

Ekspresivni mediji u art terapiji i implementacija u razrednoj nastavi

Resovac, Franka

Master's thesis / Diplomski rad

2021

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:147:730195>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-12**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Franka Resovac

EKSPRESIVNI MEDIJI U ART-TERAPIJI I IMPLEMENTACIJA U
RAZREDNOJ NASTAVI

Diplomski rad

Zagreb, rujan, 2021.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Franka Resovac

EKSPRESIVNI MEDIJI U ART-TERAPIJI I IMPLEMENTACIJA U
RAZREDNOJ NASTAVI

Diplomski rad

Mentor rada:
doc. dr. sc. Marijana Županić Benić

Zagreb, rujan, 2021.

Zahvala

Veliko hvala mojoj mentorici, susretljivoj i dragoj doc. dr. sc. Marijani Županić Benić na svem uloženom trudu, pruženom znanju i savjetima koje je podijelila sa mnom na putu ostvarenja ovoga rada. Također, hvala na razumijevanju i brzim povratnim informacijama te odgovorima na sva moja pitanja.

Hvala svim učiteljicama i učiteljima razredne nastave koji su izdvojili vrijeme i ispunjavanjem anketnog upitnika dali doprinos ovom istraživanju i u konačnici ovome radu.

Želim zahvaliti svojim roditeljima, Ivani i Davoru, sestri Korini i dečku Brunu na nesebičnoj podršci tijekom cijelog fakultetskog obrazovanja. Hvala im što su uvijek vjerovali da mogu i više od vlastitih očekivanja.

Posebno hvala mojoj kćeri Juliji koja mi je bila neizmjerena motivacija.

Hvala i svim dragim prijateljima koji su mi uljepšali put do diplome.

*Teče i teče, teče jedan slap;
Što u njem znači moja mala kap?
Gle, jedna duga u vodi se stvara,
I sja i dršće u hiljadu šara.
Taj san u slapu da bi mog'o sjati,
I moja kaplja pomaže ga tkati.*

Dobriša Cesarić

SAŽETAK

Art-terapija, poznata još kao likovna terapija ili terapija umjetnošću, oblik je psihoterapije. Koristi se u svrhu liječenja, osnaživanja, samopotvrđivanja i prihvaćanja osobe putem različitih medija. Obuhvaća nekoliko područja: likovnu ekspresiju, glazboterapiju, terapiju plesom i pokretom, dramsku terapiju i biblioterapiju. Danas se ovakva terapija sve više upotrebljava u radu s djecom i odraslima, a može se odvijati individualno ili grupno. Uz art-terapiju se povezuje pojam ekspresivnosti koji podrazumijeva izražavanje pojedinca kroz određeni medij. Proces art-terapije temelji se na činjenici da pojedinac vlastite misli i osjećaje može lakše izraziti slikom, pokretom i glumom negoli riječima. Ovakva terapija pojedincu omogućava brži oporavak te pridonosi poboljšanju kvalitete u svim aspektima života.

Primarni cilj ovog istraživanja bio je utvrditi jesu li učitelji razredne nastave upoznati s pojmom art-terapije te koriste li art/ekspresivne metode u svome radu. Nastojala se ispitati i njihova kreativnost, kreativnost u razrednoj nastavi te stavovi o primjeni ekspresivnih metoda povezanih s art-terapijom, kao i njihov daljnji interes o art-terapiji. S obzirom na navedeni cilj istraživanja postavljeno je devet hipoteza.

Istraživanje je provedeno na uzorku od 171 učitelja ($\bar{Z} = 168$, $M = 3$) razredne nastave na području Republike Hrvatske. Instrument istraživanja bio je anketni upitnik kreiran pomoću *Google obrasca* i distribuiran putem društvenih mreža te su ga sudionici ispunjavali *online*. Rezultati su obrađeni u programu *Microsoft Excel*, a priloženi su u obliku tablica i slika s prikazom grafikona.

Istraživanjem je utvrđeno da je većina učitelja upoznata s pojmom art-terapije te da većina njih provodi aktivnosti povezane s art-terapijom u svome odgojno-obrazovnom radu, poput likovnih, glazbenih, plesnih, dramskih i čitalačkih aktivnosti.

Može se zaključiti da primjena ekspresivnih metoda u razrednoj nastavi pozitivno utječe na učenikovo raspoloženje i motivaciju za daljnjim radom, a učitelji se slažu da se na taj način može poboljšati psihoemocionalni i psihosocijalni status osobe te kvaliteta života i školski uspjeh.

Ključne riječi: art-terapija, ekspresivne metode, kreativnost, razredna nastava

Expressive media in art therapy and application in primary education

SUMMARY

Art therapy is a form of psychotherapy that can have a healing and strengthening effect on people, as well as being a form of self-validation and self-acceptance. There are several types of art therapy: dance therapy, drama therapy, expressive therapy, music therapy, and writing therapy. The use of art therapy is on the rise, be it with children or grown-ups, individually or in groups. An important factor in art therapy is expressivity, which relates to the expression of an individual through some medium. The process of art therapy relies on the fact that an individual may express their thoughts and emotions more easily through artistic expression, movement and acting than through words. This form of therapy can aid an individual's recovery and improve their overall quality of life.

The primary goal of the research was to find out whether primary school teachers are acquainted with art therapy and whether they use it in class. They were also questioned about their creativity in class and their attitudes on using expressive art therapy methods. With regard to the defined research goal, nine hypotheses have been formulated.

The research was conducted on a sample of 171 primary school teachers (F = 168, M = 3) in Croatia. The instrument was an online survey created with *Google Forms* and distributed via social media. The results were analysed in *Microsoft Excel*, and acquired data are presented in the forms of tables and graphs.

The research has shown that most primary school teachers are familiar with art therapy and readily use related activities in class.

It can be concluded that the use of expressive methods in primary school education has a positive impact on the students' mood, their motivation in class, and learning outcomes. Teachers agree that such methods can improve the emotional and psychosocial status of a person, as well as their quality of life.

Keywords: art therapy, expressive methods, creativity, primary school education

SADRŽAJ

SAŽETAK	
SUMMARY	
1. UVOD	1
2. Art-terapija	3
2.1. <i>Terminološko određene art-terapije</i>	3
2.2. <i>Povijesni razvoj art-terapije</i>	4
2.3. <i>Modeli art-terapije</i>	5
2.4. <i>Specifičnosti i temeljna načela art-terapije</i>	7
2.5. <i>Primjena art-terapije</i>	7
2.6. <i>Načini rada u art-terapiji</i>	9
3. Ekspresivni mediji u art-terapiji	10
3.1. <i>Likovna terapija</i>	10
3.1.1. <i>Načela vizualno-likovnog izražavanja</i>	11
3.1.2. <i>Faze razvoja likovnog izražavanja kod djece</i>	13
3.1.3. <i>Estetski položaj elemenata na crtežu</i>	22
3.1.4. <i>Crtež ljudske figure i njegovo značenje</i>	23
3.1.5. <i>Boje i njihova značenja</i>	24
3.1.6. <i>Utjecaj boje na ponašanje pojedinca</i>	27
3.1.7. <i>Primjena crteža u odgojne, obrazovne, dijagnostičke i terapijske svrhe</i>	27
3.2. <i>Glazboterapija</i>	29
3.3. <i>Terapija plesom i pokretom</i>	30
3.4. <i>Dramska ekspresija, psihodrama</i>	31
3.5. <i>Biblioterapija</i>	32
4. Psihoterapijske mogućnosti učitelja	33
5. Metodologija rada	35
5.1. <i>Cilj istraživanja</i>	35
5.2. <i>Problemi istraživanja</i>	35
5.3. <i>Hipoteze istraživanja</i>	36
6. Metoda istraživanja	36
6.1. <i>Podaci o ispitanicima</i>	36
6.2. <i>Vrsta, metoda i instrument istraživanja</i>	44
6.3. <i>Postupak provođenja istraživanja i metoda obrade podataka</i>	44

7. Rezultati i rasprava	45
7.1. <i>Prikaz rezultata o poznavanju pojma i vrsta art-terapije</i>	45
7.2. <i>Prikaz rezultata vezanih uz mišljenje učitelja o vlastitoj kreativnosti</i>	50
7.3. <i>Prikaz rezultata vezanih uz kreativnost u razrednoj nastavi i njeno poticanje</i>	53
7.4. <i>Prikaz rezultata vezanih uz mišljenje učitelja razredne nastave o art/ekspresivnim metodama</i>	56
7.5. <i>Prikaz rezultata vezanih uz mišljenje učitelja o provođenju aktivnosti povezanih s elementima art/ekspresivnih metoda u odgojno-obrazovnom radu</i>	59
7.6. <i>Prikaz rezultata vezanih uz mišljenje učitelja o korištenju crteža, glazbe, plesa i dramskih aktivnosti u svrhu poboljšanja unutarnjeg stanja učenika i otkrivanje teškoća</i> ...	64
7.7. <i>Prikaz rezultata vezanih uz daljnji interes učitelja za art-terapiju</i>	66
8. ZAKLJUČAK	68
Literatura	70
Popis slika i tablica	74
Prilozi i dodatci	76
Izjava o izvornosti rada	85

1. UVOD

Britansko udruženje umjetničkih terapeuta¹ navodi da se art-terapija počela postepeno razvijati na temelju likovnog stvaralaštva u okviru radne terapije pa se tako osamostalila kao nova psihoterapijska tehnika. Stvaralački likovni proces u njoj se koristi kao sredstvo izražavanja i komunikacije. Naglasak nije na estetskom, već na simboličnoj, metaforičnoj i komunikativnoj vrijednosti djela. Polaznik art-terapije ne mora imati prethodnog likovnog iskustva te ne mora biti likovno nadaren, a art terapeut je obvezan završiti edukaciju iz art-terapije te je najčešće i on sam umjetnik. Ivanović i sur. (2014) navode da se art-terapija razvila iz intuitivnog i iskustvenog prepoznavanja terapijskog učinka likovnog izražavanja.

Primjenjiva je kod svih dobnih skupina te kod osoba sa specifičnim teškoćama u razvoju, a prednost je što se može provoditi individualno ili grupno, ovisno o potrebama pojedinaca. Njena primjena je vrlo raznolika, a koristi se u dijagnostičke, terapijske, preventivne te u odgojno-obrazovne svrhe (Škrbina, 2013). Obuhvaća nekoliko područja: likovna terapija, glazboterapija, terapija plesom i pokretom, dramska ekspresija, psihodrama i biblioterapija (Škrbina, 2013; prema Prstačić, 2006). Terapija likovnim izrazom se u današnje vrijeme sve više koristi među ljudima različitih dobnih skupina (Parać i sur., 2018; prema Mitchell, 2002). Kako bi se osjećaji i iskustva prikazali na manje otvoren način pogodno je prikazivanje simbolima i slikama. Takvo likovno simboličko izražavanje može biti snažnije sredstvo komunikacije i izražavanja negoli opisivanje riječima (Tomašević Dančević, 2005).

Petrović (2010) opisuje kreativnost kao vrlo bitnu osobinu kod učitelja i bitan element u radu s djecom. Navodi da učenici više vole netradicionalne oblike nastave jer se osjećaju slobodnije. Šarančić (2014; prema Csikszentmihalyi, 2006) navodi da aktivnosti likovnog stvaralaštva mogu poboljšati učenje, razviti vještine gledanja i doživljavanja te pružiti psihološku dobrobit. Spominje da likovno stvaralaštvo kod učenika koji doživljavaju zanesenost potiče koncentraciju dulje vrijeme. Balić-Šimrak (2010) piše da znanstvena istraživanja dokazuju kako bavljenje likovnim aktivnostima od rane dječje dobi potiče usmjeravanje pažnje i poboljšava koncentraciju. Dalje navodi da likovne aktivnosti potiču lučenje hormona sreće i djeluju opuštajuće na organizam. Razvoju kreativnosti i divergentnog mišljenja pridonosi upotreba različitih materijala i tehnika te istraživanje i eksperimentiranje. Dobrota i Conar (2018) su provele istraživanje s učenicima osnovnih i srednjih škola ispitujući njihove stavove prema nastavi Glazbene kulture i Glazbene umjetnosti. Istraživanjem je

¹ *The british association of art therapists* – BAAT, <https://www.baat.org/>, posjećeno 21. 7. 2021.

potvrđeno da mlađi učenici imaju pozitivnije stavove prema nastavi glazbe od srednjoškolaca, ali nije potvrđena razlika u stavovima učenika prema spolu. Autorice još navode da učenici najviše preferiraju slušanje kao glazbenu aktivnost, a glazbeno stvaralaštvo im je na zadnjem mjestu. Marić i Nurkić (2014) zaključuju kako glazba pozitivno utječe na cjelokupan razvoj djeteta te na uravnoteženost i osobnost. Navode da pomoću glazbe dijete može razviti kinestetski senzibilitet, tjelesnu motoriku te da glazba potiče plesno stvaralaštvo. Nužno je aktivno uključivati djecu u glazbene aktivnosti radi poticanja i razvijanja njihove kreativnosti. Wallace i Mishina (2004) proveli su istraživanje o utjecaju lutke na učenikovu pažnju i angažiranost u nastavi. Istraživanjem je potvrđena visoka korelacija između lutke i učeničke pozornosti, a još veća korelacija opažena je između učeničke pozornosti i njihove uključenosti u nastavni proces (Wallace i Mishina, 2004; prema Tomasović, 2016).

2. Art-terapija

2.1. Terminološko određene art-terapije

U literaturi možemo naići na različite termine koji se odnose na art-terapiju. Tako se na primjer, art-terapija naziva „terapija igrom“, „ekspresivna terapija“, „kreativni susret“, „kreativna terapija“ ili „kreativni trening“, „terapija glazbom“ pa i „terapija crtežom“. Iako su navedeni termini povezani s art-terapijom, oni je u potpunosti ne opisuju (Škrbina, 2013). Međunarodna udruga za ekspresivne art-terapije² ju opisuje kao kombinaciju vizualnih umjetnosti, pokreta, plesa, drame, glazbe, pisanja te ostalih kreativnih procesa s ciljem poticanja dubljeg osobnog rasta pojedinca i razvoja zajednice.

Art-terapija je oblik psihoterapije tijekom koje se koristi likovni proces kao sredstvo izražavanja emocija i komuniciranja. Istoznačan pojam art-terapiji je art-psihoterapija (Ivanović i sur., 2014). Bitno je razlikovati art-terapiju od kreativne terapije jer su to različiti pojmovi. Kreativna terapija je puno širi pojam jer, osim što koristi kreativne medije kao i art/ekspresivna terapija, koristi i neke druge metode. Neke od njih su: aromaterapija, meditacija, vođena i vizualna imaginacija, kromoterapija, progresivna mišićna relaksacija, hidromasaža i sl. (Škrbina, 2013). Umjetnička terapija u najširem smislu označava čovjekov izraz u umjetnosti kroz boju i oblik, pokret i ples te kroz riječ i pjesmu (Kliček, 2001; prema Burić i sur., 2013).

Uz pojam art-terapije, često se veže i pojam ekspresivna art-terapija. Ekspresija se prvenstveno odnosi na osjećaje te označava intenzivno izražavanje pojedinca kroz određeni kreativni medij. Svaka podvrsta art-terapije je ekspresivna jer se osoba izražava različitim medijima, svaka na svoj način (Škrbina, 2013). Mitchell (2002; prema Parać i suradnici, 2018) navode da se art-terapija temelji na verbalnoj i neverbalnoj komunikaciji misli i osjećaja te da se koristi kao poticaj za osobni rast pojedinca, povećanje samopouzdanja i kao pomoć u emocionalnom oporavku djece i odraslih.

Ivanović i suradnici (2014) navode da stvaralački likovni proces u art-terapiji obuhvaća crtanje, slikanje i modeliranje te da prolijevanje boje na papiru ili trganje istog može biti izuzetno vrijedan terapijski proces kao i sam likovni uradak. Likovnim procesom se nastoje izraziti misli i osjećaji koje pojedinac svjesno ili nesvjesno osjeća. Art-terapiju ubrajamo u skupinu terapija umjetnošću kamo spadaju još i glazbena terapija, dramska terapija, terapija plesom i pokretom te biblioterapija.

Komplementarno-suportivna terapija označava dodatne terapijske metode koje upotpunjuju osnovnu terapiju (Škrbina, 2013). „Art terapija je integrativni, dubinsko-psihološki

² *International Expressive Arts Therapy Association* – IEATA, <https://www.ieata.org/>, posjećeno 12. 7. 2021.

i hermeneutički pristup koji obuhvaća uporabu različitih kreativnih medija, odnosno elemenata umjetnosti (likovno-vizualni izražaj, glazbu, ples, dramu, poeziju) s ciljem unapređenja zdravlja i bržeg oporavka pojedinca“ (Škrbina, 2013, str. 46). Pojedincu se ovakvom terapijom pokušava pomoći da se oporavi od medicinske intervencije ili pak da poboljša osobnu kvalitetu života. Art-terapija uvijek podupire osnovnu terapiju, stoga možemo reći da pripada u komplementarno-suportivne terapije. Art-terapija se koristi u dijagnostici, ali se implementira i u odgoj i obrazovanje (Škrbina, 2013).

2.2. Povijesni razvoj art-terapije

Art-terapija je povezana s različitim tradicionalnim i kulturnim praksama koje su kroz povijest koristile različite kreativne medije za liječenje (McNiff, 1981; prema Škrbina, 2013). Korijeni art-terapije vežu se uz šamansku kulturu. Šamansko vjerovanje odnosi se na izbacivanje nezdravih i štetnih elemenata iz tijela pomoću slika. U to vrijeme se umjetnost sagledavala s aspekta zdravlja, transformacije i duhovnosti (Wallingford, 2009; prema Škrbina, 2013). Sustavniji razvoj art-terapije započeo je pod utjecajem ljudskih intelektualnih i društvenih trendova u 20. stoljeću. Psihijatrija je objedinila povezivanje slika, emocija i duševnih bolesti. Javila se svijest o tome da aktivnosti poput crtanja, slikanja, modeliranja i drugih umjetničkih aktivnosti mogu stvoriti temelj terapijskog odnosa (Junge i Asawa, 1994; prema Škrbina, 2013).

Art-terapija sadržava brojne ekspresivne karakteristike umjetnosti i psihoterapije. Počela se razvijati u Americi i Velikoj Britaniji, a prvi art terapeuti bili su umjetnici bez znanja o psihičkom zdravlju koji su u Velikoj Britaniji organizirali likovne radionice s pacijentima na psihijatriji. Britansko udruženje art terapeuta osnovano je 1964. godine, a početkom 1970-ih pojavio se poslijediplomski studij. Godine 1997. art-terapija je registrirana kao profesija u Velikoj Britaniji. Dok najveći broj art terapeuta radi na psihijatriji, velika većina zapošljava se i u školama te drugim ustanovama (Ivanović i sur., 2014).

Izraz „art-terapija“ prvi je iskoristio Adrian Hill 1942. godine u Velikoj Britaniji, a povezivao ga je s likovnim stvaralaštvom s terapijskim ciljem. Za njega je art-terapija označavala oslobađanje kreativne energije koja je omogućavala pojedincu da se obrani od negativnih emocija. Ocem art terapije u Velikoj Britaniji smatra se Edward Adamson. On je proširio Hillov rad na psihijatrijsku bolnicu u koju su mogli doći pacijenti i slobodno slikati, no sama terapija nije uključivala puno razgovora i interpretacije uradaka (Ivanović i sur., 2014).

„Psihodinamsku art terapiju“ razvila je psihologinja Margaret Naumburg kasnih 1940-ih godina. Opisala ju je kao pristup kojim se očitovala pacijentova ekspresija u stvaranju slika, ali

i verbalna komunikacija s art terapeutom čija je pozornost usmjerena na pacijentove probleme. Naumburg je najveći dio svog rada posvetila djeci i adolescentima koji nisu mogli verbalno opisati vlastite osjećaje (Ivanović i sur., 2014).

2.3. Modeli art-terapije

Art-terapija je primarno utemeljena na području umjetnosti i psihologije. Jung je vjerovao da je oslobađanje kreativnosti osnova za mentalno zdravlje (Jung, 1964; prema Škrbina, 2013). Proces art-terapije temelji se na priznavanju osnovnih čovjekovih misli i osjećaja koji proizlaze iz nesvjesnog, a moguće ih je izraziti slikom prije negoli riječima. Tehnike art-terapije temelje se na pretpostavci da pojedinac, bez obzira na umjetničke sposobnosti, ima latentnu sposobnost izraziti unutarnje osjećaje kroz umjetnički pristup. Naglasak se stavlja na slike koje opisuju pojedinčevu podsvijest i unutarnje stanje. Aktivnost pojedinca u art-terapiji ne objedinjuje samo slike pokret i zvuk, već i razgovor s terapeutom koji je usmjeren na konflikte i probleme pojedinca (Naumburg, 1958; prema Škrbina, 2013). Postavlja se pitanje postoji li samo jedan pristup u art-terapiji ili više – pristupi su različiti: neki su temeljeni na dijagnostici, tematskom načinu rada ili kombiniraju različita umjetnička područja poput likovnog, glazbenog, plesa i drame (Ivanović i sur., 2014).

Boljem razumijevanju korištenja različitih elemenata umjetnosti u terapiji pomažu niže navedeni modeli: model kontinuirane ekspresije, model predstavljanja i model kreativne osi (Škrbina, 2013).

1. *Model kontinuirane ekspresije* bio je prvenstveno fokusiran na vizualne umjetničke terapije, ali je proširen na sve oblike umjetnosti. Začetnici su Kagin i Lusebrink koji su model bazirali na razvojnom modelu kroz četiri razine (Škrbina, 2013).
- *Senzomotorno-kinestetička razina* se temelji na izazivanju određenog pokreta tjelesnom aktivnošću. Interakcija između pojedinca i oblika umjetnosti karakterizirana je motoričkom aktivnošću. Na primjer, motoričko iskustvo odnosi se na šaranje po papiru, a senzoričko na iskustvo rada glinom.
 - *Perceptivno-afektivna razina* je ona na kojoj se pojedinac uključuje u aktivnosti kako bi razvio svoje ideje i pokazao emocije. Na primjer, perceptivno iskustvo odnosi se na korištenje boje u svrhu ekspresije, a afektivno iskustvo je uporaba glazbe kako bi se mogle izraziti emocije.

- *Kognitivno-simbolička* pomaže pojedincu da riješi problem ili pronade misao. Smatra se da je pojedinac sposoban analitičkim i logičkim vještinama istražiti smisao u vlastitim slikama, mašti, glazbenom djelu.
 - *Kreativna razina*, zahtjeva integraciju svih prethodno navedenih razina. Nje nužno da svi dođu do zadnje razine jer mogu kreativnost proživjeti i na nekoj od prethodnih. Primjerice, netko će kreativnost proživjeti kroz spontani pokret na senzomotornoj-kinestetičkoj razini (Škrbina, 2013).
2. *Model predstavljanja* bazira se na stavu da je kognitivni razvoj važan za kinestetički razvoj odnosno izražavanje pokretom, gestama, slikama i na kraju verbalno. Model se odnosi na ekspresiju sebe pomoću gesti, slika i drugih ekspresivnih medija te se može prilagoditi pojedincu. (Johnson i Sandel, 1996; prema Škrbina, 2013).
 3. *Model kreativne osi* uveo je Goren-Bar te se može koristiti kao vodič u art/ekspresivnim intervencijama. Model se može koristiti kada se želi vidjeti kako se pojedinac razvija kroz određene faze, kako prelazi iz jedne u drugu fazu, kako rješava poteškoće te kako se vraća na ranije faze. Ovaj model podijeljen je na šest faza (Goren-Bar, 1997; prema Škrbina, 2013).
 - Prva faza je *kontakt* i odnosi se na stvaranje kontakta između pojedinca i umjetnosti – dodirivanje različitih materijala ili eksperimentiranje glazbenim instrumentima.
 - Slijedi faza *organizacije* gdje se pojedinac, nakon odabira oblika umjetnosti, sprema za realizaciju aktivnosti – priprema materijale kojima će crtati ili slikati.
 - Treća faza je *improvizacija* pa pojedinac koristi metode pokušaja i pogreške kako bi istražio materijale i karakteristike medija. Na primjer, istražuje odnose linija na papiru.
 - Slijedi faza pod nazivom *središnja tema*. U ovom trenutku tema postaje jasna i pojedinac pojačano ulaže trud tijekom rada – na primjer, stvara sliku linijama.
 - Pretposljednja faza je *faza elaboracije* i odnosi se na vrijeme u kojem je pojedinac fokusiran na razvoj i poboljšanje umjetničkog rada.
 - Zadnja faza je *očuvanje* i označava kraj iskustva koji se može odnositi na udaljavanje od rada, spremanje rada ili prezentiranje (Goren-Bar, 1997; prema Škrbina, 2013).

2.4. *Specifičnosti i temeljna načela art-terapije*

Bošnjak (1997; prema Škrbina, 2013) navodi da su temeljna načela art-terapije konstruktivna suočavanja i razvojni procesi gdje osobni i okolinski sustav utječu jedan na drugi kroz odabrane čimbenike. Njima se propituje sposobnost razumijevanja vlastitih i tuđih osjećaja, misli i ponašanja u interpersonalnim situacijama (Kolić-Vehovec, 1998; prema Škrbina, 2013) i sveukupnoj ekologiji odnosa (Buljubašić-Kuzmanović i sur., 2008). Ekologija odnosa odnosi se na vlastito preispitivanje te na osviještenost svijeta u kojemu živimo. Podrazumijeva vanjske i unutarnje aktivnosti mišljenja te je orijentirana na interakciju, slobodu i jednakost. Povezivanjem s kreativnošću, pojedinac podržava dobar odnos prema sebi i drugima (Buljubašić-Kuzmanović i sur., 2008).

Pritom Škrbina (2013) ističe sljedeća načela:

1. *Načelo konstruktivnog suočavanja* – vrlo je važno da se pojedincu u art-terapiji omogući konstruktivno suočavanje s vlastitim problemom.
2. *Načelo razvojnog dugoročnog planiranja* – korak po korak – temelji se na razvojnim procesima pojedinca jer se posljedice nekog traumatskog događaja javljaju u fazama. Reakcije na traumatski događaj u početku mogu biti različitije od problema s kojima se pojedinac suočava kasnije.
3. *Načelo kreativnog okruženja i vođenja* – osobama koje su proživjele traumatsko iskustvo, vrlo je bitno poticajno okruženje koje ih mora voditi ka daljnjem kreativnom, emocionalnom, spoznajnom i moralnom razvoju (Škrbina, 2013).

2.5. *Primjena art-terapije*

Art terapija se može koristiti u odgojne, obrazovne, preventivne, terapijske i dijagnostičke svrhe, stoga je primjenjiva u zdravstvenim ustanovama, socijalnim ustanovama, penalnim ustanovama, odgojno-obrazovnim ustanovama, domu korisnika i rehabilitaciji u zajednici (Škrbina, 2013).

Nowell Hall (1987; prema Ivanović i sur., 2014) navodi da je Jung veliku važnost pridavao stvaralaštvu pacijenata te je osmislio teorijski model art-terapije za art terapeute. Tvrdio je da je kreativnost temeljni element čovjekovog mentalnog zdravlja. Cilj terapije bio je oslobađanje kreativnih snaga koje su nevidljive pacijentu. Spominje da je slikanje za Junga označavalo istraživački proces koji se kasnije oživljava razgovorom (Nowell Hall, 1987; prema Ivanović i sur., 2014). Art-terapija podržava uvjerenje da svi pojedinci imaju sposobnost

kreativno se izraziti te da je konačan proizvod manje važan od samog kreativnog procesa u koji je pojedinac uključen (Malchiodi, 2003; prema Škrbina, 2013).

„Margaret Naumburg, psiholog i analitičar, 1958. godine piše: „Proces art terapije je baziran na opažanju da najdublje misli i osjećaji, koji potječu iz nesvjesnog, svoj će izraz naći prije u slikama nego u riječima... Metode art terapije su bazirane na saznanju da svaka osoba, bilo da je likovno školovana ili ne, ima latentni kapacitet za projiciranje svojih unutarnjih konflikata u vizualnu formu““ (Naumburg, 1958; prema Štalekar, 2014, str. 182–183).

U art-terapiji se komunikacija odvija između klijenta, slike i terapeuta gdje slika ima vrlo važno značenje jer pruža mogućnost za dodatne spoznaje. Polaznik slikom može prikazati svoje osjećaje. Klijent i terapeut povezuju se slikom jer njihov odnos može biti sadržan u samoj slici. Na terapeuta i njegov transfer djeluje doživljaj polaznika, ali i njegov likovni izraz (Ivanović i sur., 2014). Škrbina (2013) navodi da u art-terapiji transfer može biti zastupljen u slici, skulpturi, riječi, pokretu te vizualno i metaforički. Štalekar (2014) to opisuje kao dublje i nesvjesno značenje koje pruža priliku za otkrivanjem potisnutih i skrivenih unutarnjih stanja.

Slike koje nastanu tijekom art-terapije vrlo su povjerljive i ne smije ih se javno prikazivati niti objavljivati bez klijentovog dopuštenja. One sadržavaju njegove osjećaje i unutarnje stanje i prema njima treba postupiti s poštovanjem. Slike se u art-terapiji promatraju kao gotov produkt, ali i kao dio terapijskog procesa. Svatko ima subjektivni doživljaj neke slike, ali svrha art-terapije nije u direktnom interpretiranju već u pronalaženju dubljeg značenja, otkrivanju klijentovih osjećaja i unutarnjeg stanja (Ivanović i sur., 2014). Značenje crteža ne traži uvijek verbalnu refleksiju, a s obzirom da predstavlja trajnu bilješku moguće se je vraćati i uspoređivati (Štalekar, 2014). Crna boja na slici ne mora nužno označavati depresiju ili tugu. Za neke polaznike ona može značiti sigurnost i ljepotu što znači da se ne treba voditi univerzalnim značenjima i simbolikom boja. Daljnjim promatranjem slike ili crteža ulazi se dublje unutarnje stanje klijenta (Ivanović i sur., 2014). Većina psihoanalitičara smatra da je odnos između slike i nekog simbola višeznačan – ne izražava samo jedan osjećaj već čitav kompleks osjećaja ili tendencija (Kvašček, 1981; prema Pivac, 2013). Slici se može pristupiti na tri razine: deskriptivnoj, elaboracijskoj i interpretativnoj. Deskriptivna se odnosi na ono što vidimo i njene karakteristike. Na elaboracijskoj razini se stvaraju asocijacije i proširuje se ono što vidimo. Interpretacijska razina podrazumijeva uspostavljanje veze između slike i individualnog ili kolektivnog simbolizma. Uz sliku koja se promatra je potrebno povezati i druge slike (Ivanović i sur., 2014).

U art-terapiji je vrlo važno strpljenje, tempiranje i zadržavanje na razini vizualnog i metaforičkog istraživanja. Slika se nikada ne promatra bez klijenta ili van art-terapijskog konteksta. Ponekad nije ni potrebno verbalizirati sliku jer je sam proces likovnog izražavanja dovoljan (Ivanović i sur., 2014). Odgovori koje pojedinac traži leže u njemu samom, a psihoterapija je samo proces interpretacije intrapsihičkih sadržaja te pridonosi boljem sagledavanju sebe u cijelosti (Štalekar, 2014).

2.6. Načini rada u art-terapiji

Grupni rad se u art terapiji razlikuje prema određenim kriterijima: populacija klijenta, ciljevi, teorijski pristup, metode rada, duljina trajanja terapije itd. (Ivanović i sur., 2014). Prema Mandić-Gajić (2013) grupna art-terapija, osim grupne podrške, obuhvaća ekspresiju emocija, potiče razvoj kreativnosti te potiče percepciju i kognitivan razvoj. Olakšava integraciju unutar grupe. Oaklander (1996) navodi prednost grupe jer se tako lako mogu uvježbati vještine uspostavljanja kontakata kod djece. Na taj način djeca lakše otkrivaju uzroke nastajanja teškoća uspostavljanja kontakata s drugom djecom koji ometaju njihov prirodni proces. Rad s grupom djece najbolje je planirati, a važno je biti otvoren, fleksibilan, ali i kreativan. Sjedenjem u krugu djeci se pruža prilika da svatko izrazi sebe, što osjeća u određenom trenutku, što vidi i misli. Postoji i individualni pristup unutar grupe koji je usmjereniji na osobne procese te na rad s refleksijom na slike, u kojem se slučaju ne uključuje ostatak grupe. Proces je tada usmjereniji na likovno izražavanje i materijale, analizu emocija i na faze nastanka djela. Najčešće su to tematski sastavljene grupe (npr. ovisnici) te je ograničeno trajanje, a proces je strukturiran na sljedeći način: uvod, izbor teme, vrijeme za crtanje i raspravu u grupi. Ovaj način rada pogodan je u početku dok pojedinci ne razviju teme koje mogu istraživati samostalno. U grupno-interaktivnom pristupu pažnja se prilaže grupnoj dinamici i individualnim procesima poput slika, likovnog procesa i osobne refleksije (Liebmann, 2005 i Hogan, 2009; prema Ivanović i sur., 2014).

Art-terapijske grupe mogu biti otvorene, poluotvorene i zatvorene. To ovisi o vrsti populacije klijenata, specifičnim potrebama i ciljevima te samoj fazi terapijskog procesa. Kada se grupi zadaju teme treba voditi računa da tema odgovara svim članovima. Najbolje teme nastaju spontano unutar grupe (Ivanović i sur., 2014). Pojedinci koji sudjeluju u grupnim terapijama imaju uvid u to da postoje i drugi s istim ili sličnim problemima, emocijama ili situacijama u kojima se i sami nalaze. Grupne terapije pomažu pojedincima da se ne osjećaju izolirano te omogućuju drugima da razumiju njihovo iskustvo. Klijenti unutar grupe pružaju podršku jedni drugima, a dinamika grupe može pružiti osjećaj sigurnosti. Prednost grupne

terapije očituje se i u tome što terapeut može pružiti pomoć većem broju ljudi istovremeno. Nedostatak bi bio taj što klijent neće dobiti pozornost koju bi dobio individualnim pristupom, a moguća je upitnost i povjerljivosti među sudionicima.³

Najčešći oblik terapije u praksi zahtjeva individualan pristup. Individualna terapija podrazumijeva odnos jedan na jedan između terapeuta i klijenta. Ovaj oblik omogućava brži proces i prijenos informacija koje klijent daje terapeutu. Takvim pristupom terapeut je više fokusiran na pojedinca, a prikladan je za osobe koje su doživjele traumu s visokom razinom srama i neugodnosti. Individualna terapija zahtjeva usredotočenost i motivaciju klijenta, a to se najčešće gubi u grupnim okruženjima.⁴

3. Ekspresivni mediji u art-terapiji

Korištenje kreativnih ekspresivnih medija omogućava posredno izražavanje kroz metaforu što znači da nije pojedinac onaj koji je nesiguran već, na primjer, figura od gline (Škrbina, 2013; prema Pregrad, 2006). Na taj način pojedinac može istraživati i izraziti različite reakcije koje ne bi izrazio u stvarnom životu. U radu s kreativnim ekspresivnim medijima pojedinca se može potaknuti da izrazi svoje osjećaje, misli i odluke. Ovi mediji otvaraju slobodu pojedincu te su poticaj za individualno izražavanje. Tijekom rada u grupama sudionici međusobno dijele znanja i iskustva, modele i strategije. Na taj način se pojačava grupna kohezija i zajedničko iskustvo (Škrbina, 2013).

3.1. Likovna terapija

„Likovno izražavanje uz glazbu i pokret predstavlja najstariji medij ljudske komunikacije s prirodnim i nadnaravnim svijetom“ (Škrbina, 2013, str. 70). Za razumijevanje unutarnjih procesa i danas je vrlo bitna primjena slika i crteža koji se koriste u odgoju i obrazovanju te dijagnostici i terapiji. Potreba za likovnim izražavanjem, vizualnom spoznajom i komunikacijom se razvija postupno (Prstačić, 2006; ; prema Škrbina, 2013).

Art-terapija nije ograničena samo na psihoterapijski pristup, već se kao bitna sastavnica naglašava likovni proces i likovno djelo. Likovni materijali mogu se upotrijebiti za različito izražavanje emocija. Tako na primjer, glina pruža direktnu manipulaciju materijalom – moguće ju je gnječiti, udarati, trgati, rezati i sl. (Ivanović i sur., 2014). „Interaktivnost u procesu likovne ekspresije značajna je za oslobađanje kreativne energije te aktivnog i kritičkog odnosa pojedinca prema vlastitim interesima i pojavama koje ga okružuju“ (Škrbina, 2013, str. 70).

³ Art therapy resources, <https://arttherapyresources.com.au/>, posjećeno 4. 8. 2021.

⁴ Art therapy resources, <https://arttherapyresources.com.au/>, posjećeno 4. 8. 2021.

Stvaralački proces oslobađa nesvjesno i pretvara sadržaje u djelo, a tako je moguće izbjeći ona iskustva i sjećanja koje je teško verbalizirati. Crtanjem se unutarnji svijet prenosi u vanjski, pa je crtež zabilješka tog procesa⁵.

Likovno pojmovno mišljenje razvija se od spontanog i neposrednog vizualnog doživljavanja svijeta, preko iskustva do formiranja apstraktnih i složenih likovnih pojmova. Djeca se počinju spontano likovno izražavati motivirana unutarnjom potrebom. Njima je sposobnost likovnog izražavanja urođena te je osnova za daljnji razvitak likovnog mišljenja (Grgurić i Jakubin, 1996). „Svi dječji likovni produkti ne sadrže likovno-estetičku i originalnu vrijednost, ali ipak veći dio njih ima izvoran, neometen dječji likovni izraz i likovno-kreacijsko obilježje“ (Grgurić i Jakubin, 1996, str. 28). Dijete, likovno se izražavajući, prikazuje ono što ga zanima i uzbuđuje. Ono je više angažirano samim procesom izrade negoli krajnjim rezultatom i prepoznavanjem produkta. Obilježja dječjeg likovnog izraza su ekspresija, ritmičnost, spontanost i skladnost (Grgurić i Jakubin, 1996). Odrasli likovni izraz potiču u svrhu terapijskog iscjeljivanja i osnaživanja unutarnjeg bića ili u svrhu otkrivanja i oslobađanja osobnog likovno-stvaralačkog govora (Tomašević Dančević, 2005).

3.1.1. Načela vizualno-likovnog izražavanja

Ljudski um procesira informacije na dva načina, a to su: vizualizacija i jezik. U ljudskom razvoju se, prije verbalnog sustava, javlja sustav mentalnih slika. Tako se i djeca, dok se ne počnu verbalno izražavati, prvo izražavaju slikovno. Slike sadržavaju metafore i postaju nositeljem emocija, a omogućavaju postupno izražavanje, razumijevanje i prihvaćanje. Likovno izražavanje je nekada pogodnije od verbalnog izražavanja za rješavanje konflikata (Ivanović i sur., 2014).

Grgurić i Jakubin (1996) navode sedam načela u vizualno-likovnom odgoju i obrazovanju, a to su:

- *Načelo primjerenosti sadržaja i metode*

Ovo načelo se odnosi na program rada u osnovnoj školi koji treba zadovoljavati djetetove faze razvoja. Potrebno je uskladiti programe, postupke i zahtjeve prema učeničkim mogućnostima. Zadatke treba prilagoditi na način da budu razumljivi kako bi učenici lako izrazili pojmove, misli i osjećaje. Zadaci mogu biti postavljeni na nešto viši stupanj od djetetovih mogućnosti kako bi pobudili interes i psihički napor, ali ne i postizali neuspjeh.

⁵ Ivanović, N. Art terapija, <https://artterapija.blogspot.com/>, posjećeno 21. 7. 2021.

Zadaci nikako ne smiju biti postavljeni ispod psihofizičkih mogućnosti učenika kako im ne bi stvarali dosadu (Grgurić i Jakubin, 1996).

- *Načelo aktivnog odnosa prema okolini*

Doživljavanje okoline preko slika ili na neki drugi posredan način može umanjiti učenikov doživljaj o stvarnom svijetu te dovodi do manje vrijednih znanja, nerazumijevanja pojmova te slabije integracije novoga znanja. Učenicima je potrebno omogućiti aktivno istraživanje okoline doticanjem, kušanjem, slušanjem, uspoređivanjem. Potrebno je korelirati i ostale nastavne sadržaje kako bi se upotpunio likovni doživljaj (Grgurić i Jakubin, 1996).

- *Načelo primjene stečenih iskustava tijekom likovnih aktivnosti*

Učenici likovni jezik moraju znati upotrijebiti u vlastitom izrazu stoga im je važno dati mogućnost da izraze doživljaj okoline prema vlastitim mogućnostima. Treba ih potaknuti na istraživanje i preuzimanje rizika kako bi uvidjeli više alternativa u likovnom izražavanju. Učitelj koji učenicima postavlja alternative daje im mogućnost da sami osmisle i isprobaju druge načine likovnog izražavanja (Grgurić i Jakubin, 1996).

- *Načelo igre kao metode i stava*

Igrom se može pobuditi užitak u likovnom izražavanju stoga su razigranost, znatiželja i sloboda jako bitni za nova likovna iskustva. Odrasli gube značajke dječjeg pristupa u likovnom izražavanju stoga je bitno kod djece primijeniti igru kao metodu učenja te produžiti aspekte dječjeg pristupa likovnom procesu i učenju koji su jako bitni u dječjem razvitku (Grgurić i Jakubin, 1996).

- *Načelo slobode od uzora*

Nužno je izbjeći bilo koju vrstu precrtavanja kako bi dijete bilo samostalno i kako bi imalo specifičan pristup koji će ga dovesti do originalnih rješenja. Naglasak mora biti na razmišljanju i eksperimentiranju (Grgurić i Jakubin, 1996).

- *Načelo intrinzičnog i ekstrinzičnog cilja*

Promatranjem likovne aktivnosti kod djece ukazuje na to da je proces važniji od završnog uratka. Mlađi učenici možda već sljedeći dan neće prepoznati svoje likovno djelo ili će pokušati savladati određenu tehniku ali ne ostvariti postavljeni zadatak. Intrinzična

motiviranost očituje se u užitku tijekom aktivnosti koja na kraju ne mora završiti dovršavanjem zadanog. Učenici prvenstveno trebaju uživati u samome radu. Prijelaz na ekstrinzičnu motivaciju javlja se postepenim izgrađivanjem svijesti o cilju likovne aktivnosti te povećavanjem užitka zbog zadovoljavanja samoga cilja (Grgurić i Jakubin, 1996).

- *Načelo individualizacije*

Potrebno je što više individualizirati nastavu likovne kulture radi vizualno-likovne zrelosti učenika. Učenicima treba omogućiti izbor likovnih sadržaja i metoda te izbor likovnih sredstava i tehnika u skladu s njihovim mogućnostima i sklonostima (Grgurić i Jakubin, 1996).

Postoje tri temeljna razloga zašto likovno-oblikovne metode zauzimaju posebno mjesto u području art-terapije. Prvenstveno, iskustva se pohranjuju i vraćaju u svijest najčešće procesom vizualnih doživljaja koji uključuju slike pamćenja. Dalje, vizualno-simboličko mišljenje izravno je povezano s podsvjesnim procesima i stanjima i na kraju vizualno-likovne metode i tehnike komunikacije su jednostavne, razumljive i pristupačne svakome bez obzira na dobne, socijalne, intelektualne, socijalno-jezične i druge razlike pojedinaca ili skupina (Škrbina, 2013).

Uvijek je potrebno ohrabrivati pojedinca i ne gušiti originalnost i braniti slobodu. Poželjno je svakodnevno nuditi raznolike mogućnosti za likovno stvaralaštvo. Potrebno je omogućiti eksperimentiranje sa što raznovrsnijim likovnim materijalima i tehnikama jer one omogućuju slobodno stvaranje. Različiti materijali i tehnike utječu na razvoj fine motorike, dodira, razvoj koordinacije oko-ruka, rješavanje emocionalne napetosti, poboljšanje samopouzdanja i razvijanje samostalnosti te poboljšanje koncentracije (Buzaši Marganić, 2007; prema Škrbina, 2013).

3.1.2. Faze razvoja likovnog izražavanja kod djece

Dječje likovno izražavanje je individualno i nadasve autentično te se mora sagledati unutar šireg konteksta razvojnih, emocionalnih, socijalnih i kulturnih iskustava i faktora (Malchiodi, 1998; prema Škrbina, 2013). „Danas su dječji crteži prepoznati kao jednostavan način dječjeg izražavanja te se sve više smatraju odrazom djetetovog emocionalnog života i osobnosti“ (Škrbina, 2013, str. 71). Prema Tanay (1989) dijete u svakoj ekspresivnoj fazi iskorištava svoje sposobnosti za građenje, kombiniranje, variranje i razlaganje. Transformira prostor, volumen, površinu, boju i linije zajedno s riječima i zvukovima u simboličke autonomne sisteme. Škrbina (2013) još navodi da djeca tijekom likovnog izražavanja istražuju

i rješavaju različite probleme, otvoreno govore o svojoj aktivnosti i ne pokušavaju prikriti osjećaje. Obilježja dječjeg izražavanja su: spontanost, harmonija, ekspresija i ritmičnost. Djetetovo likovno izražavanje sadrži elemente svjesnog i nesvjesnog značenja (Škrbina, 2013).

Likovni izraz je djetetu urođena sposobnost pomoću koje komunicira. Ona se razvija spontano iz unutarnjeg djetetovog svijeta, ali i utjecajem okoline. Djeca simbolima i oblicima izražavaju sadržaje iz njihove svijesti koji nama nisu dostupni. To ujedno djeluje na djetetovu sposobnost percipiranja, predočavanje i poimanje te sposobnosti stvaranja i oblikovanja. Simboli se javljaju spontano i prirodno te osim što prikazuju neposredne sadržaje, povezani su i s jedinstvenim sadržajima iz života (Belamarić, 1986).

Faze likovnog izraza kod djece prema Grgurić i Jakubin (1996), prikazane na slici 1 uvjetovane su godinama starosti, mišljenjem i pristupom okolini. Prate se likovni uradci najučestalijih likovnih motiva poput ljudskog lika, stola, prostora, kuće i drva prikazanih na slici 2.

Slika 1.

Faze dječjeg likovnog izraza

Godine starosti	1.2.3.	4.5.6	7.8.9.10.	11.12.13.14.15.	16.17.
Mišljenje	Predpojmovno	Konkretno predoperacionalno	Konkretno operacionalno	Apstraktno	
Pristup okolini	Spontani		Intelektualno vizualni		
Faze likovnog izražavanja	faza izražavanja primarnim simbolima (faza šaranja)	faza izražavanja složenim simbolima (faza sheme)	faza intelektualnog realizma	vizualni realizam	likovni pojmovni sustavi

Napomena. Preuzeto iz *Vizualno-likovni odgoj i obrazovanje* (str. 31), Grgurić, N., Jakubin, M., 1996., Educa

Slika 2.

Varijacije oblika unutar faza dječjeg likovnog izraza

Tablica 3. VARIJACIJE OBLIKA UNUTAR FAZA DJEČJEG LIKOVNOG RAZVOJA.

STARIJNA DOB	FAZE	LIJUDSKI LIK	UGLATI OBLIK - STOL	PROSTOR	KUĆA	DRVO
2 DO 4 GODINE	FAZA IZRAŽAVANJA PRIMARNIM SIMBOLIMA	SIMBOL ČOVJEKA	UGLATI OBLIK - STOL	KRETANJE - FUNKCIJA PROSTORA KONGLOMERAT	KUĆA	DRVO
4 DO 5 GODINA	FAZA IZRAŽAVANJA OBLIKOM I LINIJAMA	LINIJAM KRETANJA SLOŽENI SIMBOL ČOVJEKA	POGLED ODOZGO, PREVALJIVANJE NOGU U RAVNINU PAPIRA	NIZ RUB PAPIRA OZNAKA ZA LINIJU TLA	OBLIK S OTVORIMA POGLED ODOZGO RASKLOPLJENI PROSTOR	DEBLO - KROŠNJA
5 DO 6 GODINA	FAZA IZRAŽAVANJA OBLIKOM I LINIJAMA	SPOLNOST, POKRET, TRANSPARENTNOST, PROFIL, EMOCIONALNA PROPORCIJA	USPRAVNOST NOGU POGLED SA STRANE	VARIJACIJE PREVALJIVANJA OBLIKA U RAVNINU	TLOCRT FASADA TRANSPARENTNOST, PRANI KUT	DRVO
6 DO 8 GODINA (1.1.2. RAZRED)	FAZA IZRAŽAVANJA OBLIKOM I LINIJAMA	POKRET, KARAKTER, DETALJI, DISPROPORCIONALNOST, PROFIL, POGLED S LEĐA	PRIVID SKRAĆENJA ZADNIH NOGU POGLED S UGLA, KOSE STRANE, LINIJA TLA, PROMIENA OČIŠTA	VERTIKALNA PERSPEKTIVA PANORAMSKI PRIKAZ PLOHA KAO TLO ISPRED - IZA	RASKLOPLJENA KUĆA PROMIENA OČIŠTA	DRVO
8 DO 10 GODINA (2.1.1. RAZRED)	FAZA IZRAŽAVANJA OBLIKOM I LINIJAMA	NASTAVAK IZ PRETHODNE FAZE, VIŠE DETALJA, KARAKTERISTIKE OBLIKA, PROPORCIJE	OBURNUTA PERSPEKTIVA	PRIVID DUBINE KOŠIM LINIJAMA, PROMIENA VELIČINE OBLIKA	OBURNUTA PERSPEKTIVA	DRVO
10 DO 14 GODINA (3.1.1. RAZRED)	FAZA IZRAŽAVANJA OBLIKOM I LINIJAMA	ANALITIČKO PROMATRANJE I SPOSOBNOST REDEFINICIE	POLIPERSPEKTIVA (PROMIENA STAJALIŠTA)	HORIZONT, KOŠINE PUTA	KOSI PRIVID BOČNE STRANE	-ANALITIČKO PROMATRANJE -POJEDINE VRSTE DRVEĆA
14 DO 18 GODINA (4.1.1. RAZRED)	FAZA IZRAŽAVANJA OBLIKOM I LINIJAMA	ANALITIČKO PROMATRANJE I SPOSOBNOST REDEFINICIE	GEOMETRIJSKA PERSPEKTIVA	GEOMETRIJSKA PERSPEKTIVA	GEOMETRIJSKA PERSPEKTIVA	-ANALITIČKO PROMATRANJE -POJEDINE VRSTE DRVEĆA

Napomena. Preuzeto iz *Vizualno-likovni odgoj i obrazovanje* (str. 32–33), Grgurić, N.,

Jakubin, M., 1996., Educa

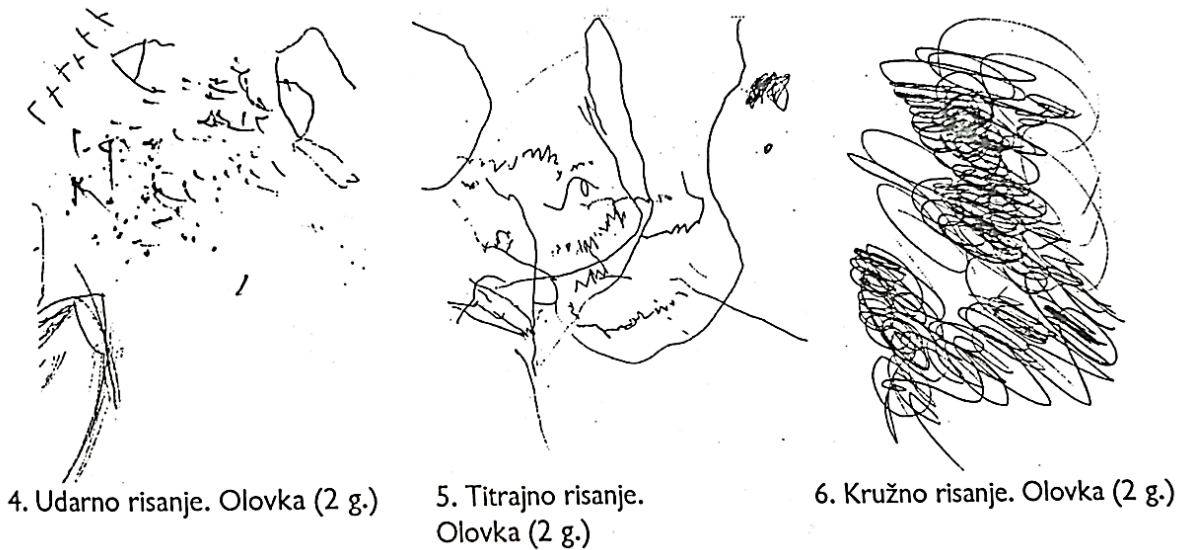
1. Faza izražavanja primarnim simbolima

- Nesređen ili slučajni likovni izraz

Ova faza započinje oko prve godine i traje do druge ili treće godine života. Likovni izraz je sastavljen od uspravnih ili kružnih crta načinjenih jednostavnim pokretima kao što je prikazano na slici 3. Nije slučajno iako se tako može činiti. Dijete olovku drži grčevito i ne diže ju s papira, pomiče zglob i podlakticu naprijed-natrag. Nekada promatra što crta, ali najčešće uživa u liniji. Crtanje u ovoj fazi je zapravo bilješka motorne koordinacije. Sa znanstvenog stajališta ova faza je rezultat postepenog razvoja senzomotoričkih sposobnosti te potrebe za akcijom i kretanjem. Svaka razvojna faza vezuje se na prethodnu te nijedna ne nestaje (Grgurić i Jakubin, 1996).

Slika 3.

Karakteristike rane faze risanja



Napomena. Preuzeto iz *Vizualno-likovni odgoj i obrazovanje* (str. 35), Grgurić, N., Jakubin, M., 1996., Educa

Početak treće godine života djeca počinju svojim crtežima davati značenje odnosno imenuju ih. Dijete ne počinje crtati nešto što je zamislilo već crte koje niže nešto predstavljaju. Značenje se mijenja tijekom pridavanja novih linija u procesu izrade djela. Kada djeca počinju shvaćati odnos između crta na papiru ili iskustvenih događaja, to označava napredak pa različiti linijski oblici djetetu služe kao primarni simboli za nešto što poznaje (Grgurić i Jakubin, 1996).

- Kontrolirano risanje

Javljaju se i finiji pokreti koji se vrše pomoću prstiju i iz lakta. Krug je tada prvi organizirani oblik koji je dijete sposobno prikazati te ukazuje na organizaciju razvitka motorike (Grgurić i Jakubin, 1996; prema Arnheim 1981). U ovoj fazi javlja se i prikaz čovjeka koji je univerzalan svoj djeci i vrlo je karakterističan. Dijete ljudski lik prikazuje pomoću krugova i ravnih linija (slika 4). Ono još nije sposobno promatrati svoju okolinu i ne stvara kopiju neke osobe. To djelo zadovoljava sve što je potrebno djetetovom mišljenju. Mühle (1955; prema Grgurić i Jakubin 1996) govori o tri načina prikazivanja ljudskog lika: preko okruglog oblika, ovalnog te dodavanjem okruglih oblika za glavu, tijelo itd. Tvrdi kako jedino treća mogućnost naznačuje daljnji napredak u dječjem likovnom stvaralaštvu.

Likovne aktivnosti u ovoj fazi ne proizlaze iz potrebe za prikazivanjem već doživljajem boje, oblika i ravnoteže (Grgurić i Jakubin 1996; prema Brittain, 1979). Dijete u početku ne razlikuje

boju od olovke, ali istraživanjem i velikom ponudom boja koje mu je potrebno ponuditi, ono će od ispitivanja prstima i razmazivanjem dospjeti do nanošenja boje kistom, a zatim i oslikati površinu papira kao nešto bitno za izražavanje bojom (Grgurić i Jakubin, 1996).

Slika 4.

Prikaz ljudskog lika krugovima i linijama



14. Glava, tijelo, oči, šake izražene krugovima. Olovka (4 g.)

Napomena. Preuzeto iz *Vizualno-likovni odgoj i obrazovanje* (str. 42), Grgurić, N., Jakubin, M., 1996., Educa

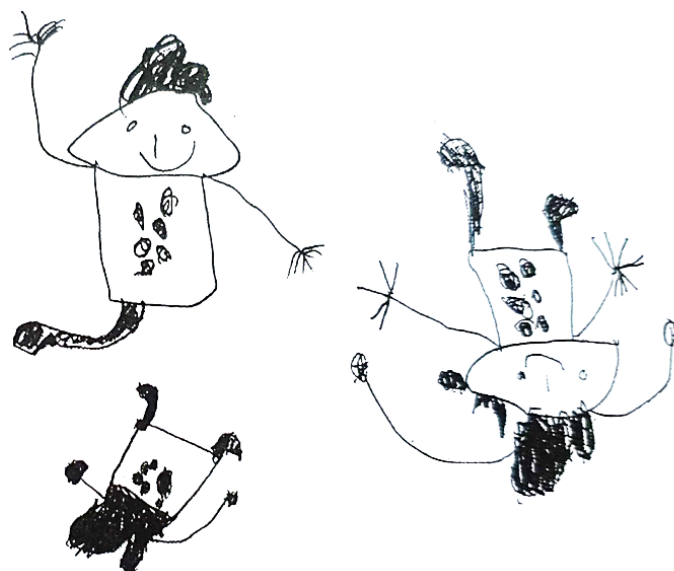
2. Faza izražavanja složenim simbolima

U prvoj fazi likovna aktivnost pokreće misao: likovna aktivnost – likovno djelo – misaone operacije. U drugoj fazi misao pokreće likovnu aktivnost djeteta: misaone operacije – likovna aktivnost – likovno djelo. Tada dijete počinje slikati ili crtati na temelju plana koji će se kroz daljnji rad mijenjati. Dječji crteži su u ovoj fazi ispunjeni raznim simbolima koji se ne odnose na konkretne objekte već simboliziraju razne zvukove, plesanje, nekad nevrijeme ili vjetar. Iako su dijelovi lika u međuodnosu, osobe nisu jer *lebde* jedna pored druge što je vidljivo na slici 5. Djeca u ovoj fazi crtaju i kvadratičaste oblike što također možemo uočiti na istoj slici 5 i slici 6. Ponekad rotiraju papir kako bi pronašli još mjesta za crtanje. Pretjeruju s izduživanjem pojedinih dijelova tijela, na primjer ruku i nogu, a perspektiva i proporcija u crtežu nisu prisutni. Nešto kasnije, figure na crtežu imaju uspravan položaj. Najveće promjene primjećuju se na ljudskom liku kada se pojavljuje tijelo, ruke više ne izlaze iz glave i završavaju prstima, pojavljuje se kosa, odjeća – dijete počinje crtati cjelovitu osobu. Bitne detalje počinje

naglašavati bojom te crta obris lika. Djeca rade prvenstveno čistim bojama. U ovoj fazi još ne znaju pisati, ali njihov likovni rad izražava misli i izrazito je emotivan. Događa se da dijete crta prema šablonama što treba pravovremeno izbjeći (Grgurić i Jakubin, 1996).

Slika 5.

Nasumce raspoređeni likovi koji lebde

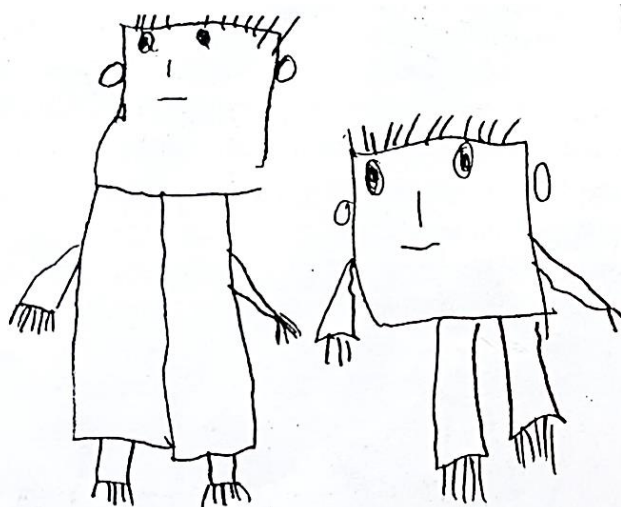


23. "U igri". Nacrtni likovi nasumce su raspoređeni po papiru. Okrenuti su naprijed kao da lebde. Olovka (4 g.)

Napomena. Preuzeto iz *Vizualno-likovni odgoj i obrazovanje* (str. 49), Grgurić, N., Jakubin, M., 1996., Educa

Slika 6.

Lik nacrtan pomoću kvadratičastih oblika



24 b). "Tata i ja". Olovka (4 g.)

Napomena. Preuzeto iz *Vizualno-likovni odgoj i obrazovanje* (str. 50), Grgurić, N., Jakubin, M., 1996., Educa

3. Faza intelektualnog realizma

U ovoj fazi djetete je uključeno u društvenu zajednicu u školi. Djetete u dobi od šest do jedanaest godina prelazi u višu fazu likovnog stvaralaštva te se pred njega stavljaju novi izazovi. Pojavljuje se apstraktno mišljenje, obogaćen je verbalni izraz te su sposobnosti likovnog izražavanja veće. Mašta je još uvijek prisutna te djeluje spontano i prirodno (Grgurić i Jakubin, 1996).

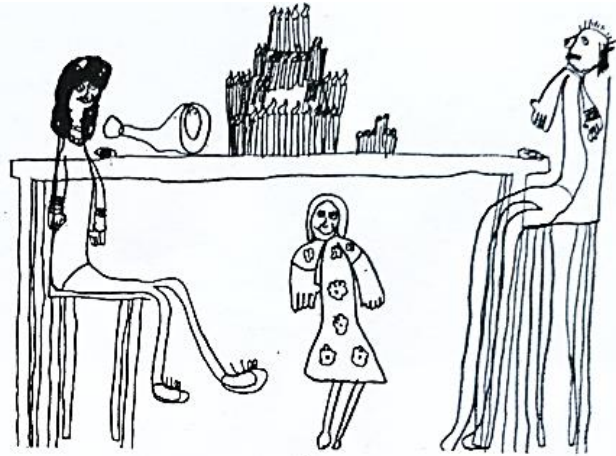
Ovo razdoblje nazivamo još zlatnim dobom dječjeg likovnog izražavanja. Ponekad se dogodi da se djeci, zbog nepoznavanja likovnih mogućnosti, nameće šablonizirano crtanje koje negativno djeluje na daljnji likovni izraz. U ovoj dobi u ljudskom liku pojavljuje se pokret i izražen je profil nacrtanog lika (slika 7). Emocije na crtežima su jače izražene, bogatije i raznovrsnije. Sposobnost upotrebe likovnih sredstava je sve veća. U prvom razredu poticaji za likovno izražavanje dolaze iz učenikove okoline i svega što vidi. Djetete razlikuje pojmove horizontalno i vertikalno, a upotrebljava i kutove kako bi se oblici što više razlikovali. Razlikujemo transparentnost prikaza (djetete prikazuje objekt kao da je proziran) koji je vidljiv na slici 8, prikaz pokretima (prikazuje akciju u određenom vremenskom slijedu), emotivnu proporciju (likove koji su za njega važni crta znatno veće od ostalih), prevalljivanje i rasklapanje oblika, vertikalnu, obrnutu perspektivu te poliperspektivu. U ovoj fazi djetete povlači crte bez straha te je vizualna predodžba jasna i prije nego što ju djetete nacrtava. Javljaju se i negativni utjecaji poput precrtavanja i vučenja crta ravnalom pa tako gube originalni izraz (Grgurić i Jakubin, 1996).

„Prilično su raširena shvaćanja da su likovna ostvarenja bojama indikator djetetova psihičkog stanja i da učenici tako izražavaju svoje emocije“ (Grgurić i Jakubin, 1996, str. 68). Neki su zaključili da se izborom boje mogla otkriti zrelost djece (Alschuler i Hattwick, 1969; prema Grgurić i Jakubin, 1996), ali izbor boja može ovisiti i o njihovoj dostupnosti u neposrednoj okolini (Brittain, 1976; prema Grgurić i Jakubin, 1996). Emocionalno sazrijevanje im olakšava mogućnost da svoje emocije izraze likovnom aktivnošću (Grgurić i Jakubin, 1996).

Slika 7.

Izražen pokret, profil lika

33 a). "Slavimo rođendan".
Izražen pokret, profil,
karakterizacija, odnos cjeline i
detalja. Rub papira označava
liniju tla. Olovka (7 g.)



Napomena. Preuzeto iz *Vizualno-likovni odgoj i obrazovanje* (str. 57), Grgurić, N., Jakubin, M., 1996., Educa

Slika 8.

Transparentnost prikaza

37 a). "Lutka u tavanjskoj
sobi". Transparentnost
prikaza, desno dodatni sadržaji
izvan kuće koji se događaju u
kući i kućica za ptice, vanjski
prostor. Olovka (5,5 g.)



Napomena. Preuzeto iz *Vizualno-likovni odgoj i obrazovanje* (str. 61), Grgurić, N., Jakubin, M., 1996., Educa

4. Faza vizualnog realizma

Za daljnji razvoj likovnog izražavanja uvjet je razvoj psihofizičkih sposobnosti te interes za vlastitu osobnost i za okolinu. Ovu fazu karakterizira realističnije izražavanje predmeta. Proporcije se usklađuju kod figura i u prostoru, a uradci su bogatiji detaljima. Ovo je razdoblje kada djeca ulaze u pubertet i vrlo je važno za vizualno-likovni odgoj i obrazovanje. Mašta adolescenta nije više onakva kakva je bila u dječjoj dobi. Također, ne bismo smjeli dopustiti da u ovoj dobi opada interes za likovnom aktivnošću. U ovoj fazi se slika radi kao zaokružena cjelina. Učenici postupno i svjesno usvajaju zračnu, geometrijsku (slika 9) i kolorističku perspektivu. Javlja se svjesno izražavanje svjetla i sjene na likovnim radovima što označava nestajanje spontanog plošnog izraza (Grgurić i Jakubin, 1996).

Djeca diljem svijeta prolaze iste faze likovnog stvaralaštva pa se smatra da su one urođene, a ne samo univerzalne za svu djecu. Bitno je navesti da ne dolaze sva djeca istodobno u sve faze. Veliku ulogu igra okolina kao i nasljedni faktori. Djeca koja uživaju u likovnim aktivnostima imaju mnogo bolje ishode na kraju negoli ona koja ne uživaju (Grgurić i Jakubin, 1996).

Slika 9.

Geometrijska perspektiva i prostorni odnosi



50. "Motiv iz Zagreba". Geometrijska perspektiva, prostorni odnosi, cjelina-detalji. Lavirani tuš (11 g.)

Napomena. Preuzeto iz *Vizualno-likovni odgoj i obrazovanje* (str. 74), Grgurić, N., Jakubin, M., 1996., Educa

3.1.3. Estetski položaj elemenata na crtežu

U crtežu sastavljenom od više povezanih ili nepovezanih elemenata važan je plan izrade koji se sastoji od redoslijeda crtanja sastavnih dijelova, pozicioniranja prvog lika na papiru i raspoređivanja svih dijelova na odgovarajući način u jednu cjelinu (Knežević, 2006; prema Škrbina, 2013). Prilikom izrade crteža djeca se odlučuju na kojemu mjestu će započeti crtež i u kojem će se smjeru dalje razvijati. Najčešće započinju crtež pri vrhu papira slijeva nadesno, a smatra se da je to zbog učenja početnog čitanja i pisanja. Glava se smatra početnim stadijem crtanja ljudske figure koja je najčešće prevelika u odnosu na tijelo. Ona djeca koja ne započinju crtež od glave, na kraju ju ne nacrtaju prevelikom s obzirom na ostatak tijela (Thomas i Silk, 1990; prema Škrbina, 2013). Veličina crteža može varirati kao i veličina likova na crtežu pa djeca zle likove crtaju manjima od onih dobrih. Važnost likova povezana je s brojem detalja pa je tako logičan zaključak da je veća figura rezultat uključivanja većeg broja detalja. Djeca svoje roditelje crtaju većima od ostalih likova iz okoline (Škrbina, 2013).

Prema Končić i Dulčić (2009) u dijagnosticiranju psihičkih poremećaja bitnu ulogu imaju sve ekspresivne tehnike, a posebice crtež i igra. Kada djeca nacrtaju crtež, treba ih poticati pitanjima o nacrtanom. Pitanja su bazirana na njihove osjećaje i doživljaju nacrtanog kako bi se potaknulo slobodno izražavanje. Art terapeut će tijekom procesa obratiti pozornost na način na koji dijete crta te kako se odnosi prema crtežu. Kada je crtež prazan i siromašan detaljima ili kada dijete crta strip to može ukazivati na neuspostavljeni odnos između djeteta i terapeuta. Bogat crtež ukazuje na povjerenje u terapeuta i dobro uspostavljen odnos.

Nefigurativnim likovnim izražavanjem, na primjer linijama, mrljama, plohom, bojom i masom u prostoru pojedinac će lakše uspostaviti komunikaciju i dublju vezu sa samim sobom (Tomašević Dančević, 2005). Crte odaju veliko značenje crtežu. Tanke i isprekidane ukazuju na neprilagodljivu djecu, zakrivljene označavaju skromnost, a izdužene agresivnost. Široki potezi ukazuju na entuzijazam, dok su suprotnost tome sitni crteži s mnoštvom detalja. Uravnotežena djeca iskoristit će cijeli prostor na papiru. Popravljanje crteža označava samokritičnost i disciplinarnost, a sjenčanje anksioznost. Dijete koje crta preko ruba papira može biti usamljeno i neveselo (Končić i Dulčić, 2009).

Tijekom školovanja se najčešće upotrebljavaju manji formati papira. Oni mogu stvoriti ograničenje i navode na opreznije, detaljnije i shematizirane crteže. U svemu tome veliku ulogu igra lijeva strana mozga koja analizira, računa te polazi od logike. S druge strane, desna strana mozga omogućava intuitivno, neverbalno, prostorno i holističko doživljavanje. Povezana je s emocijama, ritmom i pokretom te vizualnim doživljajima i konkretnim iskustvima. Veliki formati papira omogućuju više prostora za slobodno i nesputano izražavanje. Crtanje na velikim

formatima podliježe kontroli lijeve strane mozga, a pojedinac će lakše izraziti svoje unutarnje biće dodatnim opuštanjem ruke koja je slobodna od uvjeta koji su pružali manji formati. Zanimljiva je mogućnost crtanja ili slikanja manje spretnijom rukom koja je sporija, nespretna i nedominantna. Zbog tih karakteristika i „neefikasnosti“ racionalna strana mozga se manje fokusira na tu ruku (Tomašević Dančević, 2005).

Kondić i Dulčić (2009) navode da art terapeuti trebaju biti oprezni tijekom donošenja zaključaka na temelju crteža. Tek kada se neka pojava pojavljuje više puta i na isti način može se donijeti zaključak o određenom problemu.

Estetske norme se razlikuju u svakoj kulturi, ali je potreba estetskog oblikovanja svima zajednička. Potreba za lijepim prisutna je u svim aspektima života pojedinca: odijevanju, uređenju doma, izražavanju i sl. Lijepo je ono što se svima bez interesa nameće kao takvo. Često se postavlja pitanje postoji li idealni odnosno estetski položaj na crtežu. Još u antičko doba idealnim se smatrao zlatni presjek u kojem se manji dio odnosi prema većem kao veći dio prema cjelini (Škrbina, 2013).

3.1.4. Crtež ljudske figure i njegovo značenje

Crtež ljudske figure se najviše primjenjivao u psihoterapijskom dijagnosticiranju kod djece, a pokazao je veliku kliničku vrijednost te se počeo primjenjivati i u radu s osobama svih dobnih skupina (Kondić i Dulčić, 2009).

Djeci se najčešće kaže da nacrtaju što žele ili se odredi tema. Kada završe crtež pažnja se obraća na značenje, veličinu likova te na njihov međusobni položaj, način crtanja likova – koliko ima detalja, povezanost između dijelova crteža i njihov odnos u stvarnosti. Prilikom analize crteža polazi se od toga da je nacrtana osoba sam crtač. Detaljno se analiziraju sve sastavnice crteža, svi elementi figure, odjeća i obuća, obraća se pozornost na veličinu figure i na njen smještaj na papiru, položaj, perspektivu, sjenčanje, brisanje. Premali lik ukazuje na osjećaj manje vrijednosti, a preveliki može biti znak samodopadljivosti. Izostavljanje nekih dijelova tijela može ukazivati na strah, agresivnost ili želju za kažnjavanjem. Depresivnost se može iščitati iz crteža koji ne prikazuju žive likove, pokrete ili žive boje (Kondić i Dulčić, 2009).

Glava na crtežu ima važno značenje jer opisuje crtača. Predstavlja središte intelektualne snage i socijalne dominacije, dok kod nedruštvenih i depresivnih osoba ne zauzima to mjesto. Lice označava središte komunikacije i najčešće je najpažljivije nacrtano. Ukoliko su crte lica izostavljene, crtač se predstavlja kao osoba koja izbjegava interpersonalne odnose ili ih se plaši, dok istaknute crte lica označavaju da crtač kompenzira svoje slabosti. Osoba može nesvjesno na svome licu izraziti mržnju, strah, zbunjenost, buntovnost, agresivnost. Kod analize, detaljno

se opisuju svi dijelovi lica kao i ostali dijelovi tijela. Osobe koje ističu vrat često su uznemirene nekoordinacijom impulsa tijela, a preko crteža ruku i šaka zaključuje se o socijalnoj prilagodbi osobe. Crtež prstiju može otkriti kako su postavljene osnovne vrijednosti, a teškoće u prikazivanju stopala ukazuju na nesigurnost osobe (Kondić i Dulčić, 2009).

Crtež ljudske figure koristi se kao test za procjenu razine intelektualnog rasta i sposobnosti apstrahiranja, emocionalnog posjeda te kao procjena djetetovog obrazovnog potencijala, a provodi se s djecom od tri do pet godina starosti. Razvoj dječjeg crteža počinje crtanjem „punoglavca“ – prvi korak prema crtežu čovjeka koji se sastoji od kruga koji simbolizira glavu i najmanje dviju linija koje predstavljaju udove. Samo krug može predstavljati i tijelo u cjelini. Zašto je to tako? Kada dijete pogleda prema dolje ono vidi svoje tijelo te ruke kao da „izlaze iz glave“. Kasnije kako prihvaćaju ono što vide u svojoj okolini, mijenja se i percepcija crteža čovjeka (Škrbina, 2013).

3.1.5. Boje i njihova značenja

Boja se može okarakterizirati kao psihofizikalni fenomen induciran svjetlom ili osjećaj koji u mozgu izaziva svjetlost od nekog izvora ili kao refleksiju s površine nekog tijela (Rolich, 2011; prema Škrbina, 2013). De Zan (1994) navodi kako boja sama za sebe ne govori mnogo – ona je osobni simbol i ne može se interpretirati putem određenih pravila. Prema Kondić i Dulčić (2009) crtež i uporaba boja otkrivaju unutarnji svijet crtača i njihov odnos s vanjskim svijetom. Crtež ili slika pružaju informacije o unutarnjem stanju djeteta te izražavaju njegove osjećaje.

Boja djeci postaje važna u razdoblju od četvrte do sedme godine života kada prema intenzitetu boja pokazuju posebnu sklonost. Ona spada u kvalitativna obilježja crteža i njena upotreba se postepeno razvija. U početku upotrebljavaju boje bez povezivanja, kasnije, do devete godine bojama prikazuju specifične objekte, a do četrnaeste godine su u mogućnosti specifičnim emocijama reagirati na određene boje (Löwenfeld i Brittain, 1982; prema Škrbina, 2013).

Prema Jakubinu (1989) mnoga istraživanja djelovanja boja ukazuju kako boje kod ljudi izazivaju različite reakcije te utječu na organizam i ljudsku psihu. „Boje na nas utječu nesvjesno. Utječu na naše raspoloženje i ćud. Svaka boja ima određen psihološki efekt – mentalni i emocionalni“ (Jakubin, 1989, str. 25). Ispitano je djelovanje preko 12 tisuća boja, stoga se radi o brojnim nijansama, a svaka od njih može različito utjecati na pojedinca. Osim djelovanja, boje imaju i simboličko značenje. Škrbina (2013) navodi da nema više ili manje bitnih boja već postoje one koje su uočljivije ili koje pojedinac prema vlastitim osjetilima lakše zapaza. „Boja je psihofizički doživljaj, što dokazuje činjenica da isti fizički podražaj kod

različitih ljudi izaziva različite osjete, odnosno doživljava boja“ (Hunjet i sur., 2006; prema Škrbina, 2013).

Panić (2005; prema Kondić i Dulčić, 2009) navodi da je simbolika boja oduvijek bila interesantna, posebno slikarima i psiholozima. Razni teoretičari se slažu s činjenicom da plavu boju najčešće koriste svi ljudi te da ostavlja najjači dojam. Asocira na ravnotežu, mir i vječnost. U dječjim crtežima, plava boja se tumači kao potreba za druženjem. Jakubin (1989) je također opisao simboliku pojedinih šarenih i nešarenih boja. Navodi da je plava boja pasivna i hladna, ali stvara ugodu. Možemo je proglasiti najmirnijom bojom jer najviše prigušuje i rashlađuje, a potiče i koncentraciju. U konačnici simbolizira vjernost, istinu, tišinu, jasnoću, duhovitost i plemenitost.

Na drugom mjestu nalazi se crvena boja. Ona simbolizira snagu, borbenost i strast te samosvijest. Pretjerana upotreba crvene boje na dječjem crtežu može ukazati na uznemirenost i prikrivenu agresivnost (Panić, 2005; prema Kondić i Dulčić, 2009). Za Jakubina crvena ima najjači intenzitet i djeluje snažno, uzbuđujuće, razdražujuće te podiže raspoloženje. Ubrzava bilo, podiže krvni tlak te povećava napetost i ubrzava disanje. Crvena boja simbol je ljubavi, radosti, veselja i strasti. Prihvaćena je i kao znak za opasnost (Jakubin, 1989).

Zelena boja se nalazi na trećem mjestu, a opisuje se kao boja umirujućeg djelovanja. Simbolizira nadu, život i optimizam. Na dječjem crtežu označava potiskivanje i skrivanje emocija (Panić, 2005; prema Kondić i Dulčić, 2009). Jakubin (1989) također zelenu boju opisuje kao blagu i umirujuću. Zelena sugerira na odmor i ozdravljenje, a ponajviše djeluje odmarajuće na vid. Prema Jakubinu (1989) simbolizira mir, vjeru, nadu, obožavanje i besmrtnost.

Žuta boja označava aktivnost, poduzetnost, živahnost, ali s druge strane i opasnost, ljubomoru i nesigurnost. Djecu koja pretežito upotrebljavaju žutu boju smatramo sretnom i djetinjastom (Panić, 2005; prema Kondić i Dulčić, 2009). Jakubin (1989) žutu boju opisuje kao boju topline, svjetla i mudrosti te kao boju koja djeluje poticajno i oslobađajuće. Naglašava ju i kao boju velike vidljivosti pa se iz tog razloga koristi u prometu. Simbolizira znanje i duševnost te je kao najsvjetlija boja postala simbol ljudske misli jer je svjetlo simbol razuma (Jakubin, 1989).

Crna boja se najčešće povezuje s tugom, beživotnošću, sa starošću i smrću. Označava depresiju i žalost, ali i ozbiljnost, dostojanstvo i eleganciju. Uz crnu boju ostale boje više dolaze do izražaja. Djeca koja koriste crnu boju izražavaju njome strah. Ukoliko na crtežu dominira smeđa boja, utoliko su prisutni problemi s higijenskim zahtjevima. Iako su boje važna

sastavnica tumačenja crteža, u obzir treba uzeti i druge okolnosti: kliničke podatke, a kada je riječ o odraslim osobama i njihove asocijacije (Panić, 2005; prema Kondić i Dulčić, 2009).

U svojoj knjizi, Jakubin (1989) je opisao još neke boje. Narančasta boja simbolizira plodnost, sjaj i bogatstvo. Djeluje povjerljivo i veselo, a izazva osjećaj zdravlja i životne radosti. Ljubičasta boja karakterizira patnju, ali djeluje svečano i očaravajuće. Ima tajanstveno i mistično djelovanje. Simbol je čarobnjaštva, pokore, strpljenja i dobrote. Grimizna ili purpurnocrvena je mješavina crvene boje s malo plave pa povezuje svojstva tih boja. To je boja časti – estetska, uzvišena, djeluje dostojanstveno, bogato i impresivno. Simbolizira kraljevstvo, čast, visok društveni položaj i starinu.

Za nešarene boje – bijelu, crnu i sivu, Jakubin (1989) piše da mogu izazvati određena raspoloženja koja su nešto manje izražena od onih izazvanim šarenim bojama. Bijela je boja svjetla, nježna i sjajna, ali umara kao i jako svjetlo. U odnosu s drugim bojama djeluje kao sredstvo osvjetljivanja i jasnoće te proširuje prostor. Izaziva osjećaj poštovanja, a simbolizira čistoću, red, jedinstvo, nevinost, istinitost, poštenje i nezavisnost. Crna označava nedostatak svih boja. Ona izaziva osjećaj praznine i straha. Druge boje u usporedbi s crnom djeluju intenzivnije i aktivnije. Crna daje privid beskonačnosti i udubljuje prostor, a simbolizira žalost, tajanstvenost, brigu, nesreću i smrt. Kombinacijom crne i bijele nastaje siva koja djeluje mirno i ozbiljno. Idealna je u kombinaciji sa šarenim bojama jer ih međusobno harmonizira. Omiljena je i dopadljiva, ali simbolizira poniznost, siromaštvo i bijedu (Jakubin, 1989). Prema Ittenu (1973), kada bismo na crnu pozadinu posložili boje: žutu, narančastu, crvenu, ljubičastu, plavu i zelenu bez razmaka, jednu do druge – činilo bi nam se da žuta izlazi, a da se ljubičasta povlači unatrag. Bijela pozadina bi pružila drugačiji efekt pa bi se tada činilo da ljubičasta boja izlazi iz pozadine, a žuta bi bila potisnuta u dubinu. Autor dalje navodi i uspoređuje hladne i tople tonove: topli tonovi nam se čine bližima, dok se hladni od nas udaljavaju. Kod čistih i zamućenih boja, čiste ponovno izlaze, a zamućene se povlače.

Itten (1973) piše o slaganju boja s oblicima pa tako oblik kvadrata odgovara crvenoj boji. Njen trag i neprozirnost slaže se sa statičnim i teškim oblikom poput kvadrata. Oblik trokuta simbolizira razmišljanje pa se njemu pridaje žuta boja. Krug izaziva osjećaj opuštenosti i neprekidnosti, a njemu pripada plava boja. Kod boja drugoga reda, Itten povezuje trapez uz narančastu, trokut s oblim stranicama uz zelenu, a elipsu s ljubičastom. Kada su ekspresije boja i oblika usklađene tada djeluju umirujuće.

3.1.6. Utjecaj boje na ponašanje pojedinca

Ljudi su svakodnevno okruženi bojama koje imaju jak i direktan utjecaj na njih. Na primjer, nebo svijetloplave boje uzdiže duh, a zamračeno odnosno oblačno nebo pojedinca može učiniti depresivnim. „Pojedinac bojama izražava svoje emocije, stanja, osobnost te boja utječe na njegove reakcije“ (Škrbina, 2013, str. 103). Itten (1973) navodi da na pojedinca boje mogu utjecati pozitivno i negativno, svjesno ili nesvjesno. Prema Despotu (1966) stimulacija bojom dovodi do niza reakcija u čovjekovom organizmu. Djelatnost jednog osjetilnog organa utječe na drugi. Navodi da, iako se organi nalaze na različitim i odvojenim dijelovima tijela, osjetilni organi povezani su s odgovarajućim centrima u mozgu.

Utjecaj tonova boja na pojedinca može se sagledati kroz tri utjecaja. *Fizički utjecaj boje* djeluje kao vizualni fenomen od izvora svjetlosti do ulaska u oko. *Fiziološki utjecaj boje* očituje se u fiziološkoj reakciji organizma na neku boju. Dokazano je da crvena boja djeluje toplo, grije te pobuđuje, dok plava boja hladi i umiruje, a zelena okrepljuje. *Psihološki utjecaj boje* odnosi se na različite osjećaje pojedinca ovisno o boji. Zbog toga emotivan doživljaj neke boje ovisi o raspoloženju pojedinca. Uravnoteženost boja u prostoru snažno podsvjesno utječe na pojedinca. Prekomjerna upotreba neke boje ili pak njeno brisanje može se negativno odraziti na raspoloženje pojedinca. Zbog navedenih spoznaja o psihološkim svojstvima boje, ona se sve više koristi u terapijske svrhe (Krimer-Gaborović, 2011; prema Škrbina, 2013).

Itten (1973) je istražio postoji li razlika u subjektivnom osjećaju hladnoće i topline u sobi s obzirom na boju. Ustanovio je da postoji razlika od 3°C do 5°C u sobama obojenim plavo-zeleno, odnosno crveno-narančasto. Razlika u osjećaju hladnoće, odnosno topline očitovala se i u ponašanju životinja. Donesen je zaključak da plavo-zelena usporava cirkulaciju, a crveno-narančasta ju ubrzava to jest da boje djeluju na fiziološke reakcije.

3.1.7. Primjena crteža u odgojne, obrazovne, dijagnostičke i terapijske svrhe

Crtanje je način izražavanja stariji od pisane riječi i prvi jezik kojim se čovjek služio. Tijekom crtanja aktivna su brojna osjetila poput kinestetičkog, vizualnog, taktilnog, ali izostaje verbalno. Crtež se smatra važnim sredstvom pomoću kojega pojedinac može izraziti sebe te pružiti informacije o emocionalnom i kognitivnom razvoju i funkcioniranju te potisnutim osjećajima. Dijete će najčešće nacrtati ono što ga je mentalno ili emocionalno impresioniralo (DiLeo, 1970; prema Škrbina, 2013). Putem likovnog odgoja i obrazovanja, dijete ili pak odrastao čovjek može zadovoljiti mnoge svoje psihološke potrebe (Radovančević, 2011; prema Burić i sur., 2013).

Crtežom je moguće potaknuti razvoj emocionalnog, kognitivnog i motoričkog funkcioniranja. Pomoću njega je lakše razumjeti i vrednovati dječji razvitak (Škrbina, 2013). Crtanje, slikanje i kiparenje ubraja se u pedagogiju likovnim sredstvima, a ona pomaže djeci da se izraze na lakši način nego govoreći. Tako se djetetu može pomoći u rastu i razvoju, ali i ustanoviti ima li dijete problema koji bi se mogli iščitati iz likovnih radova. Likovni govor je izvrstan način izražavanja emocija. Djetetu može poslužiti i kao odmicanje od loših navika i osjećaja poput ljutnje ili bijesa. Nanoseći boju kistom na papir, dijete iskazuje svoje osjećaje, a pritom osjeća olakšanje (Gruden, 2011; prema Burić i sur., 2013). Crtež se u igri koristi kao slobodna aktivnost ili je povezan s određenom temom. Kada se koristi slobodan i spontan način rada, dijete kombinira igru i crtanje prema vlastitim potrebama. Odgajatelji ili terapeuti vide crtež kao medij za neverbalnu komunikaciju s djetetom, grafički prikaz problema te unapređenje terapije igrom (Malchiodi, 1998; prema Škrbina, 2013).

„Kroz likovno izražavanje može se promatrati, te poticati perceptivni, senzorni i motorički razvoj djeteta“ (Škrbina, 2013, str. 111). Cilj je razviti osnovne spoznajne funkcije kroz razvoj vizualne percepcije i memorije, razviti prostornu orijentaciju, finu motoriku ruku i prstiju, grafomotornu koordinaciju, auditivnu percepciju, razviti pažnju, koncentraciju te razviti samopouzdanje i kognitivan razvoj (Škrbina, 2013).

Rorschachov test mrlja je metoda za čiju dijagnostiku se koristi slučajno nastali crtež, odnosno nastale mrlje. Na crtežu se tumače oblici, boje, ritam i prostorna slika kako bi se ocijenile sposobnosti ličnosti i opažanja u pojedinca (Rorschach, 1942; prema Škrbina, 2013).

Test „Kuća-Drvo-Čovjek“ obuhvaća crteže triju objekata: kuće, drva i čovjeka. Na temelju njih se procjenjuje intelektualno funkcioniranje djeteta te se dobiva uvid u stavove i samopercepciju djeteta. Ovi crtački motivi odabrani su baš zato jer su djeci poznati. Crtež kuće informira o pojedinostima vezanim za dom, a drvo označava djetetov psihološki razvoj i odnose prema okolini. Nakon crtanja, terapeut postavlja pitanja uz svaki crtež pojedinačno (Škrbina, 2013).

„*Baum test-crtež drveta*“ koristi se za procjenu ličnosti. Kod djece ustanovljuje stupanj rasta i razvoja, a kod adolescenata formiranje ličnosti i dozrijevanje. Kada polaznik nacrtava drvo, ocjenjuju se određeni kriteriji: je li prikazan središnji dio, krošnja, grane s lišćem te cvijeće i korijenje. Također, gleda se je li drvo estetski i kompozicijski smješteno na papir (Koch, 1957; prema Škrbina, 2013).

3.2. Glazboterapija

Glazba postoji otkad postoje i ljudi. U sugestivnu moć glazbe vjeruje se od antičke Grčke pa sve do danas (Šarić, 1997). Glazbu se spominje u kontekstu umjetničke ili art-terapije te obuhvaća čovjekov izraz pokretom, plesom, riječju, pjesmom, bojom i oblikom (Burić i sur., 2013).

Degmečić i suradnici (2005) glazbu opisuju kao oblik tjelesnog izričaja te kao posebnu vrstu tjelesnog procesa kojim stvari dobivaju značenje i u kojem nesvjesna tjelesna iskustva dobivaju značenje putem simbola i apstrakcije. „Glazboterapija se uglavnom opisuje kao psihoterapijska metoda u kojoj slušanje glazbe, odnosno *receptivna glazboterapija*, te kombinacija sviranja instrumenata, pjevanja, pokreta, odnosno *aktivna glazboterapija*, predstavljaju medij za funkcionalnu upotrebu glazbe“ (Škrbina, 2013, str. 152).

Pojedinac ne može uvijek svoje osjećaje i misli izraziti riječima, ali ih može iznijeti glazbom. Biološka osnova doživljavanja glazbe je povezana s ljudskom inteligencijom, to jest ona je kao kognitivna aktivnost način upoznavanja stvarnosti (Abbott, 2002). Kovačević i Mužinić (2015) navode da se glazboterapija zasniva na refleksiji emocija, sjećanja i mentalnih slika koji na temelju glazbenih podražaja bude osobna iskustva. Također, ima izrazit utjecaj na emocije i autoimuni živčani sustav. Autorice navode da je glazba značajna za osobe koje su izgubile sposobnost verbalnog izražavanja jer nadilazi verbalne aspekte funkcioniranja mozga. „Mogućnost glazbe da utječe na raspoloženje i osjećajne reakcije kod pojedinca vjerojatno je srž teorije u praksi glazboterapije“ (Škrbina, 2013, str. 148). Glazbenim podražajem mogu se postići razne somatske promjene poput povišenja krvnog tlaka, znojenja, usporavanje srčane aktivnosti, promjene u tjelesnoj temperaturi. Glazba može istodobno potaknuti fiziološke, spoznajne i psihološke reakcije. One mogu i ne moraju biti povezane. Na primjer, glazba može uskladiti otkucaje srca kroz njezine dobe ili disanje kroz njen ritam. Kada bi pojedinac bio izložen glazbi suprotnoj njegovom raspoloženju, moglo bi doći do promjene raspoloženja (Škrbina, 2013).

Istraživanja provedena na novorođenčadi ukazuju na to da se rađamo s prirodnom orijentacijom prema ritmički koordiniranim interpersonalnim interakcijama, a njima komuniciramo s okolinom (Degmečić i sur., 2005). Cilj upotrebe glazboterapije je glazbom uspostaviti vezu s pojedincem i zadovoljiti njegove socijalne, emocionalne, psihičke i fizičke potrebe (Vidučić i Rusac, 2018).

3.3. *Terapija plesom i pokretom*

Želja za ritmičkim podražajima i plesom svojstvena je svakome pojedincu. To je prirodan jezik koji svi razumiju bez upotrebe govora. Svaki pojedinac posjeduje ples kao jedinstven i osoban način izražavanja vlastitim tijelom (Škrbina, 2013). „Ples je niz ritmičkih, sukcesivnih pokreta jednog ili više dijelova tijela na mjestu, u sjedećem položaju ili u pokretu uz akustičnu pratnju“ (Škrbina, 2013, str. 179). Psihoterapija plesom i pokretom definirana je još kao pristup koji povezuje duh i tijelo, pa na taj način predstavlja jednu od učinkovitih metoda u ublažavanju različitih depresivnih poremećaja i simptoma (Martinec i sur., 2014). Karkou i Meekums (2014; prema Vidučić i Rusac, 2018) opisuju terapiju plesom i pokretom kao psihoterapijsku upotrebu plesa tijekom kojeg osoba može aktivno sudjelovati s ciljem unapređenja emocionalne, kognitivne, tjelesne i društvene integracije.

Djeca će vrlo rado sama pronalaziti i istraživati pokrete poput hvatanja predmeta nožnim prstima, oponašanje kucanja rukom, ravnjanje tla nogom ili pak nošenje nečega na glavi. Pokreti višekratnim ponavljanjem čine ritam i nagnju na ples (Škrbina, 2013; Prstačić i Hanić, 2003). Martinec (2013) navodi da tjelesni pokreti odražavaju emocionalno stanje pojedinca, a promjene obrasca kretanja utječu na promjene u psihosocijalnom iskustvu. Prema Marasović i Blažeka Kokorić (2014) ples je vrlo značajan za oblikovanje unutarnjeg svijeta osobe te za razvijanje socijalnog i kulturnog identiteta pojedinca.

Estetska kultura pokreta kod djece može se razviti plesnim strukturama. Ona uključuje lijepo držanje tijela, orijentaciju u prostoru, izražajnost odnosno emocionalnost u pokretu, glazbenu izražajnost (takt, ritam, tempo, dinamika, melodija), osjećaj odnosa tona i pokreta te slobodnu kreativnost pokreta i glazbe (Šumanović i sur., 2005). Ples može imati dva suprotna učinka: može smiriti ili uzbuditi i potaknuti emocije. Primjerice, previše bučno i dinamično dijete se može odgovarajućim plesnim sekvencama smiriti. Za razliku od njega, mirno dijete se može potaknuti na veću aktivnost, budnost i živahnost (Maletić, 1983). Ples i pokret se sve više primjenjuje u suvremenoj terapijskoj praksi kao samostalna ili komplementarna metoda radi prevencije različitih psihoemocionalnih i socijalnih poremećaja (Martinec i sur., 2014). Cilj spomenute terapije plesom i pokretom je osvijestiti i unaprijediti predodžbu o sebi, neverbalnu komunikaciju te kvalitetu, ali i raspon emocija (Škrbina, 2013).

Ples je u vidu odgoja i obrazovanja vrlo bitan jer djeluje na cjelokupan razvoj djeteta, njegovu uravnoteženost i osobnost. U školi djeca izražavaju vrijednost trajanja nota pokretima ruku za naglašene i nenaglašene dobe. Dječje kreativno plesno izražavanje se može potaknuti pažljivim odabirom i usklađivanjem pokreta i odabrane glazbe. Pri tome je potrebo obratiti pozornost na to da glazba djeci bude bliska i poznata, kako bi je lašte upamtili te improvizirali

pokrete. Plesati mogu samostalno, u parovima ili skupinama uz pjesmu, pratnju instrumentima ili samo pljeskanjem, udaranjem i sl. Takvim improviziranim pristupom djeca će biti spremnija usvojiti zahtjevnije oblike plesa (Šumanović i sur., 2005).

Svaka aktivnost koja zahtjeva pokret i ples povezana je s improvizacijom. Improvizacija se odnosi na stvaranje nečega potpuno novog iz već poznatoga. Plesni zadatci koji se postavljaju pred pojedinca u početku moraju biti jednostavni kako bi se lako usvojili. Kasnije se prelazi na zahtjevnije zadatke koji podrazumijevaju stvaralaštvo, u ovom slučaju plesno. Zadnja faza u ostvarenju plesnog zadatka odnosi se na uvježbavanje sekvence, nakon čega slijedi konačno plesno oblikovanje (Maletić, 1983).

Temeljne principe pokreta i plesa definirao je Laban (1975) u ukupno osam tema: *Svijest o tijelu u pokretu* (razvijanje kinestetičkog pokreta), *Spoznaja vremenskog trajanja i dinamike* (jačina i brzina pokreta), *Spoznaja prostora*, *Spoznaja toka pokreta*, *Suradnja s partnerom i skupinom*, *Tijelo kao instrument plesnog izraza*, *Osnovne izražajne akcije* i *Radni pokreti i ritmovi* (Laban, 1975; prema Maletić, 1983).

3.4. *Dramska ekspresija, psihodrama*

„Dramska ekspresija potiče emocionalnu i socijalnu stabilnost, utječe na spoznajni razvoj i mišljenje djeteta te na njegov moralni razvoj, pridonosi dječjem izražavanju, pomaže razviti pravilnu artikulaciju, utječe na bogaćenje rječnika, sposobnost stvaranja rečenica te tečnost izražavanja“ (Škrbina, 2013, str. 197). Đurić (2009; prema Škrbina 2013) navodi da je simboličko ponašanje najraniji oblik dramskog ponašanja pa se tako dramska sposobnost javlja se u ranom djetinjstvu kao simbolička igra. Ekspresivna dramska igra započinje kada dijete počinje istraživati, otkrivati i upoznavati svijet i samoga sebe (Škrbina, 2013). Dramski izraz se može koristiti u redovnoj nastavi, s djecom sa odgojno-obrazovnim teškoćama u razvoju, u različitim terapijskim pristupima i sl. (Krušić, 2002; prema Škrbina, 2013).

Dramske aktivnosti pojedinac provodi kako bi izrazio svoje misli, osjećaje, ciljeve i sposobnosti. Mogu se provoditi kao dramske igre i dramske vježbe. Dramske igre se odvijaju prema jasnim pravilima te imaju određen cilj koji svaki pojedinac treba ostvariti. U dramskim vježbama je postavljen određeni zadatak, ali nema natjecanja i pojedinci rade u okviru vlastitih mogućnosti (Škrbina, 2013). Da bi se dijete uvelo u dramske aktivnosti provode se različite vježbe poput vježbi opuštanja i koncentracije, slušanja, opisivanja slike, proizvodnje i prepoznavanja teksta, kretanja u prostoru, stvaranja teksta i dramske radnje, itd. (Ladika, 2000).

Bitnu ulogu ima i grupno ozračje, a kako bi se potaknule dramske sposobnosti i komunikacija provode se određene dramske vježbe. Vođena fantazija djecu motivira da govore

o vlastitim željama, doživljajima i očekivanjima. Vježba stvaranja i nadogradnje priče, predviđanja ili mijenjanja sadržaja potiče maštu, ali i suradnju jer u osmišljavanju priče sudjeluje cijela grupa. Pantomima, zamjena uloga, vrući stolac, dijalog sa zamišljenom osobom i dijalog kroz uloge vježbe su koje jačaju grupnu koheziju (Janković i sur., 2000). Gruić (2002) pantomimu opisuje kao igranje događaja bez riječi i zvukova. Izražavanje je svedeno samo na pokret koji ostaje realističan. U ovoj tehnici radnja se poigrava uz manji stupanj stilizacije. S druge strane, vruću stolicu autorica opisuje kao igru u kojoj sudionici postavljaju pitanja jednom liku iz dramske priče dok on na njih odgovara. Sudionici su u ovoj igri na rubu dramskoga svijeta.

Lutka je medij koji može pomoći pojedincu da razvije pozitivnu sliku o sebi. Dijete kojemu je pružena mogućnost korištenja lutke i igranja s njom brzo će naučiti vidjeti sebe kao jedinstvenu individuu te će lakše steći osjećaj važnosti i samopouzdanja (Ivon, 2010). Osviještenost pozitivne slike o sebi kod djeteta može biti bolji indikator uspjeha ili neuspjeha u školi od kvocijenta njegove inteligencije (Čudina-Obradović, 1990; prema Ivon, 2010). Autor još navodi kako lutka može pomoći djetetu da se samosvjesno i s više povjerenja suoči s raznim problemima u svakodnevi. Također, korištenje lutke može donijeti brojne pogodnosti u razvitku društvenih vještina koje su nužne za izgradnju „socijalnog ja“ (Ivon, 2010).

Đurić i sur. (2004) psihodramu opisuju kao posebnu psihoterapijsku tehniku koja uz pomoć članova grupe omogućava da se životna situacija pojedinca odigra na sceni. Na taj se način pojedinca uvodi u intrapsihički svijet i međuljudske odnose koje još nije u mogućnosti ostvariti u svakodnevi. Začetnik psihodrame je Jacob Levy Moreno, a tvrdio je da se razvojem kreativnosti i spontanošću mogu razviti novi oblici ponašanja koji su ključni za kvalitetu života. Smatrao je da svaki pojedinac u sebi čuva kreativni potencijal koji može biti potisnut zbog traumatskog iskustva, ali da ga je moguće ponovno oživjeti (Moreno 1964; prema Škrbina, 2013).

3.5. Biblioterapija

Škrbina (2013) opisuje biblioterapiju kao terapijski proces kojemu je cilj pomoći ljudima u rješavanju njihovih teškoća upotrebom književnih tekstova i književnih izražajnih sredstava (metafora, alegorija, poredba, rima, ritam i sl.). Književni tekstovi uključuju prozu, poeziju, bajke, mitove, legende i sl. Nastoje se uočiti i otkloniti različiti emocionalni, kognitivni i interpersonalni problemi kod pojedinaca različite dobi. Autorica dalje navodi da je važno paziti da se u mediju pojavljuje lik koji je psihološki blizak osobi koja pohađa terapiju kako bi se lakše identificirala.

Kreativno pripovijedanje priča spominje se još kao *TimeSlips*, a opisuje kao program kreativnog izražavanja koji pojedincu približava i otvara pričanje otklanjajući pritisak prisjećanja uz ohrabrivanje i poticanje tako da osobe radije zamišljaju i koriste maštu tijekom pripovijedanja (Li, 2015; prema Vidučić i Rusac, 2018).

Prva knjiga s kojoj se dijete susreće u životu je slikovnica. Ona mora biti prikladna dobi djeteta, didaktična, pedagoški usmjerena i estetski privlačna. Književni oblici koji se koriste u biblioterapiji:

- *Dječja poezija* je jednostavnija od poezije za odrasle, razumljiva je, pisana jednostavnim stilom riječi te govori o stvarima koje su djeci bliske odnosno vezana je uz njihov svakodnevni život. Poezija kod djece pojavljuje se u različitim oblicima: uspavanka, brojalice, bajalice, nabrajalice, zagonetka, brzalice.

- *Bajke* su prikladne u dječjoj dobi zbog bujne mašte kao jedne od karakteristika kod djece u ranoj školskoj dobi. Zbog toga je i njihovo zanimanje za bajke pojačano. Prednost je u razvoju mašte, razlikovanju dobra od zla te pustolovnost. Ima i nedostataka, a glavni je iskrivljeno gledište na svijet koji zapravo ne postoji, udaljavanje od stvarnosti te elementi okrutnosti i praznovjerja.

- Svaka *basna* ima pouku koja u sebi nosi odgojni potencijal. Kroz životinjske likove se želi ukazati na ljudske osobine, bile one dobre ili loše. Basne su lako primjenjive u situacijama u stvarnom životu te utječe na razvoj moralnih vrijednosti kod djece.

- *Pustolovni roman* je blizak djeci jer neprestano maštaju i imaju želju za pustolovinama. Djeca vole putovati pa su im pustolovni romani privlačni i zanimljivi, a zbog toga najčešće čitaju takve romane.

- Djeca se tijekom školovanja susreću i s *realističkom pripovijetkom* koja, osim što potiče književni i jezični odgoj, poučava i upozorava na prihvatljiv način ponašanja. Potrebno ih je motivirati i voditi kako bi učenici bili što bolje pripremljeni za samostalnu komunikaciju s literarnim djelom (Škrbina, 2013).

4. Psihoterapijske mogućnosti učitelja

„Zaboravili su da smo ovdje i zbog nečega drugog i da se s nama može i drukčije razgovarati nego što je to preko testova, ispitivanja, ispita...“ (De Zan, 2013, str. 150). Sve češće se od roditelja može čuti kako je djece u predškolskim ustanovama u grupi puno te da se odgajateljice ne mogu posvetiti svakome djetetu pojedinačno. U razredima se također javljaju predrasude kako učitelje zanima samo učenikovo učenje i znanje dok za individualni razgovor ne ostaje

vremena (De Zan, 2013). Oaklander (1996) govori o negativnom odnosu djece prema školi. Mjesto, kao što je škola, gdje djeca provode većinu vremena trebalo bi biti ugodnog ozračja te puno radosti i veselja kako bi djeca mogla uživati, ali i učiti. „Međutim, nama kao da je važno „drilati“ djecu da nauče čitanje, pisanje i aritmetiku, a vrlo malo pozornosti pridajemo činjenici da, zanemarimo li psihološke i emocionalne potrebe djece, pridonosimo stvaranju i održavanju društva koje ne cijeni vrednije ljude“ (Oaklander, 1996, str 318–319). Autorica smatra da bi učitelje trebalo educirati i kao psihoterapeute te bi prilikom učenja prioritet bio na emocionalnim potrebama djece. Kada učenici nastavnika doživljavaju kao hladnu osobu i kada se nastavnici prema učenicima odnose bez poštovanja i pozornosti učenici neće puno naučiti (Oaklander, 1996).

Psihoterapija se temelji na psihoanalitičkoj teoriji Sigmunda Freuda. Ta teorija povezuje brigu za psihičko zdravlje pojedinca i šire društvene zajednice. Psihoterapijski ili psihoanalitički pristup čovjeku je različit od svakodnevnice komunikacije. Iz tog razloga, pristup temeljen na psihoterapiji trebalo bi upotrijebiti na svim mjestima na kojima je međuljudska komunikacija na prvome mjestu (De Zan, 2013).

Većina učitelja rado se uključuje u suradnju s psihoterapeutima ukoliko je učeniku potreban takav oblik pomoći iz različitih razloga: straha od škole, straha od ispita, školskog neuspjeha, smetnji u ponašanju i sl. S druge strane postoji skupina učitelja koja ne želi surađivati te su protiv odlaska djece psihoterapeutima. Kako bilo da bilo, nijedna od navedenih skupina sebe ne smatra potencijalnim psihoterapeutima u ulozi učitelja (De Zan, 2013). Prema Oaklander (1996) učitelji, iako nisu educirani kao psihoterapeuti, mogu primjenjivati psihoterapijske metode i aktivnosti u svome radu na onoj razini koja je njima pogodna. Provođenje takvih metoda donosi pozitivne promjene između učenika i nastavnika, bolji su odnosi među učenicima, opušteniji su i smireniji, koncentracija im je poboljšana te izgledaju veselije i sretnije. Zaključno, psihoterapijske metode i aktivnosti zaista mogu poboljšati ozračje u razredima (Oaklander, 1996).

Djeca u svakome slučaju traže više od samih provjera znanja i upamćenih činjenica. Žele biti socijalno i emotivno prihvaćena, a u tome može doprinijeti i učitelj ako im se ponudi empatijom. Učenicima će se povećati samopouzdanje i povjerenje ako učitelj pristupi na osnovu prijateljstva, topline i ugodne atmosfere tijekom rada i poučavanja. Na učiteljima samima je hoće li i u kojoj mjeri tijekom svoga rada prepoznati i prihvatiti individualnost i različitost, kao i potrebe svakoga djeteta (De Zan, 2013). Učitelj treba poticati učenike i intervenirati onda kada je učeniku pomoć zaista potrebna. Na satu likovne kulture učitelj mora znati procijeniti kakve su izražajne mogućnosti učenika kako bi mogao usmjeriti učenikov individualni način

izražavanja (Grgurić i Jakubin, 1996). Nenametljivo potvrđivanje uspješnosti dječjih likovnih radova dovodi učenike do spoznaje da mogu i to im daje osjećaj sigurnosti i slobode (Belamarić, 1986).

5. Metodologija rada

5.1. Cilj istraživanja

Cilj ovoga istraživanja bio je utvrditi jesu li učitelji⁶ razredne nastave upoznati s pojmom art/ekspresivne terapije te u kojoj mjeri u svome radu u razrednoj nastavi koriste art/ekspresivne metode s obzirom na godine radnog iskustva i društvenu sredinu u kojoj rade. Također, nastojala se ispitati i njihova kreativnost, kreativnost u razrednoj nastavi te njihovi stavovi o primjeni ekspresivnih metoda povezanih s art-terapijom u razrednoj nastavi kao i daljnji interes za art-terapiju.

5.2. Problemi istraživanja

S obzirom na cilj istraživanja, postavljeni su sljedeći problemi i hipoteze:

Problem 1: Koliko učitelja je upoznato s pojmom art-terapije?

Problem 2: Postoji li statistički značajna razlika među učiteljima razredne nastave o poznavanju pojma art-terapije s obzirom na godine radnog iskustva?

Problem 3: Postoji li statistički značajna razlika među učiteljima razredne nastave o poznavanju pojma art-terapije s obzirom na društvenu sredinu u kojoj rade?

Problem 4: Koliko učitelja se smatra kreativnima i ima originalne ideje?

Problem 5: Koliko učitelja često upotrebljava kreativnost u razrednoj nastavi i potiče učenike na kreativno razmišljanje?

Problem 6: Koliko učitelja ima pozitivno mišljenje o art-terapiji i vjeruje da se njome može poboljšati školski uspjeh?

Problem 7: Koliko učitelja provodi aktivnosti povezane s art-terapijom u svome odgojno-obrazovnom radu (poput likovnih i glazbenih aktivnosti, izražavanje plesom i pokretom, dramske tehnike, čitanje slikovnica, proze i poezije)?

Problem 8: Postoji li statistički značajna razlika među učiteljima razredne nastave o učestalosti provođenja aktivnosti koje uključuju art/ekspresivne metode (likovne, glazbene, plesne i dramske aktivnosti, čitanje slikovnica, priča i poezije) s obzirom na godine radnog iskustva?

⁶ Izraz *učitelji* u ovome radu koristi se neutralno i odnosi se jednako na osobe muškog i ženskog spola.

Problem 9: Koliko učitelja razredne nastave zanimaju ekspresivne metode u art-terapiji i žele znati više o njima?

5.3. Hipoteze istraživanja

Iz postavljenih problema proizlaze sljedeće hipoteze:

Hipoteza 1: Većina⁷ učitelja je upoznata s pojmom art-terapije.

Hipoteza 2: Ne postoji statistički značajna razlika među učiteljima razredne nastave o poznavanju pojma art-terapije s obzirom na godine radnog iskustva.

Hipoteza 3: Ne postoji statistički značajna razlika među učiteljima razredne nastave o poznavanju pojma art-terapije s obzirom na društvenu sredinu u kojoj rade.

Hipoteza 4: Većina učitelja smatra se kreativnima i ima originalne ideje.

Hipoteza 5: Većina učitelja često upotrebljava kreativnost u razrednoj nastavi i potiče učenike na kreativno izražavanje.

Hipoteza 6: Većina učitelja ima pozitivno mišljenje o art-terapiji i vjeruje da se njome može poboljšati školski uspjeh.

Hipoteza 7: Većina učitelja provodi aktivnosti povezane s art-terapijom u svome odgojno-obrazovnom radu (poput likovnih i glazbenih aktivnosti, izražavanje plesom i pokretom, dramske tehnike, čitanje slikovnica, proze i poezije).

Hipoteza 8: Ne postoji statistički značajna razlika među učiteljima razredne nastave o učestalosti provođenja aktivnosti koje uključuju art/ekspresivne metode (likovne, glazbene, plesne i dramske aktivnosti, čitanje slikovnica, priča i poezije) s obzirom na godine radnog iskustva.

Hipoteza 9: Većinu učitelja zanimaju ekspresivne metode u art-terapiji i žele znati više o njima.

6. Metoda istraživanja

6.1. Podaci o ispitanicima

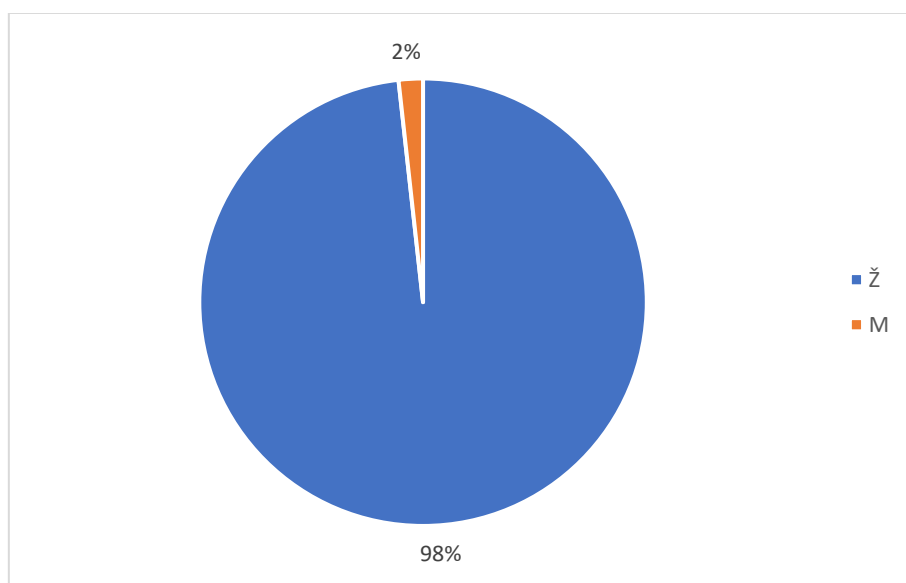
Istraživanje je provedeno na uzorku od 171 sudionika. U istraživanju su sudjelovali učitelji i učiteljice razredne nastave (N = 171) iz različitih škola diljem Republike Hrvatske. Od ukupnog broja sudionika⁸ (N = 171), njih 168 odnosno 98% su osobe ženskog spola, a 3 odnosno 2% sudionika su osobe muškog spola što je vidljivo iz tablice 1. Sljedećim tablicama i grafikonima prikazani su demografski podaci sudionika.

⁷ Izraz *većina* se odnosi na više od 50% učitelja.

⁸ Izraz *sudionik* u ovome radu koristi se neutralno i odnosi se jednako na osobe muškog i ženskog spola.

Tablica 1.*Sudionici prema spolu*

<i>Spol</i>				
<i>Category</i>	<i>Count</i>	<i>Cumulative (Count)</i>	<i>Percent</i>	<i>Cumulative (Percent)</i>
<i>Ž</i>	168	168	98%	98%
<i>M</i>	3	171	2%	100%

Slika 10.*Zastupljenost sudionika s obzirom na spol***Tablica 2.***Dob sudionika*

<i>Descriptive Statistics</i>					
<i>Variable</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>SD</i>
<i>Dob</i>	171	43,7	24	64	10,7

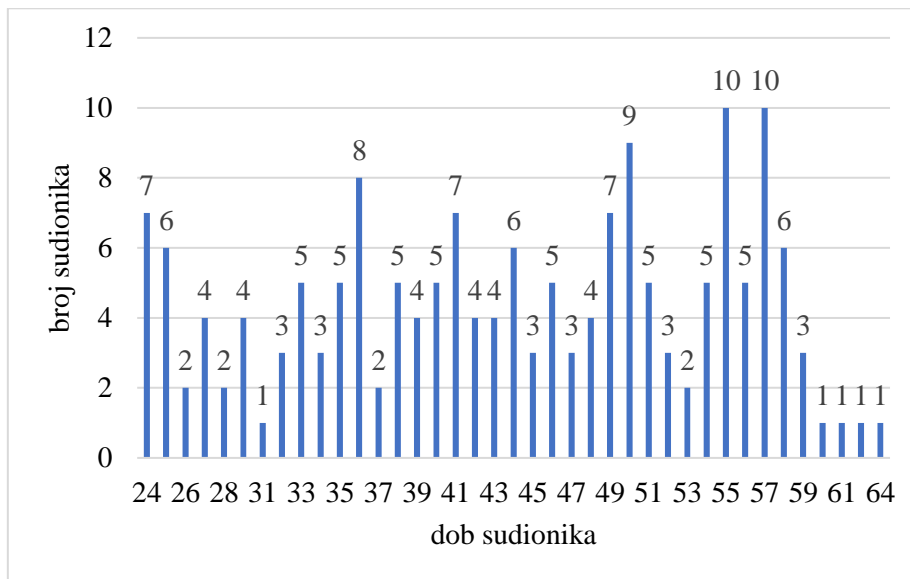
Legenda: N – broj sudionika, M – aritmetička sredina, Min – najmanja vrijednost, Max – najveća vrijednost, SD – standardna devijacija

Zastupljenost spolova, sudionika, osim u tablici 1, možemo uočiti i na grafikonu sa slike 10. Od ukupnog broja ($N = 171$) 98% je ženske populacije, dok je muškaraca samo 2%.

U tablici 2 naveden je ukupan broj sudionika, $N = 171$. Najmlađi sudionik ima 24 godine, a najstariji 64 godine. Prosječna dob sudionika iznosi 44 godine, a standardna devijacija iznosi 10,7. Grafički prikaz na slici 11 pobliže prikazuje zastupljenost broja sudionika prema dobi.

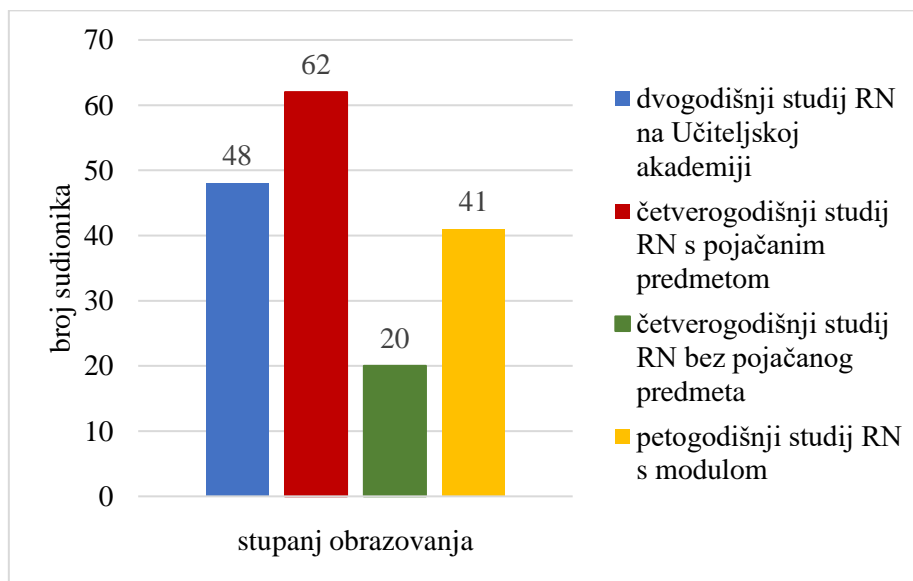
Slika 11.

Zastupljenost sudionika s obzirom na dob



Slika 12.

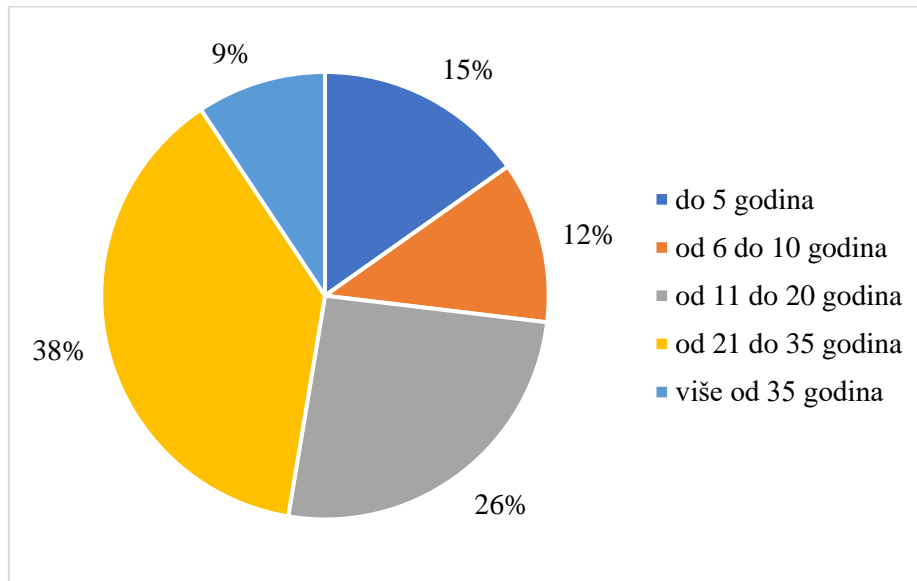
Zastupljenost sudionika s obzirom na stupanj obrazovanja



Nadalje, u grafikonu na slici 12 možemo vidjeti raspodjelu sudionika prema stupnju obrazovanja. Od ukupnog broja sudionika, 48 sudionika (28%) je završilo dvogodišnji studij razredne nastave na Učiteljskoj akademiji, četverogodišnji studij razredne nastave s pojačanim predmetom završilo je 62 sudionika (36%), a bez pojačanog predmeta 20 sudionika (12%) te je petogodišnji studij razredne nastave s modulom završio 41 sudionik (24%).

Slika 13.

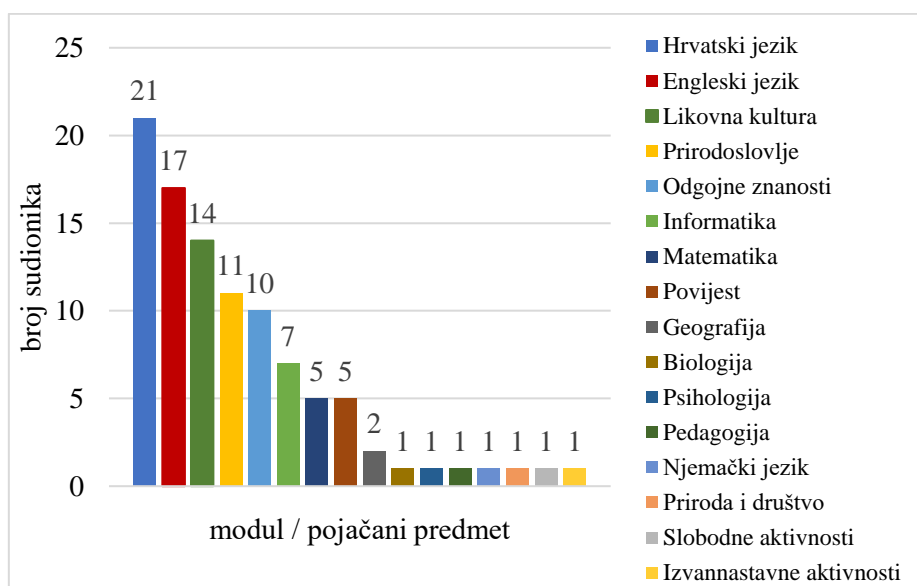
Zastupljenost sudionika s obzirom na godine radnog iskustva u odgoju i obrazovanju



U grafikonu na slici 13 je vidljiva raspodjela učitelja prema godinama radnog iskustva u odgoju i obrazovanju. Najviše je onih od 21 do 35 godina radnog iskustva, čak 65 sudionika (38%), slijede 44 sudionika (26%) od 11 do 20 godina radnog iskustva, do 5 godina radnog iskustva ima 26 sudionika (15%), zatim slijedi 20 sudionika (12%) s radnim iskustvom od 6 do 10 godina te 16 sudionika (9%) s radnim iskustvom većim od 35 godina.

Slika 14.

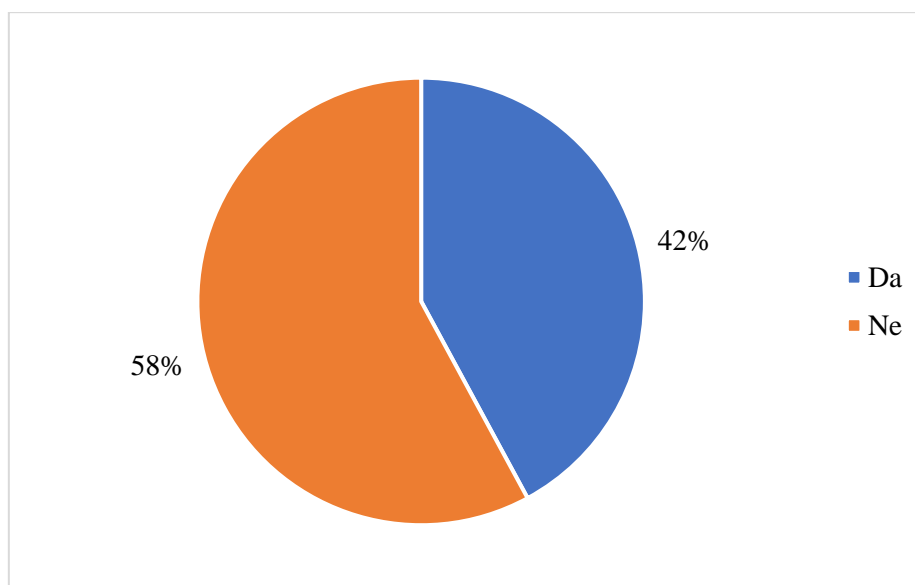
Raspodjela sudionika prema pojačanim predmetima, modulima ili stranom jeziku završenim uz studij



Od pojačanih predmeta ili modula najčešće je zastupljen Hrvatski jezik, čak kod 21 sudionika (21,2%), slijedi Engleski jezik sa 17 sudionika (17,2%), zatim Likovna kultura s 14 sudionika (14,1%), Prirodoslovlje s 11 sudionika (11,1%), Odgojne znanosti završilo je 10 sudionika (10,1%), 7 sudionika je s modulom Informatika (07,1%), po 5 sudionika odabralo je Matematiku (05,1%) i Povijest (05,1%), a 2 sudionika (02,0%) Geografiju. Biologiju, Psihologiju, Pedagogiju, Njemački jezik, Prirodu i društvo, Slobodne i izvannastavne aktivnosti ima po jedan sudionik što ukupno iznosi 07,1%.

Slika 15.

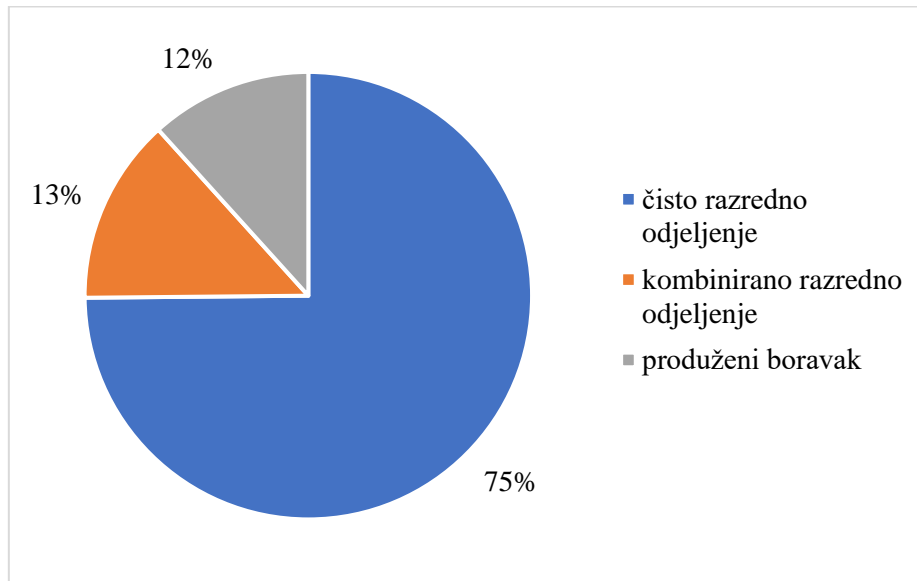
Raspodjela sudionika s obzirom na dodatna stručna usavršavanja



Većina sudionika, točnije njih 99 (58%) nema dodatna stručna usavršavanja, dok ostalih 72 (42%) ima, što je vidljivo iz grafikona na slici 15. Neka od dodatnih stručnih usavršavanja vezanih uz umjetničko područje su: dramska pedagogija te dramske igre i vježbe, kreativan ples u razrednoj nastavi, radionica *Igrokazom kroz bajke*, glazbena škola, tečaj klavira, medijska kultura i medijska pismenost, filmska škola i kazališna škola, Montessori, lutkarstvo, *Novigradsko proljeće*, *Korak po korak*, usavršavanja za voditelja dječjeg folklor, razni seminari vezani uz likovnu kulturu (metode, tehnike...), crtanje fraktala, tehnika fuzije stakla, škola stvaralaštva, izrada gipsanih kalupa, izrada mozaika, utjecaj boja na kvalitetu života, hrvatski znakovni jezik, predavanja i stručni skupovi u organizaciji AZOO te radionice vezane uz različite nakladničke kuće.

Slika 16.

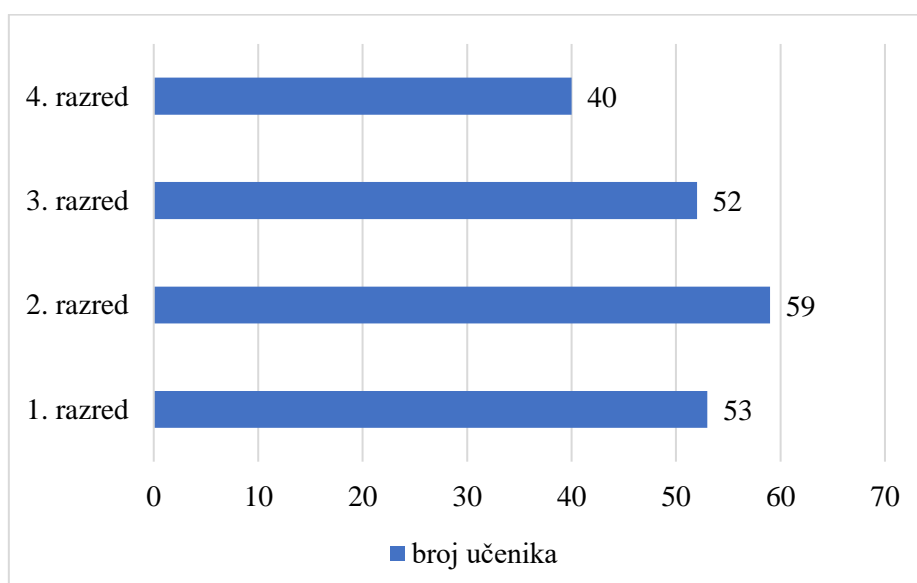
Raspodjela sudionika prema vrsti razrednog odjeljenja u kojem trenutno poučavaju



Prema vrsti razrednog odjeljenja, sudionici su birali između čistog razrednog odjeljenja, kombiniranog razrednog odjeljenja te produženog boravka, ovisno o tome gdje trenutno poučavaju. Prema grafikonu na slici 16 vidljivo je da najviše sudionika predaje u čistom razrednom odjeljenju, čak njih 128 (75%), u kombiniranim odjeljenjima radi 23 (14%) sudionika, a u produženom boravku 20 (12%) sudionika.

Slika 17.

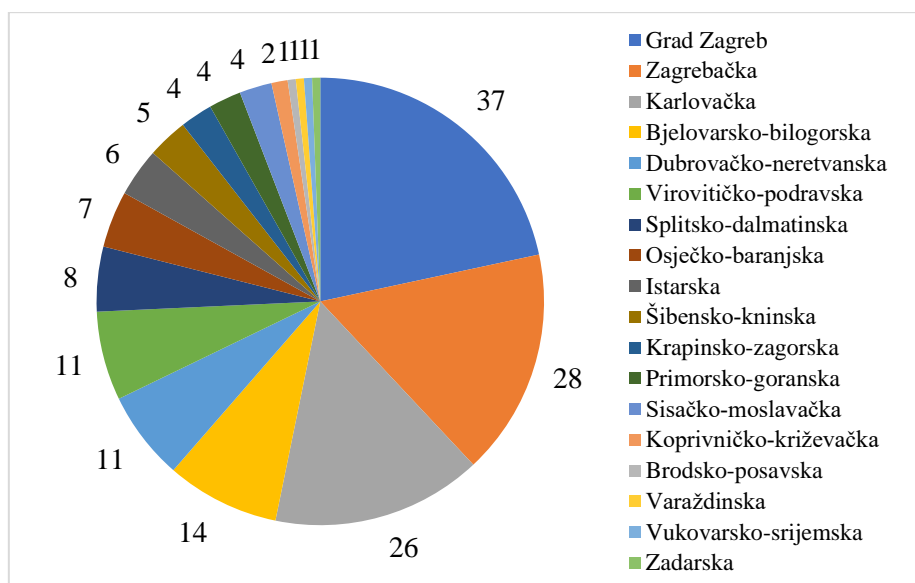
Raspodjela sudionika prema razrednom odjeljenju u kojem trenutno poučavaju



Gledajući grafički prikaz na slici 17, najviše ispitanih učitelja, njih 59 (35%) poučava u 2. razredu osnovne škole, 53 (31%) ispitanih učitelja poučava u 1. razredu, 52 (30%) u 3. razredu, a 40 (23%) učitelja u 4. razredu. U ovu raspodjelu prema razrednom odjeljenju, uz rad u čistim odjeljenjima uključeni su i odgovori učitelja koji rade u kombiniranim odjeljenjima i produženom boravku.

Slika 18.

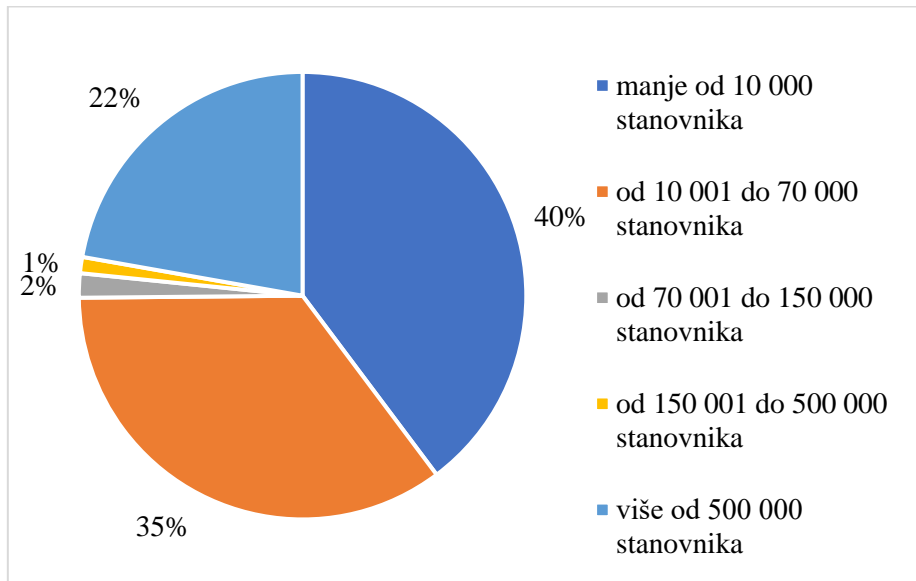
Zastupljenost sudionika s obzirom na županiju u kojoj rade



Istraživanjem je pokriveno 18 županija Republike Hrvatske, a udio ispitanika iz pojedinih županija vidljiv je iz grafikona na slici 18: Bjelovarsko-bilogorska (8,2%), Brodsko-posavska (0,6%), Dubrovačko-neretvanska (6,4%), Grad Zagreb (21,6%), Istarska (3,5%), Karlovačka (15,2%), Koprivničko-križevačka (1,2%), Krapinsko-zagorska (2,3%), Osječko-baranjska (4,1%), Primorsko-goranska (2,3%), Sisačko-moslavačka (2,3%), Splitsko-dalmatinska (4,7%), Šibensko-kninska (2,9%), Varaždinska (0,6%), Virovitičko-podravska (6,4%), Vukovarsko-srijemska (0,6%), Zadarska (0,6%) i Zagrebačka (16,4%).

Slika 19.

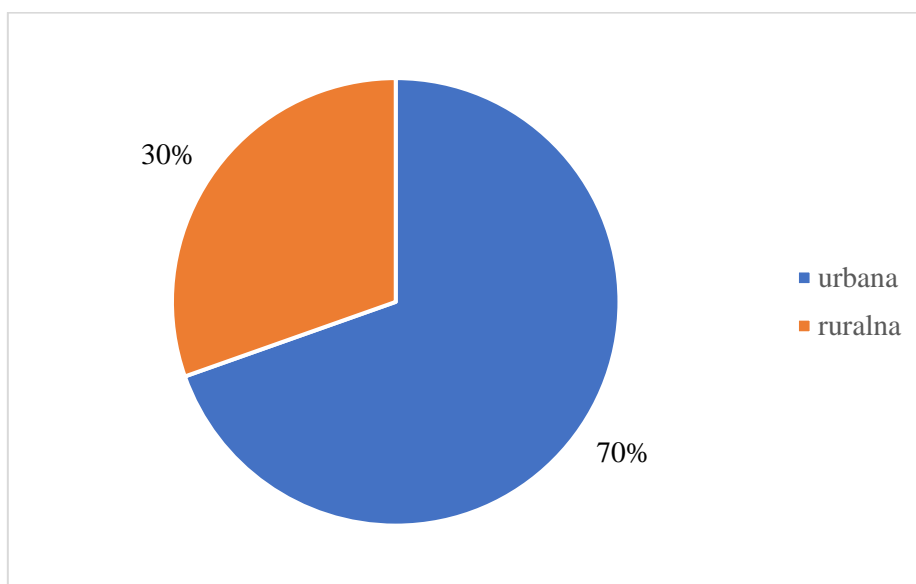
Zastupljenost sudionika s obzirom na broj stanovnika u mjestu u kojemu rade



Prema grafikonu sa slike 19 najviše sudionika radi u mjestu s manje od 10 000 stanovnika, to je 68 (40%) sudionika. U mjestu od 10 001 do 70 000 stanovnika radi 60 (35%) sudionika, zatim slijede sudionici iz mjesta u kojem stanuje više od 500 000 stanovnika, njih 38 (22%). Troje (2%) sudionika radi u mjestu s brojem stanovnika od 70 001 do 150 000, a 2 (1%) sudionika iz mjesta s od 150 001 do 500 000 stanovnika.

Slika 20.

Raspodjela sudionika s obzirom na društvenu radnu sredinu



Što se tiče društvene radne sredine, sudionici rade u urbanoj i ruralnoj sredini. Čak 119 sudionika, što iznosi 70%, radi u urbanoj sredini, a 52 odnosno 30% sudionika radi u ruralnoj sredini. Podatci su prikazani grafički na slici 20.

6.2. Vrsta, metoda i instrument istraživanja

Vrsta istraživanja bila je kvantitativno transverzalno istraživanje. Za potrebe ovoga istraživanja sastavljen je anketni upitnik (*Prilog 1*) namijenjen učiteljima razredne nastave. Anketni upitnik se sastoji od dva dijela. Prvi dio odnosi se na demografske podatke o sudionicima, a drugi dio vezan je uz pojam art-terapije te implementaciju metoda povezanih s art-terapijom u razrednoj nastavi. Odgovori na pitanja bili su ponuđeni u sljedećim oblicima: jednoznačni odgovor da/ne, višestruki odabir, mogućnost odabira više odgovora te samostalno navođenje dugog ili kratkog odgovora. U drugom dijelu nalaze se grupirane tvrdnje koje su ispitivale stupanj slaganja i stupanj učestalosti, a podijeljene su na: tvrdnje vezane uz vlastitu kreativnost, tvrdnje vezane uz kreativnost u razrednoj nastavi, učestalost korištenja aktivnosti povezanih s art-terapijom (likovne, glazbene, plesne, dramske, čitanje priča, slikovnica i poezije) u razrednoj nastavi te tvrdnje koje se odnose na art-terapiju i njeno djelovanje na učenike. Za procjenu stavova učitelja i procjenu učestalosti korištena je ljestvica Likertovog tipa. Ljestvica se sastoji od tvrdnji koje izražavaju pozitivan ili negativan stav prema nekom objektu stava. Za svaku tvrdnju prema stupnju slaganja bila je ponuđena skala od 5 stupnjeva: *uopće se ne slažem, uglavnom se ne slažem, niti se slažem niti se ne slažem, uglavnom se slažem i u potpunosti se slažem*. Za stupanj učestalosti bila je također sastavljena petostupanjska skala sa sljedećim tvrdnjama: *nikad, ponekad, rijetko, često, uvijek*.

6.3. Postupak provođenja istraživanja i metoda obrade podataka

Istraživanje je provedeno beskontaktno putem anketnog upitnika kreiranog u *Google obrascima* koji su sudionici ispunjavali *online*. Zamolba za ispunjavanje anketnog upitnika poslana je elektroničkom poštom na službene adrese osnovnih škola u Republici Hrvatskoj istaknute na stranicama Ministarstva znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske⁹. Osnovne škole su birane slučajno, a nastojalo se obuhvatiti što više škola diljem Republike Hrvatske. Učitelji i stručni suradnici škola su prosljedili anketni upitnik i drugim kolegama učiteljima razredne nastave. Anketni upitnik objavljen je i na društvenoj mreži *Facebook* u grupama koje okupljaju velik broj učitelja.

⁹ Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske – MZOS
(<http://mzos.hr/dbApp/pregled.aspx?appName=OS>)

Sudionici su bili informirani o cilju istraživanja, vrsti i trajanju postupka ispitivanja, zaštiti privatnosti i povjerljivosti podataka u upitniku te o dragovoljnosti sudjelovanja i pravu na odustanak u skladu s Etičkim kodeksom. Za ispunjavanje anketnog upitnika bilo je potrebno izdvojiti otprilike 10 minuta.

Rezultati su obrađeni deskriptivnom statističkom analizom u programu *Microsoft Excel*. Izračunata je aritmetička sredina, standardna devijacija, minimalne, maksimalne i prosječne vrijednosti za dob, a neke tvrdnje prikazane su usporedno s Gaussovom krivuljom normalne raspodjele.

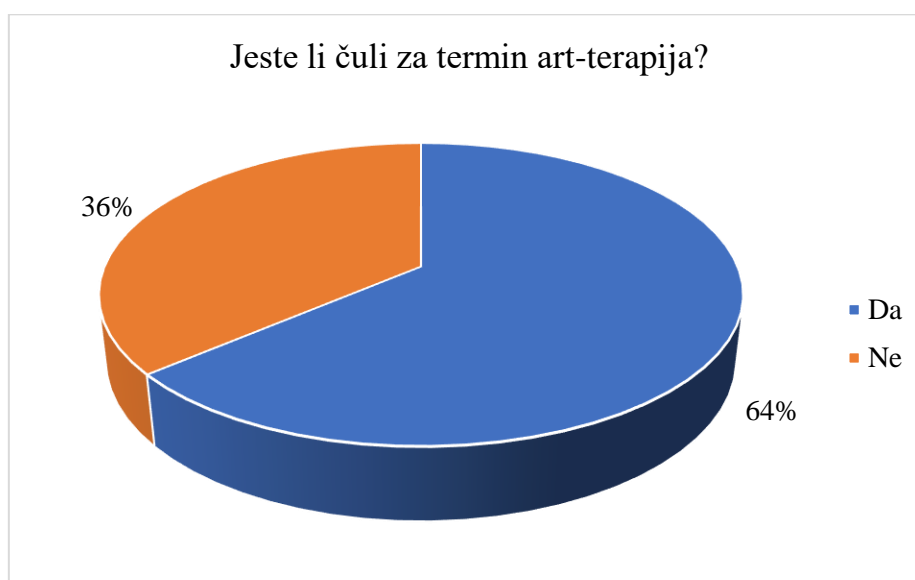
7. Rezultati i rasprava

Kako bi se hipoteze potvrdile ili opovrgnule, podatci iz anketnog upitnika statistički su obrađeni. Dobiveni rezultati anketnog upitnika, kojega su ispunjavali učiteljice i učitelji razredne nastave, prikazani su tablično i grafički. Anketa obuhvaća odgovore od ukupno 171 sudionika zaposlenih u osnovnim školama diljem Republike Hrvatske.

7.1. Prikaz rezultata o poznavanju pojma i vrsta art-terapije

Slika 21.

Poznavanje pojma art-terapije



Tablica 3.*Poznavanje pojma art-terapije*

<i>Poznavanje pojma art-terapije</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
<i>na fakultetu</i>	12	7%
<i>na poslu od kolega učitelja</i>	15	9%
<i>na poslu od stručnih suradnika</i>	6	4%
<i>putem stručnog usavršavanja</i>	24	14%
<i>osobno sam se informirao/la o tome</i>	47	27%
<i>putem medija</i>	3	2%
<i>nisam upoznat/ta s art-terapijom</i>	62	36%
<i>neodgovoreno</i>	2	1%
<i>Ukupno</i>	171	100%
<i>Legenda: f = učestalost</i>		

Istraživanjem je dobiveno da je većina učitelja odnosno 65% njih upoznato s pojmom art-terapije, kao što je vidljivo iz grafikona na slici 21. Za navedeni pojam nije čulo 36% sudionika. Taj podatak možemo uočiti i u tablici 3 koja nam ujedno ukazuje na koje načine se većina učitelja upoznala s pojmom art-terapije. Najviše sudionika, njih 47 (27%) se je osobno informiralo o navedenom pojmu. Slijedi 24 (14%) ispitanika koji su pojam art-terapije upoznali na stručnom usavršavanju. Ostali su za art-terapiju čuli na poslu od kolega učitelja (9%), na fakultetu (7%), na poslu od stručnih suradnika (4%) ili putem medija (2%). Na pitanje nisu odgovorila dva sudionika (1%).

Sudionici su art-terapiju definirali na različite načine. Najčešće je povezuju s likovnom umjetnošću i likovnim izričajem, kao i s glazbenom umjetnošću. Nadalje ju definiraju kao psihoterapiju koja uključuje različite vrste umjetnosti te koja uz pomoć kreativnih resursa pomaže pojedincu u rješavanju problema. Uz nju vežu opuštanje, uživanje, igru, otkrivanje i rješavanje problema.

- „Art-terapija podrazumijeva da kroz igru i kreativne tehnike, bez prisile i u sigurnom okruženju, učenici mogu izražavati i istraživati svoje misli, osjećaje, ponašanja kako bi mogli pozitivno rješavati svakodnevne stresne situacije u kojima se nalaze.“
- „To je pristup koji omogućava oslobađanje kreativnog potencijala učenika i time učenicima pomaže u otkrivanju i jačanju njegovih jačih strana uz pomoć kojih stvara resurse za lakše premošćivanje problemskih situacija u kojima će se naći.“
- Psihoterapija koja otkriva pozitivne strane osobe, utječe na otkrivanje unutarnjih emocija. Emocije su ovdje ključne. Razvoj socijalno-emocionalnih osjećaja kroz crtanje, slikanje, oblikovanje itd.“

- „Art-terapija je oblik psihoterapije u kojoj se pomoću različitih umjetničkih medija (slikanje, crtanje, modeliranje, glazba, pokret, ...) dopire do misli i osjećaja pacijenta.“

Tablica 4 prikazuje rezultate o poznavanju vrsta terapija koje se ubrajaju u art-terapiju. U teorijskom dijelu one su već objašnjene, a to su: likovna terapija, terapija glazbom, terapija plesom i pokretom, terapijska upotreba drame i biblioterapija. Najviše učitelja, gotovo svi, odabrali su likovnu terapiju (98%), slijedi terapija glazbom (84%), terapija plesom i pokretom (82%). Većina učitelja odabrala je i terapiju dramom (53%), za psihodramu se odlučilo 25% učitelja, a biblioterapiju je odabralo 22% učitelja. Poetsku terapiju, kao podvrstu biblioterapije, odabralo je 43% učitelja. Ostale nabrojene terapije ne ubrajaju se u art/ekspresivne terapije. Terapiju igrom (54%) odabralo je najviše učitelja, slijedi terapija smijehom (29%), kineziterapija (15%) i aromaterapija (8%).

Slijedom ovih rezultata može se zaključiti kako većina učitelja poznaje pojam i vrste art-terapije, pa se *hipoteza 1*, koja glasi: *Većina učitelja je upoznata s pojmom art-terapije*, potvrđuje.

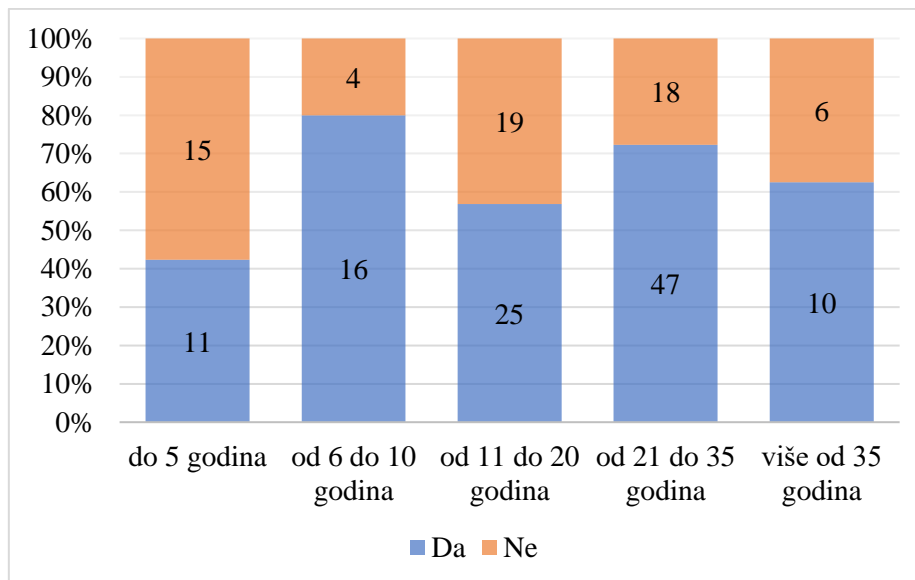
Tablica 4.

Poznavanje vrsta art-terapije

<i>Što se sve odnosi na art-terapiju?</i>				
	Da	%	Ne	%
<i>likovna terapija</i>	168	98%	3	2%
<i>terapija glazbom</i>	143	84%	28	16%
<i>terapija plesom i pokretom</i>	141	82%	30	18%
<i>terapijska uporaba drame</i>	90	53%	81	47%
<i>biblioterapija</i>	38	22%	133	78%
<i>psihodrama</i>	43	25%	128	75%
<i>poetska terapija</i>	74	43%	97	57%
<i>terapija smijehom</i>	50	29%	121	71%
<i>terapija igrom</i>	93	54%	78	46%
<i>aromaterapija</i>	13	8%	158	92%
<i>kineziterapija</i>	26	15%	145	85%

Slika 22.

Poznavanje pojma art-terapije s obzirom na godine radnog iskustva

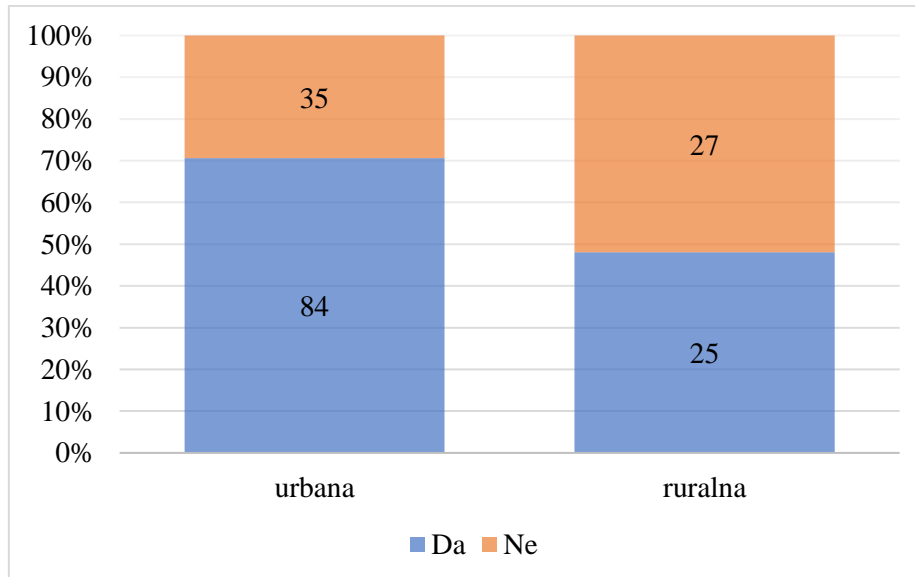


Sudionici su podijeljeni u četiri skupine prema godinama radnog iskustva u odgoju i obrazovanju. To su: do 5 godina, od 6 do 10 godina, od 11 do 20 godina, od 21 do 35 godina i više od 35 godina radnog iskustva. Grafički prikaz sa slike 22 prikazuje koliko učitelja je upoznato s pojmom art-terapija s obzirom na godine radnog iskustva.

Yatesov Hi-kvadrat iznosi $\chi^2 = 8,29$, stupnjevi slobode tj. $df = 4$ s vjerojatnošću $p = 0,08145$. Granična vrijednost χ^2 iznosi 9,487 odnosno veća je od dobivene vrijednosti χ^2 testa ($\chi^2 = 8,29 < 9,487$). Prema tome α se nalazi između vrijednosti 7,779 i 9,488 ($7,779 < \alpha < 9,488$). Uzimanjem manje vrijednosti (7,779), $\alpha = 0,10$ pa se tako *hipoteza 2*, koja glasi: *Ne postoji statistički značajna razlika među učiteljima razredne nastave o poznavanju pojma art-terapije s obzirom na godine radnog iskustva* **odbacuje** sa sigurnošću od 90% odnosno s 10% mogućnosti greške.

Slika 23.

Poznavanje pojma art-terapije s obzirom na društvenu sredinu u kojoj rade



Sudionici su u ovome slučaju podijeljeni u dvije skupine s obzirom na društvenu sredinu u kojoj rade: urbana ili ruralna. Grafikon sa slike 23 prikazuje koliko učitelja je upoznato s pojmom art-terapija s obzirom na društvenu sredinu u kojoj rade.

Yatesov Hi-kvadrat iznosi $\chi^2 = 6,99$, stupnjevi slobode tj. $df = 1$ s vjerojatnošću $p = 0,00485$. Granična vrijednost χ^2 iznosi 3,842 odnosno manja je od dobivene vrijednosti χ^2 testa ($\chi^2 = 6,99 > 3,842$). Prema tome α se nalazi između vrijednosti 6,637 i 7,822 ($6,637 < \alpha < 7,822$). Uzimanjem manje vrijednosti (6,637), $\alpha = 0,01$ pa se tako *hipoteza 3*, koja glasi: *Ne postoji statistički značajna razlika među učiteljima razredne nastave o poznavanju pojma art-terapije s obzirom na društvenu sredinu u kojoj rade* **prihvaća** sa sigurnošću od 99% odnosno s 1% mogućnosti greške.

7.2. Prikaz rezultata vezanih uz mišljenje učitelja o vlastitoj kreativnosti

Tablica 5.

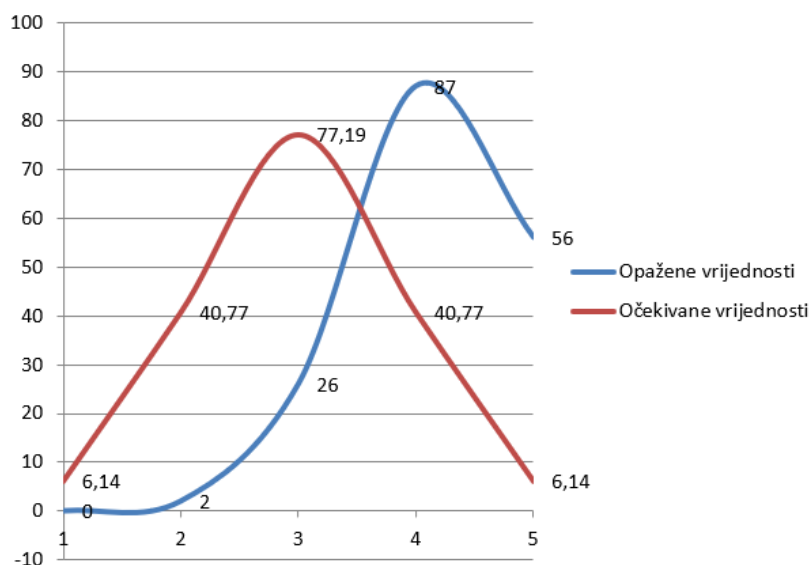
Slaganje učitelja s tvrdnjama povezanim uz osobnu kreativnost

<i>Tvrdnja</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
<i>Smatram da sam kreativna osoba.</i>	4,2	0,7
<i>Potičem kolege na kreativnost svojim radom.</i>	3,8	0,8
<i>Smatram se upornom osobom.</i>	4,4	0,8
<i>Smatram se strpljivom osobom.</i>	4,2	0,7
<i>Težim velikim postignućima.</i>	3,9	0,9
<i>Zanesen/na sam onime što me zanima.</i>	4,3	0,8
<i>Smatram da sam maštovita osoba.</i>	4,2	0,8
<i>Zanima me umjetnost.</i>	4,2	0,7
<i>Aktivan sam mislilac.</i>	4,1	0,7
<i>Motivira me učenje i istraživanje novih područja.</i>	4,2	0,7
<i>Motivira me učenje i istraživanje novih metoda rada s učenicima.</i>	4,4	0,6
<i>Ukupno</i>	4,2	0,8

Legenda: M = aritmetička sredina, SD = standardna devijacija

Slika 24.

Mišljenje sudionika o vlastitoj kreativnosti



Tablica 5 sadržava tvrdnje koje se odnose na vlastitu kreativnost te učiteljevo slaganje s tvrdnjama izračunato aritmetičkom sredinom i standardnim devijacijama. Većina učitelja se slaže s tvrdnjom *Smatram da sam kreativna osoba* ($M = 4,2$; $SD = 0,7$) što je prikazano i grafički na slici 24, a Petrović (2010) kreativnost tumači kao vrlo bitnu učiteljevu osobinu i kao ključan element u radu s djecom.

Za ovo istraživanje korišten je χ^2 test, a dobiveni χ^2 iznosi 534,36 što je veće od granične vrijednosti koja iznosi 13,28 uz značajnost od 1% i stupnjeve slobode odnosno $df = 4$ te je nulta hipoteza opovrgnuta. To znači da postoji značajna razlika među sudionicima. Na slici 24 vidljivo je da se 84% učitelja smatra kreativnim odgovarajući na tvrdnju sa uglavnom i u potpunosti se slažem.

Vidljivo je da se najviše učitelja složilo s tvrdnjom *Smatram se upornom osobom* ($M = 4,4$; $SD = 0,8$) kao i s tvrdnjom koja se odnosi na učenje novih metoda rada: *Motivira me učenje i istraživanje novih metoda rada s učenicima* ($M = 4,4$; $SD = 0,6$). Sudionici se u nešto manjoj mjeri slažu s tvrdnjom *Potičem kolege na kreativnost svojim radom* ($M = 3,8$; $SD = 0,8$) i *Težim velikim postignućima* ($M = 3,9$; $SD = 0,9$).

Tablica 6.

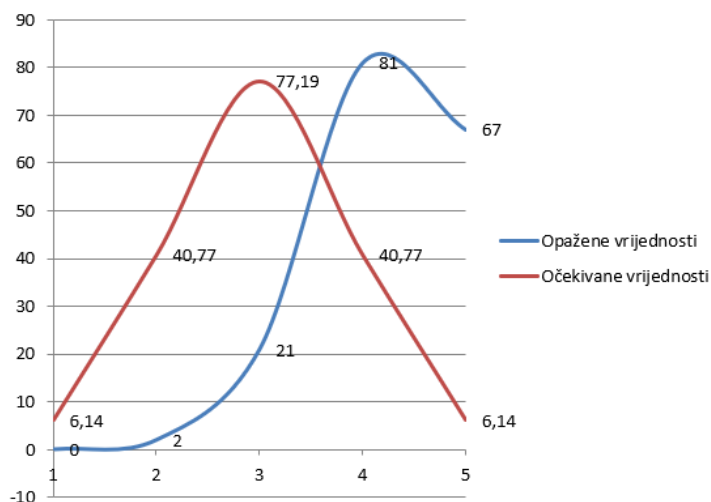
Slaganje učitelja s tvrdnjama povezanim uz osobnu kreativnost s obzirom na učestalost

Tvrdnja	M	SD
<i>Spreman/na sam prihvatiti nove izazove.</i>	4,3	0,6
<i>Volim isprobati nove ideje.</i>	4,5	0,6
<i>Javlaju mi se oluje ideja.</i>	4,1	0,8
<i>Podržavam originalne ideje.</i>	4,6	0,6
<i>Istražujem vlastitu kreativnost i nove mogućnosti.</i>	4,3	0,7
<i>Spreman/na sam za nova iskustva.</i>	4,4	0,6
<i>Ne mogu spavati jer razmišljam o novim idejama.</i>	3,1	1,0
<i>Imam originalne ideje.</i>	3,7	0,7
<i>Ukupno</i>	4,1	0,7

Legenda: M = aritmetička sredina, SD = standardna devijacija

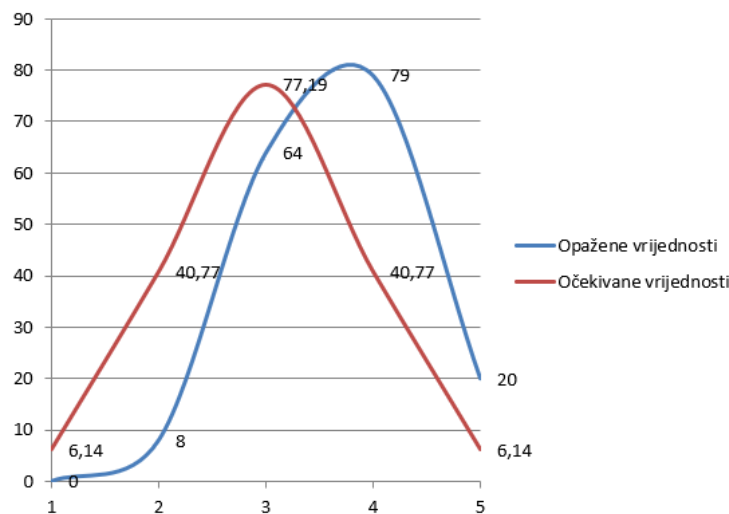
Slika 25.

Mišljenje sudionika o istraživanju vlastite kreativnosti i novih mogućnosti



Slika 26.

Mišljenje sudionika o originalnosti vlastitih ideja



Prema tablici 6, ispitani učitelji gotovo uvijek podržavaju originalne ideje ($M = 4,6$; $SD = 0,6$) i vole isprobavati nove ideje ($M = 4,5$; $SD = 0,6$) što se povezuje i s njihovom osobnom kreativnošću. Često su spremni prihvatiti nove izazove ($M = 4,3$; $SD = 0,6$), često im se javljaju oluje ideja ($M = 4,1$; $SD = 0,8$) te imaju originalne ideje. Također, često istražuju vlastitu kreativnost ($M = 4,3$; $SD = 0,7$) i nove mogućnosti te su spremni za nova iskustva ($M = 4,4$; $SD = 0,6$). Samo ponekad ne mogu spavati jer razmišljaju o novim idejama ($M = 3,1$; $SD = 1,0$).

Za ovo istraživanje korišten je χ^2 test, a dobiveni χ^2 iznosi 726,99 što je veće od granične vrijednosti koja iznosi 13,28 uz značajnost od 1% i 4 stupnja slobode proizlazi da je nulta hipoteza opovrgnuta. To znači da postoji značajna razlika među sudionicima. Na slici 25 možemo uočiti da većina učitelja često ili uvijek istražuje vlastitu kreativnost i nove mogućnosti (86%). Gledajući aritmetičke sredine ($M = 4,3$; $SD = 0,7$) alternativna hipoteza se prihvaća.

Što se tiče originalnosti vlastitih ideja, kod najviše učitelja se originalne ideje javljaju često (64%), ponekad kod 37% učitelja, rijetko kod 5%, a uvijek kod 12% učitelja, što nam pokazuje graf na slici 26. Korišten je χ^2 test, a dobiveni χ^2 iznosi 101,88 što je veće od granične vrijednosti koja iznosi 13,28 uz značajnost od 1% i 4 stupnja slobode proizlazi da je nulta hipoteza opovrgnuta. To znači da postoji značajna razlika među sudionicima, a na slici 26 vidljivo je da učitelji često imaju originalne ideje. Gledajući aritmetičke sredine ($M = 3,7$; $SD = 0,7$) alternativna hipoteza se prihvaća. Hipoteza 4 glasila je: *Većina učitelja smatra se kreativnima i ima originalne ideje*, a dobivenim rezultatima se i **potvrđuje**.

7.3. Prikaz rezultata vezanih uz kreativnost u razrednoj nastavi i njeno poticanje

Tablica 7.

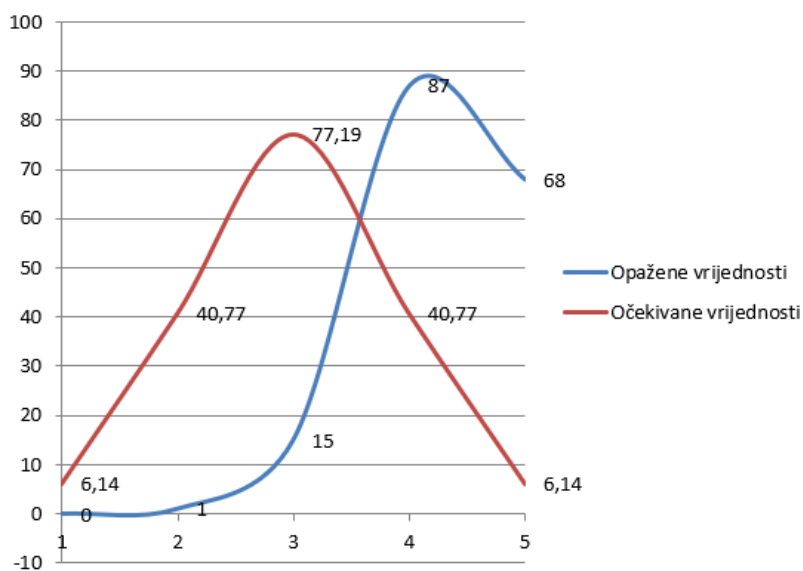
Slaganje učitelja s tvrdnjama povezanim uz kreativnost u razrednoj nastavi

<i>Tvrdnja</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
<i>Lako prepoznajem kreativnost kod djece.</i>	4,3	0,6
<i>Lako se prilagođavam u novim i nepoznatim situacijama u radu s djecom.</i>	4,3	0,7
<i>Probleme nastojim riješiti na različite načine.</i>	4,5	0,6
<i>Smatram da tradicionalan oblik nastave ometa kreativnost kod djece.</i>	3,5	1,0
<i>Kreativna nastava ovisi samo o meni (učitelju).</i>	3,4	1,1
<i>Kreativni rad doprinosi uspješnoj nastavi.</i>	4,4	0,8
<i>Učitelj može motivirati i potaknuti učenike na kreativnost.</i>	4,6	0,5
<i>Kreativnim aktivnostima stječu se pozitivne vrijednosti.</i>	4,6	0,5
<i>Učenici doprinose kreativnosti u nastavi.</i>	4,5	0,7
<i>Ukupno</i>	4,2	0,7

Legenda: M = aritmetička sredina, SD = standardna devijacija

Slika 27.

Slaganje sudionika o prepoznavanju kreativnosti kod djece



Dobivenim rezultatima iz tablice 7 saznajemo da se učitelji slažu s tvrdnjama da lako prepoznaju kreativnost kod djece ($M = 4,3$; $SD = 0,6$) te da se lako prilagođavaju novim i nepoznatim situacijama u radu s djecom ($M = 4,3$; $SD = 0,7$).

Korišten je χ^2 test, a dobiveni χ^2 iznosi 770,84 što je veće od granične vrijednosti koja iznosi 13,28 uz značajnost od 1% i 4 stupnja slobode proizlazi da je nulta hipoteza opovrgnuta. To znači da postoji značajna razlika među sudionicima. Većina učitelja se uglavnom slaže (51%) da lako prepoznaje kreativnost kod djece, a u potpunosti se s tom tvrdnjom slaže 40% učitelja što je vidljivo na slici 27. Gledajući aritmetičke sredine ($M = 4,3$; $SD = 0,6$) alternativna hipoteza se prihvaća.

Dalje iz tablice 7, sudionici se također u potpunosti slažu s tvrdnjom da probleme pokušavaju riješiti na različite načine ($M = 4,5$; $SD = 0,6$). Petrović (2010) napominje da učenici više vole netradicionalne oblike nastave jer se tada osjećaju slobodnije što im omogućuje veću kreativnost stvaranja. Učitelji se također slažu da tradicionalna nastava može ometati kreativnost kod učenika ($M = 3,5$; $SD = 1,0$) te da kreativni rad doprinosi uspješnoj nastavi ($M = 4,4$; $SD = 0,8$). U potpunosti se slažu s time da se kreativnim aktivnostima stječu pozitivne vrijednosti ($M = 4,6$; $SD = 0,5$), da učitelj može potaknuti i motivirati učenike na kreativnost ($M = 4,6$; $SD = 0,5$), ali i da učenici uvelike doprinose kreativnosti u nastavi ($M = 4,5$; $SD = 0,7$). Učiteljevo mišljenje je podijeljeno oko tvrdnje *Kreativna nastava ovisi samo o meni (učitelju)* ($M = 3,4$; $SD = 1,1$) pa se s njom niti ne slažu niti slažu.

Tablica 8.

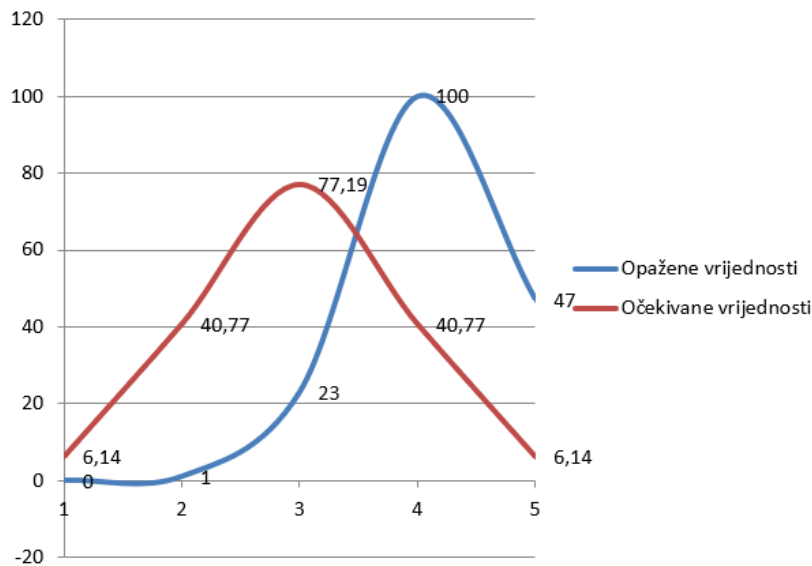
Učestalost poticanja kreativnosti u razrednoj nastavi

<i>Tvrdnja</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
<i>Nastavi pristupam kreativno i potičem učenike na kreativno izražavanje.</i>	4,1	0,6
<i>Razvijam kreativno mišljenje kod učenika.</i>	4,2	0,6
<i>Potičem učenike na divergentno mišljenje.</i>	4,2	0,6
<i>Vlastitu nastavu smatram kreativnom i inovativnom.</i>	3,8	0,6
<i>Potičem učenike na kreativno izražavanje u različitim medijima.</i>	4,0	0,7
<i>Ukupno</i>	4,1	0,7

Legenda: M = aritmetička sredina, SD = standardna devijacija

Slika 28.

Učestalost kreativne nastave i poticanja učenika na kreativno izražavanje



Prema tablici 8 učitelji često nastavi pristupaju kreativno i potiču kreativnost kod djece ($M = 4,1$; $SD = 0,6$). Slika 28 prikazuje podatak da se čak 100 učitelja složilo da to čini često (59%), 23 ponekad (14%), a 47 (28%) učitelja to čini uvijek. Za to je korišten χ^2 test, a dobiveni χ^2 iznosi 271,98 što je veće od granične vrijednosti koja iznosi 13,28 uz značajnost od 1% i 4 stupnja slobode te proizlazi da je nulta hipoteza opovrgnuta. To znači da postoji značajna razlika među sudionicima, a iz slike 28 vidljivo je da većina učitelja često integrira kreativnost u nastavi i potiče učenike na kreativno izražavanje.

Dalje prema tablici 8, učitelji se slažu i da često razvijaju kreativno mišljenje kod učenika ($M = 4,2$; $SD = 0,6$), potiču ih na divergentno mišljenje ($M = 4,2$; $SD = 0,6$) te na kreativno izražavanje kroz različite medije ($M = 4,0$; $SD = 0,7$). Također, većina učitelja smatra da je njihova nastava kreativna i inovativna ($M = 3,8$; $SD = 0,6$).

Učenike je bitno poticati na divergentno mišljenje radi razvoja kreativnosti. Guilford (1957; prema Balić-Šimrak, 2010) je naveo razliku između konvergentnog i divergentnog mišljenja. Konvergentno je usmjereno ka rješavanju problema i orijentirano je na jedno, najbolje rješenje. S druge strane, divergentno mišljenje predstavlja više mogućih ishoda i originalnih ideja. Dalje navodi da, iako se divergentno mišljenje češće povezuje s kreativnošću, za isto je vrlo bitno i konvergentno mišljenje. Na taj način se može od brojnih alternativa odabrati konačno najbolje rješenje. Balić-Šimrak (2010) navodi da razvoju kreativnosti i divergentnog mišljenja pridonosi i upotreba različitih materijala i tehnika, kao i istraživanje i eksperimentiranje.

Hipoteza 5 glasila je: Većina učitelja često upotrebljava kreativnost u razrednoj nastavi i potiče učenike na kreativno izražavanje te se **prihvaća** prema dobivenim rezultatima koji kazuju da 87% učitelja nastavi pristupa kreativno i potiče učenike na kreativnost.

7.4. Prikaz rezultata vezanih uz mišljenje učitelja razredne nastave o art/ekspresivnim metodama

Tablica 9.

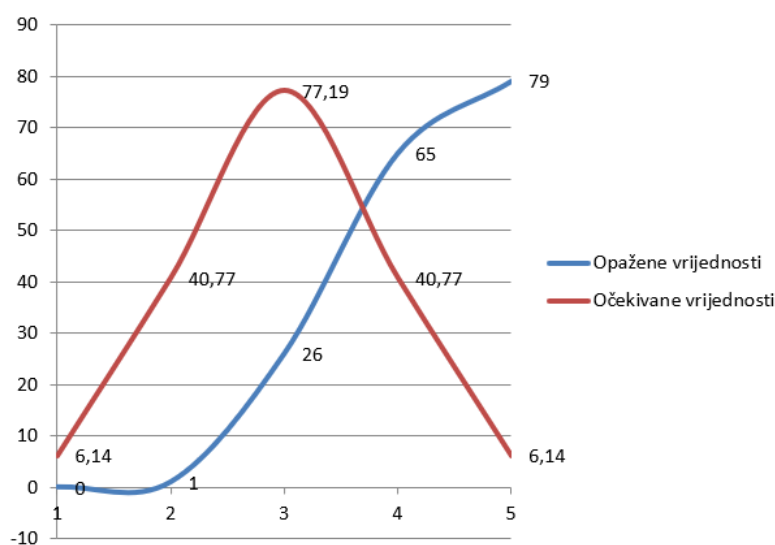
Slaganje učitelja s tvrdnjama povezanih s art-terapijom i ekspresivnim metodama u art-terapiji

Tvrdnja	M	SD
Ekspresivne metode u art-terapiji se koriste samo u radu s djecom.	2,1	1,1
Ekspresivne metode u art-terapiji namijenjene su učenicima s odgojno-obrazovnim teškoćama i teškoćama u razvoju.	2,8	1,2
Ekspresivne metode u art-terapiji mogu koristiti svi učenici.	4,6	0,7
Ekspresivne metode u art-terapiji mogu se koristiti u radu s odraslim osobama.	4,6	0,7
Ekspresivne metode u art-terapiji mogu poboljšati psihoemocionalni status osobe.	4,6	0,6
Ekspresivne metode u art-terapiji mogu poboljšati psihosocijalni status osobe.	4,4	0,7
Ekspresivne metode u art-terapiji mogu poboljšati osobnu kvalitetu života.	4,4	0,7
Ekspresivne metode u art-terapiji mogu poboljšati školski uspjeh.	4,3	0,7
Ukupno	4,0	0,8

Legenda: M = aritmetička sredina, SD = standardna devijacija

Slika 29.

Mišljenje sudionika o poboljšanju školskog uspjeha korištenjem ekspresivnih metoda u nastavi



U tablici 9 navedeno je da se art/ekspresivne metode navode samo u radu s djecom ($M = 2,1$; $SD = 1,1$) s čine se djelomično ili uopće ne slaže većina ispitanika, dok suprotno tome, većina učitelja se u potpunosti slaže s tvrdnjom da se navedene metode mogu koristiti i u radu s odraslima ($M = 4,6$; $SD = 0,7$). Također, učitelji se u potpunosti slažu da se metode art-terapije mogu koristiti sa svim učenicima ($M = 4,6$; $SD = 0,7$), a ne samo s učenicima s odgojno-obrazovnim teškoćama i teškoćama u razvoju ($M = 2,8$; $SD = 1,2$). Ne postoje dobne granice za korištenje art/ekspresivnim metodama, pa se one mogu primjenjivati u dječjoj dobi i u svim starijim dobnim skupinama, a tako ostvaruju brojne benefite po pitanju psihoemocionalnog i psihosocijalnog statusa osobe.

Sudionici se u potpunosti slažu da ekspresivne metode mogu poboljšati psihoemocionalni status osobe ($M = 4,6$; $SD = 0,6$). Slažu se i s tvrdnjama da se njima može poboljšati psihosocijalni status osobe ($M = 4,4$; $SD = 0,7$), osobna kvaliteta života ($M = 4,4$; $SD = 0,7$) te da se može poboljšati školski uspjeh učenika ($M = 4,3$; $SD = 0,7$).

Balić-Šimrak (2010) navodi da znanstvena istraživanja dokazuju kako bavljenje likovnim aktivnostima od rane dječje dobi potiče usmjeravanje pažnje i uvelike poboljšava koncentraciju. Navodi i da likovne aktivnosti potiču lučenje hormona sreće i djeluju opuštajuće na organizam. Šarančić (2014; prema Csikszentmihalyi, 2006) navodi da aktivnosti likovnoga stvaralaštva mogu poboljšati psihološku dobrobit, ali i da mogu poboljšati učenje što na kraju vežemo i uz učenikov školski uspjeh.

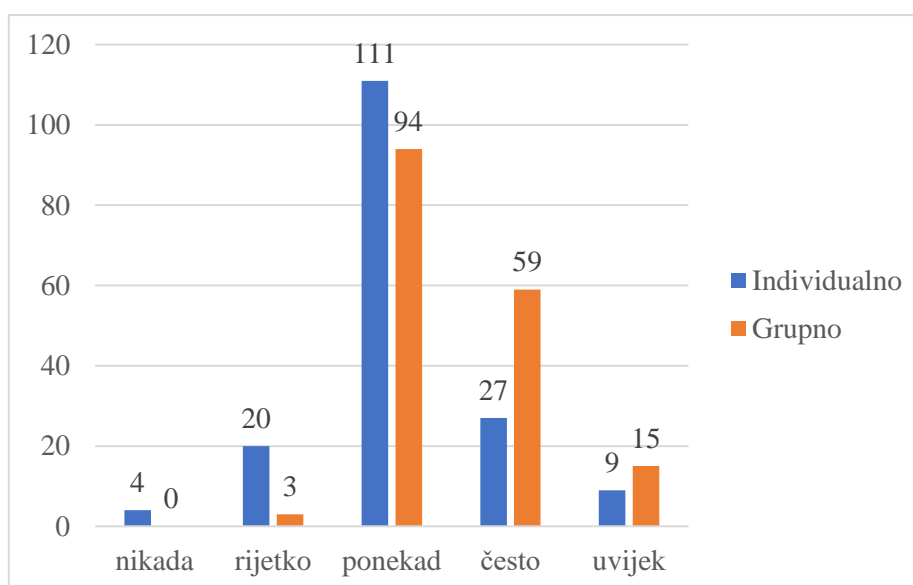
Mišljenje sudionika o poboljšanju školskog uspjeha korištenjem ekspresivnih metoda u nastavi prikazano je i grafikonom na slici 29. Korišten je χ^2 test, a dobiveni χ^2 iznosi 958,05 što je veće od granične vrijednosti 13,28 uz značajnost 1% i 4 stupnja slobode, znači da je nulta hipoteza opovrgnuta. Odnosno, postoji značajna statistička razlika među sudionicima. Tako je vidljivo da, od ukupnog broja učitelja, njih 144 (84%) se uglavnom i u potpunosti slaže da bi učenici mogli poboljšati školski uspjeh ako se u nastavi koriste ekspresivne metode, 26 (15%) učitelja se niti slaže, niti se ne slaže, a jedna osoba (1%) se uglavnom ne slaže s navedenom tvrdnjom.

Na kraju se *hipoteza 6*, koja glasi: *Većina učitelja ima pozitivno mišljenje o art-terapiji i vjeruje da se njome može poboljšati školski uspjeh, prihvaća.*

Tablica 10.*Učestalost provođenja art/ekspresivnih metoda u grupama i individualno*

<i>Tvrđnja</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
<i>Art-ekspresivne metode provode se individualno.</i>	3,1	0,8
<i>Art-ekspresivne metode provode se grupno.</i>	3,5	0,7
<i>Ukupno</i>	3,3	0,7

Legenda: M = aritmetička sredina, SD = standardna devijacija

Slika 30.*Usporedba provođenja art/ekspresivnih metoda*

Prema tablici 10 vidljivo je mišljenje učitelja da se art/ekspresivne metode ponekad provode individualno ($M = 3,1$; $SD = 0,8$), a ponekad grupno ($M = 3,5$; $SD = 0,7$). Podaci su prikazani i u grafikonu na slici 30 radi uvida u raspodjelu odgovora učestalosti za navedene tvrdnje u tablici 10. Od ukupnog broja sudionika, da se art/ekspresivne metode provode uvijek individualno smatra 9 (5%) sudionika, često 27 (16%) sudionika, ponekad smatra većina odnosno 111 (65%) učitelja. Da se rijetko provode individualno smatra 29 (12%), a da se ne provode individualno smatraju 4 (2%) ispitanika. Ispitanici ne smatraju da se art-ekspresivne metode nikada ne provode grupno, što će reći da 3 (2%) ispitanika misli da se u grupama provode rijetko, 94 (55%) odnosno većina da se provode ponekad, njih 59 (35%) da se u grupama provode često, a 15 (9%) ispitanika misli da se art/ekspresivne metode uvijek provode grupno.

Art-terapija provodi se i u grupama i individualno, ovisno o potrebama klijenta. Grupna art-terapija sudionicima pruža međusobnu podršku i empatiju te svjesnost o tome da neki pojedinac nije sam u određenom problemu. Individualni rad usmjereniji je na osobne procese, a omogućava brži prijenos informacija između klijenta i terapeuta.

7.5. *Prikaz rezultata vezanih uz mišljenje učitelja o provođenju aktivnosti povezanih s elementima art/ekspresivnih metoda u odgojno-obrazovnom radu*

Tablica 11.

Učestalost provođenja aktivnosti koje uključuju art/ekspresivne metode u razrednoj nastavi

<i>Tvrđnja</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
<i>U odgojno-obrazovnom radu koristim art-ekspresivne metode.</i>	2,95	0,9
<i>U odgojno-obrazovnom radu provodim razne likovne aktivnosti.</i>	4,23	0,7
<i>Primjećujem veću motivaciju učenika tijekom provođenja likovnih aktivnosti.</i>	4,12	0,7
<i>Primjećujem da su učenici bolje raspoloženi nakon likovnih aktivnosti.</i>	4,20	0,7
<i>U odgojno-obrazovnom radu provodim razne glazbene aktivnosti.</i>	4,04	0,8
<i>Primjećujem veću motivaciju učenika tijekom provođenja glazbenih aktivnosti.</i>	4,18	0,8
<i>Primjećujem da su učenici bolje raspoloženi nakon glazbenih aktivnosti.</i>	4,35	0,7
<i>U odgojno-obrazovnom radu provodim razne plesne aktivnosti.</i>	3,71	0,9
<i>Primjećujem veću motivaciju učenika tijekom provođenja plesnih aktivnosti.</i>	4,02	0,9
<i>Primjećujem da su učenici bolje raspoloženi nakon plesnih aktivnosti.</i>	4,17	0,9
<i>U odgojno-obrazovnom radu provodim razne dramske aktivnosti/tehnike.</i>	3,76	0,8
<i>Primjećujem veću motivaciju učenika tijekom provođenja dramskih aktivnosti.</i>	4,06	0,8
<i>Primjećujem da su učenici bolje raspoloženi nakon dramskih aktivnosti.</i>	4,15	0,6
<i>U odgojno-obrazovnom radu s učenicima čitam slikovnice, priče i poeziju.</i>	4,37	0,6
<i>Primjećujem da učenici uživaju u čitanju slikovnica, priča i poezije.</i>	4,27	0,7
<i>Primjećujem da su učenici nadahnuti pročitanim.</i>	4,09	0,7
<i>Ukupno</i>	4,0	0,8

Legenda: M = aritmetička sredina, SD = standardna devijacija

Prema mišljenju sudionika, aktivnosti povezane s umjetničkim područjima provode se često u razrednoj nastavi. Iz tablice 11 možemo vidjeti da se radi o likovnim i glazbenim aktivnostima, dramskim aktivnostima te o izražavanju plesom i pokretom i upotrebi slikovnica, poezije i proze u nastavnom procesu.

Učitelji u svome odgojno-obrazovnom radu najčešće čitaju slikovnice, priče i poeziju ($M = 4,37$; $SD = 0,6$) što se odnosi na biblioterapiju, slijede likovne aktivnosti ($M = 4,23$; $SD =$

0,7) pa glazbene ($M = 4,04$; $SD = 0,8$). Malo rjeđe, ali još uvijek često koriste dramske tehnike ($M = 3,76$; $SD = 0,8$) u nastavi te izražavanje plesom i pokretom ($M = 3,71$; $SD = 0,9$).

Učitelji uočavaju da su učenici najčešće motivirani tijekom čitanja slikovnica, priča i poezije ($M = 4,27$; $SD = 0,7$), zatim slijede glazbene aktivnosti ($M = 4,18$; $SD = 0,8$), likovne aktivnosti ($M = 4,12$; $SD = 0,7$), dramske aktivnosti ($M = 4,06$; $SD = 0,8$) te aktivnosti koje uključuju pokret i ples ($M = 4,02$; $SD = 0,9$).

Marić i Nurkić (2014) tvrde da glazba pozitivno utječe na cjelokupan razvoj djeteta. Pomoću glazbe dijete može razviti kinestetski senzibilitet, tjelesnu motoriku, a glazba potiče i plesno stvaralaštvo te utječe na djetetovu osobnost i uravnoteženost. Šarančić (2014; prema Csikszentmihalyi, 2006) navodi da likovno stvaralaštvo kod učenika koji pritom doživljavaju zanesenost potiče koncentraciju dulje vrijeme od onih koji ju ne mogu doživjeti.

Isto tako, učitelji najčešće primjećuju bolje raspoloženje kod učenika nakon provođenja glazbenih aktivnosti ($M = 4,35$; $SD = 0,7$), likovnih aktivnosti ($M = 4,20$; $SD = 0,7$), plesnih aktivnosti ($M = 4,17$; $SD = 0,9$), te dramskih aktivnosti ($M = 4,15$; $SD = 0,6$). Nešto manje, ali također zadovoljni su čitalačkim aktivnostima ($M = 4,09$; $SD = 0,7$) te su nadahnuti pročitanim.

Zanimljivo je da su učenici najmotiviraniji tijekom čitanja slikovnica, priče i poezije ($M = 4,27$; $SD = 0,7$), a ipak najbolje raspoloženje imaju nakon provođenja glazbenih aktivnosti ($M = 4,35$; $SD = 0,7$). Dobrota i Conar (2018) su provele istraživanje kojim je potvrđeno da mlađi učenici imaju pozitivnije stavove prema nastavi glazbene kulture od srednjoškolaca. Navele su da učenici najviše preferiraju slušanje glazbe, a najmanje ih zanima glazbeno stvaralaštvo. Prema Marić i Nurkić (2014) je nužno aktivno uključivati djecu u glazbene aktivnosti radi poticanja i razvijanja njihove kreativnosti.

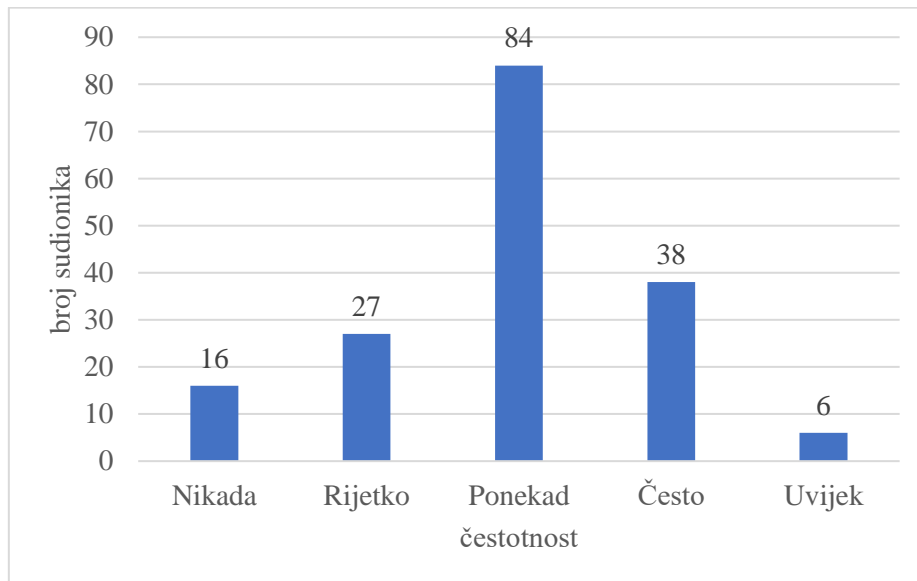
Tablica 12.

Analiza frekvencija odgovora o učestalosti provođenja aktivnosti koje uključuju art/ekspresivne metode

<i>Koliko često u svome odgojno-obrazovnome radu koristite art/ekspresivne metode?</i>				
<i>Category</i>	<i>Count</i>	<i>Cumulative (Count)</i>	<i>Percent</i>	<i>Cumulative (Percent)</i>
<i>Nikada</i>	16	16	9,36%	9,36%
<i>Rijetko</i>	27	43	15,79%	25,15%
<i>Ponekad</i>	84	127	49,12%	74,27%
<i>Često</i>	38	165	22,22%	96,49%
<i>Uvijek</i>	6	171	3,51%	100,00%

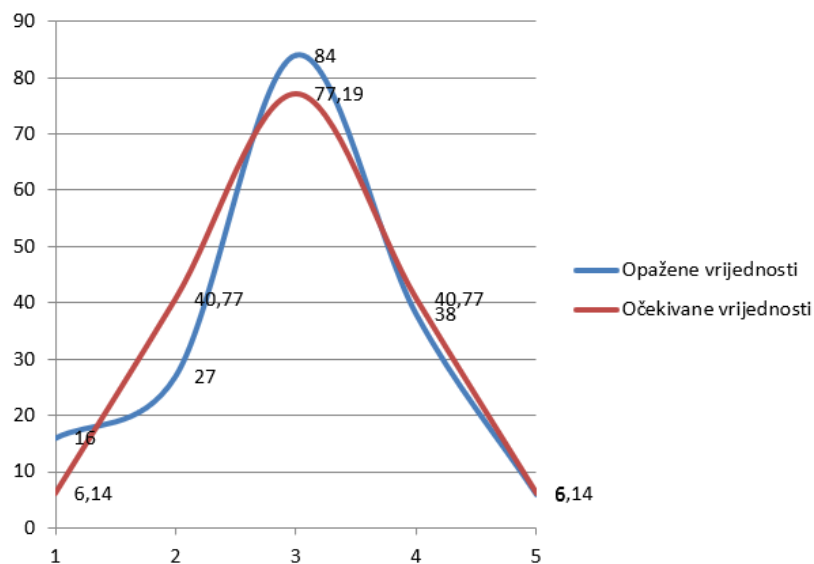
Slika 31.

Analiza frekvencija odgovora o učestalosti provođenja aktivnosti koje uključuju art/ekspresivne metode



Slika 32.

Raspodjela sudionika prema stupnju slaganja s obzirom na korištenje art-ekspresivnih metoda u odgojno-obrazovnome radu



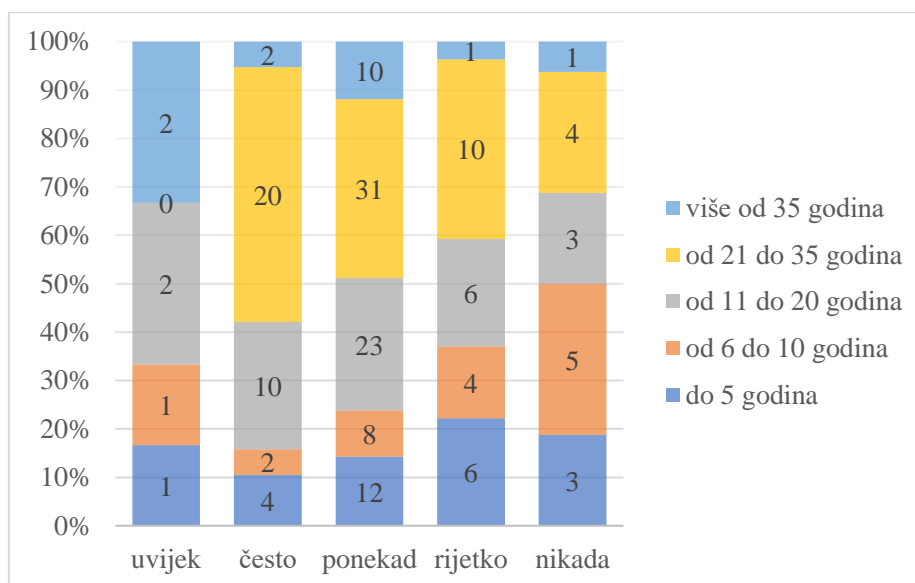
Prema ovim rezultatima, jasno je da učitelji u svome odgojno-obrazovnome radu često koriste aktivnosti povezane s ekspresivnim metodama u art-terapiji ($M = 4,0$; $SD = 0,8$) iako tvrdnja *U odgojno-obrazovnom radu koristim art-ekspresivne metode* to opovrgava ($M = 2,95$; $SD = 0,9$) i kazuje da takve aktivnosti i metode koriste samo ponekad. Odgovori sudionika

prema učestalosti na navedenu tvrdnju prikazani su stupčastim grafikonom na slici 31 te su odgovori uspoređeni s pretpostavkom očekivanih vrijednosti distribuiranih prema normalnoj (Gaussovoj) razdiobi na slici 32. Korišten je χ^2 test, a dobiveni χ^2 iznosi 21,28 što je veće od granične vrijednosti 13,28 uz značajnost 1% i 4 stupnja slobode, što znači da je nulta hipoteza opovrgnuta. Odnosno, postoji značajna statistička razlika među sudionicima.

Ipak prema dobivenim rezultatima i ukupnim izračunatim aritmetičkim sredinama ($M = 4,0$; $SD = 0,8$) iz tablice 11, *hipoteza 7: Većina učitelja provodi aktivnosti povezane s art-terapijom u svome odgojno-obrazovnom radu (poput likovnih i glazbenih aktivnosti, izražavanje plesom i pokretom, dramske tehnike, čitanje slikovnica, proze i poezije) se prihvaća.*

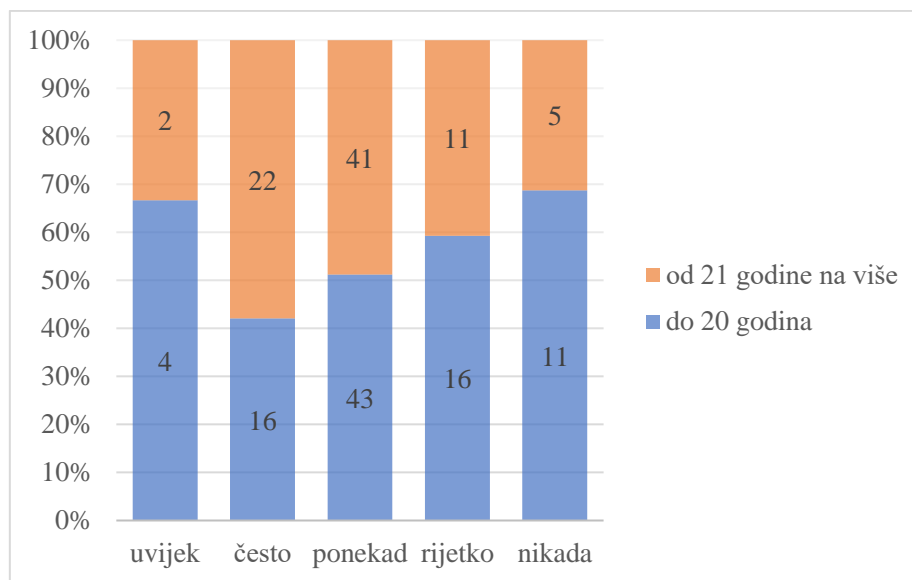
Slika 33.

Učestalost provođenja aktivnosti koje uključuju art/ekspresivne metode s obzirom na godine radnog iskustva



Slika 34.

Učestalost provođenja aktivnosti koje uključuju art/ekspresivne metode s obzirom na godine radnog iskustva (2)



Sudionici su podijeljeni u pet skupina prema godinama radnog iskustva što se vidi iz grafikona na slici 33. Grafikon prikazuje koliko učitelja u razrednoj nastavi koristi aktivnosti povezane s ekspresivnim metodama s obzirom na godine radnog iskustva u odgoju i obrazovanju. Radi lakše usporedbe sudionici su raspoređeni u dvije skupine prema godinama radnog iskustva što je prikazano grafikonom na slici 34. Prva kategorija obuhvaća učitelje do 20 godina radnog iskustva, a druga učitelje od 21 godine radnog iskustva na više.

Yatesov Hi-kvadrat iznosi $\chi^2 = 2,73$, stupnjevi slobode tj. $df = 4$ s vjerojatnošću $p = 0,60467$. Granična vrijednost χ^2 iznosi 9,487, odnosno veća je od dobivene vrijednosti χ^2 testa ($\chi^2 = 2,73 < 9,487$). Prema tome α se nalazi između vrijednosti 1,064 i 7,779 ($1,064 < \alpha < 7,779$). Uzimanjem manje vrijednosti (1,064), $\alpha = 0,90$ pa se tako *hipoteza 8*, koja glasi: *Ne postoji statistički značajna razlika među učiteljima razredne nastave o učestalosti provođenja aktivnosti koje uključuju art/ekspresivne metode (likovne, glazbene, plesne i dramske aktivnosti, čitanje slikovnica, priča i poezije) s obzirom na godine radnog iskustva odbacuje* sa sigurnošću od 10% odnosno s 90% mogućnosti greške.

7.6. *Prikaz rezultata vezanih uz mišljenje učitelja o korištenju crteža, glazbe, plesa i dramskih aktivnosti u svrhu poboljšanja unutarnjeg stanja učenika i otkrivanje teškoća*

Tablica 13.

Mišljenja učitelja o učestalosti upotrebe i utjecaju crteža, glazbe, plesa i dramskih aktivnosti na unutarnje stanje učenika i otkrivanje teškoća

<i>Tvrdnja</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
<i>Crtež se može koristiti kao izvor u kojem možemo uočiti određene probleme s kojima je učenik suočen.</i>	4,3	0,6
<i>Glazba može ublažiti bol i ima umirujuće djelovanje.</i>	4,4	0,6
<i>Glazba motivira i potiče na razmišljanje.</i>	4,3	0,6
<i>Plesne aktivnosti poboljšavaju psihomotorno, kognitivno i socijalno-afektivno funkcioniranje kod djece.</i>	4,5	0,6
<i>Lutka je medij koji se može koristiti u ekspresivnim metodama art-terapije.</i>	4,3	0,7
<i>Dramski odgoj doprinosi razvoju kreativnosti.</i>	4,5	0,6
<i>Dramskim aktivnostima učenici lakše izražavaju vlastite osjećaje i misli.</i>	4,5	0,6
<i>Dramskom ekspresijom učenici prevladavaju strahove i jačaju samopouzdanje.</i>	4,4	0,6
<i>Ukupno</i>	4,4	0,6

Legenda: M = aritmetička sredina, SD = standardna devijacija

Što se tiče mišljenja učitelja o korištenju i utjecaju likovnih, glazbenih i dramskih aktivnosti te pokreta i plesa na unutarnje stanje i otkrivanje teškoća vidljivo je iz tablice 13. Najviše učitelja se slaže s time da plesne aktivnosti uvijek mogu poboljšati psihomotorno, kognitivno i socijalno-afektivno funkcioniranje kod djece ($M = 4,5$; $SD = 0,6$), da učenici dramskim aktivnostima uvijek lakše izražavaju vlastite osjećaje i misli ($M = 4,5$; $SD = 0,6$) te da sam dramski odgoj uvijek doprinosi razvoju kreativnosti ($M = 4,5$; $SD = 0,6$). Također se slažu da učenici dramskom ekspresijom često mogu lakše savladati strahove te da jačaju samopouzdanje ($M = 4,4$; $SD = 0,6$).

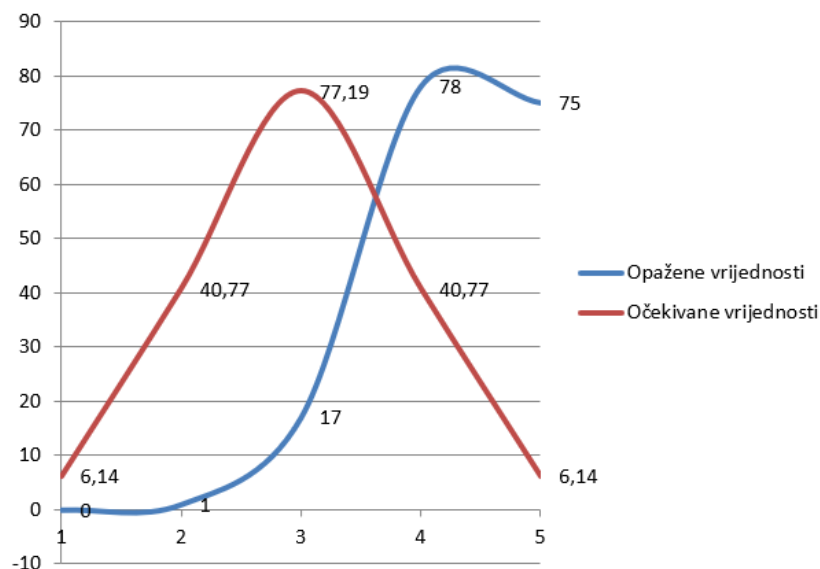
Kada je glazba u pitanju, slažu se da često može ublažiti bol i ima umirujuće djelovanje ($M = 4,4$; $SD = 0,6$) te da često motivira i potiče na razmišljanje ($M = 4,3$; $SD = 0,6$). Učitelji se također slažu da se crtež može koristiti kao sredstvo kojim često možemo uočiti određene probleme s kojima je učenik suočen ($M = 4,3$; $SD = 0,6$). Uvelike se slažu i s tvrdnjom da je lutka medij koji se može često koristiti u ekspresivnim metodama ($M = 4,3$; $SD = 0,7$). Grafički prikaz učestalosti korištenja lutke prikazan je na slici 35. Korišten je χ^2 test, a dobiveni χ^2 iznosi 898,30 što je veće od granične vrijednosti 13,28 uz značajnost 1% i 4 stupnja slobode, što znači da je nulta hipoteza opovrgnuta. Odnosno, postoji značajna statistička razlika među

sudionicima. Većina učitelja, čak 153 njih što je 89%, se slaže da je lutku moguće često ili čak uvijek koristiti tijekom provođenja ekspresivnih metoda u radu s učenicima.

Wallace i Mishina (2004) su proveli istraživanje o utjecaju lutke na učenikovu pažnju i angažiranost u nastavi. Istraživanjem je potvrđena visoka korelacija između lutke i učeničke pozornosti, a još veća korelacija opažena je između učeničke pozornosti i njihove uključenosti u nastavni proces (Wallace i Mishina, 2004; prema Tomasović, 2016). Lutka može pomoći učenicima da njome progovaraju o različitim problemima, osjećajima i potrebama – tada će lutka predstavljati njih same. Kod djece je prisutna mašta pa imaju mogućnost uživjeti se u dijalog s lutkom ili pak uspostaviti dijalog između terapeuta ili učitelja i njih osobno posredstvom lutke. Tada u prvome planu neće biti sram od iznošenja problema ili emocija već problem sam, a emocije će više doći do izražaja.

Slika 35.

Učestalost upotrebe lutke u ekspresivnim metodama art-terapije



7.7. Prikaz rezultata vezanih uz daljnji interes učitelja za art-terapiju

Tablica 14.

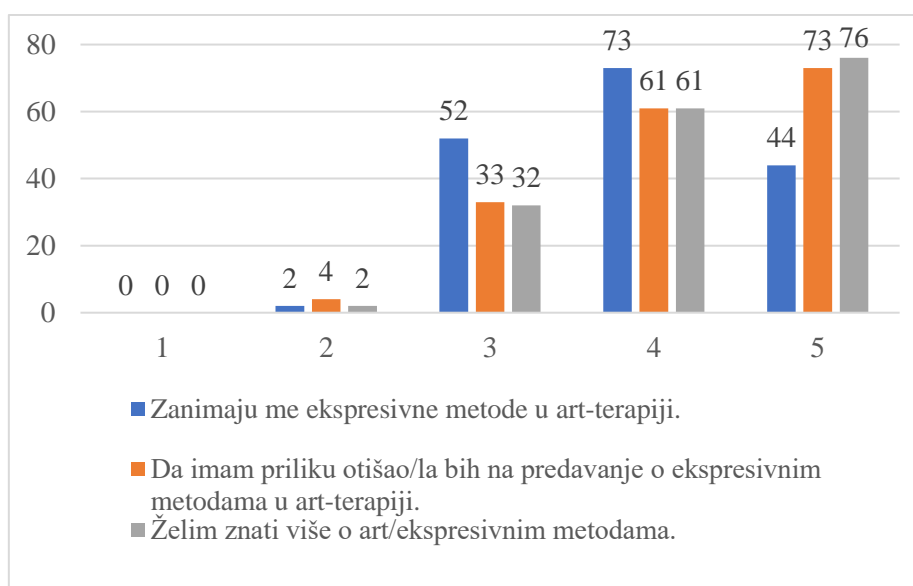
Stupanj slaganja učitelja vezan uz daljnji interes za art-terapiju

<i>Tvrdnja</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
<i>Zanimaju me ekspresivne metode u art-terapiji.</i>	3,9	0,8
<i>Želim znati više o art/ekspresivnim metodama.</i>	4,2	0,8
<i>Da imam priliku otišao/la bih na predavanje o ekspresivnim metodama u art-terapiji.</i>	4,2	0,8
<i>Ukupno</i>	4,1	0,8

Legenda: M = aritmetička sredina, SD = standardna devijacija

Slika 36.

Daljnji interes učitelja za art-terapiju



Zanimljivo je da se učitelji u većoj mjeri slažu s tvrdnjom *Da imam priliku otišao/la bih na predavanje o ekspresivnim metodama u art-terapiji* ($M = 4,2$; $SD = 0,8$) negoli ih zanimaju ekspresivne metode u art-terapiji ($M = 3,9$; $SD = 0,8$). U svakome slučaju, iz tablice 14 može se iščitati da učitelji žele znati više o art/ekspresivnim metodama ($M = 4,2$; $SD = 0,8$). Na grafikonu sa slike 36 vidljivo je da se većina učitelja u potpunosti ili uglavnom slaže o zanimanju za ekspresivne metode (69%), žele znati više (80%) te bi otišli na predavanje o njima (79%).

Bez obzira što učitelji nisu stručno psihološko obrazovani na području art-terapije, oni mogu primjenjivati ekspresivne metode u nastavi kako bi učenicima olakšali da izraze svoje „ja“, da lakše iznesu probleme te da se s njima suoče i nađu prikladna rješenja. Pojedinci svoje osjećaje, misli ili teškoće mogu izraziti na mnogobrojne načine, a da se ne služe riječima. Radi poštivanja različitosti i individualnosti učenika te pružanja mogućnosti odabira i slobode u izražavanju, učitelje je potrebno upoznati s ekspresivnim metodama koje mogu provoditi na nastavnim satima ili tijekom slobodnih aktivnosti.

U prilog tome, *hipoteza 9*, koja glasi: *Većinu učitelja zanimaju ekspresivne metode u art-terapiji i žele znati više o njima, se **prihvaća**.*

8. ZAKLJUČAK

Jedan od najučinkovitijih načina rada u otkrivanju emocionalnog stanja djeteta te poticanja mentalnog i kreativnog razvoja je art-terapija – grana psihoterapije o kojoj se danas sve više govori te koja se sve više primjenjuje pokrivajući različita područja. Pojedinci svoje misli i osjećaje mogu izraziti na mnogobrojne načine kroz likovnu ekspresiju, glazboterapijom, terapijom plesom i pokretom, dramskom ekspresijom ili kroz biblioterapiju. Art-terapiju u radu s djecom mogu primjenjivati i osobe koje nemaju stručno psihološko obrazovanje poput učitelja, odgajatelja u predškolskim ustanovama ili pak roditelji kombinirajući različite ekspresivne metode i aktivnosti. Cilj umjetničke terapije je stvoriti pogodne i prihvatljive uvjete za djecu i njihov daljnji razvoj.¹⁰

Istraživanje je provedeno na uzorku od 171 sudionika, učiteljica i učitelja razredne nastave na području Republike Hrvatske. Cilj ovog istraživanja bio je utvrditi jesu li učitelji razredne nastave upoznati s pojmom art-terapije te koriste li art/ekspresivne metode u svome radu. Nastojala se ispitati i njihova kreativnost, kreativnost u razrednoj nastavi te stavovi o primjeni ekspresivnih metoda povezanih s art-terapijom, kao i njihov daljnji interes o art-terapiji. Nakon statističke obrade podataka neke hipoteze su prihvaćene, a neke odbijene. Rezultati su pokazali da većina sudionika ima pozitivne stavove o art-terapiji. Kada je u pitanju poznavanje termina art-terapije čak 36% sudionika nije upoznato s navedenim terminom, ali većina učitelja je čulo za njega stoga je *hipoteza 1: Većina učitelja je upoznata s pojmom art-terapije, prihvaćena*. *Hipoteza 2: Ne postoji statistički značajna razlika među učiteljima razredne nastave o poznavanju pojma art-terapije s obzirom na godine radnog iskustva je odbaćena*, dok je *hipoteza 3: Ne postoji statistički značajna razlika među učiteljima razredne nastave o poznavanju pojma art-terapije s obzirom na društvenu sredinu u kojoj rade, prihvaćena* sa sigurnošću od 99%. Ispitivanjem osobne kreativnosti kod sudionika, dobiveni su rezultati da se većina učitelja uglavnom i u potpunosti smatra kreativnom osobom. Stoga je *hipoteza 4: Većina učitelja smatra se kreativnima i ima originalne ideje, prihvaćena*. Rezultati kazuju da čak 87% učitelja nastavi pristupa kreativno te potiče učenike na kreativnost pa je *hipoteza 5: Većina učitelja često upotrebljava kreativnost u razrednoj nastavi i potiče učenike na kreativno izražavanje, prihvaćena*. Pozitivne stavove učitelja prema art-terapiji dokazuje *hipoteza 6: Većina učitelja ima pozitivno mišljenje o art-terapiji i vjeruje da se njome može poboljšati školski uspjeh*, koja je također *prihvaćena*. Većina učitelja, njih 84% vjeruje da korištenje ekspresivnih metoda u art-terapiji može poboljšati učenikov školski uspjeh. Iako

¹⁰ Griego Medical, <https://hr.griego-medical.com/art-terapija-metodiki-dlja-detej.htm>, posjećeno 14. 8. 2021.

manje učitelja prepoznaje stručni naziv art-terapije i misli da u svome radu samo ponekad koristi art-ekspresivne metode ($M = 2,95$, $SD = 0,9$), *hipoteza 7: Većina učitelja provodi aktivnosti povezane s art-terapijom u svome odgojno-obrazovnom radu (poput likovnih i glazbenih aktivnosti, izražavanje plesom i pokretom, dramske tehnike, čitanje slikovnica, proze i poezije)* je ipak **prihvaćena** ($M = 4,0$, $SD = 0,8$). *Hipoteza 8: Ne postoji statistički značajna razlika među učiteljima razredne nastave o učestalosti provođenja aktivnosti koje uključuju art/ekspresivne metode (likovne, glazbene, plesne i dramske aktivnosti, čitanje slikovnica, priča i poezije)* s obzirom na godine radnog iskustva je **odbačena**. *Hipoteza 9: Većinu učitelja zanimaju ekspresivne metode u art-terapiji i žele znati više o njima* je **prihvaćena** te ukazuje na želju za daljnjim usavršavanjem učitelja na području art-terapije i ekspresivnih metoda kao pomoć djeci za lakšim načinima izražavanja emocija i osjećaja, onda kada im je teško izraziti se riječima.

Potrebno je skrenuti pozornost i podignuti svijest za potencijal i primjenu art-terapije kao mogućem načinu terapijskog djelovanja u odgoju i obrazovanju. Daljnja istraživanja mogla bi biti usmjerena na provođenje radionica korištenjem ekspresivnih metoda u radu s djecom te ispitivanje njihovog zadovoljstva nakon provedbe. Također, jedno od budućih istraživanja moglo bi se temeljiti na ispitivanju stavova i znanja studenata učiteljskih studija o art-terapiji te njenoj primjeni u odgoju i obrazovanju.

Literatura

1. Abbott, A. (2002). Music, maestro, please! *Nature*, 416, 12–14. Preuzeto 5. 7. 2021. s <https://www.nature.com/articles/416012a.pdf>.
2. Balić-Šimrak, A. (2010). Predškolsko dijete i likovna umjetnost. *Dijete, vrtić, obitelj : Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 16–17(62–63), 2–8. Preuzeto 13. 8. 2021. s <https://hrcak.srce.hr/124737>.
3. Belamarić, D. (1986). *Dijete i oblik : likovni jezik predškolske djece : knjiga za odgajatelje, roditelje, pedagoge, psihologe, psihijatere*. Zagreb: Školska knjiga.
4. Buljubašić-Kuzmanović, V., Anić, A., Varga, R. (2008). Priča kao kreativni trening i terapija: neuro-lingvistički pristup. *Život i škola*, LIV(19), str. 149–158. Preuzeto 4. 8. 2021. s <https://hrcak.srce.hr/24077>.
5. Burić, K., Nikolić, B., Prstačić, M. (2013). Analiza povezanosti glazbenih improvizacija i likovnog izražavanja u djeteta. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 49(1), 1–11. Preuzeto 14. 7. 2021. s <https://hrcak.srce.hr/104206>.
6. De Zan, D. (1994). *Slika i crtež u psihoterapiji djece*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
7. De Zan, D. (2013). *Slika i crtež u psihoterapiji djece i obitelji*. Zagreb: Medicinska naklada.
8. Degmečić, D., Požgain, I., Filaković, P. (2005). Music as Therapy. *International review of the aesthetics and sociology of music*, 36(2), 287–300. Preuzeto 21. 7. 2021. s <https://hrcak.srce.hr/43621>.
9. Despot, N. (1966). *Svjetlo i sjena*. Zagreb: Tehnička knjiga.
10. Dobrota, S., Conar, R. (2018). Stavovi učenika prema nastavi glazbene kulture i glazbene umjetnosti. *Život i škola : časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, LXIV(1), 131–139. Preuzeto 13. 8. 2021. s <https://hrcak.srce.hr/219666>.
11. Đurić, Z., Veljković, J., Tomić, M. (2004). *Psihodrama*. Zagreb: Alinea.
12. Grgurić, N., Jakubin, M. (1996). *Vizualno-likovni odgoj i obrazovanje*. Zagreb: Educa.
13. Gruić, I. (2002). *Prolaz u zamišljeni svijet : procesna drama ili drama u nastajanju : priručnik za odgajatelje, učitelje, nastavnike i sve one koji se bave dramskim radom s djecom i mladima*. Zagreb: Golden marketing.
14. Ivanović, N., Barun, I., Jovanović, N. (2014). Art terapija – teorijske postavke, razvoj i klinička primjena. *Socijalna psihijatrija*, 42(3), 190–198. Preuzeto 10. 4. 2021. s <https://hrcak.srce.hr/134765>.

15. Jakubin, M. (1989). *Osnove likovnoga jezika i likovne tehnike : priručnik za likovnu kulturu*. Zagreb: Institut za pedagoška istraživanja Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.
16. Itten, J. (1973). *Umetnost boje : subjektivni doživljaj i objektivna spoznaja – dva puta ka umetničkom stvaranju : priručnik*. Beograd: Umetnička akademija. Preuzeto 7. 8. 2021. s https://monoskop.org/File:Itten_Johannes_Umetnost_boje_1973.pdf.
17. Ivon, H. (2010). *Dijete, odgojitelj i lutka : pedagoške mogućnosti lutke u odgoju i obrazovanju*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga.
18. Janković, J., Blažeka S., Rambousek, M. (2000). Dramske tehnike u prevenciji poremećaja u ponašanju i funkcioniranju djece i mladih. *Ljetopis socijalnog rada*, 7(2), 197–222. Preuzeto 10. 8. 2021. s <https://hrcak.srce.hr/3732>.
19. Kondić, Lj., Dulčić, A. (2009). *Crtež i slika u dijagnostici i terapiji*. Zagreb: Alinea.
20. Kovačević, A., Mužinić, L. (2015). Muzikoterapija kao rehabilitacijska metoda za osobe s Alzheimerovom bolešću. *Socijalna psihijatrija*, 43(1), 0–19. Preuzeto 14. 7. 2021. s <https://hrcak.srce.hr/156608>.
21. Ladika, Z. (2000). *Kazališne čarolije : zbirka igrokaza za kazališta za djecu i dramske grupe*. Zagreb: Kazalište Mala scena.
22. Maletić, A. (1983). *Pokret i ples : teorija, praksa i metodika suvremene umjetnosti pokreta*. Zagreb: Kulturno prosvjetni sabor Hrvatske.
23. Mandić-Gajić, G. (2013). Group art therapy as adjunct therapy for the treatment of schizophrenic patients in day hospital. *Vojnosanitetski pregled*, 70(11), 1065–1069. Preuzeto 4. 8. 2021. s <http://scindeks.ceon.rs/article.aspx?artid=0042-84501311065M>.
24. Marasović, S., Blažeka Kokorić, S. (2014). Uloga plesa u unaprjeđenju aktivnog životnog stila i kvalitete života starijih osoba. *Revija za socijalnu politiku*, 21(2), 235–254. Preuzeto 14. 7. 2021. s <https://hrcak.srce.hr/125769>.
25. Marić, M., Nurkić, D. (2014). Uloga odgajatelja u poticanju dječje ekspresivnosti pokreta. *Dijete, vrtić, obitelj : Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 20(75), 16–18. Preuzeto 13. 8. 2021. s <https://hrcak.srce.hr/159076>.
26. Martinec, R. (2013). Dance movement therapy in the concept of expressive arts-therapy. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 49(Supplement), 143–153. Preuzeto 12. 7. 2021. s <https://hrcak.srce.hr/109428>.

27. Martinec, R., Šiškov, T., Pinjatela, R., Stijačić, D. (2014). Primjena psihoterapije pokretom i plesom u osoba s depresijom. *Socijalna psihijatrija*, 42(3), 145–154. Preuzeto 12. 7. 2021. s <https://hrcak.srce.hr/134760>.
28. Oaklander, V. (1996). *Put do dječjeg srca : geštaltistički psihoterapijski pristup djeci*. Zagreb: Školska knjiga.
29. Parać, Z., Ursić, J., Pivac, D., Pavlović, Ž., Ključević, Ž., Grbić, M. (2018). „Poveži se bojom, približi se slikom“ – art-terapija u funkciji zaštite i unapređenja mentalnog zdravlja djece i mladih s teškoćama u razvoju. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 54(1), 152–161. Preuzeto 12. 7. 2021. s <https://www.proquest.com/openview/51ddb120583e2e717a5dc1f3d329e47b/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2027548>.
30. Petrović, Đ. (2010). Poticanje kreativnosti u kombiniranom razrednom odjelu. *Život i škola : časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, LVI(24), 1–281. Preuzeto 13. 8. 2021. s <https://hrcak.srce.hr/63366>.
31. Pivac, D. (2013). Ispitivanje doživljaja likovnih umjetničkih djela i mogućnost njihove primjene u dijagnostici, kreativnoj i art-terapiji. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 49(Supplement), 85–95. Preuzeto 12. 7. 2021. s <https://hrcak.srce.hr/109419>.
32. Šarančić, S. (2014). Dobrobiti likovnog stvaralaštva. *Napredak : časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 154(1–2), 91–104. Preuzeto 13. 8. 2021. s <https://hrcak.srce.hr/138833>.
33. Šarić, V. (1997). *Liječenje glazbom u prostoru i vremenu*. Zagreb: Zlatno zvono.
34. Škrbina, D. (2013). *Art terapija i kreativnost*. Zagreb: Veble commerce.
35. Štalekar, V. (2014). O umjetnosti i psihoterapiji. *Socijalna psihijatrija*, 42(3), 180–189. Preuzeto 12. 7. 2021. s <https://hrcak.srce.hr/134764>.
36. Šumanović, M., Filipović, V., Sentkiralji, G. (2005). Plesne strukture djece mlađe školske dobi. *Život i škola : časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 4(5), 214–218. Preuzeto 7. 7. 2021. s <https://hrcak.srce.hr/25067>.
37. Tanay, E. R. (1989). *Likovna kultura u nižim razredima osnovne škole : Priručnik za nastavnika*. Zagreb: Školska knjiga.
38. Tomasović, J. (2016). Lutka u odgoju i obrazovanju. *Školski vjesnik : časopis za pedagoškijsku teoriju i praksu*, 65(Tematski broj), 357–367. Preuzeto 13. 8. 2021. s <https://hrcak.srce.hr/160227>.

39. Tomašević Dančević, M. (2005). *Kako nacrtati osjećaj? : likovna terapija i s(likovni) dnevnik kao samopomoć*. Zagreb: Profil International.
40. Vidučić, M., Rusac, S. (2018). Uloga kreativnih metoda u radu s oboljelima od Alzheimerove demencije. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 54(2), 85 – 96. Preuzeto 10. 4. 2021. s <https://hrcak.srce.hr/215678>.

Popis slika i tablica

POPIS SLIKA

Slika 1. <i>Faze dječjeg likovnog izraza</i>	14
Slika 2. <i>Varijacije oblika unutar faza dječjeg likovnog izraza</i>	15
Slika 3. <i>Karakteristike rane faze risanja</i>	16
Slika 4. <i>Prikaz ljudskog lika krugovima i linijama</i>	17
Slika 5. <i>Nasumce raspoređeni likovi koji lebde</i>	18
Slika 6. <i>Lik nacrtan pomoću kvadratičastih oblika</i>	18
Slika 7. <i>Izražen pokret, profil lika</i>	20
Slika 8. <i>Transparentnost prikaza</i>	20
Slika 9. <i>Geometrijska perspektiva i prostorni odnosi</i>	21
Slika 10. <i>Zastupljenost sudionika s obzirom na spol</i>	37
Slika 11. <i>Zastupljenost sudionika s obzirom na dob</i>	38
Slika 12. <i>Zastupljenost sudionika s obzirom na stupanj obrazovanja</i>	38
Slika 13. <i>Zastupljenost sudionika s obzirom na godine radnog iskustva u odgoju i obrazovanju</i>	39
Slika 14. <i>Raspodjela sudionika prema pojačanim predmetima, modulima ili stranom jeziku završenim uz studij</i>	39
Slika 15. <i>Raspodjela sudionika s obzirom na dodatna stručna usavršavanja</i>	40
Slika 16. <i>Raspodjela sudionika prema vrsti razrednog odjeljenja u kojem trenutno poučavaju</i>	41
Slika 17. <i>Raspodjela sudionika prema razrednom odjeljenju u kojem trenutno poučavaju</i> ...	41
Slika 18. <i>Zastupljenost sudionika s obzirom na županiju u kojoj rade</i>	42
Slika 19. <i>Zastupljenost sudionika s obzirom na broj stanovnika u mjestu u kojemu rade</i>	43
Slika 20. <i>Raspodjela sudionika s obzirom na društvenu radnu sredinu</i>	43
Slika 21. <i>Poznavanje pojma art-terapije</i>	45
Slika 22. <i>Poznavanje pojma art-terapije s obzirom na godine radnog iskustva</i>	48
Slika 23. <i>Poznavanje pojma art-terapije s obzirom na društvenu sredinu u kojoj rade</i>	49
Slika 24. <i>Mišljenje sudionika o vlastitoj kreativnosti</i>	50
Slika 25. <i>Mišljenje sudionika o istraživanju vlastite kreativnosti i novih mogućnosti</i>	51
Slika 26. <i>Mišljenje sudionika o originalnosti vlastitih ideja</i>	52
Slika 27. <i>Slaganje sudionika o prepoznavanju kreativnosti kod djece</i>	53
Slika 28. <i>Učestalost kreativne nastave i poticanja učenika na kreativno izražavanje</i>	55

Slika 29. <i>Mišljenje sudionika o poboljšanju školskog uspjeha korištenjem ekspresivnih metoda u nastavi.....</i>	56
Slika 30. <i>Usporedba provođenja art/ekspresivnih metoda.....</i>	58
Slika 31. <i>Analiza frekvencija odgovora o učestalosti provođenja aktivnosti koje uključuju art/ekspresivne metode.....</i>	61
Slika 32. <i>Raspodjela sudionika prema stupnju slaganja s obzirom na korištenje art-ekspresivnih metoda u odgojno-obrazovnome radu.....</i>	61
Slika 33. <i>Učestalost provođenja aktivnosti koje uključuju art/ekspresivne metode s obzirom na godine radnog iskustva.....</i>	62
Slika 34. <i>Učestalost provođenja aktivnosti koje uključuju art/ekspresivne metode s obzirom na godine radnog iskustva (2).....</i>	63
Slika 35. <i>Učestalost upotrebe lutke u ekspresivnim metodama art-terapije.....</i>	65
Slika 36. <i>Daljnji interes učitelja za art-terapiju.....</i>	66

POPIS TABLICA

Tablica 1. <i>Sudionici prema spolu.....</i>	37
Tablica 2. <i>Dob sudionika.....</i>	37
Tablica 3. <i>Poznavanje pojma art-terapije.....</i>	46
Tablica 4. <i>Poznavanje vrsta art-terapije.....</i>	47
Tablica 5. <i>Slaganje učitelja s tvrdnjama povezanim uz osobnu kreativnost.....</i>	50
Tablica 6. <i>Slaganje učitelja s tvrdnjama povezanim uz osobnu kreativnost s obzirom na učestalost.....</i>	51
Tablica 7. <i>Slaganje učitelja s tvrdnjama povezanim uz kreativnost u razrednoj nastavi.....</i>	53
Tablica 8. <i>Učestalost poticanja kreativnosti u razrednoj nastavi.....</i>	54
Tablica 9. <i>Slaganje učitelja s tvrdnjama povezanih s art-terapijom i ekspresivnim metodama u art-terapiji.....</i>	56
Tablica 10. <i>Učestalost provođenja art/ekspresivnih metoda u grupama i individualno.....</i>	58
Tablica 11. <i>Učestalost provođenja aktivnosti koje uključuju art/ekspresivne metode u razrednoj nastavi.....</i>	59
Tablica 12. <i>Analiza frekvencija odgovora o učestalosti provođenja aktivnosti koje uključuju art/ekspresivne metode.....</i>	60
Tablica 13. <i>Mišljenja učitelja o učestalosti upotrebe i utjecaju crteža, glazbe, plesa i dramskih aktivnosti na unutarnje stanje učenika i otkrivanje teškoća.....</i>	64
Tablica 14. <i>Stupanj slaganja učitelja vezan uz daljnji interes za art-terapiju.....</i>	66

Prilozi i dodatci

Prilog 1

Anketni upitnik Ekspresivni mediji u art-terapiji i implementacija u razrednoj nastavi

Poštovane učiteljice i učitelji razredne nastave,

pred Vama se nalazi anketni upitnik kojim se nastoji ispitati u kojoj mjeri su učitelji razredne nastave upoznati s pojmom art/ekspresivne terapije te u kojoj mjeri se u svome radu koriste ekspresivnim medijima povezanih s art-terapijom. Nastoji se ispitati i njihove stavove o primjeni ekspresivnih metoda na nastavi i utjecaj na učenike.

Istraživanje provodi Franka Resovac, studentica pete godine Učiteljskog studija s likovnim modulom na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu pod mentorstvom doc. dr. sc. Marijane Županić Benić.

Anketni upitnik sadrži demografske podatke te niz tvrdnji na koje odgovarate prema skali s obzirom na stupanj slaganja i stupanj učestalosti. U anketi nema točnih i netočnih odgovora, a Vaš je zadatak odabrati odgovor koji najbolje odražava Vaše mišljenje. Molimo Vas da na što manje pitanja nastojite odgovoriti neutralno. Za ispunjavanje upitnika potrebno je otprilike 10 minuta. Sudjelovanje u istraživanju je dobrovoljno i u cijelosti anonimno. Odgovori se ni na koji način neće moći povezati s konkretnom osobom. Prikupljeni podatci bit će korišteni isključivo u svrhu pisanja diplomskoga rada. Vaše sudjelovanje iznimno je vrijedan doprinos u ovome istraživanju, pa Vas ovim putem molimo za suradnju. Naglašavamo da u svakome trenutku imate pravo na odustanak od sudjelovanja u ovome istraživanju.

Nastavkom potvrđujete da ste pročitali uvod i da ste obavješteni o svrsi i postupku ovoga istraživanja.

Unaprijed zahvaljujem na vremenu i trudu izdvojenom za ispunjavanje upitnika!

Franka Resovac

*Obavezno

1. Spol: *

M

Ž

2. Na praznu crtu brojkom upišite dob _____ (upisati broj) *

3. Godine radnog iskustva u odgoju i obrazovanju: *

a) do 5 godina

b) od 6 do 10 godina

c) od 11 do 20 godina

d) od 21 do 35 godina

e) više od 35 godina

4. Završeni studij: *

a) dvogodišnji studij razredne nastave na Učiteljskoj akademiji

b) četverogodišnji studij razredne nastave bez pojačanog predmeta

c) četverogodišnji studij razredne nastave s pojačanim predmetom

d) petogodišnji studij razredne nastave s modulom

e) ostalo _____ (dopišite ako je potrebno)

5. Molim Vas, navedite pojačani predmet/modul/strani jezik ovisno o Vašem prethodnom odgovoru/vrsti završenog studija:

6. Dodatna stručna usavršavanja: *

a) DA

b) NE

7. Ukoliko je Vaš odgovor na prethodno pitanje potvrđan, navedite stručna usavršavanja vezana uz umjetničko područje:

8. Poučavam u: *

- a) čistom razrednom odjeljenju
- b) kombiniranom razrednom odjeljenju
- c) produženom boravku

9. Razredni odjel/i u kojem/ima trenutno poučavam (ako trenutno poučavate u više razreda istovremeno (npr. kombinirani razred) odaberite više odgovora): *

- a) 1. razred
- b) 2. razred
- c) 3. razred
- d) 4. razred

10. Županija u kojoj se nalazi škola (u kojoj radim): *

- a) Grad Zagreb
- b) Zagrebačka
- c) Krapinsko-zagorska
- d) Sisačko-moslavačka
- e) Karlovačka
- f) Varaždinska
- g) Koprivničko-križevačka
- h) Bjelovarsko-bilogorska
- i) Primorsko-goranska
- j) Ličko-senjska
- k) Virovitičko-podravska
- l) Požeško-slavonska
- m) Brodsko-posavska
- n) Zadarska
- o) Osječko-baranjska
- p) Šibensko-kninska
- q) Vukovarsko-srijemska
- r) Splitsko-dalmatinska
- s) Istarska
- t) Dubrovačko-neretvanska
- u) Međimurska

11. Mjesto u kojem radim ima: *

- a) manje od 10 000 stanovnika
- b) od 10 001 do 70 000 stanovnika
- c) od 70 001 do 150 000 stanovnika
- d) od 150 001 do 500 000 stanovnika
- e) više od 500 000 stanovnika

12. Sredina u kojoj radim: *

- a) urbana
- b) ruralna

13. Jeste li čuli za termin art-terapija? *

- a) DA
- b) NE

14. Ukoliko jeste, gdje/kako ste čuli za njega? *

- a) na fakultetu
- b) na poslu od kolega učitelja
- c) na poslu od stručnih suradnika
- d) putem stručnog usavršavanja
- e) osobno sam se informirao/la o tome
- f) ostalo _____ (dopišite)
- g) nisam upoznat/a s art-terapijom

15. Kako biste svojim riječima definirali art-terapiju? (Odgovorite na ovo pitanje ukoliko želite.)

16. Prema Vašem mišljenju, što se sve odnosi na ekspresivne medije u art-terapiji?

*(Moguće je zaokružiti više odgovora.) **

- a) likovna terapija
- b) terapija glazbom
- c) biblioterapija
- d) terapija plesom i pokretom
- e) terapijska uporaba drame
- f) aromaterapija
- g) kineziterapija
- h) terapija smijehom
- i) terapija igrom
- j) psihodrama
- k) poetska terapija
- l) ostalo _____ *(dopišite)*

Molim Vas da prema sljedećim stupnjevima na skali od 1 do 5 procijenite slaganje s niže navedenim tvrdnjama:

1 – uopće se ne slažem

2 – uglavnom se ne slažem

3 – niti se slažem, niti se ne slažem

4 – uglavnom se slažem

5 – u potpunosti se slažem

U kojoj mjeri se slažete s navedenim tvrdnjama vezanim uz vlastitu kreativnost? *

TVRDNJA	Stupanj slaganja				
Smatram da sam kreativna osoba.	1	2	3	4	5
Potičem kolege na kreativnost svojim radom.	1	2	3	4	5
Smatram se upornom osobom.	1	2	3	4	5
Smatram se strpljivom osobom.	1	2	3	4	5
Težim velikim postignućima.	1	2	3	4	5
Zanesen/na sam onime što me zanima.	1	2	3	4	5
Smatram da sam maštovita osoba.	1	2	3	4	5
Zanima me umjetnost.	1	2	3	4	5

Aktivan sam mislilac.	1	2	3	4	5
Motivira me učenje i istraživanje novih područja.	1	2	3	4	5
Motivira me učenje i istraživanje novih metoda rada s učenicima.	1	2	3	4	5

U kojoj mjeri se slažete s navedenim tvrdnjama vezanim uz kreativnost u razrednoj nastavi? *

TVRDNJA	Stupanj slaganja				
Lako prepoznajem kreativnost kod djece.	1	2	3	4	5
Lako se prilagođavam u novim i nepoznatim situacijama u radu s djecom.	1	2	3	4	5
Probleme nastojim riješiti na različite načine.	1	2	3	4	5
Smatram da tradicionalan oblik nastave ometa kreativnost kod djece.	1	2	3	4	5
Kreativna nastava ovisi samo o meni (učitelju).	1	2	3	4	5
Kreativni rad doprinosi uspješnoj nastavi.	1	2	3	4	5
Učitelj može motivirati i potaknuti učenike na kreativnost.	1	2	3	4	5
Kreativnim aktivnostima stječu se pozitivne vrijednosti.	1	2	3	4	5
Učenici doprinose kreativnosti u nastavi.	1	2	3	4	5

U kojoj mjeri se slažete s navedenim tvrdnjama vezanim uz art-terapiju? *

TVRDNJA	Stupanj slaganja				
Zanimaju me ekspresivne metode u art-terapiji.	1	2	3	4	5
Da imam priliku otišao/la bih na predavanje o ekspresivnim metodama u art-terapiji.	1	2	3	4	5
Želim znati više o art/ekspresivnim metodama.	1	2	3	4	5
Ekspresivne metode u art-terapiji se koriste samo u radu s djecom.	1	2	3	4	5
Ekspresivne metode u art-terapiji namijenjene su učenicima s odgojno-obrazovnim teškoćama i teškoćama u razvoju.	1	2	3	4	5
Ekspresivne metode u art-terapiji mogu koristiti svi učenici.	1	2	3	4	5

Ekspresivne metode u art-terapiji mogu se koristiti u radu s odraslim osobama.	1	2	3	4	5
Ekspresivne metode u art-terapiji mogu poboljšati psihoemocionalni status osobe.	1	2	3	4	5
Ekspresivne metode u art-terapiji mogu poboljšati psihosocijalni status osobe.	1	2	3	4	5
Ekspresivne metode u art-terapiji mogu poboljšati osobnu kvalitetu života.	1	2	3	4	5
Ekspresivne metode u art-terapiji mogu poboljšati školski uspjeh.	1	2	3	4	5

Molim Vas da prema sljedećim stupnjevima na skali od 1 do 5 procijenite učestalost niže navedenih tvrdnji:

1 – nikada

2 – rijetko

3 – ponekad

4 – često

5 – uvijek

Procijenite učestalost sljedećih tvrdnji koje se tiču osobne kreativnosti: *

TVRDNJA	Stupanj učestalosti				
Spreman/na sam prihvatiti nove izazove.	1	2	3	4	5
Volim isprobati nove ideje.	1	2	3	4	5
Javlaju mi se oluje ideja.	1	2	3	4	5
Podržavam originalne ideje.	1	2	3	4	5
Istražujem vlastitu kreativnost i nove mogućnosti.	1	2	3	4	5
Spreman/na sam za nova iskustva.	1	2	3	4	5
Ne mogu spavati jer razmišljam o novim idejama.	1	2	3	4	5
Imam originalne ideje.	1	2	3	4	5

Procijenite učestalost sljedećih tvrdnji koje se odnose na kreativnost u razrednoj

nastavi: *

TVRDNJA	Stupanj učestalosti				
Nastavi pristupam kreativno i potičem učenike na kreativno izražavanje.	1	2	3	4	5
Razvijam kreativno mišljenje kod učenika.	1	2	3	4	5
Potičem učenike na divergentno mišljenje.	1	2	3	4	5
Vlastitu nastavu smatram kreativnom i inovativnom.	1	2	3	4	5
Potičem učenike na kreativno izražavanje u različitim medijima.	1	2	3	4	5

Koliko često koristite navedene aktivnosti tijekom nastave te kako procjenjujete njihove ishode? *

TVRDNJA	Stupanj učestalosti				
U odgojno-obrazovnom radu koristim art-ekspresivne metode.	1	2	3	4	5
U odgojno-obrazovnom radu provodim razne likovne aktivnosti.	1	2	3	4	5
Primjećujem veću motivaciju učenika tijekom provođenja likovnih aktivnosti.	1	2	3	4	5
Primjećujem da su učenici bolje raspoloženi nakon likovnih aktivnosti.	1	2	3	4	5
U odgojno-obrazovnom radu provodim razne glazbene aktivnosti.	1	2	3	4	5
Primjećujem veću motivaciju učenika tijekom provođenja glazbenih aktivnosti.	1	2	3	4	5
Primjećujem da su učenici bolje raspoloženi nakon glazbenih aktivnosti.	1	2	3	4	5
U odgojno-obrazovnom radu provodim razne plesne aktivnosti.	1	2	3	4	5
Primjećujem veću motivaciju učenika tijekom provođenja plesnih aktivnosti.	1	2	3	4	5
Primjećujem da su učenici bolje raspoloženi nakon plesnih aktivnosti.	1	2	3	4	5

U odgojno-obrazovnom radu provodim razne dramske aktivnosti/tehnike.	1	2	3	4	5
Primjećujem veću motivaciju učenika tijekom provođenja dramskih aktivnosti.	1	2	3	4	5
Primjećujem da su učenici bolje raspoloženi nakon dramskih aktivnosti.	1	2	3	4	5
U odgojno-obrazovnom radu s učenicima čitam slikovnice, priče i poeziju.	1	2	3	4	5
Primjećujem da učenici uživaju u čitanju slikovnica, priča i poezije.	1	2	3	4	5
Primjećujem da su učenici nadahnuti pročitanim.	1	2	3	4	5

Procijenite učestalost sljedećih tvrdnji koje se odnose na art-terapiju: *

TVRDNJA	Stupanj učestalosti				
Crtež se može koristiti kao izvor u kojem možemo uočiti određene probleme s kojima je učenik suočen.	1	2	3	4	5
Glazba može ublažiti bol i ima umirujuće djelovanje.	1	2	3	4	5
Art-ekspresivne metode provode se individualno.	1	2	3	4	5
Art-ekspresivne metode provode se grupno.	1	2	3	4	5
Glazba motivira i potiče na razmišljanje.	1	2	3	4	5
Plesne aktivnosti poboljšavaju psihomotorno, kognitivno i socijalno-afektivno funkcioniranje kod djece.	1	2	3	4	5
Lutka je medij koji se može koristiti u ekspresivnim metodama art-terapije.	1	2	3	4	5
Dramski odgoj doprinosi razvoju kreativnosti.	1	2	3	4	5
Dramskim aktivnostima učenici lakše izražavaju vlastite osjećaje i misli.	1	2	3	4	5
Dramskom ekspresijom učenici prevladavaju strahove i jačaju samopouzdanje.	1	2	3	4	5

Izjava o izvornosti rada

Izjavljujem da je moj diplomski rad izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istoga nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

(vlastoručni potpis studenta)