

**Вера Д. Вечански¹**

Универзитет у Београду, Учитељски факултет

**Оригинални
научни рад**

doi: 10.5937/inovacije1601077V

Развојни појенцијал и модалијетети коришћења ручно израђених ијрачака на јредиколском узрасију²

Резиме: Ручно израђене ијрачке су у овом раду дефинисане као различити јредметети који се са децом јредиколској узрасија у врјетићу моју израђивајети у оквиру ликовних актиивностети. Израђени јредметети се појтом моју користијетети у ијри јреузимајући јтако улоју ијрачке. Уколико се ове ликовне актиивностети јланирају и реализују на методички адекватан начин, јтако да се деца ијрају, размишљају, испиражују, комуницирају, јостетиху се и различити сазнајни и развојни циљеви. Циљ рада јесте да се испраже и ујврде јозијивни ефекети које јроцеси ручној израђивања јредметети/ијрачака и начини њиховој коришћења моју имати на свеукупни развој деце јредиколској узрасија, јто јест да се ујврди њихов развојни јојенцијал и јокаже њихов холитетички карактер. У ју сврху дефинисане су јерсијетиве из којих су јосматране ове актиивностети, а које уједно јредсјављају ослонце за јтеоријско ујемељење ове јтеме: 1) холитетички јрситијуј васијетанају и образовању деце јредиколској узрасија; 2) инјететативни јрситијуј умететичким/ликовним актиивностетима и 3) дечја ијра, а јојтом су јосијављене везе између њих идентетификовањем њихових заједничких одлика. Из јерсијетиве кључних асијетакта развоја и јозијивних ефекетја који су јрисутети јтоком ликовних актиивностети у оквиру којих се моју израђивајети ијрачке, јриказани су и анализирани јримери ручно израђених ијрачака и начини њиховој коришћења у методичкој јракси, с намером да се у јракси јотјврде јочетине јрететосијавке о јтоме да, уколико се сјроводе на методички одјоварајући начин, ове актиивностети дојриносе целовијом развоју детететја. Емјетријским испираживањем испијетивано је мишљење васијетача у нашим врјететима о значају ручној израђивања ијрачака и њихове ујотјреде, као и јостјојетја јракса и мојући јроблети у њиховом сјровођењу. Резултатети испираживања јоказују да васијетачи у изузетној мери увиђају значај ових јроцеса за све асијетке развоја детететја, али да њихова засјетителност, иако задовољавајућа, није у складу са значајем који им васијетачи јријисују.

¹ vera.vecanski@uf.bg.ac.rs

² Рад представља прерађени експозе докторске дисертације *Развојни појенцијал и модалијетети коришћења ручно израђених ијрачака на јредиколском узрасију*, одбрањене 2. 11. 2015. године на Учитељском факултету Универзитета у Београду, пред Комисијом у саставу: проф. др Н. Хаџи-Јованчић (ментор), проф. др Б. Требјешанин и проф. др М. Шуваковић.

Кључне речи: *ручно израђене играчке, развојни потенцијал, игра, интелективни и ликовни активности, хисторијски истраживања и образовање деце предшколског узраста.*

Увод

Игра, а посебно она стваралачка, заузима све мање места у савременом детињству, а индустријски израђене играчке, које у њему доминирају, често изазивају непожељне облике понашања, као што су (физичка) пасивност, агресивна игра и потреба за поседовањем, то јест конзумеризам (Нопге, 2009). Стога су се поставила питања: Да ли су то вредности које као родитељи и васпитачи желимо да путем играчака усадимо нашој деци од малена? Да ли су ручно израђене играчке алтернатива индустријски израђеним играчкама, али не толико у погледу њиховог порекла, већ првенствено у погледу облика понашања које могу да подстакну, а самим тим и вредностима које представљају и које се могу пренети и на децу онда када им се омогући да учествују у њиховој изради и касније у њиховој употреби у свакодневној игри?

Ручно израђене играчке су у овом раду дефинисане као предмети који настају као производ различитих истраживачких, манипулативних и продуктивних, дакле, стваралачких активности, које се са децом предшколског узраста у вртићима најчешће одвијају у оквиру ликовних активности, које су у овом узрасту и саме налик игри. Израђени предмети се потом могу користити у игри преузимајући тако улогу играчке.

Истраживања која се баве искључиво утицајем ручног израђивања играчака на развој деце су малобројна, међутим, идеје у теорији и истраживања која се баве утицајем манипула-

тивних и продуктивних активности и игре (у коју спада и ручна израда играчака) на различите аспекте развоја показују да, иако су ове активности доминантно мануелне, њихови позитивни ефекти се не ограничавају само на развој fine моторике шаке и прстију, већ да имају бројне позитивне ефекте на различите аспекте развоја деце предшколског узраста: развој чула, креативности и имажинације, сазнајни аспект, социоемоционални аспект, као и утицај на здраве еколошке навике (Bunker, 1991; Owocki, 1999; Papert & Harel, 1991; Feeny & Magarick, 1984; prema: Večanski, 2015a).

Проблем и претпоставка

Проблем који је уочен у пракси јесте да се у нашем васпитно-образовном систему ликовне активности у оквиру којих се могу израђивати предмети и играчке углавном посматрају као разбигра, забава и предах од других „озбиљнијих“ активности. Наша претпоставка јесте да активности у оквиру којих се играчке могу израђивати јесу те озбиљне активности, иако су налик игри и иако се реализују кроз игру. Дакле, оне нису само разбигра, предах и забава, већ се – уколико се наменски осмишљавају у оквиру самог ликовног процеса израде, и реализују тако да деца истражују – постижу и различити сазнајни и развојни циљеви.

Предмет и циљ рада

Предмет овог рада је, стога, децја истраживачка и продуктивна игра у оквиру осмишљених ликовних активности с децом предшколског узраста у вртићу, у којој израђени предмети имају улогу играчке, тако да их посматрамо као

3 Рад представља прерађени експозе докторске дисертације *Развојни потенцијал и модальности коришћења ручно израђених играчака на предшколском узрасту*, одбрањене 2. 11. 2015. године на Учитељском факултету Универзитета у Београду, пред Комисијом у саставу: проф. др Н. Хаџи-Јованчић (ментор), проф. др Б. Требјешанин и проф. др М. Шуваковић.

средство у игри откривања и стварања, али и као подстицај за нове игре и ново стваралаштво.

Циљ рада јесте да се истраже и утврде позитивни ефекти које процеси ручног израђивања предмета/играчака и начини њиховог коришћења могу имати на свеукупни развој деце предшколског узраста, то јест да се утврди и покаже њихов холистички карактер. Такође, циљ је и да се сагледа актуелна пракса у нашим предшколским установама, и то: а) мишљење васпитача о значају и сврсисходности ручне израде играчака са становишта функционалности, естетске адекватности и потенцијала за игру; б) постојеће стање и учесталост израде играчака и њихове даље употребе и в) разлози који отежавају одвијање праксе израде играчака у вртићима и њихове употребе.

Теоријски ослонци

Да би се говорило о холистичком карактеру ручног израђивања играчака и начина њиховог коришћења, дефинисане су перспективе из којих су посматране ове активности, а које уједно представљају ослонце за теоријско утемељење ове теме. То су:

- Холистички приступ васпитању и образовању деце предшколског узраста;
- Интегративни приступ уметничким, то јест ликовним активностима;
- Дечја игра и природна потреба деце за игром.

Холистички⁴ приступ васпитању и образовању деце предшколског узраста је приступ који се заснива на уважавању холистичке природе детета, тако да се васпитно-образовни процес обраћа свим аспектима бића равноправно (физичком, чулном, емоционалном, интелекту-

алном, социјалном) не занемарујући и не фаворизујући ниједан и поштујући принцип међузависности и међуповезаности свих аспеката (Montesori, 1912; Steiner, 1996; Malaguzzi, 1998; Forbes, 2003; Miller, 2007).

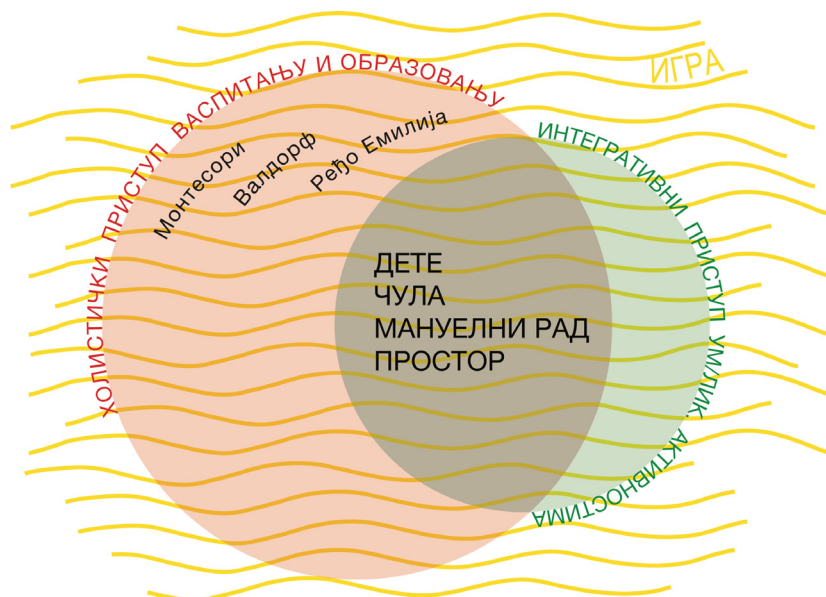
Интегративни приступ уметничким/ликовним активностима. Будући да је ручна израда играчака у раду дефинисана као процес који се у вртићу углавном одвија у оквиру ликовних активности, важно је истаћи да су ове активности посматране из визуре интегративног приступа уметничким/ликовним активностима, који указује на интегративну и холистичку природу саме уметности и њену могућност да делује не само на афективни већ и на когнитивни развој деце. У овом приступу се уметничке активности реализују тако да омогућавају деци да питају, претпостављају, испробавају своје замисли, истражују, уче и стварају, чиме се омогућава њихово деловање на различите аспекте развоја (Hadži-Jovančić, 2012; Eisner, 1990).

Дечја игра и природна потреба деце за игром. Игра као холистичка и свеобухватна урођена активност ангажује дете у потпуности, те су многи педагози и психолози указивали на њен педагошки значај. Окарактерисана као „главна дечја активност“ и као медиј учења и развоја, посматрамо је као оквир у којем би требало да се одвија читав васпитно-образовни рад у предшколском узрасту (Dewey, 1997; Piaget, 1932; Vigotski, 1966; Elkind, 2007; Elkonin, 1978).

Успостављање везе између теоријских ослонаца

Да би се говорило о холистичком карактеру ручног израђивања играчака и њиховог коришћења, успостављене су везе између ова три теоријска ослонца. Прво је разматрана веза између холистичког приступа васпитању и образовању деце предшколског узраста и интегративног приступа уметничким/ликовним активностима и идентификоване су њихове заједничке одлике:

⁴ Израз *холизам* (енгл. *holism*) потиче од грчке речи *холо* (грч. *holon*), што значи „универзум састављен од интегрисаних целина које се не могу једноставно свести на збир делова“ (Miller, 2007: 6).



Дијаграм 1. Веза између игре, холистичког приступа васпитању и образовању деце предшколског узраста и интегративног приступа уметничким/ликовним активностима.

1. Дете у центру васпитно-образовног процеса;

2. Значај чула и учења помоћу чула;

3. Значај мануелног рада;

4. Значај простора за рад.

Веза ова два приступа с игром огледа се у томе што је она прожимајући елемент и оквир у којем се одвија читав васпитно-образовни рад у предшколском узрасту, укључујући и уметничке активности, тако да су и ликовне активности у оквиру којих се играчке могу израђивати – налик игри и део игре.

У даљем току рада детаљније ће бити размотрене заједничке одлике између холистичког приступа васпитању и образовању деце предшколског узраста и интегративног приступа уметничким/ликовним активностима:

1. Дете у центру васпитно-образовног процеса. И холистички приступ вас-

питању и образовању деце предшколског узраста и интегративни приступ уметничким/ликовним активностима у центар васпитно-образовног процеса стављају дете, његову природу, потребе, интересовања, могућности и индивидуалне карактеристике, а не унапред утврђени план и програм. Оба приступа полазе од уверења да је дете природно радознано и способно биће које стално тражи прилику и могућности да учи, расте и да се развија. Слобода детета да само одлучује и бира активности које су у складу с његовим интересовањима и потребама једна је од кључних одлика холистичког приступа васпитању и образовању деце, а у интегративном приступу уметничким/ликовним активностима „дете је у ситуацији да буде креатор, извођач и конзумент“ (Hadži-

Jovančić, 2012: 135), што омогућава да до изражаја дођу дететове изузетне сазнајне могућности, које се развијају и функционишу на посебан начин, другачије од одраслих, с другачијим ритмом и редоследом (Montesori, 2010). На тај начин, дете постаје способан и активан учесник у сопственом развоју, а не пасивни прималац унапред утврђених знања.

2. *Значај чула и учења помоћу чула.* Уметност се одувек доводила у везу с лепотом, изражавањем, осећањима и чулима. Уметнички процеси, самим тим и ликовне уметности и активности, почивају на чулним искуствима, а рад са различитим материјалима у оквиру различитих уметничких медија ангажује, изоштрава и префињује чула. Међутим, перцепција и ангажованост чула се у уметничким процесима не одвијају сами за себе, већ су повезани и уткани у процесе мишљења и сазнања и утичу на њих (Arnheim, 1985). Учење помоћу чула се у холистичким предшколским педагошким системима – педагошким системима који се заснивају на холистичком приступу васпитању и образовању деце⁵ – сматра основом сваког учења јер води истовремено ка усавршавању ума, духа и практичног живота. У овим предшколским педагошким системима се сматра да на развој чула делује све оно што окружује дете, а да се чулна искуства најбоље стичу посредством различитих материјала који имају разноврсна својства (Montesori, 2001; Seitz i Hallwachs, 1997; Steiner, 2004; Vecchi, 2010). Тако се оно што је науче-

но спаја са осећањима преко чулних утисака, тако да знање које настаје није хладно, апстрактно знање из главе, већ знање које је утемељено у личном односу према животу, доживљају и осећањима детета.

3. *Значај мануелног рада.* Мануелни рад је веома присутан у ликовним уметностима и активностима које посебно ангажују руке, с обзиром на то да су у њима присутни процеси држања и обликовања материјала на различите начине: додиривањем, притискањем, савијањем, сечењем, везивањем, лепљењем итд. Осим тога, рад у ликовним уметностима често подразумева и употребу различитог алата, којим се такође манипулише, попут четки, шпахтли, длета, маказа, игала итд. Међутим, да се позитивни ефекти мануелног рада не ограничавају само на мануелни развој, указују и идеје холистичких предшколских педагошких система, првенствено препознавање снажне везе између тела, интелекта и осећања, из које произлазе методе рада у њима, које на посебно место у васпитно-образовном процесу стављају управо рад рукама и ручни рад. Схватање да се интелект не развија независно од тела и свеукупног деловања човека, већ да су развој тела, руку и интелигенције у корелацији, специфично је за све холистичке предшколске педагошке системе, а Марија Монтесори га је исказала речима: „Образовање руке је особито важно, зато што је рука изражајни инструмент људске интелигенције: она је орган ума“ (Montesori, 2001: 217). У овим системима се сматра да деца „мисле“ целим својим телом и да физичка ангажованост доприноси и мишљењу и учењу, да томе посебно доприноси рад рукама, који развија

5 Међу најпознатијим предшколским педагошким системима налазе се Монтесори педагогија (енгл. Montessori Pedagogy), Валдорф педагогија (енгл. Waldorf Education) и педагогија Ређо Емилија (итал. Reggio Emilia).

концентрацију, утиче на координацију ока и руке, развија фину моторику, а посебно се развијају нервни завршеци на врховима прстију и чулна осетљивост која утиче на развој когнитивних функција (Auer, 2014).

4. *Значај простора за рад.* Простор је веома важан за одвијање уметничких, а посебно ликовних активности. Одлике простора у којем се оне одвијају могу омогућити и подстаћи одређене активности, али их исто тако могу и онемогућити и спутавати. На пример, ако се деца налазе у простору у којем су ликовни материјали доступни, она ће имати непосредан однос с њима и биће слободна да сама иницирају ликовне процесе. У холистичком приступу васпитању и образовању деце предшколског узраста се сматра да је простор намењен деци веома значајан и да је важно да он буде уређен по њиховој мери. Простор мора бити такав да омогућава истраживање, слободан избор детета и неговање чула, а обично подразумева опремљеност намештајем који својом величином и функционалношћу одговара деци⁶. Осим тога, сваки предмет има своје место, а материјали су изложени на привлачан и прегледан начин: све је сведено, уредно и хармонично, што помаже детету да сложи мноштво утисака које прима из окружења и да успостави ментални ред, који је више него потребан да би се чулни утисци могли користити (Montessori, 1917). Овакав миран и организован простор често је уређен на естетски пријатан начин и омогућава деци слободно кретање и слободан из-

бор, подстиче активност, самосталност и самодисциплину.

Осим идентификовања описаних кључних заједничких одлика холистичког приступа васпитању и образовању деце предшколског узраста и интегративног приступа уметничким/ликовним активностима, анализом манипулативних и продуктивних активности и њихових позитивних ефеката на развој деце унутар три холистичка предшколска педагошка система – Монтесори, Ређо и Валдорф педагогији – то јест, објеката и материјала за игру и учење који се користе у њима и/или који у њима настају, утврђено је да су манипулативне и продуктивне активности унутар ова три холистичка предшколска педагошка система, а које садрже елементе игре, фантазије и истраживања, блиске истраживачкој и продуктивној природи ликовних активности унутар којих се могу израђивати предмети и играчке с децом у вртићу.

Значај успостављања везе између одабраних теоријских ослонаца је велики јер баца ново светло и на ликовне активности у предшколском узрасту и на производе који у њима настају, дакле, и на ручно израђене играчке, и омогућава да се оне могу посматрати као средство које подстиче учење и целокупни развој деце.

Истраживање примера из методичке праксе

Са становишта утврђеног развојног потенцијала и позитивних ефеката који су присутни током продуктивних и манипулативних ликовних активности, у даљем току рада, приказани су и анализирани примери ручно израђених играчака и начини њиховог коришћења у методичкој пракси.

Приказани примери организовани су према врстама дечје игре у оквиру којих настају и у оквиру којих се могу користити, што омогућава да се покаже и да се нагласи да су процеси израде и употребе играчке део истог процеса, да

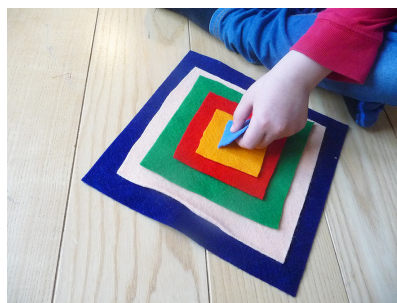
6 Столице и фотеље су малих димензија, столови лагани, тако да их деца могу сама премештати по потреби, лавабои и чесме постављени су у висини руку деце, огледала у висини њихових очију итд.

се допуњују и прожимају, те да у овој прожимајућој вези треба тражити могућности за искоришћавање њиховог пуног развојног потенцијала. Ослањајући се на класификацију дечјих игара према Сари Смилански (Smilansky, 1968), која рефлектује степен когнитивног развоја деце, али истовремено – што је још важније за овај рад у чијем је фокусу ручно израђена играчка – узима у обзир врсту играчака, објеката и материјала који се користе у игри, као и начине њихове употребе, одабрани примери ручно израђених играчака и начини њиховог коришћења представљени су у оквиру четири врсте дечје игре: *функционалне игре, конструкторске игре, драмске игре и игре са пошовим правилима*.

Ручно израђене играчке у функционалној игри – Функционалне игре представљају једноставне репетитивне покрете мишића руке, с објектима или без њих. Оне немају сврху стварања и, као најмање сложене игре, карактеристичне су за децу најмлађег узраста – до две године. Како се дете овог узраста налази у сензомоторној фази развоја, у којој упознаје свет путем чула и покрета, функционалне игре управо то и омогућују: понављајући покрете и манипулишући различитим играчкама, предметима и материјалима, дете се упознаје с њиховим физичким својствима и квалитетима, што представља стицање првих сазнања и искустава о предмети-ма и материјалима из околине. Моторичке активности попут бацања играчака и предмета, отварања и затварања врата, слагања коцака да би се потом срушиле, убацивања предмета у кутију и избацивања из ње, пуњења и пражњења посуда песком или водом неки су од примера функционалне игре, кроз које се, иако стварање није сврха, развијају чула, перцепција, крупна и фина моторика – аспекти који су важни за даљи развој детета и учење.

Стога, у функционалној игри дете користи играчке које му првенствено могу послужити као извор чулних искустава и играчке које омо-

гућавају репетитивне покрете и фину манипулацију. Иако су углавном намењене за игру деце најмлађег узраста, која их не могу сама израдити, ове играчке им у вртићу, у оквиру ликовних активности, могу направити старија деца (од три или четири године и навише), сама или уз помоћ васпитача, јер су најчешће једноставног изгледа и могу бити једноставне за израду. Ово показује да процеси израде играчака не прате нужно развојне етапе саме игре којој су намењене и у оквиру које се најчешће користе. Израђујући овакве „играчке“ једноставним поступцима, на пример, цепкањем, исецањем, колажирањем, везивањем, деца такође развијају фину моторику, будући да ови поступци и сами по себи представљају једну врсту репетитивних и/или чулних активности. Најчешће су физичка својства и карактеристике самих материјала од којих се могу направити овакве „играчке“ или предмети уједно и подстицај за њихову израду, а њиховом употребом и играњем се истражују и испитују физичка својства различитих материјала: текстура, боја, облици. Материјали употребљени у изради ових играчака могу бити глатки, храпави, тврди, меки, чупави, провидни, светлуцави (Слике 1 и 2) и као такви представљају извор различитих чулних сензација, које код деце развијају различита чула, а посебно чуло додира.



Слика 1. Квадрати од филца (з.а.).⁷

⁷ Фотографије обележене ознаком з.а. преузете су из приватне фото-збирке ауторке и тако ће се обележавати у целом раду.



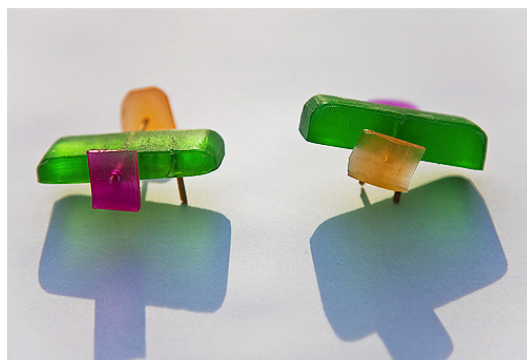
Слика 2. Кућија с повезаним свиленим марамама (з.а.).

Конструкторске игре, као сложеније од функционалних, карактеристичне су за децу нешто старијег узраста, од две године навише. То су игре у којима деца манипулишу различитим објектима или материјалима с намером да конструишу или направе нов објекат. У конструкторској игри настају производи које деца потом могу користити као нове објекте за игру. Грађење замка или оgrade од дрвених коцака, обликовање лопте од глине и конструисање свемирског брода од рециклажних материјала још су неки примери конструкторске игре. У конструкторским играма деца проширују знања и искуства о материјалима стечена у функционалној игри и стичу нова знања о грађењу, конструисању, склапању, повезивању, откривајући притом које су комбинације материјала добре, а које не. Примери на Сликама 3–6 показују да се деца, израђујући објекте/играчке у конструкторској игри, упознају с њиховим основним својствима, као и са начинима њиховог функционисања; истражују својства различитих материјала и њихових комбинација; различите начине грађења и повезивања елемената у тродимензионалне структуре; могућности израде стабилне и чврсте конструкције; значај добро повезаних елемената у целину итд. Играчке које настају у овој врсти игре могу бити једноставних и сложених конструкција, малих и великих димензија, а њихова израда захтева од деце да решавају проблеме и омогућава им да разумеју и усвајају идеје о маси,

простору, односима делова и целине, стабилности, равнотежи, да разумеју како оне функционишу и сл.



Слика 3. Гусеница (Уф.в).⁸



Слика 4. Авиони (з.а.).



Слика 5. Виџам (з.а.).

⁸ Фотографије обележене ознаком Уф.в. представљају примере рада с децом студената Учитељског факултета у Београду који су настали на вежбама и професионалној пракси у вртићима-вежбаоницама, и тако ће се обележавати у целом раду.



Слика 6. Силав (з.а.).

Драмске игре се називају још и играма замишљања, играма маште, улога, имитације, подражавања, претварања. Оне представљају врсту симболичке игре у којој дете, имитирајући акције, говор и покрете које је раније опазило у појединим ситуацијама, замишља да је неко други или нешто друго. У овим играма се мешају елементи реалности и маште. Дете, играјући се, имитира људе које је срело или појаве које је доживело, али, како не може тачно да имитира све и онако како је опазило, оно укључује елементе маште (Frost, 1992), развијајући тако имажинацију, говор и комуникацију. Драмске игре су посебно подстакнуте једноставним предметима и сведеним играчкама које се могу користити за више од једне функције, као што су кутије, штапови, различити алати, коцке, али и производи конструкторске игре и ручно израђене играчке. Иако свака играчка може послужити за подстицање драмске игре, оне које то највише омогућавају јесу лутке (Слика 7), реквизити, костими и маске (Слика 8, 9 и 10). Ове „играчке“ помажу детету да се у драмској игри „прави као да нешто ради или као да се нешто дешава, као да је неко други или нешто друго, и као да се све догађа у нечем другом и негде другде“ (Beljanski-Ristić, 1997: 269). Оне одређују тему и ток игре, њену атмосферу, осећања у њој, карактере лико-

ва. Сама израда ових предмета/играчака захтева од деце да замишљају ликове за које их израђују и да уоче њихове карактеристике. Употреба израђених маски, реквизита и костима омогућава деци да лакше „уђу“ у улогу замишљених ликова, да лакше развију њихове особине, схвате њихова расположења, понашања, па чак и специфичности говора, кретања и слично. Дакле, помажу им да „постану“ неко други, да се ставе у позицију другог, да је осете и доживе, чиме се развија и осећај емпатије и бољег разумевања другог. Стога је и овде важно да материјали од којих се играчке израђују буду адекватно одабрани, јер управо то помаже да оне буду убедљиве (на пример, метла од шибља, драго камење од провидног сапуна итд.) (Слика 8 и 9).



Слика 7. Породица (з.а.)



Слика 8. Драго камење (Уф.в.).



Слика 9. Мейла (з.а.).



Слика 10. Харлекин (Уф.в.).

Игре с ѿѿовим ѿравилима – иако скоро све дечје игре подразумевају успостављање одређених правила током саме игре захваљујући договору играча, играма с готовим правилима се сматрају игре с унапред и споља дефинисаним правилима и углавном су намењене деци нешто старијег узраста (од пет година навише). У игре с готовим правилима спадају различите стоне друштвене игре, игре с картама, физичке и покретне игре, спортови и такмичења у којима се користе различити предмети, реквизити и играчке. Тако се, на пример, за играње у физичким и покретним играма могу израдити мале штуле, вијаче, лук и стреле или чуњеви и лопте. Будући да се ове играчке користе тако да се оне бацају (на пример, лопте), гађају (на пример, чуњеви), помоћу њих гази и хода (штуле), важно

је да буду солидно направљене како би издржале овакву употребу. Стога је пожељно да деци у њиховој изради помогне васпитач, наглашавајући значај солидно и чврсто направљених предмета (Слика 11).



Слика 11. Чуњеви и криењаче (Уф.в.).

Стоне друштвене игре као што су игра меморије, шах, домине, не љути се, човече, мица, монопол и многе друге веома су погодне за ручну израду. Оне се обично састоје из подлоге, фигура и додатних елемената, као што су картице с упутствима, новац и слично. У вртићу их деца могу направити на различите начине и различитим ликовним поступцима и материјалима, а њиховом употребом деца посебно развијају социјалне вештине, јер захтевају од свих играча да прихвате и поштују задата правила игре, као и способност да „спортски“ прихвате пораз. Осим што могу израђивати „играчке“ за постојеће игре с готовим правилима, деца могу и сама осмислити своје друштвене игре и израдити све неопходне елементе за њу, као што показује пример на Сликама 12а и 12б. Израђујући такве игре/играчке, дете на првом месту развија креативност у осмишљавању правила и корака игре и функционалном повезивању тих правила са елементима који је чине.

Посебно треба истаћи осећај самопоуздања, вредности и позитивне слике о себи који се развијају код детета када се играчке, које је само израдио, заиста и користе у свакодневној игри, као прави, функционални предмети, што важи за све приказане примере.



Слика 12а и 12б. Друштвена игра: поклопа и картице са упућивима (з.а.).

Ова анализа показује да ликовни процеси израде предмета/играчака који подразумевају осмишљавање и стварање, истраживање различитих својстава материјала који се користе у изради али и различитих својстава добијених предмета, састављање и растављање елемената, грађење итд., доприносе развоју сазнања, чула, моторике, маште, самопоуздања и друго, а циљ анализе јесте да се потврде почетне пре-

тпоставке о томе да, уколико се спроводе на методички одговарајући начин, активности у којима настају и у којима се користе ручно израђене играчке доприносе целовитом развоју детета. Анализом начина употребе израђених играчака у различитим врстама игре показано је да су израда и коришћење играчака процеси који се међусобно допуњују, подстичу и преплићу, што доприноси да се, поред естетског, сагледа и њихов функционални аспект.

Емпиријско истраживање

Емпиријско истраживање је имало за циљ испитивање мишљења васпитача о значају и сврсисходности ручне израде играчака, као и утврђивање постојећег стања у вртићима у Србији у погледу праксе ручне израде играчака, начина њиховог коришћења и препрека које отежавају одвијање ових процеса.

У истраживању су коришћене дескриптивна метода и техника анкетирања. Анкетни упитник је садржао питања отвореног и затвореног типа, а узорак је сачињавало триста деведесет седам васпитача који раде у вртићима у Србији. Будући да је ово истраживање детаљније представљено у чланку *Developmental Potential of Handmade Toys at Preschool Age: Preschool Teacher's Perspective* (Večanski, 2015b), овде ће укратко бити изложени само најзначајнији резултати и закључци.

Истраживањем је утврђено да васпитачи у изузетној мери увиђају значај и позитивне ефекте које деца могу имати од ручног израђивања играчака, што веома охрабрује. Оцењујући колико, према њиховом мишљењу, ручно израђивање играчака подстиче поједине аспекте развоја (сазнајни развој, развој fine моторике, развој групе моторике, социјалну интеракцију, машту, самопоуздање итд.) оценама од један до пет, где један означава да најмање подстиче, а пет да највише подстиче, васпитачи оцењују утицај

ових активности на све наведене аспекте развоја просечном оценом изнад четири, што је веома висока оцена. Највишом просечном оценом оцењен је утицај израде играчака на развој fine моторике (4,80), а најмањом просечном оценом (4,11) утицај на развој сазнања о томе како ствари функционишу.

Међутим, када је у питању *учесталост* активности у којима настају ручно израђене играчке, резултати показују да оне јесу заступљене, али не и у складу с мишљењем које васпитачи имају о њиховом значају. У погледу броја израђених играчака у току школске године (јун 2012. – јун 2013), две трећине васпитача (67,1%) одговорило је да је с децом израђено пет и мање играчака. Овај резултат, посматран сам за себе, може деловати задовољавајуће. Међутим, када упоредимо ове резултате с изузетно позитивним мишљењем васпитача које имају по питању утицаја процеса израде играчака на различите аспекте развоја детета, очекивали бисмо много већу учесталост активности у којима се оне могу израђивати с децом него што је то показало ово истраживање.

У складу с тим, очекивало би се да постоје препреке и отежавајући фактори у реализацији и спровођењу праксе израђивања играчака и да се оне могу потражити у факторима као што су: финансије, просторна ограничења, велики број деце у групи, њихов узраст итд. Међутим, истраживање је показало да не постоји статистичка значајност између ових варијабли и броја израђених играчака у школској години на коју се односи истраживање, што може упућивати на то да их васпитачи не перципирају као проблеме.

Међутим, одговори на нека друга питања као што су, на пример, да се израђене играчке најчешће користе за излагање на изложбама, а мање у свакодневној игри, да васпитачи приликом израђивања играчака с децом већу пажњу посвећују питању *шта* се прави, а мање питању *како*, да велики проценат васпитача наводи да

су највише инсистирали на потпуној слободи у избору, употреби и комбиновању материјала (58%), а да мали проценат васпитача наводи да су инсистирали на добро урађеној конструкцији (свега 4,5%) или на томе да се играчка не распадне (7%), указују на то да васпитачи више стављају фокус на естетски и излагачки, а мање на сазнајни и функционални аспект, то јест, да је могући разлог за недовољну заступљеност ручног израђивања играчака у нашим вртићима заправо недовољно разумевање природе ликовних процеса у оквиру којих се оне могу израђивати.

Поједини резултати овог истраживања отворила су и нова истраживачка питања међу којима су: *Каква је природа самих израђених играчака и шта васпитачи сматрају ручно израђеном играчком? Каква је природа процеса у којима играчке настају? Каква је улога васпитача у овим процесима?* У основи свих ових истраживачких питања налази се, заправо, кључно питање, а то је: разумевање улоге и основне функције уметничких/ликовних активности у млађем узрасту, а самим тим и природе ликовних активности у оквиру којих се играчке могу израђивати.

Закључна разматрања

Овим радом указано је на значај ручног израђивања играчака у оквиру ликовних активности у предшколском узрасту као поља које нуди велике могућности, а које је занемарено, како у теорији, тако и у пракси. Међутим, да би ликовне активности у оквиру којих се могу израђивати играчке могле имати позитивне ефекте на целокупни развој деце, морају се осмишљавати на адекватан начин и реализовати кроз игру, тако да деца слободно постављају питања, истражују, проверавају сопствене хипотезе, греше, комуницирају и уче.

Успостављањем везе између игре, холистичког приступа васпитању и образовању деце предшколског узраста и интегративног приступа уметничким/ликовним активностима отвара се могућност да се и ликовне активности и објекти који у њима настају, самим тим и ручно израђене играчке, сагледају као вид искуственог учења и учења путем чињења, који делују свеобухватно на развој деце, то јест омогућава се да се сагледа њихов холистички карактер.

Артикулација процеса *стварања* и *употребе* израђених играчака у игри као делова *исходи* процеса, који се прожимају, подстичу један другог и произилазе један из другог, омогућава да се јасније сагледа и њихов функционални аспект, а не само естетски и излагачки, и истовремено омогућава искоришћавање њиховог пуног развојног потенцијала.

Емпиријским истраживањем утврђено је стање у пракси које може послужити као основа за нова истраживања и промене које би омогућиле унапређење праксе по питању израде играчака и њихове употребе. На основу резултата добијених емпиријским истраживањем, може се закључити да промена која би омогућила унапређење праксе у погледу ручне израде игра-

чака и њиховог коришћења у нашим предшколским установама не би требало да се односи на мишљење васпитача о њеном значају за свеобухватни развој деце, будући да је оно изузетно позитивно и да представља добру полазну основу, већ да би простор за промене пре требало тражити у развијању програма подршке самој пракси. У том смислу се у раду, анализом приказаних примера из методичке праксе, упућује и на могуће наставне стратегије и поступке и теоријски подржане методичке структуре које би се могле применити у нашој васпитно-образовној пракси. Осим тога, ове промене би се могле постићи на неколико начина: образовањем будућих васпитача у оквиру формалног образовања, као и континуираним и стручним усавршавањем васпитача путем семинара, методичких приручника и публикација који би се израдили на ову тему. Уколико би се на тај начин постигао заокрет и померио фокус са естетског и излагачког на сазнајно и функционално у схватању ликовног процеса и производа у овом узрасту, постигли би се и далеко шири сазнајни и развојни ефекти, а тиме би се уједно остварио и практичан допринос овог рада.

Литература

- Arnheim, R. (1985). *Vizuelno mišljenje – jedinstvo slike i pojma*. Beograd: Univerzitet umetnosti.
- Auer, A. (2014). *Learning About the World Through Modeling: Sculptural Ideas for School and Home*. Chatham, NY: Waldorf Publications.
- Beljanski-Ristić, Lj. (1997). *Dete u igri drame i pozorišta*. U: Marković, M. i dr. (ur.). *Korak po korak 2* (267–302). Beograd: Kreativni centar.
- Dewey, J. (1997). *Experience and Education*. New York, NY: Touchstone.
- Eisner, E. W. (1990). The Role of Art and Play in Children's Cognitive Development. In: Klugman, E., Smilansky, S. (Eds.). *Children's Play and Learning: Perspectives and Policy Implications* (43–58). New York and London: Teachers College Press.
- Elkind, D. (2007). *The Power of Play, Learning What Comes Naturally*. Cambridge, MA: Da Capo Press.
- Elkonin, D. B. (1978). *Psihologija dečje igre*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Forbes, S. H. (2003). *Holistic education: An Analysis of Its Ideas and Nature*. Brandon, VT: Foundation for Educational Renewal.

- Frost, J. L. (1992). *Play and Playscapes*. Albany, NY: Delmar Publishers Inc.
- Honore, K. (2009). *Pod pritiskom, spašavanje djece od kulture hiperroditeljstva*. Zagreb: Algoritam.
- Hadži-Jovančić, N. (2012). *Umetnost u opštem obrazovanju: Funkcije i pristupu nastavi*. Beograd: Učiteljski fakultet, Klett.
- Malaguzzi, L. (1998). History, Ideas and Basic Philosophy: An Interview with Lella Gandini. In: Edwards, C. et al. (Eds.). *The Hundred Languages of Children: the Reggio Emilia Approach: Advanced Reflections* (49–97). Westport, CT: Ablex Publishing Corporation.
- Miller, J. P. (Ed.). (2007). *The Holistic Curriculum*. Toronto, CA: OISE Press.
- Montessori, M. (2001). *Otkriće deteta*. Beograd: Čigoja štampa.
- Montessori, M. (2010). *Upijajući um*. Beograd: DN centar.
- Montessori, M. (1912). *The Montessori Method: Scientific Pedagogy as Applied to Child Education in „The Children's Houses“*. New York: Frederick A. Stokes Company. Retrieved June 12, 2013. from <http://digital.library.upenn.edu/women/montessori/method/method.html>.
- Montessori, M. (1917). *Spontaneous Activity in Education*. New York: Frederick A. Stokes Company. Retrieved July 12, 2013. from <http://www.gutenberg.org/files/24727/24727-h/24727-h.htm>.
- Piaget, J. (1932). *Play, Dreams, and Imitation*. New York, NY: Norton.
- Seitz, M. i Hallwachs, U. (1997). *Montessori ili Waldorf?* Zagreb: Eduka.
- Smilansky, S. (1968). *The Effects of Sociodramatic Play on Disadvantaged Preschool Children*. New York, NY: John Wiley & Sons.
- Steiner, R. (1996). *Education of the Child, and Early Lectures on Education*. Hudson, NY: Anthroposophic Press.
- Steiner, R. (2004). *A Modern Art of Education. Lectures Presented in Ilkley, Yorkshire, August 5–17, 1923*. Great Barrington, MA: Anthroposophic Press.
- 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.
- Večanski, V. (2015a). Razvojni i likovni potencijal ručno izrađenih igračaka na predškolskom uzrastu: primer Valdorff pedagogije. *Inovacije u nastavi*, 15 (1), 92–104.
- Večanski, V. (2015b). Developmental Potential of Handmade Toys at Preschool Age: Preschool Teacher's Perspective. In: Radovanović, I. & Zaclona, Z. (Eds.). *Modern Trends in Teaching and Education* (172–186). Belgrade – Nowy Sacz: University of Belgrade, Teacher Education Faculty, State Higher Vocational School Nowy Sacz.
- Vygotsky, L. S. (1966). Play and Its Role in the Mental Development of the Child. *Voprosy psikhologii*, 6. (A stenographic record of a lecture given in 1933). Retrieved November 24, 2014. from <https://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/1933/play.htm>.

Summary

Hand-made toys in this paper are defined as different objects which can be made with children of a pre-school age in a kindergarten within Arts and Crafts activities. Made objects can be used for playing afterwards, having the roles of toys. If these Arts and Crafts activities are planned and realised in a methodologically adequate way, so that children can play, think, explore, and communicate, therefore different cognitive developmental aims are achieved. The aim of the paper is to research and determine positive effects which the processes of hand-made objects/toys and the ways they are used can have on the overall development of children of pre-school age, i.e. to determine their developmental potential and to show their holistic character. For this purpose, there were perspectives defined from which these activities were observed, and which, at the same time represent the pillar for theoretical foundation of this topic: 1) holistic approach to education and education of children of pre-school age, 2) integrative approach to art activities and 3) children's play and the founded connection between them by identifying their mutual features. From the perspective of key aspects of development and positive effects which are present during arts and crafts activities within which the toys can be made, we have shown and analysed the examples of hand-made toys and ways of their use in methodological praxis with the intention to determine in praxis the initial assumptions about the fact that if they are done in a methodologically accurate way, these activities contribute to the entire development of children. Empirical research included the attitudes of pre-school teachers in our kindergartens about the significance of hand-made toys and their use as well as the existing praxis and possible problems in their realisation. Results of the research show that pre-school teachers in great extent understand the significance of these processes for all aspects of children's development, but that their involvement, although satisfactory is not in accordance with the significance which pre-school teachers aim at.

Key words: *hand-made toys, developmental potential, play, interactive approach to art activities, holistic approach to pedagogical and educational work with children of pre-school age.*