

Dr. Matjaž Duh

Dr. Jerneja Herzog

Melita Lazar

Likovno-intelektualni razvoj učencev v različnih programih osnovnošolskega izobraževanja

Izvirni znanstveni članek

UDK: [37.015.31:7]:373.3

[37.015.31:7]:376

POVZETEK

V prispevku predstavljamo rezultate raziskave, v kateri nas je zanimal nivo likovno-intelektualnega razvoja med učenci v različnih programih osnovnošolskega izobraževanja. Razlike smo spremljali med učenci šestih razredov (12–13 let) običajnih osnovnih šol in učenci osnovnih šol s prilagojenim programom in nižjim izobrazbenim standardom v štajerski in pomurski regiji. V raziskavi smo proučevali tudi morebitne razlike med spoloma.

Rezultati raziskave kažejo na obstoj razlik pri nivoju likovno-intelektualnega razvoja med skupino otrok z običajnim razvojem in skupino otrok s posebnimi potrebami, ki se kažejo v prid skupini otrok z običajnim razvojem. Pri nivoju likovno-intelektualnega razvoja nismo zaznali statistično značilnih razlik med spoloma.

Ključne besede: osnovna šola, šola s prilagojenim programom, likovna umetnost, likovno-intelektualni razvoj

Artistic and Intellectual Development of Children in Different Basic School Education Programmes

ABSTRACT

The article presents the results of a study that investigated the level of artistic and intellectual development of students in different primary school education programmes. The differences were monitored in the groups of sixth-grade students of regular basic schools and of students of basic schools with an adapted programme and a lower educational standard in the regions of Štajerska and Prekmurje. The study also examined any gender-related differences.

The study results indicate that there are differences in the artistic and intellectual development of children between the group of children with normal development and the group of children with special needs in favour of the group of children with normal development. No statistically significant gender-related differences were established in the level of artistic and intellectual development.

Key words: basic school, school with an adapted programme, art, artistic and intellectual development

Uvod

Likovno razumevanje in izražanje sta pomemben del našega življenja in njegovega doživetja. Pri tem ima likovno izražanje pomembno vlogo, saj predstavlja vrsto komunikacije vsakega posameznika, bodisi učenca običajne osnovne šole bodisi učenca šole s prilagojenim programom. Pri zadnjem je prilagodljivo obnašanje večdimenzionalni in hierarhični konstrukt, ki predstavlja enega izmed pomembnih parametrov intelektualne motnje v duševnem razvoju (AAMR 2010). Strokovnjaki (Luckasson et al. 2002) pravijo, da je le-to sestavljeno iz konceptualnih, socialnih in praktičnih spretnosti, potrebnih v vsakdanjem življenju. Gligorović in Buha (2013, 916) pa pravita, da se »konceptualna razsežnost prilagojenega vedenja odraža v funkcionalnoakademiških, kognitivnih in komunikacijskih spretnostih«.

V sodobni šoli naj bi vsa predmetna področja učencem omogočala, da usvojijo tudi vzgojne vrednote. Ena pomembnejših je tudi tolerantnost do drugačnosti. Sodobna likovna pedagogika v svetu tako govori o »kros-kulturnih in interkulturalnih procesih« (Boughton in Mason 1999, 14). Tako imenovana postmoderna likovna pedagogika (Hardy 2006) pa poudarja razširjeno pojmovanje likovno usmerjenih predmetov znotraj šolskih sistemov. »Likovnovzgojna praksa s svojo specifično usmerjenostjo, načini dela in rezultati le-tega nudi široko in hvaležno polje za uresničevanje temeljnih postulatov integracij in inkluzije, za razvoj maksimalne tolerantnosti, strpnosti in sposobnosti sprejemanja drugačnosti« (Duh et al. 2008,

68). Omenimo nekatere prednosti – ter z njimi povezane možnosti – in značilnosti likovnovzgojne prakse, ki nudijo otroku enake »startne pozicije«, omogočajo razvoj strpnega odnosa do »drugačnosti« ter sprejemanje in seznanjanje z raznolikostjo:

- specifičen verbalni jezik, ki je mnogokrat osnovni vzrok, na katerem se gradi netoleranten odnos, je pri likovnem delu zamenjan z univerzalnim likovnim jezikom;
- ta je, vsaj na predšolski ter v določeni meri na razredni stopnji osnovnih šol, pogojen z bolj ali manj enakim razvojem likovnega izražanja. »Ne glede na kulturno okolje, kjer so seveda otroci imeli možnost likovnega izražanja od najzgodnejše faze razvoja, kažejo njihova dela enake stopnje razvoja« (Gardner 1980; Golomb 1974; Kellogg 1969, vse v Cole in Cole 1989, 333);
- stopnja kognitivnega razvoja vpliva na likovno izražanje, vendar le v določeni meri, kaže pa se v razvojni stopnji likovnega izražanja, izbiri motivov ter njihovi likovni interpretaciji, obvladovanju simboličnega likovnega prostora pa tudi v spretnostih pri uporabi likovne govorice;
- čeprav je na prvi pogled trditev kontradiktorna, pa, kot bomo omenili v nadaljevanju, motorične omejitve (gibalna oviranost) nikakor ne onemogočajo likovnega izražanja v polnosti, saj je: likovno izražanje kreativno izrazni akt, pri katerem igrajo pomembno vlogo otrokove čustvene in doživljajske sposobnosti ali, kot poudarja Barnes (1990), je v otrokovem likovnem delu marsikdaj prisotno izrazno bistvo;
- ne nazadnje lahko omenimo, da s smotrnim načrtovanjem in organiziranjem likovnovzgojnih dejavnosti, v katerih se seveda izogibamo vsaki uniformiranosti ter za vsako likovno nalogo odpremo prostor čim večjemu številu alternativnih rešitev, odpadejo tudi razlike, pogojene s socialno-materialnim statusom (Duh et al. 2008, 69).

Ob vsem tem pa je potrebno izpostaviti pomembnost ustvarjalnosti, ki se v zgodnjem otroštvu začne z igro. Otrok preko igre spoznava in odkriva svet okrog sebe. To pa počne tudi preko likovnega ustvarjanja, ki se najprej kaže skozi risbo. »Otroške risbe so prepoznane kot najboljše sredstvo, s katerim se otroci lahko izražajo, ki predstavljajo okno v njihov notranji svet, kar pomeni, da odražajo njihovo čustveno življenje in osebnost« (Pacić 2011, v Pacić et al. 2013, 1089). Seveda se poraja vprašanje, kakšen pristop ubrati, kateri način razvijanja ustvarjalnosti ubrati pri delu z otroki s posebnimi potrebami. Alenizi (2008, 7) pravi, da je pri delu otrok s posebnimi potrebami najbolj pomemben kombinirani pristop razvijanja ustvarjalnosti. »Za simulacijo možganov, učenje s pomočjo drugih čutil in učnih stilov ter za otroke, ki kažejo sinestezijo, je lahko ustvarjalno učenje in učenje za ustvarjalnost ustrezno za vse ciljne publike.« Z večanjem otrokove starosti se v risbah otrok poleg njihove telesne in duševne rasti pogosteje pojavljajo drugi dejavniki, kot je vpliv staršev, učiteljev in družbe sploh (Gerlovič in Gregorač, 1968). »Likovno izražanje torej spada k osnovnim oblikam izražanja otrokove osebnosti in je odvisno od stopnje njegovega duševnega razvoja« (Hočevlar et al.

1980, 11). Večina avtorjev je mnenja, da se razvoj otrokovega likovnega izražanja odraža v stopnjah, ti pa te stopnje dokaj različno določajo. Kljub razlikam pa Gerlovič in Gregorač (1968) menita, da stopnje v razvoju likovnega izražanja otrok vedno potekajo v enakem vrstnem redu, ne glede na otrokovo starost in ne vedno v enakih podrobnostih. Te stopnje se med seboj povezujejo, kar meni tudi Barnes (1990, 42): »Čeprav bi želeli misliti, da se otroci razvijajo iz ene razvojne stopnje likovnega izražanja v naslednjo, njihov razvoj ni tako tekoč. Nemogoče je trditi, da je likovno izražanje vselej tipično za določeno starostno obdobje ... Čeprav otroci ponavadi sledijo stopnjam razvoja, pa jim tudi kljubujejo in v svojih likovnih delih mešajo razvojne stopnje med seboj.«

Za potrebe našega raziskovanja bomo v nadaljevanju podrobneje predstavili razvoj otrokovega dojemanja človeške figure, ki poteka od zgodnjega otroštva naprej. Po besedah Hočevarja et al. (1980, 18–24) se razvoj otrokovega likovnega izražanja od drugega do sedmega leta glede na risanje figure deli na šest faz:

1. Doba čečkanja (od drugega do tretjega leta).
2. Doba glavonožcev (od tretjega do četrtega leta).
3. Doba atributov (okoli štirih let).
4. Razlikovanje spola (okoli petega leta).
5. Pojav profila in živali (od petega do šestega leta).
6. Gibanje (okoli šestih let).

V obdobju čečkanja otrok riše spirale, vodoravnice in navpičnice, v tem risanju ni ničesar določenega, kar bi lahko povezali s figuro. Vendar pa otrok navpične in vodoravne črte povezuje z elipso, kar bi lahko kazalo na spremembe (prav tam).

Otrok pri treh letih s svojim narisanim krogom poimenuje, da je to med drugim lahko tudi človeška figura (Duh in Vrlič 2003). Temu krogu otroci dodajo navpične črte, kar za otroka pomeni človek (Pogačnik Toličič et al. 1986). Psihologi pa stopnjo takega risanja imenujejo »glavonožec« (prav tam). Otrok krogu doda še oči, nos, usta in ta risba je na začetku enaka ne glede na to, ali je otrok upodabljal sebe ali katero drugo osebo. Pri štirih letih figuro dopolni z okroglimi ali oglatimi oblikami, ko doda glavo, vrat in trup. Dodajati začne prste, lase, ušesa, ograjo zob in druge attribute. Ne postavlja jih vedno na prava mesta (Hočevar et al. 1980). Pogačnik Toličič et al. (1986) pišejo, da se naprednejša figura z glavo, trupom, nogami in rokami začne pojavljati pri pet- in šestletnih otrocih, ker naj bi bili glavonožci prisotni še pri štiriletnem otroku. Hočevar et al. (1980) pa pravijo, da otroci pri petih letih že znajo narisati očeta in mamo. To naredijo tako, da narišejo najprej golo osebo, potem pa jo oblečejo, pojavi se pojav rentgenske slike. Figura se loči od druge po frizuri, obleki in drugih dodatkih. Pogačnik Toličič et al. (1986) menijo, da se ta faza zgodi, ko je otrok star sedem let. Hočevar et al. (1980) nadaljujejo, da se pri starosti od petega do šestega leta otrok zanima za živali. Daje jim človeške izraze, med seboj so si podobne. Med dobo risanja živali otrok začne postavljati figuro v profil, najprej mu to uspe z glavo, nato z nogami, rokami in trupom. Pri šestih letih začne težiti, da bi spravil figuro v gibanje. To

stori z različnimi položaji rok, nog in telesa ali osebo ponavlja, jo večkrat nariše ali ponavlja samo okončine (prav tam). Marjanovič Umek (2009) nadaljuje, da se razvoj otroškega upodabljanja figure pri sedmem in osmem letu nadgrajuje, tako da je otrok sposoben narisati figuro z obrisom. Prej je risal vsako prvino posebej. S tem si je pomagal k lažjemu risanju figure v različnih perspektivah in pri raznih dejavnostih. Po Zupančiču (2001) zdaj otrok figure ne upodobi več kot simbol, ki je sestavljen iz trupa, para rok in nog, ampak kot celoto. Pri likovnem delu miselno oblikuje posamezne dele, kakor tudi njihove medsebojne odnose. Obrisna risba predstavlja v primerjavi s sestavljenim simbolom naslednjo, višjo stopnjo.

Po desetem letu pa otrok prehaja k realnejšemu prikazu figure, strmi k popolnosti in figure predstavlja z več podrobnostmi ter s pravilnimi velikostnimi odnosi (Duh in Vrlič, 2003). Risbe predstavljajo eno osnovnih oblik kreativnega izražanja v zgodnjem otroštvu. Preko risbe otroci raziskujejo, rešujejo probleme ali vizualno oblikujejo osebne zamisli in opažanja. Otroške risbe so edinstvene, karakteristične in odražajo njihovo razumevanje sveta, v okviru svojih možnosti, percepcije, inteligence, domišljije in čustvenih dražljajev. Tak likovni izraz pa zahteva individualno obravnavo (Radić Šestić in Tasić Ivović 2007, v Pacić et al. 2013, 1089). Ne glede na to, s kakšno ciljno publiko dela likovni pedagog, mora pri svojem delu upoštevati specialnodidaktične smernice kurikula. »Učitelj mora spoštovati posebnosti individualnega razvoja, treba je biti pozoren na izkušnje in čustva učencev. Učitelj jasno predstavi likovne pojme, za likovno izražanje izbira enostavne likovne tehnike, preko katerih učenci spoznavajo značilnosti likovnih materialov in orodij« (Duh et al. 2011, 29). Gorjup (1999, 16–17) meni, da je likovna govorica prizadetih otrok in tudi prizadetih odraslih čisto drugačna: »/.../ vstopiti je treba v njihov svet, se brez pretiranih likovnih pričakovanj prepustiti njihovim vzgibom, jim pozorno slediti, pomagati z informacijami pri diagnostičnih opredelitvah, predvsem pa jim z likovnim delovanjem omogočiti notranjo rast, napredovanje, občutek izpolnjenosti.«

Metodologija

Namen in cilji

Z raziskavo smo želeli spremljati podobnosti in razlike v nivoju likovno-intelektualnega razvoja med učenci 6. razredov (starost 12–13 let) v običajnih osnovnih šolah in učenci šol s prilagojenim programom in nižjim izobrazbenim standardom.

Cilj raziskave je ugotoviti morebitne razlike med skupinama učencev in morebitna odstopanja glede na celotni raziskovalni vzorec z vidika spola.

Instrumentarij

Za spremljanje nivoja likovno-intelektualnega razvoja smo uporabili poseben test, ki je svojo zanesljivost, validnost in občutljivost potrdil že v mnogih raziskavah (Karlavaris in Kraguljac 1974, 1981; Duh 1997, 2001). Ta test smo poimenovali Test

likovne ustvarjalnosti, čeprav z njim merimo še druge dejavnike likovnega razvoja. V naši raziskavi smo s tem testom spremljali optično-tematski (intelektualni) vidik, ki smo ga poimenovali nivo likovno-intelektualnega razvoja. Optična-tematska analiza otroškega likovnega izraza, ki jo pogosto povezujemo z intelektualnimi analizami, nam je v pomoč predvsem pri preverjanju razvojnih faz otroškega likovnega izražanja. Te faze pa sovpadajo s stopnjo intelektualnega razvoja. Na prikazu človeške figure smo tako spremljali, ali so učenci narisali stopala, okraske, obleko, rekvizite, kroj obleke, druge podrobnosti, število prstov in celotno zrelost likovnega izraza. Nadalje smo spremljali, kako so prikazani glava, telo, roke, noge, obleka in druge podrobnosti ter prepričljivost celotnega giba figure. Raziskavo smo izvedli v obsegu ene šolske ure (45 minut) v testnih pogojih.

Raziskovalni vzorec

Za pridobitev odgovorov na zastavljena vprašanja smo v raziskavo vključili 72 naključno izbranih učencev šestih razredov iz treh običajnih osnovnih šol in treh osnovnih šol s prilagojenim programom in nižjim izobrazbenim standardom v pomurski in podravski regiji.

Vsi učenci so bili stari med 12 in 13 leti. Bilo je 24 učencev (33 %) iz osnovnih šol s prilagojenim programom in nižjim izobrazbenim standardom ter 48 učencev (67 %) iz običajnih osnovnih šol. Vzorec predstavlja 39 dečkov (54 %) in 33 deklic (46 %) iz vseh šestih šol. V vseh treh osnovnih šolah za otroke s posebnimi potrebami so bili v raziskavo vključeni otroci, ki imajo lažjo duševno motnjo, nekaj pa jih ima poleg omenjene še druge motnje: v eni imata dva učenca cerebralno paralizo hujše oblike, prav tako ena učenka; v drugi ima en učenec zmerno govorno-jezikovno motnjo in je otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, ena učenka ima zmerno govorno-jezikovno motnjo, ena pa je dolgotrajno bolna; v tretji imata dva učenca lažjo govorno-jezikovno motnjo, eden ima težjo govorno-jezikovno motnjo in dva učenca sta dolgotrajno bolna.

Raziskovalne hipoteze

Pri raziskavi smo si zastavili naslednje raziskovalne hipoteze, ki so izražene v raziskovalnih vprašanjih.

Preglednica 1: Raziskovalna vprašanja, vezana na skupino in spol

Ali obstajajo razlike glede na:	
SKUPINO*	SPOL
Pri skupnem nivoju likovno-intelektualnega razvoja? (RV 1 _A)	Pri skupnem nivoju likovno-intelektualnega razvoja? (RV 1 _S)
Pri prikazanem na risbi? (RV 1/1 _A)	Pri prikazanem na risbi? (RV 1/1 _S)
Pri prikazu glave, telesa, rok, nog, obleke, drugih podrobnosti in pri prepričljivosti celotnega giba? (RV 1/2 _A)	Pri prikazu glave, telesa, rok, nog, obleke, drugih podrobnosti in pri prepričljivosti celotnega giba? (RV 1/2 _S)

* Z izrazom skupina označujemo otroke z običajnim razvojem in otroke s posebnimi potrebami.

Raziskovalne metode in obdelava podatkov

V raziskavi smo uporabili kvantitativno metodologijo skavzalno neeksperimentalno metodo v pedagoškem empiričnem raziskovanju. Za ugotavljanje razlik smo uporabili t-preizkus. Dobljene rezultate smo prikazali tabelarično, in sicer ob navajanju aritmetične sredine (\bar{x}) standardnega odklona (s), preizkusa homogenosti varianc in preizkusa razlik med aritmetično sredino. Podatke smo obdelali z računalniškim programom za statistično obdelavo podatkov, SPSS.

Rezultati in interpretacija

Najprej smo rezultate preverili na celotnem nivoju likovno-intelektualnega razvoja glede na skupino (preglednica 2) in spol (preglednica 3).

Preglednica 2: Izidi t-preizkusa razlike aritmetičnih sredin in F-preizkusa homogenosti varianc (Levenov F-preizkus) rezultatov glede na skupino pri nivoju likovno-intelektualnega razvoja

Nivo likovno-intelektualnega razvoja	Numerus n	Aritmetična sredina \bar{x}	Standardni odklon s	Preizkus homogenosti varianc		Preizkus razlike aritmetičnih sredin	
				F	P	t	P
Običajni razvoj	48	23,8625	9,08252	0,003	0,956	1,971	0,053
Posebne potrebe	24	19,2833	9,71541				

Rezultati (preglednica 2) pri nivoju likovno-intelektualnega razvoja kažejo na izraženo tendenco razlike ($P = 0,053$) v korist učencev običajnih osnovnih šol, na kar kažejo tudi aritmetične sredine. Ugotavljamo, da so učenci običajnih osnovnih šol pri tem nivoju dosegli boljše rezultate. Tendenca razlike pa kaže tudi na to, da so tudi učenci s posebnimi potrebami pri tem kriteriju dosegli precej dobre rezultate, kar nas je presenetilo. Splošni rezultati glede na celotni nivo likovno-intelektualnega razvoja nam pokaže, da ne glede na motnje, ki jih imajo učenci s posebnimi potrebami, lahko na likovno-intelektualni ravni dosežajo dobre rezultate. Ne glede na skupino so učenci prikazali dokaj realen prikaz figure, nekaj jih je nakazalo gib in dodalo podrobnosti. Predvsem pri risanju podrobnosti pa so bili nekoliko uspešnejši učenci običajnih osnovnih šol. Pri skupnem nivoju likovno-intelektualnega razvoja nas je v raziskavi zanimalo, ali obstajajo razlike glede na skupino ($RV 1_A$). Ugotovili smo, da razlike med učenci običajnih osnovnih šol in učenci osnovnih šol s prilagojenim programom so, vendar ne na nivoju statistične značilnosti.

Preglednica 3: Izidi t-preizkusa razlike aritmetičnih sredin in F-preizkusa homogenosti varianc (Levenov F-preizkus) rezultatov glede na spol vseh učencev pri nivoju likovno-intelektualnega razvoja

Nivo likovno-intelektualnega razvoja	Numerus n	Aritmetična sredina \bar{x}	Standardni odklon s	Preizkus homogenosti varianc		Preizkus razlike aritmetičnih sredin	
				F	P	t	P
Dečki	39	20,5949	8,54012	1,508	0,224	-1,717	0,090
Deklice	33	24,3939	10,23798				

Rezultati (preglednica 3) pri nivoju likovno-intelektualnega razvoja ne kažejo na statistično značilno razliko med spoloma ($P = 0,090$). Pojavlja se tendenca, ki kaže, da so deklice vendarle dosegle boljše rezultate, na kar kažejo tudi aritmetične sredine. Deklice so bile nekoliko bolj uspešne pri risanju oblek in okraskov, kar je značilno za to starostno skupino otrok. Na risbah upodobljene človeške figure predvsem z vidika narisane telesa so nekako realnejše, kar je bilo tudi pričakovano. Ugotavljamo torej, da se pri nivoju likovno-intelektualnega razvoja ne kažejo pomembnejše razlike med dečki in deklicami. Pri skupnem nivoju likovno-intelektualnega razvoja nas je v raziskavi zanimalo, ali obstajajo razlike glede na spol ($RV 1_s$). Ugotovili smo, da med spoloma ni večjih razlik.

V nadaljevanju bomo predstavili rezultate, vezane na prikazano na risbi glede na skupino (preglednica 4) in spol (preglednica 5).

Preglednica 4: Izidi t-preizkusa razlike aritmetičnih sredin in F-preizkusa homogenosti varianc (Levenov F-preizkus) rezultatov glede na skupino pri prikazanem na risbi

Kaj je prikazano na risbi	Numerus n	Aritmetična sredina \bar{x}	Standardni odklon s	Preizkus homogenosti varianc		Preizkus razlike aritmetičnih sredin	
				F	P	t	P
Običajni razvoj	48	12,5667	7,27916	0,060	0,808	1,533	0,130
Posebne potrebe	24	9,8083	7,02950				

Rezultati (preglednica 4) primerjave med skupinama otrok ne kažejo na statistično značilno razliko pri skupini ($P = 0,130$) glede na prikazano na risbi. Ugotavljamo, da med otroki običajnih osnovnih šol in šol s prilagojenim programom in nižjim izobrazbenim standardom pri tem, kar so prikazali na risbi, ni velikih razlik. Nekoliko višji povpreček so dosegli učenci običajnih šol. Učenci so ne glede na skupino v svojih risbah pri človeški figuri vključili stopala, obleko, nakazali kroj obleke, označevali pravilno število prstov, dodajali okraske in rekvizite ter druge podrobnosti in na tak način, glede na starostno stopnjo, dosegali dokaj zrel likovni izraz. V večini del učencev osnovnih šol s prilagojenim programom in nižjim izobrazbenim standardom ni bilo zaznati, da imajo ti učenci motnje v likovnem razvoju.

Pri nivoju likovno-intelektualnega razvoja nas je v raziskavi zanimalo, ali obstajajo razlike glede na skupino pri prikazanem na risbi ($RV 1/1_A$). Ugotovili smo, da ni zaznati razlik na nivoju statistične značilnosti med učenci običajnih osnovnih šol in učenci osnovnih šol s prilagojenim programom in nižjim izobrazbenim standardom.

Preglednica 5: Izidi t-preizkusa razlike aritmetičnih sredin in F-preizkusa homogenosti varianc (Levenov F-preizkus) rezultatov glede na spol vseh učencev pri prikazanem na risbi

Kaj je prikazano na risbi	Numerus n	Aritmetična sredina \bar{x}	Standardni odklon s	Preizkus homogenosti varianc		Preizkus razlike aritmetičnih sredin	
				F	P	t	P
Dečki	39	10,4872	6,66362	1,473	0,229	-1,485	0,142
Deklice	33	13,0182	7,79974				

Rezultati (preglednica 5) glede na prikazano na risbi ne kažejo na statistično značilno razliko pri spolu ($P = 0,142$). Ugotovljamo, da med dečki in deklicami pri prikazanem na risbi ni statistično značilnejših razlik. Pri nivoju likovno-intelektualnega razvoja nas je v raziskavi zanimalo, ali obstajajo razlike glede na spol pri prikazanem na risbi ($RV 1/1_s$). Ugotovili smo, da ni zaznani razlik med dečki in deklicami. Učenci in učenke so v svojih risbah zajeli stopnji primeren prikaz figure z vsemi dodatki, ki naj bi jih figura imela, s podrobnostmi in s pravnimi odnosi med velikostjo.

V nadaljevanju bomo predstavili rezultate, vezane na likovni prikaz glave, telesa, rok, nog, obleke in drugih podrobnosti ter na prepričljivost celotnega giba glede na skupino (preglednica 6) in spol (preglednica 7).

Preglednica 6: Izidi t-preizkusa razlike aritmetičnih sredin in F-preizkusa homogenosti varianc (Levenov F-preizkus) rezultatov glede na skupino pri prikazu glave, telesa, rok, nog, obleke, drugih podrobnosti in prepričljivost celotnega giba

Kako so prikazani:	n	Aritmetična sredina \bar{x}	Standardni odklon s	Preizkus homogenosti varianc		Preizkus razlike aritmetičnih sredin	
				F	P	t	P
GLAVA							
Običajni razvoj	48	1,2292	0,35247	0,194	0,661	0,903	0,370
Posebne potrebe	24	1,1417	0,45101				
TELO							
Običajni razvoj	48	1,6708	0,35368	3,339	0,072	2,049	0,048
Posebne potrebe	24	1,4250	0,53181				
ROKE							
Običajni razvoj	48	2,0333	0,40283	1,165	0,284	2,366	0,021
Posebne potrebe	24	1,7833	0,46031				
NOGE							
Običajni razvoj	48	1,0958	0,27673	0,210	0,648	0,415	0,680
Posebne potrebe	24	1,0583	0,49160				
OBLEKA							
Običajni razvoj	48	2,0542	0,61574	0,070	0,792	3,055	0,003
Posebne potrebe	24	1,5667	0,68186				
DRUGE PODROBNOSTI							
Običajni razvoj	48	1,7292	0,57091	0,225	0,637	3,096	0,003
Posebne potrebe	24	1,2833	0,58656				
PREPRIČLJIVOST CELOTNEGA GIBA							
Običajni razvoj	48	1,5292	0,49420	0,572	0,452	2,496	0,015
Posebne potrebe	24	1,2167	0,51387				

Med rezultati (preglednica 6) se pri prikazu glave, telesa, rok, nog, obleke in drugih podrobnosti ter pri prepričljivosti celotnega giba pojavljajo statistično značilne razlike med skupinama pri petih od spremljanih sedmih dejavnikih. Statistično značilno razliko med primerjanima skupinama smo zaznali pri prikazu telesa ($P = 0,048$), rok ($P = 0,021$) in pri prepričljivosti celotnega giba ($P = 0,015$), pri katerih so učenci običajnih osnovnih šol dosegli boljše rezultate. Učenci z običajnim razvojem so bili uspešnejši pri prikazu razlikovanja delov telesa in pri relativni

točnosti pozicije udov na telesu. Prav tako so pri likovni upodobitvi rok zarisali pest in prste, zaznali pa smo tudi željo po prikazu nadlahtnice in podlahtnice, oziroma nakazovanje giba roke v komolcu. Razlike v dosežkih so pričakovane, saj gre pri likovni upodobitvi telesa in rok, kar vpliva tudi na nakazovanje giba upodobljene figure, za nekoliko bolj zavesten pristop k reševanju likovne naloge.

Zaznane statistično značilne razlike med primerjanima skupinama učencev pa so pri prikazu obleke ($P = 0,003$) in pri prikazu drugih podrobnosti ($P = 0,003$), v katerem so učenci običajnih osnovnih šol dosegli bistveno boljše rezultate kot učenci osnovnih šol s prilagojenim programom in nižjim izobrazbenim standardom. Učencem običajnih osnovnih šol je v več primerih uspelo upodobiti posamezne dele obleke, nakazati razlike glede na spol ali poklic. Ponekod so bile narisane tudi razne podrobnosti kot npr. gumbi, pasovi, vzorci tkanine in razni drugi okraski. Tudi v tem primeru lahko ugotovimo, da je spontano reševanje postavljene likovne naloge, ki je bolj značilno za učence osnovnih šol s prilagojenim programom in nižjim izobrazbenim standardom, dalo slabše likovne rešitve in s tem nižje rezultate kot bolj ozaveščen pristop učencev običajnih osnovnih šol. S t-preizkusom in F-preizkusom pri skupini ni bilo zaznanih statističnih razlik pri prikazu glave ($P = 0,370$) in nog ($P = 0,680$).

Če povzamemo rezultate, lahko ugotovimo, da so bili učenci običajnih osnovnih šol boljši pri prikazu telesa, rok, obleke, drugih podrobnosti in pri prepričljivosti celotnega giba. V prikazu glave in nog pa med učenci običajnih osnovnih šol in učenci osnovnih šol s prilagojenim izobraževalnim programom in nižjim izobrazbenim standardom ni bilo statistično značilnih razlik. Učenci običajnih osnovnih šol so bili uspešni pri realnem prikazu obleke s podrobnostmi in pri narisanih podrobnostih. Boljši so bili tudi v realnem prikazu telesa, rok in prepričljivejši v prikazu giba figure, kar se od otrok pri enajstih letih tudi pričakuje. Presenetljivo je, da učenci osnovnih šol s prilagojenim programom in nižjim izobrazbenim standardom ne zaostajajo za učenci običajnih osnovnih šol v realnem prikazu glave in nog, ki naj bi nakazovale gib. Pri nivoju likovno-intelektualnega razvoja nas je v raziskavi zanimalo, ali obstajajo razlike glede na skupino pri prikazu glave, telesa, rok, nog, obleke, drugih podrobnosti in pri prepričljivosti celotnega giba ($RV 1/2_A$). Ugotovili smo, da so največje razlike pri prikazu obleke in drugih podrobnosti, pri prikazu telesa in rok ter pri prepričljivosti celotnega giba v prid učencem običajnih osnovnih šol. Pri prikazu glave in nog pa pri učencih glede na skupino ni razlik.

Preglednica 7: Izidi t-preizkusa razlike aritmetičnih sredin in F-preizkusa homogenosti varianc (Levenov F-preizkus) rezultatov glede na spol vseh učencev pri prikazu glave, telesa, rok, nog, obleke, drugih podrobnosti in prepričljivost celotnega giba

Kako so prikazani:	n	Aritmetična sredina \bar{x}	Standardni odklon s	Preizkus homogenosti varianc		Preizkus razlike aritmetičnih sredin	
GLAVA				F	P	t	P
Dečki	39	1,1436	0,36404	1,351	0,249	-1,352	0,181
Deklice	33	1,2667	0,40825				
TELO							
Dečki	39	1,4667	0,40609	0,275	0,601	-2,714	0,008
Deklice	33	1,7333	0,42622				
ROKE							
Dečki	39	1,8974	0,48962	2,370	0,128	-1,114	0,269
Deklice	33	2,0121	0,36034				
NOGE							
Dečki	39	1,0513	0,25013	3,368	0,071	-0,784	0,437
Deklice	33	1,1212	0,45809				
OBLEKA							
Dečki	39	1,7128	0,66775	0,469	0,496	-2,537	0,013
Deklice	33	2,1030	0,62873				
DRUGE PODROBNOSTI							
Dečki	39	1,5077	0,61532	0,178	0,674	-1,104	0,274
Deklice	33	1,6667	0,60139				
PREPRIČLJIVOST CELOTNEGA GIBA							
Dečki	39	1,3846	0,45971	1,930	0,169	-0,715	0,477
Deklice	33	1,4727	0,58485				

Med rezultati (preglednica 7) se pri prikazu glave, telesa, rok, nog, obleke, drugih podrobnosti in pri prepričljivosti celotnega giba pojavljajo statistično značilne razlike pri spolu pri dveh dejavnikih: pri prikazu obleke ($P = 0,013$), pri katerem so deklice boljše narisale obleko kot dečki, in pri prikazu telesa ($P = 0,008$), pri katerem so prav tako bile veliko boljše deklice.

Deklice v tem starostnem obdobju posvečajo obleki in upodobitvi človeškega telesa več pozornosti kot dečki. Statistično značilnih razlik med dečki in deklicami pa ni bilo zaznati pri prikazu glave ($P = 0,181$), rok ($P = 0,269$), nog ($P = 0,437$), drugih podrobnosti ($P = 0,274$) in pri prepričljivosti celotnega giba ($P = 0,477$). Medtem ko med dečki in deklicami ni statistično značilne razlike pri prikazu glave, rok, nog, drugih podrobnosti in pri prepričljivosti celotnega giba, se te v večji meri pojavljajo pri prikazu telesa in obleke v prid deklicam. Deklice so narisale obleko z več podrobnostmi, dodale so ji gumbe, pas, nakazale vzorec tkanine, dodale okraske in druge attribute, s katerimi so med drugim nakazale tudi na spol, kar so zmožni otroci prikazati že pri štirih letih. Človeške figure, ki so jih narisale deklice, so imele poleg točnosti pozicije udov na telesu večinoma tudi realen prikaz, z že nakazano plastičnostjo. Dečki so pri tem malo v zaostanku.

Torej lahko odgovorimo na vprašanje (RV 1/2₃), ki nas je v raziskavi zanimalo pri nivoju likovno-intelektualnega razvoja, ali obstajajo razlike glede na spol pri prikazu glave, telesa, rok, nog, obleke, drugih podrobnosti in pri prepričljivosti celotnega giba. Ugotovili smo, da so največje razlike pri prikazu obleke in telesa v prid deklicam. Pri prikazu glave, rok, nog, drugih podrobnosti in pri prepričljivosti celotnega giba glede na spol ni razlik.

Sklep

Ugotovili smo, da pri likovno-intelektualnem nivoju obstajajo razlike med skupino v prid učencem običajnih osnovnih šol, vendar te niso tako očitne – in to nas preseneča. Glede na spol pri tem nivoju ni večjih razlik.

Pri nivoju likovno-intelektualnega razvoja se pojavljajo razlike v prid učencem običajnih osnovnih šol. Učenci osnovnih šol s prilagojenim programom in nižjim izobrazbenim standardom so kljub motnjam, ki jih imajo, prikazali skoraj realen prikaz človeške figure in tako v likovno-intelektualnem razvoju ne zaostajajo dosti za učenci običajnih osnovnih šol. V svojih risbah so učenci ne glede na skupino vključili stopala, obleko, kroj obleke, število prstov, okraske, rekvizite, druge podrobnosti in zrel izraz. Učenci običajnih osnovnih šol so bili uspešnejši pri realnem prikazu obleke s podrobnostmi in pri narisanih podrobnostih. Boljši so bili tudi v realnem prikazu telesa, rok in prepričljivejši v prikazu giba figure; to se od otrok pri dvanajstih do trinajstih letih tudi pričakuje. Presenetljivo je, da učenci osnovnih šol s prilagojenim programom in nižjim izobrazbenim standardom ne zaostajajo za učenci običajnih osnovnih šol v realnem prikazu glave in nog, ki naj bi nakazovale gib.

Pri likovno-intelektualnem razvoju smo spremljali tudi razliko glede na spol, pri katerem med dečki in deklicami ni zaznati razlik. Učenci in učenke so v svojih risbah zajeli realnejši prikaz figure z vsemi dodatki, ki naj bi jih figura imela, s podrobnostmi in s pravnimi odnosi med velikostjo. Medtem ko med dečki in deklicami ni statistično značilne razlike pri prikazu glave, rok, nog, drugih podrobnosti in pri prepričljivosti celotnega giba, se te v večji meri pojavljajo pri prikazu telesa in obleke v prid deklicam. Deklice so narisale obleko z več podrobnostmi, dodale so ji gumbe, pas, nakazale vzorec tkanine, dodale okraske in druge attribute, s katerimi so med drugim nakazale tudi na spol; to so otroci zmožni prikazati že pri štirih letih. Človeške figure, ki so jih narisale deklice, so imele poleg točnosti pozicije udov na telesu večinoma tudi realen prikaz, z že nakazano plastičnostjo. Dečki so pri tem malo v zaostanku.

Povzamemo lahko, da so razlike glede na skupino pri nivoju likovno-intelektualnega razvoja – izražena je tendenca v korist učencev običajnih osnovnih šol. Pri spolu pri nivoju likovno-intelektualnega razvoja ni večjih razlik.

Raziskavo, ki smo jo izvedli, bi lahko razširili na druge programe vzgojno-izobraževalnih ustanov ter zavodov in je dobro vodilo za učiteljevo likovno-

pedagoško delo. Ne glede na to, v katero skupino spadajo učenci, moramo pri njih razvijati likovno-oblikovni, likovno-ustvarjalni in likovno-intelektualni razvoj za doseg kakovostnih likovnih del in predvsem za bolj kakovosten splošni razvoj otrok.

LITERATURA

Alenizi, Mogbel. 2008. *Assessment of Creativity in Education. Reports – Research*. United Kingdom: Torrance Tests of Creative Thinking; Barron Welsh Art Scale.

American Association on Intellectual and Development Disability. 2010. *Intellectual disability: Definition, classification, and systems of supports*. Washington, DC: Author.

Barnes, Rob. 1990. *Teaching art to young children 4-9*. London: School of Education, University of East Anglia.

Boughton, Doug, Mason, Rachel, ur. 1999. *Beyond Multicultural Art Education: Internal Perspectives*. Munster. New York, München, Berlin: Waxmann.

Cole, Michael, Cole, Sheila R. (1989). *The Development of Children*. London: Scientific American Books.

Duh, Matjaž, Danko Zupančič, Alenka, Zupančič, Tomaž. 2008. Likovna vzgoja v funkciji emancipacije otrok s posebnimi potrebami. *Revija za elementarno izobraževanje*. 1 (1–2): 65–75.

Duh, Matjaž, Vrlič, Tomaž. 2003. *Likovna vzgoja v prvi triadi devetletne osnovne šole*. Ljubljana: Založba Rokus, d.o.o.

Duh, Matjaž, Kljajič, Andreja, Nurikić, Selma. 2011. Percipiranje likovnih problema kod učenika osnovne škole. V *Umjetničko djelo u likovnom odgoju i obrazovanju*, 27–39. Zagreb: Učiteljski fakultet.

Duh, Matjaž. 1997. Likovna ustvarjalnost z računalniškimi orodji v slovenski osnovni šoli. *Sodobna pedagogika*. 48 (9–10): 509–526.

Duh, Matjaž. 2001. Suvremena umjetnost i njen odraz u likovnom odgoju i obrazovanju početkom 21. stoljeća. V *Vizuelna kultura i likovno obrazovanje*, 95–112. Zagreb: Hrvatsko vijeće.

Duh, Matjaž. 2004. *Vrednotenje kot didaktični problem pri likovni vzgoji*. Maribor: Pedagoška fakulteta Maribor.

Gerlovič, Alenka, Gregorač, Ignac. 1968. *Likovni pouk otrok*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Gligorović, Milica, Buha, Nataša. 2013. Influence of Family and Institutional Environment on the Adaptive Behavior of Children with Mild Intellectual Disability. *Croatian Journal of Education*. 15 (4): 899–926.

Gorjup, Tomaž. 1999. *Likovne zakonitosti in aktivnosti delovne terapije*. Ljubljana: DZS.

Hardy, Tom, ur. 2006. *Art Education in a Postmodern World: Collected Essays*. Bristol, Portland: Intellect.

Hočevar, Slavko, Berce, Helena, Prestor, Anka. 1980. *Likovna vzgoja predšolskih otrok*. Ljubljana: Zavod SR Slovenije za šolstvo.

Karlavaris, Bogomil, Kraguljac, Mira. 1974. Razvijanje kreativnih sposobnosti kroz nastavo likovnog vaspitanja u VI, VII i VII razredu osnovne škole. V *Kreativnost i likovno vaspitanje*. Novi sad: Insea.

Karlavaris, Bogomil, Kraguljac, Mira. 1981. *Razvijanje kreativnosti putem likovnog vaspitanja u osnovnoj školi*. Beograd: Prosveta.

Lambert, Nadine, Nimira, Kazuo, Leland, Henry. 1993. *Adaptive Behavior Scale – School: Examiner’s Manual, 2nd ed.* Austin, TX: Pro-ed.

Luckasson, Ruth, Borthwick Duffy, Sharon, Buntinx, Wil H., Coulter, David L., Craig, Ellis M., Reeve, Alya, Schalock, Robert L., Snell, Martha E., Spitalnik, Deborah M., Spreat, Scott, Tasse, Marc J. 2002. *Mental retardation: Definition, classification, and systems of supports* (10th ed.). Washington, DC: American Association on Mental Retardation.

Marjanovič Umek, Ljubica, Zupančič, Maja. 2009. *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete: distribucija Rokus Klett.

Pacić, Sanela, Potić, Srećko, Miličević, Milena, Eminović, Fadilj, Nikić, Radmila. 2013. Determining the Developmental Level of artistic Expression in Students with Cerebral Palsy. *Croatian journal of education*. 15 (4): 1069–1098.

Pogačnik Toličič, Slavica, Vipotnik, Olga, Jernejec, Mladen. 1986. *Govorica otroške risbe*. Ljubljana: Zveza prijateljev mladine Slovenije.

Zupančič, Tomaž. 2001. *Likovno-ustvarjalni razvoj otrok v predšolskem obdobju*. Ljubljana: Debora.

*Dr. Matjaž Duh, Pedagoška fakulteta, Univerza v Mariboru,
matjaz.duh@uni-mb.si*

*Dr. Jerneja Herzog, Pedagoška fakulteta, Univerza v Mariboru,
jerneja.herzog@uni-mb.si*

Melita Lazar, Osnovna šola Bogojina, melita.lazar88@gmail.com