

Прегледни рад
УДК: 37.091.3::73/76]:004
DOI: 10.5937/zrffp55-53309

ДИГИТАЛНА ЕСТЕТИКА У ВРТИЋУ: ПРИМЕРИ УПОТРЕБЕ ДИГИТАЛНИХ МЕДИЈА У РАДУ СА ДЕЦОМ

Невена Д. ЧОЛАКОВ¹

Висока струковна васпитачка и медицинска школа у Вршцу
Катедра за методике
Вршац (Србија)

¹ nevenacolakov@gmail.com;  <https://orcid.org/0009-0001-4561-0377>

Примљен: 9. 9. 2024.
Прихваћен: 10. 3. 2025.

ДИГИТАЛНА ЕСТЕТИКА У ВРТИЋУ: ПРИМЕРИ УПОТРЕБЕ ДИГИТАЛНИХ МЕДИЈА У РАДУ СА ДЕЦОМ

Кључне речи:
дигитални медији;
уметничке
активности;
принципи
коришћења
дигиталних медија
у вртићу;
игролике
активности;
деца предшколског
узраста;
природа визуелних
уметности.

Сажетак. Чланак говори о томе на који начин је могуће интегрисати дигиталне медије у рад са децом предшколског узраста са становишта методике ликовног васпитања. Радови Драгане Павловић Бренеселовић о дигиталним технологијама у вртићу, као и о компетенцијама васпитача неопходних за рад са дигиталним медијима послужили су нам као теоријски оквир за анализу интеграције дигиталних медија на предшколском узрасту деце. Пошавши од принципа коришћења дигиталних технологија у вртићу, које произилазе из теоријског оквира концепције Основа програма (Pavlović Breneselović, 2021), имали смо за циљ да се анализира колико су ти принципи заступљени у двама примерима коришћења дигиталних медија, који су описани у овом раду (истраживања Leung et al., 2020; Harwood, 2017). Такође, сагледавањем истих примера покушали смо да одговоримо на питање да ли је и колико сачувана природа визуелних уметности (ликовни и естетски контекст игре).

Увод

У епохи комуникације која се доминантно одвија путем слике увођење учења медијске писмености и јачање медијских компетенција у образовању важан је захтев за теоретичаре и практичаре ликовне педагогије (Маравић, 2014). Образовање се мора сагледати из угла новог начина живота, редефинисањем појма уметности која иде у корак са реалним животним приликама. Деци треба омогућити образовни процес који одговара потребама развоја, који продубљује и подстиче интелектуалну и емоционалну равнотежу (Хаџијованчић, 2012, стр. 13). Уметност је као начин мишљења неопходна за развој компетенција деце и све више постаје подршка васпитању и образовању (Милосављевић, 2016).

Информациона и комуникациона технологија је постала незамењив алат у многим професијама, па тако и у уметничким. Рад у било којој грани примењене уметности је незамислив без рачунара – архитектура, ентеријер, графички дизајн, мултимедијски дизајн, индустријски дизајн, рекламирање – само су неки послови који укључују дводимензионалне и тродимензионалне технике обликовања уз помоћ рачунара. У традиционалним ликовним дисциплинама (сликарство, графика, цртеж и скулптура) информационо-комуникационе технологије (надаље: ИКТ) могу бити директно или индиректно укључене у процес стварања ликовног дела (Илић, 2015, стр. 272). У свом докторском раду Илић истиче да дигиталне медије можемо поделити у две категорије: прву категорију чине ИКТ које се користе за учење и подучавање, а другу категорију чине дигиталне технологије које се користе у стваралачком процесу (стварању визуелних уметничких форми). Када је у питању начин коришћења дигиталних ресурса, савремени медији не треба да замењују традиционалне ликовне медије, већ треба да унапреде и прошире могућност уметничког изражавања, перцепцију и комуникацију (Илић, 2015).

Природа уметности сугерише на могућност експериментисања различитим квалитетима материјала и другим визуелним садржајима, попут нових

медија² у уметности, са циљем подстицања развоја мишљења, креативности, решавања проблема, саморегулације учења, сагледавања различитости, развоја уметничке интелигенције, неговања естетског у свакодневном животу. Ликовне активности на предшколском узрасту су веома сличне дечијој игри. Оно што је заједничко и једној и другој категорији су машта, симболичко искуство, као и чињеница коју износи Шилер – да је игра естетска делатност (Хаџи-Јованчић, 2012). Још један појам се везује и за игру, и за уметност, а то је слобода. Када ствара свој уметнички рад, али и када се игра, дете заборавља на временска ограничења, оно ужива у својој делатности, јер је слободно, спонтано, независно од стварног света који га окружује. Према мишљењу нашег педагога и психолога Вићентија Ракића, и уметност, и игра имају васпитни значај који живот човека одржава у унутрашњој равнотежи у односу на препреке у друштву (Хаџи-Јованчић, 2012).

Визуелна култура почива на постструктуралистичким теоријским основама, семиологији, неомарксизму, деконструкцији, студијама културе и студијама медија, односно на постмодернистичкој филозофској платформи. Управо је „слика” као начин визуелне комуникације данас путоказ да образовање треба да крене ка новим начинима сазнања, а то је учење путем уметности или кроз уметност. Млади тренутно стичу више информација сликом него текстом; одрастају окружени интернетом, телевизијом, рекламама и мобилним телефонима; они су дигитални урођеници, често вештији од одраслих у коришћењу нових медија (Маравић, 2014).

Савремени образовни концепт у вртићу заступа интегративност многих активности, па самим тим и активности у којима се примењују дигитални медији, који утичу на холистички развој деце. Поставља се питање да ли и колико се у таквој интегрисаној игри деце може говорити о присутности визуелне уметности у мери која је потребна за њихов естетски и ликовни развој.

Дијигиталне технологије на предшколском узрасту и компетенције васпитача за коришћење ИКТ

Два чланка Драгане Павловић Бренеселовић, „Дигиталне технологије у програму предшколског васпитања и образовања: шта нам је оквир нормалности” и „Компетенције васпитача за коришћење ИКТ у предшколском програму: више од вештине”, пружају нам могућност да размислимо о томе

² Новим медијима се називају уметничке праксе засноване на увођењу „нових” или до тада „некоришћених” медија у традиционално дефинисани медијски идентитет уметничких дисциплина. Новомедијском уметничком праксом се називају, базично, увођења нестандартног медија у стандардизовану и уобичајено затворену уметничку дисциплину (увођења фотографског, филмског или видео-рада у контексте сликарства и скулптуре, односно музике) (Šuvaković, 2011, стр. 500).

да ли и на који начин треба користити дигиталне технологије у непосредном раду са децом предшколског узраста (Pavlović Breneselović, 2021), али и која је разлика између знања и вештина с једне стране и компетенција васпитача у примени ИКТ са друге стране (Pavlović Breneselović, 2014).

Ауторка износи чињеницу да многобројна научна истраживања о односу ИКТ, учења и развоја деце на раном узрасту нису једнозначна. Контровверзна мишљења полазе од тога да дете треба заштитити од употребе ИКТ, али да се, опет коришћењем дигиталних технологија, утиче на развој дигиталне писмености код деце. Ипак, наглашава да живимо у дигиталном свету и неопходно је да деца уче и функционишу у складу са новим медијима. Она такође наводи да истраживања показују да коришћење ИКТ има предности ако се користе адекватно. Затим се поставља питање шта то значи адекватно. Као аргументацију за ово следи осам генералних принципа за адекватно коришћење ИКТ на предшколском узрасту, које је развила DATEC иницијатива (*Developmentally Appropriate Technology in Early Childhood*), финансирана од стране Европске уније још 2001. године, данас под покровитељством IBM индустрије. Ови принципи се углавном односе на компјутерске апликације намењене деци раног узраста. Неки од ових принципа подразумевају да употреба компјутерских апликација треба да: остварује васпитно-образовну сврху; подстиче колаборацију; буде интегрисана у програм: коришћење ИКТ је смислено у датом контексту активности и сврха му је у активности (укључујући и игру), а не у апликацији; чини да дете има контролу над процесом коришћења, тј. ИКТ апликација не треба да контролише дететове интеракције кроз програмирано учење или било који други начин бихевиоралног условљавања; буде ослоњена на апликације које су транспарентне и интуитивне; избегава апликације које садрже насиље и стереотипе; води рачуна о питањима здравља и безбедности деце; подстиче укључивање одраслих, нарочито родитеља (Pavlović Breneselović, 2014).

Међутим, употреба ИКТ далеко превазилази питање коришћења појединих специјализованих компјутерских програма за децу и односи се на начине интегрисања ИКТ као ресурса за учење у различитим активностима у предшколском програму. Под ИКТ подразумевамо све електронске и дигиталне ресурсе, као што су: компјутерски хардвер и софтвери, дигитални фото-апарати и камере, интернет, уређаји за телекомуникацију, програмиране и дигиталне играчке, музичке дигиталне табле, дигитални и андроидни телефони, касетофони, компјутерске игре, видео-конференцијска технологија, факс-машине, симулациона окружења, електронске табле, пројектори, скенери, штампачи.

Дигитална оруђа су део дететовог породичног окружења и света у коме деца живе, непосредног и ширег контекста њиховог одрастања, без обзира на то да ли их она сама користе или су само посматрачи и сведоци како их

користе други.³ Деца по природи ствари овладавају простором употребе дигиталних технологија на исти начин којим овладавају, интегришу и конструишу остале културне артефакте, као што су језик, културни обрасци, обичаји, ритуали (Pavlović Breneselović, 2014).

На основу генералних принципа који се односе на дигиталне апликације конструисани су принципи употребе дигиталних медија у вртићима, прилагођени концепцији Основа програма, у којима се истиче да се дигитална технологија не може користити као дидактичко средство подучавања, али њено коришћење треба бити смислено интегрисано у област којом се баве деца и васпитачи (Pavlović Breneselović, 2021). Такође, ауторка напомиње да су дигитални медији оруђа долажења до информација, решавања проблема, стваралачких подухвата. Дигитални ресурси могу бити извори нових искустава, која су отворена за нова учења и продубљивања знања. Она подстичу на социјалне активности. Простор у вртићу не треба да се подреди дигиталним технологијама, него га компетентни васпитач треба флексибилно користити.

Када говори о компетенцијама васпитача, Павловић Бренеселовић истиче да компетенције нису само стицање вештина васпитача у коришћењу појединих апликација; то нису специфична знања, вештине или ставови, већ се компетенције испољавају кроз способност појединца да користи ресурсе за предузимање акције (Pavlović Breneselović, 2014). Она у истом тексту уводи термин *пракћична мудросић*⁴, која се развија кроз рефлексiju васпитача, сагледавањем праксе из различитих перспектива. Сагледавање и разумевање ситуације на нов начин, као основа за развијање нових и другачијих пракси, говори нам да компетенције стога постоје у реалном контексту, док знање може бити и деконтекстуализовано. Такође је важно истаћи закључак да вештина може постојати без знања на ком се базира а, са друге стране, компетенције нужно подразумевају знање у вези са акцијом која се предузима (Pavlović Breneselović, 2014).

За интегрисање ИКТ у предшколски програм (које постаје неминовност) неопходна је компетентност васпитача, која се огледа у поседовању *пракћичне мудросић* (ово захтева одговарајуће мере на нивоу образовне политике, трансформацију иницијалног образовања васпитача, као и систем с циљем да васпитач буде истраживач сопствене праксе).

³ Зашто су мала деца толико пријемчива за „нормалност” дигиталне реалности? Пре свега, због сликовне природе дигиталних технологија, за коју би се сваки развојни психолог сложио да одговара иконичкој фази њиховог развоја; зато што су садржаји на дигиталним технологијама богати сензацијама, чулним надражајима, првенствено вида и слуха, као каналима доживљаја и спознаје света; зато што су стимулативни – пружају задовољство, осећај узбуђења, изазова, награде (Pavlović Breneselović, 2021).

⁴ Повезивање теорије и праксе у контексту специфичног искуства.

Оно што је данас актуелно јесте чињеница да је технолошки развој далеко бржи у односу на образовање (ИКТ се много брже развијају него што образовање може да прати тај развој). Ипак, потребно је осмислити програм едукације васпитача у интегрисању ИКТ у рад са децом. Такву обуку треба да осмисле методичари свих васпитно-образовних области за предшколски узраст, у сарадњи са информатичарима, узимајући у обзир искуства васпитача у формирању јединствене личности детета (хоризонтална размена васпитача, методичара и информатичара). Принципи за адекватно коришћење ИКТ треба да буду уједно и задаци којима ће се водити стручни тим за едукацију. На основу истраживања везаних за коришћење ИКТ у предшколским програмима, пре свега студија случаја (Pavlović Breneselović, 2021), може се издвојити неколико кључних принципа, које ћемо навести у наставку.

1. Начин коришћења ИКТ ресурса треба да проистиче из педагошке концепције програма.

2. Дечије коришћење ИКТ треба да је повезано са специфичним циљевима учења и да у фокусу има подршку развоју критичког мишљења, решавања проблема и учења да се учи. Технологије се користе као оруђа за долажење до информација, забаву са вршњацима и решавање проблема. Коришћење ИКТ није изолована, посебна област рада у програму, већ је оно интегрисано у различите активности.

3. Успешно интегрисање дигиталних ресурса се огледа у њиховом подесном, флексибилном и различитом коришћењу унутар целине образовне средине. Дигитални ресурси треба да буду промишљено померани и интегрисани у поједине центре активности или подручја у соби.

4. Коришћење дигиталних ресурса је социјална активност.

5. Дигитални ресурси треба да подржавају дететово самодирективно искуство учења, кроз које ће бити у могућности да истражује властита интересовања и властите начине учења.

6. Дигитални ресурси треба да пружају искуства отворена за нова учења, да пружају могућност продубљивања, вишеслојна значења и истраживање комплексности, а не да нуде фиксиране и сужене изворе знања.

Анализа примене принципа о начину употребе дигиталних технологија у визуелним уметничким активностима и игри деце предшколског узраста

На основу теоријског оквира који је поставила Драгана Павловић Бренеселовић, покушали смо да пронађемо у научној литератури релевантне примере различитих начина употребе дигиталне технологије у визуелним уметностима у раду са децом предшколског узраста. Квалитативних истраживања

из области интеграције дигиталних медија и визуелних уметности има знатно мање него када су у питању друге области рада на узрасту деце пред полазак у школу. Издвојили смо два истраживања: студију групе аутора, „Видео-уметност као дигитална игра мале деце” (“Video art as digital play for young children”), објављену у часопису *British Journal of Educational Technology* (Leung et al., 2020), и поглавље из књиге *Крепе и ајџеги* (*Crayons and iPads*) Дебре Харвуд (Harwood, 2017). У питању су група аутора и истраживања више студија случаја, а чланак се зове *Иролики ђегајошки љрисџуи дигиталним уређајима на отвореном*. Наш циљ је да анализирамо колико је горепомених шест кључних принципа адекватног коришћења дигиталних ресурса (Pavlović Breneselović, 2021, стр. 40–41) заступљено у студијама које смо изабрали.

Прва студија коју ћемо представити (Leung et al., 2020) бави се истраживањем примене видео-уметности у раном образовању коришћењем дигиталних уређаја. Сматрамо да је ово истраживање релевантно због тога што укључује видео-уметност, која је интегративна по својој природи, јер обједињује језик, музику, цртеж, фотографију (обухвата различите области развоја код мале деце) и свакако се може сврстати у визуелне начине изражавања. Оно што се истиче у овом раду а што је у складу са препорукама нашег актуелног предшколског курикулума је да аутори говоре о томе да васпитачи треба да имају одређене вештине и знања у оквиру видео-уметности, а још значајнија је и чињеница да примена дечије отворене игре дигиталним медијама у свакодневном животу може подржати дигиталне компетенције васпитача (Leung et al., 2020).

Ово истраживање засновано је на студији случаја о могућностима дигиталне игре у раном образовању, а води се теоријским оквиром неколико аутора, међу којима је и Корин Хат (Corinne Hutt), која је развила таксономију игре, разликујући три категорије игре: епистемичку, лудичку и игру на основу правила. У епистемичкој игри деца експериментишу предметима из окружења како би истраживањем стекла знања. У лудичкој игри деца користе предмет за стварање симболичке, маштовите и иновативне игре засноване на својим наученим искуствима. Такође, аутори рада позивају се и на учење Лава Виготског о томе да дечија игра и учење укључују социо-културни концепт посредовања одређених алата, што је у складу са четвртим принципом – да је коришћење дигиталних ресурса социјална активност. Исто тако, теоријски оквир проширује се на истраживања Бирд (Jo Bird) и Едвардс (Susan Edward), који су истраживали различите начине коришћења дигиталне технологије кроз игру 2015. године. Пре тога, исти аутори, заједно са Коливер (Yeshe Colliver), истраживали су учење код деце предшколског узраста увођењем снимања из њихове сопствене перспективе, коришћењем видео-камере која се поставља на главу детета (Leung et al., 2020).

Један од циљева овог истраживања је и истраживање покретних слика коришћењем дигиталне игре. Затим се испитују начини којима деца изводе епистемичку и лудичку игру употребом дигиталних медија у оквиру дневних радионица у Хонгконгу. Учесници су били деветоро деце од пет до осам година. Ово квалитативно истраживање осмишљено је тако да за методу користи посматрање дечијег извођења епистемичке и лудичке игре кроз израду видео-записа. Као технике су коришћени транскрипти и анализа садржаја. Анализа садржаја је заснована на разумевању епистемичке и лудичке игре у оквирима дигиталне игре.

Табела 1. Теме дигиталне игре као шема кодирања⁵

Категорија	Главни код	Подкодови
Епистемичка игра	Е1. Истраживање	Е1 а. Држање камере усправно
		Е1 б. Лоцирање дугмета за укључивање и искључивање
		Е1 в. Усмеравање визира (визирање)
		Е1 г. Насумични снимци
	Е2. Решавање проблема	Е2 а. Притискање дугмета за старт и стоп снимања
		Е2 б. Окретање камере у односу на оно шта се види кроз објектив
		Е2 в. Наменски, али не контролисани снимак
	Е3. Стицање вештина	Е3 а. Кадрирање снимка у објективу
		Е3 б. Коришћење Зум функције
		Е3 в. Намерни и контролисани снимци људи и догађаја
Лудичка игра	Л1. Симболика	Л1 а. Наменско снимање вршњака укључених у игру
		Л1 б. Наменски снимак игре претварања за потребе снимања
	Л2. Иновација	Л2 а. Наменско снимање садржаја генерисаног за ту сврху снимања

Друго истраживање у коме ћемо анализирати примену адекватног коришћења дигиталних ресурса, „Игролики педагошки приступи дигиталним уређајима на отвореном”, поглавље је из књиге *Креде и ајједи* Харвудове, која истражује могућности употребе дигиталне технологије у раним фазама развоја деце (Harwood, 2017). Она говори о томе како таблети могу да се користе да изазову, подстакну и побуде интересовање деце за свет око њих, делујући као приступачно средство за развој дигиталне писмености и

⁵ Ова табела преузета је из Leung et al., 2020, стр. 539.

учење засновано на игри. У оквиру овог поглавља књиге анализирали смо две студије случаја. Сматрали смо да је ово истраживање релевантно за ликовну педагогију, јер је сама идеја о интеракцији дигиталне технологије и спољашњег простора оригинална и инвентивна у раду са малом децом.

Мини-ајпеди (таблети) најпре су представљени деци од четири године у Дечијем центру Универзитета Њу Брунsvик у Фредериктону, у Канади. Овај рад истражује како су деца и њихови васпитачи у раном узрасту користили мобилне уређаје на отвореном у оближњој шумовитој области, коју је група истраживача усвојила као простор за учење на отвореном. Ово истраживање су радили педагози (два васпитача и два универзитетска професора) и углавном је усмерено на учење у општем смислу, а не на појединачне врсте учења, попут учења кроз визуелне уметности, али у истраживању постоје додирне тачке са игром и уметношћу. Мини-ајпеди су због своје величине одговарали лакој манипулацији деце од четири године. Посебна карактеристика која доприноси лакшем коришћењу ових уређаја је њихова мобилност. Истраживачи су изучавали литературу покушавајући да осмисле теме за игру и истовремено истраже теоријски оквир који би диктирао задатке у овом истраживању. Идеја је била да теме укључују маштовиту игру, мини-ајпед као алат за истраживање и игралико експериментисање. Теоријска основа пронађена је, између осталог, у теорији Тејлорове, која сматра да коришћење мобилних уређаја у спољашњој средини може подржати деконструкцију бинарних појмова природно-културно (Taylor et al., 2012). Такође, као теоријски оквир коришћена је теорија асамбља Викторије Карингтон. Пажња је окренута ка материјалној релацији између мини-ајпеда, деце, наставника, васпитача и појмова из природе, као што су лобање птица, трагови животиња, коре дрвета и друге компоненте које су присутне у интра-акцији (Carrington, 2020).

Први принцип адекватног коришћења дигиталне технологије, који се односи на то да начин коришћења ИКТ ресурса треба да проистиче из педагошке концепције програма, у основи је заступљен у оба примера која смо одабрали (истраживања Leung et al., 2020; Harwood, 2017). У првој студији (Leung et al., 2020), видео-камера и други дигитални уређаји, али и начин савладавања коришћења ових уређаја служили су као иновација у дечијој игри, односно могућност да забележе неке сегменте игре. Свака врста иновације је неопходна за успешно остваривање васпитно-образовних циљева. Други пример истраживања, у којима су приче из литературе, каква је *Зле вешишце* (инспирирана Шекспировим *Мајдејом*) (Harwood, 2017), обједињује три задатка за децу: маштовито приповедање, игралико експериментисање и коришћење мини-ајпеда као истраживачког алата, што свакако потврђује да је полазиште у педагошкој концепцији.

Други принцип (да дечије коришћење ИКТ ресурса треба да је повезано са специфичним циљевима учења и да у фокусу има: подршку развоју

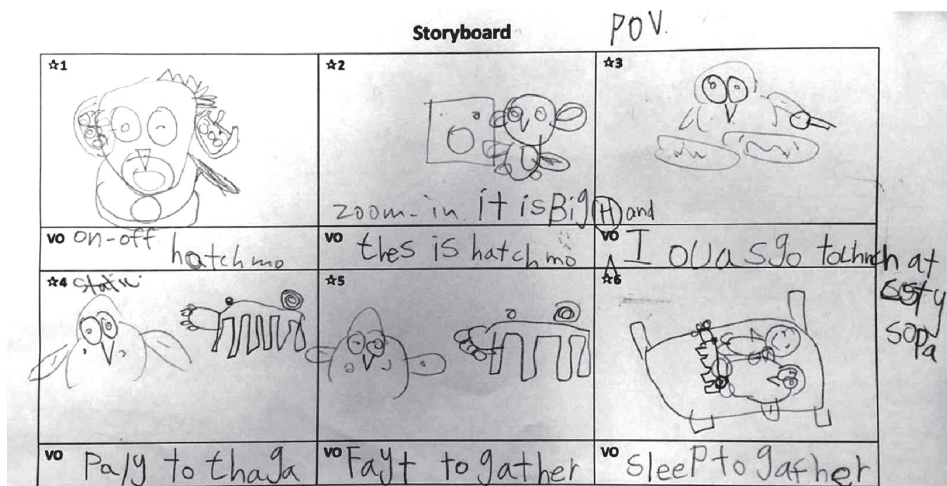
критичког мишљења, решавања проблема, учења да се учи и коришћења технологије као оруђа за долажење до информација; забаву са вршњацима и решавање проблема, те да коришћење ИКТ није изолована, посебна област рада у програму, већ је оно интегрисано у различите активности) такође је заступљен у оба истраживања. Деца су у првом истраживању покретних слика (Leung et al., 2020) имала на располагању различите врсте дигиталних уређаја, на пример професионалне камере, стативе, таблете, компјутере за едитовање. У првом делу курса, наставници су деци показали различит материјал (слајдове, видео-снимке примерене њиховом узрасту), а садржај је био усмерен на елементе видео-концепције, на пример: шта је кадар, које врсте кадрова постоје, зумирање, композиција и сл. Радионице су даље текле у дечијем истраживању видео-уређаја и њихових могућности на основу објашњења наставника и асистената васпитача. У другом сегменту овог истраживања, група деце доносе од куће своју омиљену играчку да би осмислили филмске идеје цртајући сториборд.⁶ Едукатори на овим радионицама су постављали деци питања о њиховим играчкама (како се зове играчка, како се дете игра са њом, шта воли да једе, где спава и сл.), на која су деца одговарала израђујући свој сториборд.

Као илустрација нам може послужити један приказ из транскрипта. Брајан (пет година) у епистемичкој игри истражио је оперативне функције уређаја и укључио је камеру за снимање. Решавао је проблем тако што је искључио камеру реализујући један дуг кадар. На крају је креирао један видео који представља причу о његовој играчки, чудовишту. У оквиру процеса лудичке игре снимио је своју руку у игри са играчком, показао је како се они играју, боре, како се хране и спавају (према цртежу већ припремљеног сториборда). Брајанов видео-рад илустровао је употребу дигиталног уређаја за формирање симболичке игре. Примера ради, Брајан је донео тањир и кашику претварајући се да руча са играчком. Гласовно је такође објаснио своје дневне активности са играчком.

⁶ Сториборд је план израде неког филма, видео-рада. По свом изгледу подсећа на стрип, јер представља низ цртежа са упутствима и објашњењима, који представљају најважније кадрове планиране за филмску или телевизијску продукцију. Сториборд може бити састављен и од фотографија.



Слика 1. Снимак трећег плана из Брајановог сториборда
Увек идемо на ручак у Сиџи Сујер⁷



Слика 2. Брајанов сториборд

Дечија искуства лудичке игре, заснована на филмском језику у оквиру радионице, проширила су се до креативних играчких активности коришћењем реквизита и кинематографских техника; деца су истраживала,

⁷ Све фотографије преузете су са сајта: https://www.researchgate.net/publication/335607218_Video_Art_as_Digital_Play_for_Young_Children

манипулисала, претварала се и чак иновирала игру користећи професионалну видео-камеру и пропратне дигиталне уређаје.

У другом истраживању (Hagwood, 2017), деца се свакодневно играју у шуми у близини Центра. Првог дана игре, инспирисани причом *Зле вештице*, неколико деце је претворило шупље пањеве у шуми у котао за кување. Затим су деца играла улоге вештица, пекала колаче и кувала отровне напитке. Деца су открила да се ради о рецепту (песма је у ствари рецепт за отровни напиток који чита вештица). У песми је било непознатих речи и фраза (с обзиром на то да је језик Шекспировог дела архаичан), које су деца покушала да идентификују визуелним језиком, уз помоћ мини-ајпеда. Међу тим речима открили су шта су *џириџон*, *џуџа* и друге њима непознате речи. На основу поетског рецепта злих вештица, деца су наставила да се играју замењујући Шекспирове састојке предметима пронађеним у непосредној близини шуме, као што су шишарке и други плодови, креирајући сопствену верзију песме.

Трећи принцип, који гласи да се успешно интегрисање дигиталних ресурса огледа у њиховом подесном, флексибилном и различитом коришћењу унутар целине образовне средине, заступљен је у првом истраживању (Leung et al., 2020), када деца трансформишу своју епистемичку игру у лудичку у следећем примеру: деца се играју како прелазе реку бродом, потпомажући се разним предметима из окружења, а деца која нису добила улогу у представи снимала су игру својих другова. Трећи принцип такође говори о томе да дигитални ресурси треба да буду промишљено померани и интегрисани у поједине центре активности или подручја у соби. О томе свакако сведочи истраживање (Hagwood, 2017) о отвореном простору као пожељном месту за игру и учење (овде се мисли на спољашњи простор и боравак у шуми насупрот седењу деце испред екрана телефона, компјутера и таблета у радној соби вртића). Бити на отвореном се тада конституише као време удаљено од екрана. Када је реч о флексибилном коришћењу дигиталних уређаја, свакако је истраживање коришћења таблета на отвореном одличан пример како се постојеће апликације за препознавање појединих биљних и животињских врста могу превазићи снимањем спонтане игре деце. Они фотографишу и снимају једни друге како глуме, певају и објашњавају поједине делове игре у шуми, шта раде и како се играју, говорећи да снимају за Јутјуб. Простор шуме се прилично разликује од радне собе у вртићу. Простор као генеративна средина подразумева материјалност дрвећа, пањева, маховине, лишћа и ствара интеракцију са искуством и маштом деце и васпитача, изазивајући нове естетске и креативне експерименте. Деца често повезују своје интеракције са дигиталним уређајима у актуелној игри, било да се налазе у радној соби или на отвореном.

Четврти принцип, који каже да коришћење дигиталних ресурса треба да буде социјална активност, свакако је заступљен у оба примера наведених

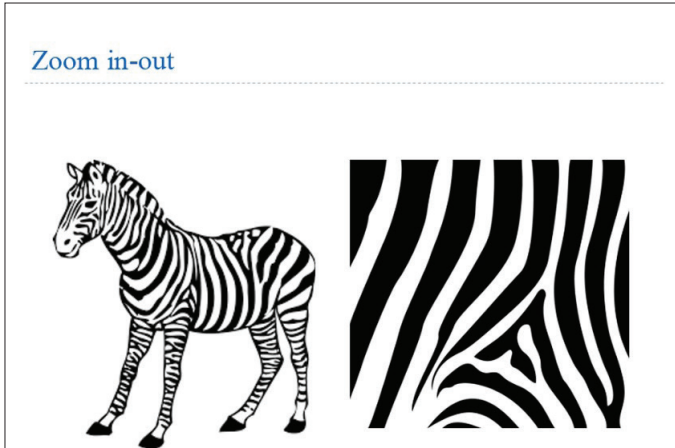
истраживања (истраживања Leung et al., 2020; Harwood, 2017), јер је заправо игра та која је у основи ствари, а она повезује децу у интеракцију.

Пети принцип, који се базира на тврдњи да дигитални ресурси треба да подражавају дететово самодирективно искуство учења, кроз које ће бити у могућности да истражује властита интересовања и начине учења, оправдавамо чињеницом да су учесници истраживања (Leung et al., 2020) другог дана радионице, уз подршку одраслих, наставника и асистената који су држали камере, на основу сториборда покушавали да играју улогу филмских редитеља. У другом истраживању (Harwood, 2017), деца стварају спонтано нове песме на основу полазне песме о злим вештицама, док друга деца уживају у игри фотографисања и манипулисања фотографијама на више различитих начина.

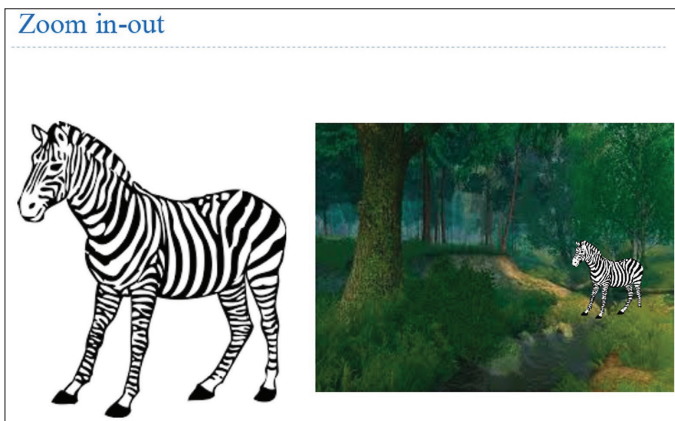
Шести принцип, који се односи на то да дигитални ресурси треба да пружају искуства отворена за нова учења, да пружају могућност продуктивних, вишеслојних значења и истраживање комплексности, а не да нуде фиксирани, сужени извори знања, говори у прилог чињеници да игра може бити богатија и у практичном, сазнајном, и у естетском смислу употребом дигиталних уређаја. Укључивање васпитача у игру и његова провокација такође је допринела да игра крене ка једној новој креативној и самим тим иновативној димензији. Овде се мисли на укључивање васпитача у игру у другом примеру истраживања (Harwood, 2017).

Природа визуелних уметности у индигитализованим активностима деце предшколског узраста

Користећи истраживања која смо детаљније представили у претходном сегменту овог рада (истраживања Leung et al., 2020; Harwood, 2017), пробаћемо да анализирамо и одговоримо на питање да ли је и колико сачувана природа визуелних уметности у примерима дечије игре и интегрисаних активности деце предшколског узраста. Истраживање покретних слика у студији групе аутора, *Видео уметности као дијигитална игра мале деце* (Leung et al., 2020), креће од тога да наставници показују деци како се користи дигитална камера, где се укључује и искључује, како се визирира кроз објектив, како се врши зумирање, како се помера камера и како се кадрира. Деца решавају проблеме и стичу потребне техничке вештине, затим испробавају снимање својих вршњака током игре. Такође је и деци представљен сториборд као скица за видео-рад, а затим они израђују свој сториборд, који је у ствари прича о омиљеној играчки. На основу сториборда деца потом снимају видео-рад.

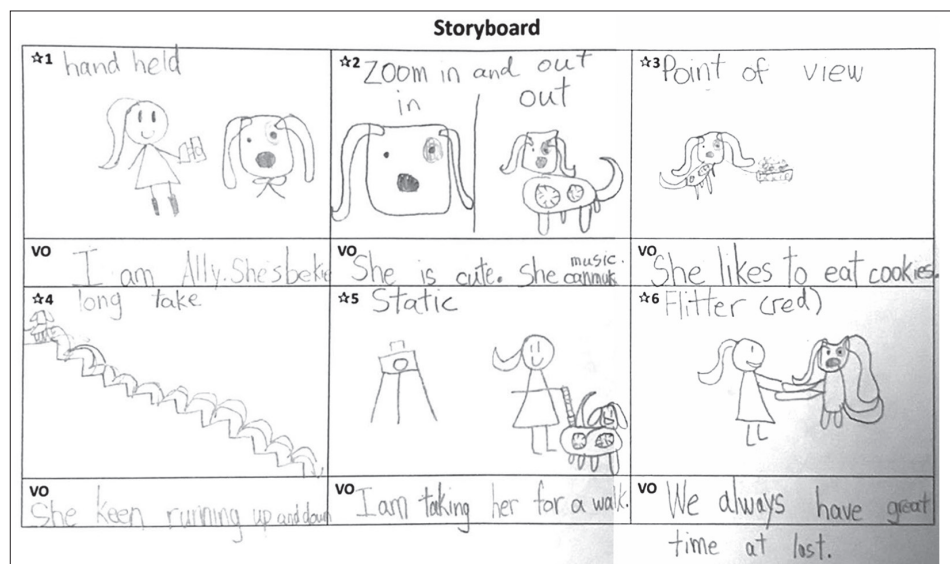


Слика 3. Коришћење зумирања приликом снимања

Слика 4. Различите могућности кадрирања,
компоновања објекта који се снима

У овом делу истраживања деца су упућена у основе видео-форме и филмског језика, а затим то знање треба да примене у свом видео-раду. Препознавање и рад са видео-елементима јесте у потпуности примена визуелних уметности у оквиру дечије игре. Усвајање техничких знања о самом коришћењу дигиталне камере и појмови који су деци објашњени путем презентације (кадар, зумирање, снимак и други елементи) изузети су из игре и представљају увод у дигиталну игру, која започиње снимањем слободне дечије игре и испробавањем научених функција камере. У овом сегменту је важна стратегија приказа видео-елемената који су новост за децу; потребно је да то буде представљено разумљивим дечијим језиком и, како каже Фидлер, перцептивне способности деце не треба пожуривати ка учењу како да цртају нешто или неки објекат, јер то води блокирању њихове

личне визуелне холистичке представе.⁸ Даље, сматрао је Фидлер, учење чињеница о уметности, по правилима која су смислили одрасли и која нису у складу са дечијим узрастом и идејом о уметности, увезује и блокира дечије уметничко сазнање (Хаџи-Јованчић, 2012, стр. 27). Сториборд је одлична могућност примене знања и визуелног решавања проблема на деци близак начин. Овде они цртају фигуру у крупном плану или у оквиру неке сцене и тако размишљају какву врсту кадра ће употребити у којој сцени за свој видео-рад. Такође, овде се размишља о ликовним елементима, као што су линија, облик, боја, валер, и како да те елементе дете постави у просторну целину, на пример у поједини кадар. О томе можемо да размишљамо као о компоновању у ликовним уметностима. Добро је што су деца у овом истраживању прво пробала да сниме неформални видео и искусила неке могућности другачијих, нових начина размишљања (зумирање облика на пример), па тек онда приступила изради сториборда, који заправо такође представља нов начин размишљања и визуелног решавања проблема.



Слика 5. Сториборд девојчице Кети, који описује њену игру са псом

Сториборд је својеврсни увод и у стрип или анимацију као нову уметничку форму, а везује се и за фотографију као сегмент видео-уметности или засебни вид визуелне уметности. Деца, уносећи емоције, причају визуелну причу, понекад је обогаћујући новим идејама. Почетна идеја приче из сториборда се може мењати у току настанка видео-рада, што је пожељно јер је то још један део интегративне маштовите креативне игре.

⁸ То се може применити и на учење појмова о филмским елементима.



Слика 6. Кетин пети кадар из сториборда *Водим је у шетњу*



Слика 7. Девојчица Емили помера лутку да би плесала уз песму из цртаног *Залеђена*

У другом раду који смо представили, а који носи назив *Иролики ђегајошки љрисџуи дијигиталним уређајима на отвореном* (истраживање групе аутора) (Harwood, 2017), заправо се нигде не помиње развој деце и учење путем визуелних уметности, него се визуелна уметност може нагостити у игри деце у отвореном простору. Простор сам по себи може бити инспиративан у естетском смислу. Самим тим што деца бораве у шуми и истражују свет око себе кроз игру, можемо говорити о перцепцији облика из природе као мотивацији за стварање фотографије и других визуелних форми коришћењем камере, таблета и телефона, дигиталних уређаја који се лако могу преносити и користити у спољашњем простору.

Фотографија као уметничка форма није била циљ овог истраживања, него је коришћена као средство за идентификацију одређених биљних врста и животињских трагова у шуми. Међутим, у другом сегменту спонтане, маштовите игре, деца су у шуми фотографисала једна другу у оквиру простора величине детета, као што је удубљење у кори дрвета, где се деца, на пример, могу сакрити. Поред израде фотографија, деца су спонтано снимала видео-радове у којима су објашњавала како се играју, говорећи да снимају за Јутјуб. У овој интегрисаној игри деце, која сад има више елемената уметничког него када је фотографија имала само примењену функцију, могла се успоставити боља повезаност са визуелним уметностима тако што су васпитачи могли да, заједно са децом, посматрајући њихове фотографије и видео-радове, конкретизују рад деце као крајњи производ у оквиру изложбе тих радова, уз објашњења деце, питања и коментаре васпитача. Изложба фотографија и видео-радова деце могла се употпунити репродукцијама уметничких фотографија појединих уметника, чија је тема била слична дечијој теми. Такође, то су могле бити и репродукције слика неких специфичних уметника, какав је био и Пит Мондријан, са серијом слика са мотивима шуме и дрвећа. Било би добро пронаћи везу између дечијих фотографија и радова појединих уметника, које бирају васпитачи. Касније би фотографије деце могле да послуже као скица за сликање или цртање у новим активностима, везаним за исти пројекат или тему.

Друга тема истог истраживања (Harwood, 2017) названа је *Зле вештице* (инспирисано Шекспировим *Мајбетом*). Приче о вештицама, које деца и васпитачи приповедају уз дечију песму и игру у атмосфери Шекспировог дела, па и контекст извођења као мотив за стварање видео-рада имају одређене карактеристике интегрисане визуелне уметничке игре. Деца глуме, певају и претварају се да су зле вештице у шуми. Уместо састојака за отровне напитке из песме деца користе плодове које налазе у шуми у импровизованом котлу од шупљег пања. На тај начин подстиче се код деце перцепција облика, боја, текстуре, валера и других ликовних елемената из природе, али и развој естетских ставова специфичних за давна времена, архаични језик, ренесансне костиме. Истраживање прошлости, датих вредности тога времена, однос

према стварном и нестварном – нешто је што може бити корисно за развој дечије маште и способности приказивања фантастичних бића. У том смислу је ова игра имала богату грађу за стварање кратких видео-радова и од стране деце, и васпитача који су се укључивали у игру. Из дана у дан, пратећи нове фазе и развој дечијих идеја попут израде костима вештица и сценографије од алтернативних и природних материјала, дечија игра се може претворити у право мало уметничко дело. Оваква игра се може схватити као увођење деце у свет фотографије и видео-уметности, која је погодна за квалитетну врсту интеграције учења о језику, простору, естетици и поетици времена, обичајима, и то све кроз музику, физичку активност или кореографију.

Закључак

Због све чешће употребе дигиталних технологија у свакодневном животу, мала деца су изложена великој количини дигиталних визуелних слика, које преплављују савремени свет. Ово истраживање је имало за циљ да покаже како се дигитални уређаји могу успешно интегрисати у образовне програме. Такође, желели смо да мотивишемо практичаре на критичко размишљање о начинима формирања вредности око уметничких и пракси играња мале деце у образовним контекстима. Овде је критички сагледана естетика и вишедимензионалност дигиталне уметности деце, да би се подстакла нова истраживања у смеру ка анализи доприноса те естетике и димензионалности учењу у вртићу.

Примери релевантних принципа актуелне образовне политике предшколског циклуса заступљени су у потпуности у примерима двају представљених истраживања (истраживања Leung et al., 2020; Harwood, 2017).

Примена фотографије у раду са децом може кренути од документарне фотографије до уметничких фотографија, спонтаним језиком деце кроз игру, истраживањем света око себе и посматрајући га кроз један нови контекст. Вредновање тих фотографија као уметничких производа који су равноправни другим уметничким формама, од велике је важности за личност детета и његов развој. Са друге стране, фотографије настале у игри деце се могу даље користити у визуелним и другим пројектним активностима, инспирисане ликовним језиком који их описује. Видели смо како снимање видео-радова подстиче децу на осмишљавање песама, рецитација и кратких скечева; како се из спонтане игре долази до уметничких стваралачких израза. То доказује да је танка граница између игре и уметничких активности. Да би се десиле овакве трансформације, није неопходно да васпитачи поседују дигиталне вештине толико колико је важно да имају ту *пракћичну мудрост* ради стварања и обликовања адекватне околине за сазнавање, откривање и учење, али и подстицање и препознавање спонтаности и слободе изражавања као

неопходних услова испољавања стваралаштва, о којој говори Павловић Бренеселовић.

Приказали смо како настаје један видео-рад, да му претходи израда сториборда, који може представљати једну засебну уметничку форму, која не само да помаже реализацији филма већ подстиче децу да размишљају о томе како да испричају причу, што свакако утиче на развој језичких и других способности.

Како смо на почетку истакли, деца већ поседују извесна знања и вештине при коришћењу дигиталних уређаја, таблета, фото-апарата и телефона. У раду са децом васпитачи треба за почетак само да створе потребне услове, атмосферу и окружење за рад са дигиталним ресурсима. Многе вештине практичари ће видети и искусити управо од деце посматрајући их како се играју, а деца ће учити једни од других. То сведочи о томе да су компетенције васпитача за коришћење дигиталних медија важне али не и пресудне да би се оваква интеракција деце и одраслих остварила, ка чему нас усмерава и актуелни ко-конструктивистички приступ учењу.

Овом анализом смо видели да употреба ИКТ у пракси далеко може да превазиђе коришћење појединих компјутерских софтвера, да је њихова примена мултидимензионална самим тим што подстиче социјалне активности и игру, те да је могуће флексибилно коришћење дигиталне технологије (Pavlović Breneselović, 2014). Овим чињеницама се такође може показати да не треба да постоји бојазан и негативан став одраслих о употреби дигиталних медија у вртићу, већ да је неопходно да се дигитални медији сматрају равноправним са традиционалним медијима када је у питању стваралаштво деце.

Литература

- Илић, В. (2015). *Информационо-комуникациона технологија као фактор подизања квалитета наставае ликовне културе* (необјављена докторска дисертација). Учитељски факултет, Београд.
- Маравић, М. (2014). Модерне и постмодерне основе уметничког образовања – од ликовне ка визуелној култури. *Настава и васпитање*, 63 (2), 203–214.
- Милосављевић, С. (2016). Искуство учења као естетско искуство у настајању: теорија естетског искуства и естетског квалитета искуства Џона Дјуија. *Зборник Факултета ликовних уметности*, 2 (2), 54–65.
- Хаџи-Јованчић, Н. (2012). *Уметност у оштом образовању: функције и припадност настави*. Београд: Учитељски факултет – Klett.
- Carrington, V. (2020). An argument for assemblage theory: integrated spaces, mobility and polycentricity, *Children's Virtual Play Worlds*. In: P. Lang, A. Burke, & J. Marsh (Eds.), *Culture, Learning, and Participation*. United States: Faculty of Education.
- Harwood, D. (2017). *Crayons and iPads*, 1st edition. SAGE Publications.

- Leung, S., Yuen, M., & Choi, K. (2020). Video art as digital play for young children. *British Journal of Educational Technology*, 51(2), 531–554. <https://doi.org/10.1111/bjet.12877>
- Pavlović Breneselović, D. (2014). Kompetencije vaspitača za korišćenje ICT u predškolskom programu: više od veštine. U: N. Mitrović (ur.), *Tehnika i informatika u obrazovanju*. Čačak: Fakultet tehničkih nauka.
- Pavlović Breneselović, D. (2021). Digitalne tehnologije u programu predškolskog vaspitanja i obrazovanja: Šta nam je okvir normalnosti? U: I. Jeremić, N. Nikolić i N. Koruga (ur.), *Vaspitanje i obrazovanje u digitalnom okruženju* (str. 37–42). Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta – Pedagoško društvo Srbije.
- Šuvaković, M. (2011). *Pojmovnik teorije umetnosti*. Beograd: Orion art.
- Taylor, A., Pacini-Ketchabaw, V., & Blaise, M. (Eds.). (2012). Children's relations with the more-than-human world. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 13(2), 81–85. <https://doi.org/10.2304/ciec.2012.13.2.81>

Nevena D. ČOLAKOV

Higher Vocational Education and Medical School in Vršac
Department of Methodology
Vršac (Serbia)

Digital Aesthetics in Kindergarten: Examples of Using Digital Media in Working with Children

Summary

The article discusses how and in which ways digital media can be integrated into working with preschool children from the perspective of visual pedagogy. Information and communication technology (ICT) has become an indispensable tool in many professions, including the arts. Work in any branch of applied arts is unimaginable without computers: architecture, interior design, graphic design, multimedia design, industrial design, and advertising are just some of the fields that involve two-dimensional and three-dimensional design techniques using computers. In traditional art disciplines such as painting, printmaking, drawing, and sculpture, ICT can be directly or indirectly involved in the process of creating art (Ilić, 2015, p. 272).

The works of Pavlović Breneselović on digital technologies in kindergartens and the competencies educators need for working with digital media served as the theoretical framework for analysing the integration of digital media in early childhood. Starting from the principles of using digital technologies in kindergartens, derived from the theoretical framework of the 'Foundations of the Curriculum' concept (Pavlović Breneselović, 2021), our goal was to analyse the extent to which these principles are represented in two examples of digital media use described in this paper (research by Leung et al., 2020; Harwood, 2017). Qualitative research on the integration of digital media and visual arts

is significantly less prevalent compared to other fields of work with children approaching school age.

The first study we present (Leung et al., 2020) investigates the application of video art in early education using digital devices. This research is considered relevant because video art is integrative by nature, combining language, music, drawing, and photography (encompassing various developmental areas in young children), and can certainly be categorized as a visual form of expression. What stands out in this work, aligning with the recommendations of our current preschool curriculum, is the authors' assertion that educators should have certain skills and knowledge related to video art. Furthermore, they emphasize that integrating children's open-ended play with digital media in everyday life can support educators' digital competencies (Leung et al., 2020).

The second analysed study focuses on the appropriate use of digital resources. It is a chapter titled *Playful Pedagogical Approaches to Digital Devices Outdoors* from the book *Crayons and iPads* by Harwood, which explores the potential use of digital technology in early childhood development (Harwood, 2017). The author discusses how tablets can be used to challenge, stimulate, and pique children's interest in the world around them, acting as accessible tools for developing digital literacy and play-based learning. In this chapter, we analyzed two case studies. We considered this research relevant for visual pedagogy because the idea of integrating digital technology with outdoor spaces is original and inventive in working with young children. Using the same examples, we also attempted to answer whether and to what extent the nature of visual arts (the artistic and aesthetic context of play) is preserved.

This analysis demonstrates that the practical use of ICT can go far beyond the application of specific computer software, as its use is multidimensional, stimulating social activities and play. Additionally, digital technology can be utilized flexibly (Pavlović Breneselović, 2014). These findings also suggest that adults should not fear or hold negative attitudes toward the use of digital media in kindergartens. Instead, digital media should be considered on equal footing with traditional media in children's creative endeavours.

Keywords: digital media; artistic activities; principles of digital media use in kindergartens; play-based activities; preschool children; the nature of visual arts.



Овај чланак је објављен и дистрибуира се под лиценцом *Creative Commons ауторско-некомерцијално 4.0 међународна* (CC BY-NC 4.0 | <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

This paper is published and distributed under the terms and conditions of the *Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International* license (CC BY-NC 4.0 | <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).