

*Dr. Uršula Podobnik, Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta,
ursula.podobnik@gmail.com*

Načrtovanje in izvajanje likovnih dejavnosti v vrtcih

Izvirni znanstveni članek

UDK 373.2.016:7
37.015.31:7

POVZETEK

V prispevku so predstavljeni izsledki raziskave, opravljene v okviru projekta Profesionalno usposabljanje strokovnih delavcev za izvajanje elementov posebnih pedagoških načel koncepta Reggio Emilia na področju predšolske vzgoje. Raziskovanje sta spodbudili poudarjena vloga likovnosti v izpostavljenem pedagoškem konceptu in želja po odkrivanju stanja predšolske likovne prakse v slovenskih vrtcih. Teoretični del je posvečen značilnostim kakovostne likovne dejavnosti v predšolskem obdobju in različnim organizacijskim opcijam, ki bi jih kazalo v večji meri vključevati v načrtovanje in izvajanje likovne dejavnosti. Ta izhodišča so predstavljala vodilo tudi v empiričnem delu raziskave, v katerem smo se osredotočili zlasti na tiste dejavnike, ki jih posebej izpostavljajo strokovnjaki iz Reggio Emilie. S pomočjo vprašalnika smo skušali spoznati način načrtovanja in izvajanja likovne dejavnosti v slovenskih vrtcih skozi prizmo italijanskega pedagoškega modela. V interpretativnem delu prispevka smo se osredotočili predvsem na primerjavo ravnanja vzgojiteljev v mestnem, primestnem in vaškem okolju (torej na vpliv umeščenosti vrta v okolje) in skušali osvetliti različne modifikacijske možnosti načrtovanja likovne dejavnosti glede na lociranost vrta.

Ključne besede: predšolska vzgoja, likovnost v predšolskem obdobju, načrtovanje likovnih dejavnosti, izvajanje likovnih dejavnosti

Planning and Execution of Visual Art Activities in Kindergartens

ABSTRACT

The following article features the results of a research conducted within a project entitled Professional Training of Expert Staff to Execute Elements of Special Pedagogical Principles of the Reggio Emilia Concept in the Field of Pre-School Education. The research was stimulated and driven by the emphasized role of visual arts in the above mentioned pedagogical concept, and the analysis of pre-school visual arts practice in Slovenian kindergartens. The theoretical part of the article introduces characteristics of quality visual arts activities in pre-school period and presents various organisational possibilities which ought to be included in planning and execution of visual arts activities. These starting points served as guidelines for the empirical part, where we primarily focused on the factors which are often emphasized by the Reggio Emilia experts. A questionnaire was set to explore the methods of planning and execution of visual arts activities in the pre-school period in our environment. In the interpretative part of the article we focused on the comparison of kindergarten teachers' work in urban, suburban and rural environments, and tried to establish how great the influence of a kindergarten's placement in the environment was. Furthermore, we tried to shed light on different modification possibilities of planning visual arts activities with respect to kindergarten's placement in a certain environment.

Key words: pre-school education, visual arts in the pre-school period, planning visual arts activities, execution of visual arts activities

Uvod

Otrok sprejete informacije iz okolja preoblikuje in prilagaja svojemu načinu razmišljanja ter se hkrati pod njihovim vplivom spreminja (Batistič Zorec, 2003). Proces, ki vključuje različne spoznavne vsebine v različnih okoliščinah in okoljih, s čimer je zagotovljena integracija različnih znanj, ter otrokova aktivna udeležba v takem procesu zato nista več izključna domena alternativnih pedagoških pristopov, pač pa sta vse pogostejše navedena tudi v številnih nacionalnih kurikulumih, tudi v našem (Batistič Zorec, 2010). V pedagoškem konceptu Reggio Emilia pri načrtovanju raziskovalnih vsebin, ki otroku omogočajo testiranje lastnih idej v različnih fazah (Forman, 1994), eno ključnih vlog pripisujejo likovni dejavnosti (Edwards, Gandini in Forman, 1993; Vecchi, 1998; Giudici in Vecchi, 2004; Rinaldi, 2006). Raziskovalno zasnovana likovna dejavnost otroku zagotavlja uspešno transformiranje ra-

zumevanja različnih vsebin v pristno likovno formo. V kolikšni meri likovno dejavnost skladno s tem sprejemajo, upoštevajo in uporabljajo vzgojitelji v slovenskih vrtcih ter kako na to vpliva umeščenost vrtca v lokalno okolje, predstavljamo v nadaljevanju.

Teoretična izhodišča

Doumevanje prostorskih zakonitosti ter obvladovanje, urejanje in oblikovanje vidnih in tipnih značilnosti prostora, ki predstavlja eno ključnih otrokovih razvojnih nalog, je mogoče udejanjiti predvsem skozi likovnost (Butina, 1993). Pri tem gre tako za prenos različnih spoznanj na področje likovnega izražanja kot tudi za prenašanje spoznanj z likovnega na druga spoznavna področja (Forman, 1994; Matthews, 2003). Poznavanje različnih materialov in možnosti manipuliranja z njimi (Thornton in Brunton, 2007) izhaja iz poudarjene vloge zaznavanja in izkustvenega učenja, prisotnega tako v pedagoškem konceptu Reggio Emilia kot tudi v našem Kurikulu za vrtce (Bahovec idr., 1999). Likovno izražanje, pri katerem lahko preko različnih materialov, pripomočkov in bolj ali manj zapletenih praktičnih manipulacij (Prentice, Matthews in Taylor, 2003) otrok utelesi svoje razumevanje objektov in pojavov v okolju, v katerem biva, zato v predšolskem obdobju predstavlja enega ključnih izraznih medijev. Vsebina otrokove likovne podobe pa se odraslemu opazovalcu pogosto v celoti razkrije šele ob otrokovem pojasnilu nastale likovne forme. Prav artikulacija oziroma razlaga odrasle seznanja z otrokovim dejanskim dožemanjem izpostavljenega objekta (Kinney in Wharton, 2008). »Tiha vednost« (Kroflič, 2010, str. 50), ki zaznamuje otrokovo likovno interpretacijo in strukturira likovno preprosto, a obenem izrazito trdno in domišljeno formo, predstavlja torej neposredni vpogled v otrokovo razumevanje. Otroka zato v tem pogledu kaže razumeti kot nesporno kompetentnega (Vecchi, 1998) in mu velja ob upoštevanju odnosne pedagogike (Ceppi in Zini, 2003) odpirati možnosti, da s svojim dožemanjem in razumevanjem odnosov senzibilizira in obogati tako sebe kot tudi vzgojitelja. Odnos, ki se razvije med otrokom in vzgojiteljem, naj bi predvsem zadnjemu predstavljal izziv, da sleherno dejavnost preiščeno nadgrajuje. Pri tem plodovito podstat za tvorbo nadgrajevanje dejavnosti predstavljajo tako otrokove pobude, izhajajoče iz zaznavanja različnih pojavov, kot materialni pogoji, ki jih ponuja okolje, in tudi vplivi, ki iz njega izhajajo. Predhodno pripravljene polizdelki¹, ki naj bi otroka vodili do vnaprej predvidenega končnega snovnega rezultata, razgaljajo predvsem njegovo večjo ali manjšo motorično spretnost oziroma sposobnost sledenja tuji ideji, ne dajejo pa mu možnosti bistvenega odstopanja od vnaprej predvidene končne podobe in modificiranja, skladnega lastni percepciji določenega

¹ Pod pojmom »polizdelek« razumemo vnaprej pripravljene šablone, modele ali zglede, ki jih otroci tekom likovne dejavnosti samo dopolnjujejo; lahko se kažejo tudi v obliki sestavnih delov, s katerimi otroci le dokončajo vnaprej zamišljeno odraslo vizijo določenega objekta.

objekta. Končen rezultat je zaradi tega oropan otrokove lastne (likovne) interpretacije. Z vidika razvojnih potreb otroka je taka oblika »pomoči« sporna in predstavlja podcenjevanje njegovih likovnoizraznih potencialov (Podobnik in Bračun Sova, 2010). Sleherna likovna dejavnost z otroki mora temeljiti na spoštovanju otrokovih lastnih izraznih sposobnosti in biti zasnovana tako, da ohranja njegovo izrazno avtonomnost. Kakovosten doprinos k temu lahko predstavljajo tudi alternativne oblike likovnega prakticiranja, npr. izvajanje likovne dejavnosti ob prisotnosti zunanjih ekspertov z različnih področij (npr. likovnega umetnika²). V spoznavni proces ti vnašajo nove, drugačne vsebine in (otroku) odpirajo nov pogled na določen problem (Kroflič, Štirn Koren, Štirn Janota in Jug, 2010). Glede na okolje, v katerem se vrtec nahaja, se struktura občasnih (gostujočih) soustvarjalcev pedagoškega procesa oz. koriščenja socialnega okolja sicer nekoliko razlikuje. V vaškem okolju je vezana predvsem na lokalne značilnosti in dejavnosti ter socialni stik z okoliškim prebivalstvom (različne obrtne dejavnosti, lokalni običaji ipd.). Večja koncentracija in dostopnost različnih institucij v mestu in okolici pa mestnim vrtcem omogoča lažjo vzpostavitev sodelovanja z izvajalci teh dejavnosti.

Ob spoštovanju otrokove kognitivne in socialne kompetentnosti se s pomočjo dialoga, poslušanja in prakticiranja (Kroflič, 2010) pri italijanskem pedagoškem konceptu skušajo maksimalno približati otrokovim aktualnim raziskovalnim interesom in slediti njegovim spoznavnim potrebam. Z namenom prakticiranja je v vrtcih Reggio Emilia likovni atelje poleg vrtčevskega okoliša eden ključnih prostorov, kjer se ob navzočnosti ateljerista odvija raziskovalno-ustvarjalna dejavnost (Vecchi, 1998). Vrtci v našem okolju takšne vrste specializiranih prostorskih pogojev večinoma nimajo, zato bi veljalo v večji meri izkoriščati prostorske danosti širše vrtčevske okolice ter si prizadevati določene dejavnosti organizirati v drugačnih okoliščinah. Zunajvrtčevsko okolje in neobičajne okoliščine s svojimi posebnostmi, specifičnimi učinki in izvedbenimi alternativami pogosto spontano spodbujajo otroški raziskovalni interes (Thornton in Brunton, 2007), obenem pa vzgojitelju nudijo tudi možnost boljšega ozaveščanja, sprejemanja in koriščenja okoljskih danosti. Dostopnost in raznovrstnost virov se glede na umeščenost vrta v okolje tudi v tem primeru nekoliko razlikujeta – vaškim vrtcem so na voljo drugačne socialne in materialne danosti kot mestnim in primestnim. Medtem ko vaško okolje zagotavlja nekoliko večjo dostopnost in pestrost naravnih danosti, imajo mestni vrtci zaradi bližine najrazličnejših družbenih ustanov (kulturnih, raziskovalnih, zdravstvenih, pedagoških in drugih) boljše pogoje za koriščenje teh. Ob tem je z vidika likovnosti poseben poudarek smiselno nameniti dejavnosti v likovno avtentičnem okolju (galerija, atelje, muzej, park ipd.) (Hardy, 2006), ob originalni likovni umetnini (Vecchi

² Načrtovalci predšolske dejavnosti v pedagoškem konceptu Reggio Emilia k sodelovanju pogosto vabijo strokovnjake z različnih področij (glasbenike, fizike, kemike, plesalce ...). Ti otroško zanimanje angažirajo z vsebinami s svojih področij, za ustrezno likovno nadgradnjo teh vsebin pa skrbi poseben strokovni sodelavec – ateljerist, praviloma likovni pedagog (Vecchi, 1998).

in Giudici, 2004). Vzgojna vrednost umetniškega razstavnega prostora oziroma prostora, kjer umetnina nastaja, se kaže predvsem v drugačnih čutnih izkušnjah, ki jih otrok pridobiva ob stiku z umetniškim artefaktom (Podobnik in Bračun Sova, 2010), in posledičnem razvoju občutka za umetnost (Zupančič in Duh, 2009).

Specifično izvedbeno opcijo v predšolskem obdobju predstavlja izvajanje likovne dejavnosti v sodelovanju s starši. Gre za »neformalno obliko sodelovanja s starši« (Devjak idr., 2010, str. 127). V pedagoškem konceptu Reggio Emilia jo razumejo predvsem kot možnost, ki ob tvornem dialogu in vzajemnem spoštovanju avtonomnosti sogovornikov (Rabitti, 1994) predstavlja vsestransko korist otroku, vzgojitelju in staršem. Možnost aktivnega sodelovanja bi veljalo uporabiti tudi za informiranje staršev o značilnostih otrokovega likovnega izražanja in njegovih naravnih likovnih sposobnostih v posameznem starostnem obdobju ter se tako izogniti morebitnim razvojno neskladnim pričakovanjem.

Učinkovito materializiranje razumevanja določenih konceptov (Kroflič, 2010), ki ga predšolskemu otroku zagotavlja zlasti neposredna, oprijemljiva izkušnja, je mogoče modificirati glede na različne socialne in materialne danosti, ki jih nudi posamezno okolje (Thornton in Brunton, 2007). Razlikovanje delovanja vrtcev glede na njihovo lociranost³ so izkazale že nekatere predhodne raziskave (Yeo, 1999; Mason, 1999), v tej raziskavi pa smo se osredotočili predvsem na področje likovnega izražanja. Kako in v kolikšni meri našteje možnosti izkoriščajo v vrtcih, je odvisno predvsem od iniciativnosti zaposlenih, pri čemer primarno vlogo igra zlasti njihov uvid v dejanske danosti okolja, v katerem se nahajajo.

Raziskovalni problem in cilji

V raziskavi smo preverjali vpliv lociranosti vrtca na načrtovanje in izvedbo likovne dejavnosti v predšolskem obdobju. Izhajajoč iz poudarjene vloge zaznavanja in izkustvenega učenja v predšolskem obdobju, smo v raziskavi ugotavljali, kako pogosto vzgojitelji otrokom pomagajo s predpripravo materiala v obliki polizdelkov, ki »omogočajo« bolj tekoče likovno izražanje in uspešnejše likovne rezultate; kako pogosto jim dajejo možnost ustvarjanja z različnimi materiali (naravnimi, umetnimi, odpadnimi); kako pogosto jih spodbujajo, da možnosti likovnega ustvarjanja oz. uporabo določenega orodja ali materiala odkrijejo sami; kako pogosto načrtujejo in izvajajo likovno dejavnost v neobičajnih okoliščinah in zunaj vrtca – v naravnem

³ Razlikovanje je vezano na posamezne postavke: matičnost (mestni vrtci so večinoma matični, primestni in vaški pa predstavljajo njihove dislocirane enote), število oddelkov (mestni vrtci imajo praviloma več oddelkov), starostna heterogenost oz. homogenost skupin (skupine v mestnih vrtcih so v večji meri starostno bolj homogene, v primestnih in vaških vrtcih pa so enote pogosteje starostno heterogene), bližina različnih umetnostnih in drugih ustanov (galerij, muzejev, gledališč, zdravstvenih, raziskovalnih, pedagoških ipd.) in s tem povezana boljša dostopnost le-teh mestnim vrtcem.

okolju, umetniških ustanovah (muzeju oz. galeriji) in drugje; kako pogosto likovno dejavnost izvajajo ob pomoči gostujočega sodelavca (npr. likovnega umetnika) in pri likovni dejavnosti uporabljajo umetniška dela; kako pogosto pri otrocih spodbujajo likovni odziv na tipne in slušne dražljaje ter upoštevajo njihove individualne izrazne želje. Posebej naglašen partnerski odnos vseh akterjev (otroka, staršev in strokovnih delavcev) je bil izpostavljen z vprašanjem o pogostosti izvajanja likovne dejavnosti ob aktivni prisotnosti staršev.

Metodologija

Raziskovalna metoda

Raziskovalna metoda je temeljila na deskriptivni in kavzalo neeksperimentalni metodi pedagoškega raziskovanja.

Vzorec

V raziskavo je bilo zajetih 95 slovenskih vrtcev iz različnih slovenskih regij, sodelujočih v projektu Profesionalno usposabljanje strokovnih delavcev za izvajanje elementov posebnih pedagoških načel koncepta Reggio Emilia na področju predšolske vzgoje 2008–2013, ki je potekalo v okviru Pedagoške fakultete v Ljubljani. Na vprašalnik je odgovarjalo 810 vzgojiteljev (97,8 % žensk in 1,6 % moških; 0,6 % jih na to vprašanje ni odgovorilo). 48,9 % anketirancev je bilo zaposlenih v mestnih vrtcih, dobrih 26 % v vaških in 22,3 % v primestnih vrtcih; 2,6 % jih na to vprašanje ni odgovorilo. Izobrazbena struktura anketirancev je v vseh okoljih zelo podobna, statistično pomembnih razlik med njimi ni ($\chi^2 = 1,689$; $df = 6$; $P = 0,946$); največ anketirancev, ki so na to vprašanje odgovorili (50,6 %), je imelo srednješolsko izobrazbo, višješolsko 10,2 %, dobrih 37 % pa visokošolsko (slaba 2 % anketirancev sta navedla drugo izobrazbo). Nekoliko drugačna je slika pri nazivih ($\chi^2 = 12,070$; $df = 6$; $P = 0,060$); dobrih 46 % anketirancev je bilo brez naziva, 22,3 % jih je imelo naziv mentor, 30,4 % naziv svetovalec, naziv svetnik pa 1,1 % anketirancev.

Postopek zbiranja podatkov

Zbiranje podatkov je potekalo v letu 2009, in sicer s pomočjo anketnega vprašalnika (Vprašalnik za vzgojitelje in pomočnice vzgojiteljic – kurikularna področja), ki so ga sestavljala vprašanja z vseh kurikularnih področij v vrtcu. Z likovnega področja smo na vzgojitelje naslovili spekter različnih vprašanj, vezanih na njihovo načrtovanje in izvedbo likovne dejavnosti. Vsebinsko veljavnost vprašalnika so zagotovili trije eksperti, ki so ovrednotili posamezne sklope vprašalnika in instrument

kot celoto. Vzgojitelji so prejeli natančna navodila za uporabo instrumenta in v svojih odgovorih opredelili pogostost določenega delovanja po vnaprej postavljenih vrednostnih opredelitvah (1 – zelo redko, 2 – redko, 3 – pogosto, 4 – zelo pogosto), s čimer smo zagotovili objektivnost. Zanesljivost instrumenta je bila preverjena s Cronbachovim koeficientom zanesljivosti alfa, katerega vrednost kaže, da je instrument ustrezen ($\alpha = 0,744$).

Postopki obdelave podatkov

Obdelava podatkov je bila opravljena s programom SPSS 18. Za analiziranje podatkov smo uporabili deskriptivno statistiko, v kateri smo uporabili frekvenčno distribucijo (f , $f\%$). Za ugotavljanje razlik po posameznih parametrih načrtovanja in izvajanja likovne dejavnosti med mestnim, primestnim in vaškim okoljem pa je bil uporabljen χ^2 .

Rezultati in interpretacija

Za vprašanjem, kako pogosto vzgojitelji otrokom pomagajo s predpripravo materiala v obliki polizdelkov, ki naj omogočijo bolj tekoče likovno izražanje in uspešnejše likovne rezultate (razpredelnica 1), se skriva problem (ne)razumevanja ključnih likovnoizraznih sposobnosti predšolskega otroka. Rutinskost, stimulirana s polizdelki, namreč izrazito reducira otrokovo željo po raziskovanju, krni razvoj ustvarjalnega funkcioniranja in poraja vprašanje o razumevanju dejanskega pomena otroške likovnosti (več v Podobnik in Bračun Sova, 2010). Kljub temu da skoraj četrtni delež vzgojiteljev (23,9 %), ki tak način dela redno ali zelo redno uporablja, ni ravno zanemarljiv, pa vendarle skoraj polovici vzgojiteljev (49,6 %) predstavlja le redko ali zelo redko obliko izvajanja likovne dejavnosti. Domnevamo, da lahko to pripišemo njihovem zavedanju, da je metoda »pomoči« v obliki polizdelkov nepotrebna in neustrezna, še zlasti, če naj bi zagotavljala uspešnejše likovne rezultate otrok. Pri tem pa ne gre prezreti dejstva, da se je s statistično pomembno razliko izkazalo primerjanje takšnega načina dela in okolja, v katerem se vrtec nahaja ($\chi^2 = 22,149$; $df = 8$; $P = 0,005$). Temeljni problem polizdelkov (v večini primerov gre za šablone, modele, zglede ipd., skozi katere se jasno zrcalijo likovne sheme odraslih) je, da otroka prikraja za bistvo njegovega razumevanja in likovne interpretacije posameznega objekta, saj realizirajo odraslo percepcijo izpostavljenega objekta. Pri tem velja poudariti, da težnja po likovno prepoznavni (»realistični«) formi ni v tolikšni meri lastna otroku, kot je tipična za odraslega. Če vzgojitelj s takim načinom dela skuša zadovoljiti pričakovanja staršev, bi bilo potrebno razmišljati tudi o njegovi vlogi pri pojasnjevanju staršem, kaj in na kakšen način se je otrok v posameznem obdobju sposoben likovno izražati ter s kakšnim namenom je bila določena likovna dejavnost, ki je otroka privedla do danega likovnega rezultata, pravzaprav izvedena.

	Mestno		Vaško		Primestno		Skupno	
	f	f %	f	f %	f %	f	f %	f %
zelo pogosto	31	8,12	4	1,92	12	6,90	6,1	
pogosto	64	16,75	42	20,19	30	17,24	17,8	
občasno	86	22,51	73	35,10	43	24,71	26,4	
redko	82	21,47	42	20,19	42	24,14	21,7	
zelo redko	119	31,15	47	22,60	47	27,01	27,9	
Skupaj f		382		208		174		764 100 %

$\chi^2 = 22,149$; $df = 8$; $P = 0,005$

Razpredelnica 1: Uporaba polizdelkov pri likovni dejavnosti

Spodbujanje likovnega odziva na osnovi tipnih in slušnih dražljajev⁴ (razpredelnica 2) je najbolj prisotno v primestnem okolju, kjer se zanj pogosto in zelo pogosto odloča dobrih 46 % anketirancev. Delež vzgojiteljev, ki likovnost spodbuja tudi s tipnimi in slušnimi spodbudami, je v vaških vrtcih precej manjši (37 %) in to kljub dejstvu, da vaško okolje prav tako ponuja velik nabor specifičnih dražljajev, ki bi jih kazalo uporabiti predvsem zato, ker je otrok z njimi v pogostejšem stiku, jih pozna in jih lahko z ustrezno vzgojiteljevo pobudo tudi preko likovnosti bolje oza-vesti. Kljub temu da te danosti najmanj izkoriščajo vaški vzgojitelji, pa analiza rezultatov kaže, da med njimi ter mestnimi in primestnimi vzgojitelji ni statistično pomembnih razlik ($\chi^2 = 9,854$; $df = 8$; $P = 0,275$).

Iz razpredelnice 3 je razvidno, da so podobni tudi rezultati o pogostosti spodbujanja diferenciranega odzivanja na likovne dražljaje. Analiza podatkov kaže na to, da večina vzgojiteljev spodbuja otroke, da se na likovno podobo odzovejo na različne načine (opisovanje, gibanje, petje ipd.). Medtem ko je omogočanje diferenciranega odzivanja na likovne spodbude v mestnih vrtcih pogosta praksa (skoraj 54 % vzgojiteljev jo pogosto in zelo pogosto uporablja), jo večina vzgojiteljev v vaških in primestnih vrtcih opredeljuje kot občasen način dela. A ne glede na to, da so razlike med mestnim, primestnim in vaškim okoljem prisotne, ne gre za statistično pomembno razlikovanje med njimi ($\chi^2 = 15,354$; $df = 8$; $P = 0,053$).

⁴ Zagotavljanje bogatih in raznolikih čutnih izkušenj v naravi ali s ponazorili omogoča opozarjanje na različne lastnosti in vadenje v razlikovanju med čutnimi vtisi (Marentič Požarnik, 2003); z izolacijo in osredotočanjem na določen dražljaj se sprožajo različne asociacije, otroci pa svoje zaznave pogosto spontano vnašajo v lastne likovne podobe.

	Mestno		Vaško		Primestno		Skupno
	f	f %	f	f %	f %	f	f %
zelo pogosto	35	9,54	13	6,34	18	10,59	8,89
pogosto	125	34,06	63	30,73	61	35,88	33,56
občasno	135	36,78	83	40,49	58	34,12	37,20
redko	53	14,44	33	16,10	20	11,76	14,29
zelo redko	19	5,18	13	6,34	13	7,65	6,06
Skupaj f	367		205		170		742 100 %

$$\chi^2 = 9,854; df = 8; P = 0,275$$

Razpredelnica 2: Likovno odzivanje na tipne in slušne dražljaje

	Mestno		Vaško		Primestno		Skupno
	f	f %	f	f %	f %	f	f %
zelo pogosto	56	14,74	18	8,70	23	13,37	12,78
pogosto	149	39,21	70	33,82	52	30,23	35,70
občasno	115	30,26	84	40,58	73	42,44	35,84
redko	45	11,84	28	13,53	16	9,30	11,73
zelo redko	15	3,95	7	3,38	8	4,65	3,95
Skupaj f	380		207		172		759 100 %

$$\chi^2 = 15,354; df = 8; P = 0,053$$

Razpredelnica 3: Diferencirano odzivanje na likovne dražljaje

Podobna slika ($\chi^2 = 18,299; df = 8; P = 0,019$) se kaže tudi pri vprašanju o pogostosti upoštevanja individualnih likovnih sposobnosti (razpredelnica 4). Kot kaže, večina vzgojiteljev skuša iskati najbolj optimalne likovnoizrazne možnosti za posameznega otroka oz. mu ustrezno prilagoditi likovno izražanje. Med mestnimi vzgojitelji gre za pogosto prakso, saj jih skoraj 78 % tak način dela pogosto uporablja. Podoben je tudi odstotek v primestnih vrtcih, medtem ko v vaških vrtcih individualiziranje pogosto upošteva nekoliko manj vzgojiteljev (68 %).

	Mestno		Vaško		Primestno		Skupno
	f	f %	f	f %	f %	f	f %
zelo pogosto	134	34,36	53	25,36	58	33,14	31,65
pogosto	170	43,59	89	42,58	70	40,00	42,51
občasno	66	16,92	55	26,32	28	16,00	19,25
redko	13	3,33	8	3,83	14	8,00	4,52
zelo redko	7	1,79	4	1,91	5	2,86	2,07
Skupaj f	390		209		175		774 100 %

$$\chi^2 = 18,299; df = 8; P = 0,019$$

Razpredelnica 4: Individualizacija likovnih nagnjenj

Sodeč po odzivu na vprašanje, kako pogosto načrtujejo in izvajajo likovno dejavnost v neobičajnih okoliščinah in zunajvrčevskih lokacijah, tj. v naravnem okolju, v umetnostnih ustanovah in drugod (razpredelnica 5), tak način pridobivanja izraznih izkušenj v naših vrtcih ni najbolj običajen. Glede na pogosto izpostavljeno prostorsko utesnjenost bi sicer pričakovali bolj dejavno angažiranje v tej smeri, a so zunajvrčevske dejavnosti tako v mestnem kot v vaškem okolju precej redke, nekoliko spodbudnejša je le slika v primestnih vrtcih. Pri tem ne gre prezreti dejstva, da ne glede na različno umeščenost vrtca sleherno okolje v tem pogledu zagotavlja dovolj veliko pestrost. Če so različne kulturne ustanove (galerije, muzeji, razstavišča, gledališča ...) z vidika bližine bolj dostopne mestnim vrtcem, pa nikakor ne gre za postaviti bližine in dosegljivosti naravnega okolja v vaških vrtcih. Predpostavljali bi, da se zaposleni v vrtcih odločajo vsaj za njim dostopne oblike koriščenja okoljskih danosti. A izkazalo se je, da temu ni tako. Kot kažejo rezultati, se največji delež vzgojiteljev v mestnih vrtcih za izvajanje likovne dejavnosti zunaj vrtca odloči občasno. Ob tem ne gre prezreti podatka, da je delež tistih, ki se za takšno obliko dela odločajo redko ali zelo redko (44,5 %), precej višji od deleža vzgojiteljev, ki se za to odločajo pogosto ali zelo pogosto (17 %). V vaških vrtcih je struktura odločanja za zunajvrčevsko okolje pri likovnih dejavnostih nekoliko drugačna, saj je ob enakem odstotku vzgojiteljev (17 %), katerih pedagoška praksa pogosto ali zelo pogosto vsebuje zunajvrčevske lokacije, odstotek tistih, ki se za to možnost odločajo redko ali zelo redko, nekoliko nižji (38,6 %). Kljub temu pa primerjava različne umeščenosti vrtca in odločanja za zunajvrčevsko izvajanje likovne dejav-

nosti ni pokazala statistično pomembnih razlik med vrtci ($\chi^2 = 9,895$; $df = 8$; $P = 0,272$). Po podatkih sodeč, se za zunajvrtčevsko okolje pri likovnem izražanju najpogosteje odločajo v primestnih vrtcih (24,3 %), žal pa tudi tu precej prevladuje odstotek tistih, ki se za to odločajo redko ali zelo redko (35,6 %).

	Mestno		Vaško		Primestno		Skupno
	f	f %	f	f %	f %	f	f %
zelo pogosto	15	3,84	11	5,24	12	6,78	4,88
pogosto	52	13,30	26	12,38	31	17,51	14,01
občasno	150	38,36	92	43,81	71	40,11	40,23
redko	119	30,43	53	25,24	48	27,12	28,28
zelo redko	55	14,07	28	13,33	15	8,47	12,60
Skupaj f	391		210		177		778 100 %

$\chi^2 = 9,895$; $df = 8$; $P = 0,272$

Razpredelnica 5: Izvajanje dejavnosti v neobičajnih okoliščinah in lokacijah

Ugotovili smo, da obiskovanje muzejev ali galerij in izkoriščanje drugih zunajvrtčevskih prostorov za likovno dejavnost v slovenskih vrtcih ni prav pogosta praksa, še manj pogosto pa je izvajanje likovne dejavnosti ob pomoči gostujočega sodelavca, npr. likovnega umetnika (razpredelnica 6). Več kot tri četrtine vzgojiteljev (80,7 %) se za takšne vrste sodelovanja odloča redko ali zelo redko. Kadar gre za kvalificirane zunanje sodelavce, ki imajo do otroškega likovnega izražanja pozitiven odnos in čutijo afiniteto do dela z otroki, lahko ti s svojim specifičnim pogledom in strokovnimi znanji predstavljajo kakovosten doprinos k pestrejšemu izvajanju likovne dejavnosti. Poznavanje značilnosti likovne pristnosti, neobremenjenost s poučevalnimi nameni in vnaprej predvidenimi rezultati jim namreč omogoča, da zmorejo otroke izpostavljati manj običajnim izzivom, preko katerih odpirajo nove možnosti raziskovanja, odkrivanja in posledično razvijanja ustvarjalnega mišljenja. Pri tem seveda ne želimo problematizirati kompetentnosti vzgojitelja ali izvajanja dejavnosti kakor koli prelagati na pedagoško manj izobražene strokovnjake različnih področij, pač pa želimo izpostaviti predvsem možnost tvornega in vzajemno dopolnjujočega (timskega) dela, v katerem pridobivajo vsi. Nekatere možnosti in kakovostno nadgradnjo posamezne (likovne) dejavnosti ob gostovanju umetniškega ustvarjalca je pokazal Projekt kulturnega žlahtenja predšolskih otrok (Kroflič idr., 2010). Naša raziskava pa je pokazala, da se za sodelovanje z zunanjim sodelavcem najpogosteje odločajo vzgojitelji iz pri-

mestnih vrtcev (4,1 %). Sledijo jim vzgojitelji iz mestnih vrtcev, ki se za tak način dela pogosto ali zelo pogosto odločajo zgolj v 1,8 %. V vaških vrtcih pa gre za precej neizkoriščeno možnost, ki jo le 0,9 % vzgojiteljev koristi pogosto ali zelo pogosto. Kljub tem razlikam analiza podatkov ne kaže statistično pomembnega razlikovanja med različno lociranimi vrtci ($\chi^2 = 7,141$; $df = 8$; $P = 0,521$).

	Mestno		Vaško		Primestno		Skupno
	f	f %	f	f %	f %	f	f %
zelo pogosto	2	0,52	1	0,48	2	1,16	4,47
pogosto	5	1,31	1	0,48	5	2,91	12,29
občasno	63	16,49	35	16,83	33	19,19	31,28
redko	126	32,98	78	37,50	58	33,72	31,84
zelo redko	186	48,69	93	44,71	74	43,02	20,11
Skupaj f	382		208		172		762 100 %

$\chi^2 = 7,141$; $df = 8$; $P = 0,521$

Razpredelnica 6: Gostujoči sodelavec (umetnik) in likovna dejavnost

Vprašanje o pogostosti uporabljanja umetniškega dela (originala ali reprodukcije) v okviru likovne dejavnosti (razpredelnica 7) je pokazalo podobno sliko kot vprašanje o pogostosti obiskovanja muzejev in galerij. Le 13,5 % vzgojiteljev pogosto ali zelo pogosto v likovno dejavnost vključuje umetniška dela, približno tretjina (32,2 %) pa to počne občasno. Črpanje dostopnih oz. neposrednih primerov iz bližnje okolice vrtca je mogoče dopolniti tudi z vrsto primerov iz tiskanih in elektronskih medijev. Ob ustrezni izbiri in premišljeni uporabi lahko ti viri izrazito pripomorejo h kakovosti in raznolikosti vrtčevskih likovnih in drugih dejavnosti. O statistično pomembnem razlikovanju glede na mestno, primestno ali vaško okolje vrtca tudi v tem primeru ni mogoče govoriti ($\chi^2 = 6,380$; $df = 8$; $P = 0,605$), saj je slika, kot kažejo frekvence, v vseh okoljih identična.

Tudi pogostost izvajanja likovne dejavnosti ob prisotnosti staršev (razpredelnica 8) predstavlja prej izjemo kot pravilo (46,5 % vzgojiteljev se za takšen način dela odloča občasno, 46,4 % pa redko ali zelo redko). Kot kaže analiza rezultatov, so nekoliko bolj kooperativni v mestnih in primestnih vrtcih, medtem ko je v vaških vrtcih taka oblika sodelovanja s starši prej izjema kot ustaljena praksa. Kljub temu pa statistično pomembnih razlik med njimi ni ($\chi^2 = 5,870$; $df = 8$; $P = 0,402$). Vzpostavljane in vzdrževanje odnosov, ki omogočajo uspešno komunikacijo in soustvarjanje, vzgojiteljem predstavljata eno temeljnih odgovornosti (Dolar Bahovec in Bregar Golobič, 2004), zato bi veljalo razmisliti tudi o možnostih organiziranja aktivnega druženja otrok, staršev in gostujočega likovnika (ali drugega sodelavca) oziroma skupnega obiskovanja različnih umetnostnih ustanov in kulturnih dogodkov.

	Mestno		Vaško		Primestno		Skupno
	f	f %	f	f %	f %	f	f %
zelo pogosto	13	3,33	4	1,91	8	4,47	3,21
pogosto	42	10,77	15	7,18	22	12,29	10,15
občasno	129	33,08	68	32,54	56	31,28	32,52
redko	122	31,28	77	36,84	57	31,84	32,90
zelo redko	84	21,54	45	21,53	36	20,11	21,21
Skupaj f	390		209		179		778 100 %

$\chi^2 = 6,380$; $df = 8$; $P = 0,605$

Razpredelnica 7: Uporaba umetniških del v vrtčevskih dejavnostih

	Mestno		Vaško		Primestno		Skupno
	f	f %	f	f %	f %	f	f %
zelo pogosto	5	1,29	1	0,48	3	1,69	1,16
pogosto	28	7,2	6	2,86	12	6,74	5,92
občasno	177	45,5	95	45,24	87	48,88	46,2
redko	98	25,19	69	32,86	46	25,84	27,41
zelo redko	81	20,82	39	18,57	30	16,85	19,31
Skupaj f	389		210		178		777 100 %

$\chi^2 = 5,870$; $df = 8$; $P = 0,402$

Razpredelnica 8: Vključevanje staršev v različne likovne aktivnosti

Naša predvidevanja, vezana na zagotavljanje materialne pestrosti, ki smo jih izpostavili pri vprašanju, kako pogosto vzgojitelji dajejo otrokom možnost ustvarjanja z različnimi materiali (naravnimi, umetnimi, odpadnimi) (razpredelnica 9), so se v celoti potrdila oz. so bila celo presežena. Kar 98,5 % vzgojiteljev namreč otrokom pogosto ali zelo pogosto omogoča ustvarjanje z različnimi materiali. Vpliva vzgo-

jitelja na otrokov odnos do posameznega materiala sicer ne gre preценjevati, kljub temu pa utegne togost ali likovna nesubtilnost na tem področju precej okrniti otroku prirojeno praktično-manipulativno željo in omejiti razsežnost raziskovanja. Primerjava rezultatov kaže, da je pestrost uporabljanega materiala glede na lociranost vrtca relativno blizu statistične pomembnosti ($\chi^2 = 13,403$; $df = 6$; $P = 0,037$), pri čemer je zanimivo predvsem to, da v primestnih vrtcih ustvarjanje s pestrim naborom materialov pogosto ali zelo pogosto uporabljajo vsi vzgojitelji, ki so odgovarjali na to vprašanje. Ob tem se vendarle kaže zavedati tudi dejstva, da materialna pestrost ni samoumevno zagotovilo likovne neoporečnosti.

	Mestno		Vaško		Primestno		Skupno
	f	f %	f	f %	f %	f	
zelo pogosto	243	61,68	125	59,81	133	74,3	65,26
pogosto	143	36,29	80	38,28	46	25,7	33,42
občasno	7	1,78	4	1,91	0	0	1,23
redko	0	0	0	0	0	0	0
zelo redko	0	0	0	0	0	0	0
Skupaj f	394		209		179		782 100 %

$\chi^2 = 13,403$; $df = 6$; $P = 0,037$

Razpredelnica 9: Pogostost ustvarjanja z različnimi materiali (naravnimi, umetnimi, odpadnimi)

Pri vprašanju o pogostosti spodbujanja samostojnega »odkrivanja« materialov za likovno izražanje (razpredelnica 10) se glede na lociranost vrtca kaže raznolikost, ki je blizu statistične pomembnosti ($\chi^2 = 18,096$; $df = 8$; $P = 0,021$). Medtem ko se v mestnem okolju za koriščenje likovnega materiala v motivacijski namen preko samostojnega odkrivanja pogosto ali zelo pogosto odloča dobrih 70 %, v primestnem pa celo več kot 75 % vzgojiteljev, je v vaškem okolju tak način dela precej manj prisoten, saj ga kot pogosto ali zelo pogosto prakso navaja le 62,4 % vzgojiteljev. Manjše koriščenje takšnega načina dela v vaških vrtcih je glede na motivacijsko, spoznavno in likovnoizrazno vrednost nekoliko presenetljivo. Poleg tega, da vaško okolje ponuja precej raznovrstnih materialnih možnosti, je zaradi večje dostopnosti oz. bližine naravnega okolja tudi njihovo pridobivanje lažje, saj to možnost s svojimi skrivnostmi ponuja že naravno okolje samo.

	Mestno		Vaško		Primestno		Skupno
	f	f %	f	f %	f %	f	f %
zelo pogosto	104	26,40	41	19,52	58	32,77	25,99
pogosto	172	43,65	90	42,86	75	42,37	43,15
občasno	96	24,37	60	28,57	37	20,90	24,71
redko	21	5,33	15	7,14	4	2,26	5,12
zelo redko	1	0,25	4	1,90	3	1,69	1,02
Skupaj f	394		210		177		781 100 %

$$\chi^2 = 18,096; df = 8; P = 0,021$$

Razpredelnica 10: Samostojno odkrivanje izraznih oz. uporabnih možnosti

Sklep

Kljub vztrajnemu poudarjanju pomena likovnosti za otrokov celostni razvoj ostaja bistvo otroške likovne interpretacije s strani odraslih še vse pre pogosto nerazumljeno in nehote podcenjeno. S tem dejstvom se ni mogoče preprosto sprijazniti, še zlasti ne, ko govorimo o odraslih, ki imajo z otroki stik po svoji profesionalni dolžnosti (učitelji, vzgojitelji). Kot se je izkazalo v naši raziskavi, bi veljalo razmisliti med drugim usmeriti v spodbujanje aktivnejšega sodelovanja vrtca z okoljem, v katerem se ta nahaja. Prav tako bi se bilo smiselno usmeriti v iskanje in koriščenje možnosti, ki se ponujajo brez velikega finančnega bremena (obisk in ogled posamezne značilnosti oz. zanimivosti v okolici vrtca, izvajanje likovne dejavnosti in razstavljanje del v zunanjih prostorih vrtca, sprehod po bližnjem parku in ogled razstavljenih kulturnih eksponatov, ogled določene aktivnosti, ki jo izvajajo prebivalci v bližini vrtca, ipd.) ter v likovno izražanje, osnovano na teh izkušnjah. Posamezne dejavnosti v zunajvrtčevskem okolju je zelo smiselno kombinirati oz. združevati (likovne s plesno, glasbene z gibalno, likovne z naravoslovno itd.) in pustiti dovolj odprto polje tudi otrokovim pobudam, ki se porodijo med izkustvenim oz. spoznavnim procesom. Iz neprepoznavanja otroku zanimivega objekta, dejavnosti, materiala in njemu lastne izrazne interpretacije izhaja tudi problem preference vizualne prepoznavnosti likovnih oblik in s tem povezane »pomoči« s polizdelki. Znano je namreč dejstvo, da predšolski otrok povsem dobro vidi značilnosti objekta, kljub temu pa

pri svoji likovni interpretaciji ne čuti potrebe po neposredni likovni imitaciji realnosti (Golomb, 2004), zato mu tega tudi ne gre vsiljevati.

Vrtčevsko okolje nedvomno omogoča koriščenje vrste različnih zaznavnih spodbud, ki otrokom nudijo pester nabor čutnih zaznav in izkustev (Thornton in Brunton, 2007) in so jih otroci sposobni uspešno transformirati v pristno likovno podobo. Spoznavanje v naravnem okolju, v likovno avtentičnem okolju, navezovanje socialnega stika z ljudmi različnih strok, opazovanje in sodelovanje v različnih dejavnostih, ki jih vrtčevsko okolje ponuja, ipd. otroku omogočajo vzpostavitev tesnejšega stika z okoljem, v katerem se nahaja, in pozitivnega odnosa do socialnih in drugih specifičnih okoliščin. Razlikovanje v koriščenju izpostavljenih možnosti, ki so jih med različno lociranimi vrtci pokazale že nekatere podobne raziskave (Yeo, 1999; Mason, 1999), so se potrdile tudi v okviru naše raziskave. Podobno kot za socialne velja tudi za materialne danosti okolja, ki prav tako pogosto ostajajo premalo izkoriščene. Sodelovanje z lokalnim okoljem je na področju pridobivanja materiala v naših vrtcih sicer ustaljena praksa, ob tem pa pogosto umanjkata sledenje otrokovemu načinu pristopanja, raziskovanja, eksperimentiranja z materiali in preiščena selekcija materiala. S selektivnim naborom uporabljenih materialnih sredstev je mogoče otroka postaviti pred določen eksperimentalni izziv, pri reševanju katerega pa mora njegova likovna avtonomnost ostati neomadeževana, pristna in njemu lastna (Vecchi, 1998). Ne glede na to, da različni materiali in način njihove uporabe sami po sebi pogosto predstavljajo vez z likovnostjo (Prentice, Matthews in Taylor, 2003), bi veljalo večji poudarek namenjati ozaveščanju različnih izkušenj in preiščeni poglobitvi vanje kot pa »izmišljevanju novih likovnih tehnik« (Zupančič, 2001, str. 125) in pretiranemu hlastanju po vselej novih, drugačnih in neobičajnih likovnih materialih (Podobnik in Bračun Sova, 2010).

S fleksibilnim načrtovanjem je mogoče zaobiti večino organizacijskih težav, ki predstavljajo najpogostejši razlog za ne koriščenje okoljskih danosti. Poleg tega se z vstopanjem v širšo vrtčevsko okolico poveča prepoznavnost vrtca, spodbuditi pa je mogoče tudi tvorno sodelovanje z okoliškimi institucijami in prebivalci. Vse to lahko v vrtec vnese veliko pestrosti, novih načinov in drugačnih idej za oblikovanje zanimivih dejavnosti. Da je pestre modifikacijske možnosti, ki jih nudi lokalno okolje, dejansko mogoče uspešno izkoriščati, v svoji dolgoletni predšolski praksi potrjujejo italijanski strokovnjaki iz Reggio Emilie (Rinaldi, 2006; Vecchi, 1998). V našem okolju pa se zdi, da se raznolikih možnosti, ki jih vrtčevsko okolje nudi, ne zavedamo dovolj, zato pogosto ostajajo premalo izkoriščene.

LITERATURA

- Bahovec, E. D. idr. (1999). *Kurikulum za vrtce: predšolska vzgoja v vrtcih*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad RS za šolstvo.
- Batistič Zorec, M. (2003). *Razvojna psihologija in vzgoja v vrtcih*. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.
- Batistič Zorec, M. (2010). Participacija otrok v slovenskih vrtcih z vidika stališč in izkušenj vzgojiteljev. V T. Devjak, M. Batistič Zorec, J. Vogrinc, D. Skubic in S. Berčnik (ur.), *Pedagoški koncept Reggio Emilia in Kurikulum za vrtce: podobnosti v različnosti* (str. 67–85). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Butina, M. (1993). O vlogi otroškega likovnega oblikovanja. *Otrok in družina*, 3 (4), 4–7.
- Cepi, G. in Zini, M. (2003). *Children, Spaces, Relations. Metaproject for an Environment for Young Children*. Milano: Domus Academy Research Center.
- Devjak, T., Benčina, J., Berčnik, S., Devjak, S., Jug, A. in Lepičnik Vodopivec, J. (2010). Pogledi staršev otrok na življenje in delo vrtca. V T. Devjak, M. Batistič Zorec, J. Vogrinc, D. Skubic in S. Berčnik (ur.), *Pedagoški koncept Reggio Emilia in Kurikulum za vrtce: podobnosti v različnosti* (str. 121–172). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Dolar Bahovec, E. in Bregar Golobič, K. (2004). *Šola in vrtec skozi ogledalo: priročnik za vrtce, šole in starše*. Ljubljana: DZS.
- Edwards, C., Gandini, L. in Forman, G. (1993). *The hundred languages of children*. Norwood, New Jersey: Ablex publishing corporation.
- Forman, G. (1994). Different Media, Different Languages. V L. G. Katz in B. Cesarone (ur.), *Reflections on the Reggio Emilia Approach* (str. 37–46). Pennsylvania: Urbana, ERIC/EECE, Clearinghouse on Elementary & Early Childhood Education.
- Golomb, C. (2004). *The Child's Creation of a Pictorial World*. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Hardy, T. (2006). *Art Education in a Postmodern World: Collected Essays*. Bristol, Portland: Intellect.
- Kinney, L. in Wharton, P. (2008). *An encounter with Reggio Emilia; children's early learning made visible*. London, New York: Routledge.
- Kroflič, R. (2010). Etična in politična dimenzija projekta Reggio Emilia. V T. Devjak, M. Batistič Zorec, J. Vogrinc, D. Skubic in S. Berčnik (ur.), *Pedagoški koncept Reggio Emilia in Kurikulum za vrtce: podobnosti v različnosti* (str. 11–66). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Kroflič, R., Štirn Koren, D., Štirn Janota P. in Jug, A. (2010). *Kulturno žlahtenje najmlajših*. Ljubljana: Vrtec Vodmat.
- Mason, T. (1999). Prospective teachers' attitudes toward urban schools: Can they be changed? *Multicultural Education*, 6 (4), 9–13.
- Marentič Požarnik, B. (2003). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
- Matthews, J. (2003). *Drawing and Painting. Children and Visual Presentation*. London: Paul Chapman Publishing, Thousand Oaks, New Delhi: SAGE Publications.
- Podobnik, U. in Bračun Sova, R. (2010). Likovno-pedagoška praksa v slovenskih vrtcih skozi prizmo pedagoškega pristopa Reggio Emilia. V T. Devjak, M. Batistič Zorec, J. Vogrinc, D. Skubic in S. Berčnik (ur.), *Pedagoški koncept Reggio Emilia in Kurikulum za vrtce: podobnosti v različnosti* (str. 255–274). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Prentice, Matthews in Taylor (2003). Creative development: Learning and the Arts. V J. Riley (ur.), *Learning in the Early Years. A Guide for Teachers of Children 3-7* (str. 185–218). London: Paul Chapman Publishing.

Rabitti, G. (1994). An integrated Art Approach in a Preschool. V L. G. Katz in B. Cesarone (ur.), *Reflections on the Reggio Emilia Approach* (str. 51–68). Pennsylvania: Urbana, ERIC/EECE, Clearinghouse on Elementary & Early Childhood Education.

Rinaldi, C. (2006). *In Dialogue with Reggio Emilia: listening, researching and learning*. London, New York: Routledge.

Thornton, L. in Brunton, P. (2007). *Bringing the Reggio Approach to your Early Years Practice*. London, New York: Routledge.

Vecchi, V. (1998). The Role of the Atelierista: An Interview with Lella Gandini. V C. Edwards, L. Gandini in G. Forman (ur.), *The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Approach – Advanced Reflections* (str. 139–147). Greenwich, London: Ablex Publishing.

Vecchi, V. in Giudici, C. (2004). *Children, Art, Artists. The expressive languages of children, the artistic language of Alberto Burri*. Reggio Emilia: Reggio Children.

Yeo, F. (1999). The barriers of diversity: Multicultural education and rural schools. *Multicultural Education*, 7 (1), 2–7.

Zupančič, T. in Duh, M. (2009). *Sodobna likovna umetnost v kurikulumu vrta*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Zupančič, T. (2001). *Likovno-ustvarjalni razvoj otrok v predšolskem obdobju*. Ljubljana: Debora.