

Specifičnost likovnog izraza kod djece s autizmom

Šokčević, Katarina

Master's thesis / Diplomski rad

2022

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Academy of Arts and Culture in Osijek / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:251:589087>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-11**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the Academy of Arts and Culture in Osijek](#)



**SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU
AKADEMIJA ZA UMJETNOST I KULTURU U OSIJEKU
ODSJEK ZA VIZUALNE I MEDIJSKE UMJETNOSTI
STUDIJ LIKOVNE KULTURE
SMJER: GRAFIKA**

Katarina Šokčević

**SPECIFIČNOSTI LIKOVNOG IZRAZA
KOD DJECE S AUTIZMOM**

Diplomski rad

Mentor:

doc. art. Zlatko Kozina

Osijek, 2022.

SAŽETAK

Crtež je prepoznat kao važan način, ne samo umjetničkog izričaja, nego i dječjeg likovnog izraza i kao takav pruža informacije o emocionalnom razvoju te kognitivnom funkcioniranju. Prilikom crtanja dijete reagira spontano i nesvjesno, na vidjelo izlaze elementi koji su obično skriveni ili pripadaju potisnutim razinama svijesti. Potreba djece da se likovno izraze javlja se od najranije dobi kada postignu potrebnu razinu psihofizičkog razvoja. Djeca se likovno izražavaju kako bi prikazala ono što ih zanima i svakodnevno okružuje. Kreativnim likovnim izražavanjem djeca otvoreno donose svoje emocije, potrebe, želje, strahove i sve ono što ne mogu riječima, na najslobodniji, najspontaniji mogući način i tako pokazuju kako se osjećaju i doživljavaju svoju okolinu, ljude, predmete i pojave koje ih okružuju. Procjenjivanje kreativnosti kod djece s autizmom je izuzetno zahtjevan zadatak. U likovnom izražaju kod djece s autizmom postoje specifičnosti likovnog izražavanja u smislu nedostatka povratnih informacija, u odnosu na motivaciju, kreativni naboj, poimanje i rješavanje problema te samoj izvedbi.

Ključne riječi: Autizam, djeca, likovni izraz, specifičnosti

SUMMARY

Drawing is recognized as an important way, not only of artistic expression, but also of children's artistic expression, and as such provides information about emotional development and cognitive functioning. When drawing, the child reacts spontaneously and unconsciously, elements that are usually hidden or belong to suppressed levels of consciousness come to light. The need for children to express themselves artistically appears from an early age when they reach the necessary level of psychophysical development. Children express themselves artistically in order to show what interests them and what surrounds them on a daily basis. Through creative artistic expression, children openly express their emotions, needs, desires, fears and everything that they cannot put into words, in the freest, most spontaneous way possible and thus show how they feel and experience their environment, people, objects and phenomena that surround them. Assessing creativity in children with autism is an extremely demanding task. In the artistic expression of children with autism, there are specificities of artistic expression in terms of lack of feedback, in relation to motivation, creative charge, understanding and solving problems, and the performance itself.

Key words: Autism, children, artistic expression, specifics

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU
AKADEMIJA ZA UMJETNOST I KULTURU U OSIJEKU

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja Katarina Šokčević potvrđujem da je moj diplomski rad pod naslovom Specifičnosti likovnog izraza kod djece s autizmom te mentorstvom doc. art. Zlatka Kozine rezultat isključivo mogega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio diplomskog rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranog rada, pa tako ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga diplomskog rada nije iskorišten za bilo koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

U Osijeku, 02. kolovoza 2022.

Potpis

SADRŽAJ:

1. UVOD.....	1
2. RAZVOJ DJECE S AUTIZMOM	2
2.1. Djeca s teškoćama	2
2.2. Autizam.....	3
2.2.1. Tjelesni razvoj djece s poremećajem iz spektra autizma	5
2.2.2. Mentalni razvoj djece s poremećajem iz spektra autizma	5
2.2.3. Socijalno-emotivni razvoj djece s poremećajem iz spektra autizma.....	6
3. LIKOVNA KULTURA I LIKOVNI IZRAŽAJ DJECE	7
3.1. Razvoj likovnih sposobnosti djece.....	7
3.2. Likovni elementi	8
3.3. Likovni motivi i teme	12
3.4. Likovna poruka	13
3.5. Likovni materijal, pribor i tehnike	13
3.6. Likovni razvoj djeteta	15
3.6.1. Faza šaranja	16
3.6.2. Faza sheme	17
3.6.3. Faza razvijene sheme	18
3.6.4. Faza oblika i pojava.....	18
3.7. Dinamičan proces likovnog stvaralaštva	18
3.8. Likovne aktivnosti u radu s djecom	20
3.9. Aspekti analize dječjih likovnih radova	21
3.10. Poticanje likovnog stvaralaštva djece.....	22
3.11. Dobrobiti likovnog stvaralaštva.....	25
4. USPOREDBA LIKOVNIH RADOVA ZDRAVE DJECE S RADOVIMA DJECE S TEŠKOĆAMA.....	29
4.1. Crtež u dijagnostici i terapiji	29
4.2. Analiza specifičnosti likovnog izražavanja djece	31
5. ZAKLJUČAK	36
6. LITERATURA.....	37

1. UVOD

Autizam je neurobiološki poremećaj, koji svojim specifičnim simptomima uvelike utječe na svakodnevni život djeteta te njegovo funkcioniranje u okolini. Poremećaj autizma učestalije se javlja u dječaka te se u pravilu dijagnosticira nakon treće godine života. Iako je uzrok ovom poremećaju još uvijek nepoznat postoje mnoge teorije o njegovoj etiologiji. Djeca s autizmom susreću se s poteškoćama u socijalnoj interakciji, imaju kvalitativno oštećenje komunikacije te imaju ograničene, repetitivne i stereotipne obrasce ponašanja. Iako se dijagnosticira tek nakon treće godine, dijete već u dojenačkoj dobi može pokazati simptome – izbjegava kontakt očima, ne odaziva se na svoje ime, ne reagira na osobe iz okoline, dijete može biti pretjerano mirno ili pretjerano nemirno, odupire se promjenama. Iako se kod djece s autizmom naglasak stavlja na simptome vezane uz socijalnu interakciju, ova djeca također imaju velika odstupanja u motoričkom razvoju, probleme motoričke kontrole i motoričkog planiranja, koordinaciji, finoj i gruboj motorici te poremećaju senzorne integracije.

Postavljanjem temelja razvojnoj psihologiji, još od vremena Piageta, započinje rast interesa za dječji likovni crtež. Važnost crteža te njegova primjena u psihologiji poznata je i široj javnosti kroz testove koji pokazuju stupanj intelektualnog razvoja djeteta, izražavanja emocija te osobina ličnosti. Široj javnosti manje poznata, ali ne i manje vrijedna, su istraživanja likovnog dječjeg izraza s aspekta likovne umjetnosti. U pregledanoj literaturi metodologije likovnog odgoja jasno je naznačeno postojanje faza u razvoju dječje likovnosti te povezanosti uzrasta djeteta i stupnja osobnog dječjeg razvoja. Sva pronađena istraživanja na internetu prvenstveno su namijenjena djeci bez teškoća, dok se istraživanja o djeci s teškoćama prvenstveno provode o djeci u inkluziji ili primjeni i učincima likovnih aktivnosti na razvoj djeteta.

2. RAZVOJ DJECE S AUTIZMOM

Autizam je vrlo složen neuorazvojni poremećaj čiji simptomi utječu na svakodnevni život djeteta i njegove okoline zahvaćajući sve psihičke funkcije. Leo Kanner, dječji psihijatar prvi je opisao autizam nazivajući ga infantilnim autizmom zbog pojavljivanja u ranom djetinjstvu, a samu riječ autizam izveo je iz grčke riječi authos, što znači sam. Poremećaj se prema Kanneru javlja u prve tri godine života, traje cijeli život te je pojavnost češća u dječaka nego u djevojčica (Bujas Petković i Frey Škrinjar, 2000).

2.1. Djeca s teškoćama

U terminologiji koja se koristi za djecu s teškoćama u razvoju prisutna je velika raznolikost pojmova. U najboljoj namjeri da se djecu što manje stigmatizira i da se u prvi plan stavi njihova osobnost, a ne invaliditet, u raznim znanstvenim i stručnim radovima i krugovima može se pronaći i čuti niz različitih termina. Neki od njih su: djeca s posebnim potrebama, smanjenih intelektualnih sposobnosti, djeca sa senzornim oštećenjima (vid, sluh...), djeca s teškoćama u razvoju (Skočić Mihić, 2011). U praksi su i dalje prisutni, mada sve rjeđe, termini poput: invalidi, bolesna djeca ili klasifikacije prema teškoćama, npr. autisti, cerebralci, mentalci i sl. Ovakvi termini su u današnjem suvremenom odgoju i obrazovanju neprihvatljivi, posebice od strane stručnjaka koji rade s takvom djecom, njihovih roditelja i svih ostalih sudionika u životu djece s teškoćama.

Kroz povijest su se terminološke odrednice mijenjale usporedno s rastom svjesnosti o jednakosti svih osoba. Izjednačavanjem mogućnosti i davanjem jednakih prava i poticaja za razvoj i napredak u životu osoba s invaliditetom direktno se utječe na rast kvalitete življenja inih osoba. Tom napretku bitno su pridonijeli razvoj demokracije i Konvencija o pravima djeteta (1990). Navedena Konvencija u svom članku 23. eksplicitno definira prava djece s teškoćama na dostojanstven život, skrb i obrazovanje te puno pravo na uključivanje u zajednicu. Široko prihvaćeni termin „djeca s posebnim potrebama“ zapravo je širi pojam od termina djeca s teškoćama kojim su obuhvaćene i posebne potrebe koje nisu uzrokovane teškoćama u razvoju. Specifičnost razvoja djeteta s teškoćama nije u tome što ono ne posjeduje funkcije kao dijete bez teškoća nego u tome što gubitak funkcija potiče nove tvorevine koje su reakcija ličnosti na nedostatak, kompenzacija u razvoju.

Djeca s teškoćama mogu postizati rezultate kao i djeca bez teškoća, ali ona to postižu na drugi način, drugim putem i drugim sredstvima. Spoznaja koja je to osobitost puta kojim se treba voditi dijete leži u mogućnosti pretvaranja minusa (nedostatka) u plus kompenzacije (Pehar, 2003).

Socijalna izoliranost, neprihvatanje u krugu vršnjaka te ostale društvene posljedice koje nastaju iz činjenice da dijete ima teškoće, pojačavaju i učvršćuju nedostatak. Društveni kontekst se ne može odvojiti od biološkog. Suvremena psiholozi ističu da se ne može samo ukazivati na nedostatak, jer dijete možda ne razumije neki pojam ili nema predodžbu o njemu, ali njegove istinske mogućnosti se ne mogu točno spoznati. Sukladno tome, u suvremenom učenju pojavila se ideja o dvojakoj ili čak trojakoj kategorizaciji. Takva kategorizacija bi obuhvaćala: kategorizaciju praktične inteligencije, odnosno način na koji se ona manifestira; praktičnih sposobnosti, odnosno način na koji se dijete samo bori te načina njihovog korištenja, odnosno put koji treba odabrati u borbi protiv nedostat(a)ka koje dijete ima (Pehar, 2003). Praksa kategorizacije jest praksa pri kojoj djeca s teškoćama dobivaju neku od oznaka primjerice teškoće u učenju (LD), progresivni nespecifični poremećaj u razvoju (PDD-NOS), tjelesni ili neki drugi nedostatak (POHI). Ovakva kategorizacija se radi kako bi se dijagnosticiralo koje su to posebne usluge koje bi dijete s teškoćama trebalo te konkretno opisuju neke vidove razvoja (Kostelnik, Onaga, Rohde i Whiren, 2004).

Kombinacija i intenzitet teškoća kod djece s teškoćama posebno u predškolskoj dobi podložne su promjenama. Proces promjena ne možemo okarakterizirati kao stalni i/ili jasno usmjeren proces, ali čak i neotklonjiva teškoća ne pretvara samu sebe u statičnu datost jer i druge komponente poput uvjeta i zahtjeva okruženja su podložne promjenama. Promjene se mogu očitovati u poboljšanju ili pogoršanju stanja, korekciji ili eskalaciji opterećenja te primjerenim ili neprimjerenim zahtjevima okoline (Bach, 2005:72).

2.2. Autizam

Jednu od prvih definicija autizma koja je aktualna još i danas, dala je Laretta Bender (1953) u svojoj studiji iz 1953. *Childhood schizophrenia*: Autizam je karakteristično promijenjeno ponašanje u svim područjima središnjeg živčanog sustava: motoričkom, perceptivnom, intelektualnom, emotivnom i socijalnom.

Autor Jeste (2011) navodi da se autizam danas definira i kao neurobiološki razvojni poremećaj mozga koji za posljedicu ima teškoće u društvenim interakcijama i komunikaciji te neuobičajeno ponašanje popraćeno stereotipnim radnjama.

Prema klasifikaciji (DSM 5, 2014) poremećaj iz spektra autizma (PSA) definira se kao neurorazvojni poremećaj kod kojeg su karakteristične teškoće u vidu socijalne interakcije i ponavljajući i ograničeni obrasci ponašanja, aktivnosti te interesa. Bitno je naglasiti da je riječ o razvojnom poremećaju kod kojeg se klinička slika tijekom cijelog života mijenja kod svakog pojedinca. Također, to je spektar poremećaja koji spadaju u heterogenu skupinu, a udružuje različite manifestacije i težinu istog poremećaja (Unicef, 2018).

Poremećaj iz spektra autizma uvrštava se u vrlo složene poremećaje te čini biološki razvojni poremećaj mozga. Glavne osobine koje opisuju autizam uočljive su u vrlo slaboj socijalnoj interakciji i komunikaciji, isto tako prisutni su i ponavljajući i ograničeni obrasci ponašanja kao i ograničenost interesa. Za sada nema lijeka za autizam, ali rano otkrivanje i dijagnoza može pomoći djetetu kako bi steklo samostalnost i određene socijalne vještine. Također, prve znakove koji upućuju na autizam otkriju roditelji negdje oko prve ili druge godine djetetovog života. Znak koji može upozoriti je izostanak djetetove reakcije na podražaje iz okoline, odnosno dijete ne reagira na njih. Isto tako, često su prisutni znakovi neadekvatnog odgovora na taktilni, proprioceptivni, vestibularni te slušni input. Dobrić, Dobrić i Esih (2012:15) u svom istraživanju utvrdili su kako kod djece s poremećajem iz spektra autizma, postoje problemi vezani uz motoriku, odnosno prisutno je slabije motoričko planiranje uz smanjen mišićni tonus. Može se pojaviti kašnjenje razvoja u finoj motorici, ali se nakon nekog vremena može ubrzati. Međutim, ne postoje nikakve teže motoričke smetnje, osim što se ponekad može javiti hiperaktivnost ili hipoaktivnost.

Kod djece koja imaju autizam prisutne su poteškoće prilikom izražavanja osjećaja, potreba, želja i teškoća s kojima se svakodnevno susreću. Uzrok poremećaja iz spektra autizma ni danas nisu u potpunosti razjašnjeni, a pokušava se objasniti pomoću dvije teorije, tj. organske teorije i psihološke teorije. Predstavnici organske teorije (De Long, Rutter, Bender, Torrey, Peterson) pretpostavljaju da je u pitanju moždani poremećaj koji uzrokuje razvojni hendikep s određenim osobinama i poremećajima ličnosti.

2.2.1. Tjelesni razvoj djece s poremećajem iz spektra autizma

Autizam kod djece često rezultira zastojsima u tjelesnom razvoju. Utječe na mali mozak koji je odgovoran za djetetovu ravnotežu i koordinaciju. Također, mišićni tonus djece s autizmom se isto tako može razlikovati od tonusa zdrave djece. Kod djece s autizmom utvrđena je veća učestalost smetnji grubih motoričkih i finih motoričkih funkcija i vještina. Mali mozak zadužen je za izvođenje zategnutosti ili opuštenosti mišića, pa je iz tog razloga izvođenje finih motoričkih funkcija ponekad otežano prilikom pisanja i crtanja. Prema Wicks-Nelson i Israel (2021) prisutna je nemogućnost prilagodne sili gravitacije što ometa izvođenje velikih motoričkih pokreta, pa to može dovesti do usporenih i nepredvidljivih pokreta. Motoričke sposobnosti razlikuju se kod djece s autizmom, pa neka djeca imaju izraženije poteškoće s finom motorikom, a neka s grubom motorikom, a mogu biti prisutne i obje vrste poteškoća.

2.2.2. Mentalni razvoj djece s poremećajem iz spektra autizma

Djeca s poremećajem iz spektra autizma razvijaju se različitom brzinom i ne razvijaju uvijek vještine istim redoslijedom kao i ostatak djece s teškoćama u razvoju. Djeca s autizmom mogu početi koristiti tek nekoliko riječi oko dvanaest mjeseci života, dok zdrava djeca počinju imitirati glasove nakon 6. mjeseca te odgovaraju osmijehom na ugodne glasove i plačem na ljutite i neugodne. Također, kod zdrave djece prve riječi sa značenjem javljaju se u dobi od 9-15 mjeseci. Vjerojatno neće imati eksploziju jezika koju imaju druga djeca, ali će svaki mjesec naučiti nekoliko novih riječi. Naučene riječi početi će kombinirati u kratke fraze tek nakon navršene tri ili više godina. Prema Bodfish i sur. (2000:239) djeca s autizmom mogu prepoznavati dijelove tijela na sebi, dok na slikama to nisu u mogućnosti. Isto tako postoji mogućnost da će moći prepoznati boje, ali neće biti u mogućnosti sortirati prema boji. Imaju problem i prilikom prilagođavanja drugim ljudima, te ne reagiraju na svoje ime, kao što ni ne uspostavljaju kontakt s očima s drugim osobama. Korištenje kontakta očima i gesta za dijeljenje iskustava s drugima je fenomen nazvan zajednička pažnja. Djeca s autizmom imaju poteškoća u ovom području što im može otežati razvoj komunikacijskih i jezičnih vještina, te učenje vještina poput pridržavanja teme razgovora i tumačenja izraza lica. Prisutne su i poteškoće u razumijevanju drugih osoba.

Teško vide stvari iz perspektive drugih ljudi i ne mogu razumjeti kako drugi imaju drugačija uvjerenja od njihovih. Javljaju se problemi usmjereni na fokus i pažnju, pamćenje, emocionalnu kontrolu, frustraciju i drugo. Navede poteškoće mogu utjecati na učenje kod djece s autizmom, pa tako možemo uzeti primjer rješavanja matematičkog zadatka prilikom kojeg dijete može dobro znati činjenice, no postoji mogućnost da neće doći do ispravnog rješenja. To nastaje zbog djetetove nemogućnosti organizacije ideja i slaganja informacija prilikom rješavanja zadataka (Bodfish i sur., 2000).

2.2.3. Socijalno- emotivni razvoj djece s poremećajem iz spektra autizma

Poteškoće s emocionalnim i socijalnim vještinama obilježja su poremećaja iz spektra autizma. Istraživanja dokazuju da je to možda zato što su određena područja mozga koja su vezana uz socijalno-emocionalno funkcioniranje slabije razvijena u djece s autizmom. Rana i kvalitetna intervencija može biti od velike pomoći u poboljšanju socijalno-emocionalnih vještina. Djeca s autizmom često imaju poteškoće u čitanju, tumačenju i reagiranju na tuđe osjećaje. Također, imaju problema u oponašanju tuđih emocija i teškoće u osjećanju empatije.

Bitno je razumjeti da takva djeca nisu namjerno neljubazna ili nebrižna, već oni jednostavno nemaju vještine da razumiju kada treba uzvratiti osmijeh ili pokazati zabrinutost u određenim situacijama. Autori Lord i sur., 2000:216) navode kako je kod karakterističnih ponavljajućih ponašanja koja uključuju vrtnju oko sebe ili mlataranje rukama, prisutna neobična povezanost za pojedine predmete, kao i osjećaj anksioznosti i socijalnog povlačenja.

3. LIKOVNA KULTURA I LIKOVNI IZRAŽAJ DJECE

Prve spoznaje o životu i okolini djetete stječe promatranjem i snažnim doživljavanjem okruženja u kojem živi. Doživljaj vlastita okruženja djetete ima potrebu prikazati likovnom izričajem. Likovni izraz djetetu je dana i urođena sposobnost izražavanja, komuniciranja i oblikovanja. Sposobnost da se djetete izrazi razvija se iz prirodnih potencijala njegova bića. Sposobnost izražavanja djeca ne uče od društvene okoline, nego se ona razvija u vidu spontane interakcije unutrašnjeg djetetova svijeta i njegove vanjske okoline. Bez obzira što se sposobnost likovnog stvaranja i izražavanja smatra urođenom sposobnošću, ona je moguća i javlja se samo kao rezultat individualnog likovnog rada. Likovni rad pretpostavlja individualna viđenja, poimanja i ideje te pronalaženje i stvaranje vlastitih oblika putem kojih se ta obilježja dalje razvijaju. Likovne stvaralačke sposobnosti djeteta razvijaju se onoliko koliko mu je dano pravo i mogućnosti da neometano izrazi svoju individualnost.

3.1. Razvoj likovnih sposobnosti djece

Nakon što djetete prohoda i počinje shvaćati da mož e koristiti svoje udove, primijećuje kako osobe u njegovoj blizini koriste određene predmete pomoću kojih rukama pišu, crtaju ili slično. Čim dođe u priliku da isproba samo, primijeniti će ono što je vidjelo i pokušati učiniti slično. Kroz određeni period, djetete će početi kontrolirati svoje ruke i kada shvati da je olovka ostavila trag, shvatiti će da su sami zaslužni za stvaranje tih tragova na papiru. Djetete u dobi od dvije godine prepoznaje kretanje predmeta i mogućnosti kretanja, odnosno dolazi do senzomotornog razumijevanja. Kasnije dolazi do predodžbenog mišljenja kada se djetete zabavlja linijama i tako nastaju različite linije i oblici (Belamarić, 1986, Čudina-Obradović, 1990).

Do faze razumijevanja apstraktnog prostora dolazi u adolescenciji kada se primijećuje napredak u razumijevanju prostora-kretanja u prostoru, stvaranja predodžbi i njihove manipulacije. Prema autorici Čudina-Obradović (1990:124), vizualno-prostorna sposobnost je sposobnost vizualne diskriminaciju kojom se djetete služi kako bi zapažalo detalje, a vizualnom memorijom pamti slike koje može upotrijebiti u bilo kojem trenutku. Vizualno-prostorna sposobnost odnosi se također na ručnu spretnost i spacijalnu sposobnost.

Prilikom razvoja vizualno-prostorne sposobnosti, velik utjecaj ima kultura. Djeca čiji roditelji pružaju potrebne informacije i iskustva, pogotovo ako su umjetnici, često i sami postanu umjetnici.

U Piagetovim stadijima kognitivnog razvoja, prema Čudina-Obradović (1990:128), navode se sljedeće faze dječjeg crtanja: senzomotorička ili faza šaranja (0–2. godine), prilikom koje djeca crtaju jednostavne crteže, njihovi su pokreti jednostavni i nemaju određeni cilj. Nakon nje slijedi predoperativna ili faza likovne reprezentacije (2–6. godine). U prvom slučaju kada se radi o slučajnoj reprezentaciji, dijete započinje crtati bez ideje o crtežu. Crtež nastaje spontano tijekom dodavanja različitih crta, kada dobiva smisao i tada prezentira svoj odnos prema objektima. U drugom slučaju radi se o namjernoj reprezentaciji i tada dijete usvoja likovne elemente i poboljšava rad s likovnim sredstvima. Naposljetku slijedi faza konkretnih operacija ili vizualni realizam (7–11. godine) kada dijete gubi spontanost u crtanju te više koristi intelekt za rješavanje likovnih problema. Dijete nastoji crtati tako da ono što crta izgleda što realnije. S djecom i učenicima mogu se raditi zanimljive motoričke vježbe koje mogu pomoći tijekom likovnog razvoja. Prilikom izrade likovnih uradaka, nije poželjno sugerirati učenicima način obavljanja zadatka. Poželjnije je intervenirati onda kada učenici nailaze na poteškoće i kada im zadatak nije posve jasan. Dobrom pripremom i motivacijom, mogu se izbjeći takvi problemi.

3.2. Likovni elementi

Likovni jezik djece osniva se putem simbola, koji svojim oblicima i odnosima izražavaju djetetovu stvarnost, unutrašnju ili vanjsku. Njime se omogućuje dublji uvid u pojedinačnu svijest pa njegovo upoznavanje i razumijevanje ima izvanredno značenje za sve one koji se bave odgojem i životom djece. Znati se likovno izražavati podrazumijeva sposobnost primjene likovnih elemenata u vlastitu izrazu te njihovo međusobno povezivanje određenim likovno-estetskim redom. Likovni jezik potpunim i razumljivim se smatra onda kada u njemu prevladavaju elementi izražavanja međusobno povezani određenim kompozicijskim redom, u svrhu razmjene poruka, tj. komunikacije (Jakubin, 1990).

Prvi likovni elementi pomoću kojih djeca započinju svoju igru i izražavanje na području likovnosti jesu različite vrste linija: kružeće, vibrirajuće ili treperave, ravne, vodoravne ili horizontalne, okomite ili vertikalne i kose. Razvoj ovih vrsta elemenata obično sa svojim razvojem započinje u drugoj godini djetetova života. No, nema propisanog pravila, moguća je pojava i ranije, ali i kasnije, što ovisi o samom utjecaju, pozitivnom ili negativnom djelovanju okoline na razvoj likovno-izražajnih sposobnosti, kao i razvojnim mogućnostima djeteta.

Kroz crtanje linija, slijedeći sliku nekog događaja, dijete se njime poistovjećuje, sudjeluje u njemu te ga potom ponovno pokreće i stvara.

Prvi i najčešći sadržaj likovnih radova najmlađe djece jest kretanje. Kretanje za djecu podrazumijeva neki oblik života i življenja te se najjednostavnije i najadekvatnije može izraziti pomoću linija. Funkcija oblika, usko je povezana i neodvojiva od kretanja. Usmjerivši pozornost na neki oblik, djeca ne opažaju njegov izgled (oblik i površinu), već promatraju kroz oblik, razmatrajući što taj oblik (biće ili radnju) pokreće. Oni ustvari promatraju koja je funkcija i svrha datog oblika ili pojave te koja ih energija pokreće i održava. Samim time djeca spontanim putem dostižu apstraktnu razinu pojava (Belamarić, 1986). Od svih likovnih elemenata, linija može najizrazitije izraziti puls, karakter, temperament i emocionalna stanja osobe koja crta (Jakubin, 1999). Korištenjem različitih linija djeca rane i predškolske dobi izražavaju svoje različite aspekte postojanja i življenja (Belamarić, 1986).

Kružeće linije, uz opće značenje življenja, same po sebi određuju i izražavaju kretanje prostorom. Mogu i sadržavati nešto živo, pokrenuto nekom snagom ili energijom. U ovoj fazi, ne dolazi do izdvajanja pojedinog oblika iz cjelovitog događaja, već on čini sastavni dio samog događaja i postojanja.

Treptave ili vibrirajuće linije izražavaju najčešće unutrašnju živost nečega, neko vanjskom oku nevidljivo treperenje. Ove linije označavaju neku vrstu kretanja, odnosno prodiranje prostorom te oživljavanje nekog oblika. Smatraju se prduženim izrazom unutrašnjih ritmova i pulsiranja, prenesenih putem svijesti i ruku djeteta u neku vrstu likovnog rada.

Ravne linije ostvaruju se zaustavljanjem kružnog kretanja ruku te usmjeravanjem i vođenjem ruku u određenom smjeru. Ova vrsta vođenja podrazumijeva određeni stupanj namjere, koncentracije i kontrole ruke kako bi se linija održala ravnom. Ravne linije označavaju životnu snagu, energiju u određenim životnim situacijama, stanjima, odnosima.

Vodoravne ili horizontalne linije označavaju širenje u prostoru, prostiranje, vodoravnost zemlje te orijentaciju u prostoru. Takve crte djeluju vrlo opušteno, mirno, statično. Okomite ili vertikalne linije obično izražavaju neku vrstu kretanja uvis ili u dubinu, što pokazuje otkriće djetetove orijentacije u prostoru te okomite osi koja održava sva živa bića, ljude i životinje, dok su živi.

Takva linija odraz je života, rasta i aktivnosti te stoga pobuđuje osjećaj uspravnog kretanja, uzdignuća i življenja. Kose linije odraz su prijelaza iz okomitog u vodoravni položaj. Kao i prethodno navedene, i one označavaju kretanje, no njih simbolizira i nestabilnost, nesigurnost te pad, zbog njihova položaja nagnutosti i povijenosti.

Šaranje obično podrazumijeva slobodno kretanje linija, koje je okarakterizirano manjkavošću rada te djetetovom nedoraslošću i nesposobnošću. Šaranje stvara predodžbu ne prepoznavanja konkretnih oblika i sadržaja te njegova nerazumijevanja. Prepoznatljivost predmeta postavlja se tako kao mjerilo vrijednosti i uspješnosti dječjih likovnih radova. Mehaničkim šaranjem djeca najčešće poručuju da im nešto nije zanimljivo te da im je u trenutku izražavanja dosadno. Također, djetetovo negodovanje, ljutnja te nerazumijevanje, dijete može izraziti kroz šaranje, u kojem ono agresivno lomi i sukobljava linije. Šaranje stvara osjećaj zamornosti te prljavosti i neurednosti crteža. Ukoliko se ne prepozna taj signal nastaje kraći ili dulji zastoj u razvoju djeteta. Šaranje je važan signal da dijete ne razumije što se od njega očekuje, da nije u stanju slijediti i razumjeti situaciju. Preko tog signala ne smije se olako prijeći, jer onda ono dovodi do nastajanja kraćeg ili dužeg zastoja u djetetovu razvoju.

Mrlje nastaju u situaciji kada dijete povećano izražava frekvenciju treperavih ili vibrirajućih linija. Tada nastaju veća ili manja zgusnuta područja, koje se nazivaju mrljama. Dijete uočava razliku između slobodnog i praznog prostora kroz koji se može kretati i oblika koji se javljaju u njegovom iskustvu kao nešto što se zaustavlja, nešto što je zgusnuto i neprodorno. Na djetetovo stvaranja mrlji, nikako ne treba reagirati negodovanjem ili ignoriranjem, jer time dolazi do potiskivanja i samog ometanja njegova prirodnog razvojnog tijeka. Na taj način onemogućuje se prirodan i optimalan razvoj svijesti i sposobnosti djeteta.

Točke – crtice pojavljuju se kada dijete počinje shvaćati da događaji traju neko vrijeme, a onda se u nekom trenutku prekidaju. Dolazi do spoznaje da su neki događaji trajni, a drugi trenutačni, nastaju i onda potom nestaju. te će to izraziti udarcima olovke po papiru. Na taj način pojavljuju se točke koje često skliznu u kratku liniju.

Niz kraćih linija ili točaka označava da je dijete uočilo neku pravilnost, ritam ili ponavljanje odnosa. Na taj način dijete usvaja pojam reda, za kojeg po prvi put iskazuje svoj unutrašnji poriv. Krug je prvi oblik, geometrijski lik, koji djeca pronalaze i ostvaruju. On se polako izdvaja iz prijašnjeg ritmičkog, kružnog i vremenski neodređenog kretanja postupnim usporavanjem toka i kretanja linija. Kada dijete vrati liniju do mjesta s kojeg je krenulo, kada spoji njezin početak s krajem, ono iz okolnog, neodređenog i beskrajnog prostora izdvaja i određuje dio prostora. Svijet se tada pojavljuje kao mnoštvo pojedinačnih oblika te dijete i sebe doživljava kao pojedinačan i izdvojen oblik.

Pojava krugova u crtežima obično znači da dijete postaje svjesno sebe kao pojedinačnog i individualnog oblika i bića. To obično označava da se ta faza dječjeg razvoja bliži svome kraju. Krug predstavlja simbol za svaki pojedinačni oblik, bilo za ljude, životinje ili stvari. U dječjim radovima krug ima značenje cjelovitosti i potpunosti, upravo zbog svog kružnog, zatvorenog oblika.

Kvadrat ili pravokutnik koji zapravo znače „uglatost“, jednako kao i krug mogu značiti bilo koju stvar, životinju, čovjeka, odnosnu neku cjelinu. U širem smislu to je trenutak kada dijete postaje svjesno svoga „ja“. Crtanje ravnih linija zahtijeva od djeteta kontrolirano usmjeravanje ruke, a pri crtanju kvadrata to postaje još bitnije. Prateći vlastite osjećaje prilikom crtanja kvadrata, pojedinac postaje svjestan pažnje i namjere prilikom vođenja linije u odgovarajućem smjeru Štapić-valjčić, kuglica, pločica, komadić, osnovni su oblici likovnog izražavanja djece korištenjem nekih od trodimenzionalnih materijala, poput gline, plastelina i sl. Štapići simboliziraju liniju u crtežu, kuglica simbolizira krug, a pločica kvadrat te imaju podjednako značenje kao osnovni elementi u crtežu. Neoblikovani komadić gline ili plastelina simbolizira mrlju, kao masu u crtežu te predstavlja oznaku nečega, bilo da je riječ o cijelini ili nekoj pojedinosti. Otvor, udubina u materijalima, poput gline, plastelina, djeca pronalaze spontano u likovnom radu s plastičnim materijalima te im daju određeno značenje i funkciju. Otvori okruglog oblika mogu označavati prolaze, vrata, prozore, oči i nešto sl. Funkcija takva otvora može biti propuštanje svjetla, zraka, vode, odnosno pronalaženje izlaza. Udubina može označavati prostor u nečemu, koji ima svoju funkciju. U nekoj većoj masi, usubina može označavati primjerice prazninu, prostor nečega, što zapravo omogućuje život unutar nečeg. Sama pojavnost i slijed elemenata u likovnim radovima djece otkriva specifičnosti njihova spoznavanja života i svijeta koji ih okružuje. Ono počinje svoj razvoj od osnovnih, općih i primarnih zakonitosti postojanja te vodi ka upoznavanju sve složenijih pojava.

Pomoću likovnih elemenata omogućen je uvid u djetetovo viđenje svijeta i njegova bliskog okruženja, djetetov pogled na svijet, bez posrednika.

3.3. Likovni motivi i teme

Poticanje likovnog stvaralaštva kao proizvoda želje za estetskim prikazivanjem nekih irealnih ili realnih i konkretnih motiva, naziva se motivom ili temom. U teoriji likovne umjetnosti uobičajeno je da se termin motiv upotrebljava kao širi, a termin tema kao užji pojam. Pokretačkom snagom određene aktivnosti smatra se motiv. Prvi poticaji u nastajanju stvaralačkih aktivnosti su zanimljivi oblici glazbenih, poetskih i dr. izričaja kojim se pobuđuju djetetovi osjećaji. Svaka osoba odlučuje se za motiv i smjer u kojem vodi aktivnost kojom se bavi. Motivi mogu biti: portret, autoportret, grupni portret, polufigura, figura, akt, figuralna kompozicija, žanr-scena, povijesni motiv, animalistički motiv, interijer, mrtva priroda i slično. Tema podrazumijeva konkretniju, užu oznaku prikazanog motiva na umjetničkom djelu, primjerice: ime određenog grada, ime portretirane osobe, suncokreti, mačka itd. (Herceg i sur., 2010).

U metodici likovne kulture tema predstavlja širi pojam u odnosu na motiv, koji je užji pojam. Uobičajeno je tako govoriti o tematskom radu kao širokom području koje se odnosi na konkretne prizore ili događaje, za razliku od također širih područja koja nisu tematski rad, a nazivamo ih: rad iz mašte, rad po promatranju, rad po sjećanju itd. (Herceg i sur., 2010: 16-17).

Tematski rad obuhvaća scene iz života: život u obitelji, dječje igre, trgovinu, život u vrtiću itd. Rad iz mašte obuhvaća neobične motive kao što je neobičan cvijet, neobična životinja, izmišljeni gradovi, čudan san i slično. Rad po promatranju odnosi se na likovni rad koji nastaje u procesu neposrednog promatranja nekog prizora: vaza s cvijećem, zaspala mačka, školjke, unutrašnji prostor i slično. Motiv predstavlja konkretizaciju neke teme (primjerice tema: Moja obitelj, motiv: proslava mog rođendana) (Herceg i sur., 2010), on je primarna psihička pojava te omogućuje psihički razvoj djeteta pokrećući ga na neku aktivnost.

3.4. Likovna poruka

Estetska poruka otvorena je, subjektivna te je upravo iz tog razloga različiti pojedinci doživljavaju na različite načine. Teško se primjereno verbalno objašnjava, pa se estetsko-likovna poruka uglavnom treba shvatiti kao doživljaj koji se ne može riječima do kraja artikulirati već samo opisati. Likovnim sredstvima moguće je izraziti gotovo sva raspoloženja, no nemaju sva raspoloženja, ponuđena umjetničkom porukom odgovarajući izraz (Herceg i sur., 2010). Sva umjetnička djela posebna su na svoj način. Raznovrsnost i bogatstvo likovnih djela izražena likovnim doživljajem odašilju veću autorovu poruku od one nastale govornim jezikom. Glavna bit nastalog djela je likovnom porukom promatraču prenijeti doživljaj nastalog uratka.

3.5. Likovni materijal, pribor i tehnike

Sva umjetnička djela nastaju oblikovanjem nekog materijala. Osnovna sredstva rada u likovnom izražavanju su različite podloge (u plošnom likovnom izrazu), materijali za oblikovanje te pribor, sredstvo uz pomoć kojeg se materijali potom oblikuju. Materijali se dijele na: crtaće, slikarske, grafičke, kiparske materijale te materijale u arhitekturi. Djeca u radu mogu koristiti većinu materijala, ovisno o razvojnim mogućnostima. Od pravilne ponude, izbora i kvalitete samog likovnog materijala ovisiti će kakav će biti dječji interes, njihova motiviranost i uspješnost pri likovnom izražavanju.

Uporaba svakog materijala zahtjeva određene postupke. Prvi zahtjev je da materijal ne bi trebao djeci pružati neku vrstu otpora. Materijal bi se trebao lako bojati, razrjeđivati te se s lakoćom nanositi na podlogu. Crtaći materijali trebaju biti meki. Slikarski materijali lako se razrjeđuju i nanose na podlogu. Pri upotrebi boje, djeci treba ponuditi dvije posude za vodu, jedna posuda služi za nanošenje vode kistom na boju i zatim na podlogu, a druga posuda služi za pranje kista po potrebi. Najzahtjevniji su postupci pri uporabi nekih alata kao što su škare, zatim tehnike otiskivanja i preše u grafici, batik, korištenje alata za obradu drva i sl. (Herceg i sur., 2010: 18). Pri ovim postupcima vrlo je važna pozornost odgajatelja u radu s djecom. Opći zahtjev je i zaštita namještaja te odjeće od mogućeg prljanja bojama, tekućinama, glinom i slično.

Otrovni, oštri, šiljasti i drugi opasni predmeti, materijali i pribori, kao što su primjerice: noževi, skalpeli, igle, ljepila i lakovi intenzivnog mirisa, ne koriste se za likovno izražavanje djece rane i predškolske dobi, već se rabe predmeti, materijali i pribori posebno oblikovani i primjereni navedenoj dobi (Herceg i sur., 2010).

U metodici likovne kulture, interpretira se primjerenost materijala djeci i u odnosu na njihovu pedagošku vrijednost. U dječjim vrtićima koriste se slikarski materijali i kistovi koji omogućuju djeci lako pokrivanje podloge na kojoj oblikuju svoju likovnu ideju. Poticanje slobodnog likovnog izraza traži određeni format, kist i boju. Radom s materijalima koji ostavljaju tragove tankih crta ostvaruje se razvoj preciznosti, dok se motorika prstiju i šake potiče uporabom gline (Herceg i sur., 2010).

Pod likovnim tehnikama podrazumijevaju se materijali kojima se oblikuje, način njihove uporabe te samo oblikovanje materijala. Svaka od navedenih likovnih tehnika ima svoje likovno sredstvo i alat kojima oblikuje neko likovno djelo.

Prema području rada likovne tehnike se dalje dijele na tehnike plošnog dvodimenzionalnog oblikovanja i tehnike prostorno – plastičnog oblikovanja. Pod tehnikama položnog oblikovanja spadaju: crtačke, slikarske i grafičke tehnike. Prostorno-plastične tehnike dijele se na: kiparske i arhitektonske (Jakubin, 1990).

Tehnike plošnog oblikovanja: Razmatrajući umjetnički proces, svježina i autentičnost crteža, nastala kroz akciju umjetnika, postavlja crtež na prvo mjesto. Najprisutniji likovni element crteža jest crta, potom ploha i ton, koje određeno crtačko sredstvo ostavlja na podlozi crteža. Karakter crte, osim o odabranom crtačkom sredstvu ovisi i o samom rukopisu crtača koji povlači crte. U radu s djecom predškolske dobi crtačke tehnike su najviše korištena tehnika. To je područje u kojem dijete ostvaruje radove neodoljive ekspresije (Burić, 2010).

Crtačke tehnike su: olovka, kemijska olovka, flomaster, tuš- pero, tuš-drvce, tuš- trska, tuš-kist, lavirani tuš, kreda, ugljen. One se dalje dijele na one suhe i mokre. Pod suhim tehnikama smatraju se: olovka, kemijska olovka, kreda i ugljen. Mokre tehnike su: flomaster te sve ostale tehnike rada tušem i ostalim tekućim sredstvima.

Osnovno slikarsko izražajno sredstvo jest boja. Boja je sredstvo bazirano na pigmentu, prirodnom ili sintetičkom te ima svoje vezivo koje ju veže uz podlogu (papir, karton, platno, zid...). Boje razlikujemo po njenim fizičkim svojstvima, kromatske i akromatske te prema dimenziji, kromatskoj kvaliteti, svjetlini i intenzitetu i tonu.

U predškolskoj dobi, djeca bojom izražavaju svoje emocije, bojeći tako prizore koje osjećaju ili koje žele dočarati. Vrlo rano djeca odaju senzibilitet za kolorizam ili monokromiju (Burić, 2010).

Slikarske tehnike koje se koriste u radu s djecom su: pastel, kolaž, mozaik, vitraž, tapiserija, akvarel, tempera, ulje, freska i gvaš. Poput crtačkih tehnika, dijele se na suhe i mokre tehnike. Suhe su: pastel, kolaž, mozak, vitraž i tapiserija, a mokre su: akvarel, tempera, ulje, freska i gvaš. Slikarske tehnike mogu se podijeliti i na tehnike kod kojih se boja kao pigment veže različitim vezivnim sredstvima (pastel, akvarel, tempera, ulje, freska i gvaš) i na tehnike u kojima se boja već nalazi na materijalima, koji su njeni nosioci, poput kolažnog papira, obojanih kamenčića, stakla, vune i sl. materijala.

Osnovnim elementom slikanja smatra se boja. Boja se na podlogu može nanositi izravno, u obliku mrlja, poteza ili već obojenih površina. Način na koji se boja nanosi na podlogu izražava specifičnost likovnog karaktera neke slike te samim time odaje osobni autorov pečat.

Grafika je umjetničko područje kojim se obuhvaćaju razne tehnike otiskivanja. Njome se predstavlja kreacija nekog željenog prikaza. Podrazumijeva usvajanje posebnosti i originalnosti tehnologije i tehnika grafičkog postupka. Grafika predstavlja oblik umjetničkog postupka prenošenja prikaza na matricu, otiskujući ga potom na ravnu podlogu. Svojim bogatstvom i složenošću omogućuje jedinstven pristup i umjetnički doseg. Ona nije samo sredstvo umnožavanja slikarskog motiva ili crteža. Svaki otisak na neki je način original koji svoju nepatvorenost duguje tehnici otiskivanja.

U predškolskoj dobi, s djecom je poželjno raditi grafičke tehnike jer je to vrsta likovnog stvaralaštva u kojem dijete ima mogućnost nadogradnje vlastitog likovnog doživljaja i iskustva. Kroz ljepotu ove tehnike dijete može bolje i kvalitetnije zaokružiti svoje djelovanje na području likovnosti (Burić, 2010).

3.6. Likovni razvoj djeteta

U ranom razdoblju djetetova života, od njegova rođenja, pa do prve godine života, dijete nema potrebu likovnim jezikom izraziti svoje potrebe, misli, želje i ideje. Osim potrebe, dijete nema ni dovoljno razvijenu sposobnost za likovno izražavanje.

Motorika djetetove ruke vrlo je slaba, nedovoljno razvijena. Počeci likovnog izražavanja djeteta rane i predškolske dobi započinje fazom šaranja. Nakon faze šaranja slijedi faza sheme, potom faza razvijene sheme i u konačnosti dijete dolazi do faze oblika i pojava.

3.6.1. Faza šaranja

Fazom šaranja započinje likovni razvoj djece. Obuhvaćeno je razdobljem od godinu i pet mjeseci djetetova života do tri godine i pet mjeseci. U okviru prve faze likovnog izražavanja, dijete se najčešće koristi crtom i točkom kao osnovnim likovnim elementima (Vukšinić, 2007). Šaranja ima razvojne individualnosti: pravolinijske šare, veće kružne šare i manje kružne šare koje ne predstavljaju konkretan oblik ili figuru. Tijekom faze šaranja, šare se mijenjaju od jednostavnih crta (povlačenih iz zglobova ramena i lakta) do manjih kružnih crta (povlačenih iz zglobova šake i prstiju) (Herceg i sur., 2010).

Na promjene u karakteru i promjene u vrsti šaranja utječe motorika. U početku motorike nastaje pravolinijsko, a kasnije kružno, sve preciznije uključivanje različitih varijanata šara kao što su sklop pravolinijskih poteza, skakutanje po podlozi, udarno šaranja te raznovrsni oblici od križa do klupka i relativno dobrog rasporeda linija (Herceg i sur., 2010: 53).

Prvi i najčešći sadržaj likovnih radova djece je kretanje. Kretanje za dijete znači izraz življenja koji se odvija u nekom prostoru. U dječjem poimanju prostor se izjednačuje s kretanjem. Površina papira konkretan je prostor u kojem djeca mogu unijeti svoju predodžbu događanja u manjem ili većem prostoru (Vukšinić, 2007). Pojavom krugova označavaju se početni naponi da se konkretizira neki prikaz: kuća, čovjek, auto i sl. Za ovu fazu djetetova likovnog izražavanja poželjno je djeci ponuditi meki i intenzivan grafički materijal: meka olovka, pastele, kreda. U narednim fazama mogu se koristiti i drugi pribori i materijali, primjereni dobi djeteta. Jedna od osobina dječjih šara je nepostojanje težišta. Šare se mogu promatrati s bilo koje strane podloge (Herceg i sur., 2010). U ovoj fazi važno je djetetu omogućiti spotano i slobodno likovno izražavanje. Negativan stav prema ovoj fazi, kao fazi djetetove manjkavosti i nesposobnosti vodi ometanju razvoja likovne kreativnosti kod djeteta.

3.6.2. Faza sheme

Fazom sheme obuhvaća se razdoblje od treće godine i pet mjeseci do pete godine djetetova života. Razvoj ove faze započeto je djetetovim uobličavanjem šara i njihovim vezivanjem za neke pojmove. Dijete počinje uspostavljati vezu sa stvarnošću te stječe jasnije predodžbe o svijetu u kojem živi. Prikazuje sebe i osobe koje su mu bliske (Vukšinić, 2007). U prikazu ljudske figure ili životinje prepoznaje se motiv, ali u njegovu prikazu nedostaju brojni detalji. Prikazuju se prepoznatljive figure i objekti s najjednostavnijim elementima (glavonošci). Crtanje glavonošca početak je važne faze u razvoju dječjeg likovnog izraza koji se naglo razvija usporedo sa osvještavanjem postojanja, potrebom za komunikacijom s okolinom, otkrivanjem novih pojava i stjecanjem novih spoznaja.

U dječjim crtežima prepoznaje se njihova namjera prikazivanja. Djetetov prikaz relativno je oskudan, što je posljedica dječjih predodžbi o figurama i objektima te znak da je ono što prikazuje važno za dijete. Iz tog razloga na ljudskom tijelu dijete obavezno prikazuje lice, a udovi (ruke i noge) su često bez oblika tijela.

Na licu je važan detalj prikaz očiju i usta, a kasnije dijete prikazuje nos, kosu i uši. Tijelo se najčešće prikazuje kao krug, elipsa, pravokutnik, trokut, a ruke i noge nemaju svoju debljinu (Herceg i sur., 2010). U ovoj fazi djeca mogu prikazati ruke s većim brojem najčešće dugačkih prstiju zbog emocionalnog pristupa prema osobi naglašenih radnih sposobnosti ili zbog nepoznavanja brojenja (Herceg i sur., 2010:53). Princip glavnog pravca uočen je u ovoj fazi. Ljudska figura prikazuje se tako u vertikali, a životinje u horizontali.

Dijete je svjesno prostora koji ga okružuje te ga pokušava predočiti na plohi, do svoje četvrte godine života. Iako svjesno prostora, dijete objekte u prostoru ne percipira kroz zidove, namještaj i sl. već kroz sadržaje življenja u njima. U ovoj fazi dijete još uvijek nije sposobno figure poredati u pravilan niz. Objekti ili figure ispremiješani su na plohi i prikazani u različitim smjerovima. Na crtežu nema prostornog reda. Sadržaji koji zaokupljaju veću pozornost, dijete posvećuje više vremena, dok ostale crta kao jednostavne oblike, označivši samo njihovo postojanje. Ovakav način prikazivanja naziva se konglomerat, a označava zbrku, nagomilavanje, razbacanost. Prvi prostorni red i organizacija prostora u likovnom izražavanju javlja se oko četvrte ili pete godine djetetova života. Red i organizacija prostora ostvaruje se nizanjem likova, oblika, boja ili crta. Ovisno o slaganju likovnih elemenata na plohi, ostvaruju se vodoravni, kosi, okomiti ili kružni nizovi (Vukšinić, 2007).

3.6.3. Faza razvijene sheme

U fazi razvijene sheme jasnije je izražen prikaz živih bića i objekata. Potpuniji prikaz, ali bez prepoznatljivih uočavanja detalja promotrenih u prirodi. Fazom razvijene sheme obuhvaćeno je razdoblje od pete do osme godine djetetova života. Prvobitna shema prikazivanja čovjeka i objekata upotpunjuje se mnogim detaljima na glavi: kosa, uši, obrve, vrat, a na tijelu debljina nogu i ruku, odjeća, obuća, nakit i sl. U ovakvu prikazu putem istaknutih simbola moguće je otkriti simpatije djeteta prema prikazanoj osobi (Herceg i sur., 2010).

Prikaz pokreta najčešće se odvija prikazom profila glave, pokretom ruku i nogu, savijanjem udova u laktu i koljenu te samim pokretom tijela. Prikaz prostora odvija se od jedne vodoravne crte na dnu papira koja označava zemlju i linije neba na vrhu crteža. Linija neba i linija zemlje, tla često je prisutna u dječjem likovnom izražavanju te je jedan od načina na koji djeca rješavaju organizaciju prostora na plohi.

Kod daljnjeg razvoja, vodoravne crte se umnožavaju na još dvije ili tri paralelne crte koje označavaju objekte u drugom planu. Pojavljuje se podizanje razine zemlje kada se u prikazu objekata javlja pojava prevaljivanja (Herceg i sur., 2010).

3.6.4. Faza oblika i pojava

Faza pojave oblika i pojava započinje od osme do desete godine djetetova života. Na temelju zapažanja oblika i stvarnosti djetete prikazuje svoje obogaćeno opažanje pojedinosti i sitnih detalja na figurama i objektima. Povećana je realnost prikaza figura i objekata. Prikazuju se profil, pokret i osnovni prostorni odnosi. Uporaba umjetničkog materijala postaje dosljednija te predstavlja viši stupanj njegove primjene (Herceg i sur., 2010).

3.7. Dinamičan proces likovnog stvaralaštva

Likovni razvoj djece počinje od njihova izraza koji potom slijedi razvojnu individualnost svakog pojedinca.

Tijekom praćenja likovnih stvaranja djeteta važno je prepoznati dobre elemente koji sami po sebi proizlaze iz djetetova rada te iz njih dalje izvlačiti nastavak. Rad je završen onda kada to odluči autor.

Za stvaranje dinamičnog i kreativnog procesa stvaralaštva, posebno je stvoriti uvjete i mogućnosti za umjetničkim procesima izražavanja i stvaranja. Sama po sebi, djeca su kreativne osobe, a na odgajateljima je zadatak prepoznavanja, za njih povoljnih trenutaka i elemenata, pomoću kojih će djeca dalje razvijati dinamičan proces svog stvaralaštva. Svako dijete ima za sebe stvara vlastiti kreativni put kojeg treba podržavati i poticati. Ohrabrivanje djece na slobodu u izražavanju, stvarajući uvjete za koncentraciju te poticanje autonomije kod djece dovodi do nastanka preduvjeta za razvoj dječje kreativnosti. Dva su načina u likovnom izričaju djece. Prvi način likovnog izražavanja djece odnosi se na poznavanje željenog postignuća unaprijed. U ovakvom radu radi se na pretvaranju vlastite vizije u materijalni produkt. Drugi način izražavanja odnosi se na stvaranje bez unaprijed postavljenih očekivanja. Tijekom ovog procesa osoba odabire ono što ju trenutno privlači i zanima, nastavljajući sa svojom idejom, ne poznavši cilj kojem ona vodi. Naglasak se stavlja na procesu sama stvaranja, a ne krajnjem produktu koji iz njega proizlazi, u tomu je sva ljepota u umjetničkim stvaralaštvima.

Stvaralačkim radom djece u području likovne umjetnosti obuhvaća se uporaba raznih medija i multimedija u aktivnostima likovne kulture. Mediji su nositelji ili prenositelji informacija te imaju ulogu sredstva ili pomagala u likovnom izražavanju. Personalnim medijima smatraju se prijenosnici poruka verbalnom i neverbalnom komunikacijom. Nepersonalnim medijima smatraju se tehnički i netehnički mediji (Blažić, 2007:39). Medije je moguće podijeliti prema funkciji na produktivne (likovni materijali, pribori i tehnike) medije kojima nastaju likovni radovi te reproduktivne medije koji prenose informacije za stjecanje spoznaja pri crtanju, slikanju, oblikovanju.

Prema vrsti percepcije kojom se potiče stvaralaštvo djece, mediji se dijele na vizualne, auditivne, taktilne, gustativne, olfaktivne i kinestetske. Svako osjetilno područje sadrži neke vrste medija, poput: predmeta, materijala, objekta, naprave, stroja, biljke, životinje (Herceg i sur., 2010). Sposobnost djece da nešto stvore odražava se u načinu i vrsti njihova poticanja te stvaranju uvjeta i situacija u kojima su ona motivirana za umjetničko izražavanje.

3.8. Likovne aktivnosti u radu s djecom

Likovne aktivnosti djece predškolske dobi razlikuju se prema tome potječu li samoinicijativno i slobodno, od strane samog djeteta, ili aktivnosti koje za njega planira i provodi odgajatelj. Spontani početak djetetova likovnog izražavanja nastaje njegovim osobnim odabirom likovnog sredstva koji mu je na dohvata ruke. Planirane aktivnosti odgajatelja imaju unaprijed postavljene ciljeve i zadatke koji su obuhvaćeni u plan i program skupine u kojoj se provode. Likovne aktivnosti inicirane od strane same djece dobar su izvor informacija o djetetu, njegovim sposobnostima, mislima, potrebama i željama. Planirane aktivnosti odgajatelja djetetu daju priliku za slobodnim izražavanjem njegove osobnosti. Ova vrsta aktivnosti vodi dijete k usvajanju nečeg novog, ali ne i učenja istog. Prilika je to za pokazivanjem djeci novih likovnih tehnika, zajedničko istraživanje i dolaženje do zanimljivih spoznaja o likovnim materijalima i tehnikama. Planiranje likovne aktivnosti nije loše, međutim, uvijek treba ostaviti prostor iznenađenjima i promjenama koje nastaju u samoj provedbi likovnog procesa. Kreacijom poticajne, stvaralačke atmosfere, nalik ateljeu, omogućava se sloboda djece pri likovnom izražavanju te potiče interes za većom uključenosti u likovnu aktivnost. U čitavom procesu likovnog stvaralaštva kod djece, velika uloga leži u odgajatelju. Aktivna uloga odgajatelja, kao moderatora čitava procesa, nezamjenjiva je te podrazumijeva odgajateljevo dobro poznavanje područja likovne umjetnosti. Odabir likovnih materijala, tehnika te samih motiva treba biti prilagođeno djetetovim potrebama, kao i potrebama i mogućnostima čitave grupe. Postavljanje ograničenja i zabrana sputava djecu te lišava prostor za moguća otkrića do kojih dolaze u stvaralačkom procesu.

Rano bavljenje nekom vrstom umjetničkim aktivnosti, poput likovnih aktivnosti, dovode do poboljšanja i razvitka i drugih aspekata spoznaje. Likovnim izražavanjem potiče se nekoliko aktivnosti, poput: fokusiranja ili usmjeravanja pažnje, koja doprinosi boljoj koncentraciji djece, opuštanje čitava organizma i doživljavanje osjećaja sreće, što rezultira boljom kvalitetom života pojedinca te upotrebu različitih materijala i rješavanje problema u likovnom procesu, koje dovode do novih spoznaja te doprinose razvoju divergentnog mišljenja te razvoju kreativnosti (Burić, 2010). U kvalitetnom likovnom procesu dijete otkriva svoje potencijale, ono stvarajući uči, a učeći stvara. Predškolsko dijete ima razvijen likovni jezik. Na odraslima je da odluškiju likovni jezik djece, u nastojanju da ga što bolje razumiju kako bi ga što kvalitetnije potom mogli podržati.

3.9. Aspekti analize dječjih likovnih radova

Analizu likovnih radova djece moguće je izvršiti kroz četiri vrste aspekta: psihološki, pedagoški, sociološki i estetski aspekt analize. Niti jedan crtež ne procjenjuje se putem samo jednog aspekta. Likovni rad kompleksan je izraz djeteta te ga treba procijeniti sa svih aspekata. Cjelokupna procjena rada sa svih aspekata omogućuje stvaranje potpune slike o razvojnoj fazi i likovnim sposobnostima djeteta koji se likovno izražava stvarajući svoj rad. Psihološki aspekt analize podrazumijeva psihološke komponente dječjih likovnih radova koje se odnose na neposredne sposobnosti djeteta od kojih zavisi osnovni vid njegova izražavanja. Te sposobnosti su: optičke, intelektualne i motorne sposobnosti (Karlavaris i sur., 1986). Psihološkim aspektima dječjeg likovnog izraza nastoji se ukazati na razvojni stupanj djeteta, na djetetovo zapažanje, njegovu predodžbu te način prikaza i tehničke izvedbe određenih objekata na osnovu kojih se potom prosuđuje razvojnu razinu djeteta.

Optičko – intelektualna analiza utvrđuje crta li dijete pojedine objekte, ljudske figure i odnose među njima onim stupnjem istinitosti („realnosti“) koja odgovara njegovom uzrastu.

Tehničko – izražajna analiza prati djetetov likovni razvoj, usporedno s razvojem opažanja, bogaćenjem predstava. Razvojem svijesti kod djece razvija se motorika djeteta pa se dječji likovni rad može analizirati sa aspekta tehničko-izražajnog napretka.

Individualno – psihološki aspekt utvrđuje se na osnovu samog načina likovnog izražavanja djeteta. Osobnost djeteta ogleda se u načinu povlačenja pojedinih linija koje se s vremenom razlikuju. Jednako se odnosi i na izbor motiva i tema. Tipološke razlike među djecom uvrštene su u ovaj aspekt analize.

Pedagoški aspekt analize odnosi se na pedagoško poticanje koje se odražava na dječjem likovnom radu. Pozitivni poticaji od velike su važnosti jer doprinose razvoju djeteta, njegovih sposobnosti, odnosa prema sredini i ljudima. Oni naročito doprinose djetetovoj kreativnosti i originalnosti, osobnom izrazu i skladnoj upotrebi izražajnih sredstava, što je vidljivo i na dječjem likovnom radu. Pedagoški utjecaji procjenjuju se kvalitetnim poticajem razvoja djeteta u području njegova likovna izraza.

Sociološki aspekt analize podrazumijeva odnose djece prema drugim ljudima i svijetu. Kroz svoj likovni izraz dijete nesvjesno ukazuje na svoje osjećaje, ono što ga raduje, tišti ili opterećuje. Socijalni aspekt otkriva pozitivne komponente koje ukazuju na potrebu djeteta za komunikacijom sa svijetom, iskazivanju svojih misli, želja i ideja drugima.

Teškoće pri procjenjivanju odnosa djece prema drugim ljudima leže u činjenici da dijete ponekad direktno odražava svoje socijalne odnose. Ponekad dijete ima potrebu svojim likovnim izrazom prikazati ono što mu u tim odnosima nedostaje (Karlavaris i sur., 1986). Drugi aspekt ove procjene odnosi se na utvrđivanje potreba, želja, interesa i mogućnosti djeteta da komunicira sa sredinom. Pretežito se njegova komunikacija odnosi na komuniciranje jednostavnim vizualnim simbolima.

Estetski aspekt analize sastoji se od četiri područja: stupanj kreativnosti, oblikovni aspekt izraza, dosljednost u metodološkom smislu i individualne specifičnosti izraza. Stupanj kreativnosti utvrđuje se procjenom angažiranosti likovnih sposobnosti i kreativnih faktora. Dječji izraz treba biti uvjerljiv, snažan, originalan, neponovljiv. Oblikovni aspekt estetske analize podrazumijeva upotrebu pojedinih elemenata i njihovih odnosa.

Dosljednost u metodološkom smislu znači da se jedan likovni izraz ne može procijeniti kao uspješan ukoliko je rađen pod utjecajem različitih koncepata oblikovanja. Obično se djeca rane i predškolske dobi likovno spontano izražavaju, njima najbližom metodologijom izražavanja.

Individualne specifičnosti, uključujući tipološke, od velikog su značaja za estetsku vrijednost izraza (Karlavaris i sur., 1986). Svaki dječji izraz treba biti što iskreniji. Izraz djeteta treba odgovarati potrebama i težnjama svakog djeteta, a nikako ne prikazivati izraz koji mu nameću ili predlažu odrasli. Sve ono što nije svojstveno svakom djetetu pojedinačno, već je preuzeto u vidu uzora i načina izražavanja, ne može biti ocjenjeno kao kvalitetno.

3.10. Poticanje likovnog stvaralaštva djece

Prije početka likovno- stvaralačkog rada djeteta važno je dijete potaknuti vizualim i slušnim putem, odnosno slikovito i tekstualno.

Integriranost riječi i slike, crteža ili fotografije u uvodnom dijelu pedagoškog procesa od velike je važnosti za daljnji razvoj stvaralaštva kod djece. Neovisno o poticaju, u likovnom stvaralaštvu djeteta razvija svoju likovno – stvaralačku te prostornu predstavljenost.

Svaki pojedinac pa tako i samo djeteta, izražavati će se i oblikovati stvaralački onda kada mu se omogući sloboda da bude ono što on zapravo jest. Prateći pojave iz unutarnjeg i vanjskog okruženja djeteta se poistovjećuje sa njima te ih interpretira na sebi svojstven stvaralački način. Glavni pokretač, motivator djetetova stvaralaštva je njegova urođena radoznalost i interes. Ovisno kolika je djetetova radoznalost i interes za istraživanjem i otkrivanjem okruženja toliko će biti njegovo stvaralaštvo. Promatrajući oblike i pojave u svom prirodnom okruženju djeteta im pridaje određeni smisao dajući im značenje, točnije stvara percepciju. Nakon što djeteta izgradi stvaralačku percepciju ono može preći u sljedeću fazu, a to je likovno izražavanje opažene i otkrivene pojave ili oblika. No, kako bi se njegovi percipirani sadržaji razvili i urezali u djetetovu svijest potrebno je njihovo ostvarenje, koje mu je omogućeno putem nekog od medija izražavanja. Jedan od medija izražavanja je tako likovno izražavanje i stvaranje, odnosno crtanje, slikanje i prostorno oblikovanje. Nemaju sva djeca podjednaki uvjete za korištenjem raznovrsnim sredstvima i materijalima likovnog izražavanja. Primjerice, gradska djeca su upoznata sa crtačkim sredstvima te su im ona kao takva pristupačna, dok su seoska djeca upoznata sa prirodnim materijalima, poput zemlje, gline.

U kojoj mjeri su djeca upoznata sa određenom tehnikom rada to će im omogućiti i otvoriti nove mogućnosti njene primjene, odnosno izražavanja i stvaranja. Likovno izraženim i ostvarenim sadržajima osnažuju se sposobnosti djece da opažaju, predočuju i shvaćaju, što u konačnosti rezultira njihovim snažnijim, bogatijim i raznovrsnijim stvaranjem. Samim time doprinosi se procesu rasta i razvoja njihove svijesti kao i njihovih sposobnosti.

Nekoliko je načina putem koje se kod djece može pobuditi interes za likovnim izražavanjem, stvaranjem i oblikovanjem. Usmjeravanje pažnje prvi je i najjednostavniji način. Usmjeravanje pažnje djece na neki oblik, stvar ili pojavu (npr. kuću, pticu, kišu i dr.) podrazumijeva fokusiranje na nešto ili zaokupljenost nečime. Djecu vrlo često zaokuplja život, svojstvo i funkcija oblika, dijelovi oblika, veličine, vizualna obilježja, boja, materijal i ostali detalji. Kako ne bi nametnuli djetetu svoje viđenje stvari i neku svoju pretpostavku, najprimjerenije i preporučljivo je postaviti poticajna pitanja (primjerice, „Što vidiš?“) koja će izazvati dječja poimanja. Nakon toga slijede konkretnija pitanja o promatranoj stvari ili pojavi, pitanja o dijelovima, konstrukciji, obilježjima i sl.

Dječje verbalne odgovore ne bi se smijelo ispravljati, već ih prihvatiti onakvima kakvu su izvorno nastali od strane djeteta. Na taj način djetetu se pokazuje da je uvaženo, da ga se cijeni i poštuje te takvim i prihvaća. Djetetov odgovor ne treba i nije samo verbalan. Znak djetetove pažnje može biti dodir, osmijeh, raširene oči, čuđenje i sl. reakcije. S obzirom da dijete na taj način upoznaje svijet koji ga okružuje, doživljeno će moći lako i originalno izraziti nekim likovnim medijem. Vrijeme za doživljaj i percepciju obično je kratko, a ponekad je dovoljan samo trenutak pažnje koji donosi potom neočekivane ishode. Promatranje oblika i pojava te njihovo likovno izražavanje, dva su odvojena procesa. Promatrajući dijete otkriva i pamti oblike i pojave, njihovo značenje, odnose i sl. te ih potom prerađuje i izražava likovnim jezikom. Djeca obično ne crtaju ono što konkretno vide, već ono što izdvoje, upamte i poimaju o nekom uočenom obliku i promatranoj pojavi.

Aktiviranje sjećanja, drugi je način putem kojeg se može pobuditi interes djeteta te potaknuti potom njegovo likovno izražavanje. Razgovor o nečemu, što su djeca vidjela, čula ili doživljela na neki drugi način, aktivira i učvršćuje njihovo sjećanje iz kraćeg ili dužeg razdoblja te tako pridonosi očuvanju bogatstva doživljavanja i znanja. Primjerice, prilikom posjete nekoj mjestu, osobi, odlasku na izlet, djeca mnogo toga vide i dožive, svjesno ili nesvjesno. Sve to doživljeno, može se obnoviti i u vidu slike pojaviti u njihovoj svijesti, a onda i likovno izraziti.

Između sjećanja ilikovnog izraza vrlo je mali korak. Isto kao i prilikom usmjeravanja pažnje djeteta, postavljaju se poticajna pitanja za djecu o viđenom i doživljenom. Ono što razlikuje likovne radove nastale prema sjećanju djece, od likovnih radova nastalih usmjerenim promatranjem, je to što djeca u radovima po sjećanju češće unose značenja i odnose među oblicima te širinu i cjelovitost događaja. Za razliku od toga, likovni radovi nastali nakon usmjerenog promatranja djece unose više pojedinačnih općih podataka. Ova dva načina tako se međusobno dopunjuju tvoreći jednu komplementarnu cjelinu. Maštanje, ilustracije, u likovnom izražavanju djece najčešće se javlja kao oblik stvaralaštva novih slika na osnovi već prethodno poznatih pojava ili događaja. Pravi primjer tome su ilustracije različitih priča, pjesama, događaja.

Zamišljanje je druga viša razina stvaranja slika ili imaginacija. To je sposobnost djece da različite predodžbe i pojave iz života, njihove nevidljive stvarnosti preoblikuju i likovno izraze u crtež, sliku ili trodimenzionalni oblik. Ovakav oblik stvaralačkih aktivnosti potiču se kada su djeca navikla slobodno i neometano se likovno izražavati.

Za gotovo svaku stvar, pojam, oblik, za koja neznaju stvarna značenja, djeca će pronaći neki likovni element odnosno na neki likovni način će protumačiti i potom se tako i izraziti.

Igre likovnim materijalima, poput igre olovkom, bojom, glinom i sl. imaju višestruke namjene. Takav oblik igre djeci donosi osjećaj slobode, potiče da upoznaju i ispitaju svojstva i mogućnosti određenog likovnog sredstva te da potom izraze sadržaj kojim se bave. Izražavanje sadržaja, posljednja je, ali ujedno i najvažnija namjena. Sadržaji mogu biti konkretni, a mogu proizaći i iz neodređenih osjećajnih i spoznajnih područja. U ovim igrama djeca su u potpunosti slobodna, ona sasvim slobodno iskazuju što i kako žele, na prirodan i njima svojstven način.

Posebna vrsta su igre građenja od neoblikovanih i oblikovanih materijala te crtanje i slikanje djece kroz koje ona stvaraju raznolike strukture i prostor. Izvorno viđenje i stvaralaštvo djece, njihova originalnost, najuspješnije se potiče kroz nove sadržaje za kojih djeci nisu dani predlošci. Djeci je tako dato da sami pronalaze i stvaraju svoje oblike. Vrlo važno je djecu poticati da sama pronalaze nove sadržaje, čime upotpunjuju i osamostaljuju svoje stvaralačke sposobnosti.

Potvrđivanje vrijednosti dječjeg likovnog rada, njegove uspješnosti, estetske ljepote za dijete ima veliko značenje. Potvrda djetetu predstavlja orijentir da je na dobrom putu, znak da je sposoban, da može i zna te mu pruža samim time osjećaj slobode i sigurnosti u sebe. Uz pruženu podršku i danu pozitivnu potvrdu dijete može pokrenuti dalje svoje potencijale, ideje i vizije. Interes za dijete i njegov rad te tumačenje djetetovih radova, jedan je oblik komunikacije s djetetom koji doprinosi potpunijem i jasnijem viđenju te shvaćanju i razumijevanju djetetova svijeta (Belemarić, 1986). Samo u ugodnoj atmosferi, koja je za dijete poticajna i bogata, dijete se može likovno izraziti i stvarati. Likovno stvaralaštvo može postati tako djetetov stalno aktivni dio življenja te se događati na prirodan način.

3.11. Dobrobiti likovnog stvaralaštva

Jedan od načina postizanja veće dobrobiti djece je zastupljenost upravo onih vizualnih umjetnosti u sustavu odgoja i obrazovanja. Kao i u svakom području umjetnosti, u likovnosti se eksperimentira, koristeći se različitim likovnim materijalom (primjerice uljem, voskom, pigmentom i sl.). Da bi neki sadržaj ostao u trajnom sjećanju pojedinca za budućnost pomaže samo skiciranje i oslikavanje detalja.

U digitalnom svijetu bitan je likovni jezik, kako bi se vizualno mogla predočiti neka ideje na računalu, a i obrnuto, uporaba računala u području likovne umjetnosti od velike je važnosti jer može imati pozitivan utjecaj na razvoj same likovne osobe (Duh, 2001). Pozitivan utjecaj likovnog stvaralaštva na predškolsku djecu ima vrlo široko područje. Profesor Rajović je tako istaknuo kako primjerice, aktivnosti poput crtanje olovkom, slikanje kistom, modeliranje glinom i rezanje škarama razvijaju kod djeteta finu motoriku, koordinaciju oko-ruka te akomodaciju oka (Rajović, 2010). Vizualna umjetnost upotrebljava se i kod djece koja imaju poteškoća u čitanju, kako bi se povećao njihova uključenost, motivacija i napredak u samoj aktivnosti čitanja (Wilhelm, 1995). U jednom istraživanju sama motivacija za literarnu vježbu bilo je likovno stvaralaštvo. Dobiveni rezultati, u uporabi likovnog stvaralaštva za samu literarnu vježbu, bili su složeniji i sadržajniiji literarni radovi, bogatiji senzornim detaljima, u odnosu na prethodne radove koji su bili jednostavni i šablonski literarni pokušaji (Andrzejczak, Trainin i Poldberg, 2005). Ustanovljeno je kako djeca koja pohađaju određene vrste edukacija likovnog stvaralaštva ili likovne radionice mogu razviti stanovite prednosti za čitav život. Kod djece uključene u neke vrste likovnih programa primijećen je porast originalnosti kako u likovnom smislu, tako i u svakodnevnom pronalaženju novih ideja i rješavanju životnih problema (Catterall i Peppler, 2007).

Vizualnom umjetnošću poboljšava se učenje djece, a likovnim stvaralaštvom ostvaruje se psihološka dobrobit za dijete. Za većinu djece sudjelovanje u nekom likovnom stvaralaštvu predstavlja ugodnu aktivnost. Izvor ugodnih iskustava može biti čak i sama vještina gledanja, ukoliko je osoba naučila zapažati i uočavati ono lijepo u umjetnosti. Jedan od najboljih načina za razvoj i učenje vještina gledanja te potom i doživljavanja zadovoljstva samog gledanja je upravo vizualna umjetnost (Csikszentmihalyi, 2006).

Likovnim stvaralaštvom utječe se na razvoj koncentracije u dužim vremenskim intervalima što kod sudionika potiče stvaranje osjećaja zanesenosti, poznate kao očaravajuće obuzetosti ili stanja nazvanog flow. Jedna od dobrobiti koja proizlazi iz likovnog stvaralaštva je i razvoj kreativnosti (Lindström, 2009). Poticanjem urođene znatiželje i potrebe djece za istraživanjem može se razviti kreativnost. Likovnim radom poboljšavaju se vještine zapažanja odnosa između detalja, veličina, nijansi boja, svjetla i sjene. Vizualnim stvaralaštvom djeca uče promatrati, opisivati, analizirati i interpretirati viđena stanja, pojave ili oblike iz okruženja. Djeca postaju sposobnija u izražavanju vlastitih misli i osjećaja, verbalno i/ili neverbalno. Sve te vještine kasnije je moguće prenijeti i na neka druga područja života ili učenja.

Likovnim radom djeca bi trebala dobivati pozitivnu potvrdu o vlastitom postignuću, kvaliteti samoga rada. Pozitivna povratna informacija na djetetov rad, djetetu stvara priliku za uživanjem u daljnjim mogućim postignućima koja im donosi likovni rad i njegova kreativnost. Osim toga, djeci to uvelike doprinosi jačanju njihova samopouzdanja, a posebno one djece s teškoćama u nekim drugim područjima rada. U području likovnog stvaralaštva djeci treba uvijek omogućiti situaciju da ono završi svoj likovni rad. Osobno zadovoljstvo učinjenim potiče dijete na razvoj ustrajnosti kao karakterne osobine njegove osobnosti koju se ne veže samo uz likovnost. Kroz likovni rad djeca uče i da svoj likovni zadatak ili problem mogu završiti na više različitih načina. Razvoj sposobnosti sagledavanja s različitih perspektiva te procjenjivanje iz različitih gledišta omogućeno je kroz umjetnost (Evans, 2009; Lindström, 2009). Time je potaknut razvoj kreativnog, divergentnog i kritičkog mišljenja djece.

Putem likovne kulture mogu se razvijati i socijalne vještine. Likovnim izražavanjem djeca uče kako izraziti svoje misli, želje, namjere, kako dati i primiti konstruktivnu kritiku, kako aktivno slušati tuđe ideje i dr. Na aktivnostima likovnog stvaralaštva čest je rad u skupinama što potiče razumijevanje gledišta drugih, njihovo prihvaćanje u društvu te razvoj tolerancije.

Grupnim likovnim radom doprinosi se razvoju timskog duha, stvarajući kod djece osjećaj aktivnog člana zajednice i rada u timu sa svrhom postizanja i ostvarivanja zajedničkih ciljeva (Malin, 2012; Catterall, 1997). Ona djeca koja intenzivno sudjeluju u likovnom radu razvijaju i organizacijske sposobnosti, što podrazumijeva planiranje i promišljanje te donošenje odluka (Winner i sur., 2006). Sudjelovanje djece u kontinuiranim višemjesečnim likovnim programima kod djece se izražava povećanjem njihove samoefikasnosti. Djeca postaju optimistična i uvjerena da sama mogu kreirati vlastitu budućnost (Catterall i Peppler, 2007). Sam razvoj optimizma kod djece, još u ranijoj fazi njegova života, vrlo je važno jer ono može poboljšati zdravlje djeteta te utjecati na kasniji školski uspjeh i psihičku otpornost (Rijavec i sur., 2008; Seligman, 2006a; Seligman, 2006 b). Možda najznačajniji utjecaj likovna umjetnosti ima na rizične skupine djece.

Za autističnu djecu, likovna terapija ima mnoge koristi, počevši tako od samog odmaka djece od njihovog zdravstvenog problema, preko igre i nastanka pozitivnih emocija do potpomaganja u izgradnji njihova živčana sustava te samog razvoja kreativnih i estetskih sposobnosti (Ježić i Klopota, 2001). Utvrđeno je, kako djeca s teškoćama, uključena u likovno umjetničke programe bolje rade u grupama, češće završavaju zadane zadatke ili probleme, manje krše pravila ponašanja te pokazuju kasnije bolje stavove prema školi (Evans, 2009).

U likovnim aktivnostima osim sadržanih odgojno-obrazovnih vrijednosti ne treba zanemariti ni njenu terapijsku vrijednost. Vizualnom, likovnom komunikacijom s djecom odgajatelj, učitelj može identificirati koje je dijete sretno i zadovoljno, a koje nije. Njegova uloga je značajnija onda, kada on može prepoznati nesretno, zanemarivano i zlostavljano dijete (Pivac, 2006). U težnji za stvaranjem boljitka čitava društva, valja prvenstveno unaprijediti hrvatski odgojno - obrazovni sustav, sljedeći i vodeći se navedenim saznanjima dobiti likovnog stvaralaštva u smjeru stvaranja boljeg, ispunjenijeg i svrsishodnijeg života svakog pojedinca unutar njegova sociokulturnog konteksta.

4. USPOREDBA LIKOVNIH RADOVA ZDRAVE DJECE S RADOVIMA DJECE S TEŠKOĆAMA

Kada djeca crtaju ljudska bića, otkrivaju stvari ne samo o njihovim općim intelektualnim i umjetničkim sposobnostima, već io njihovoj svijesti i poimanju sebe i drugih.

4.1. Crtež u dijagnostici i terapiji

Uviđamo da faze razvoja crteža jesu usko vezane za kognitivni i motorički razvoj djeteta, ali veliku ulogu ima okruženje, socijalni odnosi i veselje koje pruža likovno stvaralaštvo. Svatko od nas ima potrebu kreativno se izražavati u bilo kojem pogledu pa tako i djeca. Crtež je njima osobito važan, jer su mogućnosti njihova izražavanja govorom ograničene, dok su neverbalnim putem slobodnije (Radovančević, 1998). Crtežom se mogu izražavati doslovno ili simbolički, a slikajući samoga sebe suočavaju se sa svojim problemima, poteškoćama, patnjama, ali s druge strane izražavaju svoje želje i interese.

Djeca često nisu svjesna vlastitih emocija, teško ih verbaliziraju i izražavaju, ali ne znači da ih ne doživljavaju. Oni vrlo lako izražavaju emocije koje izazivaju ugodu, a one neugodne pokušavaju suspregnuti. Psiholozi su u svojim istraživanjima došli do spoznaja kako kroz crteže otkrivaju psihičko zdravlje osoba te su ih koristili i kao prilog u dijagnostici. Tako nastaje Art terapija koja je 1997. godine registrirana kao profesija. Ključni dio terapijskog rada sa djecom je pomoć u prepoznavanju i doživljavanju potisnutih emocija. Umjetnička terapija omogućuje izražavanje emocija bez uporabe riječi i ne zahtjeva nikakve umjetničke sposobnosti, znanje ni posebne sklonosti likovnim aktivnostima (Škrbina, 2013).

Likovni terapeuti smatraju da svaka osoba u sebi ima prikrivenu sposobnost projiciranja unutarnjih konflikata, bez obzira ima li likovnu naobrazbu ili ne. Svoje misli osobe bolje izražavaju putem likovnih dijela nego riječima međutim, sam crtež nije dovoljan za uspostavljanje dijagnoze i liječenja, on je samo put u otvaranju komunikacije između osobe i terapeuta. Likovni terapeut pomaže osobi da kroz tumačenje nastalog crteža shvati, suoči se sa određenim strahovima i problemima. Stvaralački rad kod osoba koje imaju poteškoća, koje su anksiozne, razdražljive, ima blagotvoran učinak. Kroz stvaranje dijete uči o sebi, spoznaje svoje mogućnosti, usvaja i upotpunjuje svoj unutarnji svijet i suočava se s njim.

Nakon što se djetetu omogući odabir motiva crtanja, bez prisile, s njime se razgovara o nastalom crtežu i tek na temelju njegovih iskaza možemo doći do spoznaja o njegovom psihičkom stanju. Samostalan izbor teme crteža nam uvelike pokazuje djetetovo stanje, najčešće je to prikaz obitelji.

Također, potrebno je proučavati i sam proces nastajanja crteža, ako je on štur i bez detalja, a pri tome dijete ne želi razgovarati o nastaloj to nam je pokazatelj prisutnosti određenih poteškoća i problema. Nadalje, ako je crtež bez prisutnosti boja ili je prekriven sivkastim i zagasitijim bojama to može ukazivati na stanje depresivnosti, ali istodobno i ne mora nužno biti pokazatelj istog. Osobito je poučan, potresan primjer jedne djevojčice, koja je svim svojim likovima uvijek crtala neobično krupne donje dijelove nogu i ogromna stopala, naime to su bili crteži jedne paralizirane djevojčice. Na tom primjeru može se reći da svatko u svom crtežu ne iznosi samo ono što gleda i vidi, nego i ono što osjeća.

Kako bi se crtež mogao upotrijebiti za dijagnostičke svrhe i koristiti kao jedan od pokazatelja intelektualne razvijenosti djeteta ili afektivnog statusa, potrebno je prikupiti više podataka uz pomoć drugih tehnika (Nazor, 1998). Neke od tehnika procjene su Goodenoughine (engl. Draw-A-Man test) i Machoverineovine test (engl. Draw A Person Test). Goodenoughine test koristi se u svrhu psihološke procjene osobnosti ili kao kognitivni test koji se temelji na razrađenoj skali simbola, dok procjena Machoverineovim kriterijem zahtijeva postavljanje pitanja sudioniku tijekom crtanja.

Međutim, potrebno je i uzeti u obzir mentalnu, kronološku dob djeteta, kako bi se što vjernije postavila dijagnoza. Brojna istraživanja pokazala su određene generalne pokazatelje: primjerice da djeca koja koriste široke poteze ili mase boja, preko velikog područja papira karakterizira samopouzdanje, dok se stidljivo dijete ograničava na uži dio papira. Sve su to naznake prema kojima možemo dijelom odrediti stanje djeteta, ali se ne smijemo oslanjati samo na njih. Za određivanje stanja potrebno je znanje i iskustvo terapeuta koji sagledava širu sliku, izbor motiva, boja, linija, uporaba formata i niz drugih čimbenika.

Analiza literature pokazala je da autizam i kreativnost, s jedne strane, obično ne idu ruku pod ruku (Low et al., 2009; Leavers i Harris, 1998), ali je, s druge strane, njihova povezanost tema koja više privlači i više istraživača (Pring et al., 2012; Fitzgerald, 2011; 2003; Lee i Hobson, 2006). Opća je pretpostavka da autistična djeca nemaju dobro razvijenu kreativnost i proizvodnju mašte.

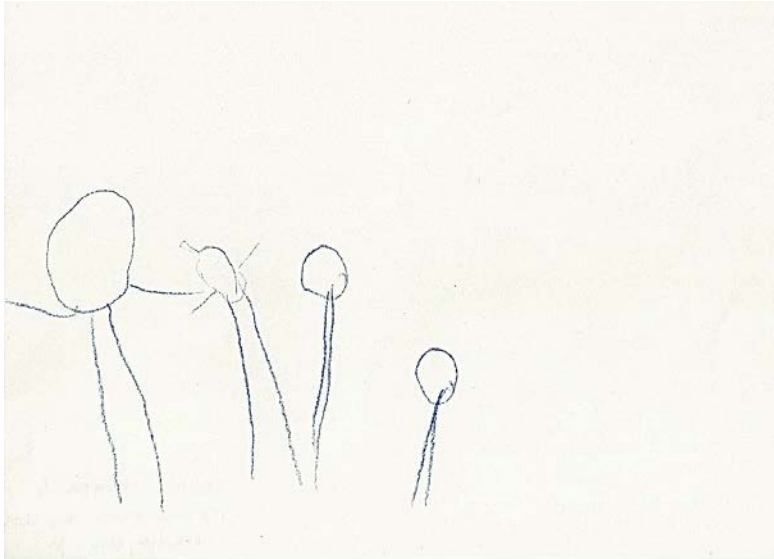
U isto vrijeme brojna istraživanja o kreativnosti kod autizma pokazuju da su kreativnost i mašta prisutni kod autistične djece, ali često nisu obično iskazani te im je stoga potrebna posebna podrška i ohrabrenje (Schwarz, 2004; Belmonte et al., 2004). Na primjer, art-terapija, interakcija s robotima, igranje u pijesku, kao i svakodnevna podrška pokazali su se učinkovitim načinom da autistična djeca pokažu svoje kreativne i maštovite ideje (Smith, 2014). Prema Allenu (2009) djeca s ASD-om pokazala su naivni realizam kada su razmišljala o tuđim umjetničkim djelima, ali kada stvaraju crteže, lakše povezuju crtež s vanjskim objektom i vjerojatnije je da će se usredotočiti na odnos simbol-referent. Savants pokazuju kreativnost, čak i onu veću od kreativnosti neautistične osobe, dok su visoko funkcionalna autistična djeca pokazala malo ili nimalo kreativnosti u studijama i eksperimentima (Smith, 2014).

4.2. Analiza specifičnosti likovnog izražavanja djece

Analizom prisutnosti/odsutnosti grafičkih aspekata poput detalja, boja, proporcija i oblika, moguće je pratiti putanju razvojnog sazrijevanja na temelju dječjih crteža (Wittmann, 2013).

Što se tiče crteža osoba s poremećajima iz autističnog spektra (ASD), prijavljeno je da djeca s autizmom imaju neuobičajenu sposobnost crtanja, koja daleko nadilazi njihovu opću razinu inteligencije (O'Connor i Hermelin, 1988; Sacks, 1995; Selfe, 1977), a vještine crtanja nisu narušene u odnosu na tipične osobine za odgovarajuću dob. vršnjaci (Charman i Baron-Cohen, 1993; Eames i Cox, 1994). Međutim, Lee i Hobson (2006) su izvijestili o nešto nižim globalnim rezultatima u crtanju ljudskih figura za djecu s autizmom u odnosu na vršnjake iste dobi bez autizma, dok se isti uzorak nije pojavio među skupinama na crtežima kuća. Slično, Lim i Slaughter (2008) naznačili su da su u crtanju ljudskih figura djeca s autizmom općenito manje sofisticirana i detaljna od djece bez autizma.

S obzirom na ovaj kontroverzni obrazac rezultata, još uvijek je predmet rasprave razlikuju li se djeca s autizmom od vršnjaka iste dobi bez autizma, ostavljajući otvoreno pitanje mogu li crteži ljudskih figura biti korisni u kliničkoj praksi autizma. Doista, dok su međunarodne smjernice (Volkmar et al., 2014) isključivale testove temeljene na crtežima iz baterija korištenih za dijagnozu autizma, moguće je da rezultat zrelosti varira u vezi s drugim neuropsihološkim pokazateljima koje nije lako dobiti kod djece s autizmom.



Slika 1. Marko, 4. god.

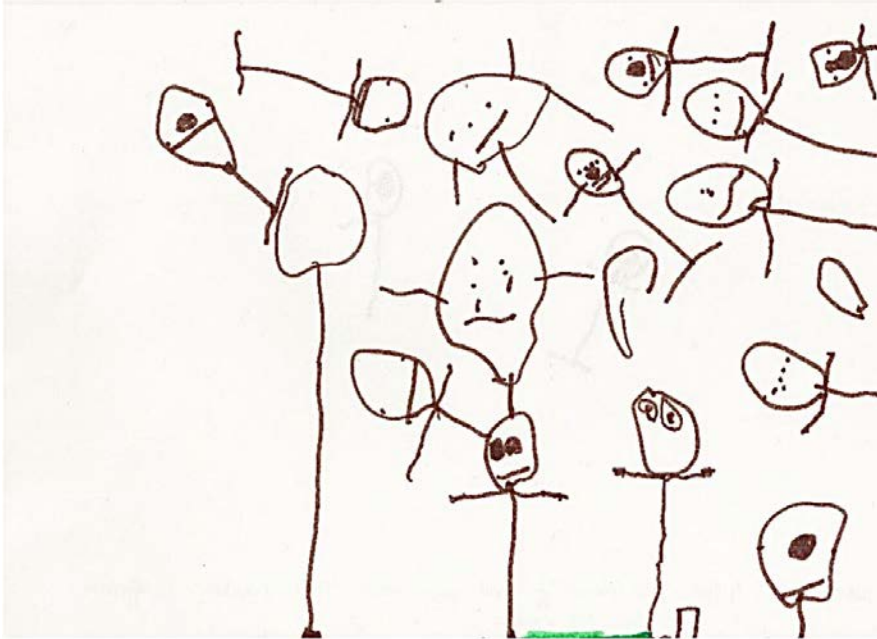
Prvi dječji uradak prikazuje likove na način koji su karakteristični za fazu primarnih simbola. Svoju obitelj koja za dječaka predstavlja sreću nacrtao je koristeći nepravilne krugove i linije. Nije vidljiva ekspresija lica. Likovi su posloženi od najvećeg prema najmanjem, čime dijete ukazuje na važnost likova u njegovom životu. Iako su dječaku ponuđene različite likovne tehnike i između ostalog različite nijanse olovaka u boji on se odlučio samo za plavu.



Slika 2. Paula, 4.god

Djevojčica je prikazala svoje roditelje i kuću. Likove roditelja možemo prepoznati kao ljude, ali kuća je vrlo apstraktna. Vibrirajućom linijom djevojčica je prikazala ulogu kuće, a to je da se u njoj aktivno živi, mnogo toga događa i radi. Roditelji su nacrtani crvenom bojom koja

simbolizira ljubav, te im je djevojčica nacrtala i oči kako bi dočarala njihovu ljudskost.



Slika 3. Roko, 5.god.

Dječak prikazuje sreću u igri s prijateljima. Likovi su nacrtani kao glavonošci, ali s zanimljivim ekspresijama lica. Točkama i krugovima različitih debljina i veličina, prikazani su oči i nos, dok su vodoravnom linijom označena usta. Osim toga, likovi su raspoređeni na jednoj strani papira što daje dojam zajedništva i igre. Dječak za prikaz likova koristi smeđi flomaster, dok se na dnu papira nalazi malo zelene boje, koja predstavlja dječje igralište.



Slika 4. Noa, 6.god. (izjava: Tata dolazi doma s broda!)

Na ovome crtežu dječak je nacrtao svoga oca koji se s broda vraća kući. Vrlo mu je nedostajao pa se on strašno veseli njegovom povratku. Ljubav i uzbuđenje iskazao je rozim flomasterom te dodajući mnogo srca i leptira na svoj crtež. Važnost očeve uloge u njegovom životu naglasilo je veličinom njegova lika, te ga je nacrtao skoro jednako velikim kao i kuću.



Slika 5. Marko, 4.god.

Dječaka ljutnja asocira na glavobolju, te je u ovom crtežu poistovjetio ljutnju sa svojom

glavoboljom. Crtežom dominira crna boja, dok je crvenom, ljubicastom i zelenom bojom prikazao trenutke kada ga manje boli glava. Dječak je kao likovnu tehniku izabrao akvarel. Prema linijama vidljivo je da se koristio debelim kistom. Linije su prikazane u različitim smjerovima, zbog čega crtež djeluje dinamičan i afektivan. Osim toga linije su guste, nejednolične i oštre.



Slika 6. Luka, 7. god

Dominantnom crvenom bojom dječak prikazuje ljutnju na svoga prijatelja koji ga ponekad udara i koji mu katkad odbija biti prijatelj. Dječak je kao likovnu tehniku odabrao pastele. Nepravilnim krugovima oblikovao je lice. Ekspresiju ljutnje odnosno, njega samoga i prijatelja prikazao je bojanim, zašaranim licima. Realno je prikazao dužinu kose samog sebe ali i svoga prijatelja. Tankom okomitom linijom prikazao je tijelo na koje se nastavljaju kose linije ruku i nogu. Prste na nogama i rukama prikazao je kratkim nepravilnim linijama.

5. ZAKLJUČAK

Crtež je prva pojava u likovnoj umjetnosti. Postanak i razvoj crteža omogućuje nam da shvatimo na koji način je čovjek doživljavao svijet oko sebe. Crtež kao umjetnička disciplina može se promatrati kao jedna od prvih načina izražavanja i ostavljanja traga postojanja. Crtež je odraz želje svakog djeteta za komunikaciju s okolinom. Dijete počinje crtati tako da istražuje crtačka sredstva. Krajem 19. i početkom 20. stoljeća istraživači su počeli opisivati karakteristike razvojnih stadija likovnih izričaja kod djece. Razvojem dječje psihologije razvija se i interes za dječji crtež. Bitno je upoznati faze razvoja djeteta i njihove mogućnosti izraza u pojedinoj fazi. Likovni izraz djece je urođena sposobnost izražavanja. Crtanje i općenito likovna ekspresija oslobađa dijete psihičke napetosti kao i što pomaže u razvoju sposobnosti opažanja, predstavljanja i smisla za estetiku. Bazična vrijednost likovnog stvaralaštva izražena je specifičnim likovnim jezikom u likovnom svijetu. Likovni odgoj ima važnu ulogu u uvodu djeteta u svijet likovne kulture te mu pruža osnovna znanja iz likovne umjetnosti koja će koristiti u životu i radu. Cilj crteža nije isključivo oblik čiji je rezultat umjetničko djelo, već iskaz cjelokupnog procesa građenja misli o likovnom i o prostoru. Crtež je prvo rezultat misli, tek onda ostvareno djelo, uvijek je izraz, ali ne mora uvijek biti umjetnost. Crtež je pokazatelj djetetove zrelosti, kako motoričke tako i intelektualne.

6. LITERATURA

1. Andrzejczak, N., Trainin, G. i Poldberg, M. (2005). From Image to Text: Using Images in the Writing Process. *International Journal of Education & the Arts*, 6 (12).
2. Bach, H. i Muhamedagić, S. (2005) *Osnove posebne pedagogije*. Zagreb: Educa
3. Belamarić, D. (1987) *Dijete i oblik-likovni jezik predškolske djece*. Zagreb: Školska knjiga.
4. Belmonte, M K., Cook, E H, Anderson, G M, Rubenstein, J L R, Greenough, W T, BeckelMitchner, A. 2004. Autism as a Disorder of Neural Information Processing: Directions for Research and Targets for Therapy. *Molecular Psychiatry*, 9, (7), 646-663.
5. Bender, L. (1953) Childhood schizophrenia. *The Psychiatric Quarterly*, 27, str. 663-681
6. Blažić, M. (2007) *Obrazovna tehnologija*. Zagreb: Učiteljski fakultet, Centar za naučno-istraživački rad.
7. Bodfish WJ, Symons JF, Parker ED, Lewis HM. Varieties of Repetitive Behaviour in Autism: Comparisons to Mental Retardation. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2000; 30: 237-243.
8. Bodfish WJ, Symons JF, Parker ED, Lewis HM. Varieties of Repetitive Behaviour in Autism: Comparisons to Mental Retardation. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2000; 30: 237-243.
9. Burić, H. (2010). Crtačke tehnike. *Dijete vrtić obitelj*, 16-17, 62-63.
10. Catterall, J. S. (1997.). *Involvement in the Arts and success in the secondary school. Americans for the art. Monographs*, 1(9).
11. Catterall, J. S. i Pepler K. A. (2007.). *Learning in the Visual Arts and the Worldviews of Young Children: Lessons from Skid Row*. *Cambridge Journal of Education*, 37(4), 308-320.
12. Charman T., Baron-Cohen S. Drawing development in autism: The intellectual to visual realism shift. *Br. J. Dev. Psychol.* 1993;11:171–185.
13. Csikszentmihalyi, M. (2006.). *Flow – očaravajuća obuzetost: psihologija optimalnog iskustva*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
14. Čudina-Obradović, M. (1990). *Nadarenost: Razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje*. Zagreb: Školska knjiga

15. Dobrić D, Dobrić D, Esih M. Fizioterapijski pristup kod djece s autizmom. Fizio –info, Stručno-informativni časopis Hrvatskog zbora fizioterapeuta. 2011/2012; 1-2: 15-17.
16. Dobrić D., Dobrić D., Esih M., Fizioterapijski pristup kod djece s autizmom. Fizio info, Hrvatski savez za rehabilitaciju, broj 1-2, 2011./2012., str. 15
17. Duh, M. (2001.). Suvremena umjetnost i njen odraz u likovnom odgoju i obrazovanju početkom 21. stoljeća. U: R. Ivančević i V. Turković (ur.), Vizualna kultura i likovno obrazovanje (str. 113-115). Zagreb: Hrvatsko vijeće InSEA.
18. Eames K., Cox M.V. Visual realism in the drawings of autistic, Down's syndrome and normal children. Br. J. Dev. Psychol. 1994;12:235–239.
19. Evans, K. (2009.). Arts and Smarts. Greater Good. The science of Meaningful life. Berkeley: University of California.
20. Fitzgerald, Michael. 2011. Creativity Psychosis Autism and the Social Brain, a Comprehensive Book on Autism Spectrum Disorders, Electronic edition. <http://www.intechopen.com/books/a-comprehensive-book-on-autism-spectrum-disorders/creativitypsychosis-autism-and-the-social-brain>.
21. Herceg, I., Rončević, A., & Karlavaris, B. (2010). Metodika likovne kulture djece
22. Hrvatski zavod za javno zdravstvo, Dostupno na: <https://www.hzjz.hr/sluzba-javno-zdravstvo/svjetski-dan-svjesnosti-o-autizmu/>
23. Jakubin, M. (1989). Osnove likovnog jezika i likovne tehnike. Institut za pedagojska istraživanja Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb.
24. Jeste SS. The neurology of autism spectrum disorders. Current opinion in neurology. 2011; 24(2): 132-139.
25. Ježić, I. i Klopotan, Ž. (2001.). Izazov likovne terapije u rehabilitaciji i edukaciji djece s autističnim poremećajem i mentalnom retardacijom. U: R. Ivančević i V. Turković (ur.), Vizualna kultura i likovno obrazovanje (str. 141-160). Zagreb: Hrvatsko vijeće InSEA.
26. Karlavaris, B., Kelbli, J., Stanojević Kastori, M. (1986). Metodika likovnog vaspitanja predškolske dece. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva: Beograd
27. Konvencija o pravima djeteta (1990). sa: http://www.dijete.hr/index.php?option=com_content&view=article&id=107
28. Kostelnik, M., Onaga, E., Rohde, B., i Whiren, A. (2004). Djeca s posebnim potrebama. Zagreb: Educa.

29. Lee A., Hobson P.R. Drawing self and others: How do children with autism differ from those with learning difficulties? *Br. J. Dev. Psychol.* 2006;24:547–565.
30. Leevers, Hilary, J.; Harris, Paul, L. 1998. Drawing Impossible Entities: A Measure of The Imagination in Children with Autism, Children with Learning Disabilities, and Normal 4-year Olds. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 39, 399-410.
31. Lim H.K., Slaughter V. Brief report: Human figure drawings by children with Asperger's syndrome. *J. Autism Dev. Disord.* 2008;38:988–994.
32. Lindström, L. (2009.). Studio Thinking: A Review Essay. *International Journal of Education & the Arts*, 10(9).
33. Lord C, Risi S, Lambrecht KL, Cook HE, Leventhal LB, DiLavore CP. Et al. The Autism Diagnostic Observaton Schedule – Generic: A Standard Measure of Social and Communication Deficits Associated with the Spectrum of autism. *Journal of autism and developmental disorders.* 2000; 30: 205-223.
34. Lord C, Risi S, Lambrecht KL, Cook HE, Leventhal LB, DiLavore CP. Et al. The Autism Diagnostic Observaton Schedule – Generic: A Standard Measure of Social and Communication Deficits Associated with the Spectrum of autism. *Journal of autism and developmental disorders.* 2000; 30: 205-223.
35. Low, Goddard, Melser, Joseph; 2009. Generativity and Imagination in Autism Spectrum Disorder: Evidence From Individual Differences In Children's Impossible Entity Drawings. *British Journal of Developmental Psychology*, 27, (2), 425-44.
36. Malin, H. (2012.). Creating a Children's Art World: Negotiating Participation, Identity, and Meaning in the Elementary School Art Room. *International Journal of Education & the Arts*, 13(6).
37. Nacionalni okvir za probir i dijagnostiku poremećaja iz spektra autizma u djece dobi 0-7 godina u Republici Hrvatskoj. Dostupno na: <https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2018/08/National-Framework-draft-Croatian.doc>
38. O'Connor N., Hermelin B. Low intelligence and special abilities. *Child Psychol. Psychiatry Allied Discip.* 1988;29:391–396.
39. Pehar, L. (2003) Odgojni efekti inkluzije djece s poteškoćama u razvoju. Sarajevo: Filozofski fakultet u Sarajevu.
40. Pivac, D. (2006.). Uloga učitelja likovne kulture u prepoznavanju, prevenciji i terapiji traumatizirane djece. *Napredak*, 147(2), 222-227.

41. Pring, Linda; Ryder, Nuala; Crane, Laura; Hermelin, Beate, 2012. Creativity in Savant Artists with Autism. *Autism*, 16, 1, 45-57. Electronic edition. <http://research.gold.ac.uk/6667/>
42. Radovančević, Lj. (1998). Crtež kao dijagnostičko sredstvo u psihijatriji i psihologiji, U: Crtež u znanosti [ur. Lapaine, M.], Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Geodetski fakultet, 261– 268.
43. Rajović, R. (2010.). IQ djeteta – briga roditelja. Zagreb: Hrvatska Mensa.
44. rane i predškolske dobi. ALFA Zagreb
45. Rijavec, M., Miljković, D. i Brdar, I. (2008) Pozitivna psihologija. Zagreb: IEP-D2.
46. Sacks O. An Anthropologist on Mars. Knopf; New York, NY, USA: 1995.
47. Savez udruga za autizam Hrvatske. Dostupno na: <https://www.autizam-suzah.hr/>
48. Schwartz, James. 2004. Special Training May Help People with Autism Recognize faces, UW Study Shows. Electronic edition.. <http://www.washington.edu/newsroom/news/2004archive/02-04archive/k021204>.
49. Selfe L. Nadia: A Case of Extraordinary Drawing Ability in an Autistic Child. Academic Press; New York, NY, USA: 1977.
50. Seligman, M. (2006.a). Naučeni optimizam. Zagreb: IEP-D2.
51. Seligman, M. (2006.b). Optimistično dijete. Zagreb: IEP-D2.
52. Skočić Mihić, S. (2011). Spremnost odgajatelja i faktori podrške za uspješno uključivanje djece s teškoćama u rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Unpublished Doctoral dissertation). University of Zagreb, Faculty of Education and Rehabilitation Sciences, Croatia.
53. Smith, Ashley, 2014. Creativity in autism. Electronic edition. http://dialogues.rutgers.edu/all-journals/doc_download/166-creativity-in-autism&prev=search
54. Škrbina, D. (2013). Art terapija i kreativnost. Zagreb: Veble commerce
55. Ured UNICEF-a za Hrvatsku. Nacionalni okvir za probir i dijagnostiku poremećaja iz spektra autizma djece dobi 0-7 godina u Republici Hrvatskoj, 2018. 1-56.
56. Volkmar F., Siegel M., Woodbury-Smith M., King B., McCracken J. State M, American Academy of Child and Adolescent Psychiatry (AACAP). Practice parameter for the assessment and treatment of children and adolescents with autism spectrum disorder. *J. Am. Acad. Child Adolesc. Psychiatry*. 2014;53:237–257.
57. Vukšinić, M. (2007). Prostor u dječjem likovnom izražavanju. *Metodički obzori*.

58. Wicks-Nelson Rita, Israel A. C., Psihologija abnormalnog ponašanja djece i adolescenata s dopunom iz DSM-a-5, Naklada Slap, Jastrebarsko, 2021.
59. Wilhelm, J. D. (1995.). Reading Is Seeing: Using Visual Response to Improve the Literary Reading of Reluctant Readers. *Journal of Reading Behavior*, 27(4), 467-503.
60. Winner, E. (2005). Darovita djeca: mitovi i stvarnost. Zagreb: Ostvarenje d.o.o.
61. Wittmann B. A Neolithic childwood: Children's drawings as prehistoric sources. *Res. Anthropol. Aesthet.* 2013;63/64:125–142.

