

Милена Д. Војиновић¹

Универзитет у Београду, Училишки факултет, Београд, Србија

САГЛЕДАВАЊЕ МЕСТА И УЛОГЕ УЧЕЊА ПУТЕМ ВИЗУЕЛНИХ УМЕТНОСТИ У ИНТЕГРИСАНОМ ПРЕДШКОЛСКОМ КУРИКУЛУМУ

Апстракт: Циљ овог рада је да се сагледа место и улога учења путем визуелних уметности у интегрисаном предшколском курикулуму. Пошли смо од тога да су визуелне уметности не само средство изражавања, већ и средство учења путем којег се конструише знање. Учење путем визуелних уметности омогућава повезивање интелектуалних и емоционалних процеса, подстиче истраживање и стварање кроз игру и односе са окружењем и материјалима, доводи до преиспитивања, бољег разумевања себе, других и света који нас окружује. Стога, учење путем визуелних уметности омогућава холистички развој деце и унапређује њихову добробит. Са друге стране, учење је у интегрисаном курикулуму приказано као процес коконструкције значења, која се граде кроз односе са одраслима, вршњацима и окружењем. Доминира учење кроз пројекте, игру и истраживање, где се из различитих перспектива посматрају проблеми и питања која су учесници заједно поставили. Уколико учење путем визуелних уметности посматрамо пре свега као начин на који деца граде сазнања и искуства, увиђамо да је оно присутно кроз многе сегменте у интегрисаном курикулуму. У контексту интегрисаног учења, које је заступљено у *Основама предшколској васпитања и образовања „Године узлећа“ (2018)*, приказаћемо како учење путем визуелних уметности подржава предвиђен начин учења и подстицања добробити детета.

Кључне речи: ликовно васпитање, основе предшколској програма, развој деце, сазнајна улога уметности.

1 milena.vojinovic@uf.bg.ac.rs

Увод

Деца цртају маму фломастерима. Праве пластелин од брашна, соли, воде и уља. Развлаче га до границе пуцања. Од жуте и црвене температуре стварају нову нијансу. Да ли ове активности омогућавају деци истраживање и игру? Да ли деца решавају различите проблеме кроз манипулацију материјалима? Могу ли помоћу визуелних уметности упознавати боље себе и свет око себе, или су ово активности у којима се деца само забављају и опуштају изоловано од процеса учења? Одговоре на ова питања ћемо дати кроз представљање улоге учења путем визуелних уметности у интегрисаном предшколском курикулуму. Прво ћемо објаснити на који начин деца уче (стичу знања и вештине) путем визуелних уметности, а након тога ћемо представити како је учење дефинисано у интегрисаном предшколском курикулуму. Курикулум који је од 2018. актуелан у Републици Србији назива се *Основе програма предшколског васпитања и образовања деце – Године узлета* (у даљем тексту *Основе програма*), те ћемо помоћу тог документа представити место и улогу коју учење путем визуелних уметности у њему заузима.

Учење путем визуелних уметности у раном периоду одрастања деце

Учење почиње много пре него што дете почне да користи вербални језик, почиње од рођења, путем чула и покрета тела, кроз игру и интеракцију са окружењем (Fredriksen, 2011). Дете од када се роди истражује свет аудитивним, кинестетичким, говорним и визуелним способностима. Уколико занемаримо и не подстичемо чулно сазнавање у васпитању и образовању деце у најранијем периоду, нарушавамо важне капацитете за учење (Hadži-Jovančić, 2010). Деца у најранијем периоду (од рођења до шесте године) имају највећу способност учења, када је потребно поставити „добре темеље“ за рани развој и учење. Учење представља процес „ко-конструкције и вођене партиципације“, а дете се посматра као холистичко биће (Vaucal, 2012: 13). Процеси учења путем визуелних уметности² (у даљем тексту уметности) се све више препознају као области сазнања које су од виталног значаја за холистички развој деце.

2 Визуелне уметности представљају шири оквир од ликовних уметности и у контексту образовања у предшколским установама и школама подразумева „традиционалне медије ликовних и примењених уметности (цртање, сликање, вајање, графику, керамику, костимографију...), савремене медије (телевизију, филм, све облике дизајна и дигиталне уметности...), архитектуру, фолклорну уметност, уметничке занате (ткање, грнчарију, накит, радове у дрвету, папиру и другим материјалима)“ (Хаџи Јованчић, 2012: 119).

Когнитивни карактер уметности

Како бисмо разумели начин на који деца стичу сазнања кроз уметничке активности, важно је да истакнемо значај сазнајне (когнитивне) улоге уметности. Уметност се у образовању често везује искључиво за афективни развој, јер укључује емоције и осећања, али осим тога, она подстиче и когнитивни развој деце. Ослањајући се на теорије Конрада Фидлера (Fidler, 1965), Рудолфа Арнхајма (Arnhaјm, 1985) и других који су у својим радовима истицали сазнајну улогу уметности, представићемо њен значај за развој деце у најранијем периоду одрастања. Сазнајну улогу уметности је међу првима истицао Конрад Фидлер (Fidler, 1965), који је тежио томе да уметничку делатност прикаже као процес који је пре свега заснован на сазнајним законитостима који укључују ментални процес, а не само на осећањима и уживању, како је до тада била схваћена. Међутим, Фидлер сматра да је сврха и уметности иста као и код науке (да доведе до сазнања), али да користи другачија средства изражавања – ликовне материјале. У контексту образовања, истицао је да уколико одрасли намећу деци имитативно (или реалистично) изражавање, долази до блокирања аутентичног дечјег израза и холистичког начина поимања света (Фидлер, 1965). Те је зато посебно важно неговати слободан дечји израз који омогућава истраживање. Уметности омогућавају развијање индивидуалности и подстичу имагинативне способности, које су посебно значајне и у научним открићима. Научници, као и уметници, преиспитују своје доживљаје света користећи своје знање, вештине и технике (Pavlović, Sarvanović, 2021).

Деца путем визуелног изражавања визуелно решавају проблеме, тј. мисле помоћу чула. Значај чула у процесима сазнања и мишљења први је истицао Рудолф Арнхајм (Arnhaјm, 1985). Он је у својој књизи *Визуелно мишљење: јединство слике и појма* (1985) представио идеју да деца док нпр. цртају – визуелно решавају проблеме, јер тај процес укључује опажање и мишљење. Оно што деца сазнају кроз визуелно изражавање се не разликује од оног што сазнају кроз неке друге области сазнања, те се онда поставља питање – зашто је уметност маргинализована у образовању (Pavlović, Sarvanović, 2021)? Арнхајм је представио уметност као универзално средство помоћу које деца стичу знања и вештине (Arnhaјm, 1985). Док се визуелно изражавају, деца, пре свега, посматрају окружење, а само посматрање укључује различите менталне процесе. То није само пука репродукција, већ увиђање структура, функција и детаља. Након тога, путем одређеног медија деца представљају запажено. У том процесу долази и до размишљања унутар самог медија и разумевања могућности које оно пружа. На тај начин можемо да разумемо специфичности уметности у процесу јачања когнитивних капацитета деце (Parsons, 1998 према Хаџи Јованчић, 2021).

У делу *Студијско размишљање: Праве предности образовања путем визуелних уметности* (*Studio Thinking: The Real Benefits of Visual Arts Education*) (2007), Лоис Хетланд (Hetland et. al., 2007) је са сарадницима направио квалитативну, етнографску метаанализу врста когнитивних вештина бирајући визуелне уметности као своју полазну тачку. Идентификовано је осам „студијских навика ума“ које се усвајају кроз учење путем визуелне уметности. Деца: (1) посматрају – увиђају детаље и специфичности; (2) замишљају – стварају менталне слике; (3) изражавају се – проналазећи свој лични израз; (4) промишљају – метакогнитивно размишљају о својим одлукама, доносе критичке и евалуативне судове и оправдавају их; (5) ангажована су и истрајна – раде и кроз фрустрацију; (6) истражују и експериментишу – ризикују и уче кроз грешке; (7) развијају вештине ликовне технике; и (8) разумеју свет уметности. Поменути рад је први који објективно демонстрира врсте вештина мишљења и стилова рада који се уче кроз визуелне уметности (Hetland et. al., 2007 према Tyler&Likova, 2012). Посматрање, као први корак ка стварању сазнања, посебно се негује кроз визуелне уметности. Посматрање као активност довољна за себе, може бити активатор учења када се постави на смислен и подстицајан начин за дете (Barnes, 2002; Arnheim, 1985).

Уметност и игра

Учење је у најранијем периоду развоја деце у складу са дечјом природом и дечјим искуством. Деца уче свакодневно, и често несвесно док посматрају, слушају, питају, али највише кроз самосталну акцију – игру. За дете је игра најважнији „посао“. Она подстиче код деце: физички, ментални, социјални и емоционални развој (Pešikan, Antić, 2012). У игри је дете ангажовано као целовито биће где интегрише све аспекте развоја кроз истраживање сопствених могућности, могућности предмета и материјала. У том процесу дете реконструише претходна искуства и сазнања, градећи нова, што јесте главна функција истраживања у игри (Крнјаја, 2012б). Деца док осмишљавају своју игру, свој фантазијски свет, истражују и законе који владају стварним светом. На пример док оловком цртају линије и приказују разна расположења, животиње, породицу..., цртеж за дете тада није уметност – већ игра, помоћу које истражује свет (Виготски, 1975). Уметничка искуствена игра има виталну улогу у развоју детета, а уметничко размишљање обезбеђује посебан начин гледања на стварност, па самим тим, слично како и када се деца играју, учење путем уметности треба да буде смислено, уграђено у њихова властита искуства (Vecchi, 2010; Barton, 2015). У игри је, као и у уметности, процес посебно важан. Деци је у игри сама игра најважнија (процес који траје),

не њен продукт. Деца док на пример граде каменчићима, када направе облик, сруше га, и даље стварају неки нови облик. Тако треба посматрати и процес уметничких активности. Уколико им приступамо само када је потребно да створимо рад за пано или да направимо украсне предмете, онемогућавамо деци добробит коју им игралик, истраживачки процес са материјалима пружа.

Као и у слободној игри, деци је потребно пружити слободу да истражују и експериментишу у оквиру уметности, било да се ради о плесу, музици, драми или визуелним уметностима. Будући да су деца у различитим развојним фазама, уметност пружа свакој фази могућност даљег њиховог холистичког развоја, подстичући њихову индивидуалност. Учешће у уметничким активностима представља кључну улогу у начину на који дете схвата своју околину, њихов свет, и на крају, њих саме (Tyler&Likova, 2012). Сваки појединац има посебну комбинацију личног искуства и могућности, те самим тим и јединствен начин конструисања значења. Уметност нас учи у том процесу да нема једног истог решења за све, већ је најважнији лични допринос и јединственост (Eisner, 2002). У игри је све могуће и у тој слободи стварања деца граде самопоуздање да реагују на другачији начин (Krnjaja, Pavlović Breneselović, 2017). „Флексибилност, коју развијамо у игри и на основу које се играмо, подстиче развијање многоструких неуронских мрежа као регулатора дивергентног, стваралачког односа према себи и култури у којој живимо. Истовремено, флексибилност у игри нас уводи у свет промењених односа и комуникације кроз које се тестирају, поново испробавају на нов начин и преиспитују друштвено прихваћени обрасци понашања“ (Krnjaja, 2012a: 4).

Визуелно (симболичко) изражавање

У игри деца развијају комуникацијске вештине у интеракцији са другима. Деца развијају способности да заједно делају, кроз размену идеја, питања, инструкција и захтева. Игра је увек добровољна активност, а улога одраслих јесте да подстичу и подржавају учење кроз игру, никако да ометају и прекидају. У симболичкој игри дете све поступке и предмете представља симболима. Једна од форми симболичког изражавања јесте и цртање (Krnjaja, 2012b). Круг у дечјим цртежима може представљати маму, ауто или цвет, или нешто друго што је дете замислило. Тај први круг који настаје након жврљања и истраживања могућности оловке на папиру представља прави мали изум за дете. За одрасле, кругови на папиру не значе ништа, али за дете, сваки круг има своју намену и функцију. Док не дође до диференцијације, круг не представља округлост, већ све што дете замисли (Arnhaјm, 1971).

Од праисторије, визуелна уметност је била облик комуникације дубоко утиснут у људску природу. Још тада је представљала језик, односно средство изражавања. Визуелне уметности представљају дечје прво средство изражавања и представљају претечу описмењавања. Уметност и игра се сматрају дечјим „првим језицима“ и стога је потребно да буду у центру курикулума. Кроз уметност и игру, деца представљају мисао и акцију, што подупире њихово касније разумевање „других језика“ – читања и писања. У дечјим акцијама док: стварају слике, решавају проблеме, осмишљавају, разговарају, ангажовани да сарађују и изражавају своју унутрашњу мисао и осећање, видимо начин дечјег конструисања знања кроз уметност и игру. У уметности и игри, употреба њихових симбола је увек емоционална и смислена (McArdle&Wright, 2014). Уметност, када је посматрамо као језик, омогућава деци да искажу своје идеје и осећања. Тада, они своје личне визуелне концепте трансформишу у јавне и на тај начин комуницирају са другима (Eisner, 2002). На нама је одговорност како ћемо те поруке схватити и прихватити. Враћајући децу да доцртају и доврше своје радове који морају реалистично да представљају окружење неће децу охрабрити да се слободно, лично, визуелно изражавају, већ ћемо на тај начин затворити комуникацију.

Материјал као активатор учења

Ликовни материјал има могућност да изазове размишљање и да захтева од деце просуђивање (Barnes, 2002). Како би деца разумела одређене апстрактне појмове и феномене у природи, потребно је да им омогућимо да манипулишу одређеним предметима или материјалима, који подражавају те феномене. Уметност, која подразумева манипулацију различитим материјалима, тада омогућава деци да разумеју на који начин одређени феномени функционишу. Сваки материјал има посебне карактеристике, ограничења и могућности. Уколико желимо да га деца користе на адекватан начин, потребно је да науче да мисле у њему (Eisner, 2004). Када их разумемо и функционално користимо, постају средство путем којег деца изражавају усвојена сазнања, али и помоћу којег уче (Вечански, 2014).

„Материјали који највише подржавају дечју симболичку, стваралачку игру су неструктурирани материјали, као што су картони, папири, фолије, тканине, као и полуструктурирани материјали, јер немају унапред одређену функцију, а имају широки распон различитих текстура, боја, облика и величина. Играчке од природних материјала, неструктурирани природни материјали (лишће, вода, песак, земља) дају богат извор сензорних информација“ (Krnjaja, 2012b: 126).

Деца кроз истраживање неструктурираних материјала, нпр. различитих природних материјала (гранчице, лишће, каменчиће) који немају један начин употребе, истражују прво могућности самих материјала, користе их као предлошке/подстицаје за посматрање, али и као алтернативне ликовне материјале (Војиновић, 2022). Те је зато сам процес коришћења материјала непредвидљив, пружа много различитих решења и нуди деци могућност за слободан ликовни израз.

Учење путем уметности прати и одговара на питања савремене праксе, која се разуме као „преговарање значења“ (engl. negotiation meaning). Такве праксе омогућавају стално преиспитивање односа, развијање значења, провоцирање нашег разумевања вештина и техника, проблематизују односе између посматрача и објекта, подстичу да размишљамо о себи, да преиспитујемо начине како градимемо односе са другима, што све утиче на формирање сопственог идентитета. На тај начин се ствара нови педагошки поредак унутар педагошког простора јер се више не ради о репродуковању стварности, већ у подстицању индивидуалности код деце (Atkinson, 2007). Деца манипулацијом материјалима пре свега уче да уче, јер закључују о томе шта све један материјал може и на које начине их могу користити. Деца истражују целим телом, где решења до којих дођу сопственим напором постају дугорочнија сазнања. Тај процес им нуди и могућност освешћивања процеса учења (Fredriksen, 2016). Када детету пружимо могућност да доживи изненађење да материјал некада не функционише на очекиван начин, омогућавамо деци да повежу претходно и садашње искуство. Тада је улога васпитача да мотивише дете на креативно решавање проблема и омогући му оригинални ликовни израз. Када материјал који користи нема један, унапред познат, начин употребе, пружамо детету шансу да га истражи на различите начине чиме подстичемо креативно мишљење (Fredriksen, 2012).

Схватање учења у интегрисаном предшколском курикулуму

Холистички приступ образовању учење представља као начин коконструкције знања, што укључује продубљивање знања о свету који нас окружује, удаљавајући се од учења као репродукције изолованих чињеница. Овакав начин учења и има за циљ да деца разумеју шта уче и због чега уче, да схвате унутрашње структуре проблема којим се баве, а да знања које стичу буду повезана са њиховим искуством. Интегрисани курикулум представља „начин размишљања“ о томе чему служе вртићи/школе и на који начин знање које деца у њима стекну, могу да користе у животу (Bean, 1995: 616). Карактеристике интегрисаног курикулума су: повезивање различитих

области сазнања, учење се одвија кроз пројекте, постоји више релевантних извора учења, процес учења је динамичан и непредвидив, флексибилан је број учесника у учењу и флексибилно је време колико ће учење о одређеном проблему трајати. Учење је континуирано интегрисање знања и искуства, како бисмо продубили и проширили наше разумевање себе и других. Фокусирано је на живот сада, а не на припремање за каснији живот и каснији степен школовања (Krnjaja, 2014b; Bean, 1995). Учење као коконструкција је заједничко учешће деце и одраслих кроз пројекте који укључују: постављање покретачког питања (проблема истраживања); заједничко истраживање, где деца воде, а васпитачи су подршка; заједничку израду плана пројекта који је реалан, повезан са дечјим искуством; заједничко креирање окружења (простора и материјала); заједничко презентовање резултата; заједничко стварање нових модела разумевања света (Thomas, 2000 према Krnjaja, 2014). Циљ учења у интегрисаном курикулуму представља трагање за сопственим и друштвеним смислом, те је и логично да извори сазнања полазе од проблема, питања и брига које сам живот поставља. Та питања могу бити везана за индивидуалне проблеме, или шире проблеме у друштву (Bean, 1995).

У интегрисаном курикулуму се често стиче утисак да се области сазнања губе и занемарују, али напротив, оне су важне јер омогућавају стицање знања о различитим областима која представљају темељ за даље учење. Вештине стечене кроз једну област сазнања нуде сочиво кроз које посматрамо окружење и проблем истраживања. Та сазнања представљају скуп техника и процеса помоћу којих тумачимо појаве (Bean, 1995). Ликовне активности у интегрисаном процесу учења нуде деци прилику да схвате оно о чему су истраживали, док су стварали репрезентације нових схватања, кроз активну манипулацију ликовним материјалом. Учила су и о карактеристикама материјала, где су промишљали шта би се са њима могло урадити. Кроз овакав начин учења, уметничке активности нису изоловане од осталих области сазнања, већ су кроз интегрисан приступ учењу пружале подршку за развој вештина и учења о свету у којем деца живе (Dever, Jared, 1996).

Учење у Основама предшколског програма „Године узлета“

Основе програма истичу предшколски период као најважнији период за учење и развој. Општи циљеви програма јесу подршка добробити детета и постављање основа за развој кључних образовних компетенција за целоживотно учење. Добробит је описана као „вишеструки конструкт којим се обједињује разумевање холистичке природе развоја, целовитости процеса неге, васпитања и образовања и интегрисаног учења детета предшколског узраста“

(Сл. гласник РС, бр. 88/1 и 27/18 и др. закони, стр. 11). Добробит за дете у реалном програму представљена је претпоставкама да дете треба да се *осећа* „[...] добро и витално; остварено, задовољно и срећно“, да *буде* „[...] укључен/а у разноврсне, креативне, сврсисходне активности; саслушан/а и уважен/а; окружен/а довољно познатим и истовремено новим изазовима“, да *може* „[...] да упознаје свет око себе, проширује своја искуства и знања о својим и другим културама, различитим физичким и природним појавама и различитим продуктима људске културе; да посматра, пита се, размењује, истражује, машта; да истражује целим телом и свим чулима и има различите естетске доживљаје; да се изражава на различите начине кроз различите симболичке системе и користи различите операције применене тим системима; да се изражава креативно и маштовито кроз различите форме, медије и материјале; да испољава своја интересовања, бира и преузима иницијативу“ и да *уме* „[...] да прави добар избор, доноси одлуке и преузима одговорност, (...) да учи и воли учење; да прихвата промене, да буде отворено и флексибилно“ (Сл. гласник РС, бр. 88/1 и 27/18 и др. закони, 12–13).

У односу на *Ойшће основе ђредшколској ђројрама* (Просветни гласник, 14/2006), из 2006. године, где су вреднована постигнућа детета којима треба тежити (описани кроз дечје понашање, ставове, особине и познавање одређених чињеница), акценат је стављен на индивидуални развој детета. *Основе ђројрама* стављају учење у шири контекст, и значај односа детета и окружења (одрасли, вршњаци, простор, материјали), где дете остварује добробит кроз персоналну, социјалну и делатну димензију. На овај начин се придаје значај и садашњем тренутку и будућности детета, уз утицај реалног контекста у којем се процес учења дешава, што представља значајан напредак у односу на претходну програмску концепцију (Буђевац, Цветановић, 2019). У контексту уметности, у структури програмских основа у претходном програму из 2006. године, ликовне активности су сврстане под циљ који се односи на развој комуникације и стваралаштва, док се у когнитивни развој убрајају откривачке, логичке, практичне активности, које укључују свет науке, информационе системе, математичка сазнања и сл. (Просветни гласник, 14/2006: 110). *Ликовне активности* (по моделу Б) или *ликовни израз дејтејта* (по моделу А), описани су кроз циљеве и садржаје који укључују ликовне области, где уметност изолују од животних, интегрисаних ситуација учења, и придају највећи значај декоративној улози уметности, што је нарочито изражено у моделу Б („Декоративно коришћење линије. (...) Бојење мањих и већих површина везано за одређене теме. (...) Украшавање амбијента предшколске установе.”) (Просветни гласник, 14/2006: 176–178).

Према документу *Основе програма* (2018), дете учи кроз сопствено учешће и чињење у интеракцији са вршњацима и одраслима које је названо *делање дејтеја*. Делање у вртићу обухвата: игру, активно учешће у животно-практичним ситуацијама и ситуације планираног учења. Дете кроз делање:

- гради идентитет и односе: договара се са другима и преговара, превазилази стереотипе, прави изборе, преузима одговорност;
- истражује и (ре)конструише значење: употребљава предмете на стваралачки начин испитујући њихове могућности и начине употребе; развија стратегије решавања проблема; гради аутентичан естетски доживљај; развија различите „језике“ и начине изражавања (говор, покрет, звук, графички симболи, визуелни уметнички израз, драмско изражавање, инсталације);
- развија симболичко изражавање: испитује могућности и коришћење различитих уметничких материјала и преиспитује процесе стварања; користи симболе за различито изражавање и комуникацију у свакодневним активностима кроз цртање, креативни покрет, говор, прерушавање;
- ужива и радује се: бави се оним што је за њега смислено и део његовог искуства; укљученост се остварује и дете гради самопоуздање;

Посебна пажња се посвећује и развоју метакогнитивних вештина, тј. учењу учења, које се сматрају важним за целокупан развој деце. Учење учења се односи на освешћивање процеса властитог учења. Подстичу се перцептивне, метакогнитивне способности где је дете у стању да промишља, планира, преиспитује и саморегулише процес учења.

Место и улога учења путем визуелних уметности у интегрисаном курикулуму

У претходном делу текста је представљено на који начин се у интегрисаном курикулуму посматра учење. Иако се у самом документу експлицитно не наводи термин – *учење путем уметности*, нити се говори о значају учења путем уметности, оно је прожето кроз различите сегменте учења. У Табели 1. приказано је где су „места преклапања“ и како учење путем уметности има своје место у интегрисаном курикулуму. Начин на који је схваћено учење, подржава и схватање уметности као значајног активатора учења и подстицања добробити деце.

Табела 1. Заједничке карактеристике учења у интегрисаном курикулуму³ и учења путем визуелних уметности.

Учење у интегрисаном курикулуму	Учење путем визуелних уметности
Учење као коконструкција значења;	Знања и вештине се граде кроз активно учествовање деце кроз интеракцију са окружењем, материјалима, одраслима и вршњацима;
Учење кроз игру;	Сродност уметности и игре;
Учење као истраживање;	Истраживачки и експериментални процеси имају значај већи од произвођења „лепих“ предмета и илустровања наученог;
Учење као процес;	Процес истраживања у уметности заузима посебно место при стварању, где је и продукт важан, али не искључиво сам себи циљ;
Учење кроз манипулацију различитим неструктурираним, полуструктурираним, природним, рециклажним и ликовним материјалима;	Материјал као активатор учења;
Учење кроз различите начине изражавања (визуелно, невербално, гласом, покретом...);	Визуелно (симболичко) изражавање;
Подстицање ране писмености (језичке, математичке и визуелне);	Визуелно изражавање као језик;
Учење кроз разумевање и поштовање сопствених (и туђих) осећања и идеја;	Уметност као средство изражавања осећања и идеја;
Учење кроз прављење избора и преузимање одговорности;	Истраживање могућности материјала и њихово функционално коришћење;
Учење кроз развијање стратегија решавања проблема;	Уметност пружа различита решења једног проблема кроз неговање слободног дечјег израза;
Учење је смислено и део дечјег искуства;	Уметност омогућава преиспитивање сопствених проблема и проблема у друштву;
„Учење учења“;	Освешћивање процеса учења.

3 Године узлета – Основе програма предшколског васпитања и образовања (2018). *Сл. гласник РС, бр. 88/1 и 27/18 и др. закони*, Београд: Република Србија Министарство просвете, науке и технолошког развоја.

Након упоредне анализе *Основа програма* и релевантне литературе, која истиче значај и могућности учења путем уметности, из приложеног видимо да уметност има значајно место и улогу у подстицању и подржавању учења у најранијем периоду развоја деце, али да је потребно да буде видљивија и у самом документу.

Закључак

Представљена упоредна анализа у Табели 1. приказује места преклапања кључних заједничких вредности које има учење у уметностима, а препознати су и у интегрисаном курикулуму. Интегрисани предшколски курикулум препознаје учење као коконструкцију значења које се одвија кроз игру, у којој је доминантан истраживачки процес, који укључује манипулацију различитим неструктурираним, полуструктурираним, природним, рециклажним и ликовним материјалима. Учење је увек смислено и део дечјег искуства, где се поштује и подржава разумевање и поштовање сопствених (и туђих) осећања и идеја, прављење избора и преузимање одговорности. Уметности подржавају овакав вид учења, јер негују истраживачке и експерименталне процесе, где се знања и вештине граде кроз активно учествовање деце кроз интеракцију са окружењем, материјалима, одраслима и вршњацима. Уметност осим сазнајне функције, има функцију игре и креативног потенцијала, као и функцију слободе и индивидуализације (Хаџи Јованчић, 2012). Посматрана као језик, омогућава визуелно (симболичко) изражавање, изражавање осећања и идеја, преиспитивање сопствених проблема и проблема у друштву, кроз неговање слободног дечјег израза.

Сагледавањем места и улоге учења путем визуелних уметности у интегрисаном предшколском курикулуму желели смо да прикажемо да уметност осим својих изражајних карактеристика, може имати и значајно место у процесу стицања когнитивних способности, кроз истраживачке активности са материјалима. Учење које се схвата као процес конструисања значења у реалним, животним ситуацијама, интегрисаним са различитим областима сазнања, али пре свега и са дечјим искуством и животом, подржава интегративну и когнитивну природу уметности. Уколико схватимо визуелне уметности као универзално средство учења (Arnhaјm, 1985), уметности ће се користити смислено и функционално у васпитно-образовном процесу. Схватање улоге уметности и њених функција у образовању утиче на њено место у курикулумима, али и у пракси. Уколико васпитачи и сви који се баве васпитно-образовним радом, не увиђају значај учења путем уметности за дете, уметности лако могу бити сведене на забаву, уживање и израду декоративних предмета, што је нажалост, и даље заступљено у многим вртићима.

Главни циљ овог рада је да се расветли место које учење путем уметности има у интегрисаном предшколском курикулуму, и да се то место позиционира јасно и нескривено, јер је улога учења путем уметности значајна за општи развој деце. Расветљавањем места и улоге учења путем уметности у интегрисаном предшколском курикулуму омогућавамо свима који се баве васпитно-образовном праксом да своје делање у оквиру интегрисања уметности у процесе учења усмере на начин на који ће уметности имати своје заслужено место и где ће благодети које оне пружају бити искоришћене. Креативни потенцијал је одлика природе процеса у уметности, али процеси рада у уметности представљају непроцењиву вредност и за друге области учења. Важно је зато да разумемо уметност као процес неговања слободног дечјег израза кроз истраживачке активности о материјалима, феноменима, сопственим могућностима и проблемима из окружења. На тај начин је уметност интегрисана у смислене ситуације учења, игре и животно-практичне ситуације у предшколским установама у којима се започиње формирање целиовитих личности.

Важно је, такође, истаћи да није добро инструментализовати уметност и сматрати је ефикасним средством за развијање само одређених когнитивних способности, јер на тај начин доводимо до занемаривања шире слике доприноса које она има у образовању и васпитању деце. Иако је уметност подстицајна за интеграцију са другим областима сазнања, не смемо је доводити у подређен положај и користити је као визуелну помоћ, јер тада има споредну, илустративну улогу. Из овога произилази потреба да се у будућности испита на који начин васпитачи разумеју функције и улогу уметности у процесу учења, јер начин на који је схватају утиче и на то како ће тумачити актуелне документе и спроводити васпитно-образовни рад у пракси.

Литература:

- Arnhajm, R. (1971). Izrastanje. U: Arnhajm, R. *Umetnost i vizuelno opažanje* (147–163) Beograd: Umetnička akademija u Beogradu.
- Arnhajm, R. (1985). *Vizuelno mišljenje: jedinstvo slike i pojma*. Beograd: Univerzitet umetnosti
- Arnheim, R. (1954). *Art and Visual Perception*. Berkeley: University of California Press.
- Atkinson, D. (2007). What is Art in Education? New Narratives of Learning, *Educational Philosophy and Theory*, 39:2, 108–117, Retrieved 16.4.2022. from <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2006.00229.x>

- Barad, K. (2007). *Meeting the Universe Halfway: Quantum Physics and the Entanglement of Matter and Meaning*. Durham: Duke University Press.
- Barnes, R. (2002). *Teaching Art to Young Children 4-9*. (Second edition). London, New York: RoutledgeFalmer
- Barton, G. (2014). *Literacy in the Arts: Retheorising Learning and Teaching*, Switzerland: Springer International Publishing
- Baucal, A. (2012). Razvoj standarda za učenje i razvoj dece ranih uzrasta, U: Baucal, A. (Ur.) *Standardi za razvoj i učenje dece ranih uzrasta u Srbiji (9–19)*. Beograd: Institut za psihologiju, Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu.
- Beane, J. A. (1995). Curriculum integration and the disciplines of knowledge. *The Phi Delta Kappan*, 76(8), 616–622.
- Dever, M. T., Jared, E. R. (1996). Remember to include art and crafts in your integrated curriculum. *Young Children*, 51(3), 69–73. Retrieved 20.5.2022. from https://digitalcommons.usu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1018&context=teal_facpub
- Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of mind*. New Haven, CT: Yale University Press
- Eisner, E.W. (2004). *Artistry in teaching*. Cultural Commons.
- Fredriksen, B. (2012). Providing materials and spaces for the negotiation of meaning in explorative play: Teachers' responsibilities, *Education Inquiry*, 3:3, 335–352, DOI:10.3402/edui.v3i3.22039
- Fredriksen, B. (2016). Learning to learn: What can be learned from firsthand experience with materials?, Design Research Society 50th Anniversary Conference, Brighton, UK
- Fredriksen, B. (2011). *Negotiating grasp: embodied experience with three-dimensional materials and the negotiation of meaning in early childhood education*. Oslo: Oslo School of Architecture and Design.
- Krnjaja, Ž., Pavlović Breneselović, D. (2017). Kaleidoskop – Projektni pristup učenju. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju.
- Krnjaja, Ž. (2012a). Igra kao susret: koautorski prostor u zajedničkoj igri dece i odraslih. *Etnoantropološki problemi*, 1, 251–267.
- Krnjaja, Ž. (2012b). Igra na ranim uzrastima. U: Baucal, A. (Ur.) *Standardi za razvoj i učenje dece ranih uzrasta u Srbiji (113–132)*. Beograd: Institut za psihologiju, Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu.
- Krnjaja, Ž. (2014). Disciplinarni ili integrisani kurikulum – tri razlike. *Nastava i vaspitanje* 63 (2), str. 189–202.

- McArdle, F., Wright, S. (2014). First literacies: Art, creativity, play, constructive meaning-making. In G.M. Barton (Ed.). *Literacy in the Arts: Retheorising Learning and Teaching*, (pp. 21–38). Switzerland: Springer International Publishing.
- Pavlović, M., Sarvanović A. (2021). The contribution of visual arts to the child's development. In: Radovanović, I. & Zaclona, Z. (Eds.). *Education today – different approaches, the same goal*. Belgrade: Teacher Education Faculty, Nowy Sacz: State University of Applied Sciences. ISBN: 978-86-7849-318-8.
- Pešikan, A., Antić, S. (2012). Učenje i razvoj na ranim uzrastima. U: Baucal, A. (Ur.) *Standardi za razvoj i učenje dece ranih uzrasta u Srbiji* (85–112). Beograd: Institut za psihologiju, Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu.
- Pravilnik o opštim osnovama predškolskog programa* (2006). Prosvetni glasnik, br. 14/06.
- Tyler, Ch. W., Likova, L.T. (2012). The role of the visual arts in enhancing the learning process. *Front. Hum. Neurosci.* 6:8. doi: 10.3389/fnhum.2012.00008 Retrieved 18.7.2022. from <https://doi.org/10.3389/fnhum.2012.00008>
- Vecchi, V. (2010). *Art and Creativity in Reggio Emilia, Exploring the role and potential of ateliers in early childhood education*. London and New York: Routledge
- Буђевац, Н., Ковачевић, З. (2019). Сагледавање детета и процеса учења у новим Основама програма предшколског васпитања и образовања, У: Опачић, З. и Зељић, Г. (ур.). *Програмске (ре)форме у образовању и васпитању – изазови и перспективе* (436–476), Међународни научни скуп Програмске (ре)форме у образовању и васпитању – изазови и перспективе, 20.5.2019. Београд: Учитељски факултет, Универзитет у Београду
- Вечански, В. (2014). Улога симболичког и експресивног језика уметности у педагошкој концепцији Ређо Емилија, *Иновације у настави*, XXVII, Универзитет у Београду, Учитељски факултет, стр. 44–54
- Виготски, Л. (1975). *Психологија уметности*, Београд: Нолит
- Војиновић, М. (2022). Могућности истраживања природних материјала у ликовним активностима у вртићу – примери из праксе, *Методичка теорија и пракса*, број 1/2022, стр. 35–50, Београд: Учитељски факултет
- Основе програма предшколског васпитања и образовања – Године узлећа* (2018). Службени гласник РС, бр. 88/1 и 27/18 и други закони. Београд, МРNTR, UNICEF i IPA.
- Хаџи Јованчић, Н. (2012). *Уметност у ошћем образовању, функције и пристоји настави*, Београд: Учитељски факултет/Klett

Milena D. Vojinović

University of Belgrade, Teacher Education Faculty, Belgrade, Serbia

PERCEIVING THE PLACE AND ROLE OF LEARNING THROUGH VISUAL ARTS IN AN INTEGRATED PRESCHOOL CURRICULUM

Abstract

This paper aims to understand the place and role of learning through the visual arts in an integrated preschool curriculum. Our starting point was that the visual arts are not only a means of expression, but also a learning tool. Learning through the visual arts enables the connection of intellectual and emotional processes, encourages exploration and creativity through play, improves relationships with the environment and materials, and provides reconsideration, understanding of ourselves, others and the world around us. Therefore, learning through the visual arts enables the holistic development of children and their welfare. In the integrated curriculum, learning is presented as a process of co-building of meaning, which is built through relationships with adults, peers and the environment. Learning through projects, play and research dominates, while the problems and questions that the participants came up with together are perceived from different perspectives. If we consider learning through the visual arts primarily as a way for children to build knowledge and experience, we would recognize it throughout many segments of the integrated curriculum. In the context of integrated learning, which is represented in the Preschool education curricular framework "Years of Ascent" (2018), we will show the ways in which learning through visual arts supports the intended way of learning and encouraging child welfare.

Key words: *art education, children's development, cognitive role of art, preschool education curricular framework.*