

Povezanost likovne umjetnosti i emocija

Vranješ, Karolina

Undergraduate thesis / Završni rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:823623>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-17**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

KAROLINA VRANJEŠ

ZAVRŠNI RAD

**POVEZANOST LIKOVNE
UMJETNOSTI I EMOCIJA**

Zagreb, rujan 2020.

SVEUČILIŠTE U ZAGREB
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA OSGOJITELJSKI STUDIJ
Zagreb

ZAVRŠNI RAD

Ime i prezime pristupnika: Karolina Vranješ

TEMA ZAVRŠNOG RADA: Povezanost likovne umjetnosti i emocija

MENTOR: izv. prof. dr. art. Antonija Balić Šimrak

Zgreb, rujan 2020.

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. EMOCIJE	3
2.1. Što su to emocije?	3
2.2. Emocionalni razvoj djeteta	3
3. LIKOVNA UMJETNOST	4
3.1. Likovni jezik	5
3.2. Likovni simboli.....	5
3.3. Faze razvoja likovnog jezika.....	7
4. DJEČJI CRTEŽ	13
4.1. Dječji crtež kao pokazatelj emocija	14
4.1 Crtež kao terapijsko sredstvo	16
4.1.1. Crtež u radu sa zlostavljanom djecom	17
4.1.2. Crtež u radu s djecom s intelektualnim teškoćama	17
4.1.3. Crtež u radu s autističnom djecom.....	19
4.1.4. Crtež u radu s djecom s ADHD-om.....	20
5. SPONA IZMEĐU LIKOVNE UMJETNOSTI I EMOCIJAMA	21
5.1. Desna i lijeva polutka mozga	21
5.2. Izražavanje emocija kroz likovni jezik	21
6. ZAKLJUČAK	27

SAŽETAK

Likovna umjetnost unutrašnji je svemir čovječanstva, prožet brojnim osjećajima. Dijete već u najranijim počecima svog života poseže za likovnim simbolima putem kojih šalje emocionalnu poruku. Nadalje, ono već na početku svog života izražava svoja unutarnja stanja i osjećaje kroz raznovrsne načine, primjerice, opipom i istraživanjem cijelim tijelom te tako dijete nesvjesno zadovoljava svoju stvaralačku potrebu (Balić Šimrak, 2010).

U prvom dijelu rada riječ je o teorijskom okviru emocija, što su one uopće, od čega se sastoje te kakve emocije postoje. U drugom dijelu nudi se kratak pregled likovnih simbola i razvojnih faza likovnog jezika djece. Teorijski dio prvog i drugog poglavlja od velike su pomoći u shvaćanju i analiziranju dječjeg likovnog stvaralaštva. Naposljetku, dolazimo do samog dječjeg crteža, nekih od faktora koji utječu na njegov ishod kao i do njegovih primjena u različite svrhe. U posljednjem je poglavlju riječ o vezi između likovne umjetnosti i emocija. Likovno stvaralaštvo važan je posrednik u emocionalnom učenju djeteta. S obzirom na to kao i na činjenicu da je likovno stvaralaštvo urođena sposobnost svakog djeteta, potpuno je smisleno njegovo poticanje u svakodnevnom radu s djecom. Cilj ovog rada potaknuti je odgojitelje na korištenje likovne umjetnosti kao glavnog alata u razumijevanju dječjih emocija.

Ključne riječi: likovna umjetnost, emocije, likovni jezik, likovni simboli.

SUMMARY

The visual arts are humankind's innerspace, imbued with many feelings. At the very beginning of its life a child uses visual symbols for sending emotional messages. Furthermore, in these earliest beginnings a child expresses inner conditions and feelings in different ways, for example through touch and by using its whole body to explore, subconsciously satisfying its creative needs (Balić Šimrak, 2010).

The first part of this work talks about theoretical framework of emotions, what they are, what they consist of and what kind of emotions there exist. The second part offers short overview of visual symbols and development stages of children's visual language. Theoretical parts of the first and second chapters are of great help for understanding and analysing children's visual artistic creativity. Then there is children's artwork, some of the factors which affect its outcome and its different uses. The last chapter discusses connection between visual arts and emotions. Since visual artistic creativity is an important intermediary in a child's emotional learning as well as every child's innate ability, it is sensible to encourage it in everyday work with children. This work's aim is to prompt educators to use visual arts as a main tool in understanding children's emotions.

Keywords: visual arts, emotions, visual language, visual symbols.

1. UVOD

Predmet istraživanja ovog rada usmjeren je na emocije i njihovu povezanost s likovnom umjetnošću. S obzirom na svoju buduću ulogu odgojitelja, kao i ulogu onog koji će dijete poticati na istraživanje, analiziranje i izražavanje, smatram ovu temu od velike važnosti u pripremi za nadolazeće izazove u svakodnevnom radu s djecom kao duševnim bićima punih emocija i doživljaja. Također, važno je shvatiti da iako postoje brojni načini kojima možemo poticati cjelokupan razvoj djeteta, jedan od načina upravo je likovna umjetnost koja djetetu pruža potpunu slobodu izražavanja, ali i određenu strukturu kojoj ono teži.

Na temu su me potakla dva predavanja. Jedno je bilo prof. Balić Šimrak, a drugo prof. Martine Kosec. Nakon oba predavanja ostala sam osupnuta moći likovnog rada. Njegove moći koja nam pruža uvid u sastav nečijeg unutrašnjeg bića, njegovih emocija pa i onih pospremljenih u najdublje ladice čovjekove duše. Njegove moći u izlječenju duše, u poticanju emocionalne pismenosti kao i verbalizacije.

Središnji dio rada sastoji se od pet poglavlja od kojih su neka podijeljena na potpoglavlja. Prvo poglavlje govori o tome što su to emocije kao i o emocionalnom razvoju djeteta. Spominje se šest temeljnih emocija, koje se prve javljaju kod djeteta te po čemu se razlikuju od emocija u odraslih. Drugo poglavlje bavi se s likovnim jezikom, njegovim simbolima i fazama razvoja. Smatram navedeno poglavlje bitnim jer djeca likovnim jezikom procesuiraju i eksternaliziraju svoje misli i osjećaje. Osnova likovnog jezika čine likovni simboli koji djeci omogućuju navedeno prikazati, a odraslima razumjeti. Poznavajući likovne simbole možemo pratiti u kojoj se fazi likovnog izražavanja dijete nalazi, dok kroz razvojne faze likovnog izražavanja možemo pratiti mentalni i emocionalni razvoj djeteta. Treće poglavlje upoznaje nas s dječjim crtežom, dječjim crtežom kao pokazateljem emocija, ali i kao terapijskim sredstvom. Potpoglavlje crtež u radu kao terapijsko sredstvo podijeljeno je na: crtež u radu sa zlostavljenom djecom, s djecom s intelektualnim teškoćama, s autističnom djecom i djecom s ADHD-om. Ovo je od velike koristi odgojiteljima u odgojno-obrazovnoj praksi upravo zbog sve učestalije pojave navedenih razvojnih teškoća. Zadnje poglavlje usmjereno je na povezanost likovne umjetnosti i emocija, ulogu

odgojitelja kako poticati isto te je sve zaokruženo istraživanjem nevizualnih sadržaja prema Belamarić (1987).

2. EMOCIJE

2.1. Što su to emocije?

Još 1884. godine, William James pitao se što su to emocije? Nakon 136. godina poslije i dalje nema preciznog odgovora. Iako je lako navesti primjere emocija, teško je objasniti što su one zapravo i od čega se sastoje. U znanosti, postojeće definicije emocija uglavnom služe kao orijentacija za daljnje istraživanje i njihovo razumijevanje. U knjizi *Razumijevanje emocija*, Jenkins i Oatley (1998) navode nekoliko definicija. Prema njima, probuđene emocije mogu biti rezultat događaja, važnog za ostvarivanje cilja. Naravno, ako je cilj uspješno ostvaren takve će se emocije i probuditi – pozitivne, ali ako se dogodi obrnuto emocije mogu biti negativne. Druga definicija govori kako bit emocije leži u spremnosti na aktivno reagiranja i planiranje pojedinca. Dok se u trećoj definiciji na njih gleda kao na duševno stanje čovjeka, a to stanje dolazi uz tjelesne promijene, reakcije te zatim i uz djelovanje. Sukladno navedenom i riječima autorica na takav bi način trebali poimati emocije. Dakle, kao proces sastavljen od nekoliko etapa. No, prije svega one nam omogućuju vezu između našeg unutrašnjeg svijeta i onog spoljašnjeg. Omogućuju nam svakodnevno funkcioniranje i ono za čovjeka kao društveno biće važno, socijalne odnose (Jenkins i Oatley, 1998).

2.2. Emocionalni razvoj djeteta

Pored spoznajnog, tjelesnog i psihomotornog razvoja slijedi i emocionalni razvoj djeteta, ujedno jedan od najvažnijih u razvoju ličnosti. Prilikom prvog plača, po završetku poroda, novorođenče uspostavlja komunikaciju putem emocija kao i prvi emocionalni odnos koji se do djetetovih 6. mjeseci pohranjuje u obliku temeljnih emocija (Jenkins i Oatley, 1998). Postoji šest temeljnih emocija, a to su: sreća, strah, ljutnja, tuga, gađenje i iznenađenje.

Emocionalni razvoj djeteta rezultat je njegova reagiranja na emocionalne podražaje kao i utjecaja neposredne okoline na njega. Autori knjige *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi* (Starc, Čudina Obradović, Pleša, Profaca i Letica, 2004) navode kako se razvoj emocija tj, njihova socijalizacija odvija u tri slijeda. U njima se može prepoznati teorija učenja po modelu, značajan oblik socijalnog učenja Alberta Bandure. Tako će dijete kroz promatranje i oponašanje svoje

okoline, naučiti u kojim situacijama treba pokazati strah, a u kojima radost i slično. Također, okolina će mu pružiti i uzore po kojima može oponašati na koji način i u kojem intenzitetu iskazuje emocije. Štoviše, takav će socijalan oblik učenja rezultirati i ovladavanjem svojih emocija odnosno samoregulacijom. Valja spomenuti kako dijete tijekom socijalizacije emocija prolazi kroz karakteristične faze razvoja. Tako će u dojenačkoj dobi dijete iskazivati primaran strah zbog gubitka oslonca, u drugoj godini života strah može biti potaknut od strane jakih zvukova, divljih životinja, samoće i slično, dok će recimo u petoj i šestoj godini razlog za strah uglavnom biti imaginarna bića (Starc i sur., 2004). Važno je razlikovati emocije djeteta od onih kod odraslih jer su njegove emocije spontane, jednostavne, učestale i kratke, snažne i nestabilne, a zbog neznanja kako ih sakriti ili obuzdati gotovo uvijek ćemo dobiti uvid u njegov unutarnji svijet (Jenkins i Oatley, 1998). Prvotne emocije koje se javljaju u djeteta jesu sviđanje koje izražava smiješkom te nesviđanje popraćeno plačem, mrštenjem i gađenjem (Starc i sur., 2004). Pomoću osnovnih emocionalnih izraza, sviđanje i nesviđanje, sukcesivno se razvijaju sve jasniji signali kojima ćemo razlikovati šest temeljnih emocija. Djeca već u svojim počecima komuniciraju putem emocionalnih poruka, a između 8. i 9. mjeseca počinju i shvaćati kako su emocije zapravo reakcije na određeni događaj (Starc i sur., 2004). Razumijevanje i komunikacija putem emocionalnih poruka najvidljivija je kroz empatiju koja znači upravo to, primjećivanje i razumijevanje tuđih emocija. Starc i sur (2004) ističu da se empatija razvija po istom principu kao i šest temeljnih emocija koje su proizašle iz dva osnovna emocionalna izraza. Navedeno se može zaključiti iz činjenice da dijete plače onda kad plače i netko drugi, a tek kasnije empatija dobiva zreliji oblik u kojem će zbog razvoja govora, dijete uz razumijevanje tuđih osjećaja, stavljanje u tuđu poziciju moći osobu i utješiti. Naravno, razina do koje će dijete razviti sposobnost empatije uvelike ovisi do njegovih roditelja kao i neposredne okoline.

3. LIKOVNA UMJETNOST

Likovna umjetnost dio je zasebnog svemira, čiji sustav još čine glazba, gluma, ples i književnost. Umjetnost je unutrašnji svemir čovječanstva, prožet njegovim duševnim stanjem odnosno osjećajima. Kao što je u glazbi sredstvo izražavanja zvuk, u plesu pokret tako je lik i oblik izražajno sredstvo likovne umjetnosti, od kud i njeno ime. Sukladno tome i samo dijete već na početku svog života započinje izražavati svoj

unutarnji svijet. Štoviše, već s 8. mjeseci kroz raznovrsne načine, od kojih su najčešći opipavanje rukama i istraživanje cijelim tijelom, dijete nesvjesno zadovoljava svoju stvaralačku potrebu (Balić Šimrak, 2010).

3.1. Likovni jezik

Likovni jezik odnosno izraz, urođena je sposobnost svakog djeteta koja mu služi kao medij za komuniciranje. Ona se razvija iz djetetova prirodna potencijala kao spona njegova unutrašnjeg bića i podražaja iz spoljašnja svijeta (Belamarić, 1987). Škrbina (2013) navodi kako su spontanost, ekspresija, ritmičnost i harmonija glavne karakteristike dječjeg likovnog jezika.

3.2. Likovni simboli

Kao što svaki jezik ima svoje pismo tako ga ima i likovni jezik u vidu likovnih simbola koji projiciraju unutrašnju ili vanjsku sliku onog koji stvara. Balić Šimrak, Markulin i Perus (2011) ističu kako dijete poseže za likovnim simbolima kako bi odaslalo poruku odnosno opisalo svoje emocije. Također, navode kako upravo simboli djetetu pomažu u organizaciji i strukturi misli. Belamarić (1987) navodi sljedeće likovne simbole:

- Linije
- Šaranje
- Mrlje
- Toče-crtice
- Niz
- Krug
- Kvadrat
- Štapić – valjčić, kuglica, pločica, komadić
- Otvor, udubina

Linije

Prema Belamarić (1987) prvi simboli s kojima dijete započinje svoje izražavanje jesu linije. Njihovo pojavljivanje uobičajeno je za drugu godinu djetetova života, naravno, moguća su odstupanja ovisno o razvoju pojedinca. Linijama će dijete izraziti neki događaj te će ga tako ponovno proživjeti i stvarati. Nadalje, linije mu

omogućuju da izrazi kretanje kao jedan od najčešćih sadržaja u dječjem crtežu. Belamarić (1987) navodi kako će dijete različite doživljaje svijeta izražavati različitim linijama. Tako će kretanje prostorom izražavati kružnim linijama. U želji za oživljavanjem oblika koristit će vibrirajuće linije. Održavanjem ravne linije znači da je dijete otkrilo i prvu dimenziju tj. smjer prostora. Proširivanje prostora, vodoravnost zemlje i orijentaciju u prostoru dijete će izraziti vodoravnim, horizontalnim linijama dok će kretanje uvis ili u dubinu izraziti okomitim, vertikalnim linijama. Prijelaz iz okomitog u vodoravni položaj prikazat će kosim linijama koje simboliziraju nestabilnost i pad.

Šaranje

Slobodno kretanje linija odnosno šaranje odrasli često smatraju površnim, a time podcjenjuju vrijednost i smisao dječjeg stvaralaštva (Škrbina, 2013). Škrbina (2013) napominje i kako to može dovesti do usvajanja odraslog shvaćanja svijeta, ali i udaljavanja od svog vlastitog, onog dječjeg. Rezultat toga je ometanje dječjeg stvaralaštva, razvoja njegovih likovnih, izražajnih sposobnosti, poimanja i shvaćanja svijeta (Belamarić, 1987). Nerazumijevanje zahtijevanog dijete će izraziti mehaničkim šaranjem, dok će nerazumijevanje drugih, svoju ljutnju izraziti linijama koje se agresivno lome i sukobljavaju (Belamarić, 1987).

Mrlje

Povećanim frekvencijama vibrirajućih linija nastaju zgusnuta područja odnosno mrlje. Dijete uočava da postoji razlika između slobodnog praznog prostora kroz koji se može kretati i oblika koji se u njegovom iskustvu javljaju kao nešto zaustavljivo, zgusnuto i neprodorno, nešto što se opipom osjeća tvrdim i čvrstim (Belamarić 1987).

Točke – crtice

Belamrić (1987) navodi kako će dijete nastajanje i nestajanje trenutka prikazivati udarcima olovke po papiru, pri čemu se pojavljuju točke često u kombinaciji sa kratkom linijom zbog otklizavanja pisaćeg pribora.

Niz

Uviđanje ritma, pravilnosti i ponavljanje događaja dijete će prikazati nizom kraćih linija ili točaka (Belamarić 1987).

Krug

Krug je jedan od prvih oblika kojeg djeca pronalaze i koriste. Njegov razvoj iz ritmičkog, kružnog i neodređenog kretanja u kontrolirani tok dovodi do uočavanja elementa kruženja u djeteta (Belamarić, 1987). Tada dijete uočava dovođenje linije do mjesta početka. Time započinje djetetovo prvo izdvajanje ploha u određenom mjestu uz razne varijacije veličina (Belamarić, 1987).

Kvadrat

Pri crtanju kvadrata vrlo je važno djetetovo kontrolirano kretanje ruke. Pri crtanju kvadrata slobodnom rukom, dijete staje svjesno namjere i pažnje da liniju vodi u smjeru koji se podudara s vlastitom svijesti. Ta namjera uočava se u pokretima kontroliranja linije koja najprije mora biti ravna, a zatim skreće u drugu ravnu liniju nakon čega se to ponavlja iznova i nastaje kvadrat (Belamarić, 1987).

Štapić – valjčić, kuglica, pločica, komadić

Osnovni su oblici u izražavanju plastičnim materijalima te imaju jednako značenje kao osnovni simboli u crtežu. Tako će štapić u glini značiti isto što i linija u crtežu, kuglica će značiti isto što i krug, pločica u glini zamjena je za kvadrat na crtežu dok će neoblikovani komadić biti isto što i mrlja (Belamarić, 1987).

Otvor, udubina

Otvor i udubina oblici su s kojima se također susrećemo u modeliranju glinom, plastelinom i slično. Otvor može predstavljati prolaz, vrata, oči, njihovu funkciju dok će udubina predstavljati prostor u nečemu primjerice prostor u kući (Belamarić, 1987).

Belamarić (1987) ističe kako nam likovni simboli omogućuju razumijevanje i praćenje djetetove čiste još neiskvarene i potpuno iskrene spoznaje života kao i praćenje razvoja vidljiv kroz promjenu spoznaje.

3.3. Faze razvoja likovnog jezika

Bez obzira uživa li neko dijete više u crtanju, slikanju ili pak prostorno-plastičnom oblikovanju, uočena je veza između dječjih radova širom svijeta te je u svakom od njih moguće pronaći istu polaznu točku, specifičnu za određenu etapu likovnog izraza (Škrbina, 2013). U knjizi *Art terapija i kreativnost* (Škrbina, 2013)

spomenuto je i istraživanje razvojnih faza Seemana (1934), Schildera (1938), i Bendera (1938) u kojem su kod sve djece u prvoj etapi likovnog razvoja otkrili isti kružni oblik, temelj za kasnije crtanje čovjeka. Zbog boljeg razumijevanja i poznavanja likovnog jezika djece u ovom će se dijelu prikazati njegove razvojne faze prema Lowenfeldu i Brittainu (1982) izdvojene od autorice Škrbine.

1) Faza šaranja

Prva faza likovnog razvoja započinje u 18. mjesecu djetetova života i traje do druge godine. Škrbina (2013) ističe kako se faza šaranja preklapa sa senzomotoričkim razdobljem prema Piagetovoj teoriji kognitivnog razvoja. Ova je etapa okarakterizirana slabo kontroliranim pokretima ruku koje na površini ostavljaju kružne oblike, horizontalne i vertikalne linije, točke, mrlje i slično. U jednu ruku dijete postaje svjesno kako pomoću šara može predočiti svoj vizualni doživljaj okoline i na sebi svojstven način nacrtat će primjerice mačku kako hoda i time crtežu dati značenje (Škrbina, 2013). U drugu ruku boje koje krase radove bit će nesvjesno izabrane od strane djeteta zbog njegova uživanja u njima. Nadalje, Lowenfeld i Brittain (1982) podijelili su fazu šaranja na još četiri podfaze.

- a) Prva podfaza je faza slučajnog šaranja specifična po linijama nastalih tako što je dijete povlačilo olovku naprijed-nazad (slika 1).



Slika 1: Slučajno šaranja 1,5 god. (Škrbina, 2013; str. 75)

- b) U skladu s kognitivnim razvojem djeteta te zbog sve bolje okulomotorike, razvija se i veća kontrola pokreta ruku te dolazimo do longitudinalnih oblika nastalih ponavljanjem linija (Škrbina, 2013).

- c) Nakon longitudinalnih oblika slijedi cirkularno ili kontrolirano šaranje (slika 2) u kojem je dijete sposobno izvoditi zahtjevnije forme kao rezultat spoznajnog (percepcija) i motornog razvoja.



Slika 2: Cirkularno šaranje 2 god. (Škrbina, 2013; str. 75)

- d) U posljednjoj podfazi javlja se sposobnost slikovne reprezentacije odnosno dijete započinje imenovati svoje šare. Početak imenovanja šara ujedno znači i početak prelaska s kinestetskog na imaginativno mišljenje u svijesti (Škrbina, 2013; slika 3).

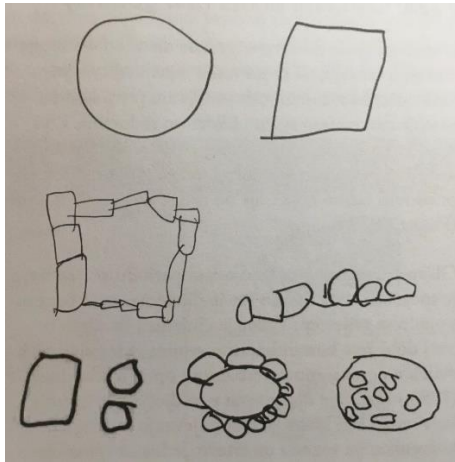


Slika 3: Kontrolirano šaranje različitih dizajna 2 god. (Škrbina, 2013; str. 76)

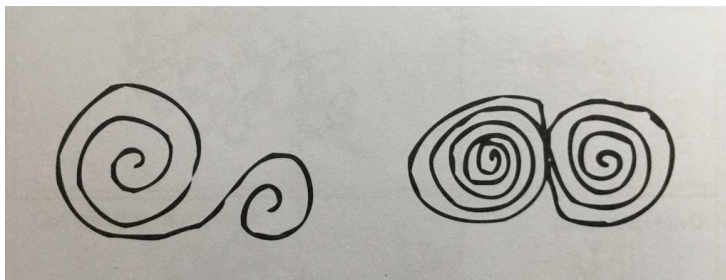
Tijekom faze šaranja djetetu treba osigurati mogućnost stvaralačkog izražavanja zbog zadovoljstva kao i daljnjeg razvoja koje ono pruža. Međutim, ako izražavanje kod djeteta rezultira osjećajem nelagode to može biti znak razvojnih ili emocionalnih teškoća te stoga valja obratiti pozornost i pripaziti na navedeno. (Škrbina, 2013).

2) Osnovni oblici

Djetetova mogućnost povezivanja onog što je nacrtalo s njegovom okolinom karakteristična je za ovu fazu (Škrbina, 2013). Uz imenovanje, ali i davanje smisla crtežu kroz smišljanje priča u ovoj fazi javljaju se i složenije strukture raznovrsnih oblika kao što su trokuti, krugovi, križevi, kvadrati, pravokutnici i mandale različitog dizajna i uzorka (Škrbina, 2013; slika 4 i 5). Ti oblici su ujedno i osnova ljudskih figura i drugih objekata koji se javljaju u kasnijim fazama.



Slika 4: Osnovni oblici (Škrbina, 2013; str. 78)



Slika 5: Složenije strukture; mandale (Škrbina, 2013; str. 78)

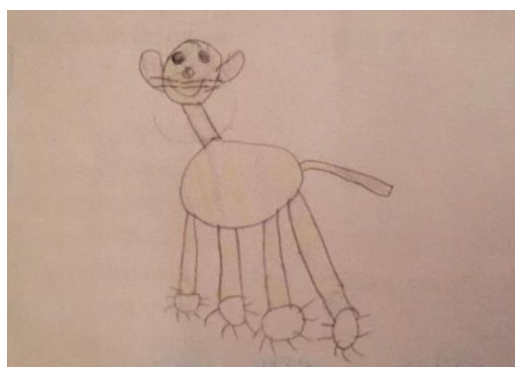
Zbog boljeg razumijevanja i komunikacije putem dječjeg stvaralaštva, Škrbina navodi dvije skupine djece prema Gardneru (1980). Naime, Gardner (1980) je smatrao kako prvu skupinu čine djeca bez potrebe za imenovanjem ili objašnjavanjem crteža dok u drugu skupinu smješta djecu željnu za interpretacijom svog crteža. Ova etapa traje od treće do četvrte godine kao i predoperacijsko razdoblje kognitivnog razvoja.

3) Ljudski oblici i početne sheme

Ljudski oblici i početne sheme javljaju se u četvrtoj godini i traju do šeste. Kao i prethodna faza i ova se preklapa s fazom predoperacija, osobito s razvojem simboličkog predočavanja (Škrbina, 2013). Dječji osjećaji i koncepcija prostora imaju posebnu važnost u ovoj fazi upravo zbog toga što dijete prostor doživljava primarno vezano uz sebe i vlastito tijelo. U crtačkim pokušajima česte su ljudske figure pod nazivom punoglavci zbog svoje sličnosti s prvim stupnjem razvoja žabe (slika 6). Nadalje, u ovoj dobi postaju vidljive individualne razlike u crtanju između djece. Škrbina (2013) prema Malchiodi (1998) navodi kako se u ovoj fazi crtež čovjeka sastoji od glave koju čini krug, dviju nogu koju čine dvije linije povučene iz kruga i nešto rjeđe dviju ruku koju čine dvije linije na suprotnim stranama kruga. Nakon toga s vremenom se pojavljuju i životinjski oblici (slika 7) te sheme za kuće. Boja je u ovoj fazi i dalje dio subjektivnog karaktera. Dakle, u ovoj fazi djeca još uvijek ne pristupaju svjesno kompoziciji i dizajnu zbog čega crtaju objekte na papiru bez temeljne linije.



*Slika 6: Crtež čovjeka (punoglavac), 4god.
(Škrbina, 2013; str. 79)*



*Slika 7: Crtež mačke, 6 god. (Škrbina,
2013; str. 75)*

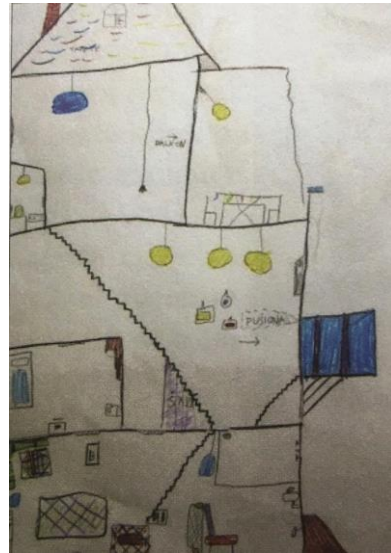
5) Razvoj vizualne sheme

Ova faza odražava razvoj kognitivnih sposobnosti u djelu predoperacijskog perioda i na početku faze konkretnih operacija. Od šeste do devete godine djeca intenzivno napreduju na likovnom području te razvijaju vizualne simbole i prave vizualne obrise životinja, kuća, drveća i drugih objekata iz okoline. U ovoj fazi otkrivaju povezanost boje i objekata. Također, crtež se počinje graditi na osnovi koju najčešće predstavlja ravna linija. U ovoj fazi zamjenjuje se prethodna ljudska figura u obliku punoglavca te čovjek sada ima jasno izraženu glavu, trup i ostale

detalje (slika 8). Važno je naglasiti da se u ovoj fazi javljaju i prozirne ili rendgen-slike (slika 9). Primjerice, to može biti kuća u kojoj su vidljive sve sobe. Škrbina (2013) prema Malchiodi (1998) ističe kako se u ovoj fazi povećava sposobnost ilustracije događaja koji slijede jedan drugog.



*Slika 8: Crtež čovjeka, 7 god.
(Škrbina, 2013; str. 82)*



Slika 9: Rendgen crtež „Unutrašnjost kuće“, 8 god. (Škrbina, 2013; str. 82)

U knjizi se još spominju i faza realizma (9-12 god.) i faza adolescencije (12 i više godina). U fazi realizma kao što i samo ime govori jest faza u kojoj djeca teže što realnijem prikazu, koriste više detalja, elemenata, jednu boju u više nijansi, ali i faza u kojoj je moguće prestanak crtanja ukoliko okolina nije poticajna. Zadnju fazu likovnog jezika većina djece nikad ni ne nastavi, no u radovima onih koji to učine već može se vidjeti osoban izričaj (Škrbina, 2013).

4. DJEČJI CRTEŽ

Crtež je način univerzalnog izražavanja u likovnoj umjetnosti i stariji je od pisma.“ (Bodulić, 1982, str. 15). Bodulić (1982) njegovo nastajanje opisuje kao odraz čovjekove potrebe i mašte, sve dok nije postao temelj za likovni izraz.

Iako djeca crtaju još od pamtivijeka, Škrbina (2013) otkriva kako je do stoljeća 19. sačuvan tek mali broj dječjih crteža. Smatra se kako bi razlog tome mogla biti tradicionalna slika djeteta: malo, ovisno, nerazvijeno, prosječno. S obzirom na to, dječji radovi nisu bili vrijedni čuvanja. Takav stav trajao je sve do pojave suvremene paradigme djeteta kada se na njega počelo gledati kao na socijalno, neponovljivo, kreativno biće puno potencijala te se u današnjem svijetu na crtež djeteta gleda kao na jednostavan i njemu svojstven način izraza njegova emocionalnog stanja (Škrbina, 2013). Kao što je već i ranije spomenuto potreba djeteta za stvaranjem je spontana. Uz dovoljno slobode dijete će crtati vođeno isključivo osjećajem, znanjem objektivnoj stvarnosti i naravno svojim mogućnostima koje ovise o motoričkoj sposobnosti pojedinca (Bodulić, 1982).

Tijekom stvaranja crteža odvijaju se razni faktori koji su zaduženi za krajnji ishod njegova izgleda. Jedan od bitnijih faktora jest planiranje: „redosljed crtanja sastavnih dijelova, pozicioniranja prvog lika na papiru te raspoređivanja svih dijelova na odgovarajući način u jednu cjelinu“ (Škrbina, 2013, str. 89). Prilikom pozicioniranja svog crteža na papiru, djeca često posežu za vrhom samog papira te se kreću u smjeru lijevo-desno. Najbolji primjer navedenog je početak crtanja ljudske figure, u kojem se djeca kako navodi Škrbina (2013) odlučuju za prostor bliži vrhu papira kao mjesto za crtanje glave. Ona je često i predimenzionirane veličine u odnosu na tijelo. U knjizi, Škrbina (2013) navodi loše planiranje prostora za ostatak tijela te upotrebu detalja koji se nalaze na glavi kao razloge prevelike glave za tijelo. Nadalje, ista autorica spominje još nekoliko objašnjenja za oscilaciju veličine likovnih oblika. Jedno od njih glasi da će dijete one likove za koje on smatra da su loši crtati umanjeno dok će likove koje smatra dobrima crtati uvećano, navedeno je primijećeno u istraživanju Thomasa i sur. (1989) na temu – čovjek, pas, drvo, crtanje po predlošku. Također, prihvaćeno je i mišljenje da će djeca do 6. god. one likove koji su njima važniji, primjerice roditelje, crtati većima u odnosu na manje važne likove. Smatra se i kako veličina ljudske figure može biti odraz djetetova samopoštovanja. Štoviše, Škrbina (2013) ističe kako crtež

manje veličine nego što se predviđa za određenu dob može ukazivati na nisko samopoštovanje, anksioznost, depresiju i inferiornosti. S druge strane, crtež većih proporcija može ukazivati na osjećaj nedostatnosti pa čak i na mogućnost agresije (Škrbina 2013). Kroz crtež djeca mogu iskazati svoje želje i nade, ali i smanjiti prijatnje. Navedeno su primijetili Wilson i Raphael (1993) u dvjema skupinama djece, one s ratnim iskustvom i one bez. Djeca s ratnim iskustvom vojnike su crtala znatno manje ili su ih odbijala crtati u odnosu na skupinu djece bez ratnog iskustva. Djeca s ratnim iskustvom više su uživala stvarajući uljepšane crteže svojih kuća. U jednom od brojnih istraživanja, istaknuto od strane Škrbine (2013), primijećena je razlika u crtežima prema spolu. Tako će crtež dječaka biti dinamičniji te će njime dominirati motivi čudovišta, moći, oružja, vozila i sl. dok će u pretežno statičnim crtežima djevojčica prevladavati motivi prirode, ljudi i životinje. Sukladno svemu navedenom možemo potvrditi Bodulićevu (1982) tezu kako je podrijetlo djetetova crteža njegova psiha. Između ostalog on govori kako u njemu možemo pročitati apsolutnu slobodu isprepletenu maštom, ekspresivnošću i „djetetovim poetskim načinom mišljenja“ (Bodulić, 1982, str. 28).

„Djeca su stvaraoci. Ona od sveg prave umjetnost, i sve što stvaraju umjetnost je. Ali djeca ne prave umjetnost odraslih ljudi, umjetnost pravaca, škola i akademija. Njihova djela traju od časa do časa. Njihove crteže po ulicama briše kiša. A svaki sunčani dan stvara nove izložbe. Neprekinuti ritam. Djetinjstvo, stvaralačka sloboda i umjetnost riječi su istog značenja. I kad prestanemo biti djeca, kad se našim očima i našoj svijesti ukazuju granice stvarnog svijeta odraslih ljudi, vraćamo se djetinjstvu kao izvoru stvaranja, prvotnoj slici svih naših mogućnosti.“ Citat je ovo hrvatskog književnika Jure Kaštelana istaknut u knjizi *Umjetnički i dječji crtež* (Bodulić, 1982, str. 29).

4.1. Dječji crtež kao pokazatelj emocija

Riječ emocija vuče svoj korijen od latinske riječi *emovere*, što bi u prijevodu značilo poticati, voditi, naprijed, uzbuditi. Riječ *motivacija* u prijevodu s lat. *movere* značilo bi kretanje. Upravo su korijeni riječi *emovere* i *movere* sinonimi za likovni izraz djeteta. Zbog činjenice da su djeca sposobna nesputano i nekritički izražavati svoje osjećaje crtanjem, slikanjem ili modeliranjem (Tomašević Dančević, 2005), godine 1940. razvija se ideja korištenja crteža u svrhu određivanja emocionalnih

aspekata ličnosti. Razvojem te ideje razvile su se i projektivne tehnike koje omogućuju da pojedinac svoje osjećaje reflektira na drugi objekt (Škrbina, 2013). Sa znanstvenog aspekta na crtež se počinje gledati i kao na projektivno sredstvo jer se vjeruje kako sadrži djetetovu psihu, osobnost i stavove, projicirane kroz temu kao što je drvo ili čovjek (Škrbina, 2013). Kao primjer takvih testova navode se Rorschachov test mrlja za ocjenjivanje asocijativne sposobnosti ličnosti i opažanja pojedinca, Kochov „Baum test-crtež drveta“ za ocjenjivanje ličnosti, Goodenoughov „Nacrtaj čovjeka“ za procjenu razine intelektualnog rasta i sposobnosti apstrahiranja, emocionalnog posjeda te djetetove spremnosti za školu, Buckov test „Kuća-Drvo-Čovjek“ za procjenu intelektualnog funkcioniranja djeteta koji je zapravo nadogradnja testa „Nacrtaj čovjeka“ jer je osim likovnog zahtijevao i verbalni izraz. Godinu nakon Bucka, Karen Machover razvija test „Crtež ljudske figure“ te ga primjenjuje kao mjeru emocija i osobina ličnosti. Projektivni test „Crtež ljudske figure“ jedan je od najpoznatijih te vrste u kojemu ispitanik osim što crta nekoga, crta i osobu suprotnog spola. „Na temelju sadržaja crteža i stila crtanja, autorica je prosuđivala o unutarnjim i međuljudskim konfliktima, seksualnoj zrelosti, pojmu o sebi te identitetu osobe koja „ispunjava“ test.“ (Balić Šimrak, Šverko i Županić Benić, 2010, str. 53).

U nastavku ćemo se pozabaviti emocionalnim pokazateljima u dječjem crtežu čovjeka. Kada dijete dosegne viši stupanj razvoja, počinje povezivati emocije i iskustva sa svojim tijelom koje će najbolje izraziti kroz crtež ljudske figure (Škrbina, 2013). Crtež u tom trenutku preuzima ulogu medija za prenošenje emocionalnih poruka, poruka njegova fizičkog stanja kao i okoline koja okružuje dijete. Škrbina (2013) navodi četiri koraka za analizu crteža ljudske figure: praćenje djetetova ponašanja tijekom crtanja, globalni dojam o crtežu, procjena sadržaja crteža ljudske figure s aspekta razvojne razine te procjena sadržaja ljudske figure s emocionalnih indikatora. Korake je osmislila Koppitz (1968) koja je na dječji crtež gledala kao projektivnu tehniku te kao mogući put prema otkrivanju emocionalnih teškoća. Ona ističe kako se svaki korak promatra odvojeno te se tek kasnije gleda šira slika. Naravno svakom promatranju crteža treba se pristupiti individualno uzimajući u obzir djetetovu životnu dob, spol, tjelesno zdravlje, obitelj i sl. Prvi korak može nam otkriti stupanj kontrole, motivacije, impulzivnosti ili perfekcionizma koje dijete posjeduje. Također, teškoće koje nastaju prilikom završavanja crteža mogu nam otkriti i anksioznost. Drugi i treći korak u kojem promatramo redoslijed crtanja dijelova tijela daje nam uvid u

djetetove emocije, ali i odnose s neposrednom okolinom. Pa će tako crtanje ruku i nogu prije glave, prema Koppitz (1968) ukazivati na agresivno komuniciranje te općenite teškoće u domeni komuniciranja i međuljudskih odnosa. Nadalje, uzimajući u obzir da dijete crta osobe iz svoje okoline te da „kvaliteta crteža odražava djetetove temeljne osjećaje i stavove“ ako isto izostane tj. dijete ne može nacrtati čovjeka u cijelosti ukazuje negativne emocije prema osobi koju je dijete crtalo (Škrbina, 2013, str. 122). Neki od pokazatelju su i umanjene figure s osjenčanim dijelovima tijela kod nesigurne i pretjerano zabrinute djece, osjenčana odjeća povezuje se s lošom slikom o vlastitom tijelu, skrivene ruke upućuju na osjećaj krivnje dok prevelike ruke upućuju na agresiju (Škrbina, 2013). Prilikom donošenja bilo kojeg zaključka, Škrbina (2013) napominje kako je potrebno prikupiti više emocionalnih pokazatelja, ljudsku figuru treba promotriti zasebno kao i s pokazateljima te je važno da se sve to odvija kroz duži period u drugačijim situacijama.

4.1 Crtež kao terapijsko sredstvo

U knjizi *Art Heals*, Shaun McNiff napisala je: „The art speaks the language of the soul, and they have the ability to manifest and return soul to our lives...“

U šamanskoj kulturi postoji vjerovanje kako se kroz sliku može izbaciti sva negativnost unutarnjeg bića te se na taj način ono iscjeljuje (Škrbina, 2013). Upravo je iz tog vjerovanja potekla tzv. „art“ terapija ili likovna terapija kao novi smjer psihoterapije. Takav oblik psihoterapije podrazumijeva se liječenje putem crtanja, slikanja ili prostorno- plastičnog oblikovanja koje se koristi kao alat za razumijevanje i otkrivanje ljudskog uma (Tomašević Dandić, 2005). Osnova postupka likovne terapije prema Tomašević Dandić (2005) proizlazi iz mišljenja mnogih likovnih terapeuta kako se u svakom čovjeku nalazi pritajena sposobnost prikazivanja misli i emocija kroz simbole. Upravo simboli omogućuju svakoj osobi da se izrazi bez verbalizacije bilo da ne mogu verbalizirati ili ne žele, simboli će to učiniti umjesto njih. Štoviše, Tomašević Dandić (2005) ističe da upravo takav način komunikacije, dakle putem simbola može imati puno snažniji učinak od samih riječi. No da bi likovna terapija imala smisla uz likovni izraz kao polazište ona mora obuhvatiti i razgovor. Dakle

likovni jezik prevodi se i uz pomoć terapeuta izraženo se ponovno proživljava u svrhu shvaćanja i rješavanja postojećeg problema. „Likovno se izražavanje dakle u isto vrijeme nudi kao medij za komunikaciju s drugima i za konfrontaciju, sučeljavanje sa samim/samom sobom – sve u cilju pokretanja pozitivne promjene u samoj osobi ili u njezinu načinu života“ (Tomašević Dandić, 2005; str. 102).

U nastavku će biti prikazano nekoliko slučajeva, čija je pojavnost prisutna u odgojno obrazovnim ustanovama, a u kojima se likovna terapija može koristiti kao oblik intervencije.

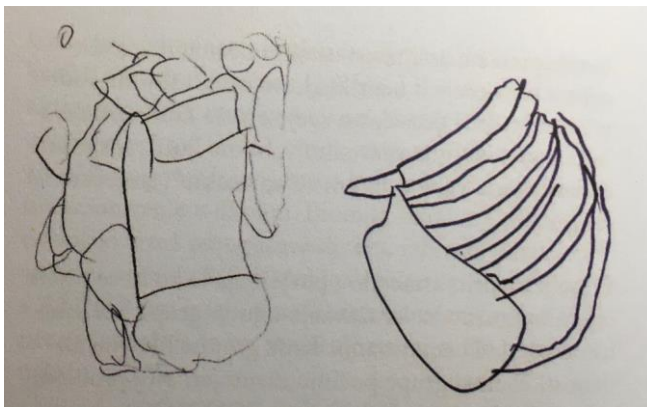
4.1.1. Crtež u radu sa zlostavljanom djecom

Bilić (2011) kao posljedice zlostavljanja u djece navodi nisko samopoštovanje, anksioznost, depresivnost, nepovjerenje prema ljudima, osjećaj krivnje, straha i srama. S obzirom na navedeno jasno je zašto djeca izbjegavaju verbalizaciju proživljenog kao i onog što tek proživljavaju. Također, jasno je i zašto pored riječi radije biraju likovni jezik. Bilić (2011) spominje kako razlog loše verbalizacije nije samo njeno izbjegavanje jer je bolna i straha od retraumatizacije već općenita ograničenost vokabulara zlostavljane djece kao i problem u memoriranju. Shodno tome djeci se nudi crtež kao njihov prirodan jezik putem kojeg će lakše prikazati svoje potisnuto biće, strahove, krivnje, iskustva koja su bolna. Crtež djeteta izloženom nekom od oblika zlostavljanja uglavnom je ispunjen monokromatskim, falusnim simbolima, agresivnim i depresivnim elementima (Škrbina, 2013). No upravo će i on djetetu pružiti ublažavanje proživljenog kao i smanjenje posttraumatskih reakcija (Škrbina, 2013). Osim strukturiranog intervjua u kojem djeca prepričavaju detalje na crtežu predložen je i novi pristup kao terapijska aktivnost u vidu prethodno konturiranog ljudskog tijela koje dijete popunjava različitim bojama (Škrbina, 2013).

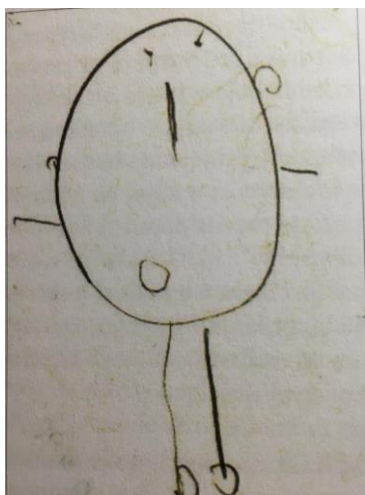
4.1.2. Crtež u radu s djecom s intelektualnim teškoćama

Intelektualne teškoće rezultat su zaustavljenog ili nedovršenog razvoja središnjeg živčanog sustava te prema MKB-10 podijeljene su u skupine: lake, umjerene, teže i teške. Bouillet (2010) kao glavnu karakteristiku djece s intelektualnim teškoćama navodi njihovo zaostajanje u kognitivnom razvoju za prosječnim kognitivnim razvojem djece iste dobi. Navedeno se prepoznaje po odstupanju u

razvoju govora, motorike, percepcije i socijalnom razvoju. Također, takva djeca pokazivat će manje inicijative tijekom igre, smanjenu kreativnost i znatiželju, teškoće prilikom zaključivanja, analiziranja, razumijevanja riječi, simbola i slično (Bouillet, 2010). S obzirom na prethodno navedeno kao i na činjenicu da se kognitivni razvoj preklapa s razvojem likovnog izraza djeteta, dijete s intelektualnim teškoćama vidljivo zaostaje u tom području. Tako će kod djeteta u devetoj godini života još uvijek biti prisutna faza šaranja što možemo vidjeti u priloženom crtežu (slika 10) iako uobičajeno završava već u trećoj godini. Škrbina (2013) navodi da bez obzira na to što likovni izraz djeteta s intelektualnim teškoćama zaostaje ono će postepeno i napredovati. To možemo iščitati iz sljedeća dva primjera. Prvi crtež nacrtan s devet godina koji prikazuje čovjeka u obliku „punoglavca“ (slika 11) i drugi crtež nacrtan s deset godina na kojem vidimo uporabu detalja (ruke, kosa, is l.) kao i izraz lica (slika 12). Nadalje, u četvrtoj i petoj godini djeca će početi prikazivati kretanje u svojim crtežima dok dijete s intelektualnim teškoćama isto prikazuje u dvanaestoj godini. Bez obzira na zaostajanje u likovnom razvoju dijete će i dalje njemu važan lik iskazati u predimenzioniranoj veličini što je vidljivo u crtežu obitelji djeteta s intelektualnim teškoćama iz kojeg je jasna emotivna predimenzioniranost majke (slika 13). Osim toga, ono će moći putem crteža prikazati i dinamiku okoline u kojoj živi. Pa tako na crtežu (slika 14) vidimo dijete nasmijanog lica toplih boja, kraj svoje kuće okružene cvijećem, srcem i nasmijanim suncem čime nam šalje jasnu emocionalnu poruku, a to je život u zdravoj i podržavajućoj okolini (Škrbina, 2013). Ne smijemo zaboraviti kako se svako dijete rađa s urođenom sposobnošću likovnog izražavanja pa tako i dijete s intelektualnim teškoćama. Upravo zbog težeg verbalnog izražavanja, onaj likovni pružit će nam uvid u njegov svijet te poslužiti kao komunikacijsko sredstvo kao i sredstvo kojim će dijete jačati svoje slabije strane.



Slika 10: Crtež djeteta s intelektualnim teškoćama, kronološka dob 9 g. (Škrbina, 2013; str. 136)



Slika 11: Crtež djeteta s intelektualnim teškoćama, kronološka dob 9 g.. (Škrbina, 2013; str. 136)



Slika 12: Crtež djeteta s intelektualnim teškoćama, kronološka dob 10 g.. (Škrbina, 2013; str. 136)



Slika 13: Crtež djeteta s intelektualnim teškoćama, kronološka dob 16 g.. (Škrbina, 2013; str. 137)



Slika 14: Crtež djeteta s intelektualnim teškoćama, kronološka dob 18 g.. (Škrbina, 2013; str. 137)

4.1.3. Crtež u radu s autističnom djecom

Glavni cilj likovnih aktivnosti u radu s djecom koja imaju poremećaj iz autističnog spektra jest preusmjeriti njihova destruktivna i nepoželjna samostimulirajuća ponašanja u svrhovito ponašanje (Škrbina, 2013) kao i eksternaliziranja i procesiranja misli i osjećaja. Između ostalog, takvoj je djeci teže i sporije procesuirati lica od likovnih objekata, stoga upravo oni mogu mu poslužiti kao komunikacijsko sredstvo između njega i okoline. Karakteristični su direktni ili indirektni crteži. Likovna terapija djetetu može pomoći i samoregulaciji njegovih

emocija za što se mogu iskoristiti boje. Međutim ponekad će dijete izabrati materijale koji će odgovarati njegovim senzornim potrebama ili će potpuno obrnuto posegnuti za teškim i tamnim bojama koje bi zbog pretjerane stimuliranosti u djeteta mogle izazvati razdražljivost. Upravo zbog poremećaja taktilne integracije dijete treba postepeno uvoditi u likovne aktivnosti koje uvijek trebaju biti individualizirane potrebama i sposobnostima svakog djeteta.

4.1.4. Crtež u radu s djecom s ADHD-om

U zadnje je vrijeme sve veći broj djece s dijagnozom hiperkinetskog poremećaja za kojeg je specifična kratkotrajnost pažnje, hiperaktivnost i impulzivnost. Korištenje crteža u radu s djecom s ADHD-om kao takav pokazao se vrlo koristan, osiguravajući brojne benefite za djecu te jačanje njihovih slabijih strana (Škrbina, 2013). Likovne aktivnosti mogu se provoditi individualno ili grupno iako se preferira grupni rad zbog razvoja pozitivne slike o sebi, samopoštovanja, socijalnih vještina i tako dalje. Tijekom aktivnosti, naglasak se stavlja na opisivanje i razgovor o nacrtanom. Mnogi crteži djece s ADHD-om prikazuju proživljavanja muka poput nemogućnosti koncentracije, samoregulacije, ljutnje prema okolini kao i osjećaje izazvane neshvaćanjem i postavljanjem velikih očekivanja od strane roditelja, odgojitelja, učitelja i sl. „Djeca često svoje crteže komentiraju s „nisam sretan“, „nije pravedno“, „to me ljuti“, „osjećam se frustrirano“, „ne osjećam se normalno“, „osjećam se drugačijim.“ (Škrbina, 2013, str. 135). Kako bi se djeca osjećala sigurno izraziti emocije kao što su ove prethodno navedene, izuzetno je važno stvoriti ugodnu, sigurnu i prihvaćajuću u kojoj će spoznati sebe, ali i da nisu sama u tome što proživljavaju. S obzirom na potrebu za kretanjem kao jedne od specifičnosti djece s hiperkinetskim poremećajem, bitan je individualni pristup kojim će se likovne aktivnosti prilagoditi njihovim potrebama. Odgovarajuće tehnike bile bi prskanje bojom, sprej-slikarstvo, mrlje od boje, oslikavanje tijela i sl., upravo zbog slobode i spontanosti koje omogućuju. U njima nema pravila, dijete si samo postavlja ciljeve pri čemu je bitan jedino proces, a ne krajnji produkt (Škrbina, 2013). Osim na djecu, simptomi ADHD-a utječu i na ljude u njegovoj okolini zbog čega se podrška u obliku likovnih aktivnosti pruža upravo i njima (roditelji, braća, sestre..). Škrbina (2013) ističe kako kroz grupni rad djeteta i članova njegove obitelji možemo dobiti uvid u njihovo funkcioniranje kao grupe van terapije.

SPONA IZMEĐU LIKOVNE UMJETNOSTI I EMOCIJAMA

5.1. Desna i lijeva polutka mozga

Sponu likovne umjetnosti i emocija možemo pronaći i u načinu na koji ljudski mozak funkcionira. Naime mozak je podijeljen na dvije polutke od kojih svaka ima određena zaduženja. Tako je kod većine lijeva strana zadužena za logičko razmišljanje, analiziranje, apstrahiranje, računanje, verbaliziranje dok je desna strana zadužena za neverbalno, intuitivno, prostorno, vizualno i holističko doživljavanje (Tomašević Dančević, 2005). Dakle, desna strana je strana emocija, a emocije su jedni od glavnih pokretači likovnog jezika. Nažalost, većinski dio obrazovnog sustava usmjeren je prema jačanju i razvijanju lijeve strane mozga (Tomašević Dančević, 2005). Ne shvaćajući da tako djecu dovodimo do emocionalnog gubitka, a samim time i stvaralačkog (Tomašević Dančević, 2005). Tomašević Dančević (2005) naglašava da tako djeca gube priliku za razvijanje likovnog jezika, samoekspresije ali i doticaj sa svojim dubokim ja.

5.2. Izražavanje emocija kroz likovni jezik

„What lies behind us and what lies before us are tiny matters compared to what lies within us.“ – R.W. Emerson

Iako likovna umjetnost ima pozitivan utjecaj na cjelokupan razvoj djeteta, u ovom dijelu naglasak ćemo staviti na njegov emocionalni razvoj i emocionalnu pismenost. Naime, djetetov crtež ili bilo koji oblik stvaranja, mozaik je njegove duše. Nastajući spontano i iskreno, svaki djelić tog mozaika može nam ispričati priču djetetova unutarnjeg bića. Priču sastavljenu od njegovih želja, potreba, strahova, spoznaja, emocija... Nekad priča odiše pozitivnim emocijama u obliku srca, nasmiješenog sunca u mlade djece, linija povučenih prema gore u starije djece, dok nekad odiše i onim tužnima u obliku suza ili linijama povučenim prema dole (Balić Šimrak, Bilić i Kiseljak, 2012). Ponekad se u mozaiku, mogu pojaviti izrazito bolni dijelovi, uznemirujući i zastrašujući koje je dijete pokušalo 'zakopati' u najdonju ladu svoju duše. Iz određenih razloga pokušalo ih je potisnuti. U tom trenutku mozaik će postati komunikacijska spona između djeteta i odrasle osobe. Uz odraslu osobu, likovna umjetnost pomoć će djetetu da na njemu manje bezbolan i siguran način

prepozna i osvijesti emocije s kojima se nosi, te iste otpusti i izliječi svoju dušu. Sukladno tome, Balić Šimrak i sur. (2012) napominju kako je bitno nakon likovnog izražavanja razgovarati s djecom o emocijama, njihovom nastanku i izražavanju što je ujedno i temelj emocionalne pismenosti. Također, napominju kako je tijekom procesa djecu potrebno usmjeravati prema: prepoznavanju emocija, samopromatranju emocija, interpretaciji značenja osobnih emocija, razvijanju svijesti o izražavanju emocija i uočavanju intenziteta emocija u svrhu učenja samokontrole i regulacije, a samim time i ranog emocionalnog učenja.

„Ukoliko je dijete spriječeno da otkriva ljepotu, da se likovno izrazi i manipulira materijalima iz svoje okoline, ono će postati nezadovoljno i to će ga pratiti cio život.“ (Grgurić, Jakubin, 1996, str. 28). Upravo zbog takve snage likovne umjetnosti, važno je osobito kao odgojitelj poticati likovno izražavanje djeteta. Belamarić (1987) kao jedan od najjednostavnijih načina poticanje djece navodi usmjeravanje njihove pažnje na oblik ili pojavu, postavljenjem pitanja, primjerice: „što vidiš?, kako ptica leti?“ i slično. Ovakva pitanja postavljaju se kako bi odgojitelj izbjegao nametanje svog viđenja. Također, odgovore na njih prihvaćamo u obliku kojem nam dolazi bez njihova ispravljanja. Iako se nama odgovor može činiti besmislenim, dijete nam može pokazati njegov smisao: djevojčica je pokazala učiteljici crtež drveta koje je bilo ljubičasto. „Dušo, nikad nisam vidjela ljubičasto drvo“, rekla je učiteljica. „Stvarno? Baš šteta“, odgovorila je djevojčica - Marianne Williamson. Kao drugi način Belamarić (1987) predlaže razgovor o nedavnim ili daljim događajima, doživljajima i viđenju djece tj. aktiviranju njihova sjećanja. Djeca u likovne radove koji su nastali prema sjećanju vrlo često prikazuju značenja i odnose među oblicima te širinu i cjelovitost događanja (Belamarić, 1987). Još jedna od mogućnosti jest maštanje u smislu novog pogleda na nešto staro i poznato npr. ilustriranje priča i pjesama. Korak dalje bilo bi zamišljanje odnosno sposobnost djeteta da predodžbe i pojmove iz nevidljive sfere projicira likovnim izrazom. Poticati djetetov izraz može se i igranjem s likovnim materijalima i sredstvima, kojima dijete sasvim slobodno može izraziti što i kako želi.. Kao posljednji način, Belamarić (1987) navodi potvrđivanje vrijednosti djetetova rada što u djeteta rezultira samopoštovanjem, pozitivnom slikom o sebi jer ono može i ono zna, a likovno stvaralaštvo dobiva još veći zamah. Zbog nerazumijevanja i nepoznavanja razvoja djeteta te nametanja svog viđenja, udaljava ga se od njegovih doživljaja i spoznaja sukladnih djetetovoj dobi, a

na kraju i od same likovne umjetnosti (Škrbina, 2013). Umjesto poticanja, ometa se likovni jezik djeteta. Belamarić (1987) ometanje stvaralaštva podijelila je u dvije skupine. Prvu skupinu izravnog miješanja u radove djece čini crtanje djeci, ispravljanje njihovih oblika, slikovnice za bojanje, izlaganje dječjih radova i širenje shematskih oblika. Crtanjem oblika djetetu prekida se spontanost i prirodnost njegova izražavanja jer ono ne gleda očima odraslog niti razumije kao što on razumije. Isti efekt na dijete ostavlja i popravljavanje njegovih oblika stvarajući kod njega osjećaj nemoći i nesigurnosti. Belamarić (1987) napominje kako oblike iz slikovnica pojednostavljenog tipa djeca lako pamte te ih zbog toga koriste svaki put kad im zatreba sličan. S druge strane oblici u složenim slikovnicama djeci su nedostižni zbog čega se može stvoriti osjećaj nesposobnosti za likovno izražavanje. Pretjeranim izlaganjem dječjih radova kod djeteta se viđeni primjeri nesvjesno nameću i zamagljuju njegov osobni dojam. Autorica također govori kako zbog nerazumijevanja likovnog jezika među djecom dolazi do širenja shematskih oblika čime se gube oni inovativni. U drugu skupinu Belamarić (1987) smješta: vrednovanje i procjenjivanje likovnih radova, komentiranje i prigovarivanje, prenaplašavanje vrijednosti, urednost i preciznost kao rezultat odgojnih stavova i postupaka. Vrednovanjem i procjenjivanjem, ali i komentiranjem i prigovarivanjem, podcjenjuje se i povrjeđuje dijete čime ono postaje nesretno i nesigurno te razvija odbojnost prema likovnoj umjetnosti. Pretjeranim naglašavanjem vrijednosti udaljavamo dijete od uživanja u samome procesu jer mu cilj postaje naša pohvala. Traženjem od djeteta urednost i preciznost iako mu to možda nije svojstveno, izazivamo u njemu strah od istog te se događa suprotno od traženog. Balić Šimrak i sur. (2011) govore o Rousseauovoj ideji – odgojitelju kao posredniku, čija knjiga započinje riječima „Sve izlazi dobro iz ruku Stvoritelja, sve se kvari u ljudskim rukama“. Dakle, odgojiteljeva osnovna uloga bila bi osigurati djetetu bogatstvo likovnog materijala, ugodnu i poticajnu atmosferu jer samo u takvim uvjetima dijete će razvijati ono što mu je prirodno urođeno, a to je njegova sposobnost za likovnim izražavanjem.

Spona likovne umjetnosti i emocija uočena je i u samoj boji odnosno dječjem viđenju i izražavanju emocija kroz boje. Boja kao kvalitativno obilježje crteža čije se korištenje postepeno razvija, djeci postaje vrlo važno u razdoblju od četvrte do sedme godine. U svojim počecima djece koriste boje bez da ih povezuju s predmetima koje crtaju, a u dobi od sedme do devete godine počinju koristiti boju za prikaz specifičnih

objekata. Škrbina (2013) ističe kako je važno ne ograničavati dijete pri izboru boja već suprotno potrebno mu je osigurati što više boja koje će izabirati prema vlastitome nahođenju. Postoje brojna istraživanja u povijesti likovne umjetnosti koje su se bavila uočavanjem veza između dječjih emocija i boja. U knjizi *Art terapija i kreativnost* (Škrbina, 2013) autorica izdvaja istraživanje Cimbala i sur. (1978) koji su u svome istraživanju uočili da djeca sretne prizore prikazuju narančastom, žutom, zelenom i plavom bojom. Suprotno tome, tužne prizore djeca su prikazivala smeđom, crnom i crvenom. Nadalje, u knjizi se spominje i Zentnerovo (2001) istraživanje u kojem je ustanovljeno da su određene boje različito privlačne i imaju različito emocionalno značenje za djecu. Tako je, primjerice, autor primijetio da crvenu boju preferiraju oba spola, a da svijetle boje djeca često povezuju sa sretnim emocionalnim izrazima. Trstenjak (1987) navodi kako će kontrolirano i racionalno dijete uglavnom birati hladne boje za razliku od spontanog i iskrenog djeteta koje će se okretati toplim bojama. Prema Zjakić i Milković (2010) boravak u svjetlijim bijelim, žutim, svijetloplavim, svijetlozelenim i narančastim prostorima kod djece potiče kreativnost. Također, boje mogu izazvati i fenomen sinestezije te tako tamne boje podsjećaju na težinu, a sve što je teško karakterizira se kao neugodno, a ono što je toplo karakterizira se kao ugodno.

Istraživanjem nevizualnih sadržaja koje je provela Belamarić (1987) možemo zaokružiti ranije napisano. Kroz istraživanje djeca su se okušala u izražavanju ljubavi koju osjećaju prema svojoj majci, s time da je naglasak stavljen na crtanje osjećaja, a ne izgleda majke. Na prvom crtežu dijete prikazuje ljubav u obliku dva skupa linija toplih boja koji teže jedan prema drugome (Belamarić, 1987; slika 15). U sredini drugog crteža dijete polaže crvenu i žutu boju kao znak svjetlosti i topline (slika 16). Ploha crvene i žute kao i bijela ploha s crvenom mrljom obavijene su smirujućom plavom, s obzirom na to da ljubav znači mir i sigurnost. Prema autoru ovog rada, bijelo polje s crvenom mrljom stoji za srce koje jako kuca kad ga mama voli (Belamarić, 1987). Treći rad prikazuje djetetovu unutrašnjost iskazanu preko oblika i boja, isprepletenih crvenom liniju koja predstavlja kolanje krvi u trenutku zagrljaja s majkom (slika 17). Također, u ovom radu kao i onom drugom možemo vidjeti ponovno vidjeti srce koje kuca prikazano crvenom mrljom u sredini bijelog polja. Belamarić (1987) govori kako upravo ovakav fiziološki vid osjećaja pokazuje da su djeca itekako svjesna onoga što se događa u njihovoj unutrašnjosti, njihovu analizu i promatranje procesa. Ljepšu stranu ljubavi onu produhovljenu možemo vidjeti u

zadnjem radu, gdje je dijete stavljalo mrlje toplih boja u V oblik te tako postiglo dojam prozračnosti, uzdizanja i širenja (Belamarić, 1987; slika 18). Ovakvo neizrecivo, dublje poimanje osjećaja ljubavi dijete je izreklo putem likovnog jezika te time možemo povući paralelu između likovne umjetnosti i emocija. Shodno likovnim radovima koje smo ovdje spomenuli možemo reći da: „... djeca su zainteresirani i gotovo objektivni promatrači životnih odnosa i reakcija koje zovemo osjećajima“ (Belamarić, 1987, str. 238).



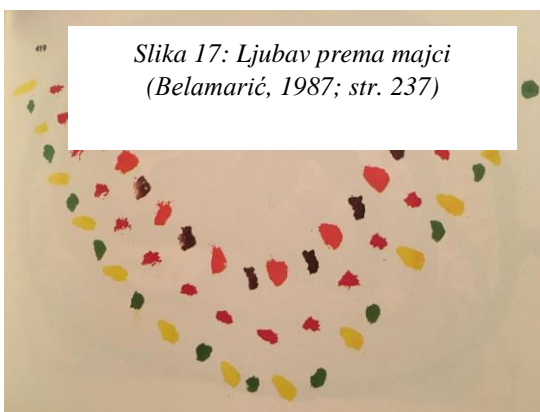
*Slika 15: Ljubav prema majci
(Belamarić, 1987; str. 237)*



*Slika 16: Ljubav prema majci
(Belamarić, 1987; str. 237)*



*Slika 17: Ljubav prema majci
(Belamarić, 1987; str. 237)*



Slika 18: Ljubav prema majci
(Belamarić, 1987; str. 237)

5. ZAKLJUČAK

U djetinjstvu, važna je dubina doživljaja/emocija jer nas one prate kroz kasniji život. Količina doživljaja/emocija koje dijete sakuplja u svojoj ranoj fazi života neizmjenjiva je. Kako bi ih ono izrazilo poseže za sebi prirodnim načinom izražavanja, a to je onaj likovni. Ako se iz nekog razloga spriječi djetetov prirodan oblik izražavanja ljepote i doživljaja ono postaje nezadovoljno te će ga to nezadovoljstvo pratiti kroz čitav život. Upravo zbog ovakve snage koja struji likovnom umjetnošću, kako zbog nerazumijevanja i nepoznavanja ne bi došlo do zaustavljanja djetetovih izražajnih i stvaralačkih sposobnosti te doživljavanja i shvaćanja, smatram kako bi svaki odgojitelj trebao poznavati likovne simbole kao osnovu likovnog jezika djeteta te razvojne faze izražavanja. Također, zbog obrazovnoga sustava koji još uvijek nedovoljan naglasak stavlja na razvoj i korištenje desne strane mozga, zadužene za holističko, neverbalno, vizualno doživljavanje odnosno kao strane pretežno zadužene za crtanje, smatram kako bi se odgojitelji trebali odvažiti na dublje istraživanje likovne umjetnosti i njezin značaj na vizualnu i emocionalnu pismenost djeteta. Odgojitelj omogućivši ugodnu i poticajnu atmosferu te bogatstvo izražajnih materijala od djeteta može dobiti pravi mozaik njegove duše. Iz svakog dijela tog mozaika, njegova oblika, ali i boja možemo iščitati priču djetetova unutarnjeg bića. Možemo iščitati njegove želje, potrebe, strahove, emocije, sretne priče, tužne priče kao i one bolne, zastrašujuće i uznemirujuće. Djetetov mozaik odnosno njegovo stvaralaštvo postaje veza između nas i njegovih emocija, između njega i njegovih emocija. Ono nam pomaže da vidimo očima nevidljivo, čujemo neizrecivo, pomaže nam u boljem razumijevanju i poznavanju djetetova unutarnjeg ja iz čega se može zaključiti postojanje povezanosti likovne umjetnosti i emocija.

POPIS SLIKA

Slika 1. Slučajno šaranje	8
Slika 2. Cirkularno šaranje.....	9
Slika 3. Kontrolirano šaranje različitih dizajna.....	9
Slika 4. Osnovni oblici	10
Slika 5. Složenije strukture; mandale.....	10
Slika 6. Crtež čovjeka (punoglavac)	11
Slika 7. Crtež mačke	11
Slika 8. Crtež čovjeka	12
Slika 9. Rendgen-crtež „Unutrašnjost kuće“.....	12
Slika 10. Crtež djeteta s intelektualnim teškoćama	18
Slika 11. Crtež djeteta s intelektualnim teškoćama	19
Slika 12. Crtež djeteta s intelektualnim teškoćama	19
Slika 13. Crtež djeteta s intelektualnim teškoćama	19
Slika 14. Crtež djeteta s intelektualnim teškoćama	19
Slika 15. Ljubav prema majci	25
Slika 16. Ljubav prema majci	25
Slika 17. Ljubav prema majci	25
Slika 18. Ljubav prema majci	25

POPIS LITERATURE

Knjige:

1. Belamarić, D. 1987. *Dijete i oblik*. Školska knjiga. Zagreb.
2. Bodulić, V. 1982. *Umjetnički dječji crtež*. Školska knjiga. Zagreb.
3. Bouillet, D. *Konceptualni okvir inkluzivne pedagogije*
4. Grgurić, N.; Jakubin M. 1996. *Vizualno-likovni odgoj i obrazovanje*. Educa. Zagreb.
5. Oatley, K.; Jenkins, M.J. 1998. *Razumijevanje emocija*. Naklada Slap. Zagreb.
6. Starc, B.; Čudina Obradović, M.; Pleša, A.; Profaca, B.; Letica, M. 2004. *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*. Golden marketing – Tehnička knjiga. Zagreb.
7. Svjetska medicinska organizacija. 1999. *MKB – 10 Klasifikacija mentalnih poremećaja i poremećaja ponašanja, klinički opisi i dijagnostičke smjernice*. Medicinska naklada. Zagreb.
8. Škrbina, D. 2013. *Art terapija i kreativnost*. Veble comerce. Zagreb
9. Tomašević Dančević, M. 2005. *Kako nacrtati osjećaj?*. Profil international. Zagreb

Članci u časopisu:

1. Balić Šimrak, A. 2010. *Predškolsko dijete i likovna umjetnost. Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*. Vol. 16-17. No. 62-63. 2-8.
2. Bilić, V.; Balić Šimrak, A.; Kiseljak, V. 2012. *Nevizualni poticaji za dječje likovno izražavanje i razvoj emocionalne pismenosti. Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*. Vol. 18. No. 68. str. 2-5.

Znanstveni i pregledni rad u zborniku radova:

1. Bilić, V. 2011. *Susret učitelja likovne kulture sa zlostavljanom djecom*. Ur: Balić Šimrak, A. *Umjetničko djelo u likovnom odgoju i obrazovanju*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu; ECNSI, str 98-110
2. Balić Šimrak, A.; Markulin, V., Perus, M. 2011. *Komunikacija putem slikovnih simbola i njena pojavnost u dječjim likovnim radovima*. Ur: Balić Šimrak, A.

Umjetničko djelo u likovnom odgoju i obrazovanju. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu; ECNSI, str 157-164

3. Balić Šimrak, A.; Šverko, I.; Županić BeniĆ, M. *U prilog holističkom pristupu kurikulumu likovne kulture u ranom odgoju i obrazovanju.* Ur: Balić Šimrak, A. *Umjetničko djelo u likovnom odgoju i obrazovanju.* Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu; ECNSI, str 51-62

IZJAVA

o samostalnoj izradi rada

Izjavljujem da je moj završni rad na temu „Povezanost likovne umjetnosti i emocija“ izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istoga nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

Karolina Vranješ