

Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku

Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti

Učiteljski studij

Andrea Klarić-Martinović

OMETANJE DJEČJEG LIKOVNOG STVARALAŠTVA

DIPLOMSKI RAD

Osijek, 2018.

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

FAKULTET ZA ODGOJNE I OBRAZOVNE ZNANOSTI

Integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni Učiteljski studij

OMETANJE DJEČJEG LIKOVNOG STVARALAŠTVA

DIPLOMSKI RAD

Predmet: Metodika likovne kulture I

Mentor: Jelena Kovačević, doc. mr. art.

Student: Andrea Klarić-Martinović

Matični broj: 2448

Modul: A

Osijek, 2018.

SAŽETAK

Od najranije dobi, na razne načine, djeca zadovoljavaju svoju potrebu za stvaralaštvom. Svako dijete u jednom trenutku počinje istraživati svijet oko sebe. U tom razdoblju počinje se zanimati za boje, linije i mrlje te ih pokušava samo stvarati. U to isto vrijeme, kada dijete tek otkriva svoju likovnost, postoji opasnost od sputavanja djetetove kreativnosti. To se može dogoditi na razne načine: nekvalitetnim bojankama koje su pune šablonskih oblika, gledanjem animiranih filmova čiji su likovi pretjerano pojednostavljeni, crtanjem djeci kako bi ih se naučilo crtati i još mnogo toga.

U prvom poglavlju pod nazivom „Likovni jezik“ govori se o počecima likovnog jezika kod djece, likovnim simbolima i o tome što oni djeci predstavljaju i kako se njima služe za prikazivanje određenih oblika, njihovih funkcija te o sveprisutnosti kiča.

U drugom poglavlju „Ometanje stvaralaštva“ predstavljani su čimbenici koji negativno utječu na dječju kreativnost i izražavanje, motivaciju te koji su najčešći motivi dječjih crteža.

Treće poglavlje „Poticanje stvaralaštva“ razmatra razvoj likovne kreativnosti djece i kako učitelji mogu na to utjecati.

Zadnje poglavlje odnosi se na istraživanje koje je provedeno u dvije osnovne škole na uzorku od 53 učenika. Cilj istraživanja bio je otkriti kako na dječje likovno stvaralaštvo djeluje uplitanje odraslih te preuzimaju li djeca šablonske oblike jedni od drugih. Rezultati istraživanja pokazuju da su šablonski oblici rašireni među djecom i da se uplitanjem u njihovo likovno stvaralaštvo može znatno utjecati na razinu kreativnosti.

Ključne riječi: likovno stvaralaštvo, šablone, negativan utjecaj na kreativnost

SUMMARY

From the earliest age, in many ways, children meet their creative need. Every child at one point begins to explore the world around. In this period, child begins to be interested in paint, lines and smudges and tries to create them. At the same time, when a child discovers his art, there is a danger of stifling the child's creativity. This can happen in various ways: low-quality coloring

books full of template shapes, watching cartoons whose characters are overly simplified, teaching children how to draw and more.

In the first chapter titled "Art Language", we speak of the beginnings of visual arts in children, art symbols and what they represent to children and how they serve them to represent certain forms, their functions, and the omnipresence of the kitsch.

In the second chapter, "Hindering of creativity", are presented factors that negatively affect children's creativity and expression, motivation and the most common motives of children's drawings.

Chapter Three "Encouraging Creativity" examines the development of artistic creativity of children and how teachers can influence it.

The last chapter refers to the research conducted in two primary schools on a sample of 53 students. Research goal was to find out how adults interference affecting on children's artistic creativity and do the children take template shapes one from the other. Research results show that template shapes are spread among children and that interfering with their artistic creativity can significantly affect the level of creativity.

Key words: *artistic creativity, templates, negative impact on creativity*

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. LIKOVNI JEZIK	2
2.1. Početak likovnog jezika.....	3
2.2. Likovni simboli.....	5
2.3. Umjetnička vrijednost i kič.....	10
3. OMETANJE STVARALAŠTVA.....	12
3.1. Motivi dječjih likovnih radova	14
3.1.1. Cvijet.....	15
3.1.1.1. Djeca u dobi od 2 do 4 godine.....	15
3.1.1.2. Djeca u dobi od 4 do 5 godina.....	16
3.1.1.3. Djeca u dobi od 5 do 6 godina i starija	16
3.1.2. Sunce	17
3.1.2.1. Djeca u dobi od 2 do 4 godine	17
3.1.2.2. Djeca u dobi od 4 do 5 godina.....	17
3.1.2.3. Djeca u dobi od 5 do 6 godina i starija	18
3.2. Čimbenici koji utječu na uspjeh u učenju Likovne kulture	22
3.3. Motivacija.....	23
4. POTICANJE STVARALAŠTVA	24
4.1. Razvoj stvaralačkih sposobnosti likovnim izražavanjem	27
4.2. Uloga učitelja.....	28
5. METODOLOGIJA ISTRAŽIVAČKOG RADA.....	31
5.1. Etika istraživanja	31
5.2. Cilj i zadatci istraživanja	31
5.3. Istraživačko pitanje.....	31
5.4. Hipoteza.....	31
5.5. Instrument i postupak istraživanja	32
5.6. Uzorak	33
5.7. Očekivani rezultati.....	33
5.8. Rezultati i rasprava	33
5.9. Zaključak istraživanja.....	45
6. ZAKLJUČAK	47

7. LITERATURA	48
8. PRILOZI	50

1. UVOD

Proučavanje pojma kreativnosti javlja se sredinom dvadesetog stoljeća pod vodstvom psihologa Joy Paul Guilforda kada se spoznaje važna podjela ljudskog mišljenja na divergentno i konvergentno. Guilford prepoznaje divergentno mišljenje kao osnovnu karakteristiku kreativnosti – što je divergentno mišljenje razvijenije, osoba je kreativnija (Somolanji 2008). Otkako se kreativnost počela proučavati razvilo se nekoliko pristupa; od mističnog, psihodinamičkog, kognitivnog, socijalno-psihološkog pa sve do konfluentnog.

Kada se dijete likovno izražava, ono na papir prenosi svoje osjećaje i pokazuje što ga zanima. U tom procesu djeci treba omogućiti samostalno izražavanje bez uplitanja roditelja, odgajatelja ili učitelja. Međutim, ponekad odrasli žele pomoći i „naučiti“ djecu kako se nešto crta, a zapravo postižu suprotan učinak.

Čandrlić u svojoj knjizi *Kreativni učenici i nastavni proces* navodi da su neka istraživanja pokazala kako polaskom u školu opada djetetova kreativnost. To se događa iz razloga što kreativni učenici imaju neobične i drukčije ideje te zbog toga često nisu prihvaćeni od strane vršnjaka, ali i učitelja i roditelja. Bodulić je 1982. u svojoj knjizi *Umjetnički i dječji crtež* napisao:

„U dječjem vrtiću i osnovnoj školi nema mjesta za imitaciju i direktno uplitanje likovnog pedagoga u dječji izraz. Dakle, nema recepata. Jedino je ono tako i opravdano, jer je stvaralački čin najvažniji za odgajnika. Učenici će koristiti sve iskustvo vizualnog u prirodi i u umjetnosti, a crtati će opet sami kako oni osjećaju.“

2. LIKOVNI JEZIK

Likovni jezik ili likovni izraz djece data je i urođena sposobnost izražavanja – komuniciranja i oblikovanja. Tu sposobnost djeca ne preuzimaju, ne uče od društvene okoline, nego se ona razvija iz prirodnih potencijala dječjeg bića, u vidu spontane interakcije unutrašnjeg svijeta djeteta i njegove vanjske okoline. Putem svojstava i značenja oblika djeca iskazuju sadržaje kojima se bavi njihova svijest, a koji nam inače nisu dostupni (Belamarić, 1987). U razvoju dječjeg poimanja likovne kulture od nesvjesnog do svjesnog likovnog izražavanja učitelj ima važnu ulogu. Kako bi ostvario temeljnu zadaću likovne kulture – da obogaćuje i održava sposobnost učenika za umjetničko likovno izražavanje i stvaralaštvo – učitelj mora svladati likovni jezik. Tijekom cijelog razdoblja odgoja i obrazovanja predmet likovne kulture otkriva stvaralaštvo kod učenika, likovno izražavanje, razvija sluh za umjetnička likovna djela te usmjerava i njeguje spontano dječje likovno istraživanje. Na taj način predmet učenika priprema za sudjelovanje u kulturnom životu i razumijevanje vizualne komunikacije. Tijekom nastave likovne kulture učenik razvija likovno razmišljanje, emocije, motoriku, vizualnu memoriju, maštu i sposobnost percepcije. Povrh svega, likovna kultura pomaže da se otkrije kreativnost učenika (Kurikulum, 2007).

Iako je sposobnost likovnog stvaranja i izražavanja urođena svoj djeci odnosno svim ljudima, ona je moguća i javlja se samo kao rezultat individualnog likovnog rada koji pretpostavlja individualna viđenja, poimanja i ideje te pronalaženje i stvaranje vlastitih oblika kojima će ta viđenja, poimanja i ideje izraziti. Prema tome, likovne stvaralačke sposobnosti razvijaju se ili oslabljuju onoliko koliko je pojedinom djetetu dato ili uskraćeno pravo njegove individualnosti (Belamarić, 1987).

Huzjak (2007) navodi kako je problem jezičnosti temelj strukturalizma, misaonog sustava koji je u dvadesetom stoljeću doveo do problema interdisciplinarnosti, odnosno onoga što naše školstvo poznaje kao međupredmetnu korelaciju te da detaljniji uvid u ovo područje pokazuje kako je taj pojam u našem školstvu posve pogrešno shvaćen, zbog čega se propušta velika korist koju strukturalna korelacija može ponuditi nastavnom procesu. I kao što u književnom jeziku različiti glasovi, slova i riječi nabacani bez gramatike nemaju smisla, tako ni nabacane crte, boje i mrlje bez kompozicijskih sintaktičkih pravila nemaju likovnog ni estetskog smisla, odnosno sadržaja. Tako nastaje kič odnosno nepoznavanje likovne gramatike. U nedostatku poznavanja vizualne poruke, u likovnu se umjetnost često ugrađuju literarne poruke –

ikonografsko čitanje može u sebi sadržavati neku moralnu ili emotivnu priču što upućuje na brkanje područja. Jedno područje se ponaša, glumi, laže da je drugo područje. Loš slikar priča umjesto da slika, u vizualnom se području koristi literarnim umjesto vizualnim jezikom.

2.1.Početak likovnog jezika

Belamarić (1987) navodi da razvoj osnovnih sposobnosti likovnog izražavanja najmlađe djece teče određenim, moglo bi se reći programiranim redom. Svaka razvojna faza organski izrasta, tj. nastavlja se na prethodnu. Nakon ovladavanja hodanjem, svladavanja osnovnih pokreta rukama, djeca počinju pokazivati interes za određene radnje.

Prema Grgurić i Jakubin (1995) prvo razdoblje primarnih simbola je nesređen ili slučajni likovni izraz koji počinje oko prve godine i traje do druge ili treće. Taj izraz, zapravo, uopće nije slučajan; on se samo takvim čini odraslima.

Prema Belamarić (1987) dijete će primijetiti da roditelji ili ostali članovi kuće „po površini nekog papira pokreću, pomiču ruku u kojoj drže izduženi predmet – olovku ili nešto slično“. Dijete će činiti točno ono što je vidjelo. Uobičajeno je da se takva djetetova aktivnost naziva imitacijom. To je površan i mehanistički stav i tumačenje, jer izostavlja interes djetetove svijesti za novu pojavu – radnju. Ne pomiče dijete svoju ruku mehanički i njegovu ruku po papiru ne vode mali i veliki mišići ruke, nego njegova svijest koja je percipirala i zapamtila pokrete pri pisanju.

Prema Grgurić i Jakubin (1995) i njihovom istraživanju, uočeno je da niti jednom djetetu od 15 mjeseci nije trebalo pokazati kako se koristi olovka za risanje. Pokreti risanja očito su izazvali veliko uživanje u njih i nije im bilo važno ako su crte ponekad i skrenule s papira. Djeca nisu imenovala svoje crteže niti su baš bila svjesna onoga što su učinila. U međuvremenu dijete je također primijetilo da roditelji i ostali govore o onome što pišu ili crtaju, pa će i ono govoriti da je napisalo ili nacrtalo ovo ili ono. U početku ono što crta i ono što govori nije međusobno povezano, nego su to dvije paralelne radnje, dva paralelna toka. No, opet će doći moment kada će dijete ta dva toka povezati, kada će u kretanju i svojstvu linija prepoznati neko svoje unutrašnje ili vanjsko iskustvo. Povezivanjem neke predodžbe s nekim od znakova (u djece ove dobi to su linije različitih vrsta, oblika, smjerova i veličina) analogno je našem povezivanju misli s nizom slova, odnosno značenjem koje ta slova sadrže i prenose. Početkom treće godine

djeca počinju davati imena onomu što likovno izraze. Izvorni i originalni način poimanja i viđenja ljudskog lika uglavnom nalazimo u najmlađe djece. Međutim, to najčešće ne traje dugo, jer kad ta djeca počnu crtati prve krugove pune velikih značenja za njih, netko odrasli smatra da je došlo vrijeme da se djetetu pokaže kako se crta čovjek. Ovdje dolazi do prvih oblika ometanja stvaralaštva jer se narušava djetetova samostalnost i originalnost pri crtanju. Uplitanje odraslih sputava dječju kreativnost i ono u ovoj fazi prihvaća prve šablonske oblike. Teško je dovoljno naglasiti kako ta „dobra namjera“ razarajuće djeluje na razvoj perceptivnih, predodžbenih i misaonih sposobnosti djeteta. Tu doslovno dolazi do „kratkog spoja“ koji prekida životnom logikom uspostavljenje procese i tok razvoja svijesti djeteta. Od djeteta se traži da nauči imitirati njemu u biti nerazumljiv, stran i mrtav oblik. To u njemu potiskuje unutrašnju potrebu da izrazi svoje viđenje i destimulira unutrašnje procese koji moraju prethoditi likovnom izrazu. Time ne samo da se oslabljuje i čak potpuno gubi sposobnost vlastitog likovnog izražavanja djeteta, nego se oslabljuju i sve ostale perceptivne i misaone funkcije.

Huzjak (2007) ističe da budući da „svi znaju kako se crta cvijet“, dijete će otkrićem prikladne šablone postići prepoznavanje i pohvalu (neobrazovanih) odraslih, a time i njihovu zaštitu. Stoga će se takva metoda za sviđanjem drugima (većini) munjevitom brzinom proširiti među djecom, a time i stvoriti teren za proživljavanje ostatka života u zadovoljavanju većinske okoline.

Belamarić (1987) navodi da kada crta svoje prve simbole za živa bića, u svijesti djeteta pokreću se nama nepoznata, odnosno potpuno zaboravljena viđenja. U njemu i za nj tek nastaje svijet u svojim najvećim i općim obrisima bez konkretnih predmeta, pojedinosti i detalja. Ipak, detalje nalazimo umetnute u izvorne dječje oblike. Mrtve i prazne oči sa simetralom koja bi trebala biti nos – tako lice ne vide djeca. Tako ga ne vide ni odrasli. To je u biti učenje djece da crtaju oblike kako odrasli površno pamte i zamišljaju da ih crtaju djeca. Često se to čini uz pomoć poznate pjesmice „Točka, točka, točkica, crta, crta, crtica i gotova je glavica“... Rima i ritam pjesmice bliski su djetetu i pomažu da ono prihvati shemu. Plastičnost dječje svijesti omogućuje također da izvježbavanjem i drilanjem dijete usvoji, imitira stvari koje ne razumije, a koje zamagljuju njegovo vlastito viđenje, odnosno vlastite sposobnosti. Glave s „nasmiješenim“ ustima tipičan su primjer podučavanja djece. Tijela su konstruirana poput slova „X“, što pokazuje ideju neke odrasle osobe kako se lako može nacrtati čovjek. Samo jednu od tih linija dijete donekle razumije i usađuje u „glavu. Crtanje obrva i nosa u obliku dviju rupica nametnuti su ovom djetetu u doba kada je tek počelo uočavati osnovne dijelove oblika čovjeka: glavu,

tijelo i udove. Ukočenost i statičnost figura crtanih vrlo tvrdim linijama odaju ustaljenu naviku crtanja tih oblika.

U prirodnom razvoju djece opažanje prethodi razumijevanju. Tako je moguće da dijete percipira i precрта čak složeniji oblik, da ga ipak ne razumije. Da djeca pamte sheme dobro pokazuje slučaj djeteta koje shemu kuće uvijek crta naglavce, a kada je završi okrene papir u odgovarajući položaj. To se događa zato što majka, koja ga uči crtati, obično sjedi nasuprot njemu i crta mu. Kada završi crtež, ona ga okrene i pokaže djetetu. Dijete dakle doslovno ponavlja cijeli proces – naopako viđen oblik i njegovo okretanje. Pojava detalja lica, shematskih ili bilo kakvih u likovnim radovima djece te dobi, nesumnjivo pokazuje da im netko stariji nameće svoje oblike i shvaćanja. Svojim vanjskim, biofiziološkim očima djeca mogu vidjeti izvanredno dobro i oštro. Mogu npr. sasvim jasno vidjeti mrava i sve što on čini. Međutim, njihova će svijest zbog nekih svojih zakonitosti promijeniti stvarni vizualni oblik u oblik koji odaje i odražava te zakonitosti, odnosno stav te svijesti. Kada se to naruši, djeca gube tlo i ostaje im da se i dalje oslanjaju na pomoć drugih. Stoga miješanje u viđenja i shvaćanja djece uvijek ima negativne posljedice i ometa njihov razvoj.

2.2.Likovni simboli

Vizualno-likovno izražavanje u najranijoj dobi ostvaruje se opsegom, sadržajem i onim metodama i sredstvima koji odgovaraju psihofizičkim mogućnostima djeteta od prve do treće godine života, tj. u fazi rana djetinjstva (Grgurić-Jakubin, 1995).

Prema Belamarić (1987) likovni izraz, odnosno likovni jezik najmlađe djece osniva se na likovnim simbolima koji svojim oblikom i odnosima izražavaju neku unutrašnju ili vanjsku stvarnost djeteta. Likovni se simboli u djece javljaju spontano i prirodno.

Linije su prvi likovni znakovi kojima djeca počinju likovnu igru i izražavanje. To se obično događa oko druge godine, no može se dogoditi i ranije ili kasnije, što ovisi o razvoju pojedinog djeteta te pozitivnom ili negativnom djelovanju okoline na razvoj njegovih likovno-izražajnih sposobnosti. *Kružće linije* same po sebi donose i određuju prostor, odnosno izražavaju kretanje prostorom. *Treperave ili vibrirajuće linije* najčešće izražavaju unutrašnju životnost nečega, unutrašnje, vanjskom oku nevidljivo treperenje života. Prepoznatljivost predmeta postavlja se kao mjerilo vrijednosti i uspješnosti dječjih likovnih radova, a dojam slobodnog kretanja linija,

što se obično naziva *šaranjem*, smatra se manjkavošću rada, odnosno djetetovom nedoraslošću i nesposobnošću. Mehaničkim šaranjem djeca najčešće govore da im nešto nije zanimljivo, da im je dosadno, da se osjećaju nesigurno, pa tom aktivnošću pokušavaju prikriti svoja stvarna osjećanja, prividno obavljaju ono što misle da mi od njih očekujemo, pretendiraju da crtaju.

Kada dijete izrazito poveća frekvenciju vibrirajućih linija, nastaju veća ili manja zgusnuta i tamna područja – *mrlje*. Tako dijete ustanovljava pojam materije – mase i to izražava kao zgusnuto kretanje – vibriranje.

Točke – crtice: prije ili kasnije dijete opaža da događaji traju neko vrijeme, a onda u jednom trenu završe ili su prekinuti, odnosno ono opaža da su neki događaji trajni, a drugi trenutačno nastaju i nestaju. Dijete će to izraziti udarcima olovke po papiru, zbog čega se pojavljuju točke koje često skliznu u kratku liniju.

Niz kraćih linija ili točaka znači da je dijete uočilo neku pravilnost, ponavljanje odnosa, ritam. Time ono usvaja pojam reda. Da bi ostvarilo *ravne linije*, dijete mora prekinuti i zaustaviti spontanu tendenciju kružnog kretanja rukom te usmjeriti i voditi ruku u nekom smjeru i manje ili više održati liniju ravnom. *Vodoravne, horizontalne linije* označavaju širenje u prostoru, prostiranje, vodoravnost zemlje i orijentaciju u prostoru. Dulje *vertikalne linije* obično izražavaju kretanje uvis ili u dubinu, što pokazuje da je dijete otkrilo sljedeći element orijentacije u prostoru. *Kose linije* se javljaju kao prijelaz iz okomitog u vodoravni položaj pa u tom smislu i one znače kretanje, zatim se javljaju kao simboli za nestabilnost, nesigurnost, pad.

Krug je prvi oblik – lik koji djeca pronalaze i ostvaruju. Pojava krugova u crtežima obično znači da se ta faza dječjeg razvoja bliži kraju i da dijete postaje svjesno sebe kao pojedinačnog i individualnog oblika i bića. Pri crtanju *kvadrata* od djeteta se očekuje kontrolirano usmjeravanje ruke. U širem smislu to je moment kada dijete postaje svjesno svoje svijesti, svoga „ja“. To se podudara s vremenom kada dijete počinje upotrebljavati zamjenicu ja govoreći o sebi.

Štapić – valjčić, kuglica, pločica, komadić osnovni su simboli u likovnom izražavanju djece trodimenzionalnim plastičnim materijalima, npr. glinom, plastelinom i sl. Okruglasti *otvori* u masi gline mogu značiti, prolaze, vrata, prozore, oči i sl. ili, točnije, njihovu funkciju prolaženja, propuštanja svjetla ili zraka, odnosno percipiranja. *Udubina* obično znači prostor u nečemu, namijenjen nečemu.

Prema Grgurić i Jakubin (1995) redoslijed razvojnih stupnjeva koji se otkrivaju u dječjem izrazu podjednak je za svu djecu, ali brzina nije. Ne postoje oštre granice između pojedinih stupnjeva. Razvojne faze dječjeg likovnog izražavanja prate cjelokupni razvoj djeteta te se poklapaju s njegovim stupnjevima. Razvojne faze dječje likovne imaginacije slijede jedna drugu i međusobno se nadopunjuju. Krajem 19. i početkom 20. stoljeća znanstvenici prikupljaju, istražuju i opisuju likovne radove djece kroz razlike razvojnih faza djece i tako kao rezultat nastaju grupiranja triju faza dječjeg likovnog razvoja:

1. Faza šaranja u kojoj se crtež djece sastoji od neorganiziranih raspršenih linija, a kasnije i u obliku zgusnutih linija i okruglih oblika.
2. Shematska faza u kojoj djeca razvijaju sheme kojima prikazuju ljudske oblike, životinjske oblike, objekte i okoliš.
3. Naturalistička faza u kojoj se u dječjem izražavanju javljaju realističniji i življi detalji.

Početkom 20. stoljeća V. Lowenfeld, poznati istraživač dječjeg likovnog izraza, smatra da dječje likovno izražavanje odgovara procesu organizacije misli, tj. razvoju kognitivnih sposobnosti, što je dječja ekspresivnost u ovom smislu pokazatelja napredovanja u motoričkim sposobnostima, percepciji, osjetilne svijesti i prostorne organizacije. Mnogi likovni stručnjaci i danas koriste Lowenfeldovu podjelu razvojnih faza dječjeg likovnog izraza (1947) te prema Maichiordu (1998., str. 66-67) koriste kao obrazac za analizu likovnog govora djece:

1. Faza šaranja – traje od druge do četvrte godine. Najraniji crtež koji je uzrokovan gibanjem linije, a vremenom postaje primjerom koji ukazuje na osobine dječjeg likovnog izražavanja.
2. Predshematska faza – od četvrte do sedme godine, za taj period specifičan je brz razvoj u kojem dijete počinje izražavati simbole, ali i prva iskustva vezana uz prikazivanje ljudi.
3. Shematska faza – od sedme do devete godine. U tom periodu zamjetan je princip izražavanja u kojem dijete prethodno naučene simbole izražava koristeći se shemama (npr. figura, prostora, predmeta), upotrebljava boju...
4. Rani realizam – od devete do jedanaeste godine, vrijeme kada je kod djece vidljivo postizanje iluzije prostorne dubine.
5. Pseudorealizam – od jedanaeste do trinaeste godine, karakterizira uočavanje detalja u prikazu ljudskih figura, okoline.
6. Razdoblje adolescencije, likovno je izražavanje složenije i detaljnije.

Treba imati na umu da su rasponi po godinama u određivanju faza dječjeg likovnog izražavanja približni, odnosno može doći i do preklapanja među razdobljima u izrazu, vještini, što se smatra normalnim za pojedinu fazu. Razvojne faze dječjeg likovnog izraza nameću nam se kao univerzalne jer sva djeca cijeloga svijeta prolaze iste razvojne faze i ostavljaju uobičajene osobne karakteristike u svom likovnom izražavanju.

Grgurić i Jakubin naveli su faze razvoja dječjeg likovnog izraza:

1. Faza izražavanja primarnim simbolima

Vizualno-likovno izražavanje u najranijoj dobi ostvaruje se opsegom, sadržajem i onim metodama i sredstvima koji odgovaraju psihofizičkim mogućnostima djeteta od prve do treće godine života, tj. u fazi rana djetinjstva. Osnovni, najprirodniji i najznačajniji aspekt aktivnosti djeteta predškolske dobi jest igra. Kroz igru se odvijaju i jednostavni oblici učenja. U fazi izražavanja primarnim simbolima postoji nekoliko razdoblja:

- *Prvo razdoblje* je nesređen ili slučajni likovni izraz koji počinje oko prve, a traje do druge ili treće godine. Ovakav izraz čine crte nastale jednostavnim pokretima. Djeca još ne imenuju crteže i njihov interes za aktivnost je kratak.
- *Drugo razdoblje* je etapa kada dijete počinje imenovati crteže, a to je važno jer crtež povezuje s iskustvom tj. stvarnim događajem. Ovdje se javlja i prvi prikaz čovjeka. Ova etapa počinje oko treće godine.

2. Faza izražavanja složenim simbolima

Ovo razdoblje traje od 4.-6. godine i također je podijeljeno u dvije etape:

1. etapa: likovna aktivnost – likovno djelo – misaone operacije
2. etapa: misaone operacije – likovna aktivnost – likovno djelo

U prvoj fazi su misaone operacije posljedica praktičkog rada, dok su u drugoj misaone operacije uzrok, a likovno djelo posljedica. U prvoj fazi likovna aktivnost pokreće misao, a u drugoj fazi misao pokreće likovnu aktivnost. Svako dijete treba proživjeti fazu primarnih simbola kako bi što prije aktiviralo misaone operacije koje ga pokreću na nove aktivnosti, a preko njih i na nove spoznaje. U ovoj etapi dijete se počinje više izražavati bojom jer boja naglašava ono što dijete smatra važnim. Ovo je i najrizičnije razdoblje za pojavljivanje šablonski oblika.

3. Faza intelektualnog realizma

Ova etapa se naziva i zlatna faza dječjeg likovnog izražavanja, a javlja se u dobi od oko 6.godine.

Grgurić i Jakubin (1996) ovo razdoblje opisuju kao vrijeme u kojem djeca doživljavaju ozbiljne promjene. U toj etapi javljaju se početci apstraktnog mišljenja i sposobnosti likovnog izražavanja postaju veće. U prikazu ljudskog lika pojavljuje se profil, pojavljuju se individualna rješenja za pojedine objekte, a iskazane emocije su bogatije i raznovrsnije. Isto tako, sposobnost rada likovno-tehničkim sredstvima je veća i njihova se primjena proširuje.

Karakteristike ove etape su:

1. *Transparentni prikaz* - Viđenje koje je rezultat znanja i predodžbe. Primjerice, dijete crtajući kuću ne prikazuje samo fasadu, već i interijer sa svim predmetima koje voli.
2. *Prikaz akcije u fazama kretanja* - Dijete prikazuje akciju raščlanjenu na faze. Ukoliko crta igru loptom, prikazat će kako ju uzima, udara i kako ona pada.
3. *Emotivna proporcija* - Dijete likove ili predmete koje smatra važnima, tj. one koje više voli prikazuje znatno većima.
4. *Prevaljivanje oblika* - Dijete ne mari za liniju tla, već crtajući okreće papir tako da svaka figura ima svoje tlo.
5. *Rasklapanje oblika* - Ova pojava se često može vidjeti u djetetovom prikazu kuće. Dijete pojedinu kuću sagledava i prikazuje sa svih strana; s prednje, stražnje i bočnih strana.
6. *Vertikalna perspektiva* - Oblici se okomito nižu jedan iza drugog. Dijete prostor izražava na način da se ono što je bilo u prvom planu nalazi na dnu papira, a ono što je prostorno dalje iznad toga.
7. *Obrnuta perspektiva* - Dijete ono što je prostorno dalje prikazuje većim, a ono što je bliže manjim.
8. *Poliperspektiva* - Dijete objekte izražava s raznih strana, kutova gledanja, očišta i stajališta. Na prikazu se mogu istodobno pojaviti likovi ili predmeti gledani odozgo, frontalno i sa strane.

4. Faza vizualnog realizma

Ova etapa javlja se oko 9.godine. Prema Grgurić i Jakubin (1996) ovo razdoblje karakterizira realističnije izražavanje objekata (više detalja, skladnije proporcije, prostorni odnosi...). U ovoj fazi su prevladani elementi prethodnih faza i slika se gradi kao cjelina, ne nastaje od pojedinačno sastavljenih dijelova. Učenici počinju svjesno usvajati geometrijsku, zračnu i kolorističku perspektivu. Plošni izraz se gubi i javlja se izražavanje privida volumena na plohi tonskom modelacijom. Na kraju ove faze gubi se ekspresivnost dječjeg crteža.

2.3.Umjetnička vrijednost i kič

Analiza fenomena likovne umjetnosti ne bi bila potpuna kada se ne bi objasnila i njezina bit, to jest funkcija likovne umjetnosti u životu ljudi. Osnovna je funkcija umjetnosti da se ljudski život uzdigne do humanih vrijednosti. To znači da likovna umjetnost prenosi vrijedne humane poruke i time na pozitivan način obogaćuje ljudski život. U životu ljudi mogu se uočiti likovne tvorevine koje čovjeku ne otkrivaju ništa novo i ništa vrijedno. Takvi likovni izrazi ponavljaju privlačnost motiva i ne otkrivaju promatraču nikakve nove spoznaje. Oni su po svojim značajkama: nekreativni, reproduktivni i banalni. Takvi se radovi nazivaju kičem (Herceg-Rončević- Karlavaris, 2010).

Kič je prisutan u našoj svakodnevici, u svim područjima života (znanost, moda, politika) pa s obzirom da više nije problem isključivo estetike, sve ga teže uočavamo. Posebnu opasnost predstavlja ako se pojavi u prostorima osnovnih škola gdje djelatnici nastoje poboljšati i ukrasiti prostor škole, ali ujedno stvoriti odgojno-obrazovnu funkciju i estetsku vrijednost.

Kič je prisutan u svim društvenim slojevima neovisno o školovanju, kod svakog pojedinca koji mu je naklonjen te je usmjeren kolektivnom duhu i nesavršenoj ljudskoj prirodi. Teoretičari se slažu da je kič površan, nastoji zabaviti mase, da je to proizvod koji nema svrhu, već mu je cilj ukrasiti prostoriju, ostaviti dojam lijepog. Također, vjeruje se da je kič vječan, da je stalno prisutan u čovjekovom stvaralaštvu, ali ima svoja razdoblja kada je izraženiji, odnosno ovisi o društvenim potrebama (Božović, 2009).

Svako je likovno djelo složeno od više slojeva i sadržava brojne poruke. Obično se umjetničko djelo u početku prima kao poseban doživljaj, s ugodnim osjećanjem, a zatim je moguće analizirati djelo po njegovim slojevima i utvrditi da svaki sloj isto tako prenosi odgovarajuću kvalitetnu i pozitivnu poruku. Uz sve to uz doživljaj određenog umjetničkog djela vežu se slična osjećanja koja smo već imali prilikom promatranja umjetničkog djela toga umjetnika, pa i drugih srodnih umjetnika. Tako se u svijesti promatrača razvija kompleks pozitivnih doživljaja koji vode k estetskom sudu o tom djelu. Što je subjekt koji promatra likovno djelo iskusniji i bogatiji u spoznajama o likovnim djelima, njegov će sud biti potpuniji. Sve ono što nije novo, što ne otkriva nešto posebno, ono što nije kreativno i originalno pripada području ne-umjetnosti, imitaciji, banalnostima, stoga i nema umjetničke vrijednosti. Tvorevine koje nemaju umjetničke vrijednosti nazivaju se kičem (Herceg-Rončević- Karlavaris, 2010).

3. OMETANJE STVARALAŠTVA

Do ometanja likovnog stvaralaštva, odnosno likovnog jezika djece dolazi najčešće zbog nepoznavanja i nerazumijevanja uloge i funkcije te sposobnosti u razvoju djece, odnosno zbog želje okoline da poduči dijete kako će nešto nacrtati, naslikati ili napraviti. Time se nehotice postiže upravo obrnut učinak, pa, umjesto razvoja i interesa za likovni rad, dijete obično odustaje od svojih oblika i prelazi na više ili manje uspješno oponašanje danih naturalističkih ili shematskih predložaka (Belamarić, 1987).

Predškolsko doba često se naziva „zlatnim dobom kreativnosti“ jer tada dijete istražujući svijet oko sebe spontano istražuje i likovnost. Ipak, nakon nekoliko godina sve se mijenja. Dječje aktivnosti počinje prožimati sklonost konvencijama kako bi bile u skladu s vršnjacima. Djeca u igri odlučno slijede pravila, ne toleriraju odstupanja, a u likovnom izražavanju ne žele eksperimentirati. Obično ograničavaju svoje grafičke napore vjernim kopiranjem poznatih oblika. Međutim, ova faza doslovnosti u dječjem izražavanju može biti presudna u razvoju i predstavljati vrijeme za svladavanje pravila i razumijevanje radova, nastalih od strane drugih osoba (Gardner, 1982).

Istraživanja su pokazala da je u nekim slučajevima pad kreativnosti proizvod negativnog utjecaja škole, pa možemo zaključiti da je uloga škole i nastavnika u razvijanju kreativnosti učenika vrlo velika. Intelektualističko-faktorijalna teorija ukazala je na problem jednostranosti nastave koja djecu uči konformističkom ponašanju i konvergentnim odgovorima, a potiskuje divergentno mišljenje i stvaralački potencijal. Na početku školovanja djeca su radoznala, u neprestanoj potrazi za novim te postavljaju interesantna i provokativna pitanja što često dovodi do toga da škola sputava dječju želju za spoznavanjem svijeta i pojava. Na taj način djeca ne mogu razviti svoje stvaralačke sposobnosti i sposobnosti za učenje. Kreativni učenici daju nepredvidive (originalne) odgovore, a nastavnici vole biti sposobni predvidjeti jer tako mogu kontrolirati situaciju. Ako je nastava utemeljena na usvajanju stanovitog fonda činjenica i spoznaja, kreativnost djece drži se u stanju pasivnosti i inertnosti. Autoritarni nastavnici koji se odupiru novim mogućnostima unapređivanja rada u školi te nastoje nametnuti svoj autoritet, bitan su faktor ometanja razvoja kreativnosti kod učenika (Čandrlić, 1988).

Načini ometanja kreativnosti mogu se podijeliti u dvije skupine. Prvu čine svi oblici izravnog miješanja i interveniranja u likovne radove djece, a drugu skupinu ometanja dječje kreativnosti čine neki odgojni postupci i stavovi.

Prva skupina:

CRTANJE DJECI je najdrastičniji primjer negativnog uplitanja u razvoj dječjih likovnih sposobnosti. Nacrtane oblike, iako ih mogu prepoznati, djeca u biti u ne razumiju, no zbog autoriteta odraslih ona ih pokušavaju oponašati. Time se ugrožavaju i prekidaju prirodni i svrhoviti načini opažanja, shvaćanja i stvaranja oblika u djece i navikava ih se na pasivnost (Belamarić, 1987).

ISPRAVLJANJE DJEČJIH OBLIKA izravnim „popravljanjem“ ili usmenim uputama djeluje jednako negativno kao i crtanje predložaka. Svako podučavanje djece kako da nešto nacrtaju, naslikaju ili naprave, pa i ako je onaj tko ili ispravlja u tome priznato sposoban ili kada to radi u igri, narušava vlastita viđenja djece, stvara u njih nepovjerenje u vlastite oblike i u njima budi osjećaj nemoći i nesigurnosti (Belamarić, 1987).

SLIKOVNICE ZA BOJENJE. Nacrtani oblici u tim slikovnicama obično su pojednostavljenog shematskog ili za djecu složenog, naturalističkog karaktera. Prvi tip oblika djeca automatski ispunjavaju, oni se zbog svoje jednostavnosti relativno lako urezuju u dječje pamćenje i otuda se vraćaju kad god im zatreba sličan oblik. Time se stvara zatvoreni krug koji isključuje daljnja dječja opažanja. Nasuprot tome, ispunjavanjem naturalističkih oblika dijete postaje svjesno njihove složenosti i njihove prividne realističnosti, koje su njemu nedostupne, iz čega slijedi njegovo uvjerenje da uopće nije sposobno za likovni rad. Osim toga, bojenje tih slikovnica daje djeci lažni dojam da sami nešto pridonose inače njima nedostižnim oblicima.

Slično negativno djelovanje imaju sve vrste loših slikovnica, stripova, crtanih filmova, shematskih aplikacija i dekoracija te naturalistički oblici igračaka (Belamarić, 1987). Prema Huzjaku (2007) socijalna uloga (i samopoimanje) na području likovnog izražavanja učeniku se nesvjesno može nametnuti pokazivanjem profesionalnih ilustracija kao motivacijskog modela prema kojem treba raditi. Ovo se često događa u raznim nastavnim predmetima koje se nestručno želi korelirati s likovnim kulturom. Primjerice, uporaba crteža iz Disneyevih filmova pri obradi književnoga djela kao što je „Knjiga o džungli“ potaknut će učenikovo uvjerenje da tako treba načiniti svoj rad, a uskoro i spoznaju da se tako nije kadar likovno izražavati. Sve će to rezultirati samopoimanjem koje, nažalost, u sebi nose i mnogi nastavnici – kako „ne znaju crtati“.

Iz ovog proizlazi stav većine nastavnika kako „znati crtati“ znači moći načiniti ilustraciju jednake kvalitete kao Disneyjev animator. To je posve pogrešno, jer to učenici ne mogu postići

već i zbog svojih intelektualnih i psihomotoričkih mogućnosti koje su vezane uz njihovu dob. Uz to, likovne kvalitete koje čine kvalitetan likovni rad daleko su i od takvih ilustracija, i tzv. urednosti koje bi željeli neki nastavnici. „Znati crtati“ znači iskoristiti što veći raspon izražajnih mogućnosti koje nudi pojedino likovnotehničko sredstvo (recimo debljina i tanjina crte, svjetlina i tamnoća te hrapavost i glatkost crte, koju nudi olovka raznim nagibima i jačinom pritiska), kao i kompozicijske mogućnosti rasporeda, uravnoteženja i naglašavanja oblika. Sve ovo propada kada se učeniku daju gotove ilustracije (koje su već same po sebi likovno rješenje oduzimanja treće dimenzije prikazanih objekata, pa se učeniku oduzima misaoni proces), jednako kao i bojanke u kojima učenik ima osjećaj participiranja u crtežu, ali svjestan kako tako ipak „ne zna crtati“. Ne poznajući kriterije likovnog vrednovanja nastavnici prečesto svima podijele najviše moguće ocjene (vrijeđajući tako najbolje, a tolerirajući najlošije), ili se pokušavaju pokriti stereotipnim izjavom kako će „djeca to bolje od mene načiniti“. Ako očekujemo da učenici nacrtaju životinje – pokažimo im fotografije. Uopće, fotografije su djeci primjerenije nego ilustracije koje u sebi sadržavaju određeni stupanj stilizacije. Najviši oblik pojednostavnjivanja – zapravo banalizacije – posjeduju likovne šablone. A banalni su crteži otvorena vrata u banalno, šablonsko, stereotipno ponašanje.

IZLAGANJE DJEČJIH RADOVA. Često pojavljivanje i izlaganje dječjih radova na svim mjestima, a osobito stalna prisutnost u njihovoj okolini čini da ih djeca, htjela ili ne, moraju percipirati. Kada kasnije sama žele nešto izraziti, viđeni im se primjeri nesvjesno nameću i zastiru njihova vlastita viđenja i oblike (Belamarić, 1987).

ŠIRENJE SHEMATSKIH OBLIKA MEĐU DJECOM. U općem nerazumijevanju likovnog jezika djece sve je češća pojava, osobito u većim grupama djece da shematske oblike preuzimaju jedni od drugih. Sve to dovodi do masovne pojave uniformnih, neinventivnih i praznih oblika u likovnim radovima djece odnosno do umrtvljivanja jednog dijela njihovih sposobnosti i duha (Belamarić, 1987).

3.1.Motivi dječjih likovnih radova

Motivima nazivamo pokretačke sile koje aktivnosti izazivaju, jačaju i usmjeravaju u ciljeve (od latinskog *movere*: pomaknuti). Uz opće i likovne sposobnosti, motivi su najznačajniji subjektivni čimbenici uspješnog učenja i izražavanja u likovnom odgoju. Uspješan

odgojnoobrazovni rad zahtijeva od likovnih pedagoga poznavanje učenikovih motiva koji su uzrokom ovakva ili onakva učenikova ponašanja (Prevodnik u Ivančević-Turković, 2001).

Pitanje motivacije i motiviranja za učenje i likovno izražavanje ima središnje mjesto u likovnopedagoškom procesu. Taj je problem osobito izražen u odgojnoobrazovnim ustanovama, u vrtićima i školama. Društvene i kulturne potrebe određuju nastavno gradivo – likovne probleme i likovne zadatke koje bi učenici trebali ostvariti, ipak oni su u slaboj povezanosti s prirodnim i duhovnim potrebama učenika. Zato govorimo o nedostatku spontanosti vlastitih pobuda. Posljedično to znači da učenike treba motivirati dodatnim pobudama ili pak likovne zadatke, metodičke, organizacijske i druge postupke što više približiti prirodnim, kulturnim i profesionalnim potrebama učenika. U likovnom odgoju to postižemo uvažavanjem načela zornosti, samoaktivnosti učenika, didaktičkim oblikovanjem likovnih zadataka iz svakodnevnog učenikova života itd. Dobrim motiviranjem u likovnom odgoju postižemo bolje rezultate kod likovnih uradaka, također i višu samo/motiviranost za stvaralački rad. Za uspješno motiviranje djece nedvojbeno je ključni čimbenik njihov nastavnik. Ako on nije iznutra motiviran za pedagoški rad, u pravilu nisu ni učenici (Prevodnik u Ivančević-Turković, 2001).

Neki motivi dječjih crteža više su, a neki manji položni šabloniziranju. Motivi koje dijete u većini slučajeva crta šablonski su: cvijet, Sunce, kuća, čovjek, auto, srce, ptica, kiša, pahuljice... Dijete će često crtati cvijet s pet latica i tučkom u sredini, Sunce koje ima oči i usta, kuću s okruglim prozorom iznad vrata ili pticu u obliku položenoga broja tri. Način crtanja ovisi o dobi djeteta. Budući da sam za svoje istraživanje odabrala motiv cvjetne livade, u nastavku ću navesti kako djeca crtaju cvijet i Sunce ovisno o dobi.

3.1.1. Cvijet

3.1.1.1. Djeca u dobi od 2 do 4 godine

Čim prohoda i počne istraživati svijet oko sebe, dijete nailazi na cvijeće. Stoga je ono neizostavni oblik u likovnom izrazu djece. Razlog je i taj što djeca cvijet prihvaćaju kao nešto lijepo što nalazimo posvuda, ugodnoga mirisa i jednostavnih linija. Najmlađa djeca poimaju i crtaju cvijeće na već poznat način – u vidu kružećih i vibrirajućih crta. Drugo dijete pojedine cvjetove crta u obliku spirala, čime govori o životu cvjetova, a ne o njihovom stvarnom izgledu.

Nizovi malih crtica uokolo znače latice. Kada malo kasnije dijete otkrije krug, on postaje osnovni simbol za cvijet. Uokolo okruglog oblika dijete opaža mnogo manjih oblika – latica. Njih u crtežu naznačuje linijama (Belamarić, 1987).

3.1.1.2. Djeca u dobi od 4 do 5 godina

Kružići nanizani uz rub velikog kruga simboliziraju latice, a spirala u sredini znači životnost cvijeta. Krug i dalje ostaje najčešći oblik cvijeta. Belamarić navodi da cvjetne latice dijete crta na dva načina. Jednom su to linije – simboli za latice koje rastu iz kružnog oboda prema van, a drugi put dijete crta latice unutar kruga. Zagledano u cvijet, ono otkriva pravilnost njegove građe, pa to izražava crtanjem mreže linija i krugova u drugom obliku na slici. Osim u prirodi, cvijeće se često nađe i u vazi, pa je gotovo postalo obavezno da ga se tako crta. Pri tome ga djeca ne vide kao odrasli. Dijete označava vazu simbolično krugom, bez obzira na njezin oblik. Iz rubova tog kruga polukružno i prema gore pružaju se dulji i kraći cvjetovi s laticama u vidu linija. Više nego oblicima cvijeta dijete je ovdje zaokupljeno pitanjem kako to stoje cvjetovi u vazi, odnosno kako da na papiru koji leži, prikaže cvjetovi koje stoje u buketu u kojem s neki cvjetovi niži, a neki viši (Belamarić, 1987).

3.1.1.3. Djeca u dobi od 5 do 6 godina i starija

U poznatim shemama cvijeća često su npr. visibabe, ljubice i zvončići, prikazani s dva redovito simetrično i tvrdo crtana lista, nelogično okrenuta nadolje, što se događa zbog dječjeg nerazumijevanja dane sheme. Kada dijete crta cvijet prema vlastitom opažanju i shvaćanju, te simetrije i tvrdoće nestaje. Samo je najviši oblik – list nacrtan kao cjelina. Od njega prema dolje dijete listove, koje u svojoj imaginaciji vidi, crta ritmičkom i neprekinutom crtom s obje strane stabljike, čime usput ostvaruje njihov oblik. Asimetrično je postavljen i sam cvijet na kojemu je dijete više zainteresirala boja i materija latica negoli njegov oblik, stoga ih naznačuje zadebljanim linijama. Dok crta cvijeće, dijete živi s njim. Ono u sebi priziva njihanje cvjetova i treperenje latica, što izražava zakrivljenim linijama te udvostručavanjem svake latice. Razlike u njihovoj veličini nastale su zbog djetetove težnje da sve više širi cvijet te zbog već poznate djetetove prilagodbe raspoloživom prostoru na papiru. Uz raznolikost oblika cvijeće je i

različitih boja i teško je odvajati jedno od drugog. Stoga ćemo o cvijeću još ponovno govoriti u posebnim poglavljima (Belamarić, 1987).

3.1.2. Sunce

Automatizam i ispraznost koju djeci nameću sheme možda nigdje nisu tako očiti kao u crtanju Sunca. Te sheme potječu iz ilustracija u kojima je Sunce personificirano pa je dobilo lice. Takvo Sunce u ilustracijama ima opravdanje jer proističe iz sadržaja određene priče ili pjesme. Iz toga je, na žalost, nastala gruba shema u obliku kruga u kojem su redovito i također shematski nacrtane oči, nos i usta i nekoliko crta koje predstavljaju zrake. Prihvatanjem takve sheme gotovo potpuno prestaje interes djeteta za pojavu Sunca ili ukoliko i postoji njegovo vlastito opažanje, dijete ne pomišlja da bi ga trebalo unijeti u svoj likovni rad. Tako zapravo shema zastire njegove mogućnosti izražavanja, a time povratno i sposobnosti percipiranja. Posljedica toga je da relativno rijetko nailazimo na izvorna viđenja sunca u likovnim radovima djece (Belamarić, 1987).

3.1.2.1. *Djeca u dobi od 2 do 4 godine*

Kao i o svim ostalim pojavama, najmlađa djeca i o Suncu govore putem kružećih linija i spirala. Nakon toga otkrivaju krug kao simbol za sve, pa i za Sunce. Iako se oblik Sunce vizualno podudara s tim dječjim simbolom, to samo po sebi ne otkriva ništa o njihovu izvornom viđenju te pojave. Više o tome otkriva način kojim je nacrtano širenje svijetla ili sunčevih zraka. Belamarić (1987) navodi da su u shemama Sunca zrake obično kratke.

3.1.2.2. *Djeca u dobi od 4 do 5 godina*

Kada rade prema shemi, djeca obično crtaju nekoliko površnih i tvrdih linija. Nasuprot tome, pažljivost dokazuje da iza nje stoji uvjerenje djeteta i bar donekle izvorno viđenje. Ono crta i duge, približno vertikalne linije koje izlaze i kruga-Sunca i spuštaju se na donje nizove-za koje dijete kaže su trava. Tako ono iskazuje svoje poimanje dolaska Sunčevih zraka na zemlju (Belamarić, 1987).

3.1.2.3. *Djeca u dobi od 5 do 6 godina i starija*

Kad je dijete odbacilo shemu i potražilo svoje vlastito viđenje Sunca, nastao je novi oblik. Belamarić navodi kako se uz crtanje kiše često javlja i grmljavina. Iako je to pojava koja se doživljava uglavnom sluhom, djeci ne predstavlja teškoću „prevesti“ taj doživljaj, transponirati ga putem likovnog jezika u vidljive oblike. Dijete od oko tri i pol godine doživljava i izražava grmljavinu kao nešto što ispunjava prostor u vidu grubih i neodređenih masa koje se sukobljavaju. Djeca mogu pronaći i dati likovni ekvivalent za svaku pojavu, sve dok od okoline ne prihvate da je nešto teško ili nemoguće, a to djeluje kao vrst „stopa“ i barijere koji unaprijed isključuju svaki pokušaj kreativnog mišljenja i stvaranja (Belamarić, 1987).

Druga skupina:

VREDNOVANJE I PROCJENJIVANJE LIKOVNIH RADOVA DJECE. Svaka ocjena, procjena, vrednovanje, ili uspoređivanje likovnih radova djece pred njima samima prije ili kasnije blokira njihov osjećaj slobode, a time i spontanost, odnosno sposobnost stvaralaštva. Ako je neki djetetov likovni rad pozitivno ocijenjen, ono će se dobro osjećati i željeti da nastavi. No, ako sljedeći rad ne dobije istu ili bolju ocjenu, zadovoljstvo djeteta naglo pada. Ako se to ponovi više puta, ono će se sve više povlačiti i odustajati od likovnog rada. To je osobito uočljivo u skupini djece, gdje je uvijek netko pozitivno, a netko negativno ocijenjen. Tako nastaje uobičajena podjela na „talentiranu“ i „netalentiranu“ djecu. Ni jedan ni drugi atribut ne odgovara pravoj istini, što ne znači da te sposobnosti nisu različito raspoređene.

Međutim, kao što svako dijete bez ozbiljnijih mentalnih oštećenja može naučiti čitati i pisati, isto tako, odnosno još lakše i prirodnije, ono može govoriti likovnim jezikom, kojega ne mora učiti i koji izvire iz njega samog. Isticanje i natjecanje među djecom nametnuli smo mi odrasli. Sama djeca imaju prirodan osjećaj za balansiranje međusobnih odnosa, za socijalizaciju. Sjetimo da su u cijelom svijetu djeca stvarala i stvaraju brojalice da bi pri izboru onoga koji počinje igru svi imali jednake šanse. Trebali bismo češće „oslušivati“ djecu i svoje postupke usklađivati s njihovim prirodnim sposobnostima i osjećajima. Ocjenjivanje i procjenjivanje likovnih radova djece uveliko pogoršava, često potpuna neupućenost u njihov likovni jezik, što dovodi do apsurdnih pojava da se stvaranje izvornih oblika proglašava kao nesposobnost, a imitiranje naturalističkih oblika i shema, zbog toga što su prepoznatljiviji, kao vrijednost (Belamarić, 1987).

KOMENTIRANJE I PRIGOVARANJE. Jednako kao i ocjenjivanje, svaki komentar ili prigovor, pokazano ili prikriveno nezadovoljstvo, podcjenjivanje i sl. ozljeđuje dijete, ono postaje nesigurno ili pruža otpor, a sve to remeti njegovu sposobnost i interes za likovni rad (Belamarić, 1987).

PRENAGLAŠAVANJE VRIJEDNOSTI. Prenaglašavanje vrijednosti, odnosno pretjerana pohvala djece ubrzo dovodi do zamjene ciljeva. Umjesto likovnog jezika i onoga što on znači za razvoj različitih sposobnosti u djeteta, odnosno umjesto uživanja u njemu samom, cilj djeteta postaje pohvala, što, osobito u grupi djece, često rezultira nezdravim odnosima (Belamarić, 1987).

UREDOST I PRECIZNOST. Insistiranje na „čistoći i urednosti“ dječjeg likovnog rada obično postiže suprotan učinak. Strah da ne zamrlja papirom ili okolinu koči dijete i izaziva njegovu nespretnost, pa upravo zato ono sve zamrlja i prolije. Ne moramo ni govoriti da takav zahtjev pretežno ili potpuno blokira dječje ideje. Osim toga, djeca obično „mrljaju“ kada im nije jasno što od njih tražimo. Slučajne mrlje ne umanjuju vrijednost likovnog rada, jer on i nije sam sebi cilj, nego su cilj unutrašnji procesi i svojstva koje je taj rad u djetetu potakao što nikakva mrlja ne mijenja. Precizno crtanje oblika samo po sebi nije nikakva vrijednost. Međutim, kada je ono svojstveno nekom djetetu, onda je to sastavni dio njegova likovnog izraza i jednako je vrijedno kao i dinamičnost i neodređenost oblika drugog djeteta. Sve te načine ometanja dječjeg likovnog stvaralaštva relativno je lako ukloniti, a time se u veliko mjeri oslobađaju njihovi stvaralački impulsi (Belamarić, 1987).

Postoje različiti oblici odgoja koji mogu zarobiti kreativnost djeteta. Primjerice, autoritativan odgoj kod djeteta izaziva strah, nekonzekventan odgoj dijete čini nesigurnim, a odgoj neurotičnog i fobičnog roditelja blokira spontanost djeteta (Čandrlić, 1988). Djeca, čija se kreativnost sputava nametanjem pravila, mogu pribjeći kopiranju te brzom usvajanju tuđih stilova, stalno pitati za pomoć ili slijediti primjere rada proizvedene od strane svojih vršnjaka (Lowenfeld i Brittain, 1987). Stručnjaci se slažu da prekomjerno gledanje televizije kod djece uglavnom potiče mentalnu pasivnost i otupljuje maštovitost. Međutim, istraživanja su pokazala da kulturalno najodobranije emisije kod djece s najmanje aktivnom maštom potiču blagi stupanj kreativne igre. Viđena slika može biti poticaj stvaranju slike jer dječja mašta često izvlači likove s ekrana i na svoj ih način pretvara u crteže i priče. S druge strane, takve emisije mogu potisnuti kreativnost kod djece koja su prije početka gledanja imala življu imaginaciju.

Potiskivanje kreativnosti osobito uzrokuju programi koji sadržavaju fantastiku ili nasilje (Diamond i Hopson, 2002).

Smanjena kreativnost može biti uzrokovana i organskim oštećenjima mozga, ozljedama ili bolešću, ali se može vratiti primjenom metoda za direktno stimuliranje spontanosti i korištenjem psihoanalize te psihoterapijskih metoda koje oslobađaju dijete od straha i depresije te jačaju ego (Beck-Dvoržak; prema Kroflin i sur. 1987).

Američka istraživanja kažu da su rezultati nekih ispitivanja kreativnosti visoki u dobi između četiri i četiri i pol godine s iznenadnim padom oko pete godine (kada djeca dolaze u vrtiće). Sposobnost redefiniranja, restrukturiranja i kombiniranja dosiže vrhunac u dobi između treće i četvrte godine i otada opada. Čini se da je period vrtića "okrutan" za razvoj kreativnosti. U osnovnoškolskom periodu nailazi se na rast kreativnosti u prva tri razreda, s oštrim padom između 3. i 4. razreda i oporavkom u 5. i 6. razredu. Još jedan pad pojavljuje se između 6. i 7. razreda, nakon kojega pratimo rast do kraja srednje škole. Longitudinalna istraživanja indiciraju da većina djece doživljava te padove, ali neka i nastave svoj kreativan razvoj. Mnogo onih, koji subjektivno dožive pad svoje kreativnosti, odustaju od daljeg ispoljavanja kreativnog ponašanja, gubeći postupno tu sposobnost. Moguće je da mnogo mentalnih slomova i pojava delikvencije ima korijene u fenomenima u vezi s padom kreativnih sposobnosti. Pad se može objasniti i reakcijama na novosti koje se javljaju u razvoju ili u svakoj prijelaznoj fazi obrazovanja. Pad se pojavljuje u doba polaska u vrtić, početnih i srednjih razreda osnovne škole, pa između osnovne i srednje škole. Kada se pojavi nešto novo, dolazi do privremenog pada u obavljanju dužnosti, što rezultira periodom šoka ili privremenim gubitkom starih uporišta. Može se zaključiti da su periodični padovi kreativnosti više proizvod kulture nego genetskog podrijetla.

Mnoga visoko kreativna djeca rano nauče da ih izivljavanje njihove osobine otuđuje od prijatelja. Kreativnost zahtijeva osjetljivost i nezavisnost. U našoj kulturi osjetljivost se smatra ženskom osobinom, dok je nezavisnost muška osobina. Možemo očekivati da kreativni dječak ima nešto od osobina kojima se obično odlikuju djevojčice, a visoko kreativna djevojčica ima nečeg dječakog u sebi, ali je činjenica da mnoga djeca žrtvuju svoju kreativnost da bi bili „pravi“ dječaci ili djevojčice. Kreativna djeca, posebno ona koja su prisiljena da prigušuju svoju kreativnost, mogu imati ozbiljnih teškoća u učenju. Ona se navikavaju suspregnuti svoju prirodnu tendenciju da kreativno uče pitajući, pogađajući, istražujući i eksperimentirajući; umjesto toga nauče preferirati autoritativno učenje. Kreativni učenici ponekad imaju i problema

u ponašanju. Škola im ne uspijeva dati izazivačke zadatke, pa je njihovo ponašanje reakcija na dosadne i reproduktivne zadatke koji im se daju u školi. Za razvoj potencijalno kreativnih osobina kod djece neobično je važna i atmosfera u obitelji. Kao i društvo u cjelini (zajedno sa školom), nerijetko i obitelj ne razumije i ne prihvaća kreativnog člana. Roditelj – kao i nastavnici – preferiraju inteligentno pred kreativnim djetetom. Obiteljska atmosfera može djelovati poticajno i sputavajući na razvoj kreativnih osobina djeteta. Sudeći po rezultatima istraživanja, čini se da su zapaženi padovi kreativnosti proizvod akulturacije, u užem smislu riječi čak bismo mogli reći proizvod škole, jer je upravo u svakoj prijelaznoj fazi obrazovanja zapažen pad kreativnosti. Čini se da je osnovni problem, koji se ovdje postavlja, ne samo kako omogućiti ostvarivanje kreativnog razvoja u školi već kako spriječiti negativan utjecaj škole na razvoj dječje kreativnosti (Čandrlić, 1988).

Kroflin, Nola i dr. (1987) potiču nas na razmišljanje koliko smo puta zastali pred ljepotom, maštovitošću spontane likovne dječje igre na asfaltu, zidovima, ogradama i sl. Posebno kada je ta igra potekla iz dječje potrebe da se crtežom, bojom, izrazi, zapravo, igra. Omogućiti im treba prostore, površine i konstruktivno usmjeriti tu njihovu potrebu za likovnom igrom na prostranim ploham. Negdje se to rješava tako da kućni savjeti i škole ostavljaju zidne plohe za slobodno likovno izražavanje djece ili usmjeravano (nenametljivo) oslikavanje tih ploha. I roditelji bi za malu djecu trebali ostaviti dio zida za likovnu igru. Slično je s plastičnim oblikovanjem, građenjem. I tu su djeci katkada potrebna prostranstva za individualni i kolektivni stvaralački rad. Takav spontani dječji stvaralački rad možemo zapaziti na pješčanim sprudovima mora i rijeka. Djeca, zanesena slobodnim prostorom i ljepotom prirode, grade neumorno, satima, maštovite dvorce, kule, gradove i sl. Zaokupljena su tom likovnom igrom toliko da ništa ne čuju, pa ni kad ih odrasli zovu. A mi često, ne razumijevajući što se u tom času zbiva u psihičkom životu djeteta, prekidamo ih, katkad i grubo rušimo njihova djela. Na taj način prekidamo stvaralačke procese, što je vrlo štetno za psihičko stanje djeteta, jer nije došlo do prirodnog klimaksa, opuštanja. Mi znamo da dijete u određenoj fazi zna samo razrušiti te svoje maštovite građevine, zašarati vlastiti crtež, ali to je prirodni tok nabujaloga stvaralačkog unutrašnjeg stanja, potreba za opuštanjem, za smirivanjem. Ako je takav izraz, tok nastao, shvatimo ga i prihvatimo kao prirodan, nužan.

Prevodnik (u Ivančević-Turković, 2001) navodi:

3.2. Čimbenici koji utječu na uspjeh u učenju Likovne kulture

Likovnim pedagogima, ravnateljima, roditeljima i katkad školskoj politici često se postavlja pitanje zašto su neki učenici u likovnom odgoju uspješniji od drugih. Odgovori su višeslojni. Djelomično nam na to pitanje daju odgovor takozvani objektivni i subjektivni čimbenici koji utječu na uspjeh u učenju. Podijelit ćemo ih u dvije skupine općih čimbenika: u skupinu objektivnih i skupinu subjektivnih čimbenika. U prvu skupinu objektivnih čimbenika uspjeha u učenju uvrštavamo one koji utječu na uspjeh u učenju i ne ovise o učeniku (tablica 1), u drugu pak skupinu subjektivnih čimbenika one koji ovise o učeniku, o njegovom fiziološkom stanju, zdravlju i raspoloženju te o njegovim sposobnostima, motivaciji, navikama pri učenju i o predznanju (tablica 2). Potonje nazivamo i unutarnjim čimbenicima. Oni postavljaju individualne razlike među učenicima.

OBJEKTIVNI ČIMBENICI

tablica 1

FIZIKALNI	SOCIJALNI
- uređenost radnog mjesta	- učenikova obitelj
- temperatura	- šire društveno okruženje
- prozračnost prostora	- školski sustav
- tišina, buka	- škola, nastava, priprema, nastavnik, njegova ličnost

SUBJEKTIVNI ČIMBENICI

tablica 2

FIZIOLOŠKI	PSIHOLOŠKI
- opća razina tjelesne energije	- sposobnosti (likovne)
- stanje osjetila (vid i opip kao najznačajniji u likovnom odgoju)	- motivacija i interesi-
- funkcioniranje živčanog sustava	- radne navike odnosno navike u učenju
- psihomotorička koordinacija (rad s pomagalima, crtaćim priborom, likovnim materijalima)	- predznanje

Čimbenici se međusobno prepliću, pa zato ne možemo posve točno odrediti koji su za učenika značajniji. Oba mogu imati pozitivnu i negativnu ulogu. Neki pripisuju subjektivnim čimbenicima preveliko značenje. Kubale (1994) kaže da u slučaju kad je učenik pravilno usmjeren u određenu vrstu škole ili u program koji mu odgovara, postoji manja mogućnost da će zbog subjektivnih čimbenika postići skroman ili negativan uspjeh.

3.3. Motivacija

Motivacija je jedan od najsloženijih i, prema Šaliju (1973), također najznačajniji životni aspekt. To je proces izazivanja i poticanja čovjekove aktivnosti, njenog usmjeravanja na određene predmete. Da bismo postigli aktivnost, potreban je unutarnji pokretač i određeni unutarnji poticaji. Sve ono što usmjerava aktivnost, što joj daje intenzitet i trajanje nazivamo motivacijom (Kubale, 1994).

4. POTICANJE STVARALAŠTVA

Djeca će se stvaralački izražavati i stvaralački će oblikovati uvijek kada im je dana sloboda da budu ono što jesu, da vide na svoj način, da poimaju i misle svojom logikom, drugim riječima da imaju pravo na svoje individualno izražavanje i stvaranje u punom smislu riječi. Kada djeca prate neku pojavu vanjskog ili unutrašnjeg svijeta, promatraju je njima svojstvenim načinom neposrednog kontakta i poistovjećivanja s njom, njihova će interpretacija biti stvaralačka. Pokretač toga je unutrašnji poriv koji se očituje kao radoznalost i interes djece. U koliko mjeri su oni očuvani u tolikoj mjeri postoje osnovni uvjeti za stvaralaštva djece. Kada neki oblik ili pojavu dijete vrlo pažljivo promatra, kada je njima potpuno zaokupljeno, onda uz vidljive podatke i činjenice otkriva i njihov smisao i značenje. Takvu usmjerenost pažnje djeteta, koja nadilazi uobičajenu opću percepciju, možemo nazvati stvaralačkom percepcijom. Tek kada se ona dogodi, dijete može učiniti sljedeći korak i likovno izraziti što je opazilo i otkrilo.

Ako je prirodni unutrašnji poriv za upoznavanje svijeta potisnut i otupljen, jedina je pravilna intervencija i pristup da u djetetu ponovno probudimo njegovu radoznalost i interes za ono što postoji i zbiva se oko njega. Međutim, da bi percipirani sadržaji i otkrića sazreli, razvili se te dublje i trajnije urezali u svijest djece, potrebno je da se oni konkretiziraju i ostvare putem nekog medija izražavanja. Likovno izraženi i ostvareni sadržaji povratno osnažuju sposobnosti opažanja, predočavanja i shvaćanja djece, a to opet rezultira snažnijim i bogatijim stvaranjem. Tako se uspostavlja prirodni proces rasta i razvoja njihove svijesti i njihovih sposobnosti. Postoji nekoliko načina da u djece probudimo interes za pojave u svijetu te njihovo likovno izražavanje, odnosno oblikovanje (Belamarić, 1987).

USMJERAVANJE OPAŽANJA. Prvi i najjednostavniji način poticanja djece jest usmjeravanje njihova opažanja na neki oblik ili pojavu, npr. na drvo, kuću, let, rast i sl. ono što će djecu najviše zaokupiti i zainteresirati bit će život, funkcija i svojstvo oblika, zatim slijede zanimanje za dijelove oblika, pa za veličine, vizualna obilježja oblika, materijal, boju i detalje. Da bismo izbjegli nametanje svog načina viđenja i svojih pretpostavki u poticanju djece na opažanje, najbolje je to činiti postavljanjem pitanja. Najjednostavnije pitanje koje bismo morali uporno postavljati jest: Što vidiš (vidite) i što još vidiš? Tek kada dijete odnosno djeca iscrpu sve svoje odgovore na to, možemo postaviti druga i daljnja pitanja, koja će izazvati dječja poimanja, npr.: Kako drvo raste, Kako Sunce svijetli i grije, kako cvijet cvjeta...? Možemo „uposliti“ i dječju logiku pitanjima: Zašto drvo ima lišće, zašto ptice lete, zašto djeca trče, zašto

imamo kuću...? Nakon toga se postavljaju konkretnija pitanja o aspektima oblika ili pojave ako ih djeca nisu sama pronašla, pitanja o dijelovima, konstrukciji, materiji, boji i sl. Dječje verbalne odgovore ne bismo smjeli korigirati, nego ih primati takvima kakvi jesu. Automatski i naučeni odgovori i reakcije te besmisleni odgovori, postupno će otpasti. Time ćemo ujedno izbjeći povređivanje pojedinog djeteta, osobito kada nam se čini da je njegov odgovor besmislen, a kasnije se pokaže da je bio pun smisla. Sve to ne znači da dijete mora verbalno odgovoriti. Njegov odgovor, odnosno znak njegove pažnje i interesa može biti dodir, osmijeh, raširene oči, čuđenje. Pošto dijete na taj način upozna i doživi neki oblik i pojavu, ono će ih lako i originalno izraziti likovnim medijem.

Vrijeme potrebno da dijete nešto percipira i doživi obično je kratko. Ponekad je to samo trenutak intenzivnog interesa i koncentracije koji donosi neočekivane uvide. Promatranje oblika i pojava i njihovo izražavanje likovnim radom, dva su odvojena procesa. Promatranjem dijete otkriva i pamti oblike i pojave, njihove odnose i značenja, da to kasnije i prerađeno iskaže likovnim jezikom. Isti se proces odvija kada dijete npr. crta nešto što se u tom času nalazi pred njim, samo je ukupni proces vremenski vrlo skraćen. Drugim riječima, djeca ne crtaju ono što konkretno vide, nego ono što izdvajaju, pamte i poimaju o nekom obliku ili pojavi (Belamarić, 1987).

AKTIVIRANJE SJEĆANJA. Drugi način pokretanja interesa i likovnog izražavanja djece je razgovor o nečemu što su spontano vidjela i doživjela prije kraćeg ili dužeg vremena. Time se aktivira i učvršćuje njihovo sjećanje, odnosno čuva bogatstvo doživljavanja i znanja. Djeca su npr. bila na izletu u šumi i sigurno su mnogo toga vidjela i doživjela, više ili manje svjesno. Sve se to smišljeno postavljenim pitanjima može obnoviti i u vidu slike pojaviti u njihovoj svijesti, a od toga do likovnog izraza je malen korak. Kao i pri usmjeravanju opažanja, djeci najprije postavljamo pitanje o tome što su sve vidjela, i uporno ponavljamo – što su još vidjela, čula, što se još dogodilo. Kada iscrpimo dječja sjećanja potaknuta tim pitanjima, postavljamo određenija pitanja o prostoru, oblicima, bojama, materiji, vremenu itd. Dok u likovne radove koji nastaju nakon usmjerenog promatranja djeca općenito unose više pojedinačnih podataka, u likovne radove nastale prema sjećanju djeca češće unose značenja i odnose među oblicima te širinu i cjelovitost događanja. Tako se ta dva načina dopunjuju i čine komplementarnu cjelinu (Belamarić, 1987).

MAŠTANJE, ILUSTRACIJE. Maštanje se u likovnom izrazu djece najčešće javlja kao stvaranje novih varijanti i slika na osnovi poznatih događaja ili pojava. Najobičniji primjer toga

je ilustriranje različitih priča i pjesama, zamišljenih događaja, događaja iz prošlosti ili budućnosti. Dijete npr. ilustrira priču „Djed i repa“. Ono takav događaj nije nikad vidjelo, nego ga sastavlja od poznatih podataka – od repe, niza ljudskih figura te mačke i miša. To ne znači da neka djeca neće poći sasvim drugim putem i baviti se nekim dubljim slojevima te priče, dorađivati i prerađivati prijašnja iskustva. Bogatstvo i originalnost dječje mašte uvjetovani su slobodnim, spontanom i osmišljenim vođenjem u likovnom izražavanju svega što čini okolinu i život djece. Tada ona imaju od čega tkati svoje vizije i ideje (Belamarić, 1987).

ZAMIŠLJANJE. Druga viša razina stvaranja slika ili imaginacije jest sposobnost djece da različite predodžbe i pojmove iz sfera nevidljive stvarnosti transponiraju u likovni izraz, odnosno u slike i trodimenzionalne oblike, kao što smo vidjeli u primjerima potaknutima nevizualnim sadržajima. Takve stvaralačke sposobnosti možemo poticati ako su djeca navikla da se slobodno i neometano likovno izražavaju. Pri tome gotovo za svaku pojavu, pojam, osjećaj, za riječi kojima ne znaju stvarna značenja, glazbu o kojoj nemaju nikakvih podataka, djeca će pronaći likovni ekvivalent, odnosno likovno tumačenje (Belamarić, 1987).

IGRE S LIKOVNIM MATERIJALIMA. Igre s likovnim materijalima i sredstvima – olovkom, glinom i bojom imaju više namjena. To djeci najprije donosi osjećaj slobode, a zatim ih potiče na upoznavanje i ispitivanje svojstava i mogućnosti pojedinog likovnog sredstva. Treća, najvažnija namjena je izražavanje sadržaja kojima se neko dijete svjesno ili podsvjesno bavi. Ti sadržaji mogu biti konkretni, a mogu potjecati iz neodređenijih osjećajnih i spoznajnih sfera. Dok kroz ranije oblike potičemo djecu na izražavanje danih i određenih sadržaja, a ona potpuno slobodno odabiru način kako će ih izraziti, u ovim su igrama djeca slobodna u oba smisla - slobodno iskazuju što žele i kako žele, odnosno na njima svojstven i prirodan način. U početku tih igara djeca će nesvjesno ponavljati uobičajene sadržaje, stoga ih je dobro više puta potaknuti da se igraju novih igara, no ne smijemo im davati nikakve ideje. Posebna su varijanta igre građenja. Od oblikovanih i neoblikovanih materijala i elemenata te crtanjem i slikanjem djeca kroz igru stvaraju različite strukture i prostorne organizacije. Izvorna viđenja i stvaralaštvo djece, najuspješnije se potiče putem novih sadržaja za koje djeca nemaju nikakvih predložaka, pa im ne ostaje drugo nego da sami pronađu i stvore svoje oblike. Osim poticanja na izražavanje, izvanredno je važno poticati djecu da i sama pronalaze nove sadržaje, jer se time upotpunjuju i osamostaljuju njihove stvaralačke sposobnosti (Belamarić, 1987).

POTVRĐIVANJE. Nenametljivo potvrđivanje vrijednosti svakog dječjeg likovnog rada, njegove uspješnosti ili ljepote, djetetu znači orijentaciju i potvrdu da je na dobrom putu, da je

sposobno, da može i zna, a sve mu to daje osjećaj sigurnosti i slobode. I tada dijete stvarno može, tada može pokrenuti svoje potencijale, ideje i vizije. Prirodan i nenametljiv interes za djetetova tumačenja vlastitih radova još je jedan oblik komunikacije s njim koji pridonosi našem potpunijem razumijevanju njegova viđenja i shvaćanja svijeta. U takvoj atmosferi likovno stvaralaštvo može postati stalni i aktivni dio dječjeg življenja i događati se prirodno i lako poput gledanja, udisanja, trčanja. Tada bi se vjerojatno otvarali daljnji i danas nezamislivi potencijali tih sposobnosti u djece, kojima ova knjiga naznačuje samo početke (Belamarić, 1987).

4.1. Razvoj stvaralačkih sposobnosti likovnim izražavanjem

Dijete je nešto uočilo, otkrilo i potom izrazilo otkriveno u obliku svog crteža ili slike prikazavši tako svoju osobnu spontanu kreativnost i percepciju stvarnosti. Sasvim mala djeca počinju crtati još prije no što razumljivo progovore svoje prve riječi i mnogo prije nego što nauče pisati i čitati. Dijete na svojim likovnim radovima prikazuje kako je ono doživjelo određeni oblik ili događaj crtežom ili slikom. U svom izričaju ono odabire sredstvo, najčešće boju koju voli te tako pokazuje svoju osobnost i svoju percepciju stvarnosti. Djeca crtaju i slikaju spontano ono što osjećaju u danom trenutku i nije nužno da odrasli u njihovim likovnim radovima moraju prepoznati što rad prikazuje. Dječji likovni radovi njihove su želje, stavovi, strahovi, snovi, mašta...

Likovni izraz male djece nije uvijek čitljiv u svojoj temi jer je izraz slobodnog tijeka dječjih misli, zapažanja, predodžbi, spontane kombinacije doživljenog, zamišljenog i izmišljenog. Djeca upoznaju, istražuju svijet „široko otvorenih očiju“, maksimalno koristeći svoje osjete i percepciju. Oslanjajući se na Fiedlerovo poimanje umjetničkog opažaja J. Damjanov ovako određuje otvoreni opažaj: „...otvoren je neprekidnoj preobrazbi sebe, ukidanju sebe kao ukidanju onog već dovršenoga, poznatog, prošlog, dakle stvorenog oblika, otvoren je Snazi.“ Razvojem znanja i pojmovnog mišljenja, načina „gledanja“ dijete se mijenja te ono „razvojem jedne svijesti, žrtvuje drugu“. Dječji se likovni izrazi mijenjaju, prolaze kroz faze koje su uvjetovane godinama starosti, mišljenjem i pristupom okolini. Imaginacija i mašta predstavljaju djeci veliku kreativnu prednost.

Da bi bio likovno kreativan, pojedinac mora posjedovati i bogat fond znanja odakle će crpsti pretpostavke za rješavanje likovnih problema i povezati ih u nova rješenja. Da bi dijete moglo izraziti svoju kreativnost, treba imati slobodu i mogućnosti za pogreške te mora biti prihvaćeno

od odgajatelja ili roditelja. Svako bavljenje razvojem dječjih potencijala, bilo u području višestrukih sposobnosti, vještina, znanja i vrijednosti, bilo u području motivacije za sazrijevanje, odražava se u području kreativnosti. Sigurno je da dijete nije umjetnik, ali je stvaralac i vidljive su razlike u strukturi kreativnog izraza između djeteta i svijeta na neki unutarnji način prisnija i izvornija. Jer dijete crta ono što mu je najvažnije i ono što poznaje, slika ili crta svoju mentalnu impresiju objekta, a ne vizualnu opservaciju, rad je uvijek subjektivan i izraz osobnosti koja ne razlikuje stvarnost od njene predodžbe. Dijete ne opaža oblike stvari na način odraslih jer ne raspolaže činjenicama i iskustvenim spoznajama o onom što izražava. Djeca polako ulaze u život, korak po korak slijede unutrašnju potrebu za likovnim iskazom, a njihova nevelika znanja obavijena su maštom, emocijama, afektima. Dijete u procesu stvaranja bira, unosi, simbolično oblikuje raznovrsne elemente svog neobogatog iskustva doživljavajući promjene oblika duha, kako to maštom primjećuje F. Nietzsche kada se deva – simbol radosti, preobražava u lava, znak borbenosti i na kraju postaje dijete – simbol kreativnosti (Brešan, 2008).

4.2. Uloga učitelja

Učitelj treba poticati. On treba preuzeti ulogu „zainteresiranog odraslog“ intervenirajući samo kad se učenik koleba. Intervencija je uglavnom predočavanje alternativa učeniku. (A što s ostalim dijelovima slike?“ „Ne bi li bilo bolje tankim kistom?“ „Što ćeš kao sljedeće napraviti?“) itd. Takva interakcija usmjerena je prema ciljevima i potrebama samog djeteta i nema značajku ni ocjenjivanja ni naređivanja, što bi dječju angažiranost smanjivalo. Svaki učitelj treba upoznati raznovrsnost poticanja i metoda i osposobiti se za valjano odabiranje sadržaja nastave vizualno-likovnog odgoja i obrazovanja iz okvirnog programa. Učitelj u likovnom procesu mora osjetiti kakve su izražajne mogućnosti i kako će usmjeriti učenikov individualni način izražavanja. On mora biti likovno obrazovan da tolerira i ispravno vrednuje djetetov individualni likovni izraz, jer inače postoji opasnost sugeriranja, što koči, čak blokira izvornost dječjeg likovnog izraza. Prema tome, poznavanje raznih likovnih mogućnosti u odnosu prema stvarnosti mora biti obogaćeno specifičnim likovnim senzibilitetom, koji učitelju omogućuje ulaženje u bit dječjeg likovnog stvaralaštva bez obzira na bilo koju likovnu koncepciju ili pravac umjetnosti.

Pri vrednovanju djetetova likovnog djela likovna vrijednost ne mjeri se srodnošću s nekim likovnim djelima odraslih umjetnika (npr. s djelima Dufya, Kleea, Matissea i drugih), nego kvantumom specifične vrijednosti koja karakterizira upravo djetinji način izražavanja. Učitelj se treba osposobiti za senzibilno vizualno reagiranje na likovne fenomene u okolnoj stvarnosti, kako bi se prema regionalnim osobitostima sredine i škole gdje živi i radi s djecom mogao samostalno pronalaziti i odabirati poticaje prema likovnim problemima, metodama i načelima, cilju i zadacima vizualno-likovnog odgoja i obrazovanja u osnovnoj školi. Pri odabiranju poticaja treba voditi brigu o psihofizičkom razvoju djece, o likovnim tehnikama i likovno-tehničkim sredstvima koja odgovaraju pojedinoj razvojnoj fazi likovnog izraza i zadacima pojedinog likovnog područja. Kroz odabrani motiv treba uvijek postaviti neki likovni problem. Dakle, ne motiv zbog motiva, nego zbog likovnog problema postavljena nastavnom jedinicom. Didaktičko-metodičko oblikovanje nastavne jedinice od učitelja zahtijeva stručno i metodičko umijeće u odabiranju poticaja koji će razviti crtačke, grafičke, slikarske, prostorno-plastične i medijske komunikacijske sposobnosti (Grgurić-Jakubin, 1995).

Ako želimo aktivirati djetetovu kreativnost moramo zadati motiv koji će tu kreativnost i potaknuti. U takvim motivima mora biti nečega čudnog, nesvakidašnjeg, što će potaknuti djetetovu maštu i stvoriti nešto neobično. To nećemo postići učestalim motivima poput cvijeta, livade, kuće i sl. Prikladni motivi za poticanje mašte mogu biti primjerice čarobna livada, ples kiše, škola budućnosti, čudovište iz mora, vanzemaljci, kuća od slatkiša, neobična životinja ili lebdeći grad.

Grgurić i Jakubin (1995) navode da se razvoj likovnog mišljenja treba odnositi na postupno osvješćivanje likovnih zakonitosti u primjeni likovnih i kompozicijskih elemenata i načela te motiva likovnog oblikovanja. Sve to traži da učenika usmjerujemo na gledanje oblika, boja i sveukupno likovnih pojava. Intervencija treba uspostaviti ravnotežu između mogućnosti doživljaja motiva i usvajanja likovnog problema koji se odabranim motivom postavlja. To je polazna točka metodike vizualno-likovnog odgoja i obrazovanja. Kreativna i uspješna nastava vizualno-likovnog odgoja i obrazovanja razvija razinu likovne kulture sredine, pomaže kod likovnog vrednovanja i oblikovanja okoline, gradi poštivanje lokalne i nacionalne tradicije i likovne materijalne kulture, naviku posjećivanja muzeja i galerija i omogućuje snalaženje na svim područjima likovne umjetnosti: slikarstva, kiparstva, arhitekture, primijenjene umjetnosti i dizajna. Da bi učitelj mogao stimulirati i razvijati izražajne sposobnosti svojih učenika, on mora stručno poznavati i po mogućnosti ovladati likovnim jezikom i tehnikama. Tako će njegov izbor likovnih problema biti adekvatan, a učenici će usvojiti osnove likovnog jezika koji će

dovesti do svega što smo kao cilj naveli. Metodički postupak ne treba odvajati od razvoja dječjeg likovnog izražavanja, metoda rada treba odgovarati mogućnostima djece. Prikupljanje i proučavanje likovnih djela učenika za učitelja su nepresušni izvor njegova likovno-pedagoškog djelovanja.

Vizualno percipiranje i izražavanje teče zakonomjerno iz etape u etapu, a svaka etapa ima svoje opravdanje, svoje izražajne mogućnosti, i svoju vrijednost. Etape zavise jedna od druge i ugrađuju se u temelju za svako daljnje napredovanje. Iz proučavanja razvojnih etapa dječjeg likovnog izražavanja slijedi da se nastava vizualno-likovnog odgoja i obrazovanja treba osnivati na spoznaji da učenikovo vizualno shvaćanje raste u skladu s rastom općih spoznajnih sposobnosti, a da učiteljeva intervencija mora biti usklađena s onim što individualni proces djetetova razvitka traži u određeno vrijeme. Pretpostavke razvoja trebaju trajati i nakon završetka spontana likovnog izražavanja kako bi trajalo daljnje motiviranje za aktivno likovno stvaralaštvo. To je moguće postići stvaranjem motivacijske situacije koja će slijediti prirodni razvoj osobnosti. Činjenica da pojedine mentalne aktivnosti – promatranje, emocije, intelektualne funkcije i motoričko-izražajna dinamičnost – na pojedinim uzrastima u likovnom izrazu imaju važnu funkciju, te da kohezijska veza među nutarnjim zbivanjima koja stimulira likovnu aktivnost nije jednaka na svim uzrastima, kazuje da se želja za likovnim stvaranjem, kao prirodno stanje razvoja, oblikuje uvjetno, te da ju je potrebno oslobađati pravilnim učiteljevim vođenjem u času kada prestaje njezino spontano razvijanje.

Stoga kriterij za izbor nastavnih sadržaja podliježe zahtjevu primjerenosti uzrastu u smislu traženja kvalitete koja će prožeti učenika i postati osnovom stvaralačke likovne aktivnosti.

5. METODOLOGIJA ISTRAŽIVAČKOG RADA

5.1. Etika istraživanja

Pristanak na istraživanje dobila sam od ravnatelja, učiteljica i roditelja. Učiteljice su bile prisutne tijekom sata na kojem se istraživanje provodilo.

5.2. Cilj i zadatci istraživanja

Cilj istraživanja otkriti je kako na dječje likovno stvaralaštvo djeluje uplitanje odraslih te preuzimanje šablonskih oblika od druge djece.

Zadatci istraživanja: proučiti i usvojiti literaturu vezanu uz ometanje dječje kreativnosti i stvaralaštva, osmisлити istraživanje koje ću samostalno provesti na satu, napraviti istraživanje s učenicima te izvršiti analizu dobivenih rezultata.

5.3. Istraživačko pitanje

P1: Prihvaćaju li djeca šablonske oblike jedni od drugih?

P2: Može li se djecu omesti u stvaralaštvu nekim odgojnim postupcima i stavovima?

5.4. Hipoteza

H1: Učenici koji sjede u grupama u većoj će mjeri proširiti šablonske oblike među sobom.

H2: Ometanje učenika tijekom sata kroz odgojne postupke i stavove odrazit će se na njihovim radovima

5.5. Instrument i postupak istraživanja

Prvi korak bio je pristanak OŠ „Josip Kozarac“ u Soljanima i OŠ „August Šenoa“ u Osijeku na istraživanje. Zajedno s učiteljicama dogovorila sam u kojoj tehnici i na kojem motivu će učenici raditi te sam napisala pripreme koje su pregledale prije početka istraživanja. Dogovoreno je da učenici pokušaju ostvariti komplementarni kontrast na motivu „Cvjetna livada“ u slikarskoj tehnici akvarel. Postupak koji sam u istraživanju primijenila je eksperiment. Budući da sam istraživanje provela u četiri razreda, dva razreda su mi poslužila kao kontrolna, a dva kao eksperimentalna skupina. U razredima koji su bili kontrolna skupina održala sam uobičajen sat likovne kulture, a u razredima koji su bili eksperimentalna skupina likovno stvaralaštvo učenika ometala sam na nekoliko načina.

Kontrolna skupina:

Sat sam počela tako što sam pozdravila učenike i provjerila imaju li svi potreban materijal. Postavila sam im nekoliko pitanja o slikarskoj tehnici akvarel te ih pitala što je to komplementarni kontrast. Razgovarali smo o tome kakvih sve kontrasta imamo i gdje ih možemo vidjeti. Zatim sam im pokazala slike „Noćni kafe“ i „Autoportret“ umjetnika Vincenta van Gogha i pitala ih da mi pokažu gdje su uočili komplementarni kontrast. Nakon toga smo počeli razgovor o proljeću i što se sve tada događa u prirodi. Pokazala sam im fotografiju cvjetne livade, a učenici su govorili koje sve boje vide i kakve kontraste su uočili. Uputila sam učenike u zadatak i zamolila ih da ponove kako bih bila sigurna da su shvatili. Zadatak je bio naslikati cvjetnu livadu tako da cvjetovi budu u bojama komplementarnog kontrasta. Naglasila sam da svatko radi samostalno te sam ih dodatno poticala tijekom rada. Pred kraj smo sata analizirali radove.

Eksperimentalna skupina:

Prije početka sata eksperimentalne skupine učenike sam rasporedila u grupe. U svakoj grupi bilo je oko četiri ili pet učenika. Početak sata, motivacija i razgovor bili su jednaki kao u kontrolnoj skupini. Razlika je bila u tome što sam ovoj skupini, kada su krenuli s radom, na ploči nacrtala kako bi cvijet „trebao izgledati“. Također, cijeli sat ostala je projicirana fotografija cvjetne livade tako da su učenici imali predložak po kojemu mogu raditi, odnosno koji mogu ponavljati. Tijekom rada učenike nisam poticala na samostalno rješavanje likovnog problema, nego sam ih upućivala na druge učenike, kao npr: „Pogledaj kako je on to napravio!“ ili „Marija je jako lijepo nacrtala cvijet. To bi tako trebalo izgledati.“ Kao istraživač, nisam se

htjela osobno uplitati u dječje radove, nego mi je cilj bio vidjeti kako se ometanje kreativnosti događa isključivo među djecom. Sat sam završila razgovorom o radovima i analizom.

5.6. Uzorak

U istraživanju je sudjelovalo 53 učenika, od toga 24 učenika iz OŠ „Josip Kozarac“ u Soljanima i 29 učenika iz OŠ „August Šenoa“ u Osijeku. Ispitanici su bili učenici trećih i jednog četvrtog razreda.

5.7. Očekivani rezultati

Očekivani rezultati su da će se ometanje učenika tijekom sata kroz odgojne postupke i stavove odraziti na njihovim radovima, a učenici koji sjede u grupama proširit će šablonske oblike među sobom.

5.8. Rezultati i rasprava

Nakon provedenog istraživanja prikupila sam sve učeničke radove i analizirala. Budući da je cilj istraživanja bio otkriti hoće li učenici, koje se ometalo tijekom rješavanja likovnog problema na motivu *cvjetna livada* u slikarskoj tehnici akvarel, pokazati niži stupanj kreativnosti, pozornost sam najprije usmjerila na šablonske oblike koji se javljaju u crtežima. Zatim sam proučila slike učenika koji su sjedili u grupama i tražila sličnosti. U posljednjoj sam etapi analize proučila slike kako bih uočila jesu li učenici ponavljali oblike koje sam crtala na ploči kao primjer kako nešto „treba izgledati“.

Ukupno sam prikupila 53 učenička rada; 29 radova iz OŠ „August Šenoa“ u Osijeku i 24 rada iz OŠ „Josip Kozarac“ u Soljanima. Od ukupnog broja radova odabrala sam 20 radova na kojima najbolje mogu dokazati postavljenu hipotezu.

Učenike eksperimentalne skupine podijelila sam u grupe jer sam željela istražiti hoće li slikati po svojoj mašti, hoće li ih omesti pogled na radove ostalih učenika u grupi ili će ponavljati tuđe oblike. Uz sve to obratila sam pozornost jesu li učenici na svojim radovima nastojali ponoviti fotografiju livade koju sam ostavila projiciranu cijeli nastavni sat.

Radovi eksperimentalne skupine:



Slika 1.



Slika 2.



Slika 3.

Možemo odmah uočiti sličnost ova tri rada. Livada je šablonski prikazana kao brežuljak s cvijećem, a u lijevom kutu papira naslikano je Sunce s nekoliko zraka. Učenici su na slici 1 i slici 2 naslikali čak i isti broj oblaka. Još jedna sličnost je vjetar koji je naslikan u obliku kružićih linija kako bi se naglasilo njegovo kretanje. Cvijeće je naslikano šablonski u sva tri rada. Emotivna je proporcija najviše istaknuta na slici 1 na motivu cvijeća, ali je prisutna i na ostalim radovima. Prostor između oblika nije ispunjen i nema naznake prostora, osim linije tla predstavljene u obliku brežuljka.



Slika 4.



Slika 5.

Na ove dvije slike možemo vidjeti jako veliku sličnost. Šablonski oblik cvjetova, boje, raspored boja i položaj cvjetova, sve je gotovo identično. Komplementarni kontrast vidljiv je jedino u kombinaciji ljubičasta-žuta. Vrlo malo je detalja. Na slici su samo dva motiva, livada koja zauzima cijeli list papira i cvjetovi. Perspektiva je ptičja.



Slika 6.



Slika 7.



Slika 8.

U ovom primjeru možemo vidjeti tri inačice slične slike. Na slici 6 i 7 gotovo su isti radovi. Sunce se nalazi u desnom kutu papira, a livada nije obojena u unutrašnjosti, nego je samo započeta obrisnom linijom. Na slici 8 jedina razlika je što je Sunce sa suprotne strane papira, a livada je cijela obojena zelenom bojom. Na svim je radovima cvijeće u bojama komplementarnog kontrasta. Iako su slike slične, na primjeru 6 možemo uočiti da cvijeće nije šablonski nacrtano, već je prikazano na originalniji način. Na slikama 6 i 7 uočljiv je šablonski prikaz oblaka.



Slika 9.

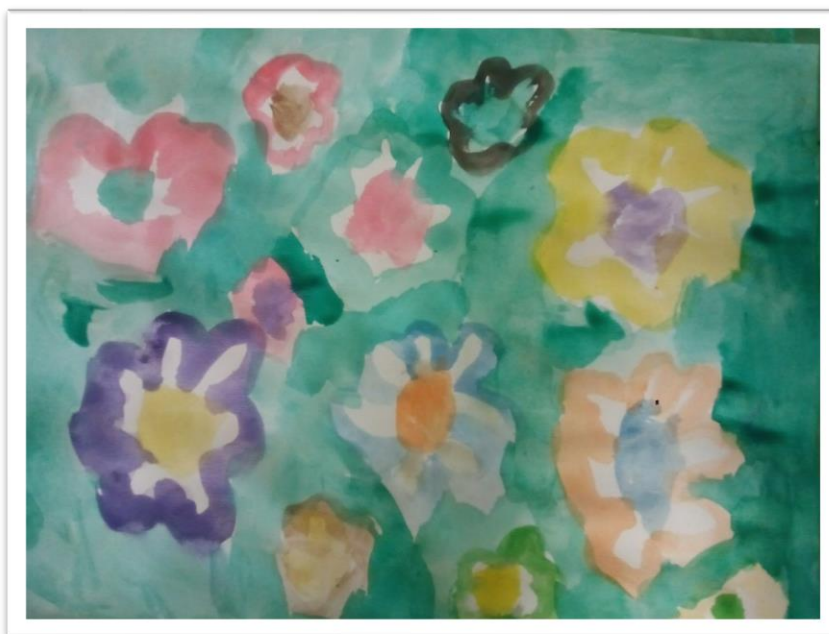


Slika 10.

Slike 9 i 10 prikazuju livadu kao brežuljak s cvijećem. U oba slučaja pola papira zauzima livada, a pola nebo koje je na slici 10 prikazano plavom bojom, a na slici 9 vidimo samo Sunce šablonskog oblika smješteno iznad livade na sredini papira. Na obje slike cvijeće je prikazano na neobičan način, stilizirano, u obliku kružnica. Komplementarni kontrast je jasno vidljiv, ali možemo uočiti da slici nedostaje detalja. Cijeli rad naslikan je sa samo tri motiva.



Slika 11.



Slika 12.

Na ova dva primjera možemo vidjeti livadu nacrtanu iz drukčije perspektive nego na ostalim radovima. Livada je naslikana preko cijelog papira, tj. prikazana je iz ptičje perspektive. Cvijeće je naslikano šablonski i očekivano na obje slike.



Slika 13.



Slika 14.

Primjeri 13 i 14 ostavljaju dojam manjka kreativnosti i truda učenika. Više od pola papira ostalo je prazno, a cvjetna livada je u liniji tla iz koje se uzdiže brežuljak. Dijete slika plošno, bez detalja koristeći dva motiva; livadu i cvijeće. Cvjetovi su vrlo jednostavnog oblika, pogotovo na slici 14. Prostor među likovima nije ispunjen.

Radovi kontrolne skupine:



Slika 15.

Na ovome radu možemo uočiti dva nova detalja; to su pčela i leptir. Motiv pčele pojavljuje se samo na ovoj slici u odnosu na cijeli uzorak. List papira potpuno je ispunjen bojom. Neki od cvjetova su originalnih i neobičnih oblika. Na slici vidimo sitne točke u žutoj i ljubičastoj boji koje najvjerojatnije predstavljaju sitno cvijeće. Učenik se pridržavao pravila komplementarnog kontrasta.



Slika 16.

I na ovoj slici uočavamo da je cijeli papir popunjen. Gotovo cijelu površinu zauzima livada, a mali dio zauzima nebo s oblacima i Suncem. Samo nekoliko cvjetova je neobičnog oblika. Komplementarni kontrast uglavnom nije poštivan. Možemo ga vidjeti samo na nekoliko cvjetova. Vidljiva je poliperspektiva na motivu cvjetova.



Slika 17.

Na slici 17 uočavamo popunjen papir. Rad je naslikan pomoću samo tri motiva. Gotovo cijelu površinu zauzima livada, a mali dio zauzima nebo. Potezi boja su nejednaki i kreću se u svim smjerovima. To posebno možemo uočiti na površini koja predstavlja nebo. Nekoliko je cvjetova neobičnog oblika. Komplementarni je kontrast uglavnom poštivan u odnosu na makove i livadu. Vidljiva je poliperspektiva na motivu cvjetova i vertikalna perspektiva u prikazu dubine prostora.



Slika 18.

Na slici 18 možemo vidjeti livadu naslikanu preko cijelog papira. Sunce je smješteno je u lijevom kutu papira te iz profila promatra livadu. Cvijeće je neobičnog oblika i različitih dimenzija. Posebno se izdvaja cvijet u prvom planu razgranate strukture. Vidljiva je obrnuta perspektiva i poliperspektiva na motivima cvijeća i Sunca, pa zbog toga izgleda kao da Sunce leži na livadi. Komplementarni kontrast se jasno vidi na svakom od cvjetova.



Slika 19.



Slika 20.

Slike 19 i 20 slične su po načinu slikanja livade (tri brežuljka). Na slici 19 vidimo Sunce, smješteno iza brežuljaka. Na oba rada možemo vidjeti komplementarni kontrast na cvjetovima, a redoslijed boja je sličan. Za oblake na slici 20 ostavljena je bjelina papira, što ih izdvaja od uobičajenog pristupa plavom bojom. Možemo uočiti da je cijela površina papira ispunjena te da su crteži nacrtani precizno i s trudom.

5.9. Zaključak istraživanja

Istraživanje je proteklo kako je zamišljeno. Većina je učenika obaju grupa prihvatila i slijedila sve upute s početka sata. Analizirajući radove obje skupine uočila sam one na kojima cvijeće nije slikano u bojama komplementarnog kontrasta, iako sam tu uputu nekoliko puta naglasila. Na početku istraživanja očekivala sam manjak kreativnosti kod ometanih učenika međutim popratna je pojava bio izostanak truda pojedinih učenika. Pojedinci su cijeli rad preslikali od drugoga.

Radovi učenika kontrolne skupine pokazali su se kreativnijima i bogatijima detaljima. Zaključak jest da su učenici koje se nije pravilno poticalo na rad bili nezainteresiraniji u

rješavanju likovnog problema. Također uočavam da je grupni rad u likovnoj kulturi jedan od glavnih čimbenika koji utječe na širenje šablonskih oblika među djecom.

Grgurić i Jakubin (1995) navode da u dječjem likovnom izražavanju i stvaranju možemo više očekivati kreativni proces, a manje kreativno realiziran likovni produkt. Ako je proces kreativno vođen, i likovni produkt će biti kreativan. Povezivanja starog iskustva u bogate nove kombinacije na početku dječjeg likovnog izražavanja nema. Dijete prvi put uočava, otkriva i izražava otkriveno. To je uvijek novost, jer je prvi put, jer je prvo pitanje i prvi odgovor; to je kreativnost prvi put viđenog i izraženog.

6. ZAKLJUČAK

Dječje likovno stvaralaštvo jedno je od najranijih dječjih izraza. Djeca se običnu počinju stvaralački izražavati onda kada i počnu govoriti. Svako dijete ima potrebu izraziti svoje misli i emocije, a dok su vrlo mali najlakši način izražavanja je upravo likovni izraz. Brešan (2008) naglašava kako dječji likovni izraz predstavlja dječju komunikaciju s vanjskim svijetom. Likovna kreativnost, izražavanje djece crtežom, slikom, može se definirati kao oblik stvaralačke aktivnosti kojima se dijete igra, govori, prikazuje i razvija. Kako je dijete u svom likovnom izražavanju aktivno, dječji likovni rad postaje proizvod simultane aktivnosti njegovih očiju, ruku i mašte. Djeca uglavnom crtaju, slikaju, oblikuju iz zadovoljstva, znatiželje i izražavaju ono što ih najviše interesira i veseli.

Zbog toga je vrlo važno poticati djecu da likovno stvaraju, ali ne treba se previše uplitanje u njihov rad. Svako uplitanje odraslih povećava rizik od pada razine djetetove kreativnosti. U današnje vrijeme modernih tehnologija, zbog užurbanog načina života, vrlo je teško paziti da djecu ne izlažemo medijima u prevelikoj mjeri. Animirani filmovi i video igrice utjecajan su izvor lako pamtljivih oblika koje djeca nesvjesno prihvaćaju i šire međusobno, te tako sputavaju svoju kreativnost.

Istraživanjem provedenim u OŠ „August Šenoa“ u Osijeku i OŠ „Josip Kozarac“ u Soljanima pokušalo se dokazati hoće li uplitanje u dječje likovno stvaralaštvo zaista negativno utjecati na kreativnost. Rezultati istraživanja pokazuju da su ometani učenici postali nezainteresirani za rješavanje likovnog problema te da su češće kopirali radove drugih učenika. Isto se dogodilo s učenicima koji su sjedili u grupama. Kod njih se najviše može uočiti prenošenje šablonskih oblika.

Smatram da ovo istraživanje može biti poticaj na ohrabrivanje djece u izražavanju svojih misli i osjećaja, pa će tako djeca biti slobodnija i pri umjetničkom izrazu. Rezultat može biti samo pozitivan, a to je kreativnost koja ne poznaje granice.

7. LITERATURA

Belamarić, D. (1987). *Dijete i oblik*. Zagreb: Školska knjiga.

Bodulić, V. (1982). *Umjetnički i dječji crtež - priručnik za odgajatelje i nastavnike*. Zagreb: Školska knjiga.

Božović, R. (2009). Stranputice kiča. Sociološka luča – časopis za sociologiju, socijalnu antropologiju socijalnu demografiju i socijalnu psihologiju na adresi <http://www.socioloskaluca.ac.me/PDF12/Bozovic,%20R.,%20Stranputice%20kica.pdf> (10.1.2018.)

Brešan, D. (2008). *Dječja likovna kreativnost od prve do desete godine života*. Osijek: Profil Klett.

Čandrlić, J. (1988). *Kreativni učenici i nastavni proces*. Rijeka: Izdavački centar Rijeka.

Čudina-Obradović, M. (1990). *Nadarenost: razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje*, Zagreb: Školska knjiga.

Gardner, H. (1982). *Art, Mind and Brain – A Cognitive Approach to Creativity*. New York: Basic Books.

Grgurić, N., Jakubin, M. (1995). *Vizualno-likovni odgoj i obrazovanje – metodički priručnik*. Zagreb: Educa.

Herceg, L., Rončević, A., Karlavaris, B. (2010). *Metodika likovne kulture djece rane i predškolske dobi*. Zagreb: Alfa.

Huzjak, M. (2007). *Učimo gledati 1-4: priručnik likovne kulture za nastavnike razredne nastave*. Zagreb: Školska knjiga.

Prevodnik, M. *Neki oblici postizanja uspjeha u nastavi likovnog odgoja s naglaskom na unutarnjoj i vanjskoj motivaciji učenika*. U Ivančević, R., Turković, V. (2001). *Vizualna kultura i likovno obrazovanje*. Zagreb: Hrvatsko vijeće Međunarodnog društva za obrazovanje putem umjetnosti.

Kroflin, L., Nola D., Posilović, A., Supek, R. (1987). *Dijete i kreativnost*. Zagreb: Globus.

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta (2011). Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje i opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.

Somolanji, I., Bognar, L.(2008). Kreativnost u osnovnoškolskim uvjetima. Život i škola, Vol.54 (Br. 19): str. 87-94., na adresi https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=37920 (9.1.2018.)

8. PRILOZI

1. Priprema za sat Likovne kulture (kontrolna skupina)
2. Priprema za sat Likovne kulture (eksperimentalna skupina)
3. Obrazac pristanka na istraživanje

Prilog 1. priprema za sat Likovne kulture (kontrolna skupina)

Priprema za nastavni sat *Likovne kulture*

Ime i prezime studenta / godina studija	Andrea Klarić-Martinović, 5.godina	Nastavno područje	Oblikovanje na plohi - slikanje
Razred / Naziv osnovne škole	4. razred i 3.b, OŠ „Josip Kozarac“ i OŠ „August Šenoa“	Tema	Boja
Datum	26.5.2017. i 2.6.2017.	Nastavna jedinica	Komplementarni kontrast
Mentor	doc. mr. art. Jelena Kovačević	Ključni pojmovi	Komplementarni kontrast
Motiv	Cvjetna livada (vizualni)	Tehnika	Slikarska - akvarel
Cilj nastavnoga sata	Uočiti, razlikovati, izraziti i vrednovati komplementarni kontrast na motivu „Cvjetna livada“ u slikarskoj tehnici akvarel.		

Kognitivna postignuća	Psiho-motorička postignuća	Afektivna postignuća
- usvojiti i prepoznati komplementarni kontrast slikarskom tehnikom akvarel - vizualno opaziti i izraziti plohu - saznati osnovnu vrijednost boje - izražavati se slikanjem bojama komplementarnog kontrasta - upoznavanje s djelom autora Vincenta van Gogha	- razvijanje preciznosti i fine motorike ruke - korištenje pribora za rad - razvijanje likovnog govora i divergentnog mišljenja tj. psihofizičkih funkcija: pamćenja, mišljenja, mašte, emocija, interesa, volje itd.	- usvojiti pozitivan odnos prema radu - zainteresirati za budući rad - stvoriti naviku estetskog vrednovanja - probuditi želju za posjećivanjem muzeja - poticati kreativnost

Ishodi učenja	Nakon završenog sata učenici će Učenici će moći: - Uočavati, razlikovati i izražavati se bojama komplementarnog kontrasta - Razvijati sposobnost rada akvarel tehnikom - vrjednovati vlastita postignuća i postignuća svojih kolega razviti kritičku svijest prema svojim i tuđim radovima		
Korelacija	/	Nastavna sredstva i pomagala	Reprodukcija, računalo, projektor, platno, kreda
Tip sata	Ponavljjanje	Način rada	Zamišljanje
Autori korištenih reprodukcija / link	- Vincent van Gogh: Noćni kafe, 1888. i Autoportret, 1889., na http://likovna-kultura.ufzg.unizg.hr/reprodukcije%20slika.htm (pristupljeno 24. svibnja 2017.)		
Popis literature i web izvora	<i>Nastavni plan i program za osnovnu školu.</i> (2006). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.		

Plan ploče
Plošno oblikovanje – slikanje Komplementarni kontrast - boja Tehnika: akvarel Motiv: cvjetna livada Fotografija cvjetne livade 

3. Najava zadataka (3 min)	- Prikazujem fotografiju cvjetne livade. Sviđa li vam se fotografija?	Metoda razgovora	Frontalan rad	
4. Realizacija (25 min)	- Vaš današnji zadatak je naslikati cvjetnu livadu koristeći se komplementarnim kontrastom u slikarskoj tehnici akvarel. Zadatak je svaki cvijet naslikati komplementarnim kontrastom. Tko će mi ponoviti zadatak? (<i>Prozivam dvoje učenika da ponove današnji zadatak.</i>) Možete započeti s radom.			
	- Pišem plan ploče. Učenici rade, a ja ih obilazim i motiviram.		Individualan rad	
5. Analiza (5 min)	- Tko će mi reći koji je bio vaš današnji zadatak? Kojom tehnikom ste slikali? Koje boje ste koristili? Želi li netko nešto reći o svome radu? Je li vam se svidjelo? Zaista ste se potrudili. Hvala na suradnji.	Metoda razgovora i analitičkog promatranja	Grupni rad	

--	--	--	--	--

Popunjava mentor				
<i>Zapažanja</i>				

Ocjena i potpis mentora:

Prilog 2. Priprema za sat Likovne kulture (eksperimentalna skupina)

Priprema za nastavni sat *Likovne kulture*

Ime i prezime studenta / godina studija	Andrea Klarić-Martinović, 5.godina	Nastavno područje	Oblikovanje na plohi - slikanje
Razred / Naziv osnovne škole	3.razred i 3.a, OŠ „Josip Kozarac“ i OŠ „August Šenoa“	Tema	Boja
Datum	26.5.2017. i 2.6.2017.	Nastavna jedinica	Komplementarni kontrast
Mentor	doc. mr. art. Jelena Kovačević	Ključni pojmovi	Komplementarni kontrast
Motiv	Cvjetna livada (vizualni)	Tehnika	Slikarska - akvarel
Cilj nastavnoga sata	Uočiti, razlikovati, izraziti i vrednovati komplementarni kontrast na motivu „Cvjetna livada“ u slikarskoj tehnici akvarel.		

Kognitivna postignuća	Psiho-motorička postignuća	Afektivna postignuća
- usvojiti i prepoznati komplementarni kontrast slikarskom tehnikom akvarel - vizualno opaziti i izraziti plohu - saznati osnovnu vrijednost boje - izražavati se slikanjem bojama komplementarnog kontrasta - upoznavanje s djelom autora Vincenta van Gogha	- razvijanje preciznosti i fine motorike ruke - korištenje pribora za rad - razvijanje likovnog govora i divergentnog mišljenja tj. psihofizičkih funkcija: pamćenja, mišljenja, mašte, emocija, interesa, volje itd.	- usvojiti pozitivan odnos prema radu - zainteresirati za budući rad - stvoriti naviku estetskog vrednovanja - probuditi želju za posjećivanjem muzeja - poticati kreativnost

Ishodi učenja	Nakon završenog sata učenici će Učenici će moći: - Uočavati, razlikovati i izražavati se bojama komplementarnog kontrasta - Razvijati sposobnost rada akvarel tehnikom - vrjednovati vlastita postignuća i postignuća svojih kolega razviti kritičku svijest prema svojim i tuđim radovima		
Korelacija	/	Nastavna sredstva i pomagala	Reprodukcija, računalo, projektor, platno, kreda
Tip sata	Ponavljjanje	Način rada	Zamišljanje
Autori korištenih reprodukcija / link	- Vincent van Gogh: Noćni kafe, 1888. i Autoportret, 1889., na http://likovna-kultura.ufzg.unizg.hr/reprodukcije%20slika.htm (pristupljeno 24. svibnja 2017.)		
Popis literature i web izvora	<i>Nastavni plan i program za osnovnu školu.</i> (2006). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.		

Plan ploče
Oblikovanje na plohi– slikanje Komplementarni kontrast - boja Tehnika: akvarel Motiv: cvjetna livada Fotografija cvjetne livade 

Artikulacija sata				
Etapla sata / Trajanje u minutama	Sadržaj rada	Metoda rada	Sociološki oblik rada	Napomena
1. Priprema (3 min)	- Prije početka sata učenike dijelim u skupine. - Dobar dan svima! Danas ću se s vama družiti na satu Likovne kulture. Za početak, vaš je današnji zadatak bio da ponesete vodene boje. Danas ćete raditi u tehnici akvarel, kojom ste već radili. Kakva je to tehnika? Što vam je potrebno za rad s vodenim bojama? Kako se služimo tehnikom akvarel odnosno vodenim bojama? Kakve kistove koristimo za slikanje? Na kakvome papiru radimo?	Metoda usmenog izlaganja Metoda razgovora	Frontalan rada	
2. Motivacija (9 min)	- Danas ćemo se baviti problemom komplementarnog kontrasta. Što je kontrast? Postoje različiti kontrasti boja, oblika i veličina. Koje kontraste boja ste do sada upoznali? - Na prezentaciji pokazujem dvije reprodukcije. Razgovaramo o fotografijama. Promotrimo reprodukcije. Pred vama su radovi umjetnika Vincenta van Gogha. Što vidite? Koje boje primjećujete na prvoj, a koje na drugoj slici? Jesu li te boje u kontrastu? Koje su to boje? Može li nam netko doći pokazati? Gdje možete uočiti komplementarni kontrast?	Metoda razgovora Metoda analitičkog promatranja i metoda razgovora	Frontalan rad	

--	--	--	--	--

Popunjava mentor				
<i>Zapažanja</i>				

Ocjena i potpis mentora:

Poštovani roditelji!

Za potrebe diplomskog rada studentice Fakulteta za odgojne i obrazovne znanosti, učiteljskog studija, Andree Klarić-Martinović provodi se istraživanje na temu "*Ometanje dječjeg likovnog stvaralaštva*". Cilj ovog istraživanja je otkriti je kako na dječje likovno stvaralaštvo djeluje uplitanje odraslih te preuzimanje šablonskih oblika od druge djece.

Podaci dobiveni u ovom istraživanju bit će strogo povjerljivi i čuvani.

Ravnatelj škole odobrio je istraživanje, ali prije ispitivanja željela sam Vas obavijestiti o istraživanju i zatražiti Vašu suglasnost.

Također, Vašoj djeci pobliže ću objasniti svrhu ispitivanja, odgovoriti na njihova pitanja, te ih zamoliti i za njihov pristanak za sudjelovanje u istraživanju. Nakon toga, ispitivanje će se obaviti samo na onim učenicima koji su pristali sudjelovati.

SUGLASNOST

Suglasan sam da moje dijete _____
(prezime i ime, razred)

sudjeluje u istraživanju uz zaštitu tajnosti podataka (molim, zaokružite DA ukoliko ste suglasni da dijete sudjeluje u istraživanju, a NE ukoliko to ne želite).

DA NE

(potpis roditelja)

