе свога искуства у нове целине, да маштају, сањаре и идентификују се са замишљеним јунацима у разноврсним ситуацијама, што све погодује развоју њихових интелектуалних, а нарочито креативних потенцијала, којима класични васпитно-образовни рад не погодује због карактеристичног вербализма, крутости и стерилности. Стварајући целовит и аутентичан доживљај, и покрећући у детету поред интелекта, емоције, стваралаштво, друштвене тежње и ставове и др., филм делује истовремено на читаву његову личност, што је сасвим у складу са захтевом савремене педагогије да се васпитно-образовна делатност обавља интегрално, а не издељена на изоловане аспекте и области.

Из наведеног и на основу досадашњих искустава стечених применом филма у процесу васпитања и образовања, произилази да одговарајући избор и коришћење овог савременог медијума у школи и дечјем вртићу има више предности јер:

- омогућава наставнику и васпитачу да потпуније и детаљније планира програмске садржаје;
- усавршава се, динамизира и осавременује васпитно-образовни рад, односно, чини га ближем деци и прилагођава га њиховим потребама и могућностима;
- олакшава се остваривање програмских садржаја на вишем нивоу јер се презентују конкретније, животније и очигледније, са једне стране, а са друге – ови садржаји су уметнички и дидактички прерађени и прилагођени сврси;
- садржаји које деца усвајају постају јаснији и имају за њих богатије и потпуније значење, односно, усвојени појмови се чине темељитијим и трајнијим;
- васпитање и образовање деце постаје економичније – за краће време се постиже виши квалитет;

- привлачи се и везује пажња деце и повећава њихово интересовање и мотивација за активно учествовање у васпитно-образовном процесу;
- обезбеђују се услови који погодују већем интелектуалном и уопште стваралачком ангажовању деце, значајном за њихов развој и учење.

Треба ипак имати на уму да се ниједна од набројаних предности коришћења филма у школи и дечјем вртићу не остварује аутоматски, нити да је сваки филм погодан за примену у васпитно-образовне сврхе. О предностима се може говорити само када се примени добар филм, уметнички филм, филм прављен са претензијама да буде веродостојан, да истинито информише гледаоце и пружи им пријатан доживљај. Не садрже сви филмови ове вредности, има их много са елементима кича, сладуњавости, ниског уметничког нивоа или намењених манипулисању гледаоцима, лажних и ступидних, који сугерирају насиље, нездрав начин живота и слично.

Деца су склона да све што виде схвате као документ, чињеницу којој верују и прихватају је као модел сопственог понашања. Због тога код младих људи треба изграђивати критичан однос према ономе што виде, што се постиже неговањем укуса и формирањем критеријума помоћу којих ће се разликовати оно што је вредно у филму од безвредног. Свакако, на начин примања филмова делује и узраст, већ стечено искуство, особине личности гледаоца, његове склоности и емоционална стабилност, односно, утицаји које на њега врше породица и шира друштвена средина. Одређеним узрастима, на пример, без обзира на истинитост, не би требало приказивати неке документарце из рата, из логора, да у доба када некритички упијају утиске на основу којих граде своју слику о свету не би нешто што представља изузетак, изопаченост, схватили као битну особину човека и људских односа, што ће затим утицати на њихове ставове према свету и очекивања од живота. Да би се неке појаве и збивања схватили како треба, потребна је одређена зрелост.

Осим тога, млађа деца имају тешкоћа да уоче оно што је суштинско у филму, да прате ток збивања не задржавајући се на детаљима и повезујући низове слика у смисаоне целине. Чињеница да се у филму стварност своди на две димензије, да се мења величина предмета или се неки представљају различито од стварности (нарочито у анимираном филму) може да створи погрешне утиске због којих се ови предмети не препознају у обичном животу.

Деца се брже и умарају, њихова пажња је нестална и нестабилна, теже им је да прате шта се у филму изговори, него саму слику. Будући да и у обичном животу имају тешкоће са структурирањем времена и простора, то још више долази до изражаја током гледања филма, чији смисао може да им измакне. Такође треба имати на уму да искључива или једнострана употреба аудиовизуелних извора информација може да деформише дечју слику о стварности, да улењи њихов дух навикавајући га на „сварене“ информације (које је прерадио други), као и да њихову делатну, практичну улогу у овом свету занемари и сведе је на посматрачку. Набројане деформације, међутим, не леже у

суштини филма, већ пре свега у занемаривању осталих извора искуства и метода васпитно-образовног рада са децом различитог узраста. Због тога је потребно да оно што деца виде у филму буде повезано са њиховим животним искуством, да се примењује и користи на разне начине.

Постоји специфичан филмски језик који деца треба постепено да усвајају, како би могла да схватају поруке садржане у филму. У том погледу она су слична људима без искуства са овим медијем. И многе друге карактеристике филмског језика треба да се упознају, од начина на који се гледаоцима саопштава да се радња одвија ретроспективно, у прошлости, према сећању јунака, до порука које носи, нпр., паралелна монтажа, асоцијативна монтажа, симболичка монтажа и сл., које су само у једноставнијим облицима доступне млађој деци.

Разрађена је читава методика за увођење деце у разумевање филма. Почиње се приказивањем једноставних статичних слика на којима деца уочавају прво детаље, а затим их посматрају у међусобној повезаности. Слика се гледа као целина са циљем да се на њој уочи оно што је најбитније, њен смисао и порука. Потом се прелази на серије слика које се доводе у међусобан однос, да би се уочио редослед збивања, што представља и прелазну етапу за рад са покретним сликама. Са децом се разговара о ономе што су видела, затим то сликају и моделују, примењују у драмским играма итд.

Правилно коришћење филма у васпитно-образовном раду захтева од одраслог познавање његових васпитно-образовних могућности. Он треба да одабере начин и тренутак када ће деци да се обрати, пружи им потребна објашњења и помогне да се снађу у обиљу утисака које садржи сваки филм. Његов коментар може бити дат пре приказивања филма да би се деца мотивисала за гледање, саопштио неки податак који ће им олакшати разумевање, указало на шта посебно треба да обрате пажњу у току приказивања, да би се, по потреби, нешто објаснило, да би им се усмерила пажња и сл., и након приказивања, да би се стечени утисци боље прерадили, допунили, евентуално кориговали и сл. Међутим, коментар наставника и васпитача никако не би смео да угрози релативну самосталност деце у тумачењу филма, нити да им поквари уметнички доживљај који је могућ само ако нису искључиво у пасивној улози гледаоца и слушаоца. Отуда коментари у току приказивања треба да буду што краћи и рећи, а поступак након приказивања да предвиди дискусију у којој сваки до учесника има права на своје мишљење и ставове, који се не морају у свему подударати са ставовима одраслог.

У процесу гледања филма, а нарочито после његовог приказивања, веома је важно децу активирати. Она, на пример, могу да подражавају покрете, звуке и гласове које су видела у филму, као и да разговарају о њиховој сврси и значењу, да користе идеје из филма за драматизацију, затим, да коментаришу филм из кога је искључен тон, да препричавају филм (уз вежбање да се прича само оно што је битно, без задржавања на сувишним детаљима), изражавају мишљење о ономе што су у њему уочила, понашању јунака, изгледу објеката,

тумаче узрочно-последичне односе на основу увида у збивања и редоследа догађаја, да предвиђају шта се могло догодити са јунацима након завршетка филмске приче, или како би се филм одвијао да је неки значајнији детаљ у њему промењен итд. Свакако, ово су само неки примери коришћења филма чије су могућности за укључивање у сваку етапу васпитно-образовног рада далеко шире, почев од стварања интереса за нешто што ће бити обрађено, преко илустровања, до преношења нових искустава и сазнања, односно стварања уметничких доживљаја и буђења позитивних емоција.

Основна карактеристика филма је управо мултимедијалност, која представља интеграцију и прожимање више језика - слике, речи, звука. Масмедији данас омогућавају доступност најразличитијих информација, које се успешно могу примењивати и у ликовном васпитању и образовању деце различитог узраста уз брижљиво одабране садржаје који имају своју педагошку оправданост и развојни учинак.

Фотографија, филм и анимација су данас веома заступљени медији, како у савременој уметности, тако и у свакодневном животу. Мобилни телефони, дигитални фотоапарати и камере и комјутер су данас доступни деци различитих узраста, како ван школе, тако и у школи као дидактичко средство које користи савремена настава.



Дигитална фотографија, Теодора, 16 година, Школа за дизајн, Београд, 2011.

Осим што се различити савремени медији могу користити у ликовном васпитању и образовању као метод између уметности и деце, такође је важно омогућити им да се упознају са технологијом израде фотографије и филма, кроз једноставније технике и у зависности од њиховог узраста. Дигитална фотографија је данас далеко примењивија у настави, почевши од израде фотографија, преко компјутерске обраде у којој се користе посебни софтвери, као и дигиталне штампе, при чему технологија битно убрзава и олакшава читав процес. Постоје софтвери и за анимацију, а њихов одабир у раду са децом врши се на основу сложености програма у односу на узрастне и индивидуалне могућности деце. Свакако се поставља услов систематског увођења нових медија у програме ликовног васпитања и образовања, што би пружило нове могућности развоја дечјег ликовног изражавања.



Експериментисање са новим медијима
– фотографија, филм, анимација, радови
ученика средње школе

Питања

1. Који су основни задаци наставника у односу на ликовне материјале и технике у нејосредном раду са децом?
2. Које су основне одлике различитих ликовних подручја?
3. Навести одлике материјала и техника који се најчешће користе у раду са децом у односу на ликовно подручје?
4. Који је однос између класичних и савремених медија и који је њихов значај за развој дечје ликовној стваралаштва?

Задаци

- Направити листу материјала и техника за ликовно обликовање који се користе у раду са децом у вртићу, основној и у средњој школи. Анкетирати ученике које од тих материјала и техника ученици највише воле да користе у ликовном раду. Направити поређења у односу на узраст.
- Прикупити информације о новим техникама и материјалима које користе савремени уметници и размотрити могућност њиховог коришћења у раду са децом.
- Направити анкету са наставницима у којој мери користе савремене медије, као што су фотографија, филм или анимација у раду са децом и каква су њихова искуства.





Посредовање уметности деци, радови деце припремне предшколске групе београдских вртића, 2008.

ЛИКОВНО ПОДРУЧЈЕ ПОСМАТРАЊА, ДОЖИВЉАВАЊА И ЕСТЕТСКОГ ПРОЦЕЊИВАЊА ЛЕПОГ У ПРИРОДИ И ТВОРЕВИНАМА УМЕТНОСТИ

Садржаји основа естетског процењивања се односе на развијање и култивисање естетских осећања у контакту са предметима, људима, живим светом и уметничким делима.

Ликовни израз је информација која се на посматрача преноси ликовним медијима, али да би се та порука сагледала и разумела, неопходна је припремљеност, односно способност да посматрач прими и доживи одређен ликовни садржај. Код свих људи постоје потенцијалне могућности да развију способност рецепције уметничког дела. "Доживљавање ликовних дела је специфичан психички процес који укључује примарне, антрополошке осетљивости за облике и боје наше средине, али и одређено животно искуство, културне навике и разумевање ликовног језика. Васпитање треба да помогне да се стекне навика адекватног доживљавања уметничког дела" (Б. Карлаварис, 1991, 86). Дакле, рецепција уметничких дела је процес који садржи у себи креативне компоненте, при чему посматрач прима у својој свести и доживљава ликовно дело мање или више блиско импресији самог ствараоца ликовног дела.

Б. Карлаварис се бавио проблемом примерености ликовних дела појединим узрастима деце, с обзиром да, за разлику од осталих видова уметности које стварају дела намењена деци (музика за децу, дечје позориште и филм, књижевност за децу) не постоји дечја ликовна уметност. Естетски идеал деце на одређеном узрасту је близак форми њиховог ликовног изражавања, па се наставник мора у раду са децом ослањати на те законитости. Деца одређеног узраста могу прихватити поруке само оних уметничких дела која одговарају њиховом животном искуству и мисаоним и емоционалним структурама. Б. Карлаварис такође наводи да дете у почетку може да прими ликовна дела која су једноставна, прегледна и јасна. Дете пре може да уочи ликовну појаву у природи, него на самом уметничком делу. Дете често може пре да уочи на уметничком делу неки ликовни проблем, него да га самостално реализује у свом ликовном раду.

Жан Сиб је истраживао однос деце према ликовним уметничким делима, при чему је утврдио да деца узраста између пете и шесте године мање цене дечји цртеж, а више интересовања показују за уметничке слике. Он је такође утврдио да одлучујући значај имају садржај, боја и техника уметничке слике. Децу, између 5. и 7. године привлаче слике чији су садржаји куће, цвеће, море, природа, животиње, слике светлих и живих боја, импресионистичке слике, примитивна уметност, модерна уметност и реализам (Subes, 1957, 86). Б. Карлаварис наводи да су деци млађег узраста блиска следећа дела: ликовна форма јасних контура, декоративног и интензивног колорита, са валерима и текстуром и са наглашеном пластиком, ненаглашен простор, јасно испричан догађај и фигуре и радња која је разумљива – јасан сиже.

Што се тиче тема у ликовним делима, утврђено је да су сензибилитету млађе деце блиске теме које имају препознатљиву радњу, фигуралне композиције и мотиви са животињама. Што се тиче преференција дела различитих историјских раздобља на млађем узрасту то су: примитивна уметност, египатска уметност, асирска уметност, јапанска уметност, романика и готика, византијска уметност, ренесанса и барок, народно стваралаштво и наивна уметност. Дела после барока до савремене уметности, одговарају деци на основношколском узрасту (до 12. године), док дела савремене уметности (апстрактна уметност), одговарају деци тек после 12. године.

Деца, по Б. Карлаварису, могу слику схватити *интелектуално* и *естетски* је доживети. Када се говори о интелектуалном разумевању слике, то се углавном односи на разумевање простора, времена и радње. Б. Карлаварис се позива на Њуманову поделу на фазе за интелектуално разумевање слике, према коме код детета од 2 године слика изазива асоцијације по сличности, код деце до 7 година постоји разликовање ликова и предмета на слици, али без потпунијег тумачења релација, код школске деце постоји тумачење слике које је могуће школовати и код деце старије од 14 година долази до способности за разумевање формалног значења слике у односу на форму и садржај. Б. Карлаварис истиче значај познавања ових фаза како се не би деци постављали захтеви за тумачење слике које не могу да остваре. Када се говори о естетском доживљавању слике, може се рећи да се оно појављује касније, након интелектуалног разумевања (после 13. године).

Дечје ликовно стваралаштво треба неговати средствима уметности, при чему је неопходно детету обезбедити богата и разноврсна искуства. Уметничка дела доприносе стварању интересовања за њих, неговању и развијању потребе за уметношћу, стицању основних естетских критеријума према делима ликовних уметности, као и стицање визуелне и ликовне културе. Могуће је демонстрирати уметничка дела која ће деца схватити тек касније, када достигну потребну зрелост да би их разумела, али наставник или васпитач због слојевитости ликовног дела бира за методску обраду онај слој који деца могу да приме. Савремена методика ликовног васпитања и образовања сматра да наставник или васпитач мора да познаје развојне карактеристике деце и њихове способности да прихвате уметничко дело на одређеном узрасту, дакле на основу естетског нивоа детета врши се одабир уметничких дела за поједини узраст.

Млађе дете учи на активан начин кроз откривање света који га окружује, опажа, додирује, испробава различите укусе, упознаје кинетичке квалитете предмета, котрља их помера, баца и сл., укључујући сва чула. На млађем узрасту учење и вежбање способности за које развојно деца нису сазрела у ликовном васпитању нема много смисла, а посматрање уметничког дела има другачији смисао за дете од одраслих. Њега превасходно занима садржај и елементи на слици који су њему познати и блиски, а схватање слике се значајно разликује од ње саме. Уметничка дела за дете намају значење као за одраслог, а уметност је

за њега оно што он сам ствара. Такође дете на овом узрасту не може да разуме дело у контексту времена у коме је настало јер нема развијен појам времена кроз прошлост или будућност. Естетски развој се може на овом узрасту тумачити искључиво кроз дететову интеракцију са својим окружењем.

В. Левенфелд сматра да продубљивањем дететове свести о различитости одређених предмета и појава у његовом окружењу проширује дететово искуство, а самим тим имплицитно утиче и на развој његове естетске свести. „За предшколца је лампа нешто што се укључује када је мрак. Лампа изгледа као лампа у његовој кући. Али, ако би дете упознало различите облике и функције лампи оно би могло бити изненађено открићем разлика које проширује његов концепт о лампама“ (V. Lowenfeld, 1975, 390).

У нижим разредима основне школе (од 7 до 12 година) ученици, као и предшколци, могу да идентификују елементе слике, а интеракцију међу њима која се огледа кроз расположење или атмосферу, као и поруку слике, могу да тумаче искључиво кроз лични доживљај, а не кроз формалне аспекте слике. Такође, на овом узрасту деца тешко могу да разликују стилске разлике на уметничким делима, као и да уживају у истим. На овом узрасту ученици преферирају слике које имале лично значење за њих и које су блиске њиховом ликовном изразу. У извесном смислу са развојем апстрактног мишљења долази и до велике развојне прогресије у периоду основне школе, када је у питању естетски развој. В. Левенфелд поставља питање – зашто би неко уопште желео да дете пре 12. године схвата естетску вредност било чега, истичући велику разлику између естетских преференција и естетског суда. Многи ученици могу да на овом узрасту, ако им се пружи шанса, укажу на слику која им се више или мање допада, али не и да врше формалну естетску анализу слике. Он наводи да је лакше променити оно што дете говори него оно што мисли, а да се у настави најчешће вреднује ниво слагања одговора ученика са ставом наставника или онога што се може наћи у уџбенику, него процењивања његових истинских ставова и мишљења које је изградио према свету који га окружује. В. Левенфелд наводи примере неких истраживања.

Чилд (Child, 1964) је дошао до закључака да је систематским радом са ученицима основне школе могуће утицати на њихове естетске критеријуме при вредновању уметничког дела који би се слагали са мишљењем експерата, али да суштински искрени став деце ипак остаје непромењен у односу на њихове личне преференције, које су уско повезане са узрастом.

Рамп и Саутгејт (Rump and Southgate, 1966) су у истраживању са групама деце од 7, 11 и 15 година открили да се 77 процената ученика слаже са њиховим наставницима када су у питању преференције према сликама које је наставник приказао, али да је 71 процената истих ученика имало другачије мишљење у одсуству наставника.

Мачотка (Machotka, 1966, навод V. Lowenfeld, 1975, 343) је у својој студији анализирао основе на којима деца процењују слике, где је утврђено

да деца воле слике повећане чистоће и реалистичких представа до око 11. године и да могу да се емоционално повежу са сликом кроз идентификацију садржаја са сопственим искуством, јер дете на узрасту до 11. – 12. године ствара репрезентације које симболички дефинишу његово окружење, немају интересовања за сенке, атмосферу, просторне или колористичке односе, што се огледа и у њиховим преференцијама за уметничка дела. После 11. године ученик се полако емоционално повезује са сликом која је изван ученика, односно повезаност се односи на атмосферу или карактер слике у целини. Маточка ове промене повезује са смањењем егоцентризма, која се догађа после 11. године када мисли губе своју зависност од конкретних података.



Рад инспирисан делом Анри Матиса, дечак, 13 година, темпера

Настава у основној школи има значајну улогу у развоју естетске свести ученика, при чему није толико важно строго управљати овим развојем, колико је важно охрабривати га брижљиво одабраним садржајима, активностима и методама.

У свом истраживању *Преференције ученика основне школе према сликарским делима* М. Крагуљац (1965) је установила одређене законитости у погледу посредовања уметности деци на основношколском узрасту. Установљене су специфичности у односу на то која се уметничка дела допадају деци зависно од узраста, као и пола деце. Утврђено је да су преференције уједначеније што су деца млађа, а да са узрастом како сазрева личност разлике постају веће. Преференције су анализирани са аспекта теме, технике и боје. У анализи слике млађа деца обично постављају захтев да им слика буде јасна, јер ако слика као целина не износи своју садржину јасно и одређено, она им се не допада. Показало се у овом истраживању да дете перципира и осећа, независно од речника којим располаже да би објаснило своје виђење слике.



Рад инспирисан делом Пабла Пикаса, дечак, 14 година, темпера

Тема у великој мери утиче на дечји суд о делу, али није једини фактор. Сматра се да дете перципира као лепо оно што воли и оно што познаје. Преференција према темама зависи од општих интересовања деце, али и личних емоционалних мотива и асоцијација (на пример на нешто њима познато позитивно или негативно) имају утицаја. Често дете оцењује као најлепшу ону слику чија тема није најомиљенија, па су ту можда утицали естетски фактори.

Код дечака узраста од 1. до 5. разреда најомиљенија тема, односно мотив је *животиња*, а интересовање за ову тему опада после 6. разреда. Код девојчица овог узраста најомиљенија тема је *дечји њоршреј*, док су животиње на другом месту. Тема, која је најмање омиљена од 1. до 8. разреда и код дечака и код девојчица је *њоршреј*, где је код млађе деце негодовање наглашеније. Разлог овоме може бити то што теме човека и људске судбине још увек не интересују децу на овом узрасту. М. Крагуљац прави поређење са дечјим преференцијама за литературу у којој их више на овом узрасту занима акција и авантура човека, него сам човек као личност. Теме као што су *енџеријер* и *мртва природа* нису код дечака овог узраста прихваћене, док интересовање за енџеријер је нешто веће код 8. разреда. За разлику од дечака, енџеријер и мртва природа су доста прихваћене теме код девојчица. Такође *пејзаж природе* је за њих празна слика јер нема животиња, људи, а није омиљена тема ни код групе градске ни код сеоске деце (без обзира на то што је природа њихово животно окружење), за разлику од *градског пејзажа* који је прихваћенији као тема, а најомиљенији је ученицима 8. разреда. Као разлог М. Крагуљац наводи да се у историји уметности до 19. века пејзаж појављивао само у контексту религиозне, митолошке и друге сцене, а чист пејзаж се појављује тек у 19. веку где је присуство човека уствари емоција коју сликар преноси, а да је оваква лирска садржина блиска за разумевање тек у адолесценцији, па се интересовање за пејзаж појављује тек код деце завршних разреда.



Рад инспирисан делом Ван Гога, Тафиљ, 16 година, темпера на платну, 2009.



Рад инспирисан делом Ван Гога, Самир, 16 година, темпера на платну, 2008.

Технике имају значајно мању улогу у преференцијама. Најмлађи чак ни не уочавају разлике, нису свесни реализма, не осећају деформације или произвољни надреалистички колорит. Са развојем критичког смисла и рационалности, утврђено је да настаје наклоност према реализму, док се под утицајем наставе Ликовне културе или средине, код ученика завршних разреда налази на уважавање других изражајних квалитета. За критеријуме су узете четири категорије. *Модернистичка* је схваћена широко и обухвата модерну уметност која у себи има деформације у односу на реалан приказ објеката. М. Крагуљац наводи да иако *импресионизам* у сликарство уводи природно, живо светло, које слику чини ближе стварности, деца су ове слике тумачила као модернистичке, вероватно због декомпозиције тонова на њихове основне елементе, дифузности боја и контура. Код *примитивне (наивне)* уметности долази до мешања са реализмом, због непосредног приступа сликара примитивизма који иако не познају перспективу, као и остале законитости, имају наративан и дескриптиван приступ у опису стварности. Деца су спонтано поделила слике на две групе, а то су модернистичка и реалистичка, а импресионистичка и примитивистичка су углавном схваћене као подврсте. М. Крагуљац објашњава да дете са узрастом развија критичку свест о стварности, па у сликама тражи идентификацију са визуелном стварношћу. Оно што се може тумачити јесте утицај школе где деца имају прилике да се упознају са делима модерне уметности, али и да буду под јаким утицајем окружења у коме живе.



За разлику од техника и тема, које су условљене интересовањима, развојем рационалне сфере, утицајем школе и околине, боја је условљена нешто дубљим психолошким факторима. На пријатну или непријатну сензацију боје вероватно утиче неки физички фактор (фреквенције којом таласи или зраци додирују ретину ока). Дете још на најмлађем узрасту реагује на боју, па је утврђена изразита преференција према светлим и шареним сликама богатог колорита у односу на неутралне и тамне слике и код девојчица и дечака различитих узраста. Такође, у истраживању се показало да нема разлике у преференцијама према уметничким делима између градске и сеоске деце, само да је темпо развоја различит у корист градске деце. У анализи слике млађа деца од 1. до 3. разреда обично постављају захтев да им слика буде јасна, јер ако слика као целина не износи своју садржину јасно и одређено она се њима не допада. Међутим, показало се да дете перципира и осећа независно од речника којим располаже за објашњавање свог виђења.

У вишим разредима основне школе, као и код средњешколаца (од 12. до 14. године и после 14. године) настаје период развоја критичке свести према себи и окружењу. У овом периоду је приметна стагнација ликовног развоја, а Франкстон (Frankston, 1963, навод V. Lowenfeld, 1975, 393) је дошао до закључака у свом истраживању да без обзира на систематски рад са ученицима на развоју њихових ликовних способности, није могуће битно утицати на квалите извођења њихових ликовних радова, а потврђено је да се то догађа и са квалитетом њихових литерарних радова. На овом узрасту, ученици имају јаке преференције за уметничка дела која су комплексна, ценећи техничку спретност у реализацији дела, као нешто што би и сами желели да буду способни да ураде у свом ликовном раду.

Када се говори о методама развоја ликовног израза као и естетског развоја, Деј (Day, 1969, навод V. Lowenfeld, 1975, 394) је у својим истраживањима дошао до сазнања да су ученици у средњој школи који су изучавајући садржаје из области историје уметности у исто време имали и практичан ликовни рад у школи имали боље резултате у стицању знања, изграђивању ставова и естетских критеријума, као и у разумевању уметности и изграђивању личног значења. Он сматра да увођење у неке дискусије и анализе ликовних проблема на делима кроз историју уметности, које ученици истовремено примењују у самосталном ликовном раду омогућава проналажење смисла стваралаштва у различитим контекстима. В. Левенфелд сматра да школа окреће леђа значају естетског развоја у средњој школи када ученици имају потребу да учествују у дијалогу, упуштају се у апстрактно мишљење, као и да конкретизује своје ставове кроз самосталан практични рад.

У истраживањима бројних аутора показало се да постоји блиска повезаност личности ученика са њиховим преференцијама према уметничким делима зависно од њихове личности, као што су Барон (Baron, 1963), Кнап и Грин (Knapp and Green, 1960), Рубертукс (Roubertoux, et al., 1971), Клос и Дрегер (Kloss and Dreger, 1971). Он је открио да преференције једноставних и предвидивих цртеже су код ученика блиско повезане са њиховом личношћу која има тенденцију да буде конзервативна, озбиљна, промишљена и сл. Ученици који преферирају експерименталне, сензуалне слике са комплексним садржајем и неправилним формама су обично личности које имају тенденцију да буду више емоционалне, темпераментне и сл. Дакле, промене у естетским критеријумима су везане за промене у личности ученика. Такође Бургат (Burgat, 1964) је открио да је оно што је одређивало креативност личности уједно било повезано и са ликовним искуством, док Буркхарт (Burkhart, 1964) и Хофа (Hoffa, 1964) проналазе здружено дејство креативне личности са великим ликовним искуством. „Тежак задатак који образовање у средњој школи треба да изврши је усмереност ка више сензитивном ученику који ће касније такође бити спреман да ствара промене, то је циљ који је вредан да се њему тежи” (V. Lowenfeld, 1975, 396).

ТЕМЕ ЗА ПОДСТИЦАЊЕ ДЕЧЈЕГ ЛИКОВНОГ СТВАРАЛАШТВА

Тема, односно мотив у ликовном стваралаштву представља предмет мисаоне и ликовне обраде, основну јединица анализе која служи као основа за варијације у неком ликовном делу. Тематски рад представља скуп разноврних поступака помоћу којих се обрађује одређена мотивско-тематска грађа. Тема, односно мотив са психолошког становишта представља оно што покреће на неку делатност, унутрашњи подстицај и побуду, а у ликовном стваралаштву подразумева основну идеју, подстицај, полазни садржај ликовног дела. Мотивација, као појам у ликовном стваралаштву, представља скуп подстицаја (тема, односно мотива) који ствараоца покрећу на ликовну активност.

В. Панић сматра да без обзира на то колико је тема конкретна или апстрактна, она у обради увек носи печат свога времена и лични печат ствараоца. Такође, он истиче психолошки и социолошки карактер овог проблема и тврди да тема није само лични избор аутора, већ да њу намећу услови у којима живи, средства којима располаже, његов начин мишљења и дух, као и време у коме живи. „Захваљујући томе, тема се безброј пута може понављати и увек бити нова и занимљива“ (В. Панић, 1998, 35).

Када се говори о томе како се врши избор тема у ликовном васпитању и образовању деце, као и како се теме нуде деци, у ликовној педагогији се полази од тога да је најпожељније понашање наставника и васпитача да ствара демократичну атмосферу уз добру и осмишљену организацију у којој учествују и деца. Међутим постоје и ставови да деци не треба давати никакве теме како их не би ограничавали у ликовном стваралаштву и да они сами проналазе «своје теме». Ако одрасли све препуштају деци поставља се питање где је онда њихов васпитни утицај, усмеравање, мотивисање, култивисање. Ово питање је кључно за дефинисање појма „слободе“ које се различито тумачи у педагогији, као нпр. потпуно препуштање деце себи. Није свеједно шта се бира. Став да деца самостално бирају тему, не полази од тога да се тема не намеће деци, већ да се наставник или васпитач договара са децом о врстама активности и нуди више тема које треба да подстакну децу на самосталну стваралачку идеју, а да деца од више понуђених тема бирају једну, за коју су се самостално определила. Захтев да деца имају слободу приликом избора тема за ликовно изражавање, подразумева да деца бирају једну од више тема које им понуди наставник или васпитач, при чему треба давати предност оним операцијама и садржајима који омогућују експериментисање, трагање, грешење и дивергентне прилазе у налажењу решења. Дакле, наговештавање нуђењем више тема (тематика), које препушта деци избор и њихово коначно уобличавање не кварећи им спонтаност у избору. Такође сваком детету треба омогућити вежбање и развој оних способности које су најактуелније у његовом узрасту. Овакав приступ омогућава му спонтаност у избору, при чему адекватним избором тема сваком детету треба омогућити и вежбање и развој оних способности које су најактуелније у његовом

узрасту. Наравно, деци се нуде теме у складу са њиховим интересовањима и могућностима, уважавајући методичке препоруке које се односе на тематику, примереност узрасту, актуелност тема, захтеве програмских садржаја и др. Када наставник или васпитач предлаже само једну тему, а свако од деце одлучује хоће ли је прихватити, то је карактеристично за наставника и васпитача који стриктно управља читавим процесом строго одређујући када ће се цртати, тему и материјал за свако дете. Овакав став је својствен академском моделу.

Као што је речено, савремена методика ликовног васпитања и образовања највише препоручује поступак у коме деца бирају међу темама које нуди наставник или васпитач, са правом да не изаберу ни једну од понуђених ако то не желе. На тај начин се избегавају две крајности. Прва је потпуно одустајање од утицања на тему, а друга да му се тема наметне у складу са оним што је наставник или васпитач унапред планирао.

Теме и садржаји ликовних дела могу бити различити. Дела заснована на литерарном или наративном предлошку подразумевају коришћење различитих текстова дечје књижевности или књижевности за одрасле у складу са узрастом (на пример успоставља се корелација са програмом матерњег језика и књижевности). Такође извори за садржаје ликовних дела могу бити *религиозне* (догађаји из Старог и Новог завета), *миџолошке* (ликови и приче из митова различитих народа) и *историјске теме* (значајни догађаји из прошлости или садашњости). Теме, односно мотиви, настали на основу *психолошкој* или *визуелној доживљаја* могу бити разноврсни у уметности, а ово искуство се користи и при формулисању тема у ликовном васпитању и образовању. Теме, односно мотиви настали на основу визуелног доживљаја који се односе на слику човека могу бити: *портрети*, *аутопортрети*, *групи портрети* и *акти*. Теме могу бити везане и за мотив предмета и биљака у затвореном простору - *мртва природа*, слике природног амбијента или *пејзаж*, као и панорама места или града, односно *ведућа*. Такође теме могу бити везане и за приказе свакодневних догађаја и детаља из живота, односно жанр-сцене.

Теме у васпитно-образовном раду у области дечјег ликовног стваралаштва могу бити разноврсне и имају изражену мотивациону функцију. При избору тема узимају се у обзир следећи фактори: узраст, интересовања и могућности, искуство и доживљај детета. Такође, тема код детета треба да пробуди доживљај како би оно могло да ствара. Теме се могу давати према: *начинима изражавања* (ликовна подручја), *ликовним техникама* (истраживачке ликовне игре и активности), *карактеру садржаја* (процеси, природне појаве, простор, осећања, апстрактни појмови, бића, предмети и људске творевине, машта, рад и занимања људи, уметност и традиција), *садржајима дружих васпитно-образовних области* (математика, биологија, српски језик, музичка култура, историја...), *психолошким доживљајима* и *визуелним доживљајима*. Изабране теме морају бити у корелацији са унутрашњим доживљајем и искуством детета омогућавајући му да се изражава и комуницира са својим окружењем.



Уметничка дела, радови деце узраста
13 година, темпера



Мртва природа, девојчица, 7
година, водене боје и угљен



Распеће, Марко, 6 година



Исус Христ, Марко, 6 година



Доврши слику, испричај причу, задаци за развој креативног мишљења, радови ученика после 12. године

Питања

1. Које су основне карактеристике естетској проценивања као ликовној подручја?
2. Шта су карактеристике уметничких дела блиских деци предшколској и основношколској узраста? Из којих историјских раздобља одговарају ликовна дела деци предшколској и школској узраста?
3. Какве теме радо бирају за ликовно изражавање деца предшколској и основношколској узраста?
4. На којем узрасту деца одговарају дела савремене уметности?
5. Које су фазе интелектуалној разумевања слике, а којем узрасту деца могу да естетски доживе ликовно дело? Чему доприносе уметничка дела када говоримо о естетском доживљају?
6. Које компетенције треба да има одрасли да би правилно одабрао уметничко дело које ће представити деци?
7. Шта значе појмови „тема“, „мотив“, „темајски рад“ и „мотивација“ у ликовном васпитању и образовању?
8. Који фактори се узимају у обзир приликом избора тема у ликовном васпитању и образовању и у чему се састоји њихов значај?
9. Шта су критеријуми избора теме за ликовно стваралаштво зависно од ликовној језика?
10. Који су кораци важни у процесу селеговања уметничкој дела? Који су основни аспекти у анализи ликовној дела и који је њихов значај?
11. Које теме (мотиви) су најчешћи садржај ликовних дела у уметности? Које су им карактеристике?

Задаци

- Прикупити репродукције уметничких дела из различитих епоха. Направити анкету са децом, родитељима и наставницима о томе које им се од понуђених репродукција највише допадају. Упоредити њихове одговоре и пронаћи сличности и разлике у односу на њихове преференције у односу на садржај, боју или технику рада.
- Изабрати репродукцију дела савремене уметности са видљивим искривљењима, на пример Пикасоа, или Шагала и питати децу у вртићу, основној или средњој школи о њиховом доживљају слике. Упоредити одговоре и пронаћи сличности и разлике у ставовима.
- Понудити деци у вртићу, основној и средњој школи колекцију различитих предмета у распону од кич предмета до оних који имају одређене естетске квалитете, да направе избор најлепших међу њима. Утврдити критеријуме по којима су деца бирала ове предмете.

ОПРЕМЉЕНОСТ И ЕСТЕСКО УРЕЂЕЊЕ ПРОСТОРА

Ликовно васпитање и образовање подразумева поред теоретских и практичне активности које су најзаступљеније због самог карактера и специфичности ове области. Самим тим се указује и потреба да простор у коме се реализују ликовне активности буде посебно опремљен и уређен у зависности од узраста деце. Веома је важно да вртић или школа имају уређену околину и ентеријер који треба да делују на буђење естетских осећања код деце и да доприносе складном одвијању свих дечјих активности. В. Левенфелд наводи став Силбермана (Silberman, 1971) који осуђује рад у школском систему где ученици мењају простор за сваки наставни предмет. Доступност различитих материјала, прибора и средстава за рад у различитим областима омогућава константну корелацију и прожимање области, за разлику од флексибилности простора у предшколским установама где је ликовно увек доступно и активно чак, и када се реализују садржаји из осталих области и подручја рада. Простор у коме се реализују ликовне активности треба да буде посебно опремљен и уређен у зависности од узраста деце. У раду са предшколском децом ликовне активности се најчешће одвијају у соби у којој деца бораве па треба обезбедити кутак за ликовне активности где би им био доступан материјал да цртају, сликају или вајају када то пожелe. У неким вртићима постоје сале које су посебно опремљене за ликовне активности.

У школи деца млађег школског узраста своје ликовне активности реализују у учионици за редовну наставу, док за ученике виших разреда основне школе и ученике средњих школа постоје ликовни кабинети. У средњим уметничким школама се стручни предмети реализују у атељеима који су намењени различитим ликовним подручјима са посебном опремом коју захтева сама област рада (цртање и сликање, вајање, графика, фотографија...).



Захтеви сваког простора у коме се одвијају ликовне активности јесу следећи: функционалност, да одговара својој намени, да буду обезбеђени здравствено-хигијенски захтеви, педагошка оправданост, што подразумева довољно простора за дечје кретање, игру и рад ликовним материјалима, опрема која је усклађена са специфичностима сваког ликовног подручја, да има естетску вредност која не подразумева само декоративност, већ и дидактички аспект (репродукције уметничких дела, фотографије природе, дизајнираних предмета, дечји ликовни радови...).

Специфична опрема за рад која се прилагођава узрасту деце подразумева следеће:

- штафелаји, столови за вајање;
- сандук за чување глине;
- графичка преса;
- разбој за ткање;
- пећ за керамику;
- моделе за рад по природи (драперије, ћупови, различити предмети, биста и торзо);
- полице за излагање и чување продуката дечјег ликовног стваралаштва (свако дете треба да има своју мапу са радовима);
- различити предмети из свакодневног живота;
- макете, сценографије;
- графикони, табеле скале (боја, валер...);
- костими;
- геометријаска тела;
- албуми, књиге, фотографије, часописи...

Материјали и средства треба да буду уредно сложени на полицама како би деца могла самостално да их користе. У вртићу деца скоро све активности изводе у радној соби, док у школи захваљујући ликовним кабинетима, дете може слободно да ствара и да користи опрему и ликовне материјале. Простор за ликовне активности може имати осим обичних радних столова и столове који имају покретне табле и простор за држање прибора за рад, а њихова величина треба да је прилагођена узрасту деце. У опрему спадају и техничка средства за демонстрацију као што су: компјутер, пројектор (видео бим), телевизор, видео или днд пројектор, музички плејер...

Простор за ликовне активности треба да има следеће карактеристике:

- да има доста светла,
- да има складно обојене зидове,
- да под буде обложен материјалом који се лако одржава,
- да има мокри чвор како би деца користила воду за рад или чишћење ликовног прибора и
- да има простор (панои) за излагање дечјих ликовних радова.

Када се говори о естетском уређењу простора наставник или васпитач има значајну улогу, али је важно да у што већој мери укључује и децу у уређење простора. Веома је важно да се у декорацији и опремању води рачуна да не буде претеривања које не уважава склад и меру, да се не користе кич елементи (прецртани и деформисани јунаци цртаних филмова, лоше илустрације из сликовница које развијају код деце наклоност ка допадљивости и сладуњавости, непотребном украшавању са шаблонизираним ликовним решењима), јер тада имитирају такве примере, при чему се врши негативан утицај на њихову креативност.



Посебно опрењене учионице – ликовни кабинети омогућавају ученицима већу слободу у процесу ликовног стварања и истраживачког рада са различитим медијима.

УЏБЕНИК И ПРИРУЧНИК ЗА ЛИКОВНУ КУЛТУРУ

Уџбеник представља примену и разраду концепције плана и програма која у интеракцији са учеником треба да пружа основне смернице у настави Ликовне културе. У њему је одређен обим и ниво знања у оквиру садржаја предвиђених програмом. Избор литературе подразумева литературу за ученике и наставнике:

- уџбенички комплет (уџбеник, радни листови);
- приручник за учитеље и наставнике;
- енциклопедије, монографије и стручна остала литература повезана са садржајима који се обрађују;
- интернет информације, виртуелне монографије, софтвери и слично.

Савремени стандарди данас омогућавају ауторима да избегну недостатке традиционалних уџбеника које карактерише доминантно-трансмисивна улога, односно искључиво улога преношења знања. Савремени уџбеник треба да има развојно-формативну улогу, односно да својом дидактичком апаратуром потпомаже изградњу знања онога ко учи из њега.

Став да уџбеник треба да буде усмерен на ученика претпоставља да конципирање садржаја уџбеника треба да тече из два правца – узимајући у обзир узрасне и индивидуалне особине и потребе деце, као и да омогући остваривање васпитно-образовних циљева и задатака програма Ликовне културе. Овакав став потврђују и чињенице о значајном напретку и резултатима савремене методике ликовног васпитања и образовања, где се као пример може навести и дело Б. Карлавариса *Нова концепција ликовног васпитања* (1960), у односу на традиционални методички приступ у настави ликовне културе, који није толико значаја придавао уџбеницима као наставном средству.

Полазећи од тога да се у нашој актуелној васпитно-образовној пракси последњих година у значајној мери мења однос према уџбеничкој литератури, па тако и према уџбеницима за наставу Ликовне културе. Карактер савременог уџбеника који се данас користи у нашој актуелној васпитно-образовној пракси свакако јесте усмереност ка ученику, али и програмским садржајима самог предмета.

Садржај савременог уџбеника предмета Ликовна култура у првом плану треба да истиче проблемски приступ илустрован примерима продуката дечјег ликовног стваралаштва, визуелним садржајима савремене уметности, као и дела из уметничког наслеђа. Проблемски захтеви овог уџбеника имају карактер наставног садржаја, а теме су у служби реализације предвиђених задатака. Такође је омогућен и естетски доживљај као фактор који утиче на креативни процес и има кључну улогу у савременој методичкој пракси. Пракса је да сваки уџбеник у свом комплету има и приручник за наставнике који даје методичка упутства за коришћење уџбеника. Осим усвајања предвиђених знања и вештина из области ликовног стваралаштва, уџбеник треба да се бави и неговањем

дечјег ликовног изражавања и комуникације визуелним медијима, са циљем унапређивања свих облика перцепције као темеља развоја интелигенције. Опажање добија смисао тек када допринесе сазнавању, интелектуалном развоју и креативности као особини и ставу личности.

Концепција уџбеника ликовне културе треба да буде тако осмишљена да својим садржајима и активностима омогућава остваривање циљева и задатака наставног предмета Ликовна култура. Садржај уџбеника треба да буде заснован на научно потврђеним теоријама, чињеницама и на методичкој пракси из области ликовне педагогије, као и на резултатима научних истраживања из области дечјег ликовног стваралаштва. Уџбеник ликовне културе за сваки разред основне и средње школе треба да буде усклађен са развојним могућностима, сазнајним способностима и предзнањима ученика. Нови кључни појмови у оквиру сваке лекције треба да су усклађени са узрастом ученика, и да обухватају различите ликовне проблеме који се односе на ликовне елементе, ликовне технике и материјале, као и на појмове везане за уметничке процесе и уметничке продукте. Уџбеник Ликовне културе треба да буде подстицајан и подржава ученичка интересовања, да нуди посебне захтеве за ученике који су у тој области даровити, као и да им помаже да развијају самосталност у учењу и да унапреде вештину коришћења уџбеника. У оквиру задатака у уџбенику треба да постоје захтеви за критичку рецепцију садржаја и решавање ликовних проблема. Такође, садржаји и активности треба да буду конципирани тако да указују на везе међу појмовима из различитих васпитно-образовних области и подржавају њихову интегралност, чиме се омогућава трансфер знања из једне области у другу.

При конципирању уџбеника посебно треба водити рачуна да се успостави веза садржаја са његовом применом, како би се ученици подстакли да оно што су научили и користе у креативном процесу. Преглед садржаја, систем наслова и поднаслова треба да буде организован по јасном принципу и обезбеђује прегледност и лако сналажење ученика, при чему се води рачуна да уџбеник поседује логичку структуру и континуитет у излагању садржаја, где сваки део текста има своје место и функцију.

Садржај у уџбенику треба да је тако изложен да се поштују основни методички захтеви наставе предмета Ликовна култура. Примери, који се наводе у уџбенику треба да су разноврсни, примерени узрасту и у функцији бољег представљања и разумевања садржаја. Налози у уџбенику треба да имају различите функције (увођење у нове садржаје, повезивање, примењивање, утврђивање, провера усвојених знања и вештина...), да буду диференцирани по сложености и усклађени са различитим нивоима знања, способностима и вештинама ученика. Такође, у уџбенику који предвиђа практичне активности у области ликовног стваралаштва треба водити рачуна да налози не захтевају од ученика активности које их на било који начин могу довести у опасност, или којима се може угрозити радна и животна средина.

Наслов

Наслов ти говори шта је основна тема која се обрађује и шта би требало да научиш у следећих неколико лекција.

Поднаслов

Поднаслов ти говори шта је тема у тој лекцији.

Објашњење

У објашњењу је описано шта би требало да научиш у лекцији и која знања треба да примениш у ликовном задатку који следи.

Ликовни задатак

У ликовном задатку је предложена ликовна тема и ликовна техника коју можеш да примениш у свом раду.

Упутство

У упутству је наведено који ликовни прибор и материјали су ти потребни у раду и предложено је како можеш да изведеш свој ликовни задатак.

Питања, налази и задаци

Питања, налази и задаци из уџбеника омогућиће ти да уочиш одређене појаве; да трагаш за одговорима, да размишљаш и машташ. Помоћи ће ти да боље научиш оно што је тема лекције, као и да самостално пронађеш идеје за свој ликовни рад.

**Фотографије**

У уџбенику су дате фотографије ученичких радова и уметничких дела, као и фотографије мотива из природе. Ови примери треба да подстану твоју машту и доживљај. Твој ликовни рад не треба да изгледа исто као на фотографијама, већ треба да се потрудиш да самостално пронађеш своја ликовна решења.

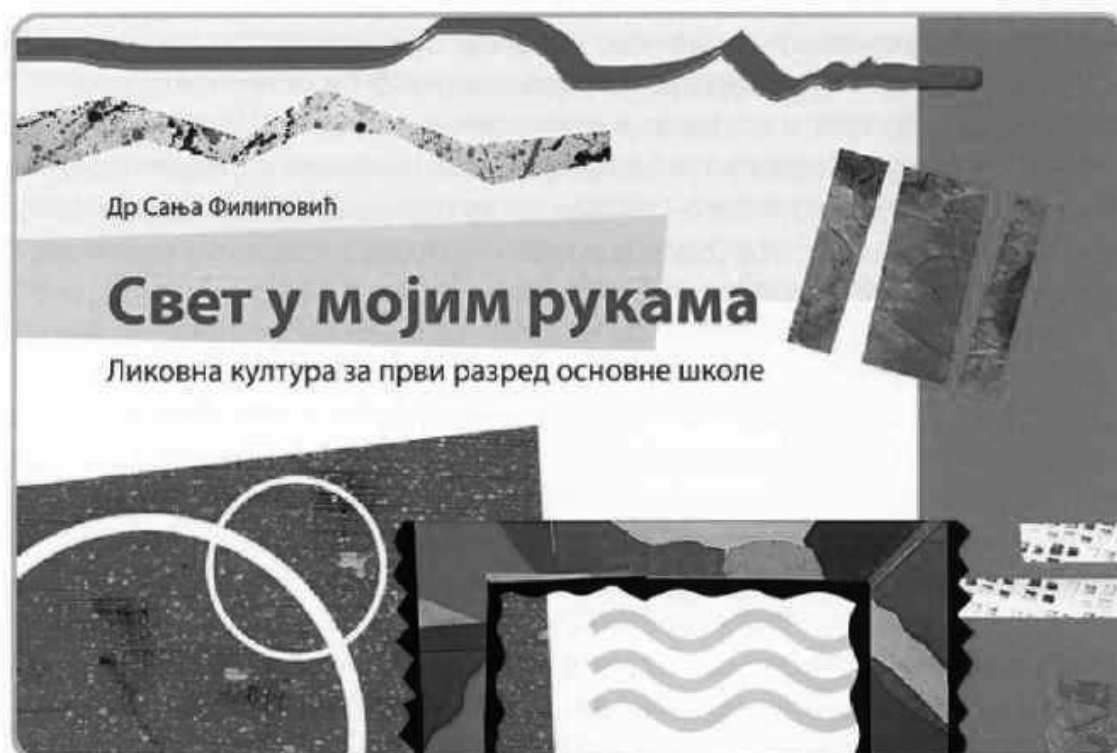
**Илустрације**

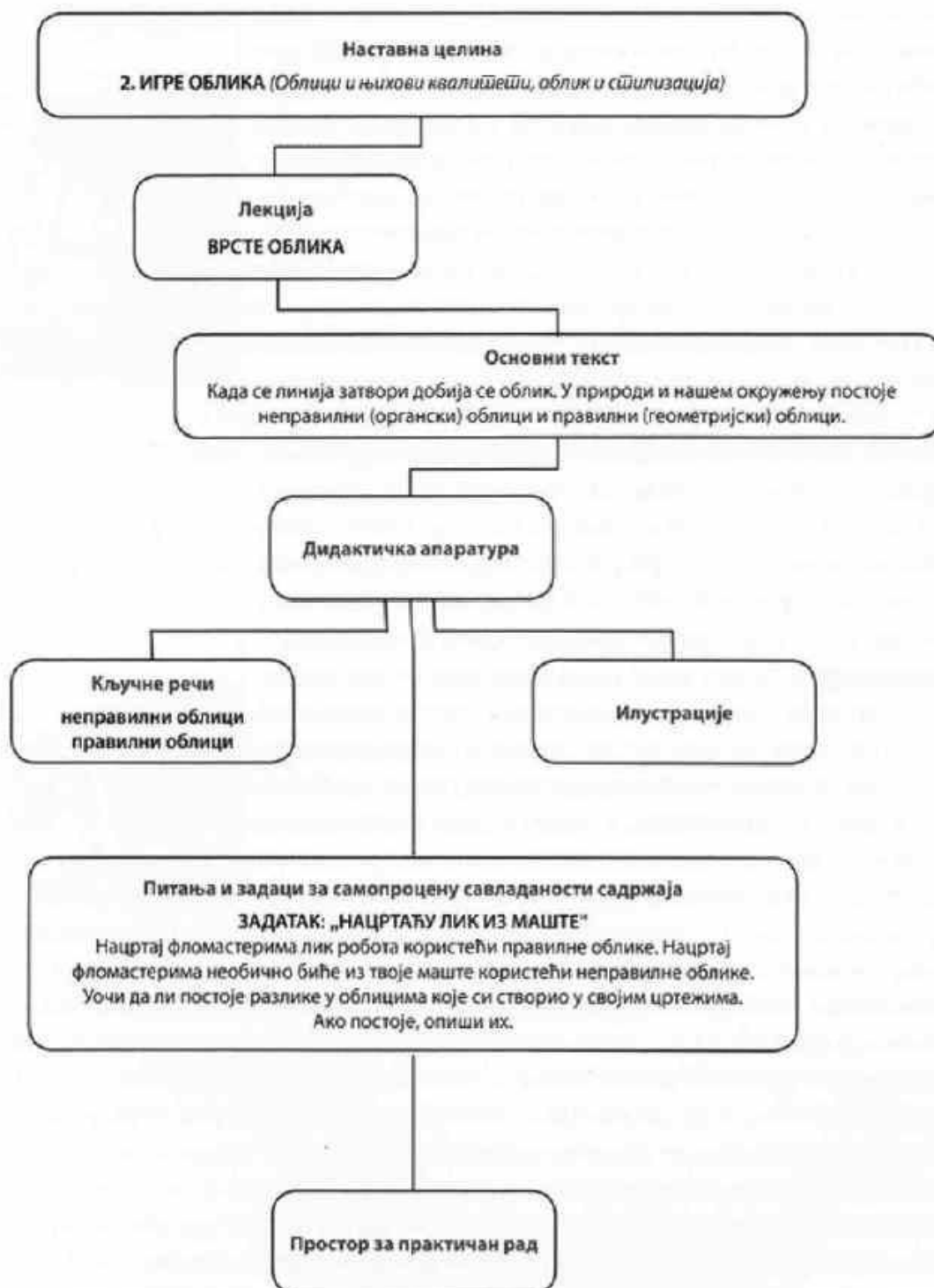
Илустрације ће ти сликовано појаснити о чему се говори у лекцији.

Поље за рад

У уџбенику се после неких задатака налазе празни листови папира на којима можеш да радиш свој ликовни рад. Неки задаци се раде на посебном листу папира или се обликују од различитих материјала.

Пример структуралних компоненти лекције у радном уџбенику Ликовне културе „Свет у мојим рукама“ за први разред основне школе.





Пример објашњења појмова структуралних компоненти лекције у уџбенику ликовне културе „Свет у мојим рукама“ за први разред основне школе.

Приручници за предмет Ликовна култура су намењени учитељима, наставницима, као и свима онима који се баве неговањем дечјег ликовног стваралаштва. Приручник за Ликовну културу, који обично прати одговарајући уџбеник Ликовне културе треба да садржи низ тумачења, препорука и идеја корисних у непосредном раду са ученицима. Да би исправно анализирао ученичке ликовне радове и утицао на развој њихове креативности, наставник треба да познаје ликовне елементе и њихове односе, да има подстицаје да у свој рад уноси мноштво тематских идеја и иновација, да зна какве су изражајне могућности, ограничења и доступност ликовних техника и материјала ученицима, као и да влада поступцима за ликовно образовање и васпитање ученика. Приручник треба да буде заснован на идејама савремене ликовне педагогије и методике ликовне културе. То је, пре свега, став по коме је главни циљ стицања ликовне културе развој дечјег стваралаштва и то не само ликовног, него стваралаштва уопште, као универзалног људског својства и услова свих људских способности. Такав став је дијаметрално супротан имитаторском приступу ликовном васпитању, али и постулатима либертинске педагогије у којој се сматра да је довољно препустити децу себи да би се она правилно развијала. Поменути став је утемељен на новом схватању улоге наставника, учитеља и васпитача који својим поступцима подржава, подстиче и усмерава процес акултурације код ученика, по коме је најзначајнији задатак ликовног васпитања и образовања оспособљавање ученика да разумеју, доживљавају и стварају лепо, да комуницирају средствима разних уметности и примају из њих поруке које ће их оплеменили. Трећи суштински постулат, од кога треба поћи у изради приручника за ликовну културу, је стављање тежишта на ученичку активност и применљивост наученог. Такав приступ је утолико вреднији уколико обратимо пажњу на чињеницу да се деца често стављају у пасиван положај који резултира пасивним, али и активним отпором према свету одраслих. Приручник треба да буде и практично применљив, конкретан у предвиђеним активностима и непосредно повезан са материјалом уџбеника који прати. Приручник за наставу Ликовне културе треба да буде учитељу и наставнику ослонац у трагању за сопственим креативним решењима и поступцима којима ће унапређивати дечје ликовно стваралаштво.



Методички приручници и уџбеници из области дечјег ликовног стваралаштва

ПРОЖИМАЊЕ ЛИКОВНОГ ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА СА ОСТАЛИМ ВАСПИТНО-ОБРАЗОВНИМ САДРЖАЈИМА

Корелација, повезивање или прожимање садржаја предмета Ликовна култура са осталим областима васпитно-образовног рада и наставним предметима је веома важно због интегралности дететове личности. Строго одвајање појединих области (као код наставних предмета) није добро, јер садржаји треба да се подржавају и потпомажу, чиме се омогућава трансфер знања из једне у другу област. Један проблем се може сагледати са више аспеката *визуелној* (ликовног), *аудиџивној* (музичког), *вербалној* (језичког), *кинеџичкој* (покрет плес, физичко), *кроз еџакџне џприродне или друџџивене науке*. Корелација осталих области са ликовним треба да буде подстицај за креативни однос, сагледавање и решавање проблема са ликовног аспекта.

Једна од последица савременог начина производње, као и рационалне поделе људског рада какву он намеће, јесте све већа специјализација, која утиче на све домене културе, па и на област васпитања и образовања. У програмима васпитно-образовног рада понекад је уочљива тенденција диференцијације садржаја на поједине целине и подручја, што би било позитивно када се на тај начин не би угрожавали интегритет и целовитост развоја дечје личности. Отуда се као захтев, којим треба да се ублаже негативни утицаји диференцијације, постављају интегрисање, повезивање и прожимање програмских садржаја на једном вишем нивоу. У томе посебно значајну улогу имају сви садржаји путем којих се негује дечја креативност, способност за дивергентно мишљење и у којима целовитије учествују све дечје способности и друге особине личности: вољне и емоционалне, колико и интелектуалне. Према томе, уколико се садржаји ликовног васпитања и образовања остварују сами за себе, независно од осталих садржаја, њима се не могу на најбољи начин остваривати циљеви и задаци васпитања и образовања у школи и дечјем вртићу. Иако се највећи број утисака добија путем визуелне перцепције, она ипак није једини, а ни изоловани начин стицања искуства, већ је повезана са запажањем акустичких и кинестетичких појава. Све ове појаве окружују човека истовремено и он их не доживљава појединачно нити изоловано, а то још више важи за мало дете у развоју.

На предшколском узрасту дете је интегрална личност која још не диференцира различите садржаје, нити своју активност дели на нека одвојена подручја. Дечја активност веома често повезује игру са сазнањем, стварање са радом и комуникацијом. Касније, током образовања и стицања искуства појединац почиње да разликује ове активности, понекад и на уштрб сопственог интегритета, који нарушавају подела рада и парцијални интереси. Иако су садржаји васпитно-образовних програма, који се остварују у школи и дечјем вртићу, подељени на области васпитно-образовног рада, односно наставне предмете, потребно је да се они интегришу. У предшколским установама за интеграцију велике могућности пружа тематски начин планирања и

ликовног израза у природи и у друштвеним односима, али се може десити и да ликовна активност подстакне његово интересовање за неку појаву, коју ће више упознати кроз друге врсте активности.

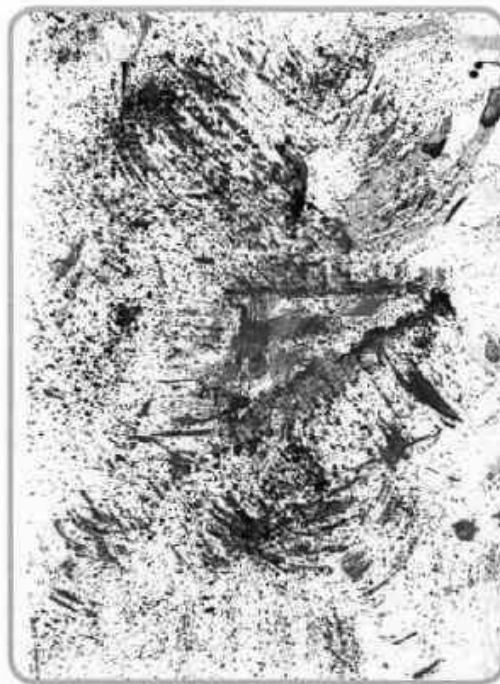
Деца у продуктима ликовног стваралаштва представљају разне познате, виђене или доживљене догађаје из природе, друштвених односа и производње, упознају се са разним занимањима и продуктима рада, упознају архитектуру, урбанизам, саобраћајна средства и др. Једном речју – стичу богато животно искуство. Она, при томе, приказују људско понашање и изражавају свој став и осећања према деци и одраслима око себе. Својим многобројним ликовним радовима деца доприносе садржајнијем и ангажованијем одвијању неких активности од општег значаја: израђују честитке и позивнице за празник, украшавају просторију, праве плакат за своју изложбу, приређују изложбе и сл., чиме се укључују у активан однос са својом околином.

Креативност, као битно обележје начина понашања, учења и изражавања, присутна је у свим областима, а њеном развоју нарочито погодују стваралачке активности, због чега је једна од могућих основа повезивање свих дечјих активности. У разним активностима којима деца стичу математичке појмове, постоје многе могућности корелације са ликовним активностима. Креативна ликовна активност побуђује позитиван однос према математици, јер деца у својим радовима користе различите релације линија, површина и облика, истражују и успостављају различите просторне односе. Цртањем, на пример, мравињака, јата птица или захваљујући грађењу геометријским облицима, деца се срећу са различитим скуповима (истородни, разнородни), релацијама, имају прилике да броје, мере, процењују и упоређују. Тако, на пример, у почетној игри глином деца сáма проналазе поступак одузимања или додавања, смањујући или повећавајући комад глине. Ту назиремо искуствену припрему деце за стицање математичких појмова (дељење, одузимање, додавање). Математички појмови се најбоље усвајају кроз манипулацију различитим материјалима, цртањем и грађењем, јер дете сáмо ствара облике, величине и односе, па тако кроз игру и стваралаштво може да усвоји и одређене математичке појмове.

Веза ликовних и телесних активности је присутна при уочавању покрета и лепоте тела, који су чест мотив у делима ликовних уметника. Постоји низ ликовних дела која су овековечила покрет спортисте, жене која плеше, јахача на коњу, а ту су кинетички принципи, на пример акционог сликарства какви се могу видети у делима савремене уметности.

Посебна, скоро органска повезаност, постоји између ликовног изражавања и говорних активности, музичког и драмског стваралаштва која се најчешће и најуспешније остварује у постојећој пракси. Ликовно изражавање као облик комуникације уско је везано за говор уопште, а посебно за литерарни израз. Многи аутори у својим истраживачким радовима истичу да говорна развијеност детета утиче на структуру и квалитет његовог цртежа. Ликовни и говорни језик на предшколском узрасту су два нераздвојна вида дечјег

изражавања. Тако, ако дете није у могућности да нешто изрази ликовним језиком, оно га допуњује речима, или ако му недостаје нека погодна реч за изражавање емоција или објашњавање неког односа, оно ће га веома импресивно приказати бојом, величином, положајем у простору, односом објеката и фигура. Поетска реч у стиховима песника, у причама и бајкама, саставни је део естетских доживљаја и подстицаја на ликовно стваралаштво. Одрасли их рецитују или читају деци, а она их илуструју користећи разна изражајна средства ликовног језика. При томе она слободно приказују из приче оно што је на њих оставило најснажнији утисак, било да је то цела прича, њен детаљ или нека личност. Карактеристично је за дете да том приликом ликовно или вербално изражава своје ставове: подржава слабе и угрожене, диви се храбрима, нешто одобрава, ослобађа се неког страха, идентификује се са неким или само изражава свој естетски доживљај неког поетског текста уз помоћ боје не представљајући ликовне и призоре из њега. Док ствара, дете стално објашњава своју замисао речима, било да је преноси другима или да му ово изражавање помаже за боље организовање својих идеја. Веома је интересантно и када деца илуструју неку загонетку, питалицу, пословицу, бројалицу и сл., у чему се нарочито могу испољити креативност и оригиналност у мишљењу и у личном схватању појмова, ствари и односа. Значи да је природна и нераскидива повезаност говорног и ликовног начина дечјег изражавања природна погодност за прожимање ове две врсте дечјих активности, за шта постоје многобројне могућности које треба неговати и у раду са школском децом.



Сликање уз посебно одабране музичке композиције са специфичном мелодијом и ритмом, радови деце узраста 8 година

Вербална објашњења ових знакова су веома занимљива и разноврсна, индивидуално доживљена и изражајна. Са музиком може да се повеже плес: народни, модерни, класични, уз слободну интерпретацију динамичних решења у приказу кретања или изради декоративних костима.

Захваљујући сликању прстима, уз подражавање различитих ритмова, деца доживљавају радости кретања и ефеката ритмичних трагова бојом по подлози. Она могу веома успешно да обликују лутке за луткарско позориште или за различите драмске игре, да опремају сцену куласима и реквизитима, као и да креирају костиме. Разуме се да деца могу спонтано да се играју и у игри интегришу глуму, гест, покрет, звук, боју и реч, дакле – да један садржај уоквире различитим активностима које омогућавају њихово повезано изражавање. Да би се овакви садржаји јављали, неопходно је тактично утицање наставника и васпитача и стрпљив рад на ослобађању деце од сваког шаблона. Она треба да се осећају неспутана, да почињу с игром и настављају са учењем и стварањем, прелазећи према сопственој жељи из једне области у другу, испољавајући своје идеје и потврђујући своју личност. У таквом процесу наставник и васпитач треба да се прилагоде процесима који непредвидиво настају и постепено нестају, без сметњи и крутих правила. Овакав однос деце и одраслог можемо назвати партнерски, или још боље однос у коме се добро комбинује подстицање слободног изражавања детета и одржавање одређеног система који најадекватније прати дечји како општи, тако и ликовни развој.

Ликовно и музичко стваралаштво деце су од неизоставни садржаји у оквиру васпитно-образовних програма предшколског и основношколског образовања и васпитања. Музика има утицај на ликовно изражавање деце у једном ширем контексту који обухвата поред креативног и когнитивног аспекта стваралачког процеса и семиотички аспект који се односи на способност симболичког, знаковног изражавања кроз визуелни приказ. Истраживања развоја дечјих способности и могућности деловања на њих врло су присутна у савременој педагогији. Њихови резултати су често противречни и непотпуни, што се осећа нарочито када се покушају применити у педагошкој пракси. Музичке и ликовне способности деце нису у том погледу изузетак, што се огледа у многим отвореним питањима на која наука још увек није нашла одговор.

Дете у свом психичком животу не одваја стварно од замишљеног, па тако не одваја ни сензибилитет у једној уметности, од креативности у другој. Доживљај једне врсте може послужити као основа за израз у другом виду. Поставља се питање каква је веза ликовног и музичког садржаја? Ликовни израз има визуелну основу - садржај и форма настају комбинацијом ликовних елемената - линија, боја, површина, светлости и њихових међусобних односа (принципи грађења ликовне композиције). Музички израз има акустичну основу - садржај настаје кретањем, преплитањем и комбинацијом тонова и њихових квалитета: трајања, висине, јачине и боје, постављених у одређене односе и осмишљавањем музичких целина. У ликовној, а нарочито у музичкој

уметности, битан је ирационалан однос човека према уметничком садржају, било да га ствара или прима - посматра или слуша. Уместо јасних логичких судова о делима једне или друге уметности, човек успоставља емотивни контакт, ствара доживљај првенствено заснован на естетским и другим квалитетима и на потпуно субјективан начин прихвата и вреднује те квалитете и дело у целини. Доживљај је полазиште за стварање и схватање уметности, а креативност и сензибилност су психичке способности које омогућавају стварање и доживљавање уметничких дела. Ове две особине основа су и за повезивање доживљаја и израза међу уметностима. Поступак асоцијације и трансформације, као непосредне везе, омогућавају да се доживљај једне врсте преноси у израз друге врсте. Асоцијације и трансформације почивају на комплексности људске психе која скрива небројене могућности комбинација психичких квалитета и стварања нових, како рационалних, тако и ирационалних садржаја. Са њима почиње сваки стваралачки покушај и стално трагање у стваралачкој активности. Пошто дете у својој психи не одваја поједине уметничке изразе, то су могућности асоцијације и моћ трансформације исто толике, колико дете чини покушаја да се изрази у разним уметностима. Музички педагог и теоретичар Е. Башић испитивала је кроз дужи временски период ликовни израз и друге дечје реакције везане за доживљај музике. Њено искуство дало је значајне резултате у расветљавању психичко - уметничке позадине аутохтоног дечјег сензибилитета и креативности. Полазиште овог педагога у испитивању дечјег ликовног израза био је доживљај два потпуно различита, у осећању, супротна музичка садржаја: музике покрета и музике штимунга (расположења).

Музика покрета има изразит ритам, динамику и темпо, једноставну фактуру и јасну форму (карактеристичан мотив или фраза, истиче се и понавља у кратким временским интервалима у изворном или варираном облику) што музички садржај чини компактним, јединственим и прегледним. Пажња слушаоца упућена је на мањи обим садржаја и концентрација се постиже истицањем и сталним присуством доминантне теме или мотива. Пошто је истакнут ритам, а други једноставни и јаснији елементи осцилирају у сталном и привремено равномерном пулсу, овако организован музички садржај иницира код слушаоца покрет, односно ствара код слушалаца плесно или слично расположење. Доживљај створен естетским квалитетима изазива кроз плесно расположење моторне реакције и активности као израз тог расположења. Према Е. Башић, музички доживљај је могуће трансформисати у ликовни израз на основу створеног расположења, преко прикривених и видних моторних реакција и активности које у позадини имају субјективан утисак и унутрашњи доживљај.

Музика расположења (штимунга) има други садржај - она плени ширином и дубином свог израза, а по карактеру је лирска, медитативна, мирна, свечана, патетична или драматична. Она је разноврснија у свом садржају, току и расположењу. Расположење у делу може бити јединствено или сложено -

контрастно, када се смењују или преплићу два или више карактера. Ова музика има изразиту мелодију, богатију у сложенију хармонију, умерени и разноврснији темпо, комбинације и промене тоналитета, динамика је у сталном гibaњу, ритам мирнији или разноврснији. У музици расположења долази до изражаја осећајност, па отуда њено интензивно деловање на сензибилност слушаца и на стварање трајних емотивних стања - расположења. Она "инсистира" на дубљем унутрашњем доживљају, а не на спољним реакцијама и активностима као "одјеку" доживљаја. И овде унутрашњи доживљај служи као основа и подстицај за трансформацију и ликовни израз који треба да одрази расположење изражено у музици.

У транспонувању музичког доживљаја у ликовни израз дете ангажује већину својих способности и психофизичких функција. При томе се могу пратити дечје индивидуалне реакције и психолошка стања. Уочава се положај тела и покрети, усмереност пажње, руковање средствима, интересовање, преданост, стрпљење, укључивање у рад, самосталност, начин и темпо рада, истрајност и систематичност. За потпуно схватање ликовног израза детета значајан је избор теме, односно, кроз какав се садржај и форму реализује музички доживљај: да ли је конкретан или апстрактан; да ли има јасно представљене предмете или је то само игра линија и боја; да ли су природни или неприродни облици и у каквом су међусобном односу, каквог је карактера, ликовни рад, тј. какав утисак оставља: да ли је слика једнолична, сиромашна елементима или је садржајна, пуна динамике, живих контрастних боја, покрета и облика у осмишљеном покрету - са изразитим ритмом и др. Музика може да појача доживљај код деце, па самим тим и ликовни израз, за шта је веома важно пажљиво одабрати оне музичке садржаје који могу циљано изазвати и појачати код деце визуелизацију одређених мотива. У раду са децом треба повезивати ликовно васпитање са другим подручјима, а посебно музичким васпитањем у складу са дечјим потребама, могућностима и природом развоја њихове личности.



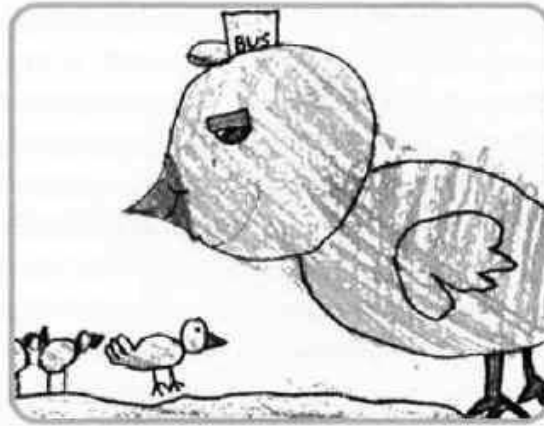
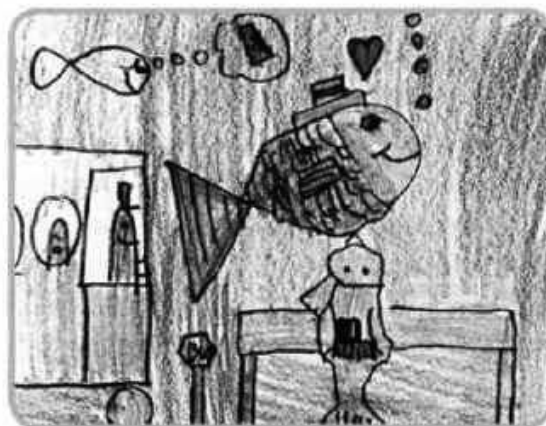
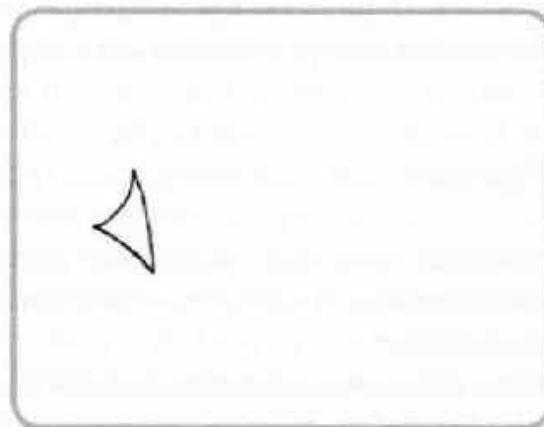
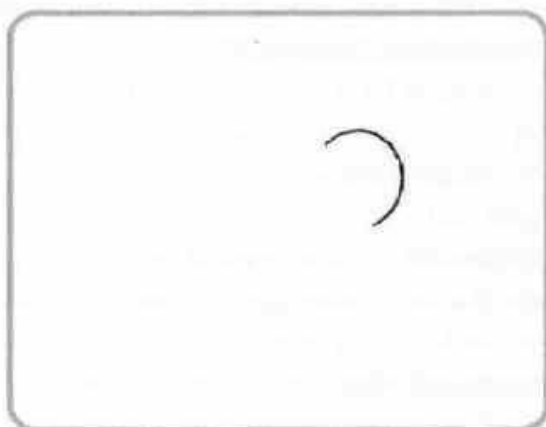
ШТЕТАН УТИЦАЈ БОЈАНКИ НА ДЕЧЈЕ ЛИКОВНО ИЗРАЖАВАЊЕ

Бојанке су доминантне на тржишту дечје литратуре, а самим тим и доступне родитељима који у жељи да подрже ликовно изражавање своје деце, најчешће се одреде да свом детету купе бојанку. Ипак, међу стручњацима постоји слагање да бојанке штете креативности, и да су ограничавајуће за дечје ликовно стваралаштво. Садржај бојанки се углавном своди на контурне силуете људских или животињских ликова, а најчешће су то познати ликови из дечјих анимираних филмова, па се може посумњати да је то индустрија која маркетиншки подржава продају у интересу произвођача, без много бриге за стваран допринос дечјем стваралачком изражавању. Од детета се очекује да унутар задатог оквира попуни бојом простор, при чему дете механички извршава задатак, без могућности дивергентног приступа проблему. Бојанке штеде дете од размишљања и маштања, нудећи му готове шаблоне, који касније утичу и на индивидуални израз детета, које покушава да копира „савршене цртеже“ у бојанци. Наравно ово може бити прилично фрустрирајуће за дете, које на млађем узрасту не може да задовољи такве естетске критеријуме, па дете често одустаје од цртања јер како каже дете „не може тако добро да црта“ као што је нацртано у бојанци. Нека деца и уживају у овој активности механичког бојења, јер не морају превише да размишљају, па бојанке постају прибежиште за несигурну децу. Ово чак иде даље и ван оквира ликовног изражавања, па касније као одрасли људи, у свакодневним активностима, показују несигурност и сопствене ставове већ се везују за готове обрасце и шаблоне, који им омогућавају друштвено прихваћене моделе понашања и мишљења. У неким истраживањима су анализирани цртежи деце која су константно користила бојанкама, и показало се да су у преко 60 процената случајева променила своје облике, покушавајући да копирају цртеже из бојанки, што је довело до регресије цртежа и губљење индивидуалног концепта, као и личке креативне експресије.

Такође, у уџбеницима се веома често појављују шематизоване стереотипне илустрације које се непрекидно понављају исто тако ремете дететов концепт, при чему дете стиче потребу да прецртава ове често понављане облике и користи их као модел у својим цртежима. Један од разлога заступљености бојанки јесте и вежбање распознавања облика и упознавање математичких појмова, али су студије показале да вежбање прецртавања облика или бојења истих, нису битно допринели њиховом каснијем распознавању (Johnson, 1963, навод V. Lowenfeld, 1975, 110). На интернету су веома честе веб локације са страницама за децу у којима се нуде готови модели и шеме, као што је бојење и цртање корак по корак (погледати као пример сајт: <http://www.unclefred.com>).

Сличан проблем се јавља и код учења сликања „корак по корак“ које одрасли често користе за рад са децом. Рад у области ликовног стваралаштва према прописаним упутствима је више штетан, него да се дете не бави овом активношћу уопште.

„Исто као што и песма може да се препише без разумевања, поруке, ритма или метафоре, сликање слике према упутствима је аутоматска процедура која слабо подстиче нечије креативне способности. Овакве збирке активности форсирају децу на имитативно понашање и инхибирају њихов сопствени креативни израз. Такође ове активности не обезбеђују емоционални развој, зато што свака варијација коју дете направи може бити грешка. У њима се не промовишу вештине јер се оне развијају из дететовог индивидуалног ликовног израза. Уместо тога, они вежбају дете да прихвата концепт уметности одраслих, уметности коју дете није у стању да ствара, фрустрирајући тако дететов лични креативни нагон“ (V. Lowenfeld, 1975, 108).



Фред је заљубљена риба, дечак, 7 година,
графитна оловка и оловке у боји

Чарлс је пшчица која вози школски аушубус,
дечак, 7 година, оловке у боји

Пример ликовне активности за први разред основне школе "Доврши започето", у оквиру наставне јединице *Особине облика*, у којој је задатак ученика да самостално доврше започети цртеж и прикажу један обли и један рогљасти облик по својој жељи. Такође, ученицима је пружена могућност да опишу свој рад. Овакви задаци код деце подстичу дивергентно, креативно мишљење, за разлику од једносмерних задатака са очекиваним резултатом, као што је пример бојанки.

Питања

1. Који су основни естетски, а који функционални захтеви при уређењу простора за ликовни рад са децом различитих узраста?
2. Коју специфичну опрему, материјале и средства треба да поседује ликовни кућак или кабинет за наставу ликовне културе?
3. Које су основне карактеристике доброг уџбеника ликовне културе?
4. Објасни појам корелације или прожимања ликовне културе са осталим васпитно-образовним садржајима? Које су специфичности прожимања ликовне културе у односу на поједине садржаје?
5. У чему се огледа штељан уџицај бојанки на дечју креативност?

Задаци

- Обићи неколико вртића и школа и проценити услове рада и њихову опремљеност. У којој мери су испуњени основни услови за рад. Шта би требало променити.
- Прегледати неколико уџбеника за ликовну културу који се званично користе у нашим школама. Проценити у којој мери садржаји уџбеника задовољавају његове основне функције, као што је развијања креативности код деце. Урадити мали упитник за наставнике о коришћењу уџбеника у настави и њиховом мишљењу о функционалности истих.
- Разговарати са васпитачима у вртићу о начинима на који спроводе корелацију између различитих садржаја са ликовним активностима. Исто питати учитеље и наставнике предметне наставе. Поредити њихове одговоре и уочити има ли сличности и разлика у њиховим поступцима и ставовима у односу на корелацију.
- Анкетирати родитеље, васпитаче и наставнике, да ли и у којој мери користе бојанке, као и о томе какав је њихов став према коришћењу бојанки у ликовном васпитању и образовању деце различитог узраста.
- Урадити мали истраживачки пројекат са два узорка. Једној групи деце понудити задатак са започетим цртежом, где им је понуђена једна линија стимулус коју треба сами да заврше и дају свој коментар. Другој групи понудити готов облик који треба да обоје и да дају коментар. Упоредити радове ове две групе и њихове одговоре. Уочити да ли постоје разлике и која је група показала већу креативност у својим цртежима и одговорима.

СЕДМИ ДЕО

ПРОГРАМИРАЊЕ И ПЛАНИРАЊЕ У ОБЛАСТИ ЛИКОВНОГ ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА

ПЛАН ЛИКОВНОГ ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА

Планирање васпитно-образовног рада је процес којим се остварују васпитно-образовни циљеви предшколског и школског васпитања и образовања. Планира се на основу програмских садржаја које треба увек схватити као основну оријентацију која се прилагођава одређеној средини у најширем смислу речи и конкретној васпитно-образовној групи за коју се планира. И најбоље конципиран програм у рукама наставника и васпитача који га примењују некритички и нестваралачки може да буде потпуни промашај.

Наставник и васпитач треба да прати трендове у области ликовног васпитања и образовања, да анализира своје искуство и упознаје искуства других и ослушкује потребе деце. Оваквим приступом обезбеђује се систематичан и осмишљен рад, који се квалитативно и квантитативно одражава на развој дечје личности. Планирањем наставник или васпитач унапред предвиђају шта ће радити, како ће те садржаје остварити и у којем временском периоду. Постоји *годишње, месечно и дневно планирање*.

У *годишњем или глобалном планирању* садржаји и активности се конципирају по етапама у складу са званичним програмом васпитно-образовног рада у области ликовног васпитања и образовања. За ово планирање кажемо да је глобално због тога што се њиме предвиђа само општа оријентација за целу годину. У глобалном плану рада наводе се ликовни проблеми и задаци који одговарају ликовно-развојном нивоу групе са којом се ради по ликовним подручјима, водећи рачуна да се равномерно смењују. Наставник или васпитач може предвидети више могућих, сада већ ужих и разноврсних тема (из домена дечје игре, искуства, доживљаја, нових сазнања, неки актуелни догађај и сл.) и у договору са децом може да се определи за ону тему која је у датом временском периоду најактуелнија. Планирани ликовни материјали и технике су везани за ликовни проблем при чему се дефинише да ли је то нова техника, да ли се она проба, вежба или креативно значајки примењује.

Рад са предшколском децом у области ликовног васпитања и образовања је заснован на игри, реализује се скоро свакодневно и део је глобалног плана тематског планирања у вртићу. Рад са ученицима у основној и средњој школи се разликује због часовног система, ограниченог временом (један час траје 45 минута), па се при планирању, као и у конкретној пракси узимају у обзир специфичности сваког васпитно-образовног нивоа.

Месечни планови рада спадају у оперативне или микропланове. На основу ових планова рада се по недељама одређује који ће се садржаји реализовати у оквиру програма Ликовне културе. Редослед појединих целина које се планирају треба да буде заснован на ритму процеса развоја детета, његових ликовних способности и претходних знања и вештина, као и да су ти садржаји тематски и проблемски повезани са садржајима из других васпитно-образовних области. У месечном плану су дефинисане следеће ставке: редни број наставне теме, редни број часа, назив наставне јединице, тип часа, облик рада, наставне методе, наставна средства, материјали и технике, као и корелација. Треба напоменути да је број часова за реализацију теме оквиран и флексибилан, а не фиксиран, јер време реализације зависи од различитих фактора.

Дневна припрема за ликовне активности подразумева реализацију ликовног задатка у зависности од оперативног плана. Због својих специфичности приказни су примери шема писања дневних припреме за 1. ликовне активности у дечјем вртићу и 2. час ликовне културе у основној и средњој школи.

Шема писане дневне припреме за ликовну активност у дечјем вртићу – У дневној припреми за ликовну активност у дечјем вртићу су дефинисани следећи елементи:

Место конкретне ликовне активности – У просторијама вртића, рад у природи, рад у атељу, рад у музеју, галерији, остало.

Тип активности – Обрада, практичан рад, процена.

Датум и време

Узрасна група – Млађа, средња, старија и припремна предшколска група.

Претходна ситуација – Дефинисање свих претходних елемената који утичу на конципирање конкретне активности.

Ликовна тема или ликовни проблем проблем – Поставља кроз више ликовних тема које предлаже васпитач, а дете бира самостално тему, односно мотив.

Циљеви и задаци конкретне ликовне активности – Дефинисани су зависно од конкретне узрасне групе.

Исходи – На овом узрасту се прате кроз индивидуална постигнућа у складу са карактеристикама узраста.

Методе рада – Вербално-текстуална метода, показивачка метода, метода сазнавања кроз праксу, откривачка и проблемска метода.

Облици рада – Индивидуални, фронтални, групни, рад у паровима или екскурзије.

Ликовно подручје – Цртање, сликање, вајање, обликовање различитог материјала и посматрање, доживљавање и естетско процењивање лепог у природи и творевинама уметности.

Технике и материјали – Сваки материјал који се употребљава у процесу ликовног обликовања у складу са развојним могућностима деце.

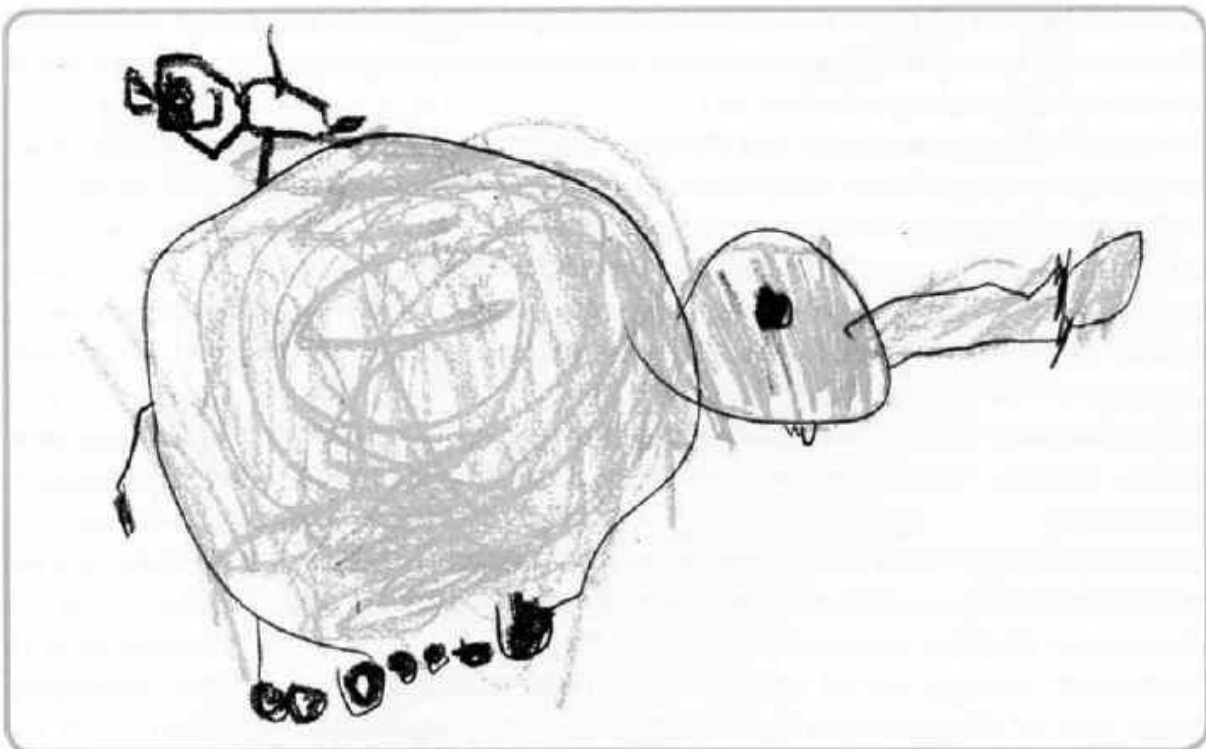
Средства: Различита аудио-визуелна средства.

Мотивациони садржаји – *Спољашњи* (садржаји из окружења као што је природно или урбано окружење из дететове блиске или даље средине) и *унутрашњи* (ученикова личност, његово лично искуство и доживљаји). Веома су важни мотивациони садржаји који су блиски и доступни дететовој перцепцији и омогућавају стицање одређених визуелних или практичних искустава и доживљаја, јер је услов за креативни продукт креативна ситуација, креативни процес и креативан појединац. Дакле, да би се дошло до кративног процеса важан услов су доживљаји ученика и његово визуелно или практично искуство.

Корелација – Повезаност са осталим областима васпитно-образовног рада посебно стваралачким говором, плесом, музиком.

Ток активности – Подразумева планирање мотивационих садржаја, активност деце, и ангажовање васпитача у току ликовне активности.

Запажања васпитача – Бележећи запажања тока ликовне активности васпитач може да прати дечји развој, анализира и процењује резултате и активност деце у току процеса ликовног изражавања: за шта су се посебно интересовала, шта их је највише одушевило, а шта није, да процени којој деци је потребно више индивидуалног подстицаја. Такође треба да процењује сопствени рад, ангажовање и своје ставове, услове рада у вртићу, материјалну опремљеност, што служи као оријентир у даљем планирању рада.



Шема писане припреме за час ликовне културе у основној и средњој школи – Структура часа представља ток, унутрашњу повезаност и међусобни однос појединих његових делова и елемената (Трнавац, Ђорђевић, 1995). Она зависи од различитих фактора и елемената и представља динамичан дидактичко-методички систем који нема строга правила. Ипак постоји форма која је карактеристична за све наставне часове, па самим тим и часове ликовне културе. Елементи часа ликовне културе који се у писменој припреми дефинишу су следећи:



ПЛАНИРАЊЕ

Разред, одељење – Одређује узраст ученика у основној или средњој школи.

Редни број часа – Редни број часа у току једне школске године.

Место одржавања часа – У учионици или ликовном кабинету, рад у природи, рад у атељу, рад у музеју, галерији, остало.

Наставна целина – Представља одређену област или целину која се изучава на одређеном узрасту, а предвиђена је програмом наставног предмета Ликовна култура за основну и средњу школу. Изабрати једну од наставних целина предвиђених планом и програмом и реализацију ускладити са глобалним и оперативним планом у договору са учитељем и наставником ликовне културе.

Наставна јединица – Представља део одређене наставне целине, лекција, која се бави одређеном конкретним ликовним проблемом. У оквиру наставне целине изабрати једну од наставних јединица – лекција која ће се обрађивати на часу ликовне културе.

Ликовна тема и ликовни проблем – Садржи у себи мотивационе садржаје за практично решавање ликовног проблема, поставља се кроз више ликовних тема које предлаже наставник, а ученик самостално бира једну од понуђених тема, односно бира сопствени мотив који ће ликовно реализовати на одређену тему. Дефинисати ликовни проблем и ликовну тему која ће се ликовно решавати и која омогућава да се кроз реализацију активности остварују циљеви и задаци конкретног часа.

Тип часа – Дефинисање типа часа у складу са садржајима и активностима часа – обрада, практичан рад, процена, домаћи рад, ваннаставне активности, екскурзије.

Претходна ситуација – Дефинисање свих претходних елемената који утичу на конципирање и решавање конкретног ликовног проблема.

Циљеви – Дефинисани су програмом ликовног васпитања и образовања за основну и средњу школу зависно од конкретне узрасне групе, а у складу са програмском концепцијом и зависно од наставне целине.

Ликовно подручје (медиј) – Када се говори о ликовном подручју важно је дефинисати која од подручја су предвиђена за рад у оквиру конкретног часа ликовне културе. То може бити једно или више ликовних подручја. Основна подела је следећа – *подручје цртања, подручје сликања, подручје графике, подручје вајања, подручје обликовања различитог материјала* (дизајн, архитектура), *мултимедије* (фотографија, филм, анимација) и *подручје осмишљавања, доживљавања и естетској процењивања лейој у природи и шворевинама уметности.*

Ликовне технике и материјали – У зависности од ликовног подручја бирају се и одређене ликовне технике и материјали. Свакако један од важних фактора који утиче на избор јесте и узраст ученика, њихове развојне могућности као и искуство у коришћењу ликовних техника и материјала.

Корелација – Представља прожимање садржаја наставног предмета Ликовна култура са осталим областима васпитно-образовног рада у основној или средњој школи. Корелација или повезивање наставе ликовне културе са осталим областима васпитно-образовног рада је веома важна због интегралности ученикове личности па је прожимање ових области веома важно. Строго одвајање појединих наставних предмета није у потпуности у васпитно-образовној функцији, јер садржаји треба да се подржавају и потпомажу чиме се омогућава трансфер знања ученика из једне у другу област. Корелација наставних предмета са наставом Ликовне културе треба да буде подстицај за креативни однос, сагледавање и решавање неког проблема са ликовног аспекта.

Естетско процењивање, анализа и вредновање – Један од важних фактора јесте облик процењивања и нормативи за оцењивање резултата што помаже формирању естетског суда код ученика. Оцена може бити и јак мотивациони фактор, као и показатељ како постигнућа ученика тако и резултата рада наставника. Нормативи за оцењивање су следећи: 1. посвећеност раду, уложени труд и активност на часу, 2. ниво усвојености садржаја наставне јединице у складу да индивидуалним способностима ученика и 3. ниво креативности ученика (продуктивност, флексибилност, оригиналност) који се огледа кроз резултате стваралачког процеса.

ТОК ЧАСА И ЕВАЛУАЦИЈА

Уводни део – мотивација – Упознавање ученика са претходном ситуацијом, припрема мотивационих садржаја, припрема средстава и материјала за рад.

Главни део – активност ученика и ангажовање наставника – Теоретско предавање или практичан рад који укључује активност и ученика и наставника.

Завршни део – естетска анализа и процењивање – Дискусија, анализа, процењивање и вредновање резултата.

Евалуација остварених резултата и самовредновање наставника – Бележећи запажања тока часа наставник може да прати ученички развој, анализира и процењује резултате, да процењује активност ученика у току процеса ликовног изражавања: за шта су се посебно интересовали, да процени којим ученицима је потребно више индивидуалног подстицаја, као и да процењује сопствени рад (самовредновање), ангажовање и своје ставове, услове рада у школи, материјалну опремљеност, што служи као оријентир у даљем планирању рада.

Визуелни материјал са активности – Примери визуелног материјала који представља наставна средства и примери ученичких радова након активности.

ПРОГРАМ ЛИКОВНОГ ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА

У препорукама за реформу програма наставних предмета у основној и средњој школи, *Завод за унапређење образовања и васпитања* је у току 2010. године је дао детаљан опис савременог начина програмирања и израде курикулума, што ће се приказати у даљем делу текста.

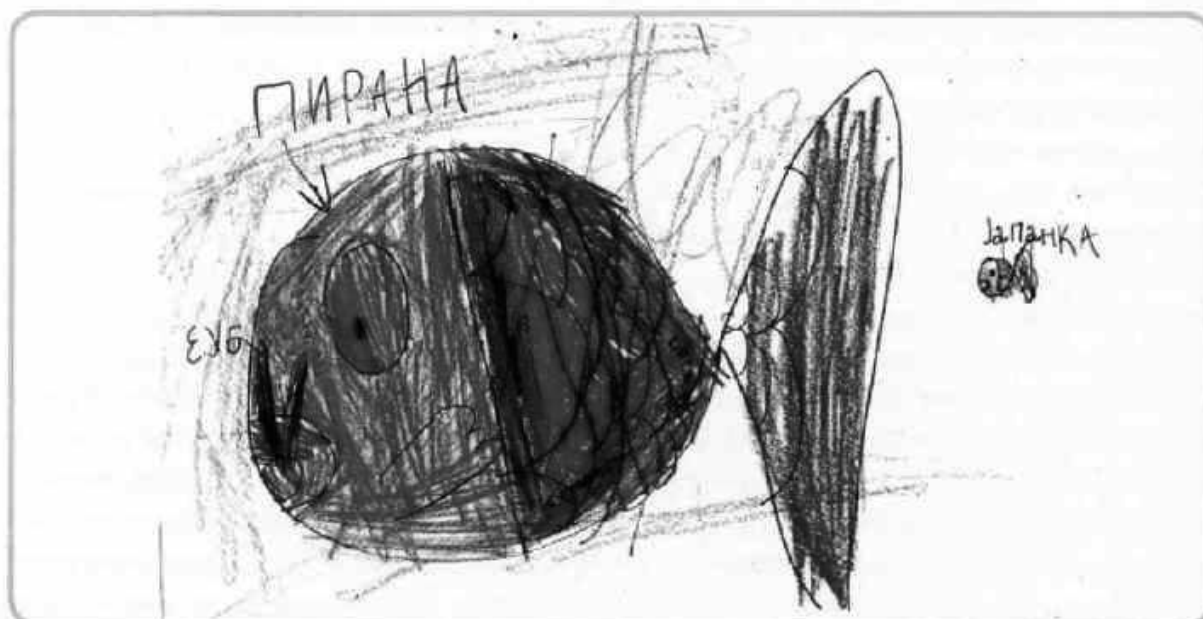
Систематски приступ планирању и развоју програма ликовног васпитања и образовања подразумева следећа питања: Зашто се нешто учи, са каквом намером (циљ и задаци учења)? Шта је предмет учења (садржај - градиво, тематика, теоријска и практична знања, вештине и компетенције које треба усвојити)? Шта су планирани (предвиђени) исходи учења (која знања, вештине, способности и ставове деца треба да поседују по завршетку програма, односно процеса васпитања образовања)? Како, на који начин ће се одвијати васпитно-образовни процес (организациони облици, стратегије и методе)? Која средства у ликовном васпитању и образовању користе деца и наставници/васпитачи (медији - средства)? Ко подучава, односно ко реализује васпитно-образовни процес (антропо-психолошке и социјалне особености и стручне квалификације наставника/васпитача за област ликовне уметности)? Ко учи, односно кога подучавамо (антропо-психолошке и социјалне особености и карактеристике оних који уче)? Где и када се одвија процес учења, односно васпитно-образовни процес? Помоћу ових питања могуће је идентификовати и дефинисати све елементе (структуру) и кораке (процес) организације и реализације ликовног васпитања и образовања, при чему се они доводе у међузависне и компатибилне односе, тако да програм делује као структурална и функционална целина. Елементи програма ликовног васпитања и образовања на свом нивоима би требало да представљају циљеви, задаци, садржаји и исходи који се током васпитно-образовног процеса операционализују и рашчлањују на субелементе подесне за временско и акционо комбиновање и повезивање у оптималан редослед. Такво рашчлањивање доводи до прегледности целокупног тока планирања и програмирања и до утврђивања редоследа радњи и корака у организацији и реализацији васпитно-образовног рада, њиховог временског и

организационог комбиновања и синтетизовања у јединствен процес чији је основни резултат детаљан и функционалан програм ликовног васпитања и образовања.

Циљеви представљају одређења, намере и тежње које треба остварити у процесу ликовног васпитања и образовања, док *исходи* представљају оствареност резултата. Циљеви и исходи се разликују по својим основним функцијама. Циљеви омогућавају планирање и развој програма и обично су формулисани у облику глаголских именица, а исходи праћење и вредновање образовног процеса и формулисани су као активни глаголи, односно радње које ће ученици бити у стању да ураде по завршетку програма.

Исходи би требало да имају следеће особине: да буду усклађени са развојним и професионалним карактеристикама ученика; да буду проверљиви (не нужно и мерљиви); да буду позитивно формулисани, оствариви, комплексни и дељиви; да буду специфични (у смислу ко, шта, кад, где и како делује) и конкретни да омогуће адекватну организацију васпитно-образовног рада и проверу постигнућа, да буду прецизни, јасно формулисани и да спрече различита тумачења, ка и да не описују процес, ни активности у процесу остваривања.

Програмски садржаји Ликовне културе су препоручени, што значи да наставници/васпитачи нису у обавези да обраде све садржаје, као и да могу да додају нове. Садржаји нису обавезни да би могли да се прилагоде индивидуалним могућностима детета, при чему су повезани и условљени циљевима и исходима који из њих произилазе. Узимајући у обзир да је ликовно васпитање и образовање интердисциплинарна област која садржи и теорију и праксу, програмски садржаји могу бити теоретски (уметничко наслеђе, теорија уметности, технологија ликовних материјала) или практични (самосталан ликовни рад).



ПРОГРАМ ЛИКОВНОГ ВАСПИТАЊА ПРЕДШКОЛСКЕ ДЕЦЕ

Програм за ликовно васпитање у предшколским установама поставља широко циљеве, а конкретна реализација је остављена васпитачима, групама, установама да својим стваралачким педагошким радом учине да оживи у дечјим креацијама. *Основе програма ликовног васпитања у предшколским установама* (Модел Б) обухватају за свако ликовно подручје циљеве, задатке васпитача, садржаје и активности. Пре почетка формирања глобалног плана васпитач мора да узме у обзир особености конкретне васпитне групе са којом ће радити, па је потребно пре планирања утврдити ниво ликовно - изражајних могућности деце (иницијално стање). Самим тим се на крају рада са њима може урадити евалуација резултата (колико су деца напредовала поређењем ликовних радова на почетку и на крају године).

Васпитно-образовни циљеви ликовних активности у дечјем вртићу:

- стицање чулног сензибилитета, посебно осетљивости за естетске феномене у природи, у предметима из своје околине и продуктима ликовног изражавања;
- способност опажања, уочавања, разликовања, одабирања и задржавања у свести визуелних података о бојама облицима и њиховим комбинацијама;
- способност разумевања ликовног говора других, разумевања и коришћења ликовних порука и комуницирања на визуелни начин;
- способност прерађивања чулних утисака и интегрисања визуелних искустава у повезане целине средствима ликовног израза, која се огледа у хармоничном организовању и изражавању мисли и осећања путем линије, боје и облика;
- способност све потпунијег и сигурнијег ликовног изражавања својих идеја и тема, представљања свог односа према свету, према другим људима и према самом себи уз извесну прераду и уопштавање ових односа, уношење више детаља и њиховог складнијег комбиновања у компоновања у нове целине;
- интересовање за ликовно изражавање на разне начине (дводимензионално и тродимензионално), на разним подлогама и уз помоћ разних техника;
- општа спретност, спретност руке, визуелна и моторна координација, посебно ока и руке;
- развој осећаја за ритам, хармонију и симетрију и оспособљавање за писање разних шара и елемената слова у свим положајима, као и њихово повезивање, што ће бити основа за учење писања у првом разреду основне школе.

Задаци васпитача у погледу ликовног изражавања и стварања:

- да задовољава потребе деце за откривањем нових ствари и разноврсних материјала, подстичући, развијајући и негујући њихове истраживачке тежње и покушаје у вези са посматрањем, упоређивањем и анализом предмета и појава, поређењем између онога што јесте и онога што је могуће, довршавањем непотпуних целина на разне начине и успостављањем оригиналних визуелних асоцијација;

- да ствара погодне услове за развијање чула и култивисање визуелних, тактилних и акустичних искустава подражавањем дечје природне радозналости и склоности да откривају разне могућности играња, манипулисања и коришћења разноврсних материјала (специјално припремљених, природних и вештачких) који се могу обликовати и који остављају трагове у виду линија, боја, површина и облика, за графичко изражавање и ликовно стваралаштво;
- да уводи децу у систематско посматрање изгледа разних предмета, посебно обрађујући пажњу на њихов облик, боју, детаље и однос између целине и детаља, подстичући их истовремено на прелазак са перцепције на репрезентацију, захваљујући ликовном представљању и описивању речима;
- да доприноси неговању и развијању визуелне и ликовне културе деце откривајући им могућности разних просторних решења и оспособљавајући их за нова, разноврсна и необична просторна трагања, дводимензионалним и тродимензионалним представљањем њима блиских тема и погодних мотива;
- да упознаје децу са техникама ликовног изражавања и учи их да планирају своје поступке ликовног изражавања и стварања имајући при томе увек у виду да је за њих изражавање средствима ликовне уметности начин учења;
- да повезује разне врсте дечјег стваралачког изражавања (сликање уз музику, илустровано цртање на мотиве из приче, прављење реквизита и декора за драмске игре итд.)

Када говоримо о основним садржајима ликовних подручја треба напоменути да ликовно васпитање предшколске деце обухвата цртање, сликање, вајање, примењену уметности и естетско процењивање. Садржаји рада у ликовним подручјима тако су структурирани да пре свега поштују законитости развоја ликовних способности, континуитет развоја тих способности и постављању могућности да се у процесу стварања смишљеним и организованим радом култивише ликовни израз детета. Ликовни задаци у сваком подручју заснивају се на претходном искуству и ликовној зрелости деце и полазе од једноставних проблема који постају све сложенији са узрастом детета. Нестручан рад, неадекватно постављени задаци, прелаки или претешки за поједини узраст, могу довести до стагнације у развоју, губљења интересовања за рад и гашења стваралачког жара код деце.

Ликовно подручје цртања

Ово подручје означава ликовну дисциплину у којој је линија основно изражајно средство. Линијом се могу дефинисати готово сви ликовни елементи (осим боје) – облик, правац и смер, текстура, простор, пропорција, величина (чак и светлина). Отуда се ове изражајне могућности користе и у раду са предшколском децом, односно, кроз одговарајуће ликовне активности богати се и култивише дечје искуство у изражавању линијом.

Цртање – циљеви:

- стицање искуства у представљању разних облика применом различитих врста линија (праве, криве, дуге, кратке, косе и вијугаве);
- способност сређивања облика који се представљају у простору на основу тога постизања различитих просторних решења;
- способност за налажење све сложенијих композиционих решења, од једноставног ређања облика до њиховог кретања, скупљања и распршивања по целом формату, уз помоћ разних врста прибора за цртање;
- маштовитост која се огледа у богатству детаља на облицима који се цртају;
- способност да се линијом и облицима изрази пропорција, величина и текстура;
- разликовање финеса у дебљини линије;
- способност приказивања фигура људи, животиња, биљака и других објеката са више детаља и изражених карактеристика: у акцији, међусобног односа више фигура, њихово постављање у различите просторе и сразмере, као и изражавање емоционалног односа према њима;
- способност декоративне примене линије уз постепено повећавање сигурности у потезима, постизање чистих и богатих линија, јасних контура и умење приказивања текстуре линијом.

Задаци васпитача у погледу цртања:

- да са млађом децом организује игре разним материјалима и опажање трагова на хартији, зиду, поду и др., без одређеног садржаја, односно, без тематских подстицаја са његове стране. Када почну да примећују шаре, треба их подстицати да проналазе сличности између шара и појединих предмета;
- да мотивише децу игром, причом, или уз помоћ лутке, да приказују оно што замисле спиралном, кружним и другим линијама, бирајући постепено мотиве који захтевају већу координацију ока и руке, већу лакоћу у покретима, извлачење дужих линија, правих, изломљених, кратких, дугих и др. Треба их наводити да постепено ређају настале облике у низове или групе, чиме стичу и нека просторна искуства;
- да организује ситуације у којима ће деца да примењују линије у дефинисању све сложенијих облика и просторних односа, на пример, приликом илустровања текстова погодних за графичко изражавање и богатих садржајем (тако се могу цртати ситни детаљи), цртања стрипова на основу задате теме или приче коју су измислила деца;
- да на почетку деци обезбеди од материјала за цртање меке оловке, дебље тамне фломастере, беле креде и дебље воштане креде. Касније се користе полумеке ХБ оловке, поред дебљих и тањи фломастери, прво боје и дрвца, а затим и туш или бајц са дрвцветом. Коначно, томе се додају танки тамни фломастери, воштане тамне боје и угљен за цртање са фиксиром.

Садржаји и активности:

- коришћење разних врста линија у дефинисању једноставних облика и објеката (линије праве и криве, дуге и кратке, изломљене, вијугаве, спиралне и др.);
- посматрање облика и текстура разних предмета уз анализу њиховог изгледа и представљање уз помоћ цртежа;
- експериментисање са графичким приказивањем (трага се за необичним начинима цртања, црта тачкицама, довршавају се већ започети цртежи и сл.);
- сложенија композициона решења у приказивању линијом;
- представљање људске фигуре у различитим просторима, цртање животиња, биљака и других објеката;
- декоративно коришћење линије.

Ликовно подручје сликања

У ликовном подручју основно изражајно средство су површина и боја, уз друге ликовне елементе, о чему је већ било речи. Сликање бојама и четком тражи од детета извесно познавање технологије материјала и саме технике употребе, што га на почетку веома интересује тако да је у почетним контактима са сликарским материјалима оно углавном обузето технолошким и техничким истраживањем. Дете жели да додирне боју рукама, да је размаже прстима, да четку умаче у боју и њоме размазује по подлози у виду различитих мрља, да премазује боју преко боје. Тако стиче многа лична искуства, открива могућности материјала, да би их касније користило у свом ликовном изразу свесније, што обухвата и емоционални однос.

Сликање – циљеви:

- осетљивост за боје, њихове нијансе и интензитет;
- способност уочавања боја као својства предмета и њиховог именовања;
- смисао и способност изражавања бојом и површином уз употребу ликовно-сликарских техника;
- богатство облика и боја захваљујући одговарајућим подстицајима (доживљајима, погодним темама, утицајем доживљавања музике, покрета, књижевних дела и др.);
- познавање елементарних сликарских материјала и техника (нпр. разних квалитета боја течних и чврстих, као и начина њиховог наношења и др.);
- способност декоративне употребе боја на начине који су доступни деци.

Задачи васпитача у погледу сликања:

- да организује активности које ће деци омогућити развој способности за уочавање боја као својства предмета и естетског феномена, уз развијање осетљивости за боје, проширивање дечјег искуства о бојама и боље упознавање скала боја (мешаних и изведених – мрка, наранџаста, љубичаста, ружичаста), нијанси, тонова и њиховог назива на основу посматрања, поређења, сагледавања

под разним осветљењима, експериментисања и др.;

- да предузима мере за богаћење тема које дете приказује и за просторно сређеније представљање људске фигуре, животиња, биљака и других предмета, подстичући га у овом процесу и на трагање за симболима, тако што ће се у формулацији тема јављати емоције, односи према њима или намере;
- да одговарајућом мотивацијом подстиче децу на коришћење боје за покривање мањих и већих површина, као и богаћење колорита;
- да нудећи једноставне и њима блиске мотиве, омогућава деци да изражавају своје емоције и маштовитост;
- да негују слободу, самосталност и оригиналност у ликовним решењима која проналазе деца, поштујући њихов афинитет за одређене боје, које не морају бити „реалне“.
- За сликање су, у почетку, потребне боје за сликање прстима, плитке посуде, дебље четке, мали сунђери, воштане креде, глатка хартија и дебља, понекад обојена подлога. Постепено се уводи гваш, темпера, зидне боје, туш у боји, сликарски поликолор, као и четке разних дебљина и мекоће.

Садржаји и активности:

- експериментисање бојама и начинима њиховог коришћења (отискивањем, размазивањем, утрљавањем, прскањем и др.);
- бојење мањих и већих површина везано за одређене теме;
- мешање боја ради откривања комбинација и нијанси;
- колористичко представљање људи, животиња, биљака и објеката;
- декоративно коришћење боја сликањем на разним подлогама;
- коришћење боја за израду једноставних плаката, позивница, нацрта за рекламу, стрипова и др.

Ликовно подручје вајања и обликовања различитог материјала

У ликовном подручју вајању основно је изражајно средство пластични (тродимензионални) облик изведен у неком материјалу. Деца предшколског узраста при вајању углавном користе само неке материјале, као што су обојено тесто (плејдо), пластелин, глина, глинамол, влажан песак, снег, вата и др. Вајар – уметник углавном клеше у камену и дрвету, лије своје скулптуре у бронзи и другим материјалима. Он се инспирише ликовима и догађајима из живота и литературе, историјским збивањима итд., за шта прво израђује скице и студије цртежима и малим моделима изведеним у глини или неком другом материјалу. Дете спонтано бира мотив свог вајарског остварења, који чак и не постоји у најмлађем узрасту, јер је тада више обузето самом техником и могућностима деловања на материјал. Оно у процесу рада усваја технологију обраде материјала и развија свој пластични израз, од синтетичког ка аналитичком, до кога долази искуством. Некада се ово подручје звало „моделовање“, што је можда и прикладнији израз за дечје обликовање меких материјала.

Ликовно подручје «елементи примењене уметности» или, како се негде у неким програмима назива, «ликовно обликовање различитих материјала», има неке елементарне садржаје карактеристичне за примењену уметност која обухвата естетско обликовање одређене функције и дизајна. Наравно да се деца предшколског узраста не баве примењеном уметношћу, већ у својим ликовним активностима примењују неке елементе и технике ове гране ликовне уметности (креирају дезен намењен луткиној хаљини, шију за њу одећу, праве столњак употребљавајући елементарну графику – отискивање, израђују разне декоративне предмете од керамике, ткају на малим разбојима тепих, обликују од најразличитијих материјала себи играчку и др.). Може се рећи да је ово подручје скоро искључиво у функцији дечје игре и израде играчака. Због тога ни сам назив елементи примењене уметности није сасвим адекватан, па је можда боље ово подручје назвати ликовно обликовање различитих материјала. То је назив сасвим применљив за велики број стваралачких игара и обраду разноврсних тема. Код деце се развија смисао за однос маса, употребну вредност материјала, смисао за конструкцију, техничка спретност... Игра мора бити полазиште за стваралаштво, у оквиру кога се могу обрадити и одређени ликовни проблеми, а уједно стицати и потребно техничко искуство.

Пластично обликовање – циљеви:

- смисао за обликовање и грађење волуменом у простору од различитих материјала који се спајају (на пример плодови и други предмети разноврсних облика) или обликују прстима (на пример глина, глинамол, тесто и сл.) додавањем или откидањем;
- осетљивост за пластику и простор се стиче кроз разне конструкторске и друге игре, односно градилачке активности пластичним материјалима;
- усвајање техника рада, познавање својстава материјала који се обликује, и уз помоћ којег се то ради, као и спретност у коришћењу материјала и алата;
- способност анализе облика и текстуре разних објеката како би се они представљали са више детаља и са израженијим карактеристикама: фигура или група фигура у акцији и покрету, као и њиховог постављања у разне просторе и сразмере, уз изражавање емоционалног односа;
- освајање простора, које се огледа кроз постизање вертикалне поставе фигура, стабилних фигура у простору, већу обраду детаља и фигура са свих страна, поступку вајања и др.;
- способност вајања портрета са карактеристичним детаљима;
- способност израде декоративне керамике;
- способност прављења макета на основу замишљања или представљањем одређеног простора.

Задаци васпитача у погледу пластичног обликовања:

- да организује истраживање и откривање својстава различитих материјала, који

се могу преобликовати у разне форме које заузимају извештан простор и имају одређена својства у погледу величине, тврдоће и др.;

- да обезбеди различите материјале за обликовање, као што је папир, текстил, јута, вуна, фолије, стиропор, канап, пластика; природни и вештачки, сирови, полуобликовани и обликовани материјали;
- да подстиче децу да разобличавају веће масе материјала и поново их скупљају у масу, обликују детаље од разних материјала и састављају од њих разне структуре, као и да обликују кружне и друге облике и компонују их у нове целине;
- да у раду са вајарским материјалима развија код деце осећај за облик и простор, уз тежњу да се оствари целовитост, пропорционалност и стабилност фигуре у вертикалној просторној поставци;
- да учи децу да, примењујући неке елементе и технике примењене уметности у раду са различитим материјалима, израђују разне употребне предмете, који имају естетске квалитете;
- да подстиче децу на разне начине представљања тродимензионалног простора у одговарајућој сразмери (рељефа, макета, модела и др.).

Садржаји и активности:

- обликовање уз помоћ теста у боји, песка, глине, пластелина, глинамола и др.;
- обликовање од разних природних материјала чији су облици већ донекле оформљени (гранчице, плодови, лишће, кукурузовина, маховина, суве стабљике ливадских биљака и др.);
- обликовање папира разних врста и разним техникама све до «оригами технике» и израде једноставних играчака у техници «папирмашеа»;
- обликовање декоративне керамике;
- прављење макета и њихово коришћење за представљање саобраћајних ситуација, једноставних рељефа и др.

Подручје посматрања, доживљавања и естетског процењивања лепог у природи и творевинама уметности

Ово је подручје које је засновано на развоју естетске свести и критичког мишљења код деце.

Естетско доживљавање – циљеви:

- чулна осетљивост и богато перцептивно искуство у вези са облицима, бојама, волуменима и текстурама разних материјала из своје друштвене и природне средине, посебно материјалима који имају естетску вредност;
- самосталније и свесније уочавање боја, облика и њиховог склада, реда и мере у природи и продуктима људског стваралаштва и трагање за сопственим начинима за хармонично организовање облика у простору, као и искрено изражавање осећања и идеја путем линије, боје и облика.
- донекле формиран елеметарни естетски ставови и доживљаји као почетни

корак у комуникацији детета са уметничким делима (без претензија да се достигне ниво објективнијих судова), као и усвајање одговарајућих елементарних појмова и термина (слика, скулптура, цртеж, портрет, мртва природа и сл.);

- донекле формиран елеметарни критеријуми за естетско доживљавање својих ликовних радова, радова својих другова као и уметничких дела и естетских феномена уопште, што је показатељ визуелне и естетске културе.

Садржаји и активности:

- уочавање боја, облика и њиховог склада, реда и мере у природи и продуктима људског стваралаштва;
- украшавање амбијента предшколске установе;
- разговори о ликовним радовима деце;
- разговори о репродукцијама ликовних дела које су створили уметници и традиционалног народног стваралаштва, посебно уметничких дела у сакрални објектима, сусрети са ликовни уметницима и посматрање њихових процеса рада.

Задачи васпитача у погледу естетског процењивања:

- да подстиче децу да уочавају лепо у својој околини (играчке, одећа, намештај, дечји ликовни радови, сликовнице, естетски уређен амбијент установе, лепе грађевине, споменици и сл., а посебно лепоту код људи и у људским односима);
- да омогућава деци посматрање природних лепота (изласка и заласка сунца, облака, сликовитих предела у различито доба дана, лепоту биљног и животињског света, камења, вода итд.) посебно оних облика из природе који су послужили као инспирација сликарима, вајарима и дизајнерима;
- да организовањем посета изложбама, галеријама слика и скулптура, посматрање скулптура на отвореном простору, сусретима са уметницима уз заједничко ликовно изражавање у установи или неком другом простору, односно, разне начине упознавања са делима ликовних уметника, развија дечји укус и критеријуме за елементарно ликовно процењивање и разликовање онога што је естетски вредно од кича;
- да оспособљава децу за запажање најочљивијих стилских разлика у делима ликовних уметника на конкретним примерима. За ову сврху се препоручују дела блиска деци по садржају (да нешто причају, приказују неки догађај, да су јасна, више реалистичка, а мање апстрактна и симболичка, да су живих боја и јасних контура);
- да са децом посматра и разговара о дизајну предмета из свакодневне употребе и упознаје их са најлепшим примерима продуката примењене уметности, посебно производа традиционалног народног стваралаштва (ћилими и карактеристичне шаре, преслице, тестије, фруле, традиционалне играчке и сл.); обичаје.

ПРОГРАМ НАСТАВЕ ЛИКОВНЕ КУЛТУРЕ У ОСНОВНОЈ И СРЕДЊОЈ ШКОЛИ

Основни циљ васпитно-образовног рада у настави ликовне културе је да подстиче и развија учениково стваралачко мишљење и деловање у складу са хуманистичким опредељењем друштва и карактером овог наставног предмета.

Општи образовни циљеви:

- стицање теоретских знања из светске и националне традиције и уметничког наслеђе (дела, аутори, епохе и стилови), теорије ликовне уметности, различитих подручја ликовних уметности и технологије ликовних материјала;
- унапређивање ликовног језика ученика (ликовни елементи и њихови односи) кроз самосталан практични рад;
- оспособљавање ученика за самостално ликовно изражавање и стварање традиционалним и савременим визуелним медијима, материјалима и техникама
- формирање естетских критеријума ученика и оспособљавање за самосталну анализу и естетско процењивање у природи, уметничким делима, сопственим ликовним радовима и радовима других;
- подстицање ученика да повезују знања из уметничког наслеђа и теорије уметности са њиховом применом путем самосталног ликовног изражавања и стварања;
- подстицање ученика да повезује стечена знања и вештине са осталим наставним садржајима чиме се омогућава трансфер знања из једне области у другу;
- подстицање ученика на самостално проналажење и систематизовање информација из различитих извора;
- оспособљавање ученика за примену стечених знања и практичних вештина у свакодневном животу и будућим занимањима.

Општи васпитни циљеви:

- развијање и унапређивање креативности као компоненете личности код ученика;
- развијање и унапређивање еманципације и социјализације личности ученика, емпатије, толеранције и хуманих ставова;
- оспособљавање ученика за комуникацију визуелним средствима;
- развијање и унапређивање посматрања, опажања, визуелног мишљења, дивергентног мишљења, интелигенције, емоција, маште, моторике, координације ока и руке;
- развијање и унапређивање воље, пажње, доследности у раду, корисних навика, критичности;
- формирање свести о сопственом бићу, потребама и могућностима задовољавања тих потреба кроз креативни рад;
- мотивисање ученика да доприноси естетском и културном начину живљења у свом природном и друштвеном окружењу.

Општи задаци наставника у погледу ликовног изражавања и стварања ученика у основној и средњој школи:

- оспособљавање ученика за комуникацију визуелним средствима и изражавање својих ставова, доживљаја и емоција креативним коришћењем ликовног језика у складу са узрастом;
- унапређивање ученикове радозналости, критичности, склоности да поставља питања, да дискутује, изражава и брани свој став;
- мотивисање ученика да одступа од рутинских поступака, да елементе искуства реструктурира и ставља у нове односе, као и да испробава различита оригинална решења у свом ликовном изражавању и стварању;
- развијање и унапређивање способности ученика за комбиновање, истраживање и експериментисање различитим ликовним материјалима и техникама у ликовном раду;
- развијање и унапређивање способности планирања, креирања и ликовног обликовања различитих дводимензионалних и тродимензионалних ликовних форми;
- стицање знања и усвајање елементарних појмова и термина у ликовној уметности;
- Развијање и унапређивање знања ученика о ликовним елементима (линија, облик, простор, светлина, боја, текстура), њиховим специфичностима и односима међу њима у складу са узрастом;
- мотивисање, упућивање и усмеравање ученика на опажање ликовних елемената и њихових особености у природи, уметничким делима, сопственим ликовним радовима и радовима других;
- развој способности креативног коришћења линија, облика, простора, светлина, боја, текстура у самосталном ликовном изражавању и стварању;
- мотивисање ученика да истражује, открива и успоставља различите односе између ликовних елемената у самосталном ликовном изражавању и стварању
- мотивисање ученика на самостално и слободно ликовно изражавање и стварање;
- стицање знања о врстама, својствима и могућностима коришћења различитих ликовних техника и материјала у ликовном стваралаштву у складу са узрастом
- оспособљавање ученика за опажање и разликовање врста ликовних техника и материјала у делима ликовне уметности;
- развијање и унапређивање способности ученика за коришћење различитих ликовних материјала и техника, као и руковање прибором у ликовном раду у складу са узрастом;
- формирање свести о значају очувања светског и националног уметничког наслеђа и културне баштине;
- мотивисање, упућивање и усмеравање ученика на посматрање, опажање и естетско доживљавање у природи, продуктима људског рада и уметничким делима;

• формирање естетских ставова и доживљаја као начин комуникације ученика са уметничким делима, сопственим ликовним радовима, радовима других и естетских феномена уопште и уочавање повезаности ликовног стваралаштва са осталим уметностима, наукама и процесима рада.

Предлог садржаја наставе ликовне културе за основну школу

Садржаји се ослањају на актуелне садржаје који се реализују у настави Ликовне културе у нашим школама, са извесним препорукама за измене и допуне.

1. разред

Линија (Врсте линија. Кретање линија. Значење линија. Појам: линија); **Облик** (Облици и њихови квалитети. Облик и стилизација. Појам: облик); **Простор** (Односи у видном пољу. Појам: простор); **Светлина** (Светлост и сенка. Појмови: светлост, сенка); **Боја** (Основне и изведене боје. Појам: боја); **Текстура** (Боја и текстура. Површина и текстура. Појам: текстура); **Покретне слике** (Стрип. Филм. Појмови: Стрип и филм); **Дизајн** (Обликовање од полуобликованих, природних и отпадних материјала. Појам: дизајн); **Покрет, слика, звук** (Луткарско позориште. Појам: сценска лутка); **Замишљања** (Ликовно приказивање доживљаја на основу маште. Појам: машта); **Уметност и традиција** (Посматрање, доживљавање и естетско процењивање лепог у природи, творевинама уметности и народној традицији. Појмови: уметничко дело, народна традиција); **Ликовни материјали и технике** (Подручја – цртање, сликање, графика, вајање и обликовање различитих материјала, мултимедија).

2. разред

Кретање облика у простору (Кретање више облика у простору. Појмови: кретање, простор); **Светлост - дејство светлости на карактер облика** (Природна и вештачка светлост. Сопствена и бачена сенка. Силуете. Појмови: светлост, сенка, силуета); **Контраст** (Контраст линија, боја, облика и текстура. Појам: контраст); **Илустровање** (Ликовно приказивање доживљаја на основу приче и бајке. Појам: машта); **Дизајн** (Преобликовање различитих материјала и предмета њиховим спајањем на различите начине. Композиција материјала истог или различитог порекла. Појам: спајање). **Амбијент – сценски простор** (Израда маске, костима, сцене и реквизита на задати драмски текст и музику. Реализација представе. Појам: Сцена); **Уметност и традиција** (Посматрање, доживљавање и естетско процењивање лепог у природи, творевинама уметности и народној традицији. Појмови: уметничко дело, народна традиција); **Ликовни материјали и технике** (Подручја – цртање, сликање, графика, вајање и обликовање различитих материјала, мултимедија).

3. разред

Боја (Хроматске и ахроматске боје. Топле и хладне боје. Градација тонова. Појам: Боје); **Простор** (Субјективно осећање простора. Преклапање. Илузија простора. Линије, површине, облици и боје у простору. Шаљиви простор. Појам: илузија простора); **Покрет у композицији** (Композиција линија, боја и облика. Композиција светлина и сенки. Покрет у композицији. Појмови: композиција и покрет); **Орнаментика** (Линеарна, површинска, колористичка, тродимензионална орнаментика. Појам: орнамент); **Изражавање ликовних односа по личном избору ученика** (Изражавање садржаја из маште. Изражавање емотивно-афективних садржаја према избору ученика. Појмови: машта и доживљај); **Ликовне поруке као могућност споразумевања** (Препознавање карактеристика облика, појава и процеса из природе. Препознавање карактеристика живих бића. Препознавање професија и процеса рада код људи. Препознавање карактеристика предмета и људских творевина. Појмови: визуелно споразумевање); **Уметност и традиција** (Посматрање, доживљавање и естетско процењивање лепог у природи, творевинама уметности и народној традицији. Појмови: уметничко дело, народна традиција); **Ликовни материјали и технике** (Подручја – цртање, сликање, графика, вајање и обликовање различитих материјала, мултимедија).

4. разред

Боја (Комплементарне боје. Хармонија боја. Символика боје. Појам: Боје); **Текстура** (Различити квалитети површине у природи и урбаном окружењу. Приказ текстуре линијом, бојом и површином. Појам: текстура); **Светлина и графика** (Линија, светлина, боја и површина у графици. Појам: графика); **Везивање облика у тродимензионалном простору и у равни - колаж и асамблаж** (Организација бојених облика у односу на раван у простору - колаж. Организација тродимензионалних облика у простору и на равни - асамблаж. Појам: композиција у простору и равни); **Изражавање ликовних односа по личном избору ученика** (Изражавање садржаја из маште. Изражавање емотивно-афективних садржаја према избору ученика. Појмови: машта и доживљај); **Амбијент – сценски простор** (Израда маски, костима, сцене и реквизита на задати драмски текст и музику. Реализација представе. Појам: Сцена); **Симбол и знак** (Симбол и знак. Грб и заштитни знак. Појам: симбол); **Плакат, билборд, реклама** (Визуелне информације и поруке. Израда плаката. Појмови: визуелна порука и споразумевање); **Уметност и традиција** (Посматрање, доживљавање и естетско процењивање лепог у природи, творевинама уметности и народној традицији. Појмови: уметничко дело, народна традиција); **Ликовни материјали и технике** (Подручја – цртање, сликање, графика, вајање и обликовање различитих материјала, мултимедија).

5. разред

Композиција линија и облика (Карактер и врсте линија облика у природи и урбаном окружењу. Површински и тродимензионални облици. Груписање линија и облика у равни или простору. Додиривање, мимоилажење, преклапање, прожимање, усецање облика. Појмови: компоновање линија и облика); **Слободно ритмичко компоновање** (Ритам и репетиција у структурама природних и вештачких материјала. Ритам линија, боја, облика - слободно ритмичко компоновање. Појмови: ритам и репетиција); **Равнотежа, симетрија-асиметрија - орнамент** (Декорација, орнамент. Равнотежа, симетрија-асиметрија у орнаменту. Појам: орнамент); **Луминообјекти** (Светлост у простору, светлосни објекти. Појам: луминообјекти); **Ликовно споразумевање и мултимедија** (Црно-бела фотографија. Фотографија у боји. Појам:фотографија); **Дизајн** (Пројектовање и обликовање употребних предмета. Појам: дизајн); **Изражавање ликовних односа по личном избору ученика** (Изражавање садржаја из маште и апстрактних појмова. Изражавање емотивно-афективних садржаја према избору ученика. Појмови: машта и доживљај); **Уметност и традиција** (Посматрање, доживљавање и естетско процењивање лепог у природи, творевинама уметности и народној традицији. Појмови: уметност и народна традиција); **Ликовни материјали и технике** (Подручја – цртање, сликање, графика, вајање и обликовање различитих материјала, мултимедија).

6. разред

Хармонија и контраст (Хармонија и контраст линија, облика и боја. Појмови: хармонија и контраст); **Природни и вештачки облици и форме** (Приказ људске фигуре – аутопортрет, портрет, детаљ фигуре, група фигура. Ликовни приказ животиња и биљака према доживљају ученика. Приказ фигура из маште – необична бића. Појам: фигурација); **Текстура** (Различите врсте материјала, карактера и врста текстура. Појам: текстура); **Светлина** (Светло-тамно. Градација светлости у односу на извор. појам: светлост и волумен); **Боја и волумен** (Локална боја и експресивна боја. Контраст тоналитета. Појмови: боја и волумен); **Ликовно споразумевање** (Ликовно споразумевање – илустровање приче, бајке, књиге, стрипа, видео игара или анимираних ликова према сопственом избору ученика. Појам: илустрација); **Машта и снови** (Сликање снова, бајки, садржаја из маште и апстрактних појмова. Изражавање емотивно-афективних садржаја према избору ученика. Појам: машта); **Уметност и традиција** (Посматрање, доживљавање и естетско процењивање лепог у природи, творевинама уметности и народној традицији. Појмови: уметност и народна традиција); **Ликовни материјали и технике** (Подручја – цртање, сликање, графика, вајање и обликовање различитих материјала, мултимедија).

7. разред

Арабеска (Израда арабеске од органских и геометријских форми. Појам: арабеска); **Пропорције** (Опажање пропорција – односа величина у окружењу. Емоционална непропорционалност. Појам: пропорције); **Композиција и простор** (Равнотежа облика у простору. Равнотежа боје у простору. Компонување више величина у простору. Равнотежа масе у простору. Сродност ликовних вредности у одређеном простору. Појмови: композиција и простор); **Обједињавање покрета, игре и звука** (Сценска уметност. Израда костима, декор, маске, реквизита, светлосни и звучни ефекти, према одабраном драмском тексту. Реализација представе. Појам: позориште); **Изражавање ликовних односа по личном избору ученика** (Изражавање садржаја из маште и апстрактних појмова. Изражавање емотивно-афективних садржаја према избору ученика. Појмови: машта и доживљај); **Уметност и традиција** (Посматрање, доживљавање и естетско процењивање лепог у природи, творевинама уметности и народној традицији. Појмови: уметност и народна традиција); **Ликовни материјали и технике** (Подручја – цртање, сликање, графика, вајање и обликовање различитих материјала, мултимедија).

8. разред

Слободно компоновање (Акционо сликање. Систем низања скупова, линија, боја, облика према одређеној шеми. Појам: слободно компоновање); **Контраст, јединство и доминанта у простору** (Контраст као ритам супротности ликовних вредности. Јединство као основна вредност композиције. Статично и динамично јединство. Јединство израза. Доминанта као услов за повезивање разнородних елемената. Појмови: контраст, јединство и доминанта); **Једнобојна композиција - клуаж** (Једнобојна површинска композиција предмета. Једнобојна тродимензионална композиција од различитих материјал. Појмови: клуаж, једнобојно); **Калиграфија** (Писање латиничних и ћириличних слова у складу са калиграфским принципима. Украсно слово. Појам: калиграфија); **Ликовно споразумевање - визуелна метафорика** (Психолошко и социолошко деловање знакова. Улога симбола у савременом свету. Визуелна порука као израз ставова, емоција и афеката. Графити. Амблем, симбол, знак, персонификације, алегорије и хералдика. Појам: Визуелна метафорика); **Ликовно споразумевање и мултимедија** (Филм. Телевизија. Анимација. Појам: мултимедија); **Слободно компоновање и фантастика** (Реални облици у нереалним односима. Замишљање и фантазија. Појам: фантастика); **Уметност и традиција** (Посматрање, доживљавање и естетско процењивање лепог у природи, творевинама уметности и народној традицији. Појам: уметност и народна традиција); **Ликовни материјали и технике** (Подручја – цртање, сликање, графика, вајање и обликовање различитих материјала, мултимедија).

Предлог садржаја наставе ликовне културе за средњу школу

Када говоримо о наставном предмету Ликовна култура у гимназијама и средњим стручним школама, на основу досадашње праксе у васпитно-образовном раду запажа се у великој мери доминација садржаја из области историје уметности која припада групи друштвено-хуманистичких наука. Због броја фактографских података из ове области, који су научног карактера, без равноправне заступљености садржаја из теорије форме и практичних активности уз коришћење различитих ликовних медија, није могуће остваривање неких од основних циљева наставног предмета Ликовна култура, као што су подстицање и развијање креативности ученика и његово оспособљавање за комуникацију различитим ликовним медијима. Циљеви који у програму стављају пред ученика налоге засноване искључиво на усвајању теоријских знања, чини ученика пасивним и стављају у позицију конзумента готових поука. Такво знање није примерено у активном образовном оквиру који треба да буде подршка личном креативном потенцијалу ученика, што представља једну од основних развојних функција овог предмета. Најважније когнитивне и развојне потребе ученика, као и специфичности процеса стваралаштва као што су маштање, импровизовање, експериментисање, формирање нових когнитивних структура кроз интеракцију, морају бити основна концепције програма наставног предмета Ликовна култура. Из овога се закључује да програм овог наставног предмета не сме бити фокусиран само на уметност по себи, већ мора да постоји интерактивност према ученику кроз заступљеност различитих садржаја из области ликовне уметности и ликовно-уметничке праксе.

Предложена концепција програма наставног предмета Ликовна култура за гимназије и средње стручне школе је заснована на идејама савремене ликовне педагогије и методике ликовног васпитања и образовања. То је, пре свега, став по коме је главни циљ стицања ликовне културе, развој стваралаштва код ученика, и то не само ликовног, него стваралаштва уопште као универзалног људског својства и услова свих људских способности. Такав став је дијаметрално супротан имитаторском приступу ликовном васпитању и образовању, али и постулатима либертинске педагогије у којој се сматра да је довољно препустити ученике себи. Претходно поменути став је утемељен на новом схватању улоге наставника који својим поступцима подржава, подстиче и усмерава процес акултурације код ученика, по коме је најзначајнији задатак ликовног васпитања и образовања оспособљавање да разумеју, доживљавају и стварају лепо, да комуницирају средствима ликовне уметности и примају из ње поруке које ће оплеменили њихову личност. Трећи суштински постулат предложеног програма је стављање тежишта на ученичку активност и применљивост наученог. Такав приступ је утолико вреднији уколико обратимо пажњу на чињеницу да се ученици често стављају у пасиван положај који резултира отпором према свету одраслих. Овим програмом се остварују циљеви у једном ширем контексту, где

се поред усвајања знања, унапређују сви облици перцепције као темеља развоја интелигенције и развој креативности као особине и става личности.

У сваком случају, највећа педагошка вредност као и развојни учинак овог програма је усмереност како на образовање, тако и васпитање ученика, развој естетских потреба и ставова, потребе да се лепо доживљава и открива, као и да се сопствено понашање усклађује са хуманим вредностима. Ликовно стваралаштво ученика у средњој школи рефлектује друштвено мишљење адолесцената, па самим тим програм наставе Ликовне културе у средњој школи мора бити заснован на потребама младих који похађају овакву наставу. Програм мора да омогући шансу ученицима да изразе своје мисли, ставове, осећања и реакције на своје окружење, да буде програм који омогућава да појединац има могућност активног учешћа и посвећености, као и укључености у фундаменталне процесе ликовног стваралаштва, а то су практичан рад и процес креирања ликовних продуката који имају значење за ученика лично, као и за његово окружење.

Смисао планирања у школи, како основној тако и у средњој јесте да се утврде задаци на сваком часу који би најпотпуније развијали све ликовне способности ученика, а нарочито способности које подстичу и омогућавају стварање. У креирању ликовних задатака и пројеката треба да учествују и сами ученици, као потврда успостављања партнерских односа између наставника и ученика. На овакав начин, поред наставника ученици преузимају додатну одговорност за учешће у организацији наставе јер су ови млади људи постали самосвесни и самомотивисани за рад. Такође време од једног часа недељно у трајању од 45 минута које је планирано за часове Ликовне културе у средњој школи је недовољно за реализацију практичних активности, па би препорука била да се настава одвија као блок часова (2 до 3 часа спојено) за практичне ликовне активности. Учионица треба да буде место где се ови млади људи састају, дискутују, размењују искуства, а не затворен изолован простор у коме наставник има доминантну улогу у процесу наставе.

Према *Основама програма* за средњу школу градиво треба планирати тако да садржаји имају структуру која служи као оријентација наставнику при вредновању нивоа знања ученика: 1. *Опжање* које подразумева квалитет опажања у садржајном погледу, брзину и тачност перцепције и тачност опажања појединих елемената у одређеној ситуацији; 2. *Примање* које подразумева способност ученика да приме информације одговарајућег медија; 3. *Разумевање* обухвата елементе опажених и примљених визуелних, тактилних, аудитивних и осталих квалитета и 4. *Посиујање* које подразумева примену у практичном и теоријском раду. Код ученика средње школе је у извесној мери развијено критичко мишљење и тежња ка објективном сазнању, што захтева теоријски приступ и практично искуство у уметности као саставном делу садржаја програма (*Ликовна култура – садржаји програма за средње стручне школе и гимназије, Службени гласник РС – Просветни гласник, 1991*).

Теорија ликовних уметности

Специфични циљеви наставе ликовне културе за садржаје из области теорије ликовних уметности у средњој школи:

- разумевање појма уметности;
- формирање свести о вези уметности и друштва;
- развијање и унапређивање знања о врстама ликовних уметности и њиховим специфичностима;
- развијање и унапређивање знања ученика о ликовним елементима и принципима компоновања, њиховим специфичностима и односима међу њима;
- мотивисање, упућивање и усмеравање ученика на опажање ликовних елемената и принципа компоновања, и њихових особености у природи, уметничким делима, сопственим ликовним радовима и радовима других;
- развијање и унапређивање способности ученика да користи ликовне елементе и принципе компоновања у самосталном ликовном изражавању и стварању;
- мотивисање ученика да истражује, открива и успоставља различите односе између ликовних елемената и принципа компоновања у самосталном ликовном изражавању и стварању смисла и значења ликовних дела (друштвени, психолошки и естетски аспект), сопственог ликовног рада и радова других;
- развијање и унапређивање способности опажања, разумевања, разликовања и навођења различитих садржаја ликовних дела и мотива у уметности, као и карактере садржаја ликовног дела;
- развијање и унапређивање способности разумевања, повезивања и процењивања значаја повезаности ликовног стваралаштва са осталим уметностима, наукама и процесима рада;
- развијање и унапређивање способности разумевања, повезивања и процењивања значаја визуелних комуникација и савремених облика визуелног комуницирања;
- оспособљавање ученика за комуникацију визуелним средствима и изражавање својих ставова, доживљаја и емоција креативним коришћењем ликовног језика;
- унапређивање ученикове радозналости, критичности, склоности да поставља питања, да дискутује, изражава и брани свој став, мотивисање ученика да одступа од рутинских поступака, да елементе искуства реструктурира и ставља у нове односе, као и да испробава различита оригинална решења.

Исходи наставе ликовне културе у средњој школи – знања, вештине и способности ученика у области теорије ликовних уметности - По завршетку теме ученик ће бити у стању да:

- дефинише и објасни појам уметности;
- разуме, објасни везу и оцењује значај везе уметности и друштва;
- наведе и разликује врсте ликовних уметности и да објасни њихове специфичности;

- наведе и разликује врсте ликовних елемената и принципе компоновања, и објасни њихове специфичности у природи, уметничким делима, сопственим ликовним радовима и радовима других;
- опажа ликовне елементе и принципе компоновања, и њихове особености у природи, уметничким делима, сопственим ликовним радовима и радовима других;
- разуме и објасни везу између различитих ликовних елемената и принципе компоновања, и односа међу њима у природи, уметничким делима, својим ликовним радовима и радовима других;
- користи различите ликовне елементе и принципе компоновања у самосталном ликовном изражавању и стварању;
- истражује, открива и успоставља различите односе између ликовних елемената и принципа компоновања у самосталном ликовном изражавању и стварању;
- анализира, процењује, открива смисао и значења ликовних дела (друштвени, психолошки и естетски аспект), сопственог ликовног рада и радова других;
- опажа, разуме, разликује и наводи различите садржаје ликовних дела и мотиве у уметности, као и карактере садржаја ликовног дела;
- разуме, објасни везу и оцењује значај повезаности ликовног стваралаштва са осталим уметностима, наукама и процесима рада;
- разуме, објасни везу и оцењује значај визуелних комуникација и савремених облика визуелног комуницирања;
- комуницира визуелним средствима и изражава своје ставове, доживљаје и емоције креативно користећи ликовни језик;
- показује радозналост, критичност, склоност да поставља питања, да дискутује, изражава и брани свој став;
- одступа од рутинских поступака, елементе искуства реструктурира и ставља у нове односе и испробава различита оригинална решења у свамосталном ликовном изражавању и стварању.

Предлој садржаја из области теорије ликовне уметности

- ПОЈАМ УМЕТНОСТИ. УМЕТНОСТ И ДРУШТВО
- ВРСТЕ ЛИКОВНИХ УМЕТНОСТИ – **Сликарство, Графика, Скулптура, Архитектура** (Профана архитектура. Сакрална архитектура); **Примењене уметности** (Дизајн ентеријера и индустријских производа. Сценографија и костимографија. Дизајн текстила и модни дизајн. Графички дизајн. Фотографија, филм и анимација. Дизајн амбалаже. Дизајн керамике); **Савремени медији у ликовној уметности** (Фотографија. Филм. Анимација. Видео-арт).
- ЛИКОВНИ ЈЕЗИК - ЛИКОВНИ ЕЛЕМЕНТИ И ЊИХОВИ ОДНОСИ - **Линија** (врсте линија. Кретање линије. Значење линије); **Величина и облик** (врсте облика и њихови квалитети. Облик и стилизација. Однос величина - пропорције облика); **Простор** (Просторни односи облика у видном пољу – додиривање, покривање,

прожимање. Златни пресек. Илузија простора. Врсте перспективе. Кретање облика у простору); **Светлост и волумен** (Светлост и простор. Светлосни односи у видном пољу – светлост и сенка. Валер. Волумен облика); **Површина и текстура** (Текстура као квалитет површине у природи и ликовном делу. Права текстура природних и вештачких материјала. Имитативна (симулирана) текстура); **Боја** (Топле и хладне боје. Мешање боја. Ахроматске и хроматске боје. Својства боје. Символика боје. Контрасти боја. Хармонија боја. Однос боја у простору. Боја и текстура); **Композиција** (Компоновање различитих ликовних елемената); **Принципи компоновања** (*Јединство* - Јединство као склад свих елемената композиције. Статично и динамично јединство. Јединство идеје. Јединство стила. *Хармонија* - Хармонија сличности. Хармонија функције. Хармонија симбола. *Динамика* - Ритам. Покрет. *Равношежа* - Симетрија. Асиметрија. *Регулација* - Принципи понављања. Контраст. Доминанта).

• **АНАЛИЗА ЛИКОВНОГ ДЕЛА - Садржај ликовног дела** (Религиозна тематика. Митолошка тематика. Историјска тематика); **Мотиви у уметности** (Портрет и аутопортрет. Групни портрет. Акт. Мртва природа. Пејзаж. Ведута. Жанр); **Карактер садржаја ликовног дела** (Процеси. Природне појаве. Простор. Осећања. Апстрактни појмови. Бића, предмети и људске творевине. Машта. Рад и занимања људи. Уметност и традиција); **Откривање смисла и значења ликовног дела** (Анализа ликовног дела - друштвени, психолошки и естетски аспект. Стил и кич); **Мултидисциплинарност - повезаност ликовног стваралаштва са осталим уметностима, наукама и процесима рада** (Повезаност ликовне уметности, књижевности, сценске уметности и плеса. Веза ликовног и музичког стваралаштва. Повезаност ликовне уметности и различитих наука. Веза ликовне уметности, заната и различитих процеса рада); **Ликовне комуникације** (Комуникативна улога уметности. Савремени облици визуелног комуницирања – нови медији. Символ и знак као средство комуникације).

Технологија ликовних материјала

Специфични циљеви наставе ликовне културе за садржаје из области технологија ликовних материјала у средњој школи:

- стицање знања о врстама, својствима и могућностима коришћења различитих ликовних техника и материјала у ликовном стваралаштву;
- оспособљавање ученика за опажање и разликовање врста ликовних техника и материјала у делима ликовне уметности;
- развијање и унапређивање способности ученика за коришћење различитих ликовних материјала и техника, као и руковање прибором у ликовном раду;
- развијање и унапређивање способности ученика за комбиновање, истраживање и експериментисање различитим ликовним материјалима и техникама у ликовном раду;

- развијање и унапређивање способности планирања, креирања и ликовног обликовања различитих дводимензионалних и тродимензионалних ликовних форми.

Исходи наставе ликовне културе у средњој школи – знања, вештине и способности ученика у области технологија ликовних материјала – По завршетку теме ученик ће бити у стању да:

- наведе и разликује врсте, својства и могућности коришћења различитих ликовних техника и материјала у ликовном стваралаштву;
- опажа и разликује врсте ликовних техника и материјала у делима ликовне уметности;
- користи различите ликовне материјале и технике и рукује прибором у ликовном раду;
- показује радозналост, склоност да комбинује, истражује и експериментише различитим ликовним материјалима и техникама у ликовном рад, успостављајући нове односе међу њима;
- планира, креира и ликовно обликује различите дводимензионалне и тродимензионалне ликовне форме.



Предлој садржаја из области технологија ликовних материјала

- **ЛИКОВНЕ ТЕХНИКЕ, МАТЕРИЈАЛИ И СРЕДСТВА - Ликовни прибор** (Подлоге за цртање, сликање и обликовање. Припрема или грундирање подлоге за цртање и сликање. Лепила и везива); **Цртање** (Графитна оловка. Оловке у боји. Фломастер. Туш. Пастелне креде. Воштани пастел. Угљен и сепија. Комбиноване технике); **Сликање** (Акварел – водене боје. Батик и тапас. Темпера и гваш. Акрилик. Уљане боје. Колаж. Деколаж. Асамблаж. Зидно сликарство. Мозаик. Витраж. Комбиноване технике); **Графика** (Висока штампа. Дубока штампа. Равна штампа. Комбиноване технике). **Вајање и обликовање различитог материјала** (Обликовање глине, дрвета. Обликовање од полуобликованих материјала. Обликовање од природних материјала. Обликовање од отпадних материјала. Комбиноване технике).
- **САВРЕМЕНЕ ИНТЕРМЕДИЈАЛНЕ ТЕХНИКЕ** (Дигитална уметност. Видео арт. Кинетичко и аудитивно у ликовној уметности - покрет, слика, звук. Фотографија. Филм. Анимација. Театар. Луткарско позориште)

Уметничко наслеђе

Специфични циљеви наставе ликовне културе за садржаје из области уметничког наслеђа у средњој школи:

- стицање теоретских знања о одликама уметничког наслеђа различитих епоха (дела, аутори, епохе и стилови);
- стицање знања и усвајање елементарних појмова и термина у ликовној уметности;
- развој способности опажања, разликовања, анализе и објашњавања стилских одлика у делима ликовне уметности на конкретним примерима;
- развијање способности ученика да користи различите начине упознавања и комуницирања са делима ликовне уметности (посета изложбама, галеријама слика и скулптура, сусрети са уметницима уз заједничко ликовно изражавање у установи или неком другом простору);
- формирање свести о значају очувања светског и националног уметничког наслеђа и културне баштине;
- мотивисање, упућивање и усмеравање ученика на посматрање, опажање и естетско доживљавање у природи, продуктима људског рада и уметничким делима;
- формирање естетских ставова и доживљаја као начин комуникације ученика са уметничким делима, сопственим ликовним радовима, радовима других и естетских феномена уопште.

Исходи наставе ликовне културе у средњој школи – знања, вештине и способности ученика у области уметничког наслеђа - По завршетку теме ученик ће бити у стању да:

- разликује врсте и наводи одлике уметности различитих раздобља (дела, аутори, епохе и стилови);
- разликује и наведе елементарне појмове и термине у ликовној уметности;
- опажа, разликује, анализира, објашњава и дискутује о стилским одликама у делима ликовне уметности на конкретним примерима;
- показује способност посматрања, опажања и естетског доживљавања у природи, продуктима људског рада и уметничким делима;
- изражава своје естетске ставове и доживљаје као начин комуникације са уметничким делима, сопственим ликовним радовима, радова других и естетских феномена уопште.

Предлој садржаја из обласи уметничког наслеђа:

• УМЕТНОСТ ПРАИСТОРИЈЕ, СТАРОГ СВЕТА И СРЕДЊЕГ ВЕКА - **Праисторија** (Уметност палеолита. Уметност мезолита. Уметност неолита. Уметност металног доба); **Месопотамија** (Архитектура Сумера и Вавилона. Асирска уметност. Уметност нововавилонског царства. Персијска уметност); **Египатска уметност** (Архитектура. Скулптура. Сликарство. Уметност у доба фараона Ехнатона); **Уметност критско-микенског доба** (Критска уметност – архитектура, скулптура и сликарство критских палата. Микенска уметност); **Грчка уметност** (Архајски период – архитектура, скулптура, вазно сликарство. Класични период – скулптура, архитектура); **Уметност хеленистичког доба** (Архитектура. Скулптура. Сликарство); **Римска уметност** (Етрурска уметност. Архитектура, скулптура и сликарство римске уметности); **Ранохришћанска уметност** (Сликарство катакомби. Уметност након миланског едикта); **Византијска уметност** (Рановизантијски период. Иконоборство. Средњовизантијски период. Позновизантијски период. Руска уметност); **Прероманика** (Уметност номадских народа. Каролиншка ренесанса. Отонска уметност); **Романика. Готика. Српска средњовековна уметност** (Уметност од краја 12. до краја 13. века. Уметност од краја 13. до седамдесетих година 14. века. Уметност од седамдесетих година 14. века до средине 15. века. Уметност 16. и 17. века); **Исламска уметност. Сусрет истока и запада** (Уметност народа Океаније и Аустралије. Афричка уметност. Уметност Кине и Јапана. Уметност Јужноамеричких народа. Индијанска уметност).

• УМЕТНОСТ НОВОГ ВЕКА - **Ренесанса** (Претеча ренесансе Ђото ди Бондоне. Рана ренесанса. Висока ренесанса); **Северна ренесанса** (Уметност у Фландрији. Уметност у Немачкој); **Маниризам. Барок. Уметност 18. века** (Уметност рококоа. Енглеско сликарство 18. века. Венецијански ведутисти. Уметност Франциска Гоје); **Неокласицизам. Романтизам. Реализам. Српска уметност 18. и 19. века** (Барок. Неокласицизам. Романтизам. Реализам).

УМЕТНОСТ МОДЕРНОГ ДОБА – **Импесионизам. Постимпесионизам. Сецесија. Сликарски правци у првој половини 20. века** (Фовизам. Експресионизам. Кубизам. Апстрактна уметност. Футуризам. Дадаизам. Метафизичко сликарство. Надреализам. Париска школа); **Скулптура и архитектура у првој половини 20. века. Српска уметност у првој половини 20. века** (Сликарство на почетку века. Сликарство међуратног периода. Вајарство у првој половини века. Архитектура у првој половини века); **Сликарство у другој половини 20. века** (Апстрактни експресионизам. Енформел. Геометријска апстракција. Поп арт. Концептуална уметност. Постмодерна уметност); **Скулптура друге половине 20. века. Архитектура друге половине 20. века. Српска уметност друге половине 20. века** (Сликарске тенденције у српској уметности друге половине 20. века. Вајарство друге половине века. Архитектура друге половине 20. века); **Уметност у првој деценији 21. века.**

Питања

1. Какав је значај планирања васпитно-образовног рада?
2. Које су врсте планирања у васпитно-образовном раду?
3. Шта су карактеристике глобалног планирања?
4. Шта су карактеристике оперативних планова?
5. Који су елементи дневног планирања у дечјем вршићу?
6. Шта чини структуру часа? Дефинисајте елементе часа ликовне културе у дневној писменој припреми?
7. Шта су специфичности програмирања у области ликовног васпитања и образовања? Који су основни елементи програмирања?
8. Шта су одлике програма ликовног васпитања предшколске деце (описајте циљеве, задатке, садржаје и препоручене активности)?
9. Који су основни образовни, а који васпитни циљеви наставе ликовне културе у основној и средњој школи?
10. Наведите најважније задатке наставника у процесу наставе ликовне културе у основној и средњој школи?

Задаци

- Прикупити узорке планова наставника и васпитача, упоредити их и анализирати у светлу методичких захтева.
- Разговарати са наставницима и васпитачима какви су њихови ставови у односу на програме, колико су оствариви, какви су исходи, да ли би нешто променили у програмима и сл.
- Проучити званичне програме који се код нас реализују у настави ликовне културе у основној и средњој школи. Колико су они у складу са општим поставкама предмета и његовом функцијом подстицања и развијања дечјег ликовног стваралаштва. Проучити и програме земаља у окружењу и упоредити са нашим актуелним програмима. Уочити сличности и разлике и у чему се оне огледају.
- У којој мери се актуелни програми ослањају на Карлаварисову Концепцију ликовног васпитања. Упоредити савременост приступа његове Нове концепције ликовног васпитања и актуелних програма.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антропова, М. В. и Кољцова, М. (1986): *Психофизиолошка зрелост деце*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
2. Арнхајм, Р. (1985): *Визуелно мишљење*, Универзитет уметности, Београд.
3. Арнхајм, Р. (1998): *Уметност и визуелно опажање - психологија стваралачког гледања*, Студентски културни центар, Београд.
4. Бакољев, М. (1997): *Основи методологије педагошких исцраживања*, Научна књига, Београд.
5. Bantock, G. H. (1968): *Culture, Industrialisation and Education*, Routledge & Kegan Paul, London.
6. Barron, F. (1969): *Creative Person and creative process*, Holt, Rinehart and Winston, New York.
7. Беламарић, Д. (1969): *Развој ликовних сензибилности ученика*, Завод за унапређивање основног образовања СР Хрватске, Школска књига, Загреб.
8. Беламарић, Д. (1987): *Дјеље и облик*, Школска књига, Загреб.
9. Белвес, П. (1976): *Црџамо и сликамо*, Нолит, Београд.
10. Bennet, N., Desforjes, C., Cockburn, A. and Wilkinson, E. (1984): *The Quality of Pupil Learning Experiences*, Erlbaum, London.
11. Бертнард, Р. (1998): *Историја зајадне филозофије*, Народна књига - Алфа, Београд.
12. Богдановић, К. и Бурић, Б. (2004): *Теорија форме*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
13. Бодулић, В. (1982): *Уметнички и гечји црџеж*, Школска књига, Загреб.
14. Брунер, Џ. (1972): *Ток коинитивног развоја*, Психологија, Београд.
15. Брунер, Џ. (1976): *Процес образовања*, Педагогија.
16. Ват, Ф. (2003): *Упознајте уметност црџања*, Book & Marso, Београд.
17. Гајић, О. и др. (2006): *Европске димензије промена образовног система у Србији - Зборник радова - књиа 1*, Филозофски факултет, Одсек за педагогију, Нови Сад.
18. Група аутора (1977): *Ликовно васпитање 1*, Педагошки актив васпитача, Билтен бр. 2, ПУ „Радосно детињство“, Нови Сад.
19. Група аутора (1978): *Ликовно васпитање 2*, Педагошки актив васпитача, Билтен бр. 2, ПУ „Радосно детињство“, Нови Сад.
20. Група аутора (1979): *Сарадња школа и уметничких музеја*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
21. Guilford, J. (1957): *Creative abilities in the arts*, Psychological Reviv.
22. Eisner, E. W. (1982): *Cognition and Curriculum*, Longman, New York and London.
23. Ељкоњин, Д. Б. (1978): *Психологија гечје ипре*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
24. Јаковљевић, Р. (1989): *Настава ликовне културе*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.

25. Јулије, А. (1962): Ликовно васпитање предшколског детета - Предшколско дете, *Часопис за истражања предшколског одгоја бр/3-4*, Савез педагошких друштава ФНРЈ, Загреб.
26. Каменов, Е. (1997): *Методика 1, 2 и 3*, Одсек за педагогију Филозофског факултета у Новом Саду и Републичка Заједница виших школа за образовање васпитача, Београд.
27. Каменов, Е. (1982): *Експериментални програми за рано образовање*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
28. Каменов, Е. (1991): *Игре ојажана*, Нова просвета, Београд.
29. Каменов, Е. (1997): *Интелектуално васпитање кроз игру*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
30. Каменов, Е. (1997): *Модел Б основа програма васпитно-образовног рада са предшколском децом*, Филозофски факултет у Новом Саду и Заједница виших школа за образовање васпитача, Нови Сад.
31. Каменов, Е. (1999): *Предшколска педагогија*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
32. Каменов, Е. (2006): *Васпитно-образовни рад у дечјем вртићу - Оштра методика*, Драгон, Нови Сад.
33. Каменов, Е. и С. Филиповић (2010): *Мудроси чула њеши део – дечје драмско стваралаштво*, Драгон, Нови Сад.
34. Карлаварис, Б. (1960): *Нова концепција ликовног васпитања*, Завод за издавање уџбеника Народне Републике Србије.
35. Карлаварис, Б.: *Развој ојсервације и приказ простора у процесу ликовног васпитања*, Билтен друштва ликовних педагога Војводине бр. 10, Центар за ликовно васпитање деце и омладине Војводине, Нови Сад, 1968.
36. Карлаварис, Б. и др. (1972): *Дете и средина - Дечје ликовно обликовање и обликовање за децу*, *Зборник радова са међународног савештовања ликовних педагога "Дете у свету"*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
37. Карлаварис, Б. (1972): *Дечје ликовно обликовање и обликовање за децу*, *Зборник радова*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
38. Карлаварис, Б. и др. (1975): *Праћење ликовног развоја исших ученика*, Центар за ликовно васпитање деце и омладине Војводине, Нови Сад.
39. Карлаварис, Б. (1976): *Креативност и ликовно васпитање*, *Зборник радова*, Центар за ликовно васпитање деце и омладине Војводине, Нови Сад.
40. Карлаварис, Б. (1979): *Ликовно васпитање*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
41. Карлаварис, Б., Кастори, М. С. и Ациган, С. (1979): *Ликовна интерпретација неких појмова деце од 3 - 7 година*, П. У. „Радосно детињство“, Нови Сад.
42. Карлаварис, Б., Крагуљац, М. (1981): *Развој креативности уџем ликовног васпитања*, Просвета, Београд.
43. Карлаварис, Б. (1982): *Методика ликовног васпитања за 1. разред педагошке академије*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.

44. Карлаварис, Б. (1982): *Методика ликовног васпитања за 2. разред педагошке академије*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
45. Карлаварис, Б. (1986): *Ликовно васпитање за 3. разред педагошке академије*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
46. Карлаварис, Б. (1986): *Методика ликовног васпитања предшколске деце за 4. разред педагошке академије*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
47. Карлаварис, Б., Барат, А. и Каменов, Е. (1988): *Развој креативности у функцији еманципације личности путем ликовног васпитања*, Просвета и Институт за педагошка истраживања, Београд.
48. Karlavaris, B. (1991): *Metodika likovnog odgoja 1*, Hofbauer p.o., Rijeka.
49. Karlavaris, B. (1991): *Metodika likovnog odgoja 2*, Hofbauer p.o., Rijeka.
50. Кастори, М. и др. (1977): *Ликовно васпитање I - билтен бр. 2*, Педагошки актив васпитача, П. У. „Радосно Детињство”, Нови Сад.
51. Кастори, М. и др. (1978): *Ликовно васпитање II - билтен бр. 2/III*, Педагошки актив васпитача, П. У. „Радосно Детињство”, Нови Сад.
52. Квашчев, Р. (1971): *Моћност и границе развоја интелигенције код ученика под утицајем вежбања*, Психологија, Београд.
53. Квашчев, Р. (1976): *Психологија сиваралаштва*, БИГЗ, Београд.
54. Квашчев, Р. (1980): *Подстицање и сивавање сиваралачког онашања личности*, Завод за уџбенике, Сарајево.
55. Клајн, И. и Шипка, М. (2007): *Велики речник сивраних речи и израза*, Прометеј, Нови Сад.
56. Којен, Л. (1987): *Уметност и вредност*, Завод за издавачку делатност, Београд.
57. Кокс, М. (2000): *Дечји цртежи*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
58. Кон, И. С. (1990): *Дејте и култура*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
59. Кораћ, Н. (1992): *Визуелни медији сазнајни развој дејтеа*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
60. Корјак-Фолгић, А. (2008): *Учење уметности - сиварање уметности*, Музеј примењене уметности, Београд.
61. Кошничар С. (2002): *Сценска уметност - учење кроз сценску игру*, Змај, Нови Сад.
62. Крагуљац, М. (1965): *Преференције ученика основне школе према сликарским делима*, Институт за педагошка истраживања, Београд.
63. Лекић, Ђ. (2000): *Педагошки правци и покрети у историји васпитања и образовања*, Универзитет у Приштини, Београд.
64. Лазин, С. (1994): *Матрице политичког идентитета*, Институт за политичке студије, Београд.
65. Lowenfeld, Viktor & Brittain, W. Lambert (1975): *Creative and mental growth*, Macmillan Publishing Co., Inc., New York.
66. Маслов, А. (2001): *О животином вредностима - изабрани есеји о психологији вредности*, ИП „Жарко Албуљ”, Београд.

67. Милинковић, З. (1992): *Оријентациони распоред наставног програма ликовне културе за 5, 6, 7 и 8 разред основне школе*, ЗЗУНС, Београд.
68. Милошевић, Ч. (2007): *Дечје ликовно стваралаштво*, Космос, Београд.
69. Милутиновић, Ј. (2007): *Циљеви образовања и учења у светлу доминантних теорија васпитања 20. века*, Нови Сад.
70. Митровић, Д. (1982): *Савремени проблеми естетског васпитања*, Завод за издавање уџбеника Социјалистичке Републике Србије.
71. Мужих, В. (1977): *Методологија педагошког исстраживања*, Завод за уџбенике, Сарајево.
72. Панић, В. (1998): *Речник психологије уметничког стваралаштва*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
73. Панић, В. (2005): *Психологија и уметности*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
74. Пијаже, Ж. (1957): *Учење и развој*, Предшколско дете, Београд.
75. Пијаже, Ж. (1968): *Психологија интелигенције*, Нолит, Београд.
76. Пијаже, Ж. (1968): *Интелектуални развој деце*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
77. Поповић, С. (1972): *Метод развоја естетичке културе младих*, Завод за издавање уџбеника, Сарајево.
78. Поткоњак, Н. (1983): *Педагогија*, Научна књига, Београд.
79. Просветни гласник (1991): *Ликовна култура – садржаји програма за средње стручне школе и гимназије*, Службени гласник РС, Београд.
80. Rid, H. (1971): *Umjetnost i otuđenje*, Mladost, Zagreb.
81. Read, H. (1963): *Education through art*, Faber and Faber, London.
82. Розих, В. (1976): *Уметности на уштемима искушења*, Младост, Београд.
83. Рот, Н. (1971): *Психологија личности*, Завод за издавање уџбеника СРС, Београд.
84. Рот, Н. (1990): *Оштра психологија*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
85. Rubenowitz, S. (1963): *Emotional flexibility - rigidity as a comprehensive dimension of mind*, Almqvist-Wiksell, Stockholm.
86. Ružić, B. (1959): *Djeca crtaju*, Školska knjiga, Zagreb.
87. Спасојевић, М. (2004): *50 Година центара за ликовно васпитање деце и омладине војводине*, Центар за ликовно васпитање деце и омладине Војводине, Нови Сад.
88. Tanay, E. R. (1989): *Likovna kultura u nižim razredima osnovne škole*, Školska knjiga, Zagreb.
89. Трнавац, Н. и Ђорђевић, Ј. (1995): *Педагогија*, Научна књига, Београд.
90. Филиповић, С. (2008): *Образовно-васпитни процеси у предшколству*, Зборник радова, ВШОВ, Суботица.
91. Филиповић, С. (2009): *Развој схватања о дечјем ликовно стваралаштву и моућностима васпитно-образовног деловања на њега*, докторска дисертација,

Академија умјетности, Универзитет у Бањој Луци, Република Српска.

92. Филиповић, С. и Е. Каменов (2009): *Мудрости чула шрећи гео – дечје ликовно сиваралашиво*, Драгон, Нови Сад.

93. Филиповић, С. (2010): *Свети у мојим рукама – уџбеник ликовне културе за 1. разред основне школе*, KLETT, Београд.

94. Филиповић, С. (2010): *Свети у мојим рукама – ириручник за насавнике за насаву ликовне културе за 1. разред основне школе*, KLETT, Београд.

КОРИСНЕ ВЕБ ЛОКАЦИЈЕ:

<http://www.ars.bg.ac.rs>

<http://www.mp.gov.rs>

<http://www.kreativnaskola.rs>

<http://www.pedagoskimuzej.org.rs>

<http://www.bgb.rs>

<http://www.unilib.bg.ac.rs>

<http://www.nb.rs>

<http://www.dizajnerska.edu.rs>

<http://www.likovnicentardece.org>

<http://www.sanjafilipovic.com>

<http://www.pedagog.org.rs>

<http://www.museum.org.rs>

<http://www.naiveart.rs>

<http://www.likovna-kultura.ufzg.unizg.hr>

<http://www.curriculum.qcda.gov.uk>

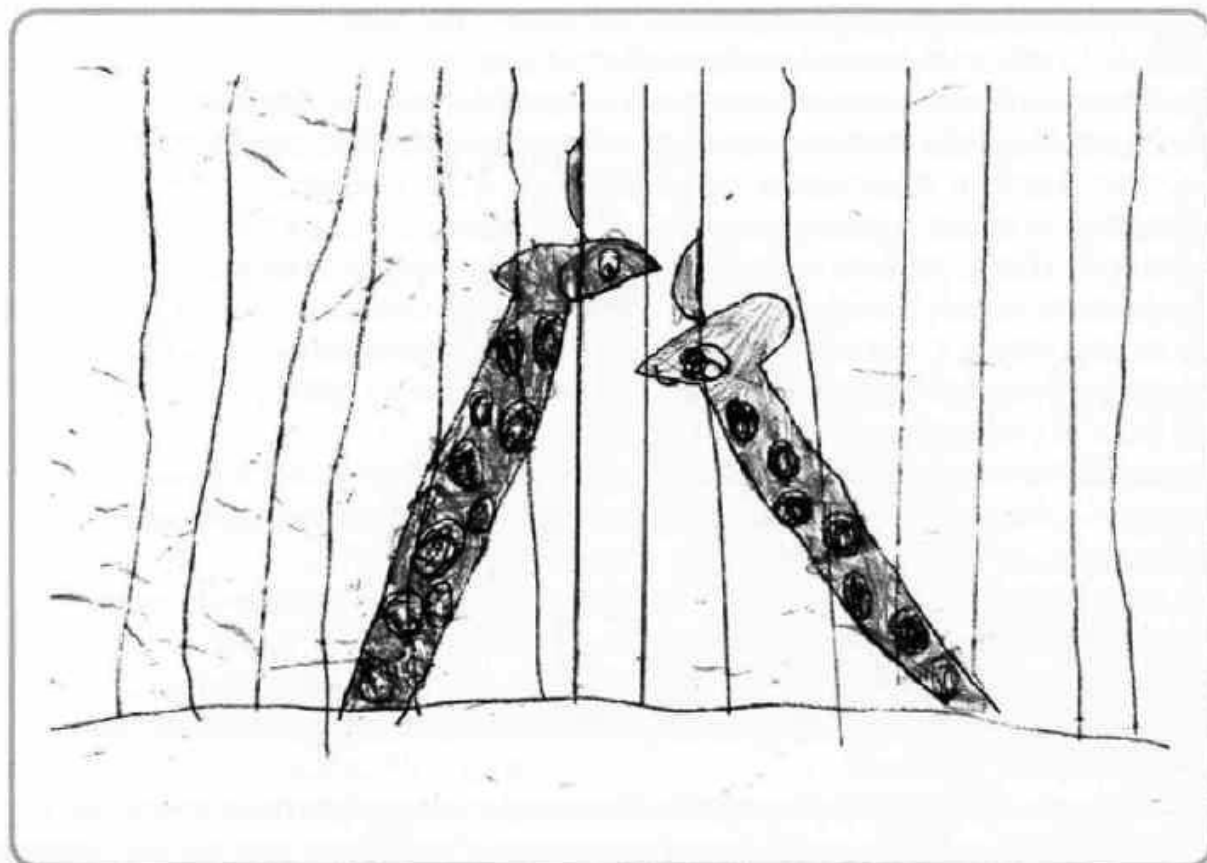
<http://www.teachingideas.co.uk/art>

<http://www.khm.at>

<http://www.msuv.org>

<http://www.unclefred.com>

<http://www.all-art.org>



ПРИЛОЗИ

У овом делу књиге приказани су примери часова у основној и средњој школи које су реализовали студенти Факултета ликовних уметности и студенти факултета примењених уметности у оквиру *Методичке праксе*, током школске 2010\2011.

ПРИЛОГ БРОЈ 1

Студент: Јасмина Гужвић, 2. година ДС, ФЛУ, Београд, 2011.

Школа и разред: 1. разред, графички дизајн, СШ Школа за дизајн, Београд

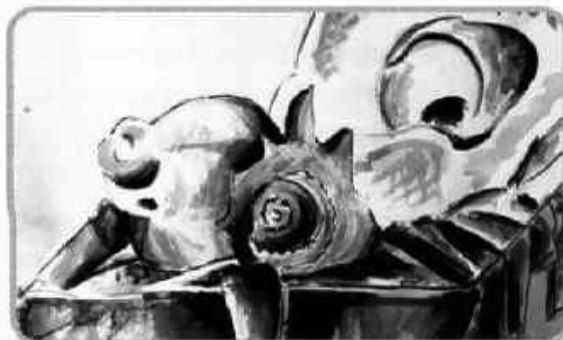
Наставна целина: Врсте облика

Наставна јединица: Органски и геометријски облици

Ликовни проблем: Коришћењем линије и бојене површине ученици компонују одабране облике (преклапање, додиривање, прожимање) одређујући њихов облик, просторни положај и однос величина у композицији.

Ликовно подручје: цртање и сликање

Ликовне технике и материјали: туш, акварел и колаж



ПРИЛОГ БРОЈ 2

Студенти: *Јована Момчиловић и Марица Кицушић*, 5. година ФПУ, Београд, 2011.

Школа и разред: 4. разред, ОШ Скадарлија, Београд

Место одржавања часа: у учионици

Наставна целина: Композиција

Наставна јединица: У оквиру наведене наставне целине у наставном програму се налазе наставне јединице које се односе на композицију боја, композицију линија и композицију облика. Пошто су ученици на претходним часовима обрађивали боје и облике, надовезујемо се на наставни програм јединицом „Композиција облика, линија и боја“.

Ликовна тема и ликовни проблем: Ликовна тема часа биће „Храна“. Ликовни проблем који се поставља ученицима јесте да користећи различите облике (круг, елипса, правоугаоник...) повезују са обликом неке врсте хране, затим бојом кроз валере топлог и хладног и простором као основом за компоновање.

Тип часа: обрада и практичан рад

Претходна ситуација: Ученици трећег разреда већ имају знања из претходно обрађених наставних јединица као што су дорада и преобликовање започетих облика, упознавање са различитим техникама и материјалима за ликовни израз, линија, боја и основни принципи компоновања.

Циљеви и задаци: Слободно ликовно изражавање, развијање креативног мишљења и ликовног сензибилитета, усвајање нових појмова и новог знања, побуђивање интересовања за природу и окружењу, развијање властитих изражајних потреба и креативности кроз ликовно изражавање, обогаћивање доживљаја и искустава, васпитање културе исхране, прихватање различитости, подстицање на истраживање, стварање свести о очувању животне средине...

Методе рада: вербално-текстуална, показивачка метода, метода сазнавања кроз праксу, откривачка и проблемска метода

Облици рада: индивидуални и фронтални рад

Мотивациони садржаји: За активирање креативности и изазивање богатијег доживљаја са ученицима ће се прво водити дијалог на задату тему. Као мотивациони садржај се користе примери илустрација (популарни цртани филмови који одговарају на тему, репродукције уметника уметника и слично).

Наставна средства: разноврсни предмети за посматрање, фотографије различитих садржаја, енциклопедије, монографије и остала стручна литература повезана са садржајима часа који се обрађују, интернет информације...

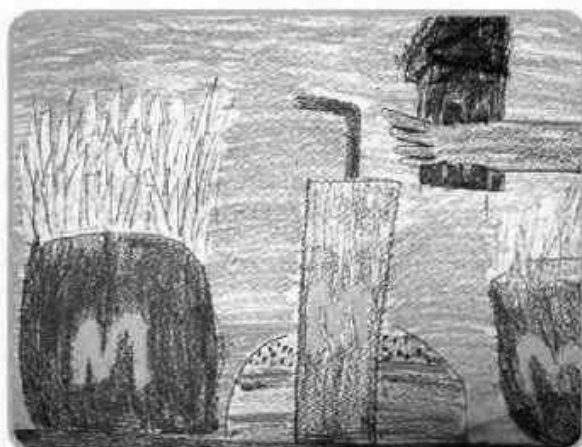
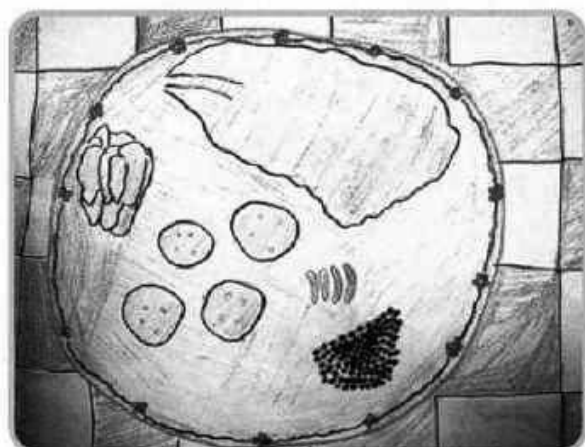
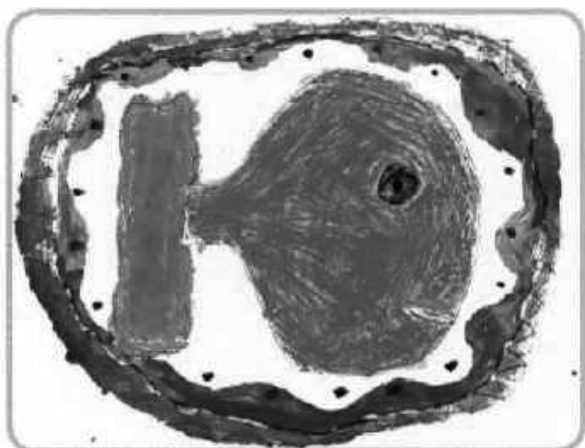
Ликовне технике и материјали: фломастери или водене боје

Ликовно подручје (медиј): подручје цртања и подручје сликања

Ликовне технике и материјали: оловке у боји, воштани пастел, фломастери или водене боје

Корелација: Природа и друштво







ПРИЛОГ БРОЈ 3

Студенти: Вук Нинковић и Дарко Омчикус, 2. година ДС, ФЛУ, Београд, 2011.

Школа и разред: 1. разред, СШ Школа за дизајн, Београд

Наставна целина: Студија главе

Наставна јединица: Стилизација

Ликовни проблем: Ученици стварају цртеже портрета које у другој фази рада транспонују слободним компоновањем линије, боје и облика према личном доживљају мотива користећи машту. Тежиште је на карактеризацији мотива путем стилизације и апстраховања форме.

Ликовно подручје: цртање и сликање

Ликовне технике и материјали: комбиновани медији



ПРИЛОГ БРОЈ 4

Студенти: Бранка Драјић и Јелена Аџанасовски,
5. година ФПУ, Београд, 2011.

Школа и разред: 2. разред, СШ Техно арт, Београд

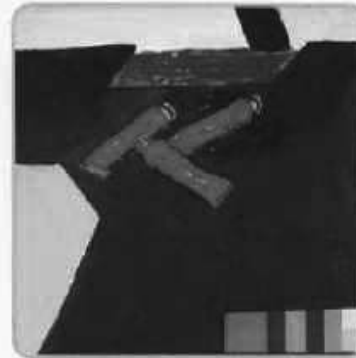
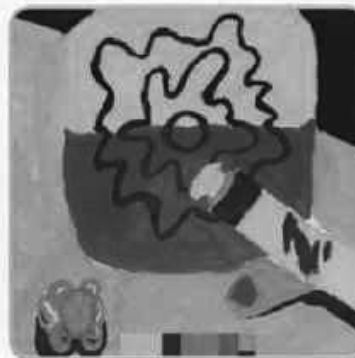
Наставна целина: Боја

Наставна јединица: Комплементарне боје и њихови валери

Ликовни проблем: На основу задатих палета комплементарних боја ученици стварају колористичку композицију мотива из свог окружења који су самостално одабрали.

Ликовно подручје: сликање

Ликовне технике и материјали: темпера



ПРИЛОГ БРОЈ 5

Студенти: *Нађаша Чулина и Круна Домић*, 2. година
ДС, ФЛУ, Београд, 2011.

Школа и разред: 2. разред СШ *Школа за дизајн*,
Београд

Наставна целина: Цртеж

Наставна јединица: Брзи цртеж - кроки

Ликовни проблем: Ученици стварају брзе цртеже портрета, коришћењем линије и бојене површине као основна изражајна средства. Тежиште у раду је на карактеризацији ликова, што постижу ослобађањем мотива од сувишних детаља стилизовањем форме.

Ликовно подручје: цртање и сликање

Ликовне технике и материјали: комбиновани медији



ПРИЛОГ БРОЈ 6

Студенти: Нора Евејовић и Марина Мијајовић, 2. година ДС, ФЛУ, Београд, 2011.

Школа и разред: 2. разред, СШ Школа за дизајн, Београд

Наставна целина: Портрет са рукама

Наставна јединица: Транспонованье елемената композиције на основу одабраног мотива и задатих визуелних стимулуса (одабрана уметничка дела)

Ликовни проблем: Сликање портрета са рукама на основу модела. Ученици треба да транспонују елементе слике на основу сопственог доживљаја.

Као подстицај за активирање креативног мишљења, ученици користе дела познатих уметника, представника одређених праваца у ликовној уметности.

Ликовно подручје: цртање, сликање и естетско процењивање

Ликовне технике и материјали: оловка, акварел и темпера



ПРИЛОГ БРОЈ 7

Студенти: Мања Лекић и Александар Золошић, 5. година ФПУ, Београд, 2011.

Школа и разред: 5. разред, ОШ Михајло Петровић Алас, Београд

„Непотребно је додатно помињати значај ликовног изражавања деце у основној школи. Кроз низ задатака, и можда не тако уобичајне теме, ученици петог разреда су били подстицани да кроз боју и основне облике изразе своје ставове и емоције према апстрактним појмовима. Задатак је био да прикажу неким обликом задате појмове попут љубави, среће, страха, поноса, чаролије или енергије. Унапред припремљен материјал омогућио је ученицима да на брз начин одговоре на тему. Сви ученици су на располагању имали исти материјал, самолепљиви колаж папир у основним бојама и основним облицима. Иако је свако дете је имало на располагању мање више исти прибор и материјал, ипак је свако дете урадило у потпуности особен и другачији рад. Рад са малишанима је имао још један циљ, а то је да се охрабре у свом ликовном изражавању. Идеја да у свакоме од њих лежи мали неустрашиви уметник, који зна и уме како да опише и материјализује своја осећања кроз боју и облик деци је унела самопоуздање, а самим тим и заинтересованост да одговоре на задатак, а потом и да слободно говоре о њему... Одговори на теме су били различити и шаренолики, и деца су се на веома неконвенционалан начин служила појмовима. Тако је на пример, туга представљена портретом мачке која напада срећу, а умор каледоскопним шарама плаве и зелене, док је симбол жалости само један црвени круг (јапанска застава).

Наставна целина која се обрађивала је била на тему *Визуелно сјоразумевање* кроз наставну јединицу *Комуникација формом и бојом*. У покушају откривања сопственог израза одређених мотива, ученици су наилазили на разне проблеме: *"Па како сада да објасним боју шјуе?"*, *"А како шјо мислише како изгледа хладноћа?"* Охрабрени да забораве на тренутак на оно што мисле да треба да буде, а да заправо раде како осећају, ученици су полако заборављали на усиљене каноне света око себе и устаљених представа о њему. Убрзо су пристигли резултати који су били невероватни. Служећи се примерима из историје уметности: Матисових колажа, уметности Баухауса, Мондријановог система, али и разних примера из Дизнијевог света, деци је објашњен задатак. Коришћене су вербално - текстуална метода, показивачка, метода упознавања кроз праксу, као и проблемска и откривачка метода. Након само неколико минута упознавања са колажном техником и показивања разних примера, деца су прешла на реализацију задатка. Корелацијом са осталим предметима попут музичке културе, књижевности и језика, биологије, као и осталих природних и друштвених предмета деца су лакше долазила до решења како да прикажу неки појам. Деца су заинтересовано и активно учествовала у раду, очигледно уживајући у шанси да покажу шта знају, мисле и осећају."

ПОНОС

Када си осетио понос последњи пут? Да ли си некада био поносан на себе? Како изгледа твој понос? Прикажи себе када осећаш понос.



„На овој слици је приказано поносно лице, али црно у дну показује да понос није увек позитиван.“

ТОПЛОТА

Прикажи како се осећаш када ти је топло.



„Црвено представља топлоту, а плава воду са којом бих волео да се освежим.“

СЛОБОДА

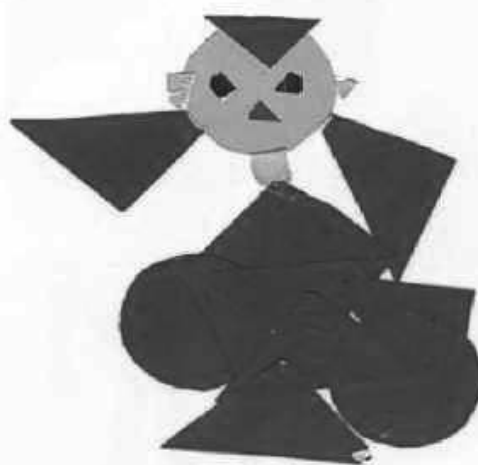
Шта за тебе представља слобода? Да ли су неке боје слободније од других? Које је боје твоја слобода?



„Нацртао сам миша јер је он слободна животиња.“

НАДА

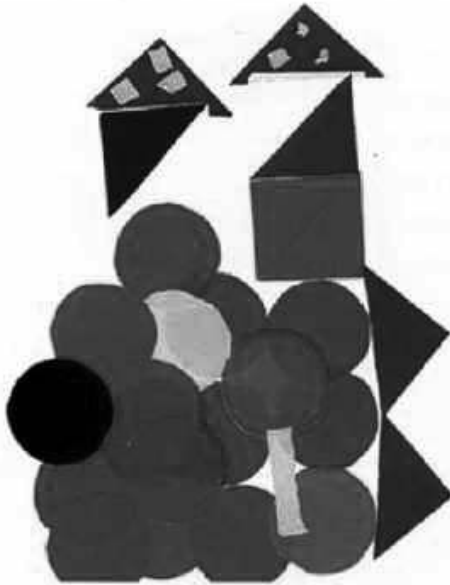
На које боје помислиш када се надаш? Ако је нада другарица која чини многе ствари могућим, како би изгледала?



„Ја наду замишљам као девојчицу која има наранџасту косу и зелене очи. Веома је енергична.“

САН

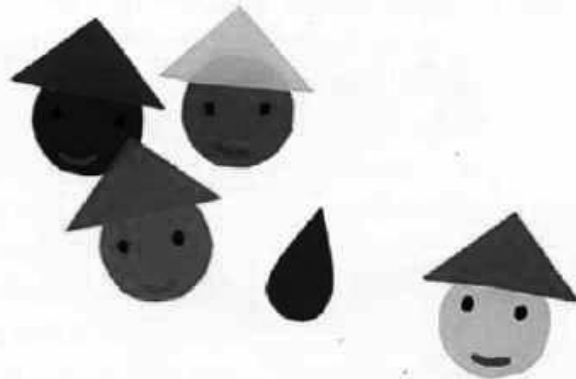
Да ли често сањаш? Шта си последње сањао/ла? Да ли је био пријатан или не твој сан? Које је боје био тај сан?



„... Цветни замак сам сањала.“

БРИГА

Шта највише чини да бринеш?



„Ова слика описује тренутке у којима се бринем за све што ми је блиско и драго, породицу, пријатеље.“

УПОРНОСТ

Да ли и упорност има своју боју? Покажи боје када си упоран/а у нечему.



„Овде сам хтела да прикажем себе као храбру особу која никада не одустаје.“

СТРПЉЕЊЕ

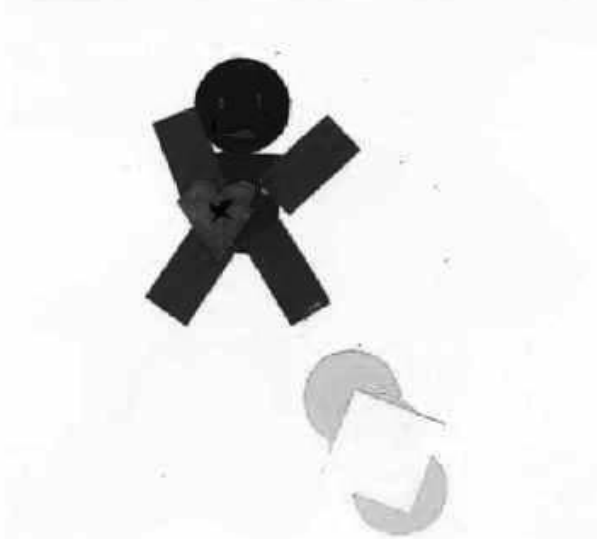
Прикажи шта је за тебе стрпљење? Које боје је твоје стрпљење?



„Описујем стрпљење до путовања, јер онда гледам сате, минуте и тако ми буде досадно, не знам шта да радим.“

ПЛАЧ

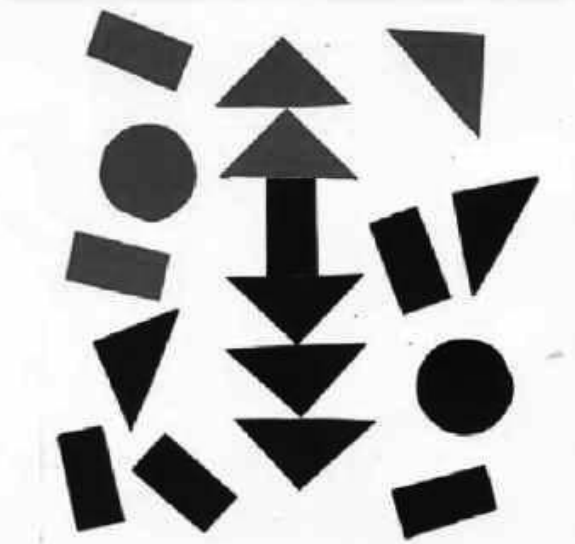
Свако од нас је макар једном плакао. Какав је осећала када наиђу сузе? Прикажи које је боје твој плач.



„Ово је моје срце када је тужно, или препукло на два дела из неког разлога који те вешто закопа у месту, али и да на крају тунела постоји светлост која те спашава.“

УМОР

Да ли си често уморан/на? На шта мислиш када си уморан? Прикажи умор облицима и бојама.



„Зелена боја представља срећу, позитивно стање, а плава представља умор, стање са мањком енергије или стрпљења.“

САМОЋА

Да ли се некада осећаш усамљено? Прикажи своју самоћу бојама.



„Ова мачка и неколико облика по мом мишљењу приказују самоћу.“

РУЖНОЋА

Шта све може да буде ружно? Прикажи шта је за тебе ружно.



„Овако се осећам када је мени нешто ружно.“

АВАНТУРА

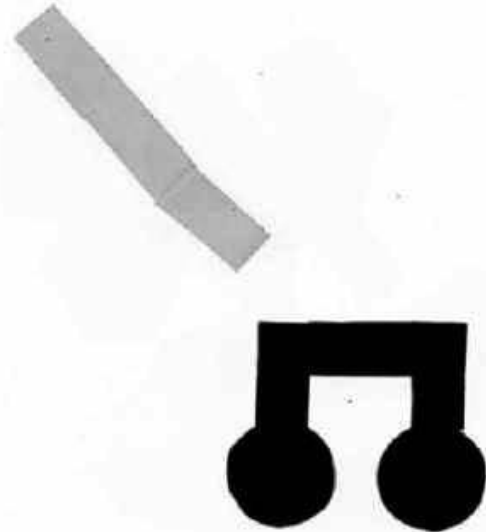
Шта је за тебе авантура? Да ли је то пут у неки далеки свет? Прикажи бојама своју авантуру.



„Авантура је да сам ја потпоручник...“

ПОТРЕБА

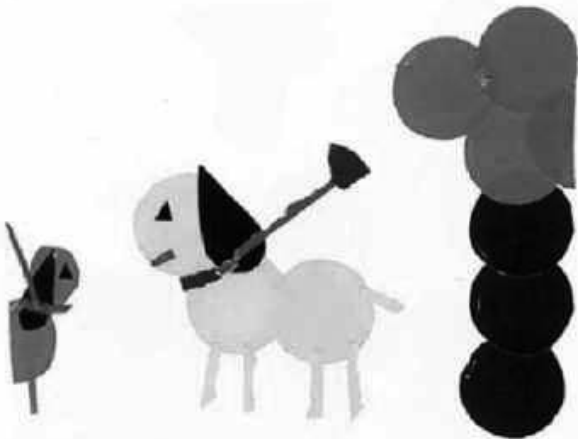
Да ли потреба има боју? Које боје је твоја потреба?



„Овим цртежом сам хтела да покажем своју потребу за музиком.“

ЖЕЉА

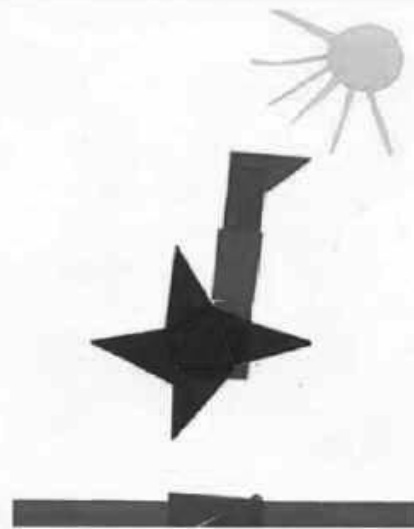
У које боје се облаче твоје жеље? Покажи бојама и облицима шта највише желиш.



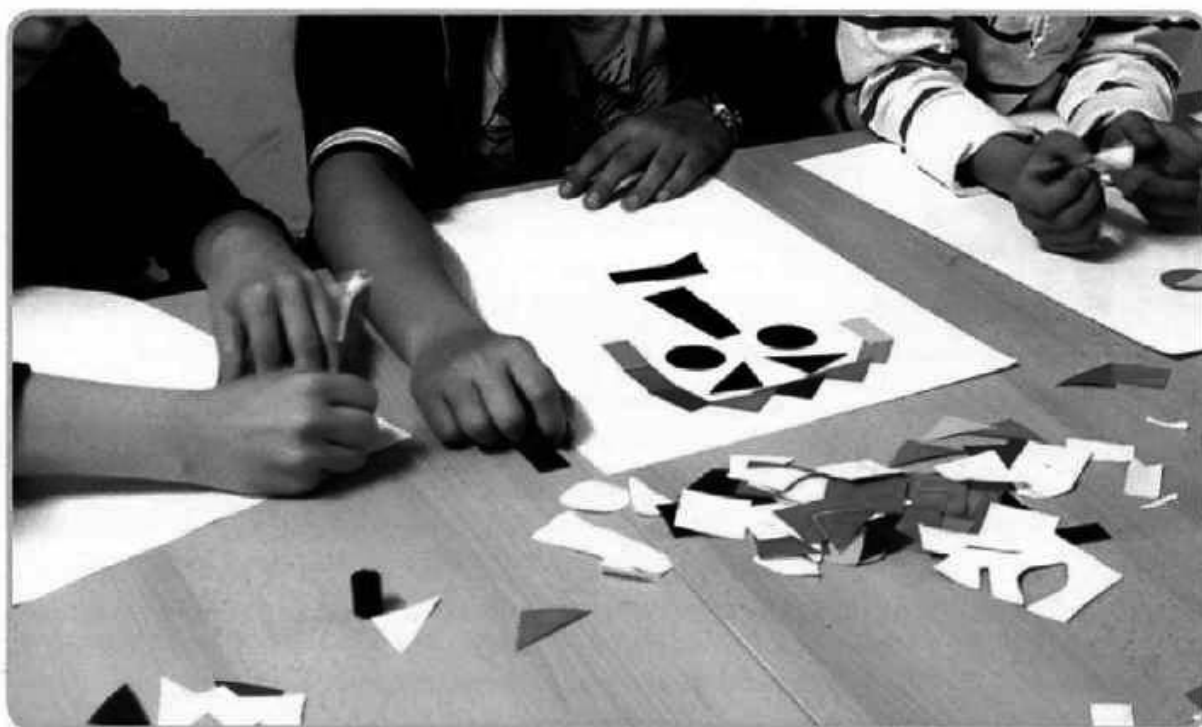
„Приказала сам жељу коју сам од малих ногу сањала и сањала. Дошло је време да се ускоро оствари. Добићу пса, мало створење за игру. Јупиии! Ја сам најсрећније дете света!“

МУЗИКА

Свако од нас осећа музику у себи. Да ли и ти чујеш своју музику? Које је боје твоја музика и који инструмент је свира?



„Музика, уметност коју стварамо сваки дан изнова, то су инструменти, животиње, природа и све што нас окружује. Постоји музика за свачије уши и свачије уживање...“



Ученици 5. разреда ОШ Михајло Петровић Алас, Београд, 2011.



Фонд *савремена деца* је основала академски сликар Јована Томановић 2008. године у Београду са циљем да се деци без родитељског старања омогући ближи контакт са ликовном и примењеном уметношћу кроз самостално ликовно изражавање и стварање.

Део велике колекције ликовних радова насталих у периоду од 2008. до 2011. године је нашао простора и у овој књизи. Радове су реализовала деца из *Центра за одојчад, децу и омладину* из Београда, познатији по имену *Звечанска* у сарадњи са Јованом Томановић која се посветила овом веома тешком и одговорном задатку, са циљем да се деци омогући да своје дубоке емоције изразе кроз слику и да на квалитетан и креативан начин проведу своје слободно време.



Диносаурус, Мирко, 16 година, темпера и креда на картону, 2011.
(рад детета са оштећеним видом)

Центар за ликовно васпитање деце и омладине основан је 1954. године као матична институција и исходиште нових идеја и промена у настави ликовног васпитања. Истражујући, подржавајући и пре свега афирмишући дечје стваралаштво, *Центар* је од свог оснивања истраживао на становишту да је дечји цртеж, односно ликовна педагогија од прворазредног значаја у школству и култури нашег друштва. Остварујући такав свој основни циљ, *Центар* окупља ликовне педагоге основних, средњих и виших школа, као и професоре ликовних академија. Поред њих, *Центар* је отворен и за све спољне сараднике, научнике и стручњаке сродних наука. Афирмисање и изучавање аутентичног дечјег ликовног израза и стваралаштва се потврђује кроз богату и вредну збирку ликовних радова деце и омладине. Она је формирана првенствено од радова из Војводине, а затим и из других крајева бивше Југославије. Данас поседује и дечје радове из више од 100 земаља широм света. Осим што представља драгоцен извор за научна истраживања стручњака различитих области, из ове збирке се традиционално траже примерци за илустровање поштанских марки, књига, часописа, филмова и др. Реализација идеја и иновација, потом и формирање богате збирке, остварена је првенствено кроз организацију тематских изложби и путем учешћа *Центра* у културним и уметничким манифестацијама намењеним деци, на градским, покрајинским нивоима. Радови из богате архиве *Центра* су нашли места и у овој књизи.

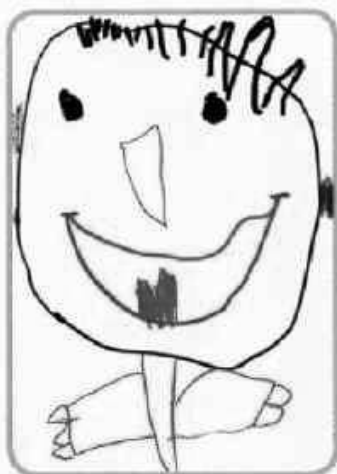


Ликовни радови предшколске деце,
Центар за ликовно васпитање деце и омладине Војводине, Нови Сад



Удружење *Креатива* је основано 2010. године у Београду. Основни циљеви и активности удружења *Креатива* су: унапређивање васпитно-образовног рада у области наука и уметности, образовање грађана, усавршавање запослених у образовању, неговање, развијање и подршка дејем стваралаштву, афирмисање и подршка

младих талената у области науке и уметности, успостављање систематске и структуриране комуникације између културних и образовних институција које се баве науком, уметношћу и стваралаштвом деце и младих, подршка уметничким и научним пројектима који су од националног значаја и доприносе развоју, култивисању и демократизацији нашег друштва, образовање деце и младих у области друштвених наука и уметности, стручно усавршавање запослених у образовању и њихово оспособљавање за планирање, организовање, програмирање, реализовање и вредновање образовно-васпитних активности из области наука и уметности, рад на научним и уметничким истраживачким пројектима у сарадњи са установама образовања и културе, организовање курсева, радионица, такмичења и изложби, организовање стручно-научних скупова, издавање књига, брошура и других публикација, истраживање и експериментални развој у друштвеним наукама и уметности, као и јавно залагање за промену навика у погледу чувања културних добара и у погледу поступања са њима.



Историја *Школе за дизајн* у Београду дуга је пола века и не чине је само бројне генерације дипломираних дизајнера амбалаже, графике, индустријских производа, текстила, већ и програми, планови, предавања, као и све друштвене, социјалне и политичке околности у том периоду. Од времена оснивања, маја 1963. године до данас, улажу се напори да се што боље дефинишу и сагледају потребе за кадром који се у *Школи за дизајн* ствара. Многи професори образовали су дизајнере разних профила, увек уз поштовање индивидуалности појединца и подршке развијању сопственог ликовног израза. У *Школи за дизајн* се такође континуирано унапређују програми у складу са потребама како на пољу уметности, тако и у привреди код нас и у свету. Завршетком ове школе ученици стичу право за наставак стручног усавршавања у области уметности на уметничким факултетима, али и компетенције за самосталан стваралачки рад на пољу ликовних уметности и дизајна.



**ШКОЛА ЗА ДИЗАЈН
БЕОГРАД**



Ликовни радови ученика 1. разреда Школе за дизајн, предмет Теорија форме

САДРЖАЈ**ПРВИ ДЕО****МЕТОДИКА ЛИКОВНОГ ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА - ТЕОРИЈА И ПРАКСА 6**

МЕТОДИКА ЛИКОВНОГ ВАСПИТАЊА
И ОБРАЗОВАЊА КАО НАУЧНА ДИСЦИПЛИНА 6

МЕТОДИКА ЛИКОВНОГ ВАСПИТАЊА И
ОБРАЗОВАЊА КАО НАСТАВНА ДИСЦИПЛИНА 7

ОСНОВНИ ПОЈМОВИ МЕТОДИКЕ ЛИКОВНОГ ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА 8

ПРЕДМЕТ, ЦИЉ И ЗАДАЦИ МЕТОДИКЕ
ЛИКОВНОГ ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА 10

ОДНОС МЕТОДИКЕ ЛИКОВНОГ ВАСПИТАЊА
И ОБРАЗОВАЊА И ДРУГИХ НАУКА 12

ЛИКОВНА УМЕТНОСТ КАО САДРЖАЈ ВАСПИТНО-ОБРАЗОВНОГ РАДА 16

ДРУГИ ДЕО**ДОПРИНОС ЛИКОВНОГ СТВАРАЛАШТВА**

ПОЈЕДИНИМ АСПЕКТИМА РАЗВОЈА ДЕЧЈЕ ЛИЧНОСТИ 19

СМИСАО, ЗНАЧАЈ И ФУНКЦИЈА ЛИКОВНОГ ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА 19

РАЗВОЈ ЧУЛА И ФИЗИЧКИ РАЗВОЈ 26

КОГНИТИВНИ РАЗВОЈ И РАЗВОЈ ИНТЕЛИГЕНЦИЈЕ 27

СОЦИО-ЕМОЦИОНАЛНИ РАЗВОЈ 31

РАЗВОЈ СТВАРАЛАЧКЕ КОМУНИКАЦИЈЕ 32

РАЗВОЈ КРЕАТИВНОСТИ 36

ЕСТЕТСКИ И ЛИКОВНО-ОБЛИКОВНИ РАЗВОЈ 50

РАЗВОЈ КРИТИЧКОГ МИШЉЕЊА И ЕСТЕТСКИХ КРИТЕРИЈУМА 52

ТРЕЋИ ДЕО

ОСНОВНЕ КАРАКТЕРИСТИКЕ И СПЕЦИФИЧНОСТИ РАЗВОЈА

ДЕЧЈЕГ ЛИКОВНОГ ИЗРАЖАВАЊА И СТВАРАЊА У ОДНОСУ НА УЗРАСТ 54

ПРЕДШКОЛСКИ УЗРАСТ – ЗЛАТНО ДОБА ДЕЧЈЕГ СТВАРАЛАШТВА 56

Стадијум шкрабања (случајни реализам – од 2. до 4. године) 61

Прешематски стадијум (неуспели реализам – од 4. до 6. године) 68

ЛИКОВНО ИЗРАЖАВАЊЕ ДЕЦЕ ШКОЛСКОГ УЗРАСТА 79

Стадијум шеме (интелектуални реализам – од 6. до 9. године) 80

Стадијум почетног реализма

(физио – пластични цртеж од 9. до 12. године) 100

Стадијум визуелног реализма

(псеудо-натуралистички цртеж од 12. до 14. године) 114

Стадијум свесног обликовања (после 14. године) 122

ЧЕТВРТИ ДЕО

РАЗВОЈ СХВАТАЊА О ВАСПИТАЊУ 132

СТИЛОВИ ВАСПИТАЊА И КУРИКУЛУМИ НАСТАЛИ НА ОСНОВУ
ХУМАНИСТИЧКОГ И БИХЕЈВИОРИСТИЧКОГ ПРИСТУПА ВАСПИТАЊУ 133

СОЦИЈАЛИЗАЦИЈСКО-МАТУРАЦИЈСКИ,
КОГНИТИВНО-АКАДЕМСКИ И КОГНИТИВНО-РАЗВОЈНИ ПРОГРАМИ 152

ЛИКОВНО ВАСПИТАЊЕ И ОБРАЗОВАЊЕ

КАО САДРЖАЈ ВАСПИТНО-ОБРАЗОВНОГ РАДА 158

ЕВОЛУЦИЈА СХВАТАЊА О ЛИКОВНОМ ВАСПИТАЊУ И ОБРАЗОВАЊУ 158

РАЗВОЈ СХВАТАЊА О ЛИКОВНОМ ВАСПИТАЊУ И ОБРАЗОВАЊУ У СРБИЈИ 166

РЕПЕРКУСИЈЕ РАЗЛИКА МЕЂУ ПРОГРАМИМА
НА СХВАТАЊЕ ЛИКОВНОГ СТВАРАЛАШТВА ДЕЦЕ И МЛАДИХ 180

САВРЕМЕНА КОНЦЕПЦИЈА ЛИКОВНОГ ВАСПИТАЊА
И ОБРАЗОВАЊА БОГОМИЛА КАРЛАВАРИСА 185

ПЕТИ ДЕО**ЕЛЕМЕНТИ ВАСПИТНО-ОБРАЗОВНОГ РАДА**

У ОБЛАСТИ ЛИКОВНОГ ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА	194
ЦИЉЕВИ И ЗАДАЦИ ЛИКОВНОГ ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА	194
ОСНОВНИ ПОЈМОВИ ЛИКОВНОГ ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА	198
ПРИНЦИПИ ОД КОЈИХ СЕ ПОЛАЗИ У НЕГОВАЊУ ЛИКОВНОГ СТВАРАЛАШТВА ДЕЦЕ И МЛАДИХ	203
МЕТОДЕ ВАСПИТНО-ОБРАЗОВНОГ РАДА У ЛИКОВНОМ ВАСПИТАЊУ И ОБРАЗОВАЊУ	206
Вербално текстуална метода	207
Показивачка метода	210
Метода сазнавања кроз праксу	211
Откривачка и проблемска метода	212
ОБЛИЦИ РАДА У ЛИКОВНОМ ВАСПИТАЊУ И ОБРАЗОВАЊУ	214
ЛИКОВНЕ АКТИВНОСТИ И ТИПОВИ ЧАСОВА ЛИКОВНЕ КУЛТУРЕ	217
ЗНАЧАЈ ЛИЧНОСТИ И КОМПЕТЕНЦИЈА НАСТАВНИКА И ВАСПИТАЧА У ПРОЦЕСУ ЛИКОВНОГ ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА	220
ТИПОВИ НАСТАВНИКА И ВАСПИТАЧА	221
МОТИВАЦИЈА ДЕЦЕ И РАЗВОЈ ДЕЧЈЕГ ЛИКОВНОГ СТВАРАЛАШТВА	225
АНАЛИЗА, ПРОЦЕЊИВАЊЕ, ВРЕДНОВАЊЕ И НАГРАЂИВАЊЕ ДЕЧЈИХ ЛИКОВНИХ РАДОВА	234
ПРИМЕНА ПРОДУКАТА ДЕЧЈЕГ ЛИКОВНОГ СТВАРАЛАШТВА И ИЗЛОЖБЕ ДЕЧЈИХ ЛИКОВНИХ РАДОВА	243

ШЕСТИ ДЕО**ТЕХНОЛОГИЈА ЛИКОВНИХ МАТЕРИЈАЛА**

У ОДНОСУ НА ЛИКОВНА ПОДРУЧЈА	248
СПЕЦИФИЧНОСТИ КОРИШЋЕЊА ЛИКОВНИХ МАТЕРИЈАЛА У ОДНОСУ НА УЗРАСТ	248
ПРИБОР, МАТЕРИЈАЛИ И ТЕХНИКЕ ЗА РАЗЛИЧИТА ЛИКОВНА ПОДРУЧЈА	263
ЛИКОВНО ПОДРУЧЈЕ ЦРТАЊА	271
ЛИКОВНО ПОДРУЧЈЕ СЛИКАЊА	274
ЛИКОВНО ПОДРУЧЈЕ ЕЛЕМЕНТИ ГРАФИКЕ	280
КОМБИНОВАНИ МЕДИЈИ	281
ЛИКОВНО ПОДРУЧЈЕ ВАЈАЊА	282
ЛИКОВНО ПОДРУЧЈЕ ОБЛИКОВАЊА РАЗЛИЧИТОГ МАТЕРИЈАЛА	284
ЛИКОВНО ПОДРУЧЈЕ МУЛТИМЕДИЈА – ФОТОГРАФИЈА, ФИЛМ, АНИМАЦИЈА	294
ЛИКОВНО ПОДРУЧЈЕ ПОСМАТРАЊА, ДОЖИВЉАВАЊА И ЕСТЕТСКОГ ПРОЦЕЊИВАЊА ЛЕПОГ У ПРИРОДИ И ТВОРЕВИНАМА УМЕТНОСТИ	303
ТЕМЕ ЗА ПОДСТИЦАЊЕ ДЕЧЈЕГ ЛИКОВНОГ СТВАРАЛАШТВА	310
ОПРЕМЉЕНОСТ И ЕСТЕСКО УРЕЂЕЊЕ ПРОСТОРА	315
УЏБЕНИК И ПРИРУЧНИК ЗА ЛИКОВНУ КУЛТУРУ	318
ПРОЖИМАЊЕ ЛИКОВНОГ ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА СА ОСТАЛИМ ВАСПИТНО-ОБРАЗОВНИМ САДРЖАЈИМА	323
ШТЕТАН УТИЦАЈ БОЈАНКИ НА ДЕЧЈЕ ЛИКОВНО СТВАРАЛАШТВО	330

СЕДМИ ДЕО**ПРОГРАМИРАЊЕ И ПЛАНИРАЊЕ****У ОБЛАСТИ ЛИКОВНОГ ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА 333**

ПЛАН ЛИКОВНОГ ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА 333

ПРОГРАМ ЛИКОВНОГ ВАСПИТАЊА 339

ПРОГРАМ ЛИКОВНОГ ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА ПРЕДШКОЛСКЕ ДЕЦЕ 341

ПРОГРАМИ НАСТАВЕ ЛИКОВНЕ КУЛТУРЕ У ОСНОВНОЈ И СРЕДЊОЈ ШКОЛИ 349

Предлог садржаја наставе ликовне културе за основну школу 351**Предлог садржаја наставе ликовне културе за средњу школу 355****ЛИТЕРАТУРА 364****ПРИЛОЗИ 369**

CIP - Каталогизација у публикацији
Народна библиотека Србије, Београд

371.3::73/76(035)

ФИЛИПОВИЋ, Сања, 1973-

Методика ликовног васпитања и образовања
: методички приручник за ликовне педагоге,
учитеље и васпитаче / Сања Филиповић. - 1.
изд. - Београд : Универзитет уметности :
Klett, 2011 (Београд : Цицеро). - 392 стр.
: илустр. ; 24 cm

Тираж 1.000. - Напомене и библиографске
референце уз текст. - Библиографија: стр.
365-369.

ISBN 978-86-7762-363-0

а) Ликовно васпитање - Настава - Методика
- Приручници

COBISS.SR-ID 186857228

Сања Филиповић је рођена у Београду, 1973. године. Дипломирала је и магистрирала на Факултету примењених уметности у Београду на одсеку зидног сликарства. Научно звање доктора наука стакла је 2009. године на Академији уметности Универзитета у Бања Луци, а звање научног сарадника 2010. године при Институту за педагошка истраживања у Београду. Од 2004. године је редован члан УЛУПУДС-а. Као ликовни уметник учествовала је на 40 жирираних изложби у земљи и иностранству, од којих је десет самосталних. Као научник објавила је више од 25 стручно-научних радова на међународним и домаћим скуповима. У сарадњи са академиком Каменов Емилом објавила је и две монографске књиге из едиције *Мудросиј чула*, чија је тематика дечје ликовно и драмско стваралаштво. Такође, аутор је уџбеника и приручника Ликовне културе *Свети у мојим рукама* за 1. и 4. разред основне школе. Као ликовни педагог, добитник је бројних признања за педагошки рад и остварене резултате. Активно се бави научно-истраживачким радом у области дечјег стваралаштва. Тренутно ради на Факултету ликовних уметности у Београду у звању доцента на предмету Методика ликовног васпитања и образовања.



ISBN 978-86-7762-363-0



9 788677 623630

www.arts.bg.ac.rs