

Likovni razvoj šolarja

✍️ Irena Valdes



Od prvega razreda dalje otroci postopoma izboljšujejo svoje risarske sposobnosti. Ta razvoj je pravzaprav nepretrgan od trenutka, ko otrok v roki prvič drži barvico, pa vse do adolescence, ko se likovni razvoj obrne na glavo. Ob vstopu v šolo je otrokovo risarsko izražanje po navadi že na taki stopnji, da lahko izdelek opazovalcu pove veliko o tem, kaj otrok premišljuje in kako čuti, kar pa ni vedno v skladu s pričakovanji odraslih.

Otroci v šolskem obdobju še vedno sledijo določenemu likovnemu razvoju, vendar je odstopanje lahko že večje kot v predšolskem obdobju, ko pravzaprav vsi otroci rišejo enako. V tem obdobju se risba počasi individualizira, tako da si otroci izberejo svoje sheme, po katerih rišejo. Tudi starši začnejo lažje razpoznavati risbe svojih otrok, če jih vidijo med množico drugih, torej lahko rečemo, da otrok razvija osebni stil risanja.

Še vedno pa v razvoju risbe lahko prepoznamo smernice, ki nam govorijo o čustvenem in mentalnem razvoju otroka. V tem obdobju je risba čudovito orodje, saj je na dobri izrazni stopnji, poleg tega pa je še vedno glavni medij, preko katerega otrok pripoveduje o sebi.

Pregled razvoja po letih

Šesto leto

V risbi lahko sledimo pomembnim razvojnim prelomnicam v otrokovem

življenju. Ta prelomnica se pri otrocih pokaže okrog sedmega leta, tako da je bilo pred premikom otrokove starosti ob vstopu v šolo na šest let veliko lažje iz risbe določiti, ali je otrok pripravljen na vstop v šolo. Tako pa mora večina otrok v prvem razredu še nadoknadi razvoj do te stopnje, da so proti koncu šestega leta pripravljeni na vzdrževanje pozornosti, kar jim omogoča mirno sedenje in redno sodelovanje pri pouku. Tudi učitelji, ki jim predavam, vedno znova potrjujejo, da je prvo leto izjemno naporno v smislu motiviranja otroka, da sledijo pouku. Prvo šolsko leto bi se morala stroka bolj ukvarjati s pripravo na pouk, torej z vajami in igrami, ki razvijajo koncentracijo, kot s poukom samim.

V risanju se ta proces kaže tako, da otrok še zmeraj spušča figuro na tla in si pri tem pomaga tudi s tem, da mu tla prihajajo naproti v obliki hribočkov in lestev. Njegov fokus se sedaj razprši tudi na ostale stvari; tako nastajajo prve živali in drevesa. Hiše so pri šestih letih že lepo izoblikovane, shema zanje je zgrajena in je kulturno ustrezna (pri nas so to v glavnem hiše s trikotno streho).

Ker je to šolsko obdobje in imajo otroci po šolskem urniku redno risanje, začnejo opazovati risbe sošolcev, kar vpliva tudi na njihovo risanje. Zato se teme tudi pri prosti risbi ponavljajo.

Proti koncu šestega leta pa bi moralo biti v otrokovih risbah že nakazano, da je pripravljen na pouk. Parametri, ki jih lahko opazamo pri psihološko in kognitivno pripravljenem otroku, so:

- človeška figura, ki stoji na tleh;
- figura ima debele noge (ne paličastih);

- figura je oblečena;
- realistična upodobitev barv (las, oči, obleke, okolja ...);
- barvanje površin;
- otrok zna narisati tudi hišo, drevo in vsaj eno žival;
- slediti mora nalogi (nariše, kar se od njega zahteva).

Sedmo in osmo leto

V teh letih je izjemno pomembna jasna predstava, ki daje prednost realistični predstavitvi. Ta princip se pokaže v 'rentgenskih hišah'; to so hiše, pri katerih se vidi notranjost. Zdi se,



kot bi bila hiša prerezana in bi v notranjosti točno videli, kdo je v njej in kaj počne. To so lahko tudi avtomobili, ladje, letala ali kakršen koli drug sicer zaprt prostor.

Podoben princip prepoznamo, ko se pri risanju ene risbe pojavijo različne perspektive, torej jasnost pred realnostjo. Značilne risbe tega obdobja imajo narisane ceste iz ptičje perspektive, ob njih pa hiše iz desne stranske perspektive na desni strani ceste in leve stranske perspektive na levi strani.

Razmerje med velikostjo človeških figur in ostalimi objekti v teh letih postane približno realno. Če torej otrok

predstavi svojo družino, je psihološko pomembno, če kateri od članov odstopa zaradi nerealne velikosti – naj bo to v manjšo ali večjo smer.

Ker otrok želi predstaviti vse, kar je opazil, lahko v risbo vstopajo tudi elementi, ki niso nujno lepi, pričakovani ali pa zaželeni, kot so na primer cigarete, steklenice alkohola, gube na obrazu, sivi lasje ali pleša ...

Najpomembnejše v tem obdobju pa je otrokovo spoznanje, da neko zaporedje in razmerje oblik vedno znova daje isti rezultat: kvadrat in nad njim trikotnik je vedno hiša, obris večjega pravokotnika med dvema manjšima in pod njimi dva kroga je avto. Tej stopnji teoretiki pravijo tudi 'shematska faza' (Richter). Sheme za risanje napredujejo od osnovnih do vedno bolj zapletenih.



Deveto leto

To je pomembno leto v otrokovem razvoju, saj se zave, da ni več le del neke skupine, kot je razred, ampak je samostojen člen, torej mora sam aktivno vlagati energijo v razvoj ali ohranitev medosebnih odnosov. Ob spoznanju, da so pravzaprav sami, se otroci odzovejo različno. V tem obdobju je zato vedno nekaj otrok, ki imajo težave z vzpostavljanjem prijateljskih odnosov, in drugih, ki se zavedajo svojih socialnih sposobnosti in jih začnejo zlorabljeni ('bulying').

Ta na novo pridobljen občutek za samostojnost se na risbah opazi kot individualizacija načina risanja oziroma osebnostni stil.

Ob procesu individualizacije in vzpostavljanju medosebnih odnosov

se otrokom odpre tudi vpogled v svet čustev iz drugega zornega kota. To se opazi tudi na risbah, saj se v njih začnejo prepoznavati čustvene napetosti, kot so osamljenost, žalost, prizadetost ...

Otroci do tega leta pridobijo tudi sposobnost zrcaljenja, ki je pomemben miselni koncept.

Deseto in enajsto leto

To je zadnje obdobje izboljševanja risarskih sposobnosti, ki so proti koncu obdobja lahko že izjemno razvite. Risbe so tudi polne podrobnosti; otrok pokaže, kaj vse zna narisati oziroma kaj vse je opazil.

Še vedno se nadaljuje obdobje razvoja shem, le da so v tem obdobju že precej kompleksne. V njih so opazne inovativne in intelektualne sposobnosti otrok. Poleg tega je zanimivo, kako si otroci izmenjujejo sheme kot neke vrste recepte; vsaka na novo naučena kompleksnejša shema (pa naj bodo to zajček, račka, konj ali tank) jih močno

navduši, tako da si jo zapomnijo še v odraslih letih.

Ko se to obdobje približuje koncu, se zgodi nekaj, kar se je do sedaj le redko pojavljalo; otroka začne motiti razlika med tem, kako stvari vidi, in tem, kako jo zna narisati, zato se poslužuje vseh možnih načinov, da bi risbo približal realnosti. Zato začne risati tehnično, poslužuje se ravnil in drugih pripomočkov za risanje. Risba zato izgleda veliko bolj realistična.

Vključujejo tudi pisavo, da še bolj natančno opišejo, kaj so narisali, čeprav so stvari za gledalca tudi brez pisave popolnoma prepoznavne. S tem otrok nakaže tudi menjavo medija za izražanje. Do adolescence je otroku bližje izražanje z risbo, medtem ko od pubertete naprej to vlogo prevzame govor.



Talent in likovno izražanje

V praksi se vedno znova ukvarjam z vprašanji, ali je za likovno terapijo potreben talent. Menim, da je to vprašanje zelo aktualno tudi v šolstvu in v prostoru umetniških predmetov v šoli, ki se borijo za obstoj v tem enostranskem in učinkovitostno naravnanim trendu miselnosti.

Talent je prirojena sposobnost otroka za določeno fizično ali umsko



dejavnost in ima kaj malo skupnega z otrokovim umskim razvojem in njegovimi željami. Besedo *talent* radi uporabljamo od vstopa v šolsko obdobje naprej in smo ji pripisali velik pomen. Kljub temu pa talent sam po sebi ne pomeni zagotovljenega uspeha, še več, talent niti ni nujno potreben za uspešno umetniško kariero.

S talentom je otrokom lažje slediti in napredovati pri dejavnosti, za katero so nadarjeni, vendar se vse to lahko nadoknadi tudi z redno vajo in predanim študijem. Kar pa je gotovo nujno za uspeh umetnika, so kreativnost, inovativnost, domiselnost ... To ne velja le za uspešnega umetnika, ampak tudi za uspešnega znanstvenika, humanista ali pa mizarja. Torej ne, talent ni niti potreben niti pričakovan za likovno izražanje, veliko pomembnejša je kreativnost, ki se razvija pri likovni terapiji, prav tako pa se krepi in vadi pri pouku umetniških predmetov ter jim zagotavlja neizpodbitno nujnost v šolskem kurikulumu. ■

Viri in literatura

Brochmann, Inger (1997): *Die Geheimnisse der Kinderzeichnungen*. Stuttgart: Freies Geistesleben.

Golomb, Claire (1990): *The child's creation of a pictorial world*. California: University of California Press.

Kellogg, Rhodda (1969): *Analyzing children's art*. California: Mayfield Pub Co.

Malchiodi, Cathy A. (1998): *Understanding children's drawings*. New York: The Guilford Press.

Richter, Hans-Günther (1997): *Die Kinderzeichnung*. Berlin: Cornelsen Schulverlage.

Rubin, Judith Aron (2005): *Child art therapy*. New Jersey: John Wiley & Sons.

Valdes, Irena (2013): Likovni razvoj predšolskega otroka. V: *Vzgoja*, letnik XV, št. 60, str. 39–41.

Valdes, Irena (2013): Likovna terapija kot pomoč otrokom. V: *Vzgoja*, letnik XV, št. 59, str. 42–43.



Inkluzija kot priložnost

✍ Vanja Kiswarday



Sodobni družbeni trendi, ki temeljijo na nediskriminatornosti in vključevalnosti, so v vrtec in šole vnesli izredno raznolikost – tako iz socialno-kulturnega in etično-jezikovnega vidika kot tudi z vidika različnih znanj, spretnosti, sposobnosti, zmožnosti in posebnih potreb.

Raznolike in pogosto zelo specifične potrebe otrok in mladostnikov za vzgojitelja oz. učitelja predstavljajo velik strokovni izziv, saj je učinkovito izobraževanje temelj posameznikovih enakih možnosti za čim bolj samostojno in neodvisno aktivno vključevanje v družbo.

Inkluzivna paradigma temelji na postmodernistični filozofiji in etiki, ki je začela odločno postavljati človeka pred sistem. Dr. Lindquist, posebni poročevalec *Združenih narodov*, je ob sprejetju *Salamanške deklaracije* in v okviru akcije na področju posebnih potreb (1994) izpostavil, da mora biti politiki vzgoje in izobraževanja jasno, da “ni vzgojno-izobraževalni sistem tisti, ki ima pravico do določenega tipa otrok, temveč da se mora šolski sistem vsake države prilagoditi tako, da bo omogočal optimalen vsestranski razvoj v skladu s potrebami in zmožnostmi posameznega otroka, saj ima prav vsak otrok in mladostnik na svetu, ne glede na individualne zmožnosti in šibkosti ter upoštevajoč njegove sanje, upe in pričakovanja, neodtujljivo pravico do kakovostnega šolanja.”

Opredelitev inkluzije

Unesco (2009) inkluzijo opredeljuje kot popolno sprejemanje in vključevanje vseh otrok in mladostnikov s ciljem, da se razvija sožitje in občutek pripadnosti tako v razredu (skupini) kot tudi v družbi. S posebno skrbjo se inkluzija zavzema za zagotavljanje teh pravic otrokom s posebnimi potrebami, nadarjenim otrokom, otrokom iz nomadskih skupnosti, jezikovnih, kulturnih ali etničnih manjšin ali marginaliziranih skupin, otrokom, ki nimajo doma ali so prikrajšani zaradi česa drugega. Raziskovalci poudarjajo, da je inkluzija proces, ki stremi k vedno večji in bolj kakovostni participaciji in k zmanjševanju izključenosti tako v vzgoji in izobraževanju kot tudi v širšem družbenem življenju (Ainscow idr., 2006).

Inkluzija kot ustvarjanje spodbudnejših pogojev za vse

Navedene opredelitve, ki so usmerjene v omogočanje dostopa do vzgoje in izobraževanja za vse, nas usmerjajo, da inkluzijo v okviru vzgoje in izobraževanja pojmuje kot:

- proces sprejemanja,
- proces iskanja boljših poti,
- proces prepoznavanja in odstranjevanja ali preseganja ovir,
- proces zagotavljanja zgodnje in celostne skrbi ter podpore otroku in okolju,
- proces, ki omogoča prisotnost, participacijo in uspešnost vsakega otroka in mladostnika v šoli,
- proces, ki vzgojitelje, učitelje in druge izvajalce vzgoje in izobraževanja spodbuja k odkrivanju inovativnih, s sodobno tehnologijo podprtih interaktivnih oblik poučevanja in