

## ТРЕЋИ ДЕО

### ОСНОВНЕ КАРАКТЕРИСТИКЕ И СПЕЦИФИЧНОСТИ РАЗВОЈА ДЕЧЈЕГ ЛИКОВНОГ ИЗРАЖАВАЊА И СТВАРАЊА У ОДНОСУ НА УЗРАСТ

Развој дечје психологије почетком 20. века значајно је утицао на развој педагошких наука, па је тако дошло и до концепцијских промена ликовног васпитања и програма у васпитно-образовном процесу.

Психолошки и педагошки значај дечјих активности, а нарочито уметничких, као и дечјег ликовног израза били су основа за изграђивање различитих тенденција и праваца васпитно-образовног рада.

Д. Беламарић (1987) је дала значајан допринос развоју ликовне педагогије, а проблемом дечјег ликовног стваралаштва се бавила са више аспеката. У истраживању ликовног израза најмлађе деце, његове функције, облика и законитости, а пре свега његових значења. У својој књизи *Дијете и облик*, Д. Беламарић истиче значај анализирања и тумачења овог подручја, без кога не би био могућ позитиван и целовит развој деце, њихових како ликовних тако и општих способности, као што су перцепција, обликовање и стварање. Бавећи се анализом развоја ликовног израза млађе деце по фазама, она даје увид у начине и значења ликовног изражавања и обликовања деце путем цртања, сликања и обликовања различитих материјала. Ликовни језик или ликовни израз детета је урођена способност изражавања, комуникације и обликовања. По Д. Беламарић деца ту способност не преузимају, не уче од друштвене околине, већ се она развија из природних потенцијала дечјег бића, као спонтана интеракција унутрашњег света детета и његовог спољашњег окружења. Она сматра да деца путем својстава и значења облика исказују садржаје којима се бави њихова свест, који нам нису доступни. Осим што су показатељи збивања у дечјој свести, облици ликовног изражавања оснажују дететове способности перцепције и схватања, способности обликовања и стварања, па се по Д. Беламарић ликовне стваралачке способности развијају или ослабљују зависно од тога колико је детету дата или ускраћена могућност ликовног стварања.

Б. Карлаварис (1975) је обавио бројна истраживања, која су на овом подручју допринела да се дефинишу основне карактеристике развоја дечјег ликовног израза, при чему су стадијуми развоја често дефинисани различито, али је важно то да се већина истраживача слаже о ритму развоја дечјих ликовних способности. Ова књига се у значајној мери ослања на фазе развоја, које је дефинисао Б. Карлаварис у свом истраживању. Узимајућу у обзир да деца истог узраста цртају слично, он сматра да за то постоје антрополошки разлози развоја одређених сегмената дечје моторике и свести, за шта је дао дефиницију

можемо поделити на унутрашње и спољашње" (Б. Карлаварис, 1991, овом случају Б. Карлаварис подразумева као унутрашње компоненте он се односе на степен развијености осећајности, унутрашњег сензибили ритма, унутрашњег нивоа свести и могућности поступног осветљивања компонентата израза, затим степен развијености моторике и концентрације енергије у склопу са њом. Спољашње компоненте се односе на утицај изражајних средстава (медија), утицаје из спољашњег света који могу бити вербални, оптички или акустички, при чему се унутрашње и спољашње компоненте развијају у свој својој комплексности, па се и ликовни израз утицаје са тим мења и квалитативно и квантитативно.

В. Панић (1997) такође говори о проблему развоја ликовних способности код деце. Према његовом мишљењу после линија, које су израз неограничене енергије и кретања, први појединачни облик које дете остварује је круг. Круг или веза међу облицима се даље представља повезивањем разних линија. Угласти облици се јављају касније и знак су да је дете овладало својим покретом и да их контролише. Он је извео неколико фаза развоја дечјег ликовног израза:

- *Ајсџиракџине слике* – у овој фази дете не обликује предмете по сличности нагонски експресивно и спонтано шара, при чему су сличности случајне.
- *Муштина слика* – у овој фази дете не црта предмет, већ своју представу о њему.
- *Рационална слика* – дете још увек не црта оно што види, већ оно што зна.
- *Перцептивна слика* – дечји цртеж достиже ниво стварне перцепције, перцепција црта и оно што заиста перципира са мање или више прецизности и вештице.
- *Реалне слике* – где дете смањује експресивност у изразу (чему доприноси утицај школског васпитања), а појачава реалистичко виђење предмета.

В. Панић наводи да опадањем експресивности код деце опада и њихова стваралачка снага, где узроке можемо потражити у васпитно-образовној пракси и тенденцијама усмеравања деце ка практичном животу и коришћењу гот готових проверених модула.

Развој детета је интегрални процес и дете у комуникацији има проблем у проналажењу знакова који замењују реалност. Развој перцепције и мишљења код деце иде од конкретног ка апстрактном. Почетак ликовног изражавања је условљен по Б. Карлаварису факторима као што су степен развијености моторике руке и рад материјалом, степен сазнања околине и јављање потребе за изражавањем, приказивањем и комуникацијом. Код деце ликовна делатност је првенствено дечја, а тек онда ликовни израз свесног ликовног обликовања долази тек након осме године живота.

Стадијуми или фазе су степенице у развоју дечјег ликовног израза. Унутар стадијума може бити више нивоа, а развој код све деце је континуалан али брзина је различита, тако да одређивање узраста по стадијумима треба да се узима само условно. Велики број стручњака је дефинисао фазе развоја дечјег цртања

ће поставке бити интерпретиране у овом делу књиге:

В. Левенфелд сматра да „уметност није само представа спољних слика, већ је резултат унутрашњих операција, појам тих спољашњих објеката“, па је важно анализирати те процесе кроз законитости дечјег развоја, посебно ликовног (V. Lovenfeld, 1975, 235). На основу оптичко-тематског развоја ликовног израза деце и њихових особености Он издваја следеће стадијуме:

- **стадијум шкрабања** (случајни реализам – од 2. до 4. године)
- **прешематски стадијум** (неуспели реализам – од 4. до 6. године)
- **стадијум шеме** (интелектуални реализам – од 6. до 9. године)
- **стадијум почетног реализма** (физио – пластични цртеж од 9. до 12. године)
- **стадијум визуелног реализма** (псеудо – натуралистички цртеж од 12. до 14. године)
- **стадијум свесног обликовања** (после 14. године)

Важно је напоменути да нема идеалног критеријума за тумачење дечјег рада, они су разноврсни и зависе од тога шта се, због чега и ко сагледава у дечјем ликовном раду. Када говоримо о анализи, процењивању и вредновању дечјег ликовног рада у васпитно-образовном процесу, најважнији задатак наставника и васпитача јесте да разуме велику разноликост и развије осетљивост за дечју ликовну експресију.

#### ПРЕДШКОЛСКИ УЗРАСТ – ЗЛАТНО ДОБА ДЕЧЈЕГ СТВАРАЛАШТВА

Предшколско детињство је један од најбурнијих периода развоја свих потенцијала детета, посебно стваралаштва, које има незаменљиву развојну функцију за читаву његову личност. Област „физичког сазнања“, стицања чулног искуства путем руковања стварима је директно повезана са разним облицима дечјег изражавања. Гласови које дете производи су његове прве поруке свету у који улази, а шаре на листу папира – сведочанства о покушајима да се у постојеће стање унесу промене. За разлику од превазиђеног схватања да су стваралачке способности привилегија појединца, које је игра случаја наградила посебним талентом, све више се прихвата мишљење да је креативност, као општељудски потенцијал и потреба, присутна



у сваком детету, да су његово нормално својство, односно да је дете, које га не испољава на неки начин ометено или угрожено<sup>1</sup>.

Иако се и данас расправља да ли је оно што дете чини без намере да нешто створи и што, чак и када представља новину, нема неку општију вредност (као, на пример, уметничко дело или неки проналазак), широко је прихваћено схватање да се у дечјој игри види прототип стваралаштва.

Бројни аутори говоре о игри као стваралачкој експресији, модел способности комбинаторике, успостављању нових релација и креативном систематизовању искуства одређујући стваралаштво као способност играња мисаоним елементима. Сматра се да је стваралаштво омогућено капацитетом за чуђење који се уочава у дечјој игри, из које се у току развоја диференцирају многе активности, посебно уметничке. Отуда се дечје стваралачко изражавање може дефинисати, пре свега, као игра медијима који се налазе у разним врстама уметности, што се, по својим мотивима и функцији, разликује од уметничких активности одраслих, иако у примењеним техникама и продукцијама не мора бити битније разлике.

Управо скромно искуство, сужен обим сазнатих чињеница (нарочито академског типа), чини да дете на стварима и појавама запажа оно што одрасли често и не примећују, што им промакне због већ уобличених формулативних појмова којима иду у сусрет стварности. Отуда се оно оријентише према спољашњем изгледу предмета и слободно успоставља асоцијације према произвољној сличности међу њима, што може изгледати врло оригинално. Неизграђеност шема и шаблона, сталних места и поштапалица, којима се иначе обилато служи већ помало окоштани и ригидни ум одраслог, омогућава детету да без тешкоћа успоставља асоцијативне везе, проналази необичне идеје и углове посматрања, запажа детаље који другима промакну. Све су то манифестације креативног понашања, иако дете није имало намеру да буде оригинално, флуентно или флексибилно.

Окренуто првенствено процесу, а не продукту своје стваралачке активности, у напору да формулише и изрази сопствени однос према свету који га окружује, према другим људима и самом себи, а чинећи то на један сасвим неконвенционалан и у извесној мери егоцентричан начин, дете се разликује од одраслог уметника који свесно тежи продукту преко кога преноси своја осећања и замисли на друге. Док процес одраслог ствараоца пролази кроз доста одређене етапе – од замисли, трагања за путевима њеног остварења, избора међу њима, све до коначне реализације и оцене онога што је урађено – дете, нарочито млађе, испрва бива обузето самим процесом руковања неким материјалом, а замисао, као и одлука о томе шта рад представља, може да буде

<sup>1</sup> Исто тако се не прихвата ни схватање које представља другу крајност, да је могуће унапред детаљно прописаним и за све истим програмом, корак по корак, формирати у сваком детету уметника, који би деловао у складу са једним за свагда утврђеним естетским вредностима и захтевима.

донесена на крају или да сасвим изостане. Када дете које је шарало на листу папира запитамо шта је нацртало, може се десити да нам једног дана да један, а сутрадан сасвим други одговор, што значи да је оно што је нацртало имало функцију „Роршархове мрље“. Дете најчешће нема критичан однос према ономе што је урадило, што се може објаснити недостатком критеријума, али и намере, да дође до неког резултата. Њега је занимао сâм процес плесања, певања, сликања прстима, представљања и сл., што све, немајући циља ван себе, квалификује ове активности као игру. По томе се оно највише и разликује од одраслог уметника или научника-проналазача, који су, и када су уживали у процесу стварања, ипак били окренути његовим резултатима, који ће се врло брижљиво процењивати. Не фетишизирајући природну склоност детета за самоизражавањем, као и несумњиве предности његових продуката над продуктима већине одраслих (у погледу спонтаности, оригиналности, неконвенционалности у изразу и сл.), мора се признати да ове предности постоје и са правом претпоставити да постоји снажан и врло распрострањен утицај у нашој цивилизацији који чини да се наведена својства изгубе.<sup>1</sup>

Основна вредност дечјег изражавања (као и игре) је у његовој искрености, заснованости на унутрашњим потребама, немању циља ван самог процеса. Све то се нарушава и губи ако се ствара за друге, да би се њима прилагодило и допало, да би продукт стваралаштва за њих имао одређено значење. По томе се изражавање детета суштински разликује од изражавања одраслог уметника.<sup>2</sup> Међутим, деци и уметницима је заједничко то што, више него остали људи, запајају сличности и везе међу предметима и појавама који на први поглед уопште не личе. Ову способност асоцијативности и мишљења предшколска деца испољавају нарочито у играма маште или играма улога, али она код веома малог броја људи остаје очувана од зрелости (А. В. Левин, 1977). Дечје стваралачко изражавање опада у оној мери у којој се даје приоритет извршним и имитативним активностима које се изводе по нацртима, моделима и упутствима васпитача, и код којих се одступање од онога што је задато вреднује као непослушност, неспособност и грешка. Ако се неки захтеви детету поставе

<sup>1</sup> Уметност детета опада после 11. године јер је нападнута из свих праваца – није истиснута само из наставног плана и програма већ је истиснута и из ума, логичким активностима које називамо аритметика и геометрија, физика и хемија, историја и географија, па чак и књижевност онаква каква се данас предаје. Цена коју плаћамо за ово искривљавање ума адолесцента је цивилизација састављена од одвратних предмета, изобличених људских бића, болесних умова и несрећних домова, раздвојених друштава и света захваћеног рушилачким лудилом. А наш васпитни систем покушава да иде у корак са овим покољем; стваралачке активности, које би могле да исцеле дух и учине лепом нашу средину, сједине човека са природом и нацију с нацијом – ми одбацујемо као бескорисне, неважне и ништавне (Рид, према наводу Р. Хркаловић, 1970).

<sup>2</sup> Иако је уметнику услов да задржи нека од наведених својстава дечјег изражавања, ако се руководи само укусом публике и жељом да комуницира са другима, његово дело ће остати без правих уметничких квалитета. Отуда се код великих стваралаца осећа у делима извесна херметичност, специфичан израз коме није тежња да свакоме буде јасан и општеприхваћен, тако да се уметничка порука само наслућује и захтева од публике напор у њеном тумачењу и субјективној доради.

прерано, пре него што су сазрели сви услови да их прихвати и обавља на прикладан начин, може се код њега створити отпор и пореметити природан развојни ток, што ће довести до већег заостајања у развоју него да се са тиме причекало неко време. Прихваћено је схватање да ће стваралаштво, уколико се не подржи и не развија на одређеном узрасту, већ се омета и гуши крутим и неодговарајућим поступцима, неповратно атрофирати и неће бити начина да се битније побољша. Због тога се предшколско детињство сматра за критични период у даљем развоју стваралачких способности. Бројни су примери за тврдњу да је дете на овом узрасту радозналије, неконвенционалније и креативније од школског детета, што се објашњава системом школовања који негује конформизам и обесхрабрује стваралаштво.

Опадање интересовања за стваралачко изражавање, што се запажа када деца пођу у школу, може првенствено да се објасни потцењивачким ставом који ова институција има према игри. На њу се гледа као на активност супротстављену учењу и показатељ незрелости, што доводи до њеног потискивања или потпуног одбацивања. Будући да представља њен облик и заснива се на истим мотивима, заједно са игром гаси се и дечје стваралачко изражавање.<sup>1</sup>

Наведене чињенице о стваралачким капацитетима сваког предшколског детета утицале су да се створи читав мит о предшколском добу као «златном добу дечјег стваралаштва» у коме је свако нефрустрирано дете слободни стваралац. О томе сведоче изложбе дечјих ликовних радова, који плене својом изражајношћу, непосредношћу, искреношћу и лепотом, као и улоге које деца остварују у филмовима, примери њиховог поетског израза, итд. Многа од тих достигнућа задовољавају високе уметничке критеријуме, упркос малом животном искуству и невештини својих аутора. Није, онда, тешко закључити да је креативност урођена особина која ће се најбоље очувати ако се деца препусте себи а одрасли (који су, по правилу, мање креативни) уздрже од мешања у њен развој.

Међутим, такав став је у супротности са свим досадашњим сазнањима о улози васпитања у дечјем развоју, а противрече му и нека искуства покушаја његове примене у пракси дечјих вртића. Ако се дубље проникне у суштину процеса дечјег стваралаштва и ако се, приликом његовог поређења са уметничком делатношћу одрасле особе, узму у обзир специфичности деце, постаје јасно да се третирање креативности као урођеног потенцијала (који само треба очувати у оном виду каква се испољава у детињству) заснива на погрешним премисама. Поређење стваралачких особина детета и одраслог често зависи од тога како се оне дефинишу, као и од самог начина њиховог утврђивања. Тако, на пример, ако се игра узме као показатељ стваралачке

<sup>1</sup> Ако је наведена поставка тачна, онда начелно није тешко одредити пут за очување и даљи развој дечјег стваралаштва. То би било очување игре у школском узрасту и додавање стваралачком изражавању нових мотива повезаних са развојем дечје потребе за комуникацијом, коју је могуће задовољити и унапредити разним облицима уметничког изражавања.



способности, запазиће се опадање креативности са узрастом, али ако показатељ буде сналажење у проблемским, нарочито хипотетичним ситуацијама, резултат је обично другачији. Када се упоређују дечји радови и дела одраслих уметника, треба имати на уму могућност испуштања из вида неких битних чињеница, што неминовно доводи до заблуде на коју је указано. Пре свега, није коректно упоређивати неке манифестације деце и одраслих из којих се закључује о њиховој стваралачкој способности јер су им узроци различити. На пример, асоцијативност, односно способност успостављања неочекиваних и оригиналних асоцијација, може код детета више бити резултат неискуства, неизграђених шема



за асимилацију стварности, него креативности као црте личности. Слично је и са продукцима њиховог ликовног изражавања који, упоређени са остварењима одраслих уметника, не морају да буду на нижем нивоу ни по каквом критеријуму, а понекад могу садржати и неке предности (искреност, непосредност, свежину и сл.). Међутим, за схватање суштине дечјег стваралаштва није довољно позабавити се само његовим производима, него треба обратити пажњу и на процес њиховог настајања.

Дете се најчешће изражава без икаквих естетских амбиција, тако да оно што нацрта може, али не мора, имати уметничке вредности које су се, у ствари, само случајно стекле. Ми добијамо доста криву слику о овим вредностима када је градимо посећујући изложбе дечјих радова, јер су експонати на њима бирани према укусу одраслих, врло пристрасно. В. А. Левин пореди ову ситуацију са случајем када уметник у природи нађе неки леп облик који је настао случајно, када је могуће само метафорички природу назвати уметником. Тако се она очовечује, уноси се у њене творевине смисао којег у њима нема. Тако и многи дечји радови настају као последице стихијског процеса, који, будући игра, нема циља ван себе (А. В. Девџн, 1977).

На дечје стваралаштво, значи, не треба гледати као на урођену особину која ће се развити сама од себе, као што ни задатак васпитања не може бити само да се она очува у оном облику у коме се испољава код предшколског детета. Организовани утицаји на дете су неопходан услов његовог успешног развоја, па од тога не може бити изузета ни креативност. Она представља општељудски потенцијал који треба подстицати и усмеравати на одговарајући начин (водећи рачуна да се не оштети и потисне), у складу са квантитативним и квалитативним променама које карактеришу дечји развој, као и са специфичностима карактеристичним за сваки узрастни период.

### Стадијум шкрабања (случајни реализам – од 2. до 4. године)

Стадијум шкрабања или стадијум случајног реализма је фаза која почиње око 2. године живота и траје до око 4. године живота. „Значење ове фазе је у проверавању могућности изражавања, комуникацији са нацртаним и тиме оствешћивању веза између садржаја свести и нацртаног облика“ (Б. Карлаварис, 1986, 44). Реч шкрабање за одрасле може имати негативно значење као недостатак садржаја или као бесмислена радња, али супротно од тога шкрабање на овом узрасту представља веома значајан процес који ће даље утицати на континуитет дететовог укупног развоја. Шкрабање је карактеристично за сву децу и представља рефлексију њиховог физичког, интелектуалног и емоционалног развоја. Дете кроз свој кинестетички развој, поступно успоставља визуелну контролу над својим шкработинама. Ово је важан период живота за изграђивање будућих ставова, система појмова и уопште односа детета према себи и свом окружењу.

**Когнитивни развој и развој интелигенције** – Шкрабање је рефлексија дететовог како физичког, тако и емоционалног развоја, при чему постоје значајне индивидуалне разлике међу децом. Дете које извршава задатке који су намењени старијем узрасту тежи да буде више интелигентно, па самим тим и развој шкрабања може да буде индикатор укупног развоја детета и помогне у разумевању развоја дететове интелигенције, што научници често и користе као метод. Лепота коју обично видимо у ликовном стваралаштву предшколске деце може бити зато што одрасли виде ове трагове као слободне, неинхибиране прилазе изражавању. Међутим, В. Левенфелд сматра да ова лепота има мало везе са дететовом намером да нешто створи, као и са дететовим мишљењем, већ је то најчешће преваосходно моторна активност. Све док дете само не именује своје шкработине, на линије и облике треба гледати као на линије и облике, а не на симболе који имају неко веће значење од шкработина. „Ране шкработине су записи кинестетичке активности, у којима линије могу да се појаве случајно, или да буду поновљене ако је дете овладало одређеним покретима. Предшколско дете функционише са додирљивим простором, а оно што оно додирује и чиме манипулише има више значења него оно што пасивно види или што је удаљено и непотпуно, као што су апстрактни појмови и значења“ (V. Lowenfeld, 1975, 139). Шкработине почињу да добијају симболичко значење за дете тек након 3. године када уђе у фазу именовања шкработина. Међутим, као што је и Ж. Пијаже закључио, коришћење значења код предшколског детета није исто као код одраслих, чиме се истиче разлика мисаоних процеса детета у фази шкрабања и одраслих.

**Развој опажања** – На овом узрасту дете почиње да успоставља однос са окружењем и развија доживљај себе као бића. На овом узрасту су активни додир, укус, мирис, слушање и виђење, што све представља методе опажања и реакције на окружење. Сва ова различита сензорна искуства представљају

основу за ликовно изражавање. Дете веома рано развија перцептуалне и моторне способности. „Дете се креће од моторне, преко перцептуалне, до когнитивне активности, односно ка развоју концепата (појмова), како би успоставило контакт са својим окружењем” (V. Lowenfeld, 1975, 137). Тактилна и кинетичка искуства су једнако важна као и визуелно опажање, при чему се активирају сва чула и омогућавају детету да упознају своје окружење, да би касније ова искуства пренели на своје цртеже, слике и тродимензионалне конструкције.

**Естетски и ликовно-обликовни развој** – Искуство шкрабања представља првенствено моторну активност. Шкработине теже да прате прилично предвидив ред, при чему се почиње са случајним потезима на подлози да би се постепено развили у цртеже који имају препознатљив садржај за одрасле. „У почетку задовољство долази од кинестетичког кретања, потом од визуелне контроле линија и коначно повезаности ових линија са спољним светом” (V. Lowenfeld, 1975, 132). В. Левенфелд стадијум шкрабања дели у три категорије: 1. *неконтролисано шкрабање*, 2. *контролисано шкрабање* и 3. *именовање шкработина*.

**Неконтролисано шкрабање** се јавља око 2. године и представља случајне трагове оловке које дете оставља на папиру. Шкрабање је у почетку као кретање – кретање руку и тела. Напредовање у цртежу, односно шкработинама, повезује се и са развојем моторике руке – дете прво црта покретима из рамена

и лакта. Дете на различите начине држи оловку, најчешће целом шаком, а прсти се још увек не користе да би контролисали оловку. Величина шара је сразмерна величини детета, односно опсегу кретања његове руке из рамена, као и целог тела. Шкработине нису покушаји приказа визуелног окружења и немају непосредне везе са појавама и предметима из реалности, већ се могу тумачити као емоционални и динамични однос према појавама које чине дететово окружење. Дете види свет у стварним релацијама, али није у стању да тако виђен свет прикаже, још увек није способно да те релације повеже у својој свести и да тако уобличену представу визуелно обликује кроз цртеж.



Дете на овом узрасту нема свесну намеру да нешто прикаже (бесциљно шкрабање).

**Контролисано шкрабање** се појављује око 2,5 године када дете открије повезаност сопствених покрета са траговима на подлози коју оставља оловка. Дете у овој фази полако успоставља визуелну контролу над својим покретима, па је ова координација визуелног и моторног развоја веома важна. Дете држи оловку целом шаком и покреће цело тело, па су те шкработине прилично несигурне линије међусобно сличне које се крећу у одређеном правцу и временом повећавају и постају груписане и испресецане (снопови). Раније дете није могло да се фокусира на формат папира, прелазећи преко његових ивица, док сада може да концентрише трагове на самом папиру. Како се развија моторика шаке, линије више нису тако круте и оштре. Круг је први организовани облик који се јавља у овој фази. В. Бодулић (1982) сматра да поред психичких, постоје и остали фактори који утичу на то да се круг појављује као први облик. Наиме, он наводи да је значајан фактор и анатомска грађа руке, то јест саме зглобне чашице која је тако грађена да се у њој налази зглобна кугла која омогућава кружно кретање шаке, па самим тим се и круг појављује као први и најлакши облик које дете дефинише на цртежу. На узрасту од 3. године дете може да копира круг, а квадранти и угласти облици су тежи, па се ретко јављају јер дете не може да се концентрише нити да координира покретима тако сложен облик. Односи међу шкработинама се развијају – оне су у почетку разбацане док са временом добијају одређену организацију, када дете савлада цртачке графичке елементе као што су линија, мрља и тачака, оно почиње да уочава сличност са претходно нацртаним обликом. Шкрабање постаје детаљније и сложеније, и дете почиње да проналази везу између онога што је нацртало и нечега у свом окружењу, при чему постоји мало везе између визуелне презентације и самог предмета који представља. Док је у фази неконтролисаног шкрабања оловка била основни предмет интересовања, сада је сама кинестетичка активност и владање оловком оно што интересује дете.



Дете ужива у свом открићу, запажени трагови шкрабања покрећу на понављање линија које су често изражене великом снагом, а ударањем у подлогу настају и тачкице.

**Именовање шкработина** је последњи стадијум у фази шкрабања, када дете почиње да именује своје шкработине. В. Левенфелд наводи да је дете у претходним фазама било фасцинирано кретањима у свету који га окружује, а да сада дете прелази са кинестетичког мишљења на имагинативно мишљење. Овај стадијум је на узрасту од око 3 – 3,5 године. Дете почиње да повезује сопствени цртеж са предметима из окружења иако нема праве визуелне повезаности. На пример, круг као облик може у мишљењу детета провоцирати асоцијације на облике из окружења иако обликовно нису у реалности слични кругу, али је важан поступак именовања шкработине, јер се уз сам процес цртања појављује и мисао. Када се уз приказ појави и идеја, може се рећи да дете свесно ради. Прво активност покреће мисао, а затим мисао покреће активност, што је једна од веома важних категорија спознаје, па мисаона контрола руке покреће нове активности у приказивању свега оног чиме дете мисаоно располаже, што делује стимулативно на дете и буди нове асоцијације и идеје. Дете почиње да даје вербални коментар на оно што црта, али не као коментар упућен одраслом, већ више као комуникација са самим собом. Коришћење боје је веома специфично на овом узрасту. Комплементарне боје, као и црно бели односи су веома важни како би дете разликовало своје шкработине од остатка папира. Значење боје за дете на овом узрасту има смисла тек у фази именовања шкработина. Боја као део процеса шкрабања је истраживачка, и по В. Левенфелду, коришћење појединих боја може бити више повезано са физичким ређањем боја, него као емоционални израз. У прилог овоме иду и бројна истраживања која су показала да деца боју користе више механички, зависно од тога како су боје поређане на палети (Biehler, 1953, навод V. Lowenfeld, 1975, 132). У сваком случају, цртеж има предност над бојом у фази шкрабања, јер омогућава детету да ствара облике, развија координацију ока и руке, као и да успоставља прве сликовне везе са својим окружењем, док тродимензионално изражавање има своју улогу у стимулисању тактилних искустава.



Мама, девојчица, 3 године,  
фломастер



Моја играчка, дечак, 3 године,  
темпера на папиру

**Развој критичког мишљења и естетских критеријума** – Дете на овом узрасту нема развијен критички однос ни према ономе што је оно створило, као ни према продукцима других. Ово је рани узраст у коме дете тек упознаје своје окружење као и себе у њему, па се не може говорити о способности критичког мишљења, као ни развијености естетских критеријума деце у фази шкрабања.

**Социо-емоционални развој** – Интеракција детета са његовим окружењем је основни елемент усвајања знања. Ако је дете у пасивном и стерилном окружењу без икаквих подстицаја, посебно визуелних, може се рећи да то није погодно окружење за дететов развој.

**Развој стваралачке комуникације** – Покушаји одраслог да препознају садржаје у фази неконтролисаног шкрабања немају никаквог смисла, али је подршка неопходна у смислу заинтересованости за ову активност детета, јер оно треба да схвати да је овај начин његове комуникације са окружењем прихватљив. У фази именовања шкработина, дететови цртежи све више постају запис о томе како се дете осећа у односу на своје окружење, а начин на који ствара своје шкработине представља важно средство комуникације.

**Креативни развој** – Шкрабање представља почетак креативног изражавања, па би самим тим требало да свако дете осећа потребу и задовољство у процесу шкрабања. Креативно дете се самостално изражава, док инхибирано дете, које нема самопоуздања у сопствену креативност тражи узор у окружењу и често копира другу децу, и касније су често склона бојанкама и готовим шаблонима. Оно што јесте важно за креативни развој је успостављање везе између дететових шкработина и имагинативног мишљења.

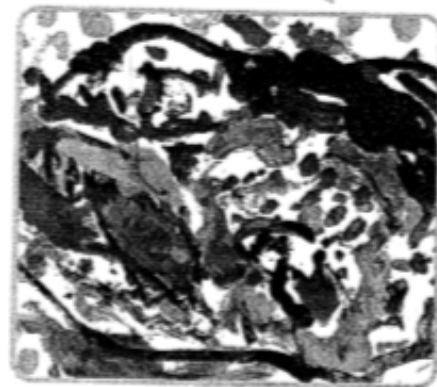
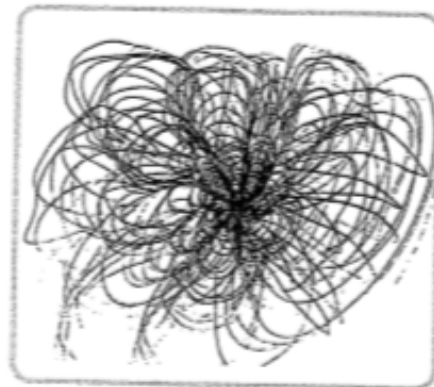


Креативност се на овом узрасту огледа у знатичељи детета, склоности да испробава материјале, пако се укључује у активности и шкраба независно од одраслих.



**Ликовна мотивација** – Све док дете не успостави визуелну контролу над својим покретима шкрабања, бесмислено је захтевати од детета да има контролу над својим ликовним активностима. Не треба по свему цену тражити визуелну реалност у шкработинама, јер оне иако не представљају ништа за одраслог, за дете имају јасно значење, већ треба охрабривати дете у овом новом начину мишљења. Ликовна уметност сама по себи представља континуирано решавање проблемских ситуација. В. Левенфелд сматра да је једнако погрешно детету давати задатке са готовим решењима, чиме га штеди од напора да самостално промишља, истражује и закључује, као и препуштање детета себи, што може једнако да буде фрустрирајуће, при чему се дете сусреће са континуираним неуспехом. Дете треба охрабривати да користи сва чула како би опајало, и уочавало разлике у материјалима и њиховим својствима, као што је топло-хладно, глатко-храпаво и сл. Оно што јесте важно су подстицаји, подршка и разумевање одраслог, као и сугестије и охрабривање које детету даје подстицај да даље истражује и ствара. Често став одраслог према детовим цртежима је и став према детету лично, при чему интересовање и подршка за дететово ликовно стваралаштво јесте уједно и подстицај његовом укупном развоју. Када дете почне да именује своје шкработине, оно успоставља везу између њих и окружења што је потребно стимулисати. На пример, ако дете своју шкработину именује „ово је мој пас“, онда треба проширивати дететову свест, и подстицати имагинативно мишљење кроз дијалог, као што су питања: „Које је боје твој пас? Да ли је твој пас велики или мали? Да ли има нежну главу? Да ли твој пас брзо шрчи? Да ли и ти шрчиш са твојим пасом?“ и слично. На овом узрасту је потребно детету обезбедити довољно адекватног материјала, као и простора за рад и охрабривати га да се слободно упусти у ликовну активност. Такође дете не треба ометати док ради, већ дете само треба да одлучи када је његов рад готов. В. Левенфелд такође наводи да има примера када васпитач прекида дететову активност, јер му се учинило да је рад готов, јер личи на апстараки израз савремене уметности, што је свакако случајност, при чему дете неће схватити разлоге ометања процеса његовог шкрабања.

**Теме и лично значење** – Дете у овој фази црта са великим задовољством и заокупљено је шкрабањем. У овој фази неконтролисаног шкрабања, двогодишње дете није у стању да копира линију или облике, као што је круг, па је цртање нечег „реалног“ на овом узрасту непојмљиво. В. Левенфелд сматра да прерано постављање сложених задатака може да омета развој. Такође, дете када именује своје шкработине може почети цртеж са једним појмом, а завршити са потпуно другим појмом којим именује своје шкработине. Такође оне могу бити и визуелне природе, али и не визуелне (глатко, храпаво и слично). Било која тема коју дете самостално предлаже треба да се подржи да би дете проширило своје процесе мишљења, а у свим стадијумима је најважније разумевање и охрабривање одраслих.



Теме на овом узрасту нису конкретизоване, већ представљају дељење искуства са одраслима и то је оно што је детету значајно, па оно често своје шкработине показује очекујући подршку за своје активности.

### Прешематски стадијум (неуспели реализам – од 4. до 6. године)

Прешематски стадијум или стадијум неуспелог реализма почиње око 4. године живота, траје до око 6. године живота и представља период најинтензивнијег и најпрогресивнијег развоја детета уопште, па самим тим и његовог ликовног развоја. Ликовно стваралаштво детета на овом узрасту јесте директна рефлексија његовог укупног развоја. Садржаје које дете нуди у својим радовима су сада веома добар материјал одраслима за разумевање дететове личности и донекле представљају записе процеса дететовог мишљења. Дете почиње да користи различите методе цртања са извесном свешћу о обликовању форме. За разлику од доминације кинестетичког у фази шкработина, покрети детета у прешематском стадијуму су сада више контролисани, а садржаји су повезани са дететовим окружењем.

Ово је почетак свесног, одређеног, намерног дефинисања облика. Символ или знак који дете измисли омогућава му да представи стварност помоћу једног елемента. Што више дете црта, развија способност за анализу, имагинацију и мисаоно се богати, а у току обогаћивања цртежа облицима дете експериментира, прави низове, обогаћује облике (на круг ставља линије), а предмет приказује једноставним знацима. Овај напредак у ликовним радовима се односи на креативни, друштвени, психолошки, обликовни и семиотички аспект. То је резултат дететове тежње за спознајом окружења, сопствене личности, потребе да комуницира, да открива нове појаве и односе међу њима, као и да стиче нова знања.

Пошто цртање подстиче целовит развој детета, већ на овом узрасту се јављају разлике у начину цртања, избору облика, смислу за обликовану структуру, као и нивоу креативности. Особине личности детета запајају се и у брзини, ритму, правилности или неправилности начина покрета, интензитету трага, при чему дете стиче искуство сопственом активношћу, што је по Б. Карлаварису од великог значаја за даље креативно напредовање. Он сматра да на тако раном узрасту цртежи деце могу да укажу на рационални или емоционални карактер израза (Б. Карлаварис, 1991, 66).



Прва слика, Милица, 5 година, темпера на платну, 2011.

**Когнитивни развој и развој интелигенције** – Цртање је за дете искуствено учење, при чему оно успоставља неку врсту концептуалне, појмовне организације. Мек Персон (Mc Pherson, 1966) у својој студији открива да дете са 5 година црта анатомске делове са више тачности него што их распознаје, што наводи на то да слика није толико важна детету за посматрање, колико за сам процес цртања. Током интелектуалног развоја детета на овом узрасту прожима се његова фантазија, реалност и биолошки одговори на окружење. „Дете прави покушаје приказивања, а што су ти покушаји различитији и учесталији, то је код детета развијенији интелектуални процес. Наш цео концепт интелигенције је заснован на овим покушајима“ (V. Lowenfeld, 1975, 165). Многи тестови су засновани на оваквом концепту, као што је и *Гудинаф Шесџи*, тест цртања људске фигуре. Он подразумева као већу интелектуалну развијеност укљученост више детаља у цртежу, што указује и на већу свест детета о свом окружењу.

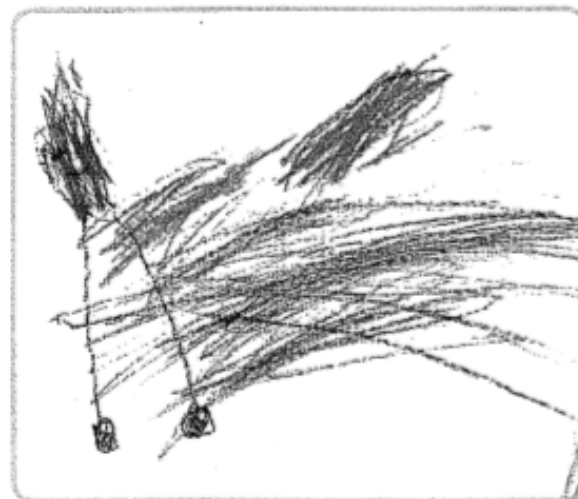
**Развој опажања** – На овом узрасту перцептуална дискриминација се веома брзо развија код деце, при чему је изражена перцепција код које су укључена сва чула, па би било погрешно говорити само о визуелном опажању. Без обзира на реалност, дете опажено приказује веома субјективно, указујући на дететове емоционалне или естетске вредности, пре него покушај реализма кроз цртеж или боју.

**Естетски и ликовно - обликовни развој**  
– Први симбол који се појављује око 4. године представља човека и има препознатљива обележја. Прво се појављује једноставан облик, обично круг за главу и две вертикалне линије за ноге – *лавонажац*, при чему дете не прави разлику између трупа и главе. Дете нема намеру да копира објекат испред себе, већ црта оно што зна о њему. С обзиром да деца на овом узрасту знају много више о телу него о портрету, самим тим телу придају велики значај. В. Левенфелд сматра да први покушаји приказивања нису резултат визуелних стимулација нити неког концепта, већ је то начин да дете прикаже оно што опажа посредством различитих чула, као што су визуелна, кинетичка или тактилна. Приказ људске фигуре се веома брзо развија, са узрастом је све сложенији и варира, све до 6. године када се шема у потпуности успоставља.



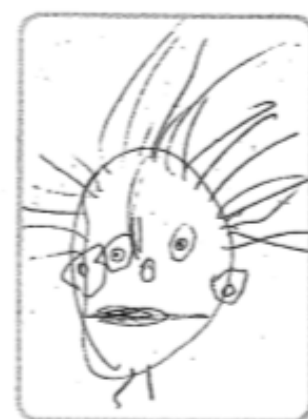
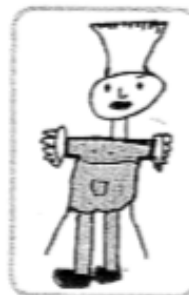
Ово сам ја, дечак, 4 године, графитна оловка





Цртежи деце узраста од 4. до 6. године у којима се огледа развој ликовног приказа људске фигуре

Иако је цртеж различитих облика примаран на овом узрасту, коришћење боје такође има своје развојне специфичности. Деца могу да бирају боје према индивидуалним значењима, па категоризација у том смислу није могућа у односу на колористичке преференције детета према појединим бојама. Такође, боја се користи експресивно и нема много везе са визуелном реалношћу. Самим тим, инсистирање на реалним бојама може само да спута дететову слободу изражавања.



Приказ људске фигуре на овом узрасту представља дететову егцентричну слику себе, онога што зна о себи, а не реалну визуелну презентацију.

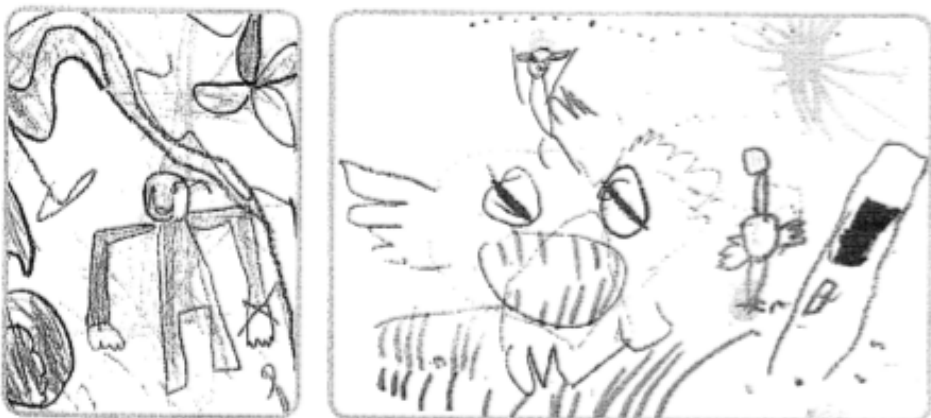


Деца се на овом узрасту радије изражавају линеарно, него површински, па боју често користе за цртеж, радије него да осликавају веће површине.



Цртежи девојчице узраста 4,5 година који су типичан пример разбацаног простора.

На овом развојном стадијуму, деца имају потпуно различит концепт простора у односу на одрасле. Прво се појављује *несређен њпростор*. У овој фази објекти су разбацани по простору без тежишне линије и међусобног односа међу њима. Себе дете најчешће ставља у центар, или се истиче величином фигуре, а све друге објекте ређа око себе окретањем папира у круг, или попуњавањем слободне површине. Најчешће дете има појмове о простору виђеног само из свог угла и отуда не успоставља односе међу предметима, већ искључиво однос између себе и њих. В. Левенфелд сматра да дете схвата простор као нешто што је примарно повезано за њега и његово тело, па црта оно што га окружује ослањајући се на емоционално значење, више него успостављање неког логичног распореда. Такође, дете на овом узрасту нема јасну просторну оријентацију лево-десно и горе-доле све до 6. године. В. Левенфелд ову фазу назива „фаза егоцентризма.“

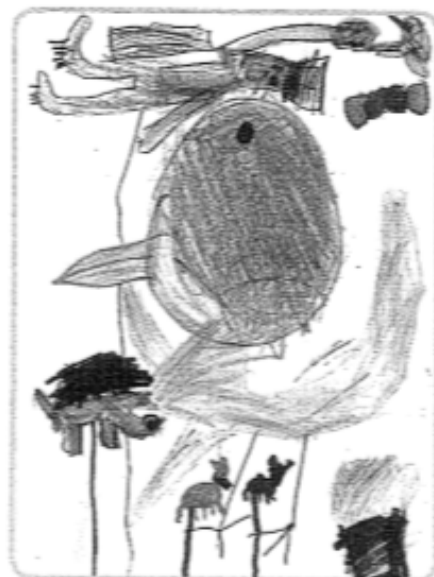


Пошто је дете себи центар окружења, садржаје из свог окружења бира и приказује у цртежу на основу онога што му у том тренутку треба и оно што сматра важним за њега.

**Развој критичког мишљења и естетских критеријума** – На овом узрасту изражен је дечји егоцентризам и дете је себи центар свога окружења. У изражавању кроз говор или цртеж дете је првенствено заинтересовано за себе и оно не може лако да преузме туђу тачку гледишта. Развој критичког мишљења је могућ ако се дете постави у центар, односно на основу његовог личног искуства и онога што је њему битно, при чему га треба охрабривати да заузима став према себи и свом блиском окружењу. Овакве активности треба да буду имплицитно уткане у различите садржаје, при чему се не може одмах очекивати напредак у развоју критичког мишљења, за шта је потребно време, искуство и изграђен појмовни систем, који се код деце на овом узрасту још увек граде.

#### Социо-емоционални развој

– Веома је важан утицај средине у којој дете одраста, јер прва искуства дете стиче у свом најближем окружењу које у великој мери утиче на његову личност у целини. Свакако да се овај аспект развоја детета огледа кроз његово ликовно стваралаштво. Дете које константно понавља исти облик без назнаке субјективног искривљења је често уплашено дете и у каснијем животу може бити наклоњено стереотипима који су „друштвено прихватљиви“. За разлику од оваквог модела понашања, дете које је флексибилно, има јасан емоционални однос према облицима које ствара, користи искривљења како би истакло оно што је њему значајно у раду (велика уста која говоре, велике шаке које хватају нешто и слично), и на тај начин истиче своју индивидуалност.



Необична прича - илустровање, дечак 4,5 године, комбиноване технике

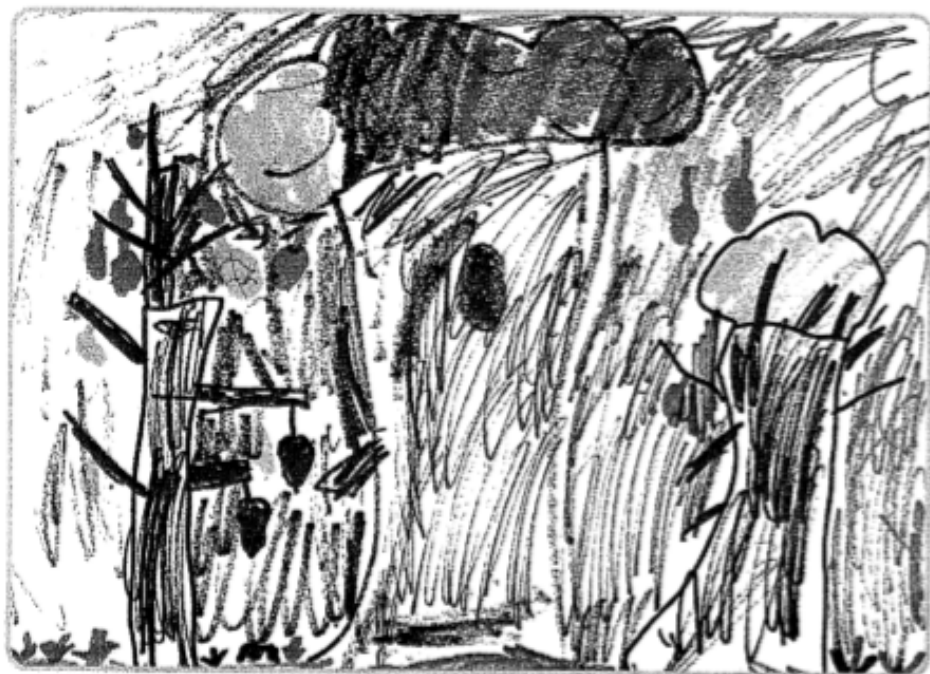
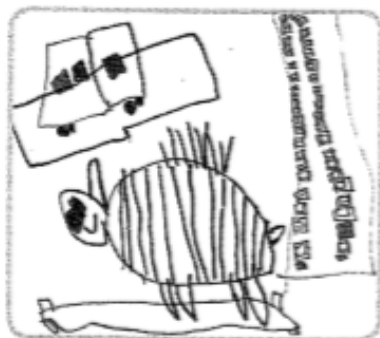


Моја бака је на небу, волела бих да ме види јер ми многа недостигаје, девојчица, 6 година, дрвене бојнице

**Развој стваралачке комуникације**

– Комуникација је важна за развој, а код деце на овом узрасту је изражена повезаности између различитих видова комуникације и њиховог прожимања као што је слика, говор, покрет, звук. Ликовно изражавање на овом узрасту има више значење од саме активности рада са материјалима, а то је да дете првенствено развија односе са својим окружењем који су за њега важни и да комуницира са њим.

**Креативни развој** – Креативни развој на овом узрасту је један од најинтезивнијих аспеката дететове личности уопште. Креативност се на овом узрасту огледа у дететовим слободним и флексибилним покушајима да кроз стваралачку активност представи нешто, независно од помоћи или подстицаја одраслог. Наравно улога одраслог је свакако да овакве покушаје подржи и охрабри.



Дреће, дечак, 6 година, фломастер

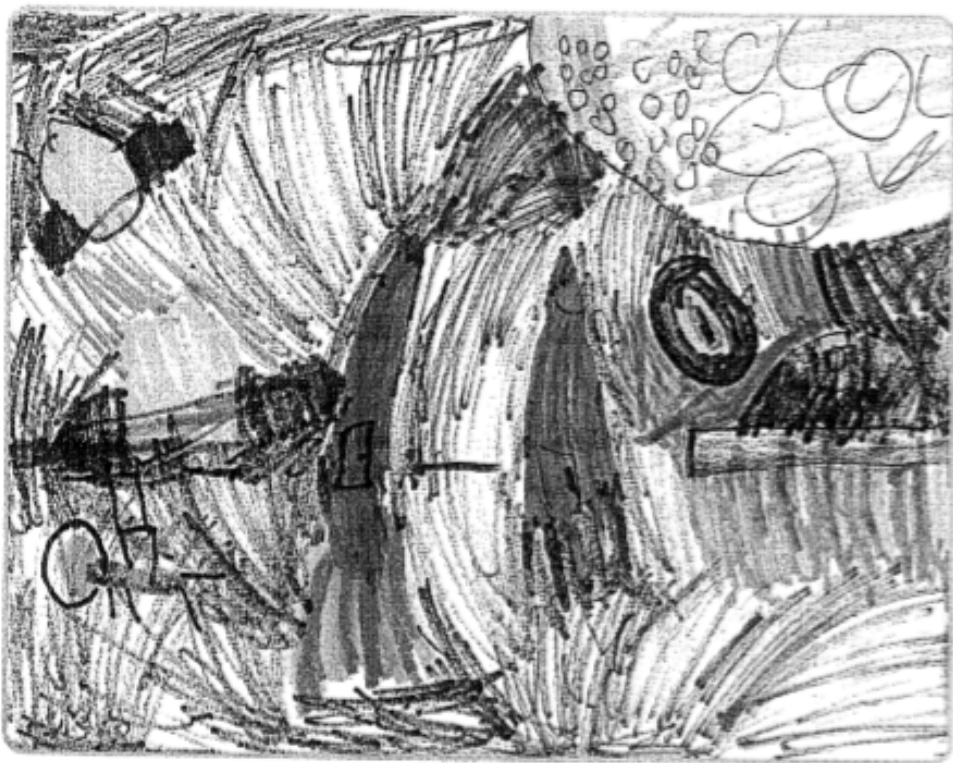
**Ликовна мотивација** – Б. Карлаварис истиче да је ликовни језик на овом узрасту често повољније средство комуникације него језичко, па да је самим тим и корелација између језичког и ликовног изражавања веома важна. У овим првим репрезентативним покушајима, веома је важан активитет детета, како би се идентификовало са оним што ради. Дете треба да што више користи своја чула и што више ликовно ствара, а самим тим ликовни рад добија велики значај за њега. Ликовна мотивација на овом узрасту је првенствено усмерена на стицање искуства, јер дете није мали човек и не може да мисли у појмовима одраслих који имају изграђен богат искуствени систем. Код деце се јављају разлике у сензитивитету одређених чула, па је важно омогућити им активитет свих сензорних искустава, без обзира на то што се ради само о ликовном стваралаштву. Потребно је стимулирати читав перцептуални развој детета кроз музику, плес, говор, као и визуелне садржаје. То могу бити појаве из дететовог природног и друштвеног окружења, као и његове конкретне активности, како би дете богатило своја чулна искуства, емоције и развијало појмовни систем. Веома важна је улога одраслог, који треба да омогући детету да се идентификује са ликовном активношћу, па је неопходна његова активна улога. Није довољно само дати упутства детету о теми или техникама рада са материјалима, или понудити празан папир са слободном темом. Важно је његово активно учешће и његова потпуна укљученост. То подразумева и обезбеђивање креативне и подстицајне атмосфере са апсолутном подршком за дететову активност. Постоје многи примери у пракси, када васпитачи упорно покушавају да реализују задатке који су изнад дететових развојних могућности, што доводи до губитка спонтаности и жеље за ликовним изражавањем код многе деце.



Навише волим да цртам у својој соби, дечак, 5,5 година, фломастер



В. Левенфелд наводи пример Кратијевог истаживања (Cratty, 1970), повезаности дететовог понашања са ставовима одраслог, при чему је дошао до закључка да ауторитаран став и строгост одраслог, као и брига за изглед продукта, изазивају код већине деце анксиозност и несарадничко понашање. Веома је важно водити дијалог са децом, кроз питања где, шта, када, како, некада и дуже него што траје сама ликовна активност, при чему сваки покушај креативног изражавања детета треба похвалити и подржати. Такође нема потребе за превременим убрзавањем дететових вештина, јер то може да буде фрустрирајуће и да изазове касније негативне последице на дететово самопоуздање у креативном раду. Док дете не стекне одређена искуства, одређени задаци су потпуно бесмислени, на примере вежбање цртања геометријских облика као што је квадрат, распознавање велике палете боја или валерске скале, руковање неким захтевним алаткама, или рад на техникама које су превише сложене, као што су линорез, витраж и слично.



Свемир, дечак, 6 година, фломастер

**Теме и лично значење** – У радовима деце се постепено појављују мотиви људи, животиња, кућа, дрвећа, цвећа, превозних средстава и свега онога што чини дететово блиско окружење. Б. Карлаварис наводи да се животиња од човека у дечјим цртежима на овом узрасту разликује у хоризонтално положеном телу, као и да углавном приказује лик животиње као и код човека. Такође је значајно напоменути да у приказу биљног света, посебно дрвећа постоји разноликост приказа облика. Дрво је чест облик из биљног света који дете приказује и верује се да на цртежу дрвета дете пројектује своје особине (*Тестиј цртања дрвећа*). Важно је нагласити да садржаји који се ликовно реализују треба да буду директно повезани са дететом. В. Левенфелд сматра да је примаран садржај за дете оно само. Људско тело, главножац, је прва представа која се јавља код детета на овом узрасту, па самим тим треба нудити детету оне теме које развијају свест о његовом телу. Такође, теме везане за дететову породицу и окружење као што је кућа, вртић, парк у коме се игра. Такође и процеси рада које дете обавља као што је обување ципелица, прање зуба, игра и слично. Овакве теме имају лично значење за дете и омогућавају му пораст свести о себи и свом окружењу. Такође деца често користе теме у којима изражавају свој емоционални однос према различитим догађајима или људима као што је страх, радост, туга и слично. Садржаји могу бити и ликовни материјали, кроз које дете може да експериментише, испробава, гради искуство рада са различитим материјалима и упознаје њихове изражајне могућности. Треба нагласити да материјал сам по себи игра секундарну улогу и да није важна „уметничка вредност“ онога што је дете створило, већ да је процес рада оно што је у првом плану за дете.



Хигијена, дечак,  
6 година, фломастер



Страшни диносаурус, дечак, 6 година, фломастер