

3

ВАСПИТАЊЕ И ОБРАЗОВАЊЕ

ЧАСОПИС ЗА ПЕДАГОШКУ ТЕОРИЈУ И ПРАКСУ

ВАСПИТАЊЕ И ОБРАЗОВАЊЕ

EDUCATION

edukim

Образование

Ausbildung

éducation



UDK - 37
ISSN 0350 - 1094

2016

ПОДГОРИЦА, 2016.

ВАСПИТАЊЕ И ОБРАЗОВАЊЕ

часопис за педагошку теорију и праксу
Година XLI, годишњи број 3, 2016
UDK – 37, ISSN 0350 – 1094

РЕДАКЦИЈА

мр Радуре Нововић, главни уредник
Завода за уџбенике и наставна средства
Радован Дамјановић, одговорни уредник
проф. др Ратко Ђукановић, члан
проф. др Ана Пешикан, Филозофски
факултет, Београд, члан
проф. др Божидар Шекуларац, члан
проф. мр Наташа Ђуровић, члан
Зорица Минић, члан
проф. др Изедин Крњић, члан
Маја Малбашки, члан

ЛЕКТОР

Сања Орландић

ПРЕВОДИЛАЦ

мр Радослав Милошевић - АТОС

КОМПЈУТЕРСКА ОБРАДА

Марко Липовина

КОРИЦЕ

Слободан Вукићевић

ИЗДАВАЧ

Завод за уџбенике и наставна средства
Подгорица. Први број часописа
„Васпитање и образовање“
је изашао 1975. године.
Излази тромјесечно
Тираж 1000
Рукописи се не враћају

ШТАМПА

GOLBI doo Podgorica

EDUCATION

magazine for pedagogic theory and practice
Year XLI, Annual No. 3, 2016
UDK – 37, ISSN 0350 – 1094

EDITORIAL BOARD

mr Radule Novović, Editor in chief
Institute for textbook publishing and teaching aids
Radovan Damjanović, Editor in charge
prof. dr Ratko Đukanović, Member
prof. dr Ana Pešikan, Faculty of
Philosophy, Belgrade, Member
prof. dr Božidar Šekularac, Member
prof. mr Nataša Đurović, Member
Zorica Minić, Member
prof. dr Izedin Krnić, Member
Maja Malbaški, Member

LECTOR

Sanja Orlandić

TRANSLATOR

mr Radoslav Milošević – ATOS

TECHNICAL SUPPORT

Marko Lipovina

COVERS

Slobodan Vukićević

PUBLISHER

Institute for textbook
publishing and teaching aids
Podgorica. The „Education“ Magazine,
first published in 1975
Published quarterly
Number of copies 1000
Manuscripts are not returned

PRINTING

GOLBI doo Podgorica

ВАСПИТАЊЕ И ОБРАЗОВАЊЕ

ЧАСОПИС ЗА ПЕДАГОШКУ ТЕОРИЈУ И ПРАКСУ

3

Подгорица, 2016

Уредништво и администрација:
ВАСПИТАЊЕ И ОБРАЗОВАЊЕ
Подгорица, Римски трг бб
Телефон: 00 382 20 265-024; 00 382 20 405-305; 00 382 67 391 391

Е-mail :
vaspitanjeiobrazovanje@zuns.me
casopis.mpin@mps.gov.me
radovan.damjanovic@t-com.me

Годишња претплата:

- за студенте 5.00 €
- за појединце 10.00 €
- за установе 15.00 €
- за иностранство 20.00 €

Износ претплате за већи број прималаца од 5 (пет) умањује се за 20%

Претплата се уплаћује на жиро рачун: 510 – 267 – 15

Завод за уџбенике и наставна средства Подгорица

* * *

Главни уредници:

Радивоје Шуковић (1975-1978); Стеван Костић (1979-1983);
Милош Старовлах (1983-1991); Др Божидар Шекуларац (1992-1996);
Крсто Лековић (1997-1998); Др Павле Газивода (1999-2007);
Радован Дамјановић (2007-2015); Радуле Нововић (2015-.....)

Одговорни уредници:

Наталија Соколовић (1977-1978); Боривоје Тетковић (1979-1998);
Др Божидар Шекуларац (1999-2015); Радован Дамјановић (2015-.....)

САДРЖАЈ
CONTENTS
3/2016



САДРЖАЈ

ЧЛАНЦИ (научни, истраживачки, прегледни, стручни радови)

Станко ЦВЈЕТИЋАНИН АКТИВНО УЧЕШЋЕ УЧЕНИКА У НАСТАВИ ПОЗНАВАЊА ПРИРОДЕ	17
Славка ГВОЗДЕНОВИЋ СОФИСТИ И СОКРАТ	33
Александра ЈОКСИМОВИЋ Исидора КОРАЋ ЕСТЕТСКО ВАСПИТАЊЕ НА РАНОМ УЗРАСТУ	47
Јулијана ЦИЦОВИЋ-МАСЛОВАР ПОРОДИЦА ДЈЕТЕТА С РАЗВОЈНИМ ТЕШКОЋАМА У ЦРНОЈ ГОРИ	61
<i>Романа С. РОМАНОВ</i> <i>Мара Б. КЕРИЋ</i> <i>Бранислава ГАРУНОВИЋ</i> <i>Власта ЛИПОВАЦ</i> МОРФОЛОШКЕ КАРАКТЕРИСТИКЕ И МОТОРИЧКЕ СПОСОБНОСТИ СЛИЈЕПИХ И СЛАБОВИДИХ УЧЕНИКА УЗРАСТА ОД 12 ДО 15 ГОДИНА	79
Мирјана ПОПОВИЋ ЗНАЧАЈ КВАЛИТЕТА ОКРУЖЕЊА ЗА УЧЕНИКОВА ПОСТИГНУЋА	91

Загорка МАРКОВ
Србислава ПАВЛОВ
**ПРОСОЦИЈАЛНО ПОНАШАЊЕ УЧЕНИКА СРЕДЊИХ
ШКОЛА У ОДНОСУ НА ПОЛ И ХРОНОЛОШКИ УЗРАСТ** 101

Бојана ПЕРИЋ-ПРКОСОВАЧКИ
Татјана МОМЧИЛОВИЋ
Гордана ШВОЊА-ПАРЕЗАНОВИЋ
Марија МУТИЋ
Марина ЈУРИК
**КАРАКТЕРИСТИКЕ УЧЕЊА И СРЕДСТВА
МОТИВИСАНОСТИ УЧЕНИКА СРЕДЊЕ СТРУЧНЕ ШКОЛЕ .** 117

Нина ЈАЊИЋ
Томка МИЉАНОВИЋ
Вера ЖУПАНЕЦ
Тијана ПРИБИЋЕВИЋ
**СТАВОВИ УЧЕНИКА ОСНОВНЕ ШКОЛЕ
О ОЦЈЕЊИВАЊУ У НАСТАВИ БИОЛОГИЈЕ** 131

Живко ЂУРКОВИЋ
**ВУКОМАН ЦАКОВИЋ ПРОУЧАВАЛАЦ
И АНТОЛОГИЧАР ЦРНОГОРСКИХ ТУЖБАЛИЦА** 145

Светлана СЕКУЛИЋ
**ТОПОНОМАСТИЧКЕ МЕТАФОРЕ
НА ПРИМЈЕРУ ПОДРУЧЈА БАНДИЋА** 151

Маријана ТЕРИЋ
**СПЕЦИФИЧНОСТИ ПРИПОВЈЕДАЧКОГ ПОСТУПКА
У АНДРИЋЕВУ КЊИЖЕВНОМ СТВАРАЛАШТВУ** 161

Марина МИЈАНОВИЋ-МАРКУШ
Радомир ВУКАСОЈЕВИЋ
**МЕХАТРОНИКА: НАСТАНАК,
ДЕФИНИЦИЈА И ЗНАЧАЈ ОБРАЗОВАЊА** 169

Вера ОБАДОВИЋ
**БИОЛОШКИ ЗНАЧАЈ ХРАНЉИВЕ
ВРИЈЕДНОСТИ И ЉЕКОВИТОСТИ ЦВЕКЛЕ** 177

НАСТАВНО-ВАСПИТНИ РАД

Максут ХАЏИБРАХИМОВИЋ ЧАС ГЕОГРАФИЈЕ КАО ОСНОВНА ОРГАНИЗАЦИОНА ФОРМА ПРОЦЕСА УЧЕЊА	189
Јасна АДАМОВ Станислава ОЛИЋ МОГУЋНОСТИ ПРИМЈЕНЕ СОФТВЕРА MS POWERPOINT И PREZI У НАСТАВИ ХЕМИЈЕ	209
<i>Вељко АЛЕКСИЋ</i> УЛОГА КОМЕРЦИЈАЛНИХ ДИГИТАЛНИХ ИГАРА У УЧЕЊУ ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА	223
Нада ОРБОВИЋ ЗДРАВО И ПРАВИЛНО КОНФИГУРИСАЊЕ АМБИЈЕНТА И РАДА ЗА КОМПЈУТЕРОМ	231
Сабина ЧИВОВИЋ Тања РАДУНОВИЋ ПРОБЛЕМСКА НАСТАВА КАО ВИД АКТИВНОГ УЧЕЊА	247
ПРИКАЗИ	
Доц. др Софија КАЛЕЗИЋ-ЂУРИЧКОВИЋ ПОЕТИКА ПОСТМОДЕРНЕ У РОМАНУ УВОД У ДРУГИ ЖИВОТ МИРКА КОВАЧА (Светлана Чабаркапа: Поетичка начела романа „Увод у други живот“ Мирка Ковача, Завод за уџбенике и наставна средства, Подгорица, 2016.)	259
Мр Милица ЈЕЛИЋ RHETORICE DOCENS – Стандарди за примену монолошке методе у настави , др Вера Ж. Радовић, Завод за уџбенике, Београд, 2015.	265
Мр Светлана ЧАБАРКАПА ИТАНА – О СНАЗИ ЖЕНСКОГ ИТАНА – О СНАЗИ ЖЕНСКОГ (Приказ романа „Биографија једне жене“ Радована С. Стевовића).....	271

Проф. др Радомир Ђорђевић
СЛОВО О ДОБРИЛУ АРАНИТОВИЋУ (поводом књиге
Филозофско-богословски аспект Његошевог дела, Књижевна
задруга Српског народног већа, Подгорица, 2015, стр. 202. 275

Славко К. ШЋЕПАНОВИЋ
ЗНАЧАЈНО НАУЧНО И ОБРАЗОВНО ДЈЕЛО
(Мило Мркић, Милош Баровић, Божидар Међедовић:
„Мале хидроелектране на примјеру слива Грачанице“,
Инжењерска комора Црне Горе, Подгорица, 2015. године) 279

IN MEMORIAM

Саво ЛЕКИЋ
Радован ДАМЈАНОВИЋ
**ОДЛАЗАК УГЛЕДНОГ ПРОСВЈЕТНОГ
РАДНИКА ЦРНЕ ГОРЕ**
Мр МАРКО ГВОЗДЕНОВИЋ (1927–2015) 285

Проф. др Слободан Ђ. КАСАЛИЦА
**ОДЛАЗАК ИСТАКНУТОГ ПРОСВЈЕТНОГ
И НАУЧНОГ РАДНИКА**
Мр ЂОРЂИЈЕ М. ОСТОЈИЋ (1934–2016) 287

C O N T E N T S

ARTICLES (scientific, research, reviews, professional papers)

Stanko CVJETIĆANIN ACTIVE PARTICIPATION OF STUDENTS IN THE TEACHING OF SCIENCE	17
Slavka GVOZDENOVIĆ SOPHISTS AND SOCRATES	33
Aleksandra JOKSIMOVIĆ Isidora KORAĆ AESTHETIC EDUCATION IN EARLY CHILDHOOD	47
Julijana CICOVIĆ-MASLOVAR FAMILIES COPING WITH THE CHILD WITH DISABILITIES IN MONTENEGRO	61
Romana S. ROMANOV Mara B. KERIĆ Branislava GARUNOVIĆ Vlasta LIPOVAC MORPHOLOGICAL CHARACTERISTICS AND MOTOR ABILITIES OF BLIND AND PARTIALLY SIGHTED PUPILS AGED 12 TO 15	79
Mirjana POPOVIĆ THE EFFECT OF ENVIRONMENT ON STUDENT'S LEARNING ACHIEVEMENTS	91

Zagorka MARKOV Srbislava PAVLOV PROSOCIAL BEHAVIOUR OF SECONDARY SCHOOL CHILDREN IN RELATION TO SEX AND CHRONOLOGICAL AGE	101
Bojana PERIĆ-PRKOSOVAČKI Tatjana MOMČILOVIĆ Gordana ŠVONJA-PAREZANOVIĆ Marija MUTIĆ Marina JURIK CHARACTERISTICS OF LEARNING AND MOTIVATING INCENTIVES FOR STUDENTS OF SECONDARY VOCATIONAL SCHOOL	117
Nina JANJIĆ Tomka MILJANOVIĆ Vera ŽUPANEC Tijana PRIBIĆEVIĆ ATTITUDES OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS TOWARDS GRADING IN THE BIOLOGY TEACHING	131
Živko ĐURKOVIĆ VUKOMAN DŽAKOVIĆ HISTORIC AND ANTHOLOGIST OF MONTENEGRIN LAMANTS	145
Svetlana SEKULIĆ THE AREA OF BANDIĆI - AN EXAMPLE OF TOPONOMASTIC METAPHORS	151
Mirjana TERIĆ CHARACTERISTICS OF NARRATIVE APPROACH IN THE LITERARY WORK OF ANDRIĆ	161
Marina MIJANOVIĆ-MARKUŠ Radomir VUKASOJEVIĆ MECHATRONICS: ORIGIN, DEFINITION AND IMPORTANCE OF EDUCATION	169
Vera OBADOVIĆ BIOLOGICAL IMPORTANCE OF NUTRITIONAL AND HEALING VALUES OF BEETROOT	177

TEACHING AND EDUCATIONAL WORK

Maksut HADŽIBRAHIMOVIĆ GEOGRAPHY LESSON AS A BASIC ORGANISATIONAL FORM OF LEARNING PROCESS	189
Jasna ADAMOV Stanislava OLIĆ USE OF MS POWERPOINT AND PREZI SOFTWARE IN CHEMISTRY TEACHING	209
<i>Veljko ALEKSIĆ</i> ROLE OF COMMERCIAL DIGITAL GAMES ON LEARNING OF ENGLISH LANGUAGE	223
Nada ORBOVIĆ HEALTHY AND CORRECT CONFIGURATION OF ENVIRONMENT AND WORK ON A COMPUTER	231
Sabina ČIVOVIĆ Tanja RADUNOVIĆ PROBLEM-SOLVING TEACHING A FORM OF ACTIVE LEARNING	247
REVIEWS	
Doc.dr Sofija KALEZIĆ-ĐURIČKOVIĆ POETICS OF POSTMODERNA IN THE NOVEL INTRODUCTION TO A SECOND LIFE OF MIRKO KOVAČ (Svetlana Čabarkapa: Poetic principles of the Novel “Introduction to a Second Life” of Mirko Kovač, Institute for Textbook and Teaching Aids, Podgorica, 2016)	259
Mr Milica JELIĆ RHETORICE DOCENS – Standards for application of Monologic Teaching Method , dr Vera Ž. Radović, Institute for Textbooks, Belgrade, 2015	265
Mr Svetlana ČABARKAPA ITANA – ABOUT THE FEMININE POWER (Review of the Novel „Biography of one woman“ of Radovan S. Stevović)	271

Prof. Dr Radomir Đorđević

A WORD A BOUT DOBRILO ARANITOVIĆ

(on the occasion of the book *Phiosophic-theological aspect of Nyegosh work*, Serbian Literary Cooperative of National Council, Podgorica, 2015, p.202.

275

Slavko K. ŠĆEPANOVIĆ

IMPORTANT SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL WORK

(Milo Mrkić, Miloš Barović, Božidar Međedović:

„Мале хидроелектране на примјеру слива Грачанице“,

„Small hydropower plants using the example of Gračanica basin“

Engineers Chamber of Montenegro, Podgorica, 2015.)

279

IN MEMORIAM

Savo LEKIĆ

Radovan DAMJANOVIĆ

DEATH OF THE PROMINENT EDUCATOR

OF MONTENEGRO Mr MARKO GVOZDENOVIĆ (1927–2015) ...

285

Prof. Dr Slobodan Đ. KASALICA

DEATH OF THE PROMINENT SCIENTIST

OF MONTENEGRO Mr ĐORĐIJE M. OSTOJIĆ (1934–2016)

287

ЧЛАНЦИ
(научни, истраживачки, прегледни, стручни радови)



*Aleksandra JOKSIMOVIĆ*¹
*Isidora KORAC*²

ESTETSKO VASPITANJE NA RANOM UZRASTU

Rezime:

U radu predstavljamo i analiziramo nalaze istraživanja i različite teorije autora koji su proučavali rani estetski razvoj djece putem umjetnosti, njegove zakonitosti i razvojne funkcije. Autori su saglasni da rano djetinjstvo predstavlja optimalan period kada se postavljaju osnove za doživljaj umjetnosti. Podsticanje razvoja djetetove estetske osjetljivosti i uključivanje djece u kreativna iskustva trebalo bi da su glavni ciljevi estetskog vaspitanja na ranom uzrastu i sastavni dio predškolskog kurikulumu. Kroz estetsko vaspitanje i umjetničke sadržaje na ranom uzrastu potrebno je razviti kod djece: sposobnost da primaju i dožive estetske kvalitete; kreativne sposobnosti kroz učešće u umjetničkim aktivnostima; estetsko rasuđivanje i procjenjivanje umjetničkih vrijednosti. Savremena pedagogija ukazuje na to da bi svako dijete trebalo da ima priliku da razvija svoje kreativne sposobnosti, posebno sposobnosti da posmatra, iskusi, kreira i procjenjuje u oblasti umjetnosti.

Ključne riječi: estetsko vaspitanje, djeca predškolskog uzrasta, umjetnost, umjetničko vaspitanje.

Estetsko vaspitanje i estetski razvoj djece

Sposobnost i kapacitet za čulne doživljaje jeste jedna od glavnih ljudskih karakteristika. U prvim mjesecima života djeca doživljavaju čitavim svojim tijelom. Djetetov smisao za estetiku postoji mnogo prije nego što se kod njega razvije sposobnost da kreira nešto, pa i najjednostavnijim tehnikama. Može se reći da sva iskustva djece u prvim mjesecima života imaju estetsku komponentu – obožavanje mekane satenske ivice čebenceta, proučavanje šarenih pokretnih igračaka iznad glave ili biranje igračaka jakih boja. Ovi izbori su prve izjave

¹ Vanredni profesor, Fakultet likovnih umetnosti, Beograd

² Profesor, Visoka škola strukovnih studija za vaspitače i poslovne informatičare Sirmijum, Sremska Mitrovica

ličnog ukusa (Fenney & Moravcik, 1987). Odrastanjem raste i njihova želja da uče intenzivnim korišćenjem čula ukusa, dodira, mirisa i vida. Razvija se i sposobnost da se prave estetske diferencijacije. Sposobnost da opažaju, reaguju i budu estetski osjetljivi, kod djece predškolskog uzrasta je sve očiglednija i prefinjenija. Oni uživaju u spontanom izražavanju i stvaranju koristeći raznovrsne tehnike. U početku, umjetničko iskustvo je čulno, i djeca daju vrlo malo objašnjenja o efektu svog rada na druge. Kasnije, uče da procjenjuju koliko su postigli estetske standarde. Oni su zasnovani na kombinaciji njihovog ličnog ukusa i poruka iz okruženja o tome što je lijepo i dobro.

Estetsko vaspitanje se može odnositi na širok opseg reakcija i sposobnosti djece. Najšire definisano, ono predstavlja osvješčivanje i prihvatanje prijatnih čulnih iskustava. Govoreći o estetskom doživljaju, Flannery ga, isto kao spontanu dječiju igru, opisuje kao “momenat kad osećanja upravljaju našom pažnjom, a estetski doživljaj pri tom potpuno obuzima svest i pojačava osećanja”(Flannery, 1977). Estetsko iskustvo, kao i igra, ima unutrašnju vrijednost, vrijednost po sebi. Prema Djuiju (Dewey, 1939) zadatak vaspitanja i jeste upravo dati iskustvu, pored intelektualnog i moralnog – i estetski značaj.

Promišljanje o odnosu umjetnosti i vaspitanja, estetskom vaspitanju i estetskom razvoju, prisutno je u različitim pedagoškim teorijama i pravcima (Korać i Joksimović, 2014). Pogledi na dijete koje je “tabula rasa“, prikazani u studiji autora Fenney i Moravcik (Fenney & Moravcik, 1987) ukazuju na to da su crteži djeteta na najranijem uzrastu „obične bezvrijedne žvrljotine”. Stoga bi podučavanje u oblasti likovnih umjetnosti bilo zapravo usmjereno ka tome da vodi dijete ka napretku u realističnom predstavljanju stvarnosti. S druge strane, mišljenje da je dijete rođeno dobro i da već ima svoje urođene karakteristike, vodi ka tome da djetinjstvo ne treba ometati spoljnim uticajima i ne treba sistematski uticati na likovni i estetski razvoj. U tom smislu, rad sa djecom na polju umjetnosti upravo bi značio njegovanje dječije nevinosti i spontanosti i izbjegavanje bilo kakvog oblika intervencije koji bi ometao spontano izražavanje kreativnosti.

Takođe, pojedini likovni pedagozi i teoretičari umjetnosti smatraju da djeca predškolskog uzrasta, budući da nijesu u stanju da izvode „zrele“ sudove ili procjene, nijesu sposobna ni za estetske reakcije generalno. Stoga se vjeruje da rano djetinjstvo nije period za estetsko vaspitanje. Sa druge strane, psiholozi koji se bave ranim uzrastom smatraju da djeca predškolskog uzrasta imaju višestruke koristi od estetskih iskustava kojima su izložena. Djeca su fascinirana ljepotom, vole prirodu, uživaju stvarajući, posmatrajući i razgovarajući o umjetnosti. Ona izražavaju emocije i misli na jezgrovit i živopisan način, pjevaju nekad burno i bučno, nekad lirično, izražavaju se pokretima, plesom i kroz dramu. Ona su kreativna i radoznala i imaju pravi uvid u umjetnost.

Još jedna od razvojnih teorija, navođenih u literaturi (Dahlberg, 1999) jeste i ona koja govori da u razvoju djeteta postoje tačno određene faze i,

shodno tome, likovne aktivnosti treba da su takve da obezbjeđuju aktivnosti primjerene svakoj od faza.

Obrazovni programi orijentisani na dijete, koji poštuju principe demokratičnosti i gdje je sloboda prepoznata kao najvažnije načelo u odrastanju i razvoju, umjetničko obrazovanje vide kao korisno samo ako osigurava da su djeca uposlena, aktivna, spontana, srećna i nesputana. Sistematski rad na pospješivanju vještina i tehnika u oblasti likovnih umetnosti, smatrao bi se gušenjem demokratije i slobode. Savremeni teoretičari smatraju da likovna umjetnost i obrazovne aktivnosti u ovoj oblasti mogu da budu dio konstruktivističkog pristupa učenju i podučavanju, odnosno da se umjetnost može podučavati kao jedan od višestrukih načina izražavanja i posmatranja svijeta, bez sputavanja djetetove slobode. Umjetnost, ako je dio cjelokupne konstrukcije znanja, može da doprinese tome da djeca uživaju u učenju (Dahlberg, 1999; Malaguzzi, 1993).

Teorije koje se bave estetskim vaspitanjem i razvojem kreativnosti djece, mogu da se kategorizuju i prema drugačijim kriterijumima, kako bismo imali još jedan uvid u njihove pedagoške implikacije. Možemo ih svrstati u dva osnovna pravca. Prvi pravac definiše Lowenfeldova teorija o dječjem kreativnom i estetskom razvoju (Lowenfeld, 1970). Naime, autor smatra da je u djetetovom kreativnom i estetskom razvoju najvažniji proces i stvaranje, odnosno izražavanje osjećanja. On ističe da je svako dijete potencijalni umjetnik, koji će se ostvariti ako ima dovoljnu i adekvatnu podršku, vrijeme i priliku da bude u interakciji sa umjetničkim materijalima, i ukoliko mu se ne nameću modeli i standardi odraslih. Ova teorija zavela je mnoge vaspitače i učitelje da vjeruju da nije prikladno nametati djeci interpretacije odraslih o tome šta je lijepo, jer će time samoizražavanje biti ugušeno, a volja za rizikovanjem umanjena. U praksi je to značilo da su iskustva sa likovnom umjetnošću u školama, na mlađim uzrastima, bila rijetka, a estetsko vaspitanje i razvoj odloženi za kasnije.

S druge strane, nalazi istraživanja Ajznerai saradnika (Eisner, 1985) ukazuju da je važno da djeca budu u prilici da vide i dožive radove likovnih umetnika, kako bi se pospješilo razumijevanje i prihvatanje umjetničkog djela, umjetnosti ili estetskih vrijednosti. Pored toga, Ajzner smatra da uvođenje djeteta u oblast istorije umjetnosti i umjetničku kritiku, kao i estetiku, pospješuje umjetničko stvaranje. Reakcije djeteta na umjetnost i okruženje bogato lijepim u svakom smislu, smatraju se integralnim dijelom učenja o umjetnosti. Djetetova slika, ili bilo koje drugo djelo iz oblasti likovnih umjetnosti, pokazuje vaspitaču i nastavniku kakvo je dječije razumijevanje estetskih elemenata i upotrebe tehnika, i sugeriše kakvi su podsticaji potrebni za dalji estetski razvoj. Pozitivni i adekvatni prvi susreti djeteta sa likovnom umjetnošću mogu se postići prikazivanjem skulptura i slika ili posjetom lokalnoj galeriji ili muzeju. Ovakvo izlaganje koje je osmislio i odabrao nastavnik ili vaspitač osjetljiv za vrijedna umjetnička djela, neće ugušiti kreativne impulse djece, niti će nametnuti

stereotipe u djetetovom prirodnom izražavanju, smatra Ajzner. Takav pristup će prije inspirisati, pružiti priliku za uživanje i radost.

Oba pristupa zaslužuju da ih vaspitači i ostali likovni pedagozi koji se bave ranim uzrastom uzmu u obzir. Sasvim je moguće, pokazala su istraživanja i praksa, uticati na estetski razvoj i uvesti dijete u svijet likovnih umjetnosti na načine koji su prilagođeni uzrastu, bez inhibiranja prirodne ushićenosti i kreativnosti, a kako bi se postigli glavni ciljevi estetskog vaspitanja.

Smatramo, na osnovu brojnih radova i iskustava, da je putem estetskog vaspitanja, kod djece neophodno razviti:

- 1) *Sposobnost da primaju estetske kvalitete – da primjećuju i cijene prirodne ljepote, oblike, slike.* Razvijanje sposobnosti da se primijeti lijepo u okruženju, bio bi primarni zadatak estetskog vaspitanja. Estetski odnosi zapravo započinju uočavanjem estetskih kvaliteta u okruženju. Prepoznavanje estetskog kvaliteta ne podrazumijeva samo emocionalnu komponentu, već i racionalne kapacitete i određena znanja. Ako nijesmo u stanju da ih prepoznamo, nećemo moći na pravi način ni da iskusimo estetsko u okruženju.
- 2) *Sposobnost da se dožive estetski kvaliteti – doživljaji uključuju osjećanja uzbuđenosti, uživanja i radosti.* Takva emotivna stanja ohrabruju i nagone dijete da i samo učestvuje u umjetničkim aktivnostima i kreira svoje umjetničke radove. Sposobnost da se doživljava estetski kvalitet takođe treba razvijati i njegovati. Kognitivni elementi ovog procesa bitni su koliko i emotivni jer se na njima formiraju utisci na kojima se gradi estetsko iskustvo. Osim toga, kroz ovaj proces se obogaćuje emocionalni život djece i razvija osjećaj za estetske vrijednosti.
- 3) *Kreativne sposobnosti – ključna stvar estetskog/umjetničkog vaspitanja jeste dati djeci priliku da učestvuju u umjetničkim aktivnostima koje će doprinijeti razvoju kreativnih sposobnosti.* Ne radi se o usavršavanju i uvježbavanju tehničkih sposobnosti u umjetničkom radu, već o podsticanju kreativnosti u službi generalne estetske kulture. Neki teoretičari (Wallbaum, 1996) smatraju da je za razvoj estetske percepcije važnije djetetovo praktično bavljenje umjetnošću, nego izlaganje priznatim umjetničkim djelima i njihovo interpretiranje.
- 4) *Estetsko rasuđivanje i procjenjivanje umjetničkih vrijednosti – za to je potrebno imati izgrađene kriterijume.* Da bismo mogli da prepoznamo istinsku vrijednost, moramo da budemo upoznati sa specifičnostima i pojedinostima u likovnom jeziku. Ovdje je važno imati opštu kulturu, a ne vještine pravog umjetničkog kritičara. U procesu estetskog obrazovanja, vaspitači nastavnika treba da vlada raznovrsnim tipovima znanja, sposobnosti i kriterijumima za procjenjivanje koji njima samima pomažu da odvoje umjetnički vrijedno djelo od onog koje to nije. Samo ako vaspitač/nastavnik sam ima osjećaj i znanja da prepozna umjetničku ili estetsku vrednost, dijete će moći da razvije osnove ove vrste prosuđivanja.

Najkraće, najvažniji cilj estetskog vaspitanja trebalo bi da bude razvijanje osjetljivosti za estetiku i lijepo, estetske percepcije, sticanje iskustava u kreiranju, izražavanju i procjenjivanju lijepog, razvijanje posebnog odnosa prema prirodi i u međuljudskim odnosima. Savremena pedagogija ukazuje na to da bi svako dijete trebalo da ima priliku da razvija svoje sposobnosti, posebno sposobnosti da posmatra, iskusi, kreira i procjenjuje u oblasti umjetnosti. To je moguće postići ukoliko djeci pružimo zdravo okruženje i aktivno umjetničko vaspitanje, odnosno ukoliko su kurikulumi predškolskih ustanova i škola prožeti umjetničkim sadržajima.

Istraživanja o estetskom razvoju djece

Istraživanja o estetskom razvoju djece ne daju potpun odgovor na sva pitanja, ali pružaju nove uvide i bolju perspektivu u vezi sa ovim problemom.

Jedno od najčešćih pitanja koje su istraživači razmatrali jeste – *da li izlaganje umjetnosti i umjetničkim djelima ima uticaja na crtež djeteta?* Istraživanja rađena u Njemačkoj (Schwartz i Metzger, 1965) bavila su se efektima prikazivanja djeci primjeraka umjetničkih radova različitog kvaliteta. Djeci su pokazivani crteži, ali ne sa idejom da to budu modeli koji će se kopirati. Pokazalo se da su grupe djece kojoj su pokazivani radovi najvišeg umjetničkog kvaliteta, radili najkvalitetnije crteže na testu i pokazali najviši nivo u razvoju sopstvenog crteža. Istraživači su tada zaključili da djetetov ukus i kreacija jesu pod uticajem izloženosti umjetnosti u okruženju.

Sljedeće pitanje kojim su se istraživači bavili jeste – *kako djeca procjenjuju umjetnost?*

Pitanje kako djeca reaguju na umjetnost kakve su njihove estetske preferencije i estetski sudovi, između ostalih dosta je proučavao Taunton (Taunton, 1983). Njegovi nalazi pokazuju da djeca najčešće dobro reaguju ili biraju jake i kontrastne boje, poznate predmete, jednostavne kompozicije i nedvosmislene prostorne odnose. I druge studije koje su realizovane na sličan način (Smith, 1983) pokazuju da djeca, kako postaju starija, preferiraju realizam i složenost u umjetničkim djelima.

Rosentiel i njene kolege (Rosentiel, 1978) utvrdili su da emocionalne i lične preferencije dominiraju u umjetničkim procjenama djece. Djeca na ranom uzrastu imaju konfuzne kriterijume i teško im je da verbalizuju utiske o umjetničkim djelima. Autori poput Rosentiel i Tauntona (1978, 1983) smatraju da djeca prije perioda adolescencije nijesu u stanju da procjenjuju umjetnička djela oslanjajući se na stilistički aspekt, već se više oslanjaju na emocije, utiske i lične preferencije. Ove i slične studije pojačale su opiranje vaspitača i nastavnika da se bave estetskim razvojem djece predškolskog i mlađeg školskog uzrasta.

Hardiman i Zernich (Hardiman i Zernich, 1977) doveli su u pitanje nalaze pomenutih studija. Njihovo istraživanje ukazuje da je stil, a ne tema, dominantna varijabla u oblikovanju umjetničkih preferencija kod djece trećeg

razreda osnovne škole. Ovi rezultati otvaraju pitanje da li, zapravo, stil može da bude faktor estetskih preferencija i kod mlađe djece.

Kako djeca razgovaraju o umjetnosti, jeste sljedeće pitanje koje zaokuplja pažnju istraživača. Nalazi istraživanja (Rosentiel, 1978; Rosario i Collazo, 1981) ukazuju da su djeca predškolskog uzrasta sposobna da naprave finije razlikovanje i razviju diskusiju o estetskim preferencijama, ali su uskraćeni zbog ograničenog rječnika. To je važno saznanje, koje likovnim pedagogima daje motiv da djeci što češće i više omogućuju razgovore na temu umjetnosti uz korišćenje adekvatne terminologije, kako bi se pospješila i njihova estetska osviješćenost.

Slično navedenom, istraživanjima (Douglas i Schwartz 1967) došlo se do pokazatelja da kada se vaspitači radeći sa četvorogodišnjacima, fokusiraju na estetske dimenzije dječjih radova i komentarišu ih zajedno tokom rada – djeca pokazuju veće interesovanje za umjetnički rad i uspjeh, više su uključena, stvaraju radove boljeg kvaliteta i vode duže i bolje razrađene razgovore nego kontrolna grupa u kojoj vaspitači nijesu vodili ovakvu vrstu razgovora s djecom.

I drugi autori (Dixon i Tarr, nepoznat datum) radili su slična istraživanja, u kojima se s grupom djece razgovaralo u višemjesečnom sistematičnom programu o njihovom umjetničkom radu, i došli do nalaza da postoji poboljšanje u broju riječi kojima se opisuje umjetničko djelo i adekvatnosti njihove upotrebe, kao i da su se veoma često dešavali i spontani razgovori o umjetnosti među djecom.

Navedena i druga istraživanja ukazuju na ključnu ulogu umjetnosti u estetskom razvoju djece, ali ne treba zanemariti ni funkciju umjetničkih sadržaja u opštem razvoju i razvoju pojedinačnih aspekata razvoja djeteta ili specifičnih sposobnosti.

Uloga umjetničkog vaspitanja u estetskom i opštem razvoju djece

Sasvim je jasno da preovlađujuća razvojna teorija i pogled na dijete i djetinjstvo, utiče na to kako će se gledati na umjetničko obrazovanje – i kad je u pitanju njegova uloga u razvoju i kad su u pitanju didaktičko-metodički aspekti.

Pojedini autori vide umjetnost kao jednu od osnovnih bioloških potreba, potrebu koja definiše naše postojanje kao ljudsko biće (Dissanayake, 1992). Oni koji su bliski ovom stanovištu, smatraju da djecu treba ohrabrivati da cijene ljepotu i estetiku u svom najširem okruženju. Umjetnost, stoga, treba tretirati kao vrijednost „po sebi“ jer je ona važno sredstvo samoizražavanja – spontanosti, imaginacije, igre, eksperimentisanja, i svaka inhibicija, sputavanje ili korekcija spontanosti značila bi gušenje slobodnog izražavanja. Umjetnost pojedini autori posmatraju (Feldman, 1996) kao emocionalni vid komunikacije nesvjesnog, koje na drugi način ne bi moglo da se iskaže. Umjetnost se smatra i oblašću koja je zaslužna za harmonijski razvoj ličnosti, ali i za oblast koja poboljšava kognitivni razvoj, usmjerava djecu ka rješavanju problema, kreativnom razmišljanju, korišćenju simboličkog sistema u izražavanju misli, ideja i osjećanja. Umjetnost je i način da se nosimo s osjećanjima i intuicijom (Eckersley, 1992).

Imajući u vidu raznovrsne funkcije umjetnosti u životu i razvoju čovjeka, kao i različite teorije razvoja djeteta, možemo na umjetničko vaspitanje i obrazovanje da gledamo kao na način ličnog izražavanja, specifično sredstvo komunikacije, kulturološku vrijednost, jednu od školskih disciplina, način izražavanja ili dostizanja slobode, esencijalni deo razvoja i sl.

Aktuelni diskurs umjetničkog vaspitanja posljedica je uticaja progresivizma u pedagogiji i ideala demokratičnosti, što, prije svega, podrazumijeva učenje orijentisano na dijete, učenje iz iskustva i individualizovan pristup (Dewey, 1900). U mnogim obrazovnim sistemima u razvijenim zemljama svijeta – podsticanje i njegovanje kreativnosti i vještina rješavanja problema jesu okosnice obrazovnog pristupa (Eckersley, 1992). Aktivno istraživanje i igra, postali su najvažnija načela u vaspitnoobrazovnoj praksi (Katz, 1996; Perry & Irwin, 2000). Teorija višestruke inteligencije (Gardner, 1983) postala je jedan od glavnih konceptualnih okvira za rad nastavnika, i mnogi smatraju (iako se to u praksi ne dešava) da umjetnost treba da zauzme privilegovan položaj u kurikulumu. Aktuelna je i rasprostranjena situacija učenja po principu majstor/šegrt, gdje nastavnik prati i usmjerava individualne projekte učenika (Malaguzzi, 1993).

U posljednje vrijeme, na umjetnost se gleda kao na jezik, simbolički sistem ili pismenost (Gardner, 1983). Ređo Emilja sistem (Reggio Emilia), u kojem se na djetetovo simboličko predstavljanje gledalo kao na „mišljenje koje se vidi“ postao je prihvaćen širom svijeta kao model ranog obrazovanja (Edwards, 1993). Pored toga, umjetničko obrazovanje zasnovano na disciplinama (Eisner, 1985) naglašava pristup u kojem su uključene sljedeće komponente umjetničkog obrazovanja – istorija umjetnosti, umjetnička kritika, estetika i umjetnička produkcija. To znači da umjetničko obrazovanje nije spontano i neorganizovano bavljenje nekom neobjašnjivom disciplinom. U mnogim državama su devedesetih godina prošlog vijeka počeli da se izrađuju standardi, čime je umjetnost uspostavljena kao jedna od važnijih oblasti u kurikulumu, kao jedno od značajnijih obrazovnih područja, a dati su i okviri nastavnog programa, unutar kojeg nastavnici planiraju rad. U takvom okviru, gde je orijentacija na četiri discipline, učenje i podučavanje se ne dešavaju samo u učionici, već i u galerijama, muzejima i drugim ustanovama koje pomažu maloj djeci da razviju estetsku svijest i umjetničke vještine. Ovdje se interakcija dešava između djece i predmeta, djece i nastavnika i djece međusobno.

Smatra se da je glavni zadatak vaspitača i likovnih pedagoga da pomognu djetetu da usavrši vještine i tehnike kako bi moglo da se izrazi kroz umjetnost. Iako su kroz okvirne ili detaljne nastavne programe iz oblasti likovna umjetnost dati sadržaji, znanja, željene vještine, tehnike, ishodi i slično, najvažnije je da nastavnici i vaspitači omoguće situacije u kojima je dijete u centru kurikuluma, a da istraživanje, otkrivanje i igra budu glavno djetetovo iskustvo.

Stvaranje simbola i simbolička reprezentacija trebalo bi da su glavni u programu zasnovanom na umjetničkim sadržajima. Programi i aktivnosti

orijentisani na proizvod, gdje odrasli ukazuju na poželjni model umjetničkih radova, ne pružaju djeci mogućnost da razviju i koriste simboličko predstavljanje.

Kako navodi Jalongo (Jalongo, 1997) bavljenje umjetnošću na ranom uzrastu ima za cilj prije svega da stvori mogućnosti da se iskuse i unaprijede interesovanja za umjetnička djela – da ih djeca cijene i da umiju da ih procjenjuju. Umjetnost je na najranijem uzrastu važna jer nas uči da uvažavamo druge kulture i tako na najbolji način, dok još nije razvijena sposobnost čitanja i pisanja, saznajemo o prošlosti civilizacije uopšte. Umjetnost je, prema ovom autoru, najbogatiji izvor razumijevanja kulture.

Djeca razvijaju estetsku svijest kroz svakodnevne aktivnosti ako su okružena ljepotom i prijatnim iskustvima. Pod takvim okolnostima, stresne situacije su svedene na minimum, što doprinosi i pozitivnom ponašanju. Umjetnost dozvoljava djeci da uživaju u uspjehu i razvija u najranijem dobu koordinaciju oko-ruka, strpljenje, upornost i radne navike.

Još je Fridrih Froebel (Froebel, 1826), osnivač dječjih vrtića i predškolske pedagogije, pisao o tome da djeca na ranom uzrastu treba da budu uključena u umjetnički rad i da uživaju u umjetnosti drugih. Prema njegovom mišljenju, umjetničke aktivnosti su važne ne samo zato što vaspitačima pružaju mogućnost da djecu upoznaju sa neobičnim sposobnostima, već zato što podstiču potpun i svestran razvoj svakog djeteta. Skoro dva vijeka kasnije, vaspitači su još uvijek zabrinuti oko toga da li utiču na svestrani razvoj djeteta, odnosno razvoj svih aspekata ličnosti jednako. Predškolski kurikulumi su obično kreirani tako da uključuju aktivnosti koje vode ka razvoju kognitivnih, socijalnih i motornih sposobnosti. A kako je Froebel primijetio, i kasnije mnogi teoretičari potvrdili, bavljenje umjetnošću i uživanje u umjetničkim djelima je važno za razvoj cjelokupnog djeteta, za harmonijski razvijenu ličnost. Utvrđeno da kroz umjetničko vaspitanje mogu da se razvijaju svi domeni ličnosti. Djeca stiču određena znanja, razumijevanja i vještine koje im pomažu u fizičkom, intelektualnom, socijalnom i emotivnom razvoju.

Umjetnost i socio-emocionalni razvoj djece

Djeca na ranom uzrastu osjećaju emocionalno zadovoljstvo kada su uključena u umjetničke aktivnosti, kada nešto stvaraju, bilo da rade s glinom, plastelinom, crtaju, rade kolaže i slično. Ovo zadovoljstvo potiče od toga što djeca osjećaju da imaju kontrolu nad materijalom koji koriste i autonomiju prilikom odlučivanja (Schirmacher, 1998). Odluka o tome šta će praviti i koji materijal će koristiti, često spada među prve prilike pružene djeci da sama biraju i odlučuju.

Bavljenje umjetnošću kod djece izgrađuje samopoštovanje, jer je to prilika da izraze sopstvena osjećanja i misli (Klein, 1991). Sautter (Sautter, 1994) smatra da čim djeca učestvuju u umjetničkim aktivnostima sa vršnjacima,

reakcije koje daju jedni drugima utiču na izgradnju samopoštovanja pomažući im u učenju prihvatanja kritike i pohvale od drugih. Umjetničke aktivnosti u manjim grupama takođe pomažu djeci da razviju i vježbaju bitne socijalne vještine, kao što su čekanje na red, dijeljenje i dogovaranje.

Umjetnost i kognitivni razvoj djece

Za djecu na ranom uzrastu, bavljenje umjetnošću se zapravo svodi na čulno istraživačku aktivnost. Ona uživaju u tome kako se bojica kreće po papiru ili u posmatranju obojenih mehurića koji postaju sve veći. Istraživanje materijala je veoma važno (Kamii, 1993) jer na taj način djeca grade znanja o predmetima i okolnom svijetu.

Aktivnosti vezane za umjetnost zahtijevaju od djece donošenje odluka i upravljanje samoevaluacijom. Klein (Klein, 1991) opisuje kako dijete koje se bavi umjetničkom aktivnošću, donosi četiri odluke. Prvo, odlučuje šta će crtati, drugo, bira tehniku koju će koristiti, zatim način organizovanja elemenata u svom radu i perspektivu iz koje će se posmatrati rad. Djeca zatim odlučuju kojim će tempom raditi i kad je rad završen. Djeca onda procjenjuju rad, uglavnom na osnovu toga šta sami misle kao i na osnovu toga što čuju od odraslih (Feeney & Moravcik, 1987).

Kako rastu, djeca u umjetničkim aktivnostima idu dalje od čulnog eksperimentisanja i počinju da koriste simbole. Njima predstavljaju stvarne predmete, događaje i osjećanja. Crtanje je posebno značajna aktivnost u kojoj se koriste simboli kojima se predstavljaju znanja i osjećanja. To je važno izražajno sredstvo za djecu na uzrastu kada su još uvek ograničena u verbalnom i pisanom izražavanju (de la Roche, 1996). Korišćenje simbola na ranom uzrastu je veoma važno jer stvara osnovu za kasnije korišćenje riječi.

Umjetnost i motorički razvoj djece

Dok se bave umjetnošću, djeca ranog uzrasta razvijaju kontrolu nad krupnim i sitnim mišićnim grupama, odnosno razvijaju krupnu i finu motoriku (Koster, 1997). Pokreti rukom kada se, na primjer, slika ili crta na velikom papiru na podu, zahtijevaju ozbiljnu koordinaciju i snagu. Fina motorika se razvija korišćenjem makaza, modelovanjem ili crtanjem na malim površinama – za šta je potrebna posebna spretnost i kontrola. Kada im se stalno pružaju nove mogućnosti za uvježbavanje, djeca stižu povjerenje u svoje sposobnosti korišćenja alatki i sredstava, što kasnije ima značaj i kod opismenjavanja.

Bavljenje umjetnošću takođe pomaže djeci da razviju koordinaciju oko-ruka (Koster, 1997). Kada djeca odlučuju o tome kako će spojiti djelove u celinu, gdje da postave predmete, koje detalje da uključe, ona uče kako da koordinišu ono što vide sa pokretima ruke ili prstiju. Koordinacija oko-ruka je značajna za mnoge kasnije aktivnosti, posebno za pisanje slova ili organizaciju riječi i rečenica na papiru.

Uloga vaspitača i uticaj estetskog okruženja na estetski razvoj na ranom uzrastu

Da li je vaspitač moderator ili on oblikuje djetetovu stvaralačku aktivnost i produkt? Rosario i Collazo (Rosario i Collazo, 1981) radeći istraživanje na ovu temu prepoznali su dva estetska pristupa, koja su nazvali kodovi. Pod produktivnim kodom smatrali su pristup u kojem su estetska iskustva djece bila regulisana njihovim ličnim kriterijumima, pri čemu je uloga nastavnika bila da moderira, koordinira i podrži djetetovo samoizražavanje i kreativnost. Umetnički mediji su se lako prilagođavali djeci, a nastavnici su radili tako da im pomažu da osvijeste, izbruse i razjasne sopstveni kriterijum u estetskom procjenjivanju i umjetničkom izražavanju. Stručnjaci za rano obrazovanje – psiholozi i pedagozi, svesrdno su podržavali ovakav pristup razvoju djeteta i to je ono što vidamo u takozvanim „razvojno prilagođenim učionicama“, „učionicama po meri djeteta“ ili „učionicama usmjerenim na dijete“.

Drugi pristup su nazvali reproduktivnim kodom. U njemu su djetetova estetska iskustva regulisana eksplicitnim kriterijumima nametnutim od strane nastavnika/vaspitača. Nastavnikova uloga je da oblikuje djetetovo iskustvo, a od radova djece se očekuje da se uklape sa spoljašnjim modelima. Nastavnici kontrolišu pristup medijima, određuju tehnike i procjenjuju radove kao dobre ukoliko su bliže datom modelu, a ne one koji su nastali kao spontana reakcija djeteta na unutrašnje i spoljašnje stimulse. U istraživanjima u praksi, ovi autori su daleko češće nailazili na reproduktivni model.

Tejlor (Taylor, 1977) je proučavao i pisao o tome da li i kakve uticaje školsko okruženje ima na estetski razvoj djece. Došao je do nedvosmislenih zaključaka, u dvije studije sa četvorogodišnjacima i šestogodišnjacima, da okruženje koje je organizovano i uređeno tako da se vodi računa o estetskim dimenzijama ima povoljan uticaj na vještine vizuelne percepcije i kreativnost.

Možemo na osnovu navedenog da zaključimo da postoji mnogo toga što vaspitač/nastavnik može da uradi kako bi podržao ili usmjerio estetski razvoj djece. Način na koji su djeca uvedena u estetska iskustva je veoma važan i ne treba ga prepuštiti slučajnosti. Prema teoretičarima koji su se bavili ovom oblašću, rano djetinjstvo je optimalan period kada se postavljaju osnove za cijeli život kad je u pitanju doživljaj umjetnosti. Za djetetov estetski razvoj neophodno je obezbijediti mu lijepo okruženje u predškolskoj ustanovi, školi i okruženju, pokazivati mu umjetnička dela i pružati prilike za razgovor o umjetnosti.

Nastavnici i vaspitači oblikuju i uče djecu onome što smatraju vrijednim i što cijene. Ako je uvažavanje umjetnosti dio njihovog života, to će željeti da podijele i prenesu djeci s kojom rade. Jedna od prvih stvari koju nastavnici i vaspitači treba da urade jeste da razmišljaju o ulozi umjetnosti u njihovim životima, da je osvijeste i podijele s djecom. U svojim svakodnevnim iskustvima sa djecom mogu da reaguju na estetske kvalitete u okruženju. Svuda gdje se kreću ili borave zajedno s djecom, dobro je da zajedno zapažaju i razmišljaju i

razgovaraju o bojama, oblicima, teksturama na biljkama, životinjama, zgradama. Ta iskustva će im pomoći da cijene ljepotu oko sebe i mogu motivisati kreativno izražavanje u umjetničkim aktivnostima i igri. Nije neophodno biti umjetnik da bi se pomoglo djeci da uživaju u kreativnom procesu ili da dožive zadovoljstvo u umjetničkim radovima drugih. Džon Džui je još 1900. godine (Dewey, 1900) pisao da ukoliko je oko djeteta konstantno upućeno na harmoniju predmeta, koji odišu elegancijom u formi i koloritu, nivo ukusa raste prirodno i svako ljudsko biće ima potencijal da razvije osjetljivost za lepotu.

Iz navedenih istraživanja je jasno da uticaj vaspitača i nastavnika na ranom uzrastu ima velik značaj kad je u pitanju estetski razvoj djece i da je djelovanje na estetsku osviještenost ne samo moguća, već treba da bude sastavni deo predškolskih razvojnih programa. Veoma malo djece će kad odraste postati umjetnici, ali je potrebno svima omogućiti priliku i osposobiti ih da umiju da uživaju i cijene estetske vrijednosti koje nas okružuju, kako bismo bili harmonijski razvijene osobe i kako bismo čuvali estetske vrednosti i dostignuća.

Uloga nastavnika umjetnosti uglavnom se svodi na to šta ćemo i kako govoriti djeci o njihovim umjetničkim radovima, kakvo ćemo im okruženje obezbijediti. Ali, uloga nastavnika u obrazovanju putem ili kroz umjetnost je kompleksnija od navedenog. Takođe, adekvatno podučavanje uključuje mnogo faktora – iskustvo, inicijalno školovanje, stručno usavršavanje, implicitnu pedagogiju, pedagoški koncept i slično.

Iako umjetničke aktivnosti pomažu djeci da razviju sva područja razvoja, vaspitači treba da imaju u vidu da je umjetnost vrijedna i po sebi. Podsticanje razvoja djetetove estetske osjetljivosti i uključivanje djece u kreativna iskustva trebalo bi da su glavni ciljevi estetskog vaspitanja na ranom uzrastu. Aktivnosti koje angažuju djecu i u kreiranju i u uživanju u umjetnosti, esencijalne su za predškolski program koji pretenduje da zadovolji potrebe cjelokupnog djeteta. Izazov za vaspitače je kako obezbijediti aktivnosti koje su u funkciji navedenih ciljeva, a razvojno su prilagođene i integrisane su u kurikulum. Takav program morao bi da sadrži:

- upotrebu reprodukcija priznatih i vrhunskih umjetničkih dela,
- posjete muzejima kako bi djeca bila u mogućnosti da vide prava djela,
- boravak i rad u posebnom dijelu za umjetničke aktivnosti u vrtiću, kako bi djeca mogla da biraju tehnike i sredstva,
- prikazivanje dječjih radova u učionici ili predškolskoj ustanovi,
- uključivanje porodice u umjetnički programi ili pojedine aktivnosti.

Kako bi se umjetnički program valjano integrisao u razvojno prilagođen kurikulum, vaspitači treba da znaju da djeca izražavaju ideje, misli i osećanja kroz umjetničke aktivnosti isto kao i kroz verbalne, gestovne, motoričke i dr. Kreativni vaspitači umiju da nađu načine da podrže djetetovo učenje kroz aktivnosti u kojima stvaraju umjetnost ili uživaju u umjetnosti drugih.

Literatura:

- Dahlberg, G. (1999) *Beyond quality in early childhood education and care: Postmodern perspectives*, Philadelphia, PA, Routledge Falmer
- De la Roche, E. (1986) *Snowflakes: Developing meaningful art experiences for young children*, *Young children Journal*, 51 (2), 82-83
- Dewey, J. (1900) *School and society*, Chicago, University of Chicago Press
- Dissanyake, E. (1992) *Art for lifes sake: Art Therapy*, *Journal of the American Art Therapy Association*, 9/4, 169
- Dixon, G. T. and Tarr, P. (undated), *Extending art experiences in the preschool classroom*, University of British Columbia, Manuscript
- Douglas, N. J. And Schwartz, J. (1967) *Increasing awrness of art ideas of young children through guided experiences with ceramics*, *Studies in art education*, 8 (2), 1-8
- Eckersley, R. (1992). *Youth and the challenge to change: Bringing youth, science and society together in the new millennium*, Carlton: Australia's Commission for the Future.
- Edwards, L.C. and Nabors, M.L. (1993) *The creative art process: What is and what is not*, *Dimensions*, 48 (3), 77-81
- Eisner, E. W. (1985) *Why art in education and why art education in Beyond creating: The place for art in America schools* (pp. 64-69), Los Angeles: Getty Center for Education in Arts
- Feeney, S. and Moravick, E. (1987) *A thing of Beauty: Aesthetic Development in Young Children*, *Young Children Journal*, NAEYC, September
- Feldman, D. H. (1985). *The concept of nonuniversal developmental domains: Implications for artistic development*, *Visual Arts Research*, 11(21), 82-89
- Flannery, M. (1977) *The aesthetic behavior of children*, *Art education*, 30 (1), 18-23
- Froebel, F. (1974) *The education of man* (W.N. Hailmann, Trans) Clifton, N.J: A.M. Kelley (Original work published 1826)
- Gardner, H. (1983). *The arts and human development*. New York: Wiley.
- Hardiman, G. W. And Zernich, T. (1977) *Influence of style and subject matter on the development of childrens art preferences*, *Studies in art education*, 19, 29-35
- Jalogo, M.R. (1997) *The Arts in childrens lives*, *Aesthetic education in Early Childhood*, Alvin Bacon
- Kamii, C. And DeVries, R. (1993) *Physical knowledge in preschool education*, New York: Teachers College Press
- Katz, L. (1996) *Children as learners: A developmental approach. Paper presented at the Weaving Webs*, Collaborative Teaching and Learning in the Early Years Curriculum Conference, University of Melbourne.

- Kindler, A. (1996). *Artistic learning in early childhood: A study of social interactions*, Canadian review of art education 21 (2), 91 – 106
- Klein, B. (1991) *The hidden dimensions of art*. In J. D. Quisenberry, E.A. Eddowes and S.L. Robinson (Eds) *Readings form childhood education* (pp 84-89) Wheaton, MD: Association of Childhood Education International
- Koster, J.B. (1997) *Growing artists: Teaching art to young children*, Albany, NY: Delmar
- Korać, I. i Joksimović, A (2014) *Značaj i funkcija umjetnosti i njen odnos sa vaspitanjem*, Vaspitanje i obrazovanje, br. 2, Podgorica, Crna Gora, str. 47 – 59
- Lowenfeld, V. and Brittain, W.L. (1970) *Creative and mental growth* (5th ed.), New York: Macmillan
- Malaguzzi, L. (1993). *History, ideas and basic philosophy*, In C. Edwards, L. Gandini & G. Forman (Eds.) *The hundred language of children*, Norwood, NJ: Ablex.
- Metzger, W. (1965) *The influence of aesthetic exsamples* in G. Kapes (ed.), *Education of vision* (pp. 16-27), New York: Braziller
- Perry, R. & Irwin L. (2000) *Playing with curriculum*, Brisbane: QUT
- Rosario, J, and Colazzo, E. (1981) *Aesthetic codes in context: An exploration of two preschool classes*, *Jornal of Aesthetic education*, 15 (1), 71-82
- Rosenstiel, A. K., Morrison, P, Silverman, J. And Gardner, H. (1978), *Critical judgment: A developmental study*, *Journal of Aesthetic Education*, 12 (4), 95-107
- Sautter, R.C. (1994) *An arts education reform strategy*. *Phi Delta Kappan*, 75(6), 433-440
- Schirrmacher, R. (1998) *Art and Creative Development for Young Children*, Delmar Publishers
- Smith, N. R. (1983) *The visual arts in early childhood education*. In B. Spodek (ed.) *Handbook of research in early childhood education*, New York, Free Press
- Taunton, M. (1982) *Questioning strategies to encourage young children to talk about art*, *Art education Journal*, 36 (4), 40-43

AESTHETIC EDUCATION IN EARLY CHILDHOOD

Abstract:

This paper presents an analysis of the research findings along with different theories dealing with aesthetic education in early childhood, its rules and how it supports children's development. Authors agree that early childhood represents an optimal period for establishing experience of art. Main objectives of the education in early childhood as an integral part of preschool curriculum are encouragement of the aesthetic sense in children and involvement of children in creative activities. Through aesthetic education and art contents at early age teachers are able to develop in children: ability of reception and experience of aesthetic qualities; creativeness by taking part in art activities; aesthetic reasoning and evaluation of art values. Modern pedagogy recommends every child should have a chance to develop its creative abilities, especially abilities to observe, experience, create and evaluate artwork.

Key words: aesthetic education, pre-school aged children, art, art education.