Zlata Tomljenović

Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci[[1]](#footnote-1)

Svetlana Novaković

Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Odsjek u Petrinji

**MIŠLJENJA UČITELJA RAZREDNE NASTAVE O UČENJU I POUČAVANJU LIKOVNE KULTURE U OSNOVNOJ ŠKOLI**

REZIME

Nastava likovne kulture važan je činilac cjelovitog razvoja učenika, naročito u današnje vrijeme, koje je obilježeno globalnom prisutnošću vizualnih komunikacija. Unatoč osuvremenjivanju likovnopedagoške teorije, u realnoj školskoj praksi još uvijek su prisutni zastarjeli pristupi učenju i poučavanju likovne kulture. Cilj istraživanja bio je ispitati u kojoj mjeri učitelji razredne nastave koriste tradicionalne, odnosno suvremene nastavne strategije, oblike i metode rada u organiziranju i provođenju nastave likovne kulture. Uzorak je sačinjavalo 109 učitelja razredne nastave na području grada Rijeke (Hrvatska). Anketni upitnik korišten u istraživanju obuhvaćao je pitanja zatvorenog tipa. Rezultati istraživanja su potvrdili da u školskoj praksi i dalje prevladavaju ustaljeni pristupi u poučavanju likovne kulture. Stoga je potrebno inicijalno obrazovanje učitelja dodatno obogatiti stručnim znanjem i praksom iz područja metodike likovne kulture te organizirati češća stručna usavršavanja, s ciljem dostizanja zadovoljavajuće kvalitete rada učitelja na ovom području.

Ključne riječi: LIKOVNA KULTURA / PRISTUP UČENJU I POUČAVANJU / STRATEGIJE POUČAVANJA / NASTAVNE METODE / CJELOVITI RAZVOJ UČENIKA

**Uvod**

Živimo u vremenu velikih promjena koje se odvijaju u svim segmentima suvremenog društva. Tehnološki napredak, gospodarski te socijalno-kulturni zahtjevi utječu i na mijenjanje odgojno-obrazovnih paradigmi. U tom smislu se potreba prilagođavanja suvremenim zahtjevima društva očituje u sve manjem stavljanju akcenta na enciklopedijsko znanje, a sve važnija postaje sposobnost razlučivanja važnog i nevažnog, korisnog i nekorisnog u nepreglednom mnoštvu informacija koje se svakim danom umnožavaju, te njihovo spajanje u nove konstrukte uporabne u svakodnevnom životu i stvaranju. Također se sve više cijeni kreativnost odnosno sposobnost snalaženja u novonastalim situacijama uvjetovanim brzim tehnološkim napretkom. U razvoju kreativnog mišljenja i izražavanja naročito važnu ulogu ima umjetnost; u odgojno-obrazovnom kontekstu u razvoju navedenih kompetencija posebno mjesto zauzimaju nastavni predmeti umjetničkog područja, među njima i likovna kultura.

Kvalitativne promjene u koncipiranju nastave likovne kulture usmjerene su s jedne strane prema subjektima odgojno-obrazovnog procesa, a s druge prema osmišljavanju novih i efikasnijih načina realizacije nastavnoga procesa. Suvremeno koncipirana nastava likovne kulture zahtijeva kreativne učitelje[[2]](#footnote-2) koji će znati pratiti nove trendove u odgoju i obrazovanju i koji će, pored općih pedagoško-psiholoških, didaktičko-metodičkih i osobnih kompetencija, posjedovati i stručno (likovno) znanje. Štoviše, rezultati istraživanja ukazuju na učitelja kao najvažnijeg faktora koji utječe na učenje učenika, kao i na velike razlike u uspješnosti među učiteljima (Marzano, Pickering, Pollock, 2006). U provođenju odgojno-obrazovnog procesa veliku važnost predstavlja kvalitetan razvoj interakcijsko-komunikacijske aktivnosti između učitelja i učenika. Iz navedenog se može zaključiti da je visokokvalitetan razvoj i razina kako profesionalno-stručnih, tako i osobnih kompetencija koje učitelj posjeduje od izrazite važnosti za uspješno realiziranje nastave likovne kulture.

**Položaj predmeta likovna kultura unutar odgojno-obrazovnog sustava**

Proces učenja i poučavanja likovne kulture važan je za cjelovit razvoj učenika, a uključuje razvoj na kognitivnom, afektivnom i psihomotoričkom planu (Efland, 2002; Tacol, 2003). Kako bi realizacija nastave likovne kulture bila uspješna, potrebno je razumjeti njenu svrhu, zadatke i ciljeve. Razvoj uloge i ciljeva obrazovanja općenito na području umjetnosti sukladan je razvoju njihova razumijevanja (na funkcionalnoj razini), koji se reflektiraju na razinu izvođenja nastavnog procesa (Atanasov Piljek, Margetić, 2011). Drugim riječima, svrha i ciljevi likovne kulture biti će ostvareni ukoliko ih učitelj bude razumio, na ispravan način interpretirao i odgovarajućim načinima i sredstvima proveo u nastavnu praksu. Atanasov Piljek i Margetić (2011) također govore o socijalnom i kulturnom kontekstu koji utječe na percepciju umjetnosti u odgojno-obrazovnom sustavu, a koji je određen razvojem pedagoških paradigmi kroz povijest. Ovaj kontekst također utječe i na oblikovanje koncepta nacionalnog (hrvatskog) obrazovnog sistema, koji posljednjih desetljeća pokazuje tendenciju marginaliziranja odgojnih predmeta, naročito likovne kulture. Ono se najevidentinije očituje u drastičnom smanjivanju broja sati predviđenih za realizaciju godišnjih nastavnih sadržaja ovoga predmeta. S druge strane, značajan broj respektabilnih autora iz područja pedagogije, psihologije, umjetnosti (Arnheim, 1974; Efland, 2000; Eisner, 2002) ukazuje na važnost umjetnosti/likovnosti u životu čovjeka i njegovu osobnom razvoju, te upućuju na nezaobilazne potrebe današnjeg društva poput vizualnog opismenjavanja, kreativnog mišljenja i izražavanja. Današnje vrijeme obilježeno je globalnom prisutnošću vizualnih komunikacija odnosno vizualnih medija; vizualne informacije postale su dio svakodnevnog života u svim njegovim segmentima. Ova činjenica ukazuje i na promjenu odnosa prema poučavanju likovne kulture i važnosti ovoga predmeta unutar odgojno-obrazovnog sustava. Poučavanje likovne kulture zahtijeva nove i raznolike pedagoške pristupe, koji se prilagođavaju novim sadržajima i drugačijem edukativnom kontekstu. Ono treba odgovarati suvremenim zahtjevima učenika, njihovim potrebama i interesima.

U našem odgojno-obrazovnom sistemu, općenito gledajući, prevladava naglasak na razvoju kognitivnih sposobnosti, dok je razvoj afektivnih i motoričkih sposobnosti zanemaren. Uzrok tome leži u filozofskom dualizmu zapadnjačke kulture koji je odvojio um od tijela, kognitivno od afektivnog, stvarno od mašte i znanost od umjetnosti (Efland, 2000). Donedavno je i većina školskih kurikuluma potvrđivala ovu dihotomiju, smještajući znanosti u domenu kognitivnog, a umjetnosti u drugu ligu, u okvir afektivnog (Gardner, 2005). Znamo da se ljudsko djelovanje i donošenje odluka u životu temelje na obje komponente. Unatoč važnosti koju različiti stručnjaci pridaju umjetničkim sadržajima u školi, nepisano je pravilo da se odgojni predmeti smatraju 'manje važnima' od onih obrazovnih, koji naglasak stavljaju na razvijanje kognitivnih sposobnosti odnosno akumulaciji teoretskog znanja. Posljedično tome, nije rijetkost da se likovna kultura svrstava u domenu 'nekognitivnih' predmeta. Naime, u našem odgojno-obrazovnom sistemu još uvijek je uvriježeno mišljenje da je predmet likovna kultura uglavnom praktične prirode te da je, naročito na stupnju razredne nastave, njegova glavna uloga opuštanje učenika i slobodno izražavanje, uz što manji upliv učitelja; nastavni sadržaji likovne kulture još uvijek se premalo doživljavaju kao izvori spoznaje, znanja i razumijevanja. Ispravan odnos prema sadržajima likovne kulture, međutim, bio bi onaj koji bi uvažavao i poticao ravnopravni razvoj kognitivnog, afektivnog i psihomotoričkog područja učenikove osobnosti. Humanistički pristup djetetu, na kojemu se bazira suvremena pedagoška znanost, polazi od pretpostavke da su sva područja djetetova razvoja integrirana i da se kao takva trebaju razvijati. Prema Kolbu (1984) učenje ne obuhvaća samo specijalizirano područje ljudskog funkcioniranja kao što je kognicija, već uključuje integrirano funkcioniranje čitavog organizma – mišljenje, osjećanje, percipiranje i ponašanje. Matijević (2010) ističe kako se u suvremenoj školi uči *glavom, rukom i srcem*; naime, pored znanja, učenici školovanjem trebaju steći različita znanja, kompetencije, vještine i sposobnosti te kvalitete ličnosti.

Iz tog razloga potrebno je u nastavi likovne kulture staviti naglasak i na njen kognitivni karakter, koji je u dosadašnjoj školskoj praksi uglavnom ostajao zanemaren. Kognitivni karakter umjetničkih aktivnosti među prvima je isticao R. Arnheim, naučnik čiji je rad objedinio područje povijesti umjetnosti, psihologije i likovnog obrazovanja i koji je ustanovio da sama vizualna percepcija predstavlja kognitivnu aktivnost odnosno vizualno mišljenje (Eisner, 2002). Drugim riječima, razvoj kognitivnih sposobnosti unutar predmeta likovne kulture jednako je važan kao i razvoj ostalih područja učenikove osobnosti, a neki od aspekata u kojima se očituje jest učenje likovnog jezika, likovnih pojmova te razvoj sposobnosti opažanja, uspoređivanja, razlikovanja, analiziranja, sintetiziranja, zaključivanja, kombiniranja itd. Nastava likovne kulture specifična je u odnosu na ostale školske predmete upravo po tome što likovna djelatnost u jednakoj mjeri potiče sva področja učenikove osbnosti – kognitivnu, afektivnu i psihomotoričku. Sva područja su međusobno povezana i razvoj jednoga utječe na razvoj drugoga. „Učenikov umni rad se odnosi na znanje, poznavanje, razumijevanje i uporabu, kao i na više mentalne procese kognitivne prirode, kao što je, primjerice, analiziranje, sintetiziranje (odlučivanje o uspješnosti postupaka pri rješavanju likovnog zadatka, spretnost cjelovitog rješavanja zadatka). Umni rad također ovisi o osjećanju, volji, angažiranosti, motivaciji, interesima, emocionalnoj povezanosti s pojavama, događanjima i osobama (psihičkim pojavama afektivnoga područja). Kategorija učenikovih tjelesnih osobina se razotkriva u motorici osobnosti.“ (Tacol, 1999: 19). Na taj način nastaje znanje koje učeniku omogućuje uvid u vlastite osjećaje, mišljenje, opažanje, razmišljanje, stvaranje ideja te rekonstrukciju i reinterpretaciju svijeta oko sebe u dubljem smislu.

**Likovna kultura u kontekstu tradicionalnih i suvremenih pedagoških koncepcija**

U okviru didaktike se pojmovi 'tradicionalno' i 'netradicionalno'/'suvremeno' najčešće promatraju u kontekstu specifičnosti položaja učenika u odnosu na učitelja; prema tom određenju tradicionalnom se smatra nastava usmjerena na učitelja i nastavne sadržaje, odnosno na poučavanje, dok se suvremenom smatra nastava usmjerena na učenika i njegove potrebe, odnosno na učenje. Suzić (1999) navodi razlike između osnovnih koncepata tradicionalne i suvremene/aktivne nastave, u kojima se smisleno znanje suprotstavlja mehanicističkom (doslovnom), multimedijske i praktične aktivnosti prevladavajućim verbalnima, aktivno učenje putem otkrića receptivnom, divergentno (stvaralačko, induktivno) učenje konvergentnom (logičkom, deduktivnom), samostalni rad učenika na izvorima znanja učenju uz minimum pomagala, rad u malim grupama (timska nastava, individualizacija) prevladavajućem frontalnom radu.

Koncepti suvremenih pedagoških teorija temelje se na kognitivističkim i konstruktivističkim teorijama te sukladno njima definiraju učenje kao osobni kreativni proces aktivnog usvajanja i prerađivanja činjenica, vlastitog interpretiranja i organizacije znanja i primjene njegova značenja u svakodnevnom životu i u različitim situacijama, a poučavanje kao proces primjerenog podržavanja učenja (Jonassen, 1999; Bonwell, 2000; Bognar, Matijević, 2005). Sukladno tome, suvremena nastava likovne kulture može se definirati kao „specifičan proces poučavanja i učenja, u kojem se ostvaruju višestruki ciljevi odnosno postiže se cjeloviti likovni razvoj – razvijanje individualnih likovnih mogućnosti svakog učenika, što obuhvaća njegovanje doživljajnih sposobnosti, socializaciju, likovno (estetsko) kultiviranje, bogaćenje znanja o likovnim pojmovima i razvoj motoričkih spretnosti“ (Tacol, 2003: 9). Ovi ciljevi ostvaruju se primjenom suvremenih nastavnih strategija, kojima se proces poučavanja prilagođava potrebama i razvojnim mogućnostima svakog učenika, potiče radoznalost i intrinzična motivacija i smanjuje dekontekstualizirano učenje, odnosno znanje koje je samo sebi svrhom. Najpogodniji metodički pristup za aktiviranje cjelovitog (kognitivnog, afektivnog, motoričkog) razvoja učenikove osobnosti jest problemski zasnovana nastava koja se temelji na aktivnom, situacijskom i praktičnom učenju (Tacol, Tomšič Čerkez, 2004). Problemski zasnovana nastava likovne kulture učenicima treba omogućiti razvijanje sposobnosti za: pohranjivanje iskustva (retencija), prepoznavanje naučenoga (rekognicija) te uporabu naučenoga (reprodukcija) (isto). Izbor nastavnih metoda i postupaka kojima će se koristiti u nastavi likovne kulture osmišljava učitelj, o čijim kompetencijama u velikoj mjeri ovisi efikasnost provođenja nastavnih aktivnosti. Pored formalne osposobljenosti, učitelji bi trebali biti svjesni promjena koje se dešavaju u suvremenom odgojno-obrazovnom procesu te im se prilagoditi, koristeći nove interaktivne metode i postupke u poučavanju. Stručnost učitelja nije garancija za kvalitetno izvođenje nastave likovne kulture, ukoliko se ne vodi računa o učeničkim razvojnim stupnjevima i njihovim individualnim karakteristikama u općem i likovnom smislu. Vremena, kada su odgojne i obrazovne zadatke mogli ostvarivati učitelji „zanatlije“ koji su reproducirali modele rada koje su upoznali tijekom školovanja, davno su iza nas; današnje vrijeme treba učitelje koji mogu kreirati nove i originalne pedagoške situacije, uvažavajući znanstvene spoznaje i kompetencije kojima su ovladali na studiju, a koje će optimalno zadovoljavati razvojne potrebe djece koja odrastaju u novom medijsko-tehnološkom okruženju (Matijević, 2007).

**Problem i cilj istraživanja**

Od 2005. godine u hrvatskim se osnovnim školama primjenjuje program Hrvatski nacionalni obrazovni standard (HNOS), koji unosi suvremene promjene u nastavni proces, prepoznatljive po osuvremenjivanju odgojno-obrazovnih sadržaja, njihovim međupredmetnim povezivanjem, rasterećenjem nastavnih sadržaja u pojedinim predmetima, preciznim oblikovanjem odgojno-obrazovnih ciljeva i zadaća, usmjerenošću na učenje umjesto na poučavanje. Prema HNOS-u, se nastava likovne kulture bazira na samostalnom, aktivnom i istraživačkom učenju i stvaranju. Problem se, međutim, javlja kod načina interpretacije teorijskih koncepcija i sadržaja Nastavnog plana i programa od strane učitelja, te njihova provođenja u praktične aktivnosti na nastavi. Oni ovise o učiteljevom poznavanju suvremenih pristupa učenju i poučavanju, o sposobnosti uočavanja nedostataka u dosadašnjoj praksi (refleksivnost učitelja) te pokušajima da se oni uklone ili minimaliziraju. Također ovise i o posjedovanju stručnih kompetencija, odnosno poznavanju specifičnosti pojedinih nastavnih predmeta. Sudeći po dosadašnjim istraživanjima, učitelji razredne nastave se u nastavi likovne kulture uglavnom služe ustaljenim pristupima i metodama rada, što svjedoči o njihovoj neosviještenosti o vlastitoj aktivnoj ulozi (i odgovornosti za rezultate rada) u nastavnom procesu; s druge strane, učitelji ne posjeduju dovoljno stručnog i likovnog znanja za kvalitetno provođenje nastave likovne kulture (Tacol, Tomšič Čerkez, 2004). Cilj istraživanja bio je ispitati mišljenja učitelja razredne nastave o važnosti, svrsi, ciljevima i načinima rada u nastavi likovne kulture, te utvrditi u kojoj mjeri koriste tradicionalne, odnosno suvremene nastavne strategije, metode, postupke i oblike rada u realizaciji nastave.

**Metodologija**

*Uzorak ispitanika*

U istraživanju je sudjelovalo ukupno 109 učitelja razredne nastave iz Primorsko-goranske županije, odabranih po slučajnom uzorku (Tabela 1).

Tabela 1: deskriptivna statistika uzorka prema spolu, starosnoj dobi i godinama radnog staža učitelja

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | f | f% |
| spol | muški | 4 | 3,7 |
| ženski | 105 | 96,3 |
| godine  | do 25 g. | 1 | ,9 |
| 26-35 g. | 23 | 21,1 |
| 36-45 g. | 37 | 33,9 |
| 46-55 g. | 37 | 33,9 |
| iznad 55 g. | 11 | 10,1 |
| godine radnog staža | 0-5 g. | 19 | 17,4 |
| 6-10 g. | 12 | 11,0 |
| 11-20 g. | 31 | 28,4 |
| 21-30 g. | 33 | 30,3 |
| iznad 35 g. | 14 | 12,8 |

Iz Tabele 1 je vidljivo da je većina – oko dvije trećine – ispitanih učitelja srednjih godina (između 36 i 55 g.) odnosno da ima između 11 i 30 godina radnog staža. Petina učitelja pripada grupi čija je dob manja od 35 godina, dok je desetina učitelja starosti iznad 55 godina.

*Metoda prikupljanja i obrade podataka*

Za potrebe pilotskog istraživanja konstruiran je anketni upitnik koji se sastojao od pitanja zatvorenog tipa. Istraživanje je provedeno od veljače do svibnja 2012. godine. Anketiranje, unos podataka i njihovu obradu izvele su autorice. Statistička analiza je napravljena pomoću računalnog programskog paketa Statistica, Version 8.0. StatSoft, Inc. Za analizu podataka upotrijebljena je opisna statistika.

**Predstavljanje rezultata i interpretacija**

Pored općih pedagoško-psiholoških i didaktičko-metodičkih kompetencija, učitelji razredne nastave trebaju posjedovati i stručne kompetencije vezane za pojedine nastavne predmete. Stručne kompetencije u nastavi likovne kulture odnose se na poznavanje svrhe, zadataka, ciljeva i uloge ovog predmeta u odgojno-obrazovnom sustavu, kao i metodičkih postupaka koji poštuju specifičnosti učenja i poučavanja likovne kulture.

Tabela 2: percepcija važnosti ciljeva nastave likovne kulture u razrednoj nastavi

|  |  |
| --- | --- |
|  | f% |
| razvijanje mašte i kreativnog mišljenja | 99,1 |
| usvajanje likovnog jezika/vizualnog mišljenja | 72,5 |
| opuštanje učenika kroz praktičan rad | 65,1 |
| razvoj osjetljivosti za estetiku i razvoj likovne senzibilnosti | 54,1 |
| razvoj motoričkih sposobnosti | 51,4 |
| razvoj aktivnog i istraživačkog odnosa prema okolini | 44 |
| razvoj socijalnih vještina | 17,4 |

Rezultati odgovora na pitanje „Koji su, po vašem mišljenju, najvažniji ciljevi nastave likovne kulture u razrednoj nastavi?“ vidljivi su u Tabeli 2. Učitelji su mogli zaokružiti više ponuđenih odgovora. Najvažniji cilj nastave likovne kulture u razrednoj nastavi prema percepciji učitelja je razvijanje mašte i kreativnog mišljenja (za ovaj odgovor opredijelilo se 99,1% učitelja), 72,5% učitelja važnim ciljem smatra usvajanje znanja o likovnom jeziku (razvoj likovnog/vizualnog mišljenja), dok je po mišljenju učitelja treći najvažniji cilj likovne kulture u razrednoj nastavi opuštanje učenika kroz praktičan rad (likovno izražavanje) (65,1% učitelja). Nešto više od polovice učitelja važnim ciljevima smatraju razvoj osjetljivosti za estetiku i razvoj likovne senzibilnosti (54,1%) te razvoj motoričkih sposobnosti (51,4%), dok nešto manje od polovice učitelja (44%) važnim ciljem smatra razvoj aktivnog i istraživačkog odnosa prema okolini. Najmanje važnim ciljem u nastavi likovne kulture u razrednoj nastavi učitelji smatraju razvijanje socijalnih vještina učenika (17,4%). Percepcija važnosti ciljeva koji zauzimaju gornju polovicu tabele je donekle očekivana; visoko pozicionirana kategorija - usvajanje likovnog jezika - pokazuje da su učitelji također svjesni potrebe kognitivnog razvoja učenika na nastavi likovne kulture. Činjenica da manje od polovice učitelja smatra važnim razvoj aktivnog i istraživačkog odnosa prema okolini ukazuje na nedovoljno poznavanje karaktera, svrhe te načina primjene suvremenih nastavnih strategija koje se mogu uspješno inkorporirati u strukturu nastave likovne kulture. Mali postotak učitelja koji važnim ciljem smatraju razvoj socijalnih vještina također može upućivati na to, da učitelji u svom radu u manjoj mjeri upotrebljavaju oblike rada koji potiču međusobnu suradnju učenika, odnosno aktivnosti putem kojih svjesno potiču razvoj učenika na ovom području.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Tabela 3: percepcija stupnja važnosti predmeta likovna kultura

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | f | f% |
| vrlo mala važnost | 0 | 0 |
| mala važnost | 5 | 4,6 |
| srednja važnost | 14 | 12,8 |
| velika važnost | 56 | 51,4 |
| vrlo velika važnost | 34 | 31,2 |

 | Tabela 4: razina uloženog truda u pripremu nastavnih tema iz likovne kulture u odnosu na druge predmete

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | f | f% |
| puno manje | 3 | 2,8 |
| nešto manje | 15 | 13,8 |
| jednako | 79 | 72,5 |
| nešto više | 12 | 11 |
| puno više | 0 | 0 |

 |

Iz rezultata u Tabeli 3 može se vidjeti koliku važnost učitelji razredne nastave pridaju predmetu likovna kultura. Nešto više od polovice ispitanih učitelja smatra da ovaj predmet ima veliku važnost, a gotovo jedna trećina pridaje mu vrlo veliku važnost. Srednje važnim ovaj predmet smatra 12,8% učitelja, dok mu vrlo malu važnost pridaje i mali postotak, od 4,6% učitelja. Iz navedenih podataka može se zaključiti da su učitelji u velikoj većini svjesni značaja ovoga predmeta u razrednoj nastavi.

Percepcija važnosti likovne kulture može se iščitati i iz odgovora na pitanje, u kojoj mjeri učitelji, u odnosu na druge predmete, ulažu truda u pripremu nastavnih jedinica iz likovne kulture (Tabela 4). Najveći broj ispitanika, njih 72,5%, ulaže jednaki trud u odnosu na ostale predmete. Oko desetina ispitanika se u pripremi zadataka iz likovne kulture angažira nešto više nego u pripremi sadržaja ostalih nastavnih predmeta. Pretpostavka je da su to oni učitelji koji su osobno skloni sadržajima likovnoumjetničkog područja. Broj od nezanemarivih 13,8% onih koji ulažu manje truda, odnosno 2,8% onih koji u pripremu ulažu puno manje truda upućuje na činjenicu da je kod dijela učitelja još uvijek prisutna percepcija ovoga predmeta kao uglavnom opuštajuće aktivnosti u kojoj je likovno izražavanje učenika prepušteno njihovim vlastitim preferencijama ili preferencijama učitelja, bez uviđanja potrebe planiranja i kombiniranja različitih metoda i postupaka rada te njihova usklađivanja sa propisanim ciljevima i zadacima nastave.

Tabela 5: učestalost korištenja pojedinih oblika rada u nastavi likovne kulture

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | nikad | rijetko (jednom u 3-4 mjeseca) | povremeno (jednom u mjesec-dva) | često (svaki mjesec) | uvijek (svaki tjedan) |
| f% |
| Frontalni oblik rada | 0,0 | 11,9 | 18,3 | 38,5 | 31,2 |
| Individualni oblik rada | 0,0 | 9,2 | 10,1 | 47,7 | 33,0 |
| Grupni oblik rada | 0,0 | 10,1 | 51,4 | 36,7 | 1,8 |
| Timski oblik rada  | 0,0 | 14,7 | 57,8 | 25,7 | 1,8 |

U nastavi likovne kulture učitelji koriste sve oblike rada (Tabela 5). Među njima najveći broj (četiri petine) učitelja najčešće koristi individualni oblik rada, što je razumljivo s obzirom na specifični karakter nastave likovne kulture; naime, likovno izražavanje učenika nalaže, a zbog dužeg vremenskog trajanja etape praktičnoga rada i omogućuje, individualni pristup učitelja svakom učeniku, pri čemu učitelj može pratiti učenikov rad i dati mu određene smjernice, ukoliko je to potrebno. Drugi najčešći oblik rada je frontalni – često ili uvijek ga koristi više od dvije trećine učitelja, što ukazuje na još uvijek ukorijenjeno oslanjanje na ustaljene i provjerene načine rada. Podaci pokazuju i da su prednosti grupnog i timskog rada još uvijek nedovoljno prepoznate i korištene, budući da ih više od polovice učitelja u nastavi likovne kulture koristi povremeno; naime, ovi oblici rada mogu se koristiti u svim etapama nastavnog sata, kao dio nastavne strategije usmjerene ka poticanju aktivnog i suradničkog učenja.

Tabela 6: učestalost korištenja pojedinih metoda rada u nastavi likovne kulture

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | nikad | rijetko | ponekad | često | uvijek |
| f% |
| metoda usmenog izlaganja /objašnjavanja likovnih pojmova | 0,0 | 7,3 | 25,7 | 52,3 | 14,7 |
| metoda razgovora | 0,0 | 2,8 | 16,5 | 59,6 | 21,1 |
| metoda upotrebe različitih medija (vizualnih, auditivnih…) | 0,0 | 3,7 | 41,3 | 48,6 | 6,4 |
| metoda demonstracije | 0,0 | 0,9 | 22,9 | 51,4 | 24,8 |
| metoda transponiranja i alternativa | 0,0 | 0,9 | 40,4 | 49,5 | 9,2 |
| metoda samostalnog shvaćanja i usvajanja likovne tehnike | 5,5 | 20,2 | 40,4 | 31,2 | 2,8 |
| metoda estetske komunikacije (razgovor /analiza umjetničkih djela i učeničkih likovnih uradaka) | 0,0 | 9,2 | 43,1 | 33,9 | 13,8 |
| metoda rješavanja problema | 1,8 | 12,8 | 32,1 | 41,3 | 11,9 |
| metoda širenja i elaboriranja likovnog senzibiliteta (osjetljivost za likovne elemente i njihove odnose) | 0,0 | 8,3 | 28,4 | 46,8 | 16,5 |
| metoda rada na tekstu (udžbenik) | 8,3 | 39,4 | 36,7 | 15,6 | 0,0 |
| metoda iskustvenog učenja | 3,7 | 17,4 | 46,8 | 30,3 | 1,8 |
| metoda kompleksnosti (ispreplitanje različitih poticaja i postupaka, ovisno o situaciji) | 1,8 | 15,6 | 47,7 | 34,9 | 0,0 |
| metoda autonomnih likovnih postupaka (mogućnost prikaza učeničkih individualnih likovnih rješenja ) | 0,9 | 4,6 | 33,0 | 49,5 | 11,9 |
| metoda povezivanja likovnih sadržaja s kontekstom (životnom okolinom) | 0,9 | 1,8 | 11,9 | 58,7 | 26,6 |

Rezultati učestalosti korištenja pojedinih metoda rada u nastavi likovne kulture vidljivi su u Tabeli 6. Najveći broj učitelja često ili uvijek koristi uglavnom ustaljene opće metode rada poput metode razgovora (87%), metode demonstracije (76,2%) i metode usmenog izlaganja (67%). Ova činjenica potvrđuje tezu o prevladavanju ustaljenih načina rada u nastavi likovne kulture. Interesantan je podatak da velik broj učitelja (85,3%) često ili uvijek koristi metodu povezivanja likovnih sadržaja s kontekstom, što upućuje na potvrdu izrazito interdisciplinarnog karaktera predmeta likovna kultura te mogućnosti da se likovni sadržaji povezuju sa sadržajima ostalih predmeta odnosno sadržajima iz svakodnevnog života; ovo povezivanje je naročito popularno na stupnju razredne nastave, budući da predstavlja učenicima blizak i zanimljiv način objašnjavanja nastavnog sadržaja. Potpuno suprotan učinak je, međutim, zabilježen kod uporabe metode rada na tekstu (uporabe udžbenika); najveći postotak učitelja ovu metodu koristi rijetko ili nikad (47,7%). Pretpostavljamo da je tomu tako zbog toga što su udžbenici za likovnu kulturu u Hrvatskoj postali obavezni tek od 2000. godine, a pred nekoliko godina ta je obaveza opet ukinuta pa mnogi učitelji nemaju naviku i kontinuitet rada s njima; s rijetkim korištenjem udžbenika su povezani i razlozi financijske prirode, a jedan od razloga također može biti nedostatak vremena, odnosno nastojanje učitelja da učenicima omoguće čim više vremena za likovno izražavanje. Suvremene opće metode (metoda iskustvenog učenja, metoda rješavanja problema) najveći postotak učitelja koristi ponekad; primjetan je, međutim, nezanemariv postotak onih koji ove metode koriste rijetko ili nikad (metoda rješavanja problema – 14,6% učitelja; metoda iskustvenog učenja – 21,1% učitelja). Ovaj podatak ide u prilog tvrdnji da su učitelji u nedovoljnoj mjeri upućeni u suvremene odgojno-obrazovne trendove koji mogu doprinijeti većoj kvaliteti izvođenja nastavnog procesa. Specifične (likovne) metode (metoda transponiranja i alternativa, metoda samostalnog shvaćanja i usvajanja likovne tehnike, metoda estetske komunikacije, metoda širenja i elaboriranja likovnog senzibiliteta, metoda kompleksnosti, metoda autonomnih likovnih postupaka) najveći broj učitelja također koristi ponekad. Pretpostavka je da učitelji nisu u dovoljnoj mjeri upoznati s ovom vrstom metoda, čiji su ciljevi, svrha i način primjene u likovnopedagoškoj teoriji i praksi još uvijek nedovoljno poznati i razrađeni; iako ih uglavnom ne poznaju pod navedenim imenom, učitelji ih koriste ovisno o vlastitom entuzijazmu i poštivanju zadataka i ciljeva predmeta likovna kultura. Korištenje ovih metoda nezaobilazan je dio provođenja kvalitetne nastave likovne kulture. Uglavnom se kombiniraju s općim metodama te omogućuju učenicima senzibiliziranje za likovno-estetske sadržaje, lakše shvaćanje i rješavanje likovnih problema, samostalno i kreativno korištenje likovnog pribora i tehnika te vrednovanje umjetničkih djela i dječjih likovnih radova (Karlavaris, Berce Golob, 1991).

Tabela 7: percepcija važnosti pojedinih dijelova sata likovne kulture

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Min | Max | Mean |
| Praktični dio sata | 2 | 4 | 3,80 |
| Evaluacijski dio sata | 1 | 4 | 3,26 |
| Teorijski dio sata | 0 | 4 | 2,84 |

Kad je riječ o percepciji važnosti pojedinih dijelova sata koja se mjerila na skali od 0 do 4, gdje 0 označava njamanje važno, 1 manje važno, 2 srednje važno, 3 važno te 4 izrazito važno, Tabela 7 pokazuje sljedeće rezultate: učitelji najveću važnost daju praktičnom dijelu sata, što je i očekivano, s obzirom na vrijeme koje ova aktivnost zauzima unutar uobičajenog sata likovne kulture. Ovaj rezultat je sukladan i percepciji učitelja da su kreativno izražavanje te opuštanje učenika kroz praktične aktivnosti najvažniji ciljevi nastave likovne kulture u razrednoj nastavi. Nešto manje važnim smatra se evaluacijski dio sata, dok se najmanje važnim smatra teorijski dio. I ovaj rezultat ukazuje na zastarjele stavove o nastavi likovne kulture prvenstveno kao o praktičnoj aktivnosti; za cjeloviti razvoj učenika, međutim, nije važno samo likovno izražavanje, već i savladavanje i razumijevanje likovnih sadržaja te njihovo vrednovanje, budući da jedino na taj način dolazi do aktiviranja i razvijanja svih područja učenikove osobnosti.

**Zaključak**

Rezultati analiziranih odgovora ispitanih učitelja razredne nastave potvrđuju pretpostavku da u nastavi likovne kulture na stupnju razredne nastave još uvijek dominiraju zastarjeli modeli učenja i poučavanja. Oni se očituju u prevladavajućem korištenju ustaljenih općih nastavnih metoda i oblika (frontalni oblik rada; korištenje metode usmenog izlaganja, metode razgovora, metode demonstracije), dok se suvremene nastavne strategije poput iskustvenog, istraživačkog učenja te učenja putem rješavanja problema, kao i specifične (likovne) metode prilagođene posebnostima predmeta likovna kultura, koriste u puno manjoj mjeri. Što se tiče odnosa prema samom predmetu i njegovoj važnosti, većina učitelja je svjesna značaja ovoga predmeta unutar školskog kurikuluma. Većina učitelja je također svjesna potrebe ostvarivanja njegovih ciljeva koji obuhvaćaju kognitivni, afektivni i psihomotorički razvoj; s druge strane su, međutim, nedovoljno upoznati s načinima ostvarivanja što kvalitetnije nastave, budući da u radu ne koriste u dovoljnoj mjeri suvremene nastavne strategije (samostalno i aktivno učenje kroz rješavanje problema, stjecanje vlastitog iskustva, istraživanje). Razlozi za takvo stanje mogu biti brojni, no one presudne možemo naći u stjecanju tradicionalnog/nezadovoljavajućeg stručnog (ali i općeg pedagoško-psihološkog) obrazovanja iz područja likovne kulture za vrijeme fakultetskog obrazovanja, kao i u nedovoljnom stručnom usavršavanju učitelja koji su zaposleni (razlog, između ostalog, leži i u premalom broju organiziranih stručnih radionica iz ovog područja). Kako bi se navedene negativne pojave minimalizirale, potrebno je ostvariti veću zastupljenost praktičnih metodičkih vježbi za vrijeme studija, kako bi studenti mogli stjecati stručno-pedagoška znanja kroz vlastito iskustvo; također je potrebno povećati broj stručnih seminara za učitelje koji rade u školama, kako bi na konkretnim praktičnim primjerima imali priliku vidjeti primjenu suvremenih modela učenja i poučavanja na likovnopedagoškom području.

**Literatura:**

**Arnheim, R.** (1974). *Art and visual perception: A psychology of the creative eye (Expanded and revised ed.)*. Berkeley, CA: University of California Press.

**Atanasov Piljek, D., Margetić, N.** (2011). Umjetničko djelo kao sredstvo evaluacije glazbenog sluha. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, *13*(4), 6-40.

**Bognar, L., Matijević, M.** (2005).*Didaktika*.  Zagreb: Školska knjiga.

**Bonwell, C. C.** (2000).*Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*. Washington D. C.: The George Washington University (ERIC Clearinghouseon Higher Education).

**Efland, A. D.** (2002). *Art and Cognition: Integrating the Visual Arts in the Curriculum*. New York/Reston: Teachers College Press, Columbia University and National Art Education Association.

**Eisner, E. W.** (2002). *Arts and the Creation of Mind*. New Haven, London: Yale University Press.

**Gardner, H.** (2005).*Disciplinarni um*. Zagreb: Educa.

**Jonassen, D. H.** (1999).Designing constructivist learning environments. *Instructional design theories and models: A new paradigm of instructional theory*, *2*, 215-239.

**Karlavaris, B., Berce-Golob, H.** (1991).*Likovna vzgoja: priročnik za učitelje razrednega pouka*. Ljubljana: DSZ.

**Kolb, D. A.** (1984). *Eksperiental learning*. New Jersey: Prentice Hall, Inc., Englewood Cliffs.

**Marzano, R. J., Pickering, D. J., Pollock, J. E.** (2006). *Nastavne strategije. Kako primijeniti devet najuspješnijiih nastavnih strategija*. Zagreb: Educa.

**Matijević, M.** (2007). Znanstvene kompetencije učitelja primarnog obrazovanja. U: Babić, N. (ur.), *Kompetencije i kompetentnost učitelja* (303-308). Osijek: Grafika.

**Suzic, N. i saradnici.** (2001).Interaktivno učenje I, II, III. Banja Luka: Teacher Training Centre.

**Tacol, T.** (1999). *Didaktični pristop k načrtovanju likovnih nalog. Izbrana poglavja iz likovne didaktike*. Ljubljana: Debora.

**Tacol, T.** (2003).*Likovno izražanje: didaktična izhodišča za problemski pouk likovne vzgoje v devetletni osnovni šoli*. Ljubljana: Debora.

**Tacol, T.,** **Tomšič Čerkez, B.** (2004). Poučevanje likovne vzgoje v novem kurikulu. U: *Učitelj med zahtevami, možnostmi in pričakovanji, zbornik radova, Hotel Kompas, Kranjska Gora, 11.-13. marec 2004*. Ljubljana: Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije.

**Terhart, E.** (2001). *Metode poučavanja i učenja: uvod u probleme metodičke organizacije poučavanja i učenja*. Zagreb: Educa.

1. zlatatomljenovic@gmail.com [↑](#footnote-ref-1)
2. U tekstu se za učitelje i učiteljice koristi jedinstven izraz: učitelji. [↑](#footnote-ref-2)