

Primjena osnovnih njemačkih gramatičkih struktura u integriranoj nastavi u Nacionalnom muzeju moderne umjetnosti u Zagrebu

Mlinarić, Mateja

Master's thesis / Diplomski rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:059657>

Rights / Prava: [Attribution 4.0 International](#)/[Imenovanje 4.0 međunarodna](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-26**



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities
and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU

FILOZOFSKI FAKULTET

Odsjek za germanistiku

Odsjek za povijest umjetnosti

Jedinstveni diplomski rad

PRIMJENA OSNOVNIH NJEMAČKIH GRAMATIČKIH
STRUKTURA U INTEGRIRANOJ NASTAVI U NACIONALNOM
MUZEJU MODERNE UMJETNOSTI U ZAGREBU

Mateja Mlinarić

Mentorice: doc. dr. sc. Mirela Landsman Vinković

izv. prof. dr. sc. Jasmina Nestić

ZAGREB, 2024.

Temeljna dokumentacijska kartica

Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
Odsjek za germanistiku
Odsjek za povijest umjetnosti
Diplomski studij

Diplomski rad

PRIMJENA OSNOVNIH NJEMAČKIH GRAMATIČKIH STRUKTURA U INTEGRIRANOJ NASTAVI U NACIONALNOM MUZEJU MODERNE UMJETNOSTI U ZAGREBU

Application of basic grammatical structures of the German language in integrated teaching in
the National museum of modern art in Zagreb

Mateja Mlinarić

SAŽETAK

Nastavni predmeti Njemački jezik i Likovna umjetnost imaju dodirne točke koje se tematski mogu poučavati. U sklopu integrirane nastave u muzeju istovremeno se mogu usvojiti odgojno-obrazovni ishodi oba predmeta. Pomoću opisivanja i analiziranja umjetničkih slika nacionalne moderne umjetnosti pri neposrednom se kontaktu može poticati učenje gramatičkog sadržaja njemačkog jezika, odnosno razvoj komunikacijsko-jezičnih kompetencija te usavršiti usvajanje potrebne likovne terminologije i izražavanje kritičkog mišljenja. Cilj je diplomskog rada predstaviti kako se integrirana nastava Njemačkog jezika i Likovne umjetnosti može organizirati u Nacionalnom muzeju moderne umjetnosti u Zagrebu. U teorijskom dijelu rada objasniti će se pojmovi integrirana nastava i jezično-sadržajno integrirana nastava (eng. CLIL). Predstaviti će se kurikulumi nastavnih predmeta, obrada gramatičkog sadržaja u nastavi Njemačkog jezika, koji nije cilj već sredstvo za ostvarivanje ishoda komunikacijsko-jezičnih kompetencija, te važnost i funkcije slike u nastavi stranog jezika. Objasniti će se i sadržaji i odgojno-obrazovni ishodi oba predmeta te kako ih međusobno spojiti u integriranu nastavu. Isto tako, predstaviti će se i izvođenje nastave u muzejima što se navodi u kurikulumu Likovne umjetnosti kao i u kurikulumu Njemačkog jezika. Izvođenje nastave u muzeju omogućuje učenicima doživjeti umjetničko djelo pri neposrednom kontaktu, u kontekstu predmeta Likovne umjetnosti, te usvojiti nove rečenične fraze u pismu i u govoru, u kontekstu Njemačkog jezika. Prema tome, rad nastoji istaknuti prednosti izvođenja integrirane nastave u muzeju. U praktičnom dijelu rada predstaviti će se dvije radne knjižice koje su namijenjene učenicima gimnazija koji njemački jezik uče kao drugi strani jezik od osnovne škole. Radne knjižice mogu se primijeniti za buduće nastavne sate.

Rad je pohranjen u: knjižnici Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.

Rad sadrži: 110 stranica, 3 Priloga. Izvornik je na hrvatskom jeziku.

Ključne riječi: *CLIL(iG)*, *integrirana nastava*, *nastava Likovne umjetnosti*, *nastava Njemačkog jezika*, *nastava u muzeju*, *slike u nastavi*

Mentorice: doc. dr. sc. Mirela Landsman Vinković, Filozofski fakultet, Zagreb; izv. prof. dr. sc. Jasmina Nestić, Filozofski fakultet, Zagreb

Ocjenjivači: izv. prof. dr. sc. Marija Lütze-Miculinić, Filozofski fakultet, Zagreb; doc. dr. sc. Mirela Landsman Vinković, Filozofski fakultet, Zagreb; izv. prof. dr. sc. Jasmina Nestić, Filozofski fakultet, Zagreb

Datum prijave rada: 19. siječnja 2022.

Datum predaje rada: 29. svibnja 2024.

Datum obrane rada: 28. lipnja 2024.

Ocjena: _____

Izjava o autentičnosti rada

Ja, Mateja Mlinarić, diplomantica na nastavničkim smjerovima diplomskoga studija germanistike na Odsjeku za germanistiku Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu i diplomskoga studija povijest umjetnosti na Odsjeku za povijest umjetnosti Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, izjavljujem da je diplomski rad pod nazivom *Primjena osnovnih njemačkih gramatičkih struktura u integriranoj nastavi u Nacionalnom muzeju moderne umjetnosti u Zagrebu* rezultat mog istraživanja i u potpunosti samostalno napisan. Također, izjavljujem da niti jedan dio diplomskoga rada nije izravno preuzet iz nenavedene literature ili napisan na nedozvoljen način, te da se tekst u potpunosti temelji na literaturi kako je navedeno u bilješkama, uz poštivanje etičkih standarda u citiranju i korištenju izvora.

U Zagrebu, 29. svibnja 2024.

Mateja Mlinarić

Sadržaj

1. Uvod.....	1
2. Integrirana nastava.....	3
2.1. Jezično-sadržajno integrirana nastava (eng. CLIL)	4
2.1.1. Jezično-sadržajno integrirana nastava na njemačkom jeziku (eng. CLILiG).....	7
3. Nastava Njemačkoga jezika	11
3.1. Kurikulum nastavnoga predmeta Njemački jezik za osnovne škole i gimnazije	11
3.2. Status gramatike kroz povijest po metodama	14
3.2.1. Gramatičko-prijevodna metoda.....	14
3.2.2. Direktna metoda	15
3.2.3. Audio-lingvalna/audio-vizualna metoda.....	16
3.2.4. Komunikacijski pristup	17
3.3. Uloga gramatike u nastavnom predmetu <i>Njemački jezik</i>	18
3.4. Poučavanje gramatike u nastavnom predmetu <i>Njemački jezik</i>	20
4. Nastava Likovne umjetnosti	24
4.1. Kurikulum nastavnog predmeta Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnazije	24
5. Primjena slike u nastavi stranog jezika.....	27
5.1. Povijest primjene slike u nastavi Njemačkoga jezika	28
5.2. Tipologija slika u nastavi stranog jezika.....	30
5.3. Funkcija slika u nastavi Njemačkog jezika	32
6. Izvođenje nastave u muzeju.....	35
6.1. Organiziranje i planiranje izvođenja nastave u muzeju.....	37
7. Prijedlozi integrirane nastave u Nacionalnom muzeju moderne umjetnosti u Zagrebu	41
7.1. Nacionalni muzej moderne umjetnosti u Zagrebu	41
7.2. Prijedlog nastavnog sata <i>Porträt und Selbstporträt: Lebensstil, Beruf und Freizeit</i>	42
7.2.1. Metode i oblici rada.....	42
7.2.2. Odgojno-obrazovni ciljevi i ishodi nastavnog sata	44
7.2.3. Tijek nastavnog sata	46

7.3. Prijedlog nastavnog sata	
<i>Institutionalisierung der Kunst: Beruf, Freizeit</i>	57
7.3.1. Metode i oblici rada.....	57
7.3.2. Odgojno-obrazovni ciljevi i ishodi nastavnog sata.....	59
7.3.3. Tijek nastavnog sata	60
8. Evaluacija i vrednovanje	68
9. Zaključak	69
10. Prilozi.....	70
11. Popis korištene literature i izvora	100
12. Popis i izvori slikovnih priloga	109
13. Summary.....	110

1. Uvod

Budući da živimo u globalnom i multimedijском svijetu, uz poznavanje materinskog jezika ključno je za svakog pripadnika suvremenog društva poznavati neki strani jezik. Svijetom uglavnom dominira engleski jezik, no ne smijemo zanemariti važnost i njemačkog jezika. Njemački jezik najrasprostranjeniji je jezik u Europi (službeni je jezik u šest zemalja) zbog čega ima i najveći broj izvornih govornika. Međutim, učenici teže savladavaju njemački jezik od engleskog jer, osim u školi, nisu toliko okruženi njemačkim kao što su engleskim. Jedan od izvanškolskih okruženja u kojima se može izvesti nastava Njemačkog jezika je muzej. Tamo će učenici imati priliku raditi sa slikama i naučiti nove rečenične fraze u pismu i u govoru njemačkog jezika. Isto tako, organiziranjem nastave u muzeju učenicima će se omogućiti i usvajanje ishoda predmeta Likovne umjetnosti, dakle sadržaji oba predmeta mogu se zajedno poučavati u sklopu jezično-sadržajne integrirane nastave. Važno je naglasiti i značajnu ulogu koju slike imaju u svakodnevnom životu. Rad sa slikama karakterističan je za nastavu Likovne umjetnosti, ali i primjena slike u nastavi Njemačkog jezika može poticati na pisane i govorne aktivnosti kod učenika.

Ovaj će se rad baviti organiziranjem međupredmetne povezanosti nastave koja integrira poučavanje njemačkog jezika i sadržaja likovne umjetnosti u Nacionalnom muzeju moderne umjetnosti u Zagrebu. Ovom se nastavom učenicima nudi prilika sporazumijevati se na njemačkom jeziku izvan prostora učionice. Također, nastava u muzeju omogućuje im izravno doživjeti umjetnička djela te unosi raznolikost u nastavu. Pod pojmom integrirane nastave podrazumijeva se povezanost nastave Njemačkog jezika s predmetnim sadržajima Likovne umjetnosti. Cilj je rada u koracima od obrade gramatičkog sadržaja u nastavi Njemačkog jezika do organiziranja nastave u muzeju objasniti kako pripremiti integriranu nastavu u muzeju koja će poticati aktivno sudjelovanje učenika u nastavi i njegovu kreativnost.

Rad je podijeljen na dva dijela, teorijski i praktični. U teorijskom dijelu najprije će se objasniti pojam integrirane nastave, jezično-sadržajno integrirane nastave (eng. CLIL) te koji su njezini ciljevi, prednosti i izazovi pri provedbi te metode. Isto tako, objasnit će se različite varijante jezično-sadržajno integrirane nastave na njemačkom jeziku (eng. CLILiG). Zatim će se posvetiti pažnja nastavi Njemačkog jezika. U tom će se poglavlju najprije predstaviti *Kurikulum nastavnoga predmeta Njemački jezik za osnovne škole i gimnazije*, njegova struktura, odgojno-obrazovni ciljevi i ishodi te teme. Posebna će pažnja biti posvećena gramatičkom sadržaju u nastavi što obuhvaća objašnjavanje promjene statusa gramatike kroz

povijest, njezinu ulogu u nastavnom predmetu te kako se učenicima ona predstavlja i objašnjava. S obzirom na to da je riječ o integriranoj nastavi, pažnja će se posvetiti i predstavljanju *Kurikuluma nastavnog predmeta Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnazije*. U tom će se poglavlju objasniti struktura, odgojno-obrazovni ciljevi i ishodi te nastavne teme Likovne umjetnosti. Isto tako, medij slike ne igra samo ključnu ulogu u nastavi Likovne umjetnosti, već i u nastavi Njemačkog jezika. U poglavlju *Primjena slike u nastavi stranog jezika* posvetit će se prednostima primjene slike, njezinoj povijesnoj primjeni u nastavi stranog jezika, tipologiji slika te funkciji slika. Zatim će se u poglavlju *Izvođenje nastave u muzeju* objasniti prednosti, povijest izvođenja te načini organizacije takve nastave. U praktičnom će se dijelu ovoga rada predstaviti dva prijedloga za izvođenje integrirane nastave iz Njemačkoga jezika i Likovne umjetnosti koja je planirana za izvedbu u Nacionalnom muzeju moderne umjetnosti u Zagrebu.

2. Integrirana nastava

Svi su nastavni predmeti posebni te ih odlikuje određeni sadržaj i struktura, no pomnijim proučavanjem možemo između svih njih pronaći određene dodirne točke. Unutar jedne godine učenja sadržaji se različitih predmeta često tematski povezuju što pomaže učenicima da što kvalitetnije i trajnije usvoje određeni dio gradiva. Nastavnici različitim nastavnim modelima, oblicima i metodama mogu uspješno povezati sadržaje dvaju različitih predmeta, a jedan od tih modela je i integrirana nastava.

»Pod pojmom *integracija* danas najčešće podrazumijevamo metodički scenarij utemeljen na međudjelovanju nastavnih područja, u kojemu se uz tematske sadržaje nekog nastavnog područja ostvaruju isti ili slični tematski sadržaji drugih područja. Dakle, temelj integrirane nastave je tematsko poučavanje čije polazište je zajednička tema koja se proučava s različitih gledišta. Ono organizira kurikulum tako da učenici mogu uvidjeti povezanost između različitih predmeta i odnose tih predmeta prema životu.«¹

Početak se integriranog poučavanja u Europi bilježi od 19. stoljeća. Tako su se tada počeli razvijati novi modeli poučavanja koji su poticali aktivnu ulogu učenika. »U to vrijeme pojavili su se novi modeli poučavanja kao što su „metoda centara interesa“, „rad na projektu“, „rad u grupama“, „škola bez zidova“, „slobodna škola“, a svi su naglašavali potrebu za većom aktivnošću djece tijekom procesa učenja. Začetnici tih ideja bili su filozofi i pedagozi Pestalozzi, Froebel, Herbart u Europi i Dewey i James u SAD-u.«²

Prednosti integrirane nastave poticanje su samostalnosti i aktivnog rada učenika u nastavnom procesu, učenje na temelju povezivanja osobnog iskustva učenika i životnih situacija te poticanje razvoja apstraktnog razmišljanja kod učenika. Prema tome, cilj je integriranog poučavanja omogućiti učenicima da istraživanjem svijeta i njegove okoline steknu na prirodan način znanje i vještine za višu razinu razumijevanje što će im omogućiti sposobnost

¹ Draženka Skupnjak, »Integrirana nastava – prijedlog integracije u početnoj nastavi matematike«, u: *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju* 150 (2) (2009.), str. 262–263.

² Usp. Mira Čudina-Obradović, Sanja Brajković, »Povijesni razvoj integriranog poučavanja«, u: Mira Čudina-Obradović, Sanja Brajković, *Integrirano poučavanje*, Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak, 2009., str. 10.

apstrahiranja i ponovnog povezivanja dijelova.³ Dakle, takva će nastava omogućiti učenicima da bolje i brže savladavaju gradivo koje mogu primjenjivati u svakodnevnom životu.

2.1. Jezično-sadržajno integrirana nastava (eng. CLIL)

Pokrata CLIL dolazi od engleskog izraza *Content and Language Integrated Learning*, a odnosi se na integrirano poučavanje jezika i sadržaja. Analiziranje svake riječi te pokrate omogućuje nam opisati važne karakteristike te inovativne metode u kojoj »između ostalog jasno dolazi do izražaja dvostruki fokus na sadržaj (*content*) i jezik (*language*) i njihova integracija (*integrated*) u svrhu postizanja dodane vrijednost u smislu sadržaja i strategije učenja, kao i izričit naglasak na perspektivama učenja, a time i podupiruća i očekivana uloga aktivnog učenika (*learning*)«.⁴ Treba napomenuti da pojam CLIL obuhvaća različite oblike integriranog poučavanja jezika i predmetnog sadržaja. Ideja integriranog poučavanja i učenja predmetnog sadržaja i stranog jezika nastala je pod utjecajem globalizacije i digitalizacije društva. Pojam CLIL uveden je u europski obrazovni sustav sredinom 1990-ih godina.⁵ Nastao je kao dio procesa jezične politike Europske unije s ciljem poticanja dvo- i višejezičnosti, otvaranja novih poslovnih mogućnosti te učvršćivanja europskog identiteta kod građana.⁶ Sve je veća primjena ove metode u obrazovanju te u većini država članica Europske unije ima osigurano mjesto u kurikulumima osnovnih i srednjih škola. Njezin se utjecaj širi i u područjima izvan Europe. Definicija metode objavljena je 2006. godine u dokumentu *Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe*⁷ na obrazovnoj informacijskoj mrežnoj stranici *Eurydice* koja sadržava važne informacije o europskom obrazovanju i koju financira Europska komisija. Dokument iznosi definiciju pojma CLIL na sljedeći način:

³ Usp. Mira Čudina-Obradović, Sanja Brajković, »Utemeljenost i opravdanost integriranog poučavanja«, u: Mira Čudina-Obradović, Sanja Brajković, *Integrirano poučavanje*, Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak, 2009., str. 17.

⁴ Usp. Kim Haataja, Rainer E. Wicke, »Integriertes Lernen von (Fremd-)Sprachen und (Sach-)Fachinhalten – Terminologie, Variation, Perspektiven«, u: *Sprache und Fach: integriertes Lernen in der Zielsprache Deutsch*, (ur.) Kim Haataja, Rainer E. Wicke, München: Hueber, 2015., str. 8. Izvornik: »So kommen u. a. der grundsätzliche Dualfokus auf Inhalt (*content*) und Sprache (*language*) und die einen inhaltlich-lernstrategischen Mehrwert erzielende Integration derselben (*integrated*) deutlich zum Ausdruck, sowie auch die explizite Betonung der Lernperspektive und damit die zu fördernde und auch zu erwartende Rolle eines aktiven Lernalers (*learning*)«.
Autor prijevoda je autor ovog rada.

⁵ Usp. Isto, str. 9.

⁶ Usp. Petra Bosenius, »Content and Language Integrated Learning: A Model for *Multiliteracy*?«, u: *Bilingualer Sachfachunterricht (CLIL) im Kontext von Sprache, Kultur und Multiliteralität*, (ur.) Stephan-Alexander Ditze, Ana Halbach, Frankfurt am Main: Peter Lang: Internationaler Verlag der Wissenschaften, 2009., str. 15.

⁷ Ovaj dokument predstavlja važan referentni izvor o CLIL-u. Sadržava sve bitne značajke o CLIL-u poput organizacije nastave, obuku nastavnika, status ciljnog jezika i predmetne nastave i dr.

»Akronim CLIL primjenjuje se kao opći pojam za opisivanje svih vrsta situacija u kojima se drugi jezik (strani, regionalni ili manjinski jezik i/ili drugi službeni jezik države) koristi za poučavanje određenih nastavnih predmeta u kurikulumu osim samog jezičnog predmeta.«⁸ Međutim, u definiciji nije izričito naglašeno da je svrha metode poučavanje i učenje sadržaja predmetne nastave s drugim⁹ ili inim jezikom¹⁰ koji je istovremeno sredstvo poučavanja te cilj nastave. Pod time se podrazumijeva da se zajedno uči predmetni sadržaj i unapređuju jezične i komunikacijske kompetencije. Za provedbu metode kao ini jezik može se koristiti engleski, francuski, njemački, talijanski, španjolski, ruski i dr. Pokratak CLILiG označava integraciju predmetne nastave s njemačkim jezikom. Predmetna nastava obuhvaća predmete različitih odgojno-obrazovnih područja: društvenih (geografija, povijest, sociologija), prirodoslovnih (fizika, kemija, biologija) i umjetničkih (glazbena i likovna umjetnost).¹¹

Glavni je cilj CLIL nastave stjecanje osnovne međuljudske komunikacijske vještine (eng. *basic interpersonal communicative skills*, BICS) i savladavanje kognitivnog jezičnog umijeća na akademskoj razini (eng. *cognitive academic language proficiency*, CALP), a uz formalno stjecanje jezičnog znanja i osnovnih jezičnih kompetencija prisutno je i usvajanje stručne terminologije predmetne nastave koja pospješuje učeničko akademsko izražavanje.¹² Pored toga, vođenje rasprave ima važnu ulogu u CLIL nastavi. Cilj je takve nastave da učenici steknu diskursne sposobnosti vezane za predmetnu nastavu.¹³ One omogućuju učenicima uspješno sudjelovanje i izlaganje stajališta u kompleksnim raspravama na stranom jeziku o različitim temama kao što su kultura, znanost i određena struka.¹⁴ Na taj se način pospješuje razvoj kritičkog promišljanja i razvoj međukulturnih kompetencija. Petra Bosenius također naglašava da je jedan od ciljeva takve nastave i razvoj višestruke pismenosti.¹⁵ Pojam višestruke pismenosti obuhvaća širi opseg međusobnog djelovanja različitih vrsta pismenosti,

⁸ *Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe*, Eurydice European Unit, Europska komisija, 2006., str. 8., https://www.goethe.de/resources/files/pdf195/clil_en1.pdf (pregledano 28. veljače 2024.). Izvornik: »the acronym CLIL is used as a generic term to describe all types of provision in which a second language (a foreign, regional or minority language and/or another official state language) is used to teach certain subjects in the curriculum other than languages lessons themselves.« Autor prijevoda je autor ovog rada.

⁹ »Drugi jezik označava jezik koji pojedinac spontano usvaja u sredini gdje je on službeni jezik ili prvi jezik većini stanovništva.« Usp. Ninočka Truck-Biljan, *Mali rječnik i pojmovnik iz područja Ovladavanja inim jezikom*, Filozofski fakultet Osijek, 2013./2014., str. 85., <https://www.ffos.unios.hr/download/mali-rjecnik-i-pojmovnik-iz-podrucja-ovij-a-2015.pdf> (pregledano 28. veljače 2024.)

¹⁰ »Svi pojedinčevi jezici osim prvoga usvojenoga.« Usp. Isto.

¹¹ Usp. Dieter Wolff, »Bilingualer Sachfachunterricht/CLIL«, u: *Handbuch Fremdsprachendidaktik*, (ur.) Wolfgang Hallet, Frank G. Königs, Stuttgart: Klett - Seelze: Kallmeyer, 2013., str. 299.

¹² Usp. Kim Haataja, Rainer E. Wicke, »Integriertes Lernen von (Fremd-)Sprachen und (Sach-)Fachinhalten«, 2015., str. 10–11.

¹³ Usp. Isto, str. 11.

¹⁴ Usp. Isto.

¹⁵ Usp. Petra Bosenius, »Content and Language Integrated Learning«, 2009., str. 15.

dakle ne primjenjuje se samo jedna, već se zajedno primjenjuje više različitih vrsta pismenosti kao što su vizualna, medijska, informacijska, tehnološka i druge.¹⁶

Izvođenje CLIL nastave ima mnoge prednosti za učenike. CLIL metodom se učenicima omogućuje prirodno ovladavanje stranim jezikom, proširivanje njihovog vokabulara stručnom terminologijom, kontekstualno učenje gramatike, lakša mobilnost i dr.¹⁷ Budući da su učenici više u kontaktu sa stranim jezikom, usvajaju ga u autentičnim situacijama pa se prirodnije njime i koriste.¹⁸ No, CLIL nastava ima i svoje nedostatke: velika zastupljenost engleskog jezika, nedovoljan naglasak na razvoju komunikacijsko-jezičnih kompetencija i gramatičkoj točnosti te vođenje prejednostavnih rasprava. Pored toga, nastavnicima nije lako provesti tu metodu u praksi. Neki od glavnih izazova koji nastavnicima predstavljaju probleme pri provedbi metode su: nesigurnost u vlastite jezične kompetencije, nejednako posjedovanje jezičnih i metodičkih kompetencija, dualni fokus, priprema i prilagodba nastavnih materijala, usklađivanje s kurikulumom i vrednovanje učenikova znanja. Nastavnicima nejezičnih predmeta problem predstavlja nedovoljno poznavanje stranog jezika što im stvara nesigurnost pa se često koriste materinskim jezikom, primjerice tijekom obrade kompleksnog sadržaja.¹⁹ Pored toga, problem im stvara određivanje i ispunjavanje odgovarajućih jezičnih ishoda. Zbog toga je obavezna suradnja predmetnog nastavnika s nastavnikom stranog jezika. Jedan od velikih izazova priprema je nastavnih materijala. Ona zahtijeva mnogo vremena jer nastavnici moraju samostalno pripremiti materijale i prilagoditi ih jezičnoj razini učenika.²⁰ Također je problem uskladiti CLIL metodologiju s kurikulumom. Nastavnici su dužni zadovoljiti zahtjeve kurikuluma i pripremiti učenike za državnu maturu što je nemoguće uskladiti s reduciranim sadržajem CLIL predmeta i stručne terminologije.²¹ Međutim, nastavnici moraju bez uputa nadležnih ustanova u međusobnoj suradnji samostalno sastaviti prilagođeni CLIL kurikulum. Naposljetku im problem zadaje i vrednovanje učenika. Budući da ne postoje jasne smjernice za ocjenjivanje, nastavnici uglavnom ocjenjuju samo točnost sadržaja, a jezik samo ispravljaju.²² Treba napomenuti da problem predstavljaju i financije. Potrebno je financirati stručno osposobljavanje nastavnika, izradu prikladnih nastavnih materijala i certificiranje

¹⁶ Usp. Gracija Grošić, *Poticanje i razvijanje vizualne pismenosti u nastavi Njemačkog jezika*, diplomski rad, Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2021., str. 6.

¹⁷ Usp. Irena Vodopija-Krstanović, Dorina Badurina, »Integrirano usvajanje stranoga jezika i sadržaja (CLIL): prednosti, izazovi i mjere«, u: *Metodički vidici* 11 (2020.), str. 72.

¹⁸ Usp. Isto, str. 71.

¹⁹ Usp. Isto, str. 76–77.

²⁰ Usp. Isto, str. 79.

²¹ Usp. Isto.

²² Usp. Isto, str. 80.

učenika što si mnoge škole ne mogu priuštiti.²³ Unatoč navedenim izazovima u provedbi CLIL nastave, prednosti ih nadilaze. Kako bi se usavršila i proširila CLIL nastava, potrebno je ulagati u programe usavršavanja nastavnika i dobiti potporu nadležnih tijela.²⁴

2.1.1. Jezično-sadržajno integrirana nastava na njemačkom jeziku (eng. CLILiG)

CLILiG metoda (eng. *Content and Language Integrated Learning in German*) predstavlja integraciju nastave Njemačkog kao stranog jezika s predmetnom nastavom. Metoda je nastala kao rezultat razvojnog programa Europske komisije za promoviranje njemačkog jezika jer se CLIL nastava unatoč svojoj višejezičnoj politici pretežito izvodila na engleskom jeziku.²⁵ Ovaj pojam označava i nadređeni pojam za različite oblike integrirane nastave s njemačkim kao ciljnim jezikom. CLILiG nastava može se podijeliti na četiri varijante: nastava Njemačkog kao stranog jezika povezana s drugim predmetima i s međupredmetnim poučavanjem sadržaja, dvojezična predmetna nastava s njemačkim kao ciljnim jezikom, (parcijalni) program uranjanja na njemačkom jeziku i jezično osjetljiva predmetna nastava na njemačkom jeziku.²⁶ Razlike navedenih varijanta CLILiG nastave ovise o tome je li naglasak na poučavanju i učenju njemačkog jezika ili predmetnog sadržaja, a time razlikujemo nastavu Njemačkog jezika povezanu s drugim predmetima i s međupredmetnim temama ili predmetnu nastavu koja se izvodi na njemačkom jeziku. U poglavlju o prijedlozima integrirane nastave u muzeju, koji će biti predstavljeni u praktičnom dijelu ovoga rada, primijenit će se varijanta nastave Njemačkog kao stranog jezika povezane s drugim predmetima i s međupredmetnim poučavanjem sadržaja.

Nastava Njemačkog kao stranog jezika povezana s drugim predmetima i s međupredmetnim poučavanjem sadržaja označava nastavu stranog jezika koja uz poučavanje i učenje njemačkog jezika istovremeno obrađuje i sadržaj i posebnosti stručnog jezika nejezičnih predmeta, kao što su Likovna umjetnost, Glazbena umjetnost, Fizika, Kemija, Biologija,

²³ Usp. *Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe*, 2006., str. 52.

²⁴ Usp. Irena Vodopija-Krstanović, Dorina Badurina, »Integrirano usvajanje stranoga jezika i sadržaja (CLIL)«, 2020., str. 83.

²⁵ Usp. Kim Haataja, Rainer E. Wicke, »Integriertes Lernen von (Fremd-)Sprachen und (Sach-)Fachinhalten«, 2015., str. 11–12.

²⁶ Izvorni nazivi: »der fächerübergreifende Deutsch als Fremdsprache-Unterricht (FÜDaF)«, »bilingualer Sachfachunterricht mit Deutsch als Zielsprache«, »deutschsprachige (Teil-)Immersionprogramme«, »der sprachensible deutschsprachige Fachunterricht (DFU)«. Usp. Kim Haataja, Rainer E. Wicke, »Fach- und sprachintegriertes Lernen in der Zielsprache Deutsch (CLILiG)«, u: *Fremdsprache Deutsch* 54 (2016.), str. 4–6.

Geografija, Povijest i dr.²⁷ Karakteristika ove varijante je da njemački jezik istovremeno preuzima ulogu predmeta poučavanja i osnovnog komunikacijskog sredstva.²⁸ Učenici također mogu istovremeno ostvariti ishode nastave stranog jezika i predmetne nastave. U varijanti se važnost daje sudjelovanju u raspravama na stranom jeziku o suvremenim temama iz različitih područja poput književnosti, likovnih umjetnosti, glazbe i prirodnih znanosti.²⁹ Ona omogućuje razvijanje međukulturnih kompetencija kod učenika. Važno je poticati aktivnu ulogu učenika. Budući da je kod ove varijante riječ o integraciji sadržaja predmetne nastave i učenja stranog jezika, posebna se pažnja mora posvetiti pripremi nastavnih materijala. Ne mogu se koristiti isti materijali kao i kod predmetne nastave. Materijali moraju biti prilagođeni jezičnom stupnju učenika. Kod pripreme nastavnih materijala i zadataka naglasak mora biti na autentičnosti i relevantnosti. Tijekom rješavanja zadataka učenicima se mora sustavno pružati potpora koja će im omogućiti stjecanje određenih kompetencija s kojima će kasnije moći samostalno riješiti zadatke slične težine.³⁰ Kao pomoć im mogu poslužiti specifične jezične strukture, vizualizacija struktura i ostali alati za uspješno rješavanje zadataka.³¹ Od nastavnika se očekuje priprema materijala i vođenje učenika kroz proces učenja. Rješavanjem zadataka u učionici učenicima se omogućuje savladavanje autentičnih komunikacijskih situacija.³²

Varijanta dvojezične predmetne nastave s njemačkim kao ciljnim jezikom stavlja naglasak na poučavanje sadržaja i teme predmetne nastave, a ne na poučavanje jezika, dakle riječ je o predmetnoj nastavi nejezičnog predmeta na njemačkom jeziku. Za ovu varijantu karakteristično je istovremeno korištenje dvaju jezika u nastavi, prvog usvojenog jezika učenika i ciljnog jezika.³³ Prvi se usvojeni jezik upotrebljava za izbjegavanje nesporazuma i dodatno objašnjavanje, a ciljni se jezik uglavnom upotrebljava za stručne rasprave. Cilj je da učenici usvajaju diskursne sposobnosti, koje se temelje na sadržaju predmetne nastave, na oba jezika.³⁴ Dvojezičnost ne obuhvaća cjelokupni kurikulum, već samo pojedine predmete ovisno

²⁷ Usp. Rainer E. Wicke, »Fächerübergreifender DaF-Unterricht – Charakteristika, Prinzipien und Zielsetzungen«, u: *Sprache und Fach: integriertes Lernen in der Zielsprache Deutsch*, (ur.) Kim Haataja, Rainer E. Wicke, München: Hueber, 2015., str. 26.

²⁸ Usp. Isto.

²⁹ Usp. Isto, str. 27.

³⁰ Usp. Karin Rottmann, Rainer E. Wicke, »Kreative Unterrichtsgestaltung am außerschulischen Lernort – Beispiele für einen fächerübergreifenden Deutsch-als-Zweitsprache-Unterricht«, u: *Sprache und Fach: integriertes Lernen in der Zielsprache Deutsch*, (ur.) Kim Haataja, Rainer E. Wicke, München: Hueber, 2015., str. 38.

³¹ Usp. Kim Haataja, Rainer E. Wicke, »Fachlexikon«, u: *Fremdsprache Deutsch* 54 (2016.), str. 57.

³² Usp. Rainer E. Wicke, »Fächerübergreifender DaF-Unterricht«, 2015., str. 28.

³³ Usp. Kim Haataja, Rainer E. Wicke, »Fach- und sprachintegriertes Lernen«, 2016., str. 5.

³⁴ Usp. Eike Thürmann, »Bilingualer Sachfachunterricht«, u: *Sprache und Fach: integriertes Lernen in der Zielsprache Deutsch*, (ur.) Kim Haataja, Rainer E. Wicke, München: Hueber, 2015., str. 52.

o kontekstnom određenju njihovog sadržaja.³⁵ Budući da se nastava odvija na polaznom i ciljnom jeziku, učenicima ne predstavlja problem učenje i praćenje nastave. Dokazano je da se učenici koji sudjeluju u ovakvom tipu nastave prirodnije služe stranim jezikom i ne postižu slabije rezultate u usporedbi sa svojim vršnjacima.³⁶ Ova se varijanta može provesti na različite načine, ali ne obuhvaća svaki model koji se poučava na dva jezika. Unatoč tome, ti se modeli ubrajaju u CLIL nastavu: proširena nastava stranog jezika s međupredmetnim poučavanjem sadržaja drugih predmeta, dvojezični cjelodnevni vrtić, program potpunog uranjanja, predmetna nastava na njemačkom namijenjena učenicima s drugim materinskim jezikom, predmetna nastava s dodatnim ponudama obrazovnog programa za djecu i mlade migrantskog podrijetla.³⁷

Parcijalni program uranjanja na njemačkom jeziku predstavlja strogo propisani dvojezični program u kojem se u danu 50 % nastave provodi na stranom jeziku, a drugih 50 % na prvom usvojenom jeziku učenika.³⁸ Takvi se parcijalni programi provode u Kanadi, SAD-u i Australiji. Riječ je o programu u kojem se nastava, bez prilagodbe obveznog školskog kurikulumu, drži na stranom jeziku koji ima ulogu sredstva, a ne predmeta poučavanja.³⁹ Suprotno od parcijalnog programa, kod programa potpunog uranjanja se cjelokupni kurikulum izvodi na stranom jeziku.

Varijanta jezično osjetljive predmetne nastave na njemačkom jeziku predstavlja noviji i savršeniji model tradicionalne predmetne nastave na njemačkom jeziku koja se izvodila u njemačkim školama u inozemstvu.⁴⁰ Ta varijanta predstavlja učenje sadržaja predmetne nastave koja objedinjuje učenje stručnog jezika i stranog jezika u predmetnoj nastavi.⁴¹ Dakle, učenje sadržaja predmetne nastave odnosi se na učenje pravilne primjene njezine stručne terminologije na stranom jeziku. Njemački jezik preuzima ulogu vodećeg sredstva za

³⁵ Usp. Kim Haataja, Rainer E. Wicke, »Bilingualer (Sach-)Fachunterricht – Zusammenfassung: Tipps und Desiderata für Unterrichtspraxis, Lehrerbildung und Begleitforschung«, u: *Sprache und Fach: integriertes Lernen in der Zielsprache Deutsch*, (ur.) Kim Haataja, Rainer E. Wicke, München: Hueber, 2015., str. 75.

³⁶ Usp. Louis Seelen, »Bilingualer (Sach-)Fachunterricht mit Deutsch als Zielsprache: ein niederländisches Beispiel«, u: *Sprache und Fach: integriertes Lernen in der Zielsprache Deutsch*, (ur.) Kim Haataja, Rainer E. Wicke, München: Hueber, 2015., str. 72.

³⁷ Usp. Eike Thürmann, »Bilingualer Sachfachunterricht«, 2015., str. 51.

³⁸ Usp. Norman Sieweke, »„Deutsch-Immersion“ in Kanada, den USA und Australien: Partial Immersion in German – The English-German Bilingual Program in Edmonton Public Schools«, u: *Sprache und Fach: integriertes Lernen in der Zielsprache Deutsch*, (ur.) Kim Haataja, Rainer E. Wicke, München: Hueber, 2015., str. 82.

³⁹ Usp. Isto.

⁴⁰ Usp. Josef Leisen, »Der sprachensible deutschsprachige Fachunterricht – DFU«, u: *Sprache und Fach: integriertes Lernen in der Zielsprache Deutsch*, (ur.) Kim Haataja, Rainer E. Wicke, München: Hueber, 2015., str. 117.

⁴¹ Usp. Isto, str. 118.

ostvarivanje procesa učenja i obično se nastava isključivo drži na njemačkom jeziku.⁴² U nastavi su učenici suočeni sa zadacima koji predstavljaju autentičnu stručnu jezičnu standardnu situaciju koju će uz malo napora i nastavnikovu pomoć uspješno riješiti, primjerice postaviti hipotezu na njemačkom jeziku. Težina postavljenih zadataka mora biti malo iznad individualnih učenikovih jezičnih mogućnosti, dakle mora biti jezični izazov.⁴³ Cilj zadataka je da učenici u jezičnoj praksi pravilno primjenjuju terminologiju. Nastavnici im pri rješavanju zadataka pomažu primjenom različitih alata što obuhvaća metode ili pomoćna sredstva koja olakšavaju proces učenja. Među pomoćna sredstva ubrajaju se: rječnik pribora, slikovne kartice ili kartice s riječima, dvojezične liste riječi, plakati, ilustracije, karikature i dr.⁴⁴

Nakon što su se opisale pojedine varijante CLILiG nastave, slijedi poglavlje *Nastava Njemačkog jezika* u kojem će se najprije posvetiti opisivanju predmetnog kurikulumu.

⁴² Usp. Kim Haataja, Rainer E. Wicke, »Fachlexikon«, 2016., str. 56.

⁴³ Usp. Josef Leisen, »Der sprachensible deutschsprachige Fachunterricht«, 2015., str. 117.

⁴⁴ Usp. Kim Haataja, Rainer E. Wicke, »Zusammenfassung zum DFU – Tipps und Desiderata für Unterrichtspraxis, Lehrerbildung und Begleitforschung«, u: *Sprache und Fach: integriertes Lernen in der Zielsprache Deutsch*, (ur.) Kim Haataja, Rainer E. Wicke, München: Hueber, 2015., str. 163.

3. Nastava Njemačkoga jezika

3.1. Kurikulum nastavnoga predmeta Njemački jezik za osnovne škole i gimnazije

Njemački jezik kao nastavni predmet ima status obveznog ili izbornog predmeta u osnovnoj školi, a u srednjoj školi može pored toga imati i status fakultativnog predmeta. Učenici imaju pravo birati Njemački jezik kao obvezni predmet, tj. 1. strani jezik i pohađati ga od 1. razreda ili kao izborni, tj. 2. strani jezik te ga pohađati od 4. razreda osnovne škole.⁴⁵ U skladu s razinom koju su učenici postigli u osnovnoj školi, nastavljaju učenje njemačkog jezika kao obavezni 1. ili 2. strani jezik u srednjim školama. Treba napomenuti da je osobito važno osigurati učenicima u srednjoj školi nastavak učenja njemačkog jezika od razine koju su postigli u osnovnoj školi.⁴⁶ Status obveznog 1. stranog jezika podrazumijeva 5., 6. ili 9. godinu učenja u 1. razredu srednje škole, tj. nastavljači koji su učili njemački jezik kao obavezni prvi strani jezik u osnovnoj školi, a status obveznog 2. stranog jezika obuhvaća grupu početnika, 1. godina učenja u 1. razredu, i grupu nastavljača, 5. ili 6. godina učenja u 1. razredu srednje škole.⁴⁷

Kako bi se što bolje snalazili u današnjem globalnom svijetu, potrebno je poznavati više stranih jezika. Od svih jezika Europske unije za Hrvatsku je posebno važan njemački jezik. Osim što je jezik s najvećim brojem izvornih govornika u Europi, važno je naglasiti i višestruku povezanost Hrvatske sa zemljama njemačkog govornog područja na gospodarskim, kulturnim i povijesnim razinama.⁴⁸ Poznavanje njemačkog jezika donosi učenicima mnoge prednosti, kao što su pristup većem broju informacija, mogućnost školovanja u zemljama njemačkog govornog područja te veće mogućnosti za zapošljavanje.⁴⁹ Radi navedenih komponenata važno je poticati učenike da nastave s učenjem njemačkog jezika tijekom svojeg školovanja. Motivacija učenika za učenje njemačkog jezika i stranih jezika općenito postiže se stvaranjem povoljne radne atmosfere.⁵⁰ Također se treba poticati veća zastupljenost njemačkog jezika i

⁴⁵ Usp. *Kurikulum nastavnoga predmeta Njemački jezik za osnovne škole i gimnazije u RH*, Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019., (dalje *Kurikulum NjEM*), str. 6., <https://mzo.gov.hr/istaknute-teme/odgoj-i-obrazovanje/nacionalni-kurikulum-predmetni-kurikulumi/njemacki-jezik/743> (pregledano 29. veljače 2024.)

⁴⁶ Usp. Isto, str. 6.

⁴⁷ Usp. Isto.

⁴⁸ Usp. Isto, str. 5.

⁴⁹ Usp. Isto.

⁵⁰ Usp. Isto.

izvan škole, primjerice organiziranjem razmjene učenika, dopisivanjem s izvornim govornicima, slušanjem njemačke glazbe, izvođenjem predstava na njemačkom jeziku i dr.⁵¹

Odgojno-obrazovni ciljevi nastave obuhvaćaju razvijanje komunikacijskih, višejezičnih, jezičnih, međukulturalnih, kognitivnih i socijalnih kompetencija te strategija za učenje jezika kao i izražavanje kritičkog mišljenja. Pritom su ciljevi poticati učeničku kreativnost i inovativnost te ih osposobiti za cjeloživotno učenje. Također, obavezno je kod učenika razviti pozitivnu sliku prema kulturi zemalja njemačkog govornog područja te njegovati naše povezanosti s tim zemljama, a da ne zaborave cijeliti važnost osobnog nacionalnog identiteta.⁵² Pod razvojem komunikacijskih i višejezičnih kompetencija podrazumijeva se samostalno vođenje razgovora s izvornim i neizvornim govornicima njemačkog jezika o aktualnostima u Europi i svijetu.⁵³ Ispunjavanje ciljeva jamči organiziranje pozitivnog procesa poučavanja i učenja jezika s namjerom razvoja pozitivnog jezičnog razvoja učenika što će mu pomoći pri učenju drugih stranih jezika.

U *Kurikulumu nastavnoga predmeta Njemački jezik za osnovne škole i gimnazije* (dalje *Kurikulum NJEM*) ističu se tri domene: *Komunikacijska jezična kompetencija*, *Međukulturalna komunikacijska kompetencija* i *Samostalnost u ovladavanju jezikom*.⁵⁴ Pod tim domenama nalaze se odgovarajući popisi odgojno-obrazovnih ishoda te kako ih razraditi, što nastavnici kasnije prilagođavaju potrebama učenika. Popisi su posloženi na razini razreda i uz njih se nalaze sadržaji (za preporučene teme, preporučene jezične strukture i jezično-komunikacijske funkcije) i prijedlozi na koji način ostvariti ishode.⁵⁵ Popis preporučenih tema obuhvaća teme koje su bliske učenicima i produbljuju se po razredima. Budući da će se u praktičnom dijelu rada posvetiti prijedlozima za nastavu u gimnaziji, navest će se teme primjerene za istu. Riječ je o sljedećim temama za gimnazije: način življenja, obrazovanje i zanimanje, slobodno vrijeme i zabava, okoliš i ekologija, tehnologija, mediji, politika, društvo i aktivno građanstvo.⁵⁶

Domena *Komunikacijska jezična kompetencija* označuje sposobnost samostalnog usmenog i pismenog vladanja jezikom u određenom kontekstu i u komunikacijske svrhe.⁵⁷ Domena sadrži ishode koji su ključni za usvajanje njemačkog jezika. Odgojno-obrazovni

⁵¹ Usp. Isto, str. 6.

⁵² Usp. Isto.

⁵³ Usp. Isto, str. 8.

⁵⁴ Usp. Isto, str. 9.

⁵⁵ Usp. Isto, str. 12.

⁵⁶ Usp. *Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Njemački jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj*, https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_141.html (pregledano 29. veljače 2024.)

⁵⁷ Usp. *Kurikulum NJEM*, str. 9.

ishodi te domene zasnivaju se na poznavanju vokabulara, savladavanju gramatičkih pravila, poznavanju i pravilnoj primjeni pravila pravopisa, uvježbavanju pravilnog izgovora, analiziranju različitih tekstnih vrsta te sposobnosti pravilne primjene određenih jezičnih struktura u prikladnom kontekstu.⁵⁸ Pored toga, zasnivaju se i na razvijanju osnovnih vještina: čitanje s razumijevanjem, slušanje s razumijevanjem, pisanje, govor, čitanje i jezično posredovanje te njihova primjena u komunikacijske svrhe.⁵⁹ Razlikujemo usmeno i pismeno jezično posredovanje. Usmeno posredovanje uključuje usmeno prenošenje informacija među osobama koje ne posjeduju sposobnost sporazumijevati se istim jezikom, a pismeno uključuje sažimanje i prevođenje različitih tekstova u skladu s kulturom određene zemlje.⁶⁰ Ishod jezičnog posredovanja navodi se u višim razredima četverogodišnjih srednjih škola. Također je važno naglasiti da razvoj komunikacijskih jezičnih sposobnosti omogućuje razvoj socijalnih kompetencija te metajezičnih i metakognitivnih sposobnosti što pridonosi općem razvoju učenika i potiče intelektualnu znatiželju, kreativnost i interes za učenje stranih jezika.⁶¹ Ishodi domene *Komunikacijske jezične kompetencije* razlikuju se prema receptivnim i produktivnim vještinama, što podrazumijeva da se u poučavanju kreće od jednostavnijih i kraćih govornih i pisanih tekstova prema dužim i kompleksnijim tekstovima koje učenik čita, sluša ili sam stvara.⁶² Uz to se osim na rad na pisanim i govornim tekstovima podrazumijeva i rad na vizualnim ili multimodalnim tekstovima. Isto tako su u popisu ishoda navedeni kriteriji teksta po duljini, trajanju i kompleksnosti teksta, čija se duljina i kompleksnost postepeno povećava po razredima.⁶³

Domena *Međukulturna komunikacijska kompetencija* nastala je s namjerom osvješćivanja i prihvaćanja kulturnih različitosti kod učenika. Odgojno-obrazovni ishodi domene opisuju razvoj tolerancije, empatije i otvorenosti prema različitim kulturama te vođenje otvorenog razgovora na njemačkom jeziku s pripadnicima različitih kulturnih identiteta. Svrha domene je stvoriti od učenika buduće odgovorne i tolerantne građane. Domena *Samostalnost u ovladavanju jezika* opisuje učenikov osobni stav prema učenju njemačkog jezika. Učenik je dužan samostalno preuzeti inicijativu o vlastitom napretku učenja jezika. Njegovi rezultati ovise o njegovoj spremnosti i motivaciji za rad. Ustrajan će učenik biti spreman redovito učiti i vrednovati naučeno kako bi postigao što bolje rezultate u nastavi.⁶⁴

⁵⁸ Usp. Isto.

⁵⁹ Usp. Isto.

⁶⁰ Usp. Isto, str. 9–10.

⁶¹ Usp. Isto, str. 10.

⁶² Usp. Isto, str. 13.

⁶³ Usp. Isto.

⁶⁴ Usp. Isto, str. 10–11.

Takav pristup radu ne pospješuje samo usvajanje jezika, nego razvija i učenikovo samopouzdanje. Ishodi domena *Međukulturna komunikacijska kompetencija* i *Samostalnost u ovladavanju jezika* služe kao nadopuna ishodima glavne domene *Komunikacijske jezične kompetencije*.⁶⁵

Kako je prije u radu navedeno, ishodi domene *Komunikacijske jezične kompetencije* zasnivaju se na savladavanju gramatičkih pravila. Nakon što su se opisale najvažnije značajke predmetnog kurikulumu, u idućim će se poglavljima posvetiti obradi gramatičkog sadržaja u nastavi Njemačkog jezika, od statusa gramatike kroz povijest po metodama, njezinoj ulozi i načinu poučavanja u nastavi.

3.2. Status gramatike kroz povijest po metodama

Tijekom godina stručnjaci su neprestano nastojali naći najbolje metode za učenje stranog jezika. Razvili su sljedeće metode i pristup: gramatičko-prijevodna metoda, direktna metoda, audio-lingvalna/audio-vizualna metoda i komunikacijski pristup. Na njihov razvoj utjecalo je međusobno djelovanje sljedećih komponenata: društveno-političke, stručno-znanstvene, teorije učenja i dr.⁶⁶ U svakoj metodi gramatika je imala drugačiji status. Prije nego što se posvetimo svakoj metodi, definirat ćemo pojam gramatike. Pri definiranju pojma njemačka didaktičarka Gertraude Heyd razlikuje gramatiku u okviru jezikoslovlja i u okviru nastave stranog jezika. U okviru jezikoslovlja definira pojam na sljedeći način: sustav pravila jedne jezične zajednice koji im služi kao sredstvo za međusobno sporazumijevanje i znanstveni opis navedenog sustava pravila.⁶⁷ U okviru nastave stranog jezika pod pojmom gramatike podrazumijeva se nastavno gradivo koje učenici moraju savladati kako bi mogli razumjeti i slagati pravilne rečenice te ih međusobno povezivati.⁶⁸

3.2.1. Gramatičko-prijevodna metoda

⁶⁵ Usp. Isto, str. 12.

⁶⁶ Usp. Nevenka Blažević, *Grundlagen der Didaktik und Methodik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache*, Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet, 2007., str. 18.

⁶⁷ Usp. Gertraude Heyd, *Deutsch lehren: Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*, Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg, 1991., str. 163.

⁶⁸ Usp. Isto.

Gramatičko-prijevodna metoda nastala je krajem 18. stoljeća. Strani su se jezici tada poučavali samo u gimnazijama, a u početku su to samo bili klasični jezici, latinski i grčki, tako da je i metoda poučavanja suvremenih jezika koncipirana po uzoru na didaktiku i metodiku tih jezika. Prema nazivu metode možemo zaključiti da se u središtu nalazi učenje gramatičkih pravila i proširivanje vokabulara učenika.⁶⁹ Prema tome vidimo da nastava stranog jezika postaje nastava o gramatici. Tijek nastavnog sata odvija se frontalno prema sljedećim fazama: uvođenje gramatičkih pravila, vježbanje slaganja rečenica i gramatičkog sadržaja i primjena naučenog znanja u aktivnostima čitanja, pisanja i prevođenja.⁷⁰ Glavni su ciljevi metode savladavanje gramatičkih pravila koja služe za slaganje pravilnih rečenica te prevođenje. Nastavnik objašnjava učenicima gramatička pravila prema sintetičko-deduktivnoj metodi na materinskom jeziku čime se naglašava da se strani jezik uči usvajanjem i primjenom pravila.⁷¹ Karakteristični su sljedeći tipovi vježbi: slaganje rečenica prema zadanom modelu ili pravilu, popunjavanje teksta s prazninama, preoblikovanje rečenica prema formalnim gramatičkim kategorijama i prevođenje s njemačkog na materinski jezik i obrnuto.⁷² Nakon obrade gramatičkog sadržaja slijedi rad s didaktičko prilagođenim tekstovima ili ulomcima iz klasične literature stranog jezika. Međutim, ovoj su metodi bile upućene kritike. Budući da je metoda dala prednost razvoju vještina pisanja i čitanja s razumijevanjem, zanemarivala je vještine govora i slušanja s razumijevanjem.⁷³ S obzirom na to da je metoda poticala svladavanje pravila i njihovu primjenu, nije osiguravala učenicima sposobnost primjene jezika u komunikaciji. Štoviše, ova metoda može biti demotivirajuća za slabije učenike jer se od nastavnika očekuje da ispravlja svaku grešku koju učenik napravi.⁷⁴

3.2.2. Direktna metoda

⁶⁹ Usp. Willis J. Edmondson, Juliane House, »Fremdsprachenlehrmethoden«, u: Willis J. Edmondson, Juliane House, *Einführung in die Sprachlehrforschung*, Tübingen, Basel: A. Francke Verlag, 2006., str. 114.

⁷⁰ Usp. Nevenka Blažević, *Grundlagen der Didaktik und Methodik*, 2007., str. 23.

⁷¹ Usp. Isto, str. 21.

⁷² Usp. Hermann Funk, Michael Koenig, »Grammatik in drei Lehrwerkgenerationen – Präsentation und Übungen«, u: Hermann Funk, Michael Koenig, *Grammatik lehren und lernen: Fernstudieneinheit: 1*, Berlin: Langenscheidt, 1991., str. 39.

⁷³ Usp. Willis J. Edmondson, Juliane House, »Fremdsprachenlehrmethoden«, 2006., str. 115.

⁷⁴ Usp. Hermann Funk, Michael Koenig, »Grammatik in drei Lehrwerkgenerationen«, 1991., str. 41.

Direktna metoda, čiji se zagovornik Wilhelm Viëtor ujedno smatra i osnivačem metode, nastala je krajem 19. stoljeća kao protest protiv gramatičko-prijevodne metode.⁷⁵ Naziv metode sukladan je njezinoj teoriji koja se zalaže za direktno posredovanje stranog jezika, dakle strani se jezik uči na prirodan način kao i materinski jezik pomoću slušanja i imitiranja. Glavne su razlike između ove i gramatičko-prijevodne metode davanje prednosti razvijanju komunikacijsko-jezičnih vještina, primjena dijaloga i anegdota u razgovornom stilu, primjena načela zornosti, isključiva uporaba ciljnog jezika; provjera čitanja s razumijevanjem tekstova provodi se usmenim ispitivanjem i gramatička se pravila poučavaju po induktivnoj metodi s primjerima iz tekstova.⁷⁶ Budući da prednost daje razvoju komunikacijsko-jezičnih kompetencija, gramatički sadržaj ima manju ulogu. Osim vježbe pitanja i odgovora sljedeće su vježbe karakteristične za ovu metodu: vježbe ponavljanja i izgovora, popunjavanje teksta s prazninama, učenje pjesama napamet, izvođenje scena iz dijaloga u paru ili u grupi i dr.⁷⁷ Važno je naglasiti da je metoda bila preteča audio-lingvalne metode.⁷⁸ Međutim, i ova je metoda doživjela kritike. Zbog njezine stroge jednojezičnosti prouzročila je velike probleme pri objašnjavanju nepoznatih pojmova, a i teško je u učionici rekreirati isti proces učenja stranog jezika kao i materinskog.⁷⁹

3.2.3. Audio-lingvalna/audio-vizualna metoda

Metoda je nastala između 1960-ih i 1970-ih godina u SAD-u na temelju američkog jezičnog programa »Army Specialised Training Program«, nastalog za vrijeme Drugog svjetskog rata s namjerom da što veći broj vojnika u što kraćem roku ovlada što većim brojem stranih jezika.⁸⁰ Audio-lingvalna metoda koncipirana je prema teoriji strukturalizma i biheviorizma. Sljedeća su načela metode: prednost govornom jeziku nasuprot pisanom, situativno učenje jezika, rad s autentičnim tekstovima, analiza dijaloga u kojem je predočena svakodnevna situacija, rješavanje mehaničkih vježbi, stroga jednojezičnost i postepena progresija jezičnih modela.⁸¹ Glavni je cilj ovladati jezikom stalnim ponavljanjem i

⁷⁵ Usp. Willis J. Edmondson, Juliane House, »Fremdsprachenlehrmethoden«, 2006., str. 115.

⁷⁶ Usp. Isto.

⁷⁷ Usp. Nevenka Blažević, *Grundlagen der Didaktik und Methodik*, 2007., str. 27.

⁷⁸ Usp. Isto, str. 24.

⁷⁹ Usp. Ana Balen, *Methoden des Fremdsprachenunterrichts*, diplomski rad, Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2012., str. 14.

⁸⁰ Usp. Willis J. Edmondson, Juliane House, »Fremdsprachenlehrmethoden«, 2006., str. 116.

⁸¹ Usp. Gertraude Heyd, *Deutsch lehren*, 1991., str. 27.

uvježbavanjem jezičnih struktura pomoću analognih tvorenic.⁸² Učenici se upoznaju s gramatičkim strukturama u obliku različitih jednostavnih jezičnih obrazaca koji su uklopljeni u dijalozima koje kasnije uvježbavaju rješavanjem mehaničkih vježbi. Ne primjenjuje se gramatička terminologija niti se od učenika očekuje da znaju formulirati pravila. Također je i tehnološki razvoj utjecao na metodu. Zbog toga je za metodu karakterističan rad u jezičnom kabinetu i primjena različitih tehničkih materijala poput tonskih vrpca. Audio-vizualna metoda nastala je kao noviji model audio-lingvalne metode u Francuskoj. Važno je naglasiti da je utemeljitelj metode Petar Guberina koji je u Francuskoj 1960-ih godina razvio i audio-vizualno-globalnostrukturnu metodu (AVGS), a ujedno je bio i utemeljitelj verbotonalne metode. Ta metoda označava učenje stranih jezika za učenike s poteškoćama sa sluhom i govorom.⁸³ Guberina je bio hrvatski akademik, lingvist i fonetičar koji je u suradnji s Paulom Rivencom ispitivao i definirao navedene metode.⁸⁴ Metoda AVGS u skladu s nazivom naglašava izravnu povezanost jezika sa slikama, dakle učenje jezika provodi se prateći akustični materijal s vizualnim, tj. s ilustrativnom građom. Za razliku od audio-lingvalne metode, u kojoj se objašnjenje prikladnih jezičnih struktura provodi nakon procesa slušanja i imitiranja, u audio-vizualnoj metodi učenici se tek nakon vizualizacije sadržaja dijaloga upoznaju s prikladnom jezičnom strukturom i njezinim odgovarajućim značenjem.⁸⁵ Prednosti ovih metoda su da učenici kao početnici mogu vrlo brzo naučiti kako složiti pravilne rečenice bez poznavanja pravila i zbog primjene različitih medija nastava nikada ne djeluje monotono.⁸⁶ Međutim, nedostatak je da učenici ne uče strani jezik kognitivno i da ima nedovoljno prikladnih tekstova za rad u nastavi.

3.2.4. Komunikacijski pristup

Komunikacijski pristup nastao je prema načelu pragmalingvistike i kontekstualizma čije teorije navode da jezik služi kao sredstvo za sporazumijevanje i da se uzima u obzir njegova

⁸² Usp. Isto.

⁸³ Usp. Ivana Kelemen, *Verbotonalna metoda u kontekstu suvremenih pristupa rehabilitacije govorno-jezičnih poremećaja kod predškolske djece*, diplomski rad, Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2021., str. 57.

⁸⁴ Usp. Tamara Miočević, *Audiovizualno-globalnostrukturna metoda u nastavi njemačkog jezika: Praćenje izgovora u izvanškolskoj nastavi njemačkog kao stranog jezika na primjeru primjene AVGS-a i drugih metoda*, diplomski rad, Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2023., str. 18.

⁸⁵ Usp. Nevenka Blažević, *Grundlagen der Didaktik und Methodik*, 2007., str. 31.

⁸⁶ Usp. Hermann Funk, Michael Koenig, »Grammatik in drei Lehrwerkgenerationen«, 1991., str. 47–48.

primjena u prikladnom kontekstu. Glavni je cilj da učenici budu u stanju naučeno gradivo primijeniti u svakodnevnim komunikacijskim situacijama. Cilj se ostvaruje rješavanjem receptivnih, reproduktivnih, produktivnih i kreativnih vježbi u kojima se postepeno razvijaju komunikacijske kompetencije.⁸⁷ Najprije se započinje s jednostavnim vježbanjem komunikacijskih kompetencija što naposljetku vodi do sposobnosti slobodnog služenja jezikom. Odgojno-obrazovne ishode ne čine gramatičke strukture, nego se polazi od nastavnih tema koje su bliske učenicima i predstavljaju određene komunikacijske situacije.⁸⁸ U sklopu njih nalaze se pojedine gramatičke strukture vezane za određeni kontekst. Kada se učenik samostalno usmeno izražava, nije svrha da svaka rečenica bude gramatički točna, nego je važno uzeti u obzir razumljivost učenikovog izražavanja i primjenu ispravnih kontekstualnih izraza.⁸⁹ Također je i cilj razvoj međukulturne kompetencije. Karakterističan je rad s autentičnim tekstovima poput oglasa, uputa za rukovanje, pisma, formulara i dr.⁹⁰ Budući da se nastoji ostvariti nastava s učenicom u središtu, koji ima aktivnu ulogu, potiču se i različiti oblici rada poput rada u parovima, grupnih aktivnosti koje uključuju sudjelovanje u raspravi i debati, igranje uloga i dr. Važno je naglasiti da se potiče ravnopravan razvoj svih četiriju vještina. Gramatički se sadržaj uči kontekstualno. Gramatika se smatra sredstvom za postizanje jezične djelatnosti.⁹¹ Poučavaju se određene gramatičke strukture koje su neophodne za komuniciranje u svakodnevnici. Od učenika se očekuje da savlada tvorbu strukture, njezinu funkciju i u kojem se kontekstu najčešće pojavljuje.⁹² Objašnjavanje se može provesti na materinskom jeziku te se provodi uspoređivanje istih struktura na materinskom jeziku kako bi se učenike moglo upozoriti na uzroke mogućih pogreška. Koncept ovog pristupa utjecao je na današnju organizaciju nastave stranog jezika.

3.3. Uloga gramatike u nastavnom predmetu *Njemački jezik*

Uvođenje suvremenih jezika kao nastavnih predmeta u obrazovnome sustavu uzrokovalo je razvijanje novih metoda učenja i poučavanja stranog jezika. Svaka je metoda imala drugačiji koncept što je utjecalo na konstantnu promjenu uloge gramatike u nastavi. U

⁸⁷ Usp. Willis J. Edmondson, Juliane House, »Fremdsprachenlehrmethoden«, 2006., str. 120.

⁸⁸ Usp. Gertraude Heyd, *Deutsch lehren*, 1991., str. 30.

⁸⁹ Usp. Isto.

⁹⁰ Usp. Nevenka Blažević, *Grundlagen der Didaktik und Methodik*, 2007., str. 38–39.

⁹¹ Usp. Hermann Funk, Michael Koenig, »Grammatik in drei Lehrwerkgenerationen«, 1991., str. 52.

⁹² Usp. Isto.

današnjoj nastavi stranih jezika poznavanje gramatičkih pravila ne čini samostalan odgojno-obrazovni ishod. Međutim, ono preuzima ulogu sredstva pomoću kojih ostvarujemo temeljni ishod nastave stranog jezika, razvijanje komunikacijske jezične kompetencije.⁹³ U *Kurikulumu NJEM* možemo vidjeti da se slijedi to načelo. Kako je ranije u radu navedeno, uz temeljnu domenu *Komunikacijska jezična kompetencija* navodi se popis odgojno-obrazovnih ishoda, ali i sadržaji za ostvarivanje ishoda koji između ostalog uključuju i preporučeni jezični sadržaj (leksičke i gramatičke strukture) te preporučene jezično-komunikacijske funkcije. Leksički sadržaj ovisi o jezičnoj razini i dobi učenika, poveznici s drugim nastavnim predmetima i međupredmetnim temama, a što se tiče gramatičkih struktura, one proizlaze iz preporučenih jezično-komunikacijskih funkcija.⁹⁴ Popisi preporučenih gramatičkih i leksičkih struktura poredani su po kompleksnosti koje odgovaraju razvojnoj dobi učenika i iste se strukture obrađuju u nižim i višim razredima zbog ponavljanja i produblјivanja strukture.⁹⁵ Savladavanje gramatičkih pravila omogućuje nam lakše i ispravno služenje jezikom. Prema tome, potrebno je da se proces razvoja komunikacijske jezične kompetencije odvija u uskoj povezanosti s učenjem gramatičkih pravila jer ona učeniku omogućuju ispravno izražavanje.⁹⁶ Dakle, možemo zaključiti da je u procesu poučavanja i učenja njemačkog kao stranog jezika sposobnost poznavanja gramatičkih pravila jedan važan preduvjet za ovladavanje stranim jezikom.⁹⁷ Kako je ranije u radu navedeno, gramatički se sadržaj uči u sklopu određenih jezično-komunikacijskih funkcija. Prilikom odabira i obrade gramatičkog sadržaja uzima se u obzir komunikacijski kontekst što znači da je naglasak na ispravnoj i funkcionalnoj upotrebi gramatičkih struktura u prikladnoj govornoj praksi.⁹⁸ Zato se u obzir uzima razlika između produktivne i receptivne gramatike. Pod pojmom produktivne gramatike obuhvaćaju se gramatičke strukture koje učenik mora biti u stanju samostalno tvoriti i njima se služiti u praksi, a pod pojmom receptivne gramatike podrazumijevaju se strukture od kojih se od učenika samo očekuje da ih mora razumjeti, ali ih ne može samostalno tvoriti.⁹⁹ Poznavanje te razlike igra ulogu u određivanju gramatičkog minimuma. Pod time se podrazumijeva određeni dio cjelokupnog gramatičkog sadržaja koji obuhvaća one gramatičke strukture koje se moraju obraditi u nastavi, a to su one s kojima se najčešće susrećemo i primjenjujemo u svakidašnjici,

⁹³ Usp. Rolf Koeppel, *Deutsch als Fremdsprache: spracherwerblich reflektierte Unterrichtspraxis*, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2022., str. 182.

⁹⁴ *Kurikulum NJEM*, str. 12.

⁹⁵ Usp. Isto.

⁹⁶ Usp. Gertraude Heyd, *Deutsch lehren*, 1991., str. 163.

⁹⁷ Usp. Isto.

⁹⁸ Usp. Isto.

⁹⁹ Usp. Nevenka Blažević, *Grundlagen der Didaktik und Methodik*, 2007., str. 102.

dakle strukture s kojima možemo složiti pravilnu rečenicu.¹⁰⁰ Gramatički minimum je potreban jer nastava stranog jezika ima ograničen broj godišnjih sati.

3.4. Poučavanje gramatike u nastavnom predmetu *Njemački jezik*

Kako bi učenici uspješno usvojili pravila gramatičkih struktura i bili u stanju samostalno ih primijeniti u prikladnom kontekstu i u komunikaciji, potrebno im je objasniti njihova pravila slaganja, značenje i funkciju. Prije nego što se posvetimo metodama za uvođenje gramatičkih struktura, potrebno je izdvojiti važne točke za njihovu obradu. Tijekom obrade gramatičkih struktura trebaju se uzeti u obzir sljedeće točke: važnost usvajanja pravila i primjene gramatičke strukture u komunikaciji; važnost pripreme primjera za vježbu unutar vezanog teksta; uvijek objasniti oblik, značenje i funkciju gramatičkih struktura; usporediti navedenu strukturu s istom strukturom u materinskom jeziku; primijeniti kontekstualne primjere i vježbe koje potiču komunikacijske vještine; razlikovati produktivnu i receptivnu gramatiku; koncentrično usvojiti gramatičke strukture; poticati samostalni rad kod učenika; nadovezati novo nastavno gradivo na ono već naučeno i primijeniti poznate leksičke materijale.¹⁰¹

Također je važno ne se samo koncentrirati na frontalan oblik rada, nego i poticati samostalan rad učenika i ostale oblike rada poput plenuma, grupnog rada i rada u paru. Postoje tri pristupa kako učenicima objasniti i upoznati ih s pravilima novih gramatičkih struktura, a to su: induktivni, deduktivni i analitičko-deduktivni.¹⁰² Induktivni pristup polazi od pojedinačnog prema općenitom, dakle učenici uz nastavnikovu pomoć samostalnim analiziranjem i rješavanjem primjera zaključuju pravila. Proces zaključivanja može im se olakšati pomoću primjene različitih materijala (slike, tablice, dijagrami), a uloga nastavnika je nadopuniti njihove zaključke.¹⁰³ Kako bi taj proces uspio, potrebno je učenicima ponuditi dovoljan broj primjera.¹⁰⁴ Prvu radnu etapu pristupa čini etapa predočavanja. Nove gramatičke strukture najčešće se predstavljaju učenicima u obliku primjera oglednih rečeničnih obrazaca umetnutih

¹⁰⁰ Usp. Gertraude Heyd, *Deutsch lehren*, 1991., str. 164.

¹⁰¹ Usp. Isto, str. 166–167.

¹⁰² Usp. Lothar Jung, *99 Stichwörter zum Unterricht: Deutsch als Fremdsprache*, Ismaning: Max Hueber Verlag, 2005., str. 76.

¹⁰³ Usp. Isto.

¹⁰⁴ Usp. Nevenka Blažević, *Grundlagen der Didaktik und Methodik*, 2007., str. 105.

u autentičnom vezanom tekstu. Između te etape i etape zaključivanja pravila strukture smještena je radna etapa utvrđivanja s imitativnom i analognom primjenom strukture čija je svrha olakšati učenicima razumijevanje.¹⁰⁵ Radna etapa utvrđivanja s imitativnom primjenom strukture obuhvaća rješavanje zadataka imitiranja (ponavljanje za nastavnikom oglednog obrasca u različitim varijantama) i zadatke preoblikovanja (odgovaranje na ciljano pitanja i primjena analognih tvorenica), a etapa s analognom primjenom uključuje vježbe supstitucije s ranije priloženim primjerima.¹⁰⁶ Primjerice, pri obradi stupnjevanja pridjeva učenici najprije pročitaju tekst s primjerima stupnjevanja određenog pridjeva pa uz nastavnikovu pomoć analiziraju te primjere i samostalno dolaze do pravila. Za razliku od induktivnog pristupa, deduktivni pristup polazi od općeg prema pojedinačnom, učenicima se najprije objasne pravila strukture, a nakon toga slijede primjeri na kojima mogu jasnije zaključiti njihovu primjenu.¹⁰⁷ Kako je navedeno ranije u radu, takvim se pristupom koristi gramatičko-prijevodna metoda. Primjerice, pri obradi stupnjevanja pridjeva nastavnik najprije objašnjava učenicima tri stupnja, pozitiv, komparativ i superlativ i nastavke pridjeva po tim stupnjevima. Nakon toga učenici mogu pravila primijeniti u primjerima. Analitičko-deduktivni pristup isto kao i induktivni polazi od primjera.¹⁰⁸ Međutim, ne provode se etape s imitativnom i analognom primjenom struktura. Kod svakog pristupa poslije etape zaključivanja pravila slijedi proces rješavanja niza vježbi s postupnim povećanjem stupnja težine čija je svrha postići automatizaciju uporabe gramatičke strukture. Od navedenih pristupa u današnjoj se nastavi u udžbenicima najčešće susrećemo s induktivnom.¹⁰⁹ Smatra se da bi početak nastave s apstraktnom obradom gramatičkog sadržaja učenicima predstavljao preveliki izazov te bi ih brzo demotivirao. Induktivnom metodom potiče se i aktivna uloga učenika u nastavi što osigurava uspješan i produktivan sat. Također, poticanje samostalnog zaključivanja pravila omogućuje brže svladavanje gramatičkih struktura. U skladu s tim se u današnjoj nastavi pod utjecajem induktivnog pristupa provodi rad na gramatičkim sadržajem. Sukladno tome, proces uvođenja učenika u novu gramatičku strukturu provodi se u sljedeće tri faze: faza komunikacijsko-funkcionalnog umetanja gramatičke strukture, faza proučavanja i faza postavljanja pravila.¹¹⁰ Prvu fazu uvođenja gramatičke strukture ne obilježava izolirano predstavljanje gramatičke strukture, već je struktura umetnuta unutar vezanog teksta, situacije ili povezanih primjera

¹⁰⁵ Usp. Gertraude Heyd, *Deutsch lehren*, 1991., str. 167.

¹⁰⁶ Usp. Isto, str. 168.

¹⁰⁷ Usp. Isto, str. 167.

¹⁰⁸ Usp. Isto.

¹⁰⁹ Usp. Günther Storch, *Deutsch als Fremdsprache: eine Didaktik: theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung*, München: Wilhelm Fink, 2008., str. 182.

¹¹⁰ Usp. Isto, str. 183.

rečeničnih obrazaca. Najčešće se primjenjuje tekst kao u direktnoj metodi i važno je da sadrži dovoljan broj primjera. Primjerice, za obradu glagolskog oblika prošlog glagolskog vremena *Präteritum* može se kao tekst primijeniti autentični tekst s pravilnim glagolima u navedenom prošlom glagolskom vremenu. Osim u fazi uvođenja, tekst se može primijeniti u različitim fazama nastave poput utvrđivanja, ponavljanja i sistematiziranja gramatičkog sadržaja.¹¹¹ Primjenom teksta učenicima se omogućuje da pobliže shvate primjenu i funkciju strukture u komunikacijskom kontekstu.¹¹² Međutim, ne smije sama svrha primjene teksta u nastavi ovisiti samo o predstavljanju gramatičkih struktura. Prije uvođenja strukture mora se pomno analizirati i obraditi tekst jer bi se inače sva pozornost usmjerila na gramatički sadržaj, a razvoj komunikacijskih kompetencija u potpunosti bi se zanemario.¹¹³ Primjerice, analiziranjem autentičnog teksta učenici mogu proširiti svoj vokabular s novim riječima. Za ovu je fazu važno da se odvija u smislenom kontekstu koji odgovara pragmatici strukture. Također je potrebno izbjegavati primjenu gramatičke terminologije i strogo ispravljanje pogrešaka učenika.¹¹⁴ U ovoj je fazi vidljiv utjecaj komunikacijskog pristupa jer se gramatičke strukture uvode u komunikacijskom kontekstu. Sljedeća je faza proučavanje strukture. Ona se provodi u tri koraka: prikupiti, sortirati i sistematizirati.¹¹⁵ Riječ je o dijelu nastave u kojem učenici samostalno otkrivaju pravila određene gramatičke strukture, u njemačkoj didaktici ta je metoda poznata pod nazivom *SOS-Methode (Sammeln - Ordnen - Systematisieren)*.¹¹⁶ U prvom koraku učenici u paru ili u grupi prikupljaju sve oblike tražene strukture, primjerice ispišu iz teksta sve oblike pa ih u drugom koraku razvrstavaju u određene kategorije, primjerice u tablicama, paradigmama ili shemama. U posljednjem se koraku u plenumu sistematiziraju njihovi rezultati i pokušavaju samostalno formulirati pravila. Na kraju faze nastavnik dodatno upotpunjuje i objašnjava pravila.¹¹⁷ Nastavnikova je dužnost predvidjeti i pripremiti tijekom faze što obuhvaća pripremu ciljanih pitanja i nastavnih materijala, prilagođenih jezičnoj razini učenika.¹¹⁸ Primjerice, učenici iz teksta u paru trebaju ispisati u tablici sve oblike glagolskog vremena *Präteritum* i označiti njegove nastavke pa u plenumu analizirati svoje rezultate. Posljednju fazu postavljanja pravila obilježava verbalno objašnjavanje i neverbalno predočavanje gramatičkih pravila. Pod time se podrazumijeva da se objašnjavanje provodi kao istodobno djelovanje

¹¹¹ Usp. Gertraude Heyd, *Deutsch lehren*, 1991., str. 165.

¹¹² Usp. Günther Storch, *Deutsch als Fremdsprache*, 2008., str. 182.

¹¹³ Usp. Isto.

¹¹⁴ Usp. Isto, str. 186.

¹¹⁵ Usp. Isto, str. 187.

¹¹⁶ Usp. Rolf Koeppel, *Deutsch als Fremdsprache*, 2022., str. 219.

¹¹⁷ Usp. Günther Storch, *Deutsch als Fremdsprache*, 2008., str. 187.

¹¹⁸ Usp. Isto.

jezičnih elementa (primjeri, nastavnički jezik, đачki jezik, lingvistička karta, pisana pravila) i nejezičnih elementa (sheme, tablice, apstraktni simboli, tipografsko isticanje, boje, vizualizacija pomoću grafičkih elementa, slike).¹¹⁹ Tijekom objašnjavanja neophodno je primijeniti i nejezične elemente jer učenici brže i lakše usvajaju pravila pomoću vizualnog predloška, čime se potiče i motivacija učenika zbog raznolikosti primjene različitih medija.¹²⁰ Što se tiče nastavnčkog jezika, potrebno je jednostavno i jasno objasniti pravila te je poželjno da se provodi i na materinskom jeziku. Primjerice, nastavnik pomoću lente vremena objašnjava uenicima prošlo glagolsko vrijeme *Präteritum* i upozorava ih na razliku između upotrebe ovog glagolskog vremena i prošlog glagolskog vremena *Perfekt*. Kako učenici ne bi zaboravili gramatička pravila, potrebno je često u nastavi provesti ponavljanje.¹²¹ Cilj segmenta ponavljanja nije samo ponoviti znanje, nego i otkloniti nejasnoće i uvesti nove strukture.¹²² Primjerice, za tvorbu budućeg vremena (*Futur I*) mora se ponoviti prezent glagola postati (njem. *werden*). Kako bi ponavljanje ostvarilo svoj cilj, potrebno je primijeniti i osmisliti nove zadatke i situacije.¹²³ Zadatci imaju važnu ulogu u nastavi. Cilj gramatičkih zadataka je vježbati pravila slaganja oblika gramatičke strukture, ali i njezinu komunikacijsku funkciju.¹²⁴ Primjenjuju se različiti tipovi zadataka za vježbanje gramatičkih struktura: zadatak dopunjavanja, zadatak oblikovanja, zadatak preoblikovanja, zadatak umetanja, slaganje rečenica, zadatak supstitucije, zadatak sortiranja, zadatak memorije i dr. Kod oblikovanja zadataka važno je da su primjeri kontekstualno povezani i da je uklopljen pragmatički aspekt jer se na taj način ističe funkcija strukture u komunikaciji.¹²⁵ Ako želimo ispitati znanje učenika, potrebno je provesti nakon ponavljanja gramatičkog sadržaja usmeno ili pisano ispitivanje znanja. Prema načinu poučavanja gramatičkog sadržaja u nastavi Njemačkog jezika vidljiv je utjecaj komunikacijskog pristupa, a to su kontekstualno učenje gramatike, kontekstualno povezani primjeri zadataka, vizualizacija pravila gramatičkih struktura pomoću nejezičnih elementa, aktivna uloga učenika i primjena materinskog jezika u svrhu objašnjavanja pravila. Također se treba naglasiti da nastavne teme ne proizlaze iz gramatičkih struktura, već su to teme koje su bliske uenicima.

¹¹⁹ Usp. Isto, str. 194.

¹²⁰ Usp. Isto.

¹²¹ Usp. Gertraude Heyd, *Deutsch lehren*, 1991., str. 173.

¹²² Usp. Isto, str. 174.

¹²³ Usp. Isto, str. 173.

¹²⁴ Usp. Nevenka Blažević, *Grundlagen der Didaktik und Methodik*, 2007., str. 108–109.

¹²⁵ Usp. Günther Storch, *Deutsch als Fremdsprache*, 2008., str. 90.

4. Nastava Likovne umjetnosti

4.1. Kurikulum nastavnog predmeta Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnazije

Likovna umjetnost nastavni je predmet koji se ubraja u dva područja odgoja i obrazovanja, umjetničko i društveno-humanističko.¹²⁶ Radi se o obveznom gimnazijskom predmetu koji se izvodi samo jedan sat tjedno. U općim, klasičnim i jezičnim gimnazijama izvodi se u svim četirima razredima, u prirodoslovno-matematičkim samo u prva dva razreda, a u prirodoslovnim gimnazijama samo u trećem razredu. Nastava predmeta uključuje učenje o vizualnoj kulturi, različitim granama vizualnih i likovnih umjetnosti, različitim načinima vizualne komunikacije te istraživanje o različitim likovnim stvaralaštvima različitih kultura i civilizacija tijekom povijesti.¹²⁷ Središnju ulogu u nastavi imaju umjetnička djela i djela vizualne okoline. Njihovim analiziranjem učenici usvajaju likovnu terminologiju i razvijaju vizualnu pismenost.¹²⁸ Pored toga, analiziranjem djela potiče se rasprava o različitim problemima unutar likovnog stvaralaštva što razvija kritičko promišljanje učenika.¹²⁹ Izdvajanje stilskih elemenata djela učeniku omogućuje smjestiti djelo u odgovarajući umjetnički pravac. Na taj način učenik će moći shvatiti poveznicu između društvenog i povijesnog konteksta sa stvaranjem djela.¹³⁰ Naposljetku se među odgojno-obrazovne ciljeve još ubraja i posjećivanje umjetničkih izložbi i kulturno-znanstvenih ustanova kao i poštivanje kulturne baštine.¹³¹

U *Kurikulumu nastavnog predmeta Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnazije* (dalje *Kurikulum LU*) ističu se tri domene koje se međusobno nadopunjuju: *Stvaralaštvo i produktivnost*, *Doživljaj i kritički stav* i *Umjetnost u kontekstu*. Domena *Stvaralaštvo i produktivnost* obuhvaća teorijski i praktični rad, odnosno aktivnosti istraživanja problema unutar određene nastavne teme i realizaciju ideje pomoću različitih materijala i medija s namjerom promoviranja kreativnosti i poduzetnosti kod učenika.¹³² U

¹²⁶ Usp. *Kurikulum nastavnog predmeta Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnazije*, Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019., (dalje *Kurikulum LU*), str. 5., <https://mzo.gov.hr/istaknute teme/odgoj-i-obrazovanje/nacionalni-kurikulum/predmetni-kurikulumi/likovna-kultura-i-likovna-umjetnost/757> (pregledano 3. ožujka 2024.)

¹²⁷ Usp. Isto.

¹²⁸ Usp. Isto, str. 6.

¹²⁹ Usp. Isto.

¹³⁰ Usp. Isto.

¹³¹ Usp. Isto.

¹³² Usp. Isto, str. 7.

nastavi Likovne umjetnosti svaki je učenik obavezan jednom godišnje provesti jedno istraživanje o određenom likovnom problemu radeći u grupi (u prvoj i drugoj godini učenja), u paru (u trećoj godini) ili samostalno (u četvrtoj godini). Rezultate svojih istraživanja učenici mogu predstaviti pomoću različitih likovnih i vizualnih materijala i medija po vlastitom izboru.¹³³ Uloga je ove domene da učenici na temelju samostalnog istraživanja što bolje razumiju različite procese u umjetnosti.¹³⁴ Treba se napomenuti da se u četvrtom razredu srednjih škola navode dva odgojno-obrazovna ishoda pod ovom domenom. Uz već navedeni koji je vezan za samostalno istraživanje, drugi ishod podrazumijeva da učenik samostalno reinterpreтира odabranu umjetničku ideju ili djelo.¹³⁵ Domena *Doživljaj i kritički stav* ističe važnost razvoja kritičkog promišljanja o umjetničkom stvaralaštvu i vizualnoj okolini te razvijanja vizualne pismenosti. Ishodi domene ostvaruju se analiziranjem i raspravljanjem o umjetničkom djelu ili problemu unutar tematske cjeline te prihvaćanju tuđih mišljenja i različitih umjetničkih pristupa.¹³⁶ Isto tako, ova domena potiče razvoj osjećaja odgovornosti prema nacionalnoj kulturnoj baštini i važnost rada s umjetničkim djelom pri neposrednom kontaktu. Domena *Umjetnost u kontekstu* osvještava načelo da umjetnost predstavlja sastavni dio našeg društvenog i kulturnog života te da nam poznavanje karakteristika različitih umjetničkih pravaca omogućuje pravilnu interpretaciju umjetničkog djela u njegovom povijesnom, društvenom i kulturnom kontekstu.¹³⁷ Kako bi učenik mogao smjestiti umjetničko djelo u odgovarajući umjetnički pravac mora usporediti istu umjetničku ideju iz različitih pravaca. Na taj im se način osvještava raznolikost kultura.¹³⁸ Svako je domeni po razredu određen postotak satnice koja je predviđena za njezinu realizaciju u nastavi. Od prvog do trećeg razreda srednje škole veći je postotak satnice izdvojen za ostvarivanje ishoda domene *Doživljaj i kritički stav*, a u četvrtom razredu najviše se pažnje posvećuje ishodima domene *Stvaralaštvo i produktivnost*.¹³⁹

Važna karakteristika *Kurikuluma LU* je to što je koncipiran prema ideji tematskog pristupa. Prije njegovog uvođenja nastava Likovne umjetnosti izvodila se prema Nastavnom planu i programu iz 1994. godine. Glavna razlika između ova dva dokumenta i pristupa učenju prijelaz je s obaveznog kronološkog pristupa, koji je propisivao stariji dokument, na tematski pristup koji je temelj novog kurikuluma. Dakako, kronologija i dalje ima važnu ulogu i

¹³³ Usp. Isto, str. 73.

¹³⁴ Usp. Isto, str. 8.

¹³⁵ Usp. Isto, str. 92.

¹³⁶ Usp. Isto, str. 7.

¹³⁷ Usp. Isto.

¹³⁸ Usp. Isto, str. 8.

¹³⁹ Usp. Isto, str. 104.

neophodna je za potpuno ostvarenje ishoda, ali je uz dijakronijski pristup omogućen i sinkronijski pristup, koji omogućava promatranje umjetničkih djela iz više gledišta.¹⁴⁰

U skladu s tim predmetni je sadržaj po razredima raspodijeljen po temama i podtemama koje uzimaju u obzir cjelokupno umjetničko stvaralaštvo tijekom povijesti.¹⁴¹ Budući da će se u praktičnom dijelu kao primjeri navesti prijedlozi pisanih priprema za 1. i 4. razrede opće gimnazije, u radu će se pažnja posvetiti sadržajima, temama i ishodima iz navedenih razreda. Redosljed podtema nije propisan pa nastavnik samostalno odlučuje na koji će ih način obraditi i s kojim će ih ishodima ostvariti, a može birati između sinkronijskog ili dijakronijskog pristupa.¹⁴² U prvom razredu prevladava jedan veliki tematski koncept *Umjetnost i čovjek* koji se ostvaruje kroz dvije teme s naznačenim podtemama *Ljudsko tijelo u umjetnosti* (tijelo kao objekt, tijelo u tragovima i tijelo kao subjekt) i *Pogled na svijet* (odabir i različiti načini prikaza tema različitih umjetničkih pravaca, vrste perspektiva, različiti pristupi formi, fotografija, film i video).¹⁴³ U prijedlogu nastavnog sata u muzeju, koji će biti izložen u praktičnom dijelu ovoga rada, naglasak je stavljen na ishode domene *Doživljaj i kritički stav* koju čine analiziranje likovnih elementa, stilska obilježja portreta i autoportreta pritom koristeći likovni jezik. Nastavni sadržaj četvrtog razreda obuhvaća dvije tematske cjeline. Prva tematska cjelina *Umjetnost i moć* sadrži podteme koje ispituju različite načine korištenja umjetnosti u svrhu uspostavljanja moći u obliku propagandne, društvenog komentara, iskazivanja položaja i uloge umjetnika u društvu, cenzure, institucionalizacije umjetnosti, eksploatacije umjetnosti u komercijalne svrhe te ispituje povezivanje umjetnosti s popularnom kulturom.¹⁴⁴ Druga tematska cjelina *Umjetnost i stvaralački proces* ispituje različite stupnjeve procesa stvaranja umjetničkog djela kao gotovog proizvoda počevši od samih skica.¹⁴⁵ U praktičnom dijelu ovoga rada daje se prijedlog nastavnog sata u muzeju unutar kojeg će se ostvariti ishod raspravljanja o pitanju institucionalizacije umjetnosti i otporu institucionalizaciji.

¹⁴⁰ Usp. Josipa Alviž, »Uloga i mjesto srednjoškolskog predmeta Likovna umjetnost u okviru umjetničkog područja hrvatskog odgojno-obrazovnog sustava«, u: *Peristil: zbornik radova za povijest umjetnosti* 62 (1) (2019.), str. 212.

¹⁴¹ Usp. *Kurikulum LU*, str. 102.

¹⁴² Usp. Isto, str. 72.

¹⁴³ Usp. Isto.

¹⁴⁴ Usp. Isto, str. 90.

¹⁴⁵ Usp. Isto.

5. Primjena slike u nastavi stranog jezika

Budući da smo stalno okruženi vizualnim medijima, podrazumijeva se da će oni u velikoj količini biti prisutni u nastavi stranog jezika. U skladu s tim, poticanje komunikacije u nastavi o različitim pitanjima ne ostvaruje se samo pravilnom primjenom određene jezične fraze nego i razumijevanjem i komuniciranjem pomoću različitih medija te njihovim kombiniranjem.¹⁴⁶ Primjena slike u didaktičke svrhe vuče svoje korijene još iz stare Kine, a pogotovo se izumom tiskarskog stroja 1445. godine povećala njezina upotreba.¹⁴⁷ Primjena slika u nastavi stranog jezika ne predstavlja novost, već ima jako dugu tradiciju u Europi koja vuče još iz 15. stoljeća.¹⁴⁸ Godine 1658. češki je didaktičar Jan Amos Komensky (1592.–1670.) sastavio prvi ilustrirani udžbenik stranog jezika pod nazivom *Orbis sensualium pictus* (*Vidljivi svijet*). Udžbenik je bio izdan u četverojezičnom izdanju (latinski, njemački, mađarski i češki). Sastojao se od ilustracija sa zadanim tekstualnim opisima na stranim jezicima postavljenim jedan ispod drugog. Glavna je ideja ove ilustrativne knjige bila potaknuti aktiviranje svijeta osjetila učenika pri učenju.¹⁴⁹ Primjenom načela zornosti učenicima je bilo omogućeno lakše praćenje gradiva i brže usvajanje znanja. Udžbenik je doživio izrazitu popularnost i služio je kao uzor za kasnije udžbenike.

Primjena slika se u svakom pogledu pozitivno odražava na rad u nastavi pa se može primijeniti u svim fazama nastave kao i u grupama s različitim stupnjevima znanja. Slike tako u nastavi mogu služiti za: poticanje motivacije za učenje i čitanje (ilustracije), kao uvod ili bolje razumijevanje sadržaja (fotografije, umjetničke slike i filmski kadrovi), brzo savladavanje gradiva (grafike i dijagrami), razvijanje medijske pismenosti i međukulturnih kompetencija.¹⁵⁰ Također mogu poslužiti kao poticaj za rasprave i kao pomoć pri pamćenju. Prema tome, vidimo da slika zauzima ulogu sastavnog dijela nastave stranog jezika.¹⁵¹

¹⁴⁶ Usp. Wolfgang Hallet, »*Viewing Cultures: Kulturelles Sehen und Bildverstehen im Fremdsprachenunterricht*«, u: *Bilder im Fremdsprachenunterricht: neue Ansätze, Kompetenzen und Methoden*, (ur.) Carola Hecke, Carola Surkamp, Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2010., str. 29.

¹⁴⁷ Usp. Maja Häusler, »Od Komenskog do novih medija: Vizualna sredstva u nastavi stranih jezika«, u: *Strani jezici* 31 (2002.), str. 22.

¹⁴⁸ Usp. Carola Hecke, Carola Surkamp, »Einleitung: Zur Theorie und Geschichte des Bildeinsatzes im Fremdsprachenunterricht«, u: *Bilder im Fremdsprachenunterricht: neue Ansätze, Kompetenzen und Methoden*, (ur.) Carola Hecke, Carola Surkamp, Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2010., str. 19.

¹⁴⁹ Usp. Maja Häusler, »Od Komenskog do novih medija«, 2002., str. 24.

¹⁵⁰ Usp. Carola Hecke, Carola Surkamp, »Einleitung: Zur Theorie und Geschichte des Bildeinsatzes«, 2010., str. 12–13.

¹⁵¹ Usp. Isto, str. 9.

Jedan od glavnih ciljeva primjene slika u nastavi jest poticanje razvoja vizualne pismenosti.¹⁵² Pod tim pojmom se podrazumijeva sposobnost koja se može naučiti te koja uključuje receptivnu i produktivnu komponentu komuniciranja vizualnih informacija. Pod receptivnom komponentom podrazumijeva se istovremeno razumijevanje i kritičko sagledavanje elemenata forme i sadržaja vizualnih medija, a pod produktivnom samostalno stvaranje poruka u obliku vizualnih medija u komunikacijske svrhe.¹⁵³ Također se treba uzeti u obzir kulturni kontekst, čiji utjecaj možemo naći u stvaranju svakog medija, jer pomoću njega možemo lakše interpretirati medije i izbjeci moguće nesporazume. Youn-Ju Ko Hoang u svojoj disertaciji objašnjava pojam pomoću različitih definicija na sljedeći način: »'Vizualna pismenost' naučena je sposobnost razumijevanja, prepoznavanja, interpretiranja vizualnih proizvoda ili poruka u različitim medijima, smisljeno ih u društvenoj stvarnosti primijeniti, samostalno ih proizvoditi, analizirati, evaluirati i koristiti ih za komuniciranje s drugima.«¹⁵⁴ Na temelju navedenog možemo zaključiti da razvoj vizualne pismenosti omogućuje učenicima da u potpunosti dožive i razumiju sadržaj i značenje određene slike.

5.1. Povijest primjene slike u nastavi Njemačkoga jezika

Iako je prvi ilustrirani udžbenik stranog jezika *Orbis sensualium pictus* u vrijeme izdavanja doživio veliku popularnost, slika još tada nije dobila svoje mjesto u procesu poučavanja i učenja stranog jezika. Međutim, udžbenik je u 18. stoljeću, koje je obilježeno kao »pedagoško stoljeće«, među pedagogima pokrenuo raspravu o važnosti provedbe načela zornosti (njem. *Anschaulichkeit*) u poučavanju, što znači mogućnost vizualnog predodjenja nastavnog sadržaja, dakle slike služe kao pomoć pri poučavanju i učenju. Pijetist A. H. Francke (1663.–1727.) naglasio je važnost učenja stranog jezika promatranjem predmeta koje je držao u svojem kabinetu i poticanjem razgovora s učenicima o predmetima na stranom jeziku.¹⁵⁵ Pedagozi su smatrali da poučavanje po načelu zornosti, za razliku od apstraktnog učenja, povećava motivaciju učenika i omogućava lakše praćenje nastave te brže usvajanje znanja.

¹⁵² Usp. Isto, str. 13.

¹⁵³ Usp. Isto, str. 15.

¹⁵⁴ Youn-Ju Ko Hoang, *Vermittlung von "Visual Literacy" durch Computeranimation im Kunstunterricht*, disertacija, Berlin: Slobodno sveučilište u Berlinu, 2000., str. 11–12. Izvornik: »'Visual Literacy' ist die erlernte Fähigkeit, visuelle Produkte oder Botschaften in verschiedenen Medien verstehen, erkennen, interpretieren, sinnhaft in der sozialen Wirklichkeit verwenden, selbst herstellen, analysieren, evaluieren und mit anderen kommunizieren zu können.« Autor prijevoda je autor rada.

¹⁵⁵ Usp. Maja Häusler, »Od Komenskog do novih medija«, 2002., str. 25.

Njemački filozof J. G. Herder potvrdio je u svojem djelu *Journal meiner Reise* iz 1767. godine da promatranje predmeta u vlastitoj okolini povećava učenikovo zanimanje za učenje stranih jezika.¹⁵⁶ Neki od pedagoga koji su zagovarali načelo zornosti bili su J. B. Basedow i J. H. Pestalozzi. Međutim, u 19. stoljeću, koje je obilježeno kao »stoljeće metoda«, postojao je niz drugih metoda učenja stranog jezika koje su zastupale verbalno učenje jezika, poput gramatičko-prijevodne metode. Budući da su glavni ciljevi te metode bili formuliranje gramatičkih pravila radi tvorbe pravilnih rečenica i prevođenje tekstova, unutar nje slika je imala marginalnu ulogu te je služila kao ilustracija uz tekst.

Godine 1769. izumom litografije olakšala se i pojeftinila proizvodnja slika, što je rezultiralo njihovom većom primjenom u nastavi.¹⁵⁷ Razvojem direktne metode krajem 19. stoljeća ponovno je bilo aktualno načelo zornosti.¹⁵⁸ Direktna metoda zagovarala je direktno posredovanje jezika. Za metodu je bila karakteristična primjena slika poput ilustracija i zidnih slika u učionicama koje su imale funkciju semantizacije, poticanja motivacije i mnemotehnike.¹⁵⁹ Budući da je metoda zagovarala strogu jednojezičnost, nastavnici su pomoću primjene slike objašnjavali učenicima nepoznate riječi. Isto tako je i metoda Berlitz, koju je 1878. razvio M. Berlitz, u poučavanju zastupala izravno povezivanje nepoznatih riječi na stranom jeziku s referentima iz okoline ili sa slikama.¹⁶⁰ Međutim, razvojem audio-lingvalne metode koja je zagovarala poučavanje stranog jezika slušanjem i imitiranjem jezičnih konstrukcija u jezičnim kabinetima, načelo zornosti izgubilo je svoju važnost u poučavanju i učenju stranog jezika. Budući da su didaktičari ove metode gledali na načelo zornosti u obliku mentalne slike, one su se u nastavi pojavljivale rijetko i to prije svega kako bi razbile jednoličnost.¹⁶¹ Razvojem audio-vizualne metode 1960-ih godina slika je postala sastavni dio nastave stranih jezika jer je služila za kontekstualizaciju slušnog teksta, vizualizaciju jezičnih konteksta, poticanje motivacije, ponavljanje informacija i dr.¹⁶² Isto tako se i u AVGS metodi ističe važnost povezivanja slike s jezikom. U okviru komunikacijskog pristupa slike su imale ulogu pomoćnog sredstva u ostvarivanju komunikacijskih kompetencija kako bi motivirale učenika za aktivnosti pisanja i sudjelovanje u autentičnom razgovoru.¹⁶³ U isto vrijeme počeli

¹⁵⁶ Usp. Isto.

¹⁵⁷ Usp. Isto, str. 26.

¹⁵⁸ Usp. Carola Hecke, Carola Surkamp, »Einleitung: Zur Theorie und Geschichte des Bildeinsatzes«, 2010., str. 21.

¹⁵⁹ Usp. Maja Häusler, »Od Komenskog do novih medija«, 2002., str. 26.

¹⁶⁰ Usp. Isto.

¹⁶¹ Usp. Isto, str. 28.

¹⁶² Usp. Carola Hecke, Carola Surkamp, »Einleitung: Zur Theorie und Geschichte des Bildeinsatzes«, 2010., str. 21.

¹⁶³ Usp. Isto.

su se koristiti udžbenici s velikom količinom reprodukcija crteža, fotografija, kolaža, stripova, karikatura, grafičkih prikaza i umjetničkih slika.¹⁶⁴ Osamdesetih godina se razvio međukulturni pristup. Glavni je cilj međukulturnog pristupa razvoj međukulturnih komunikacijskih kompetencija što obuhvaća svjesnost o sličnostima i razlikama između vlastite i strane kulture pa slike služe kao reprezentativni primjer različitih kultura.¹⁶⁵ U današnjoj nastavi stranog jezika slika je važan i neophodan dio uspješne nastave. Primjena slike u nastavi stranog jezika ubraja se među najpopularnije i najdjelotvornije medije u procesu poučavanja stranog jezika.¹⁶⁶ Razvojem tehnologije nastaju novi mediji koji ujedinjuju više medija istovremeno: auditivni, vizualni i tekstualni, primjerice videozapisi, »virtualni udžbenik« i dr.¹⁶⁷

5.2. Tipologija slika u nastavi stranog jezika

Kako bi slika ostvarila svoju svrhu i funkciju primjene u nastavi stranog jezika, potrebno je poznavati njezinu tipologiju, što će nam pomoći u odabiru idealne vrste slika potrebne za ostvarivanje određenog cilja. Postoji više različitih načina kategoriziranja vrsta slika. U ovom ćemo se poglavlju posvetiti trima tipologijama, a na kraju zadanog poglavlja nabrojati ćemo kriterije za odabir prikladne slike koja će nam omogućiti unaprijediti proces poučavanja i učenja te ostvariti željeni cilj. Prema prvoj kategoriji materijalne se slike raspodjeljuju u sljedeće kategorije: reprodukcije (prikaz odgovara prikazanom, npr. portret), logične slike (konkretna nepredmetna vizualizacija kompleksnih veza, npr. dijagrami) i vizualne analogije (model koji pomoću poznatih elementa slikovito vizualizira nove činjenice, npr. planetarni sustav sastavljen od loptica).¹⁶⁸ Još jedna važna kategorizacija slika razlikuje autentične i didaktičke slike. Pod autentičnim slikama podrazumijevaju se slike koje su nastale radi njih samih, a pod didaktičkim slikama one koje su isključivo napravljene u svrhu poučavanja i olakšavanja učenja.¹⁶⁹ Obje vrste imaju svoje prednosti. Prednosti autentičnih slika njihova su kompleksnost, što izaziva učenikov interes te mogu služiti kao poticaj za

¹⁶⁴ Usp. Maja Häusler, »Od Komenskog do novih medija«, 2002., str. 29.

¹⁶⁵ Usp. Isto.

¹⁶⁶ Usp. Ana-Maria Dascălu-Romişan, »Die Rolle der visuellen Medien im DaF-Unterricht«, u: *Scientific Bulletin of the Politehnica University of Timișoara Transactions on Modern Languages* 14 (1) (2015.), str. 92.

¹⁶⁷ Usp. Maja Häusler, »Od Komenskog do novih medija«, 2002., str. 30.

¹⁶⁸ Usp. Carola Hecke, Carola Surkamp, »Einleitung: Zur Theorie und Geschichte des Bildeinsatzes«, 2010., str. 10.

¹⁶⁹ Usp. Isto, str. 11.

razgovor ili kao materijal za poučavanje teme o kulturi jednog naroda.¹⁷⁰ Prednost didaktičkih slika je njihova jednostavnost što vizualizacijom kompleksnog sadržaja ili gramatičkih struktura olakšava učenicima proces učenja. Također valja napomenuti i kategorizaciju koja se pojavljuje u nastavi književnosti, između samostalnih autentičnih slika (njem. *mediumextern*) i slika koje se pozivaju na određeni književni tekst (njem. *mediumintern*).¹⁷¹ Međutim, obje se vrste mogu priložiti uz tekst. Primjerice, poznata umjetnička djela mogu se koristiti kao naslovnice knjiga. Pod *mediuminternim* slikama podrazumijevaju se slike koje su isključivo koncipirane za književni tekst i pokazuju određene scene iz sadržaja.¹⁷²

Kriterije koje trebamo uzeti u obzir pri odabiru slike za nastavu su sljedeći: kvaliteta, estetika, informativnost, povezanost s vlastitim interesima i iskustvima učenika, otvorenost (prostorna, vremenska, socijalna i komunikacijska), bogatstvo detalja i jezične sposobnosti učenika kao preduvjet.¹⁷³ Pod kriterijima kvaliteta i estetika podrazumijeva se da slike moraju biti tehnički kvalitetne i estetski privlačne učenicima. Slike koje zadovoljavaju te kriterije pobuđuju zanimanje ili osobne osjećaje učenika što ih motivira za rad.¹⁷⁴ U suprotnom slučaju uzrokovale bi demotivaciju i nezanimanje te slike ne bi ispunile svoju svrhu. Kriterij informativnost označuje sliku koja sadrži odgovarajuće informacije prikladne određenoj nastavnoj temi koja će učenike potaknuti na kritičko razmišljanje.¹⁷⁵ Primjerice, fotografije pivskog festivala *Oktobefesta* mogu poslužiti kao pomoć nastavniku tijekom izlaganja učenicima i kao poticaj za raspravu o pitanju kulture konzumacije alkohola u Njemačkoj. Četvrti kriterij povezan je s osobnim interesima učenika, dakle sadržaj slike treba biti u skladu s njihovom dobi što može potaknuti više interpretacija.¹⁷⁶ Primjerice, strip koji prikazuje situaciju u kojoj se dvije prijateljice svađaju, može potaknuti učenike na razgovor o osobnim odnosima s prijateljima i kako izbjeći svađe. Peti se kriterij odnosi na slike koje je moguće interpretirati na više načina, u okviru prikazanog prostora slike, vremenskog tijeka prikazanog događaja, pretpostavka o društvenom statusu prikazanih likova i temi razgovora između likova.¹⁷⁷ Primjerice, reprodukcija obiteljskog portreta kraljevske obitelji Habsburg može

¹⁷⁰ Usp. Isto.

¹⁷¹ Usp. Isto.

¹⁷² Usp. Carola Hecke, *Visuelle Kompetenz im Fremdsprachenunterricht: Die Bildwissenschaft als Schlüssel für einen kompetenzorientierten Bildeinsatz*, disertacija, Göttingen: die Philosophische Fakultät der Georg-August-Universität Göttingen, 2010., str. 118.

¹⁷³ Usp. Dominique Macaire, Wolfram Hosch, »Es gibt verschiedene Bilder – eine Bildtypologie«, u: Dominique Macaire, Wolfram Hosch, unter Mitarbeit von Herrad Meese, *Bilder in der Landeskunde: Fernstudieneinheit 11*, Berlin: Langenscheidt, 1996., str. 60–66.

¹⁷⁴ Usp. Isto, str. 60.

¹⁷⁵ Usp. Isto, str. 62.

¹⁷⁶ Usp. Isto.

¹⁷⁷ Usp. Isto, str. 63–65.

potaknuti razgovor o statusu i načinu življenja likova. Zadnja dva kriterija odnose se na rad na vokabularu. Šesti kriterij zalaže se za rad na slikama s puno detalja kako bi se obogatio učenikov vokabular, a sedmi kriterij upozorava na to da sadržaj slike učenicima ne smije biti, u jezičnom smislu, prezahtjevan. Primjerice, mora se za analizu djela apstraktne umjetnosti za učenike kao pomoć pripremiti lista s prikladnim jezičnim izrazima.¹⁷⁸

5.3. Funkcija slika u nastavi Njemačkog jezika

Njemački profesor anglistike Wolfgang Hallet navodi sljedeće funkcije slika: ilustrativnu, semantičku, reprezentativnu, kognitivnu, instruktivnu i estetsku.¹⁷⁹ Ilustrativna funkcija jedna je od najčešćih funkcija slike, a podrazumijeva njezinu upotrebu u obliku ilustracije uz tekst, s namjerom vizualne pratnje teksta ili kako bi ga učinila vizualno primamljivim.¹⁸⁰ Međutim, njezina primjena ne može uvijek jamčiti bolje razumijevanje teksta. Ona može omesti čitatelja i krivo ga usmjeriti na nevažan detalj. Važno je napomenuti da ako tijekom rada na tekstu ili zadatku izostavimo sliku koja je korištena samo kao ilustrativna, to neće utjecati na razumijevanje i cilj teksta ili zadatka.¹⁸¹ U skladu s tim njihova je interpretacija implicitna i prepuštena učenicima.

Semantička funkcija predstavlja najdominantniju i najčešću funkciju koju slike mogu ispunjavati. Slike se tako koriste u didaktičko-metodičke svrhe kako bi se učenicima predstavio vizualni prikaz određenog pojma, dakle slike prikazuju određene radnje, situacije, ljude ili objekte koje učenici moraju verbalizirati.¹⁸² Također, slike se primjenjuju prije čitanja teksta kao semantizacija nepoznatih pojmova u tekstu, što omogućuje učenicima bolje razumijevanje zadanog teksta. U nastavi se mogu koristiti kao poticaj za govorne aktivnosti u obliku slikovnih kartica (eng. *flashcards*) s predmetima koje učenici moraju verbalizirati ili u obliku serije scena od kojih trebaju stvoriti priču. Isto kao i kod prethodno navedene funkcije u pravilu se očekuje da će učenici moći samostalno pravilno interpretirati slike pa u određenim slučajevima, primjerice pri zanemarivanju određenog detalja ili krivog shvaćanja određene gestikulacije ili

¹⁷⁸ Usp. Isto, str. 66.

¹⁷⁹ Usp. Wolfgang Hallet, »*Viewing Cultures*«, 2010., str. 33–39.

¹⁸⁰ Usp. Isto, str. 33.

¹⁸¹ Usp. Isto, str. 34.

¹⁸² Usp. Isto.

mimike likova, može uzrokovati probleme pri učenju stranog jezika.¹⁸³ Važno je naglasiti da primjena ovih slika u bilo koje druge svrhe osim kao vizualna pomoć u verbalizaciji nepoznatog pojma može prouzročiti širenje kulturnih ili socijalno problematičnih načina razmišljanja i stereotipa pa ih ne smijemo gledati kao vizualne tekstove, već kao vizualne predloške za nepoznate pojmove.¹⁸⁴

Reprezentativna funkcija slika vrlo je slična semantičkoj, a tu funkciju ispunjavaju slike koje predstavljaju reprezentativni primjer kulture jednog naroda. Riječ je o autentičnim slikama koje zorno prikazuju kulturu, kulturno-povijesne karakteristike i načine življenja jednog naroda.¹⁸⁵ Kako bi ispunile svoju funkciju, potrebno je odabrati autentične fotografije kao npr. fotografije ili videozapise stvarnih ljudi koji pripadaju istoj generaciji kao i učenici. U sadržaj takvih slika mogu se ubrajati sljedeće posebnosti: poznati narodni simboli, dijelovi gradova, krajolik, svakidašnje životne situacije i dr.¹⁸⁶ Budući da ove slike ostavljaju određeni dojam o kulturi, mogu zbog manjka objašnjenja uzrokovati stvaranje stereotipa.¹⁸⁷

Kognitivna funkcija slika podrazumijeva njihovu uporabu za vizualno prikazivanje jezičnih struktura i fenomena s namjerom da učenicima omogući lakše savladavanje gradiva, a najčešće je riječ o grafičkim prikazima. Kognitivnu funkciju ispunjavaju i komunikacijski modeli poput oblačića s dijalogom u stripu, čija je svrha vizualizirati dijelove dijaloga, ali i tekstualne vrste poput dnevnika, pisma ili e-maila koji služe kao primjeri.¹⁸⁸ Hallet naglašava da upravo takvi načini omogućuju lakše razumijevanje i brže usvajanje kognitivnih shema ili obrazaca koji su povezani s jezičnim i tekstualnim strukturama ili sa situativnom uporabom.¹⁸⁹

Instruktivna funkcija slika odnosi se na simbole u udžbenicima koji predstavljaju određenu nastavnu aktivnost ili oblik rada. Dakle, riječ je o strogo određenim ikonama i piktogramima koji učenike upućuju na određenu radnju ili zadatak ili ih pomoću određenih simbola usmjeravaju na druge dijelove u udžbeniku.¹⁹⁰ Na početku nekog udžbenika stoga mora stajati popis svih korištenih ikona i njihovo značenje. Na primjer, ikona CD-a označava slušanje s razumijevanjem, olovka ili bilježnica označavaju aktivnost pisanja, likovi dviju

¹⁸³ Usp. Isto, str. 35.

¹⁸⁴ Usp. Isto.

¹⁸⁵ Usp. Isto.

¹⁸⁶ Usp. Isto, str. 36.

¹⁸⁷ Usp. Isto.

¹⁸⁸ Usp. Isto, str. 37.

¹⁸⁹ Usp. Isto.

¹⁹⁰ Usp. Isto.

osoba označavaju dijalog ili rad u paru, scenski zastor označava igranje uloga i dr.¹⁹¹ Također se ovdje uključuje i navigacijska traka koja se može nalaziti u gornjem kutu ili na rubnim dijelovima stranica čija je svrha učiti učenika kako se uči jezični sadržaj.¹⁹² Isto tako, instruktivnu funkciju imaju i stripovski likovi koje najčešće susrećemo u udžbenicima za početnike. Zadaća tih likova, koji se provlače kroz čitav udžbenik, prisno je pratiti učenika kroz nastavni sadržaj i poticati proces učenja pa ih se naziva i »prijateljima u učenju«.¹⁹³

Prema gore navedenim funkcijama slika može se zaključiti da im je zajedničko to da imaju ulogu sredstva učenja i poučavanja, dakle služe kao sredstvo za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ciljeva.¹⁹⁴ Estetska funkcija slika razlikuje se od gore navedenih funkcija prema ulozi koju slike ispunjavaju u nastavi. U rijetkim se situacijama na nastavi stranog jezika slikama pristupa na eksplicitni način, dakle kao obrada vizualnog i estetskog teksta.¹⁹⁵ U tim prilikama primjenjuju se reprodukcije umjetničkih djela, tj. slike visoke umjetnosti u svrhu obrade određene nastavne teme umjetničkim pristupom, i slike skrivačice u sklopu igre.¹⁹⁶ Rad s umjetničkim djelima u nastavi stranog jezika potiče također razvoj vizualne pismenosti kod učenika. Međutim, za kvalitetnu obradu reprodukcije umjetničkih djela potrebno je biti upoznat s predmetnom didaktikom i metodikom. Budući da mnogi nastavnici stranog jezika ne posjeduju dovoljnu količinu znanja iz predmeta Likovne umjetnosti koja je potrebna za analizu i kontekstualizaciju slika, nailaze na poteškoće kod pripreme kvalitetnih zadataka s umjetničkim djelima.¹⁹⁷ Isto tako, loše osmišljene aktivnosti, loše pripremljeni zadatci i nedostatak pojedinih faza pri analizi slike mogu uzrokovati opterećenje kod učenika.

Prema navedenim funkcijama možemo vidjeti kako slike mogu imati više funkcija, stoga slike imaju važnu ulogu u nastavi stranog jezika. U skladu s tim se od učenika ne očekuje samo da razumiju sadržaj slika, već da razumiju međusobne odnose slika i odnos slike s tekstom.¹⁹⁸

¹⁹¹ Usp. Isto.

¹⁹² Usp. Isto, str. 37–38.

¹⁹³ Usp. Isto, str. 38.

¹⁹⁴ Usp. Isto.

¹⁹⁵ Usp. Isto.

¹⁹⁶ Usp. Isto.

¹⁹⁷ Usp. Isto.

¹⁹⁸ Usp. Isto, str. 39.

6. Izvođenje nastave u muzeju

Jedna od funkcija koju ispunjavaju muzeji je i ona odgojno-obrazovna. U *Kurikulumu LU* navodi se obveza organiziranja različitih oblika izvanučioničke nastave Likovne umjetnosti. Tako se izvanučionička nastava može izvesti u stalnim postavima muzeja, na izložbama u galerijama, u gradskom prostoru i na arheološkim lokalitetima u sklopu organiziranih stručnih ekskurzija i terenskih nastava, a učenici mogu i samostalno posjetiti navedena mjesta.¹⁹⁹ U *Kurikulumu LU* se posjet ili izvođenje nastave u muzeju navodi kao jedna od preporuka za ostvarivanje jednog od četiriju odgojno-obrazovnih ishoda koji se nalazi u svakoj godini učenja pod domenom *Doživljaj i kritički stav*: »Učenik kritički prosuđuje umjetničko djelo na temelju neposrednoga kontakta.«²⁰⁰ Pored toga, u *Kurikulumu LU* se po razredima navode aktivnosti za razradu i preporuke za ostvarivanje ovoga ishoda. U njima se navodi važnost izravnog doživljaja umjetničkog djela u njegovom prostoru, ali i važnost poticanja aktivne uloge učenika na izvanučioničkom satu pomoću unaprijed pripremljenih aktivnosti.²⁰¹ Dakle, za uspješnu izvanučioničku nastavu ključno je unaprijed pripremiti nastavni sat s aktivnostima za učenike i s jasno definiranim ishodima. Također, cilj izvođenja nastave u muzeju ujedno je i stjecanje iskustva posjeta takvim izložbenim institucijama, kao i iskusiti osjećaje koje kod učenika izazivaju umjetnička djela.²⁰² Pored toga, izvanučionička nastava može rezultirati povećanjem motivacije za učenje zbog primjene nekonvencionalnih metoda poučavanja i rada s predmetima što učenicima omogućuje pokazivanje svojih vještina koje nemaju prilike pokazati u učioničkoj nastavi.²⁰³ Dakle, može se istaknuti da se organiziranjem i izvođenjem nastave u muzeju unosi raznovrsnost u nastavnu dinamiku i proces. No, muzej može biti idealno mjesto i za izvođenje nastave Njemačkog jezika. U *Kurikulumu NJEM* navodi se da se nastavni proces može izvesti i u okruženju izvan škole, primjerice u kulturnim institucijama, na izložbama i dr.²⁰⁴ Za uspješnu nastavu Njemačkog

¹⁹⁹ Usp. *Kurikulum LU*, str. 76.

²⁰⁰ Usp. Isto.

²⁰¹ Usp. Isto.

²⁰² Usp. Eileen Hooper-Greenhill, »Education, communication and interpretation: towards a critical pedagogy in museums«, u: *The Educational Role of the Museum*, (ur.) Eileen Hooper-Greenhill, London, New York: Routledge, 1999., str. 21.

²⁰³ Usp. Eileen Hooper-Greenhill, *Museum and Gallery Education*, Leicester, London, New York: Leicester University Press, 1994., str. 152.

²⁰⁴ Usp. *Kurikulum NJEM*, str. 52.

jezika u muzeju važno je najprije organizirati pozitivnu radnu atmosferu.²⁰⁵ Isto tako, potrebno je da se nastavnik jasno i jednostavno usmeno izražava, pravilno upotrebljava stručne pojmove, koristi se različitim metodama, potiče aktivnu ulogu učenika i dr. Budući da je riječ o nastavi stranog jezika, za učenike se moraju pripremiti zadatci koji će poticati razvoj njihovih govornih i pisanih vještina.²⁰⁶ Glavni su ciljevi nastave u muzeju u kontekstu učenja stranoga jezika: proširivanje njihovog vokabulara, usvajanje stručnog znanja, vježbanje slaganja i primjene gramatičkih struktura, razvoj mekih vještina (eng. *Soft Skills*), primjerice poticanje grupnog rada i izražavanja vlastitog mišljenja. Kako je cilj zadataka za učenike proširivanje vokabulara i vježbanje gramatičkih struktura, važno je kao pomoć učenicima priložiti ili sastaviti popis odgovarajućih fraza, pridjeva i glagola s kojima će se služiti za opisivanje slike. Važno je i da se analiza zadataka provodi u plenumu kako bi i drugi učenici mogli provjeriti svoje znanje.²⁰⁷

Izvođenje nastave u muzeju nije novost, već ovakva obrazovna praksa ima dugu povijest. Kako navodi Eilean Hooper-Greenhill, od samog su se osnutka muzeja kao institucije organizirali školski posjeti, primjerice u muzejima u Norwichu i Scarboroughu.²⁰⁸ Muzej u Norwichu, koji je osnovan 1820-ih godina, započeo je s organizacijom predavanja o geologiji koja su bila predviđena za odrasle posjetioce, a godine 1827. omogućio je i organiziranje školskih posjeta za dvadesetak učenika koje je sufinancirala sama škola.²⁰⁹ Međutim, tek su se kasnije školski posjeti muzejima priznavali kao dio nastave. Krajem 19. stoljeća u Velikoj su Britaniji priznali školske posjete muzejima kao odgojno-obrazovnu aktivnost, ali jedino uz stručno vodstvo.²¹⁰ Takva je odluka potaknula organiziranje i usavršavanje stručnog vodstva u muzejima, suradnju sa školama, bolju organizaciju posjeta škola muzejima, a kasnije i osnivanje edukacijskih odjela u muzejima. U američkim muzejima već su se u razdoblju prije Prvog svjetskog rata počela nuditi stručna vodstva za posjetioce i učenike koje su odrađivali volonteri, za koje se koristio koncept *docent*,²¹¹ koji je označavao profesora volontera.²¹² Njegova je dužnost bila držati se po strani i prijateljskim pristupom ukratko bez previše informacija upoznati posjetitelje s određenim umjetničkim djelima po njihovom izboru. Ideja organiziranog stručnog vodstva, odnosno *docenta*, u muzejima je nastala prema zamisli

²⁰⁵ Usp. Karin Rottmann, »Das Museum als Lernort im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht – ein Zusammenspiel aus vielen Aspekten«, u: Rainer E. Wicke, Karin Rottmann, *Musik und Kunst im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*, Berlin: Cornelsen, 2019., str. 46.

²⁰⁶ Usp. Isto, str. 47.

²⁰⁷ Usp. Isto.

²⁰⁸ Usp. Eilean Hooper-Greenhill, *Museum and Gallery Education*, 1994., str. 27.

²⁰⁹ Usp. Isto, str. 12.

²¹⁰ Usp. Isto, str. 27.

²¹¹ Usp. Isto, str. 34.

²¹² Usp. Eilean Hooper-Greenhill, »Education, communication and interpretation«, 1999., str. 21., 25.

tadašnjeg voditelja Muzeja lijepih umjetnosti (*Museum of Fine Arts*) u Bostonu, J. Randolpha Coolidgea Jr.,²¹³ a doživjela je izrazitu popularnost kod posjetitelja pa su ubrzo po uzoru na bostonski muzej i ostali američki muzeji počeli nuditi stručna vodstva.²¹⁴

Tijekom 1920-ih i 1930-ih godina edukacija je u američkim muzejima doživjela uzlet. Naime, dobrotvorne udruge i vlada počele su financirati muzeje i njihove edukativne programe, s namjerom promicanja upravo odgojno-obrazovne funkcije muzeja.²¹⁵ Ovo je financiranje uključivalo opskrbljivanje muzeja s dija pozitivima i knjigama te ulaganje u program *docenata*, odnosno stručnog vodstva. To je uzrokovalo sve veću ekspanziju odgojno-obrazovnih programa u muzejima čija se ponuda proširila od vodstva izložbe do tečaja o određenom umjetničkom ili povijesnom razdoblju.²¹⁶ Pored toga, u američkim je muzejima bila organizirana i podrška za nastavnike pri školskim posjetima.²¹⁷

Po uzoru na američke muzeje, ministarstva i dobrotvorne udruge drugih država, primjerice u Velikoj Britaniji, počele su zagovarati i ulagati u razvoj edukativnoga aspekta svojih muzeja. Poslijeratno razdoblje u Velikoj Britaniji obilježilo je veće zalaganje za poticanje odgojno-obrazovnih programa muzeja. Krajem 20. stoljeća većina je različitih britanskih muzeja imala utemeljen edukacijski odjel sa stručnim osobljem.²¹⁸

U današnje se vrijeme nastava u muzeju može izvesti uz pomoć stručnog vodstva, bilo kustosa ili muzejskih pedagoga, ili je nastavnik može u potpunosti sam izvesti, uz najavu i u dogovoru s muzejskim osobljem.

6.1. Organiziranje i planiranje izvođenja nastave u muzeju

Za uspješnu nastavu u muzeju važno je pomno planirati i pripremiti njezino provođenje. Prije posjeta muzeju nastavnik bi trebao posjetiti mrežnu stranicu muzeja i provjeriti jesu li u tom trenutku mogući organizirani školski posjeti željenom muzeju.²¹⁹ Zatim je potrebno dolazak najaviti muzejskom osoblju, a posebno se preporučuje i savjetovanje s osobljem

²¹³ Usp. Elliott Kai-Kee, »A brief history of teaching in the art museum«, u: Rika Burnham, Elliott Kai-Kee, *Teaching in the art museum: interpretation as experience*, Los Angeles: The J. P. Getty Museum, 2011., str. 19.

²¹⁴ Usp. Isto, str. 20.

²¹⁵ Usp. Isto, str. 25.

²¹⁶ Usp. Isto.

²¹⁷ Usp. Isto.

²¹⁸ Usp. Eileen Hooper-Greenhill, *Museum and Gallery Education*, 1994., str. 60–61.

²¹⁹ Primjerice, stalni postav zbirke Nacionalnog muzeja moderne umjetnosti trenutno je nedostupan zbog konstrukcijske obnove palače Vranyczany-Dobrinović u koju je muzej smješten. Usp. *Nacionalni muzej moderne umjetnosti*, <https://nmmu.hr/2023/02/14/zbog-pocetka-konstrukcijske-obnove-na-palaci-vranyczany-zatvoren-kronoloski-postav-zbirke-nmmu%E2%9D%97%EF%B8%8F/> (pregledano 6. ožujka 2024.)

edukacijskog odjela vezanog za pripremu i organizaciju nastave.²²⁰ Zadaća ovih pedagoških odjela muzeja je u potpunosti iskoristiti njegove mogućnosti koje pruža u odgojno-obrazovnom pogledu, što između ostalog uključuje organizaciju stručnog vodstva, održavanje radionica, predavanja za sve uzraste, tečajeve za nastavnike, pripremu nastavnih materijala (radni listići, videozapisi), planiranje i pripremanje izložbe s kustosom i dr. Nastavnik se, dakako, u svojoj nastavi u muzeju može poslužiti s već oblikovanim i dostupnim nastavnim materijalima (ukoliko postoje) koje su oblikovali muzejski pedagozi, ali je bolje da samostalno pripremi radne materijale za učenike radi direktnije povezanosti s odabranom temom kurikuluma koju će obrađivati. Kako ističe Gail Durbin, mnogi pogrešno smatraju da oblikovani radni listići za učenike zapravo ometaju njihov rad u muzeju jer se učenici tako više koncentriraju na rješavanje zadataka, umjesto da iskoriste iskustvo posjeta muzeju.²²¹ Durbin stoga ističe da ovakvi zadatci moraju biti dobro osmišljeni i logično pratiti tijek nastave te da se tako mogu pozitivno odraziti na nastavu. Naglašava kako je pri izradi radnih listića potrebno uzeti sljedeće aspekte u obzir: praktičnost (jasne i detaljne upute, jasno postavljeni zadatci, kratki i jednostavni tekstovi), postavljanje pitanja različitih težina, primjena različitih aktivnosti, primjena kreativnih zadataka za provjeru znanja i povezanost s kurikulumom.²²² Praktičnost podrazumijeva jasno postavljanje zadataka koji u pitanju sadrže upute kako na njega odgovoriti (crtanjem, jednom riječju ili punim rečenicama) te zahtijeva li pitanje jedan ili više odgovora.²²³ Pored toga, važno je da se na radnom listiću nalazi reprodukcija analizirane slike kako bi ju svi učenici mogli jasno vidjeti. Prilikom sastavljanja zadataka važno je primijeniti različite vrste pitanja koja od učenika zahtijevaju različite kognitivne procese i razine znanja: činjenično znanje, objašnjenje, komparaciju, apstraktno razmišljanje, ali i izražavanje vlastitog mišljenja.²²⁴ Durbin također naglašava kako se pritom ne smije staviti naglasak samo na verbalne aktivnosti, već i na ostale kao što su izračunavanje, crtanje, ispunjavanje teksta s prazninama, podcrtavanje i dr.²²⁵ S obzirom na važnost povezanosti sadržaja radnog listića s predmetnim kurikulumom, nastavnik se ne može u potpunosti osloniti na radne materijale muzejskog odjela. Idealna bi bila suradnja s muzejskim edukatorom pri izradi radnih listića za učenike.²²⁶

²²⁰ Usp. Eilean Hooper-Greenhill, *Museum and Gallery Education*, 1994., str. 120.

²²¹ Usp. Gail Durbin, »Improving worksheets«, u: *The Educational Role of the Museum*, (ur.) Eilean Hooper-Greenhill, London, New York: Routledge, 1999., str. 92.

²²² Usp. Isto.

²²³ Usp. Isto, str. 93.

²²⁴ Usp. Isto, str. 93–94.

²²⁵ Usp. Isto, str. 96.

²²⁶ Usp. Isto, str. 97.

Potrebno je prije posjeta pripremiti učenike za posjet muzeju i na kraju posjeta u učionici provesti raspravu o iskustvima te evaluaciju. Savjetuje se da se na početku nastave učenicima zada kratki zadatak u kojem se od njih traži da istražuju prostor muzeja što će im osigurati lakše rješavanje zadataka vezanih za nastavni sadržaj.²²⁷ U 18. i 19. stoljeću se za izvođenje nastave u muzeju zagovarao frontalni oblik izvođenja nastave, a to su isticale teorija pozitivizma i transmisijski model komunikacije. Takva je nastava u muzeju podrazumijevala pripremljeno usmeno izlaganje o umjetničkom djelu i njegovom autoru i pasivnu grupu učenika oko djela koji pažljivo slušaju izlaganje.²²⁸ Dakako, s obzirom na veliki vremenski odmak i važne promjene u pogledu pristupa i postavki u obrazovanju, danas je u ovakvoj nastavi potrebno potaknuti aktivnu ulogu učenika s nizom aktivnosti. U tom pogledu važna je teorija konstruktivizma koja podrazumijeva da subjekt samostalno konstruira svoje znanje u interakciji s društvenim i kulturnim iskustvima svoje okoline.²²⁹ Dakle, učenik nije pasivni primatelj informacija kao što bi bio u frontalnoj nastavi, već je aktivan sudionik u procesu poučavanja i učenja. U skladu s tim nastavnik ima ulogu posrednika u procesu prijenosa znanja. Prema tome, zadaća je muzejskog edukatora ili nastavnika voditi proces poučavanja i učenja postavljajući pitanja i poticanjem diskusije.²³⁰ Pogotovo je ta metoda prikladna za rad sa srednjoškolskim učenicima jer im omogućuje raspravljati o važnim temama i iznositi vlastito mišljenje.²³¹

Kako je navedeno ranije u radu, u muzejima učenici imaju priliku učiti pomoću nekonvencionalnih metoda, kao što su rad s muzejskim predmetima (artefaktima), posjet specijalističkom osoblju (kustosima i konzervatorima) te posjeti muzejskoj knjižnici ili arhivu. Učenici imaju priliku iz prve ruke vidjeti kako izgleda radno mjesto konzervatora. Ovaj će se dio teksta posvetiti prednostima rada s muzejskim predmetima (artefaktima). Muzejski predmeti (artefakti) podrazumijevaju predmete koji se primjenjuju isključivo u svrhu poučavanja pa se mogu posuđivati i školama za rad u nastavi. John Hennigar Shuh je istaknuo sljedeće prednosti primjene muzejskih predmeta u svrhu poučavanja: poticanje motivacije i interesa učenika, primjena za sve uzraste, muzejski predmeti služe kao dokumenti prošlosti kako bi se pomoću njih učenicima lakše predočio svakodnevni život običnih ljudi tijekom

²²⁷ Usp. Eilean Hooper-Greenhill, *Museum and Gallery Education*, 1994., str. 114–115.

²²⁸ Usp. Eilean Hooper-Greenhill, »Museum learners as active postmodernists: contextualizing constructivism«, u: *The Educational Role of the Museum*, (ur.) Eilean Hooper-Greenhill, London, New York: Routledge, 1999., str. 69.

²²⁹ Usp. Isto, str. 68.

²³⁰ Usp. Isto.

²³¹ Usp. Nina Jensen, »Children, teenagers and adults in museums: a developmental perspective«, u: *The Educational Role of the Museum*, (ur.) Eilean Hooper-Greenhill, London, New York: Routledge, 1999., str. 113.

ljudske povijesti i razvoj kritičkog promišljanja.²³² Pored toga, jedna od njihovih prednosti njihova je realnost pa ih učenici mogu doživjeti svim osjetilima.²³³ Osobito se ističe osjetilo dodira što omogućuje i djeci s posebnim potrebama da ih dožive.

²³² Usp. John Hennigar Shuh, »Teaching yourself to teach with objects«, u: *The Educational Role of the Museum*, (ur.) Eilean Hooper-Greenhill, London, New York: Routledge, 1999., str. 81–85.

²³³ Usp. Eilean Hooper-Greenhill, *Museum and Gallery Education*, 1994., str. 103.

7. Prijedlozi integrirane nastave u Nacionalnom muzeju moderne umjetnosti u Zagrebu

Povezivanje sadržaja iz srednjoškolskih predmeta Njemački jezik i Likovna umjetnost nudi mnoge prednosti za razvoj komunikacijsko-jezične kompetencije učenika. Ono omogućuje organiziranje kreativnog nastavnog sata rješavanjem zadataka, primjerice opisivanjem radnje, emocija i odnosa između prikazanih likova, opisivanjem ugođaja te pozadine slike koja može prikazivati krajolik ili povijesni prostor.²³⁴ Isto tako, analiziranjem umjetničkih djela učenici mogu usvojiti nove rečenične fraze. Budući da svaki učenik doživljava sliku na vlastiti način, rad sa slikama može potaknuti učenikovu maštu i omogućiti stjecanje sposobnosti samostalnog izražavanja pomoću određenih fraza koje se inače rijetko pojavljuju u redovitoj nastavi stranog jezika, primjerice izražavanje prvog dojma, pretpostavke o interpretaciji djela te raspravljanje sa sugovornicima o sadržaju djela i dr.²³⁵ Također, analiziranje i raspravljanje o umjetničkom djelu potiče razvoj tolerancije jer svaki učenik na drugačiji način doživljava umjetničko djelo pa ima pravo iznositi svoje mišljenje bez osuđivanja.²³⁶ Ovakva se nastava osim u učionicama može izvesti i u muzejima. Pri navedenim aktivnostima poželjno je primijeniti dobro osmišljen radni listić sa zadacima pomoću kojih se dolazi do interpretacije djela prema principu od jednostavnog prema zahtjevnijem.²³⁷

U idućim će se poglavljima ukratko predstaviti Nacionalni muzej moderne umjetnosti u Zagrebu i objasniti njegov odabir za izvođenje nastave te dva prijedloga integriranog nastavnog sata Njemačkog jezika i Likovne umjetnosti koji se izvode unutar redovne satnice.

7.1. Nacionalni muzej moderne umjetnosti u Zagrebu

Nacionalni muzej moderne umjetnosti u Zagrebu (dalje u tekstu NMMU) muzej je likovnih umjetnosti, smješten u reprezentativnoj palači Vranyczany sagrađenoj prema projektu

²³⁴ Usp. Rainer E. Wicke, »Grenzüberschreitungen – Ein Plädoyer für den fächerübergreifenden Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht in Musik und Kunst«, u: Rainer E. Wicke, Karin Rottmann, *Musik und Kunst im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*, Berlin: Cornelsen, 2019., str. 9.

²³⁵ Usp. Rainer E. Wicke, *Grenzüberschreitungen: der Einsatz von Musik, Fotos und Kunstbildern im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht in Schule und Fortbildung*, München: Iudicium, 2000., str. 152.

²³⁶ Usp. Rainer E. Wicke, »Grenzüberschreitungen – Ein Plädoyer«, 2019., str. 10.

²³⁷ Usp. Rainer E. Wicke, *Grenzüberschreitungen: der Einsatz von Musik, Fotos und Kunstbildern*, 2000., str. 153–154.

arhitekta Otta Hofera.²³⁸ Muzej je nastao prema ideji povjesničara umjetnosti i političara Izidora Kršnjavog koji se zalagao za osnivanje *Gradske galerije modernih slika* u kojoj bi bila izložena djela hrvatskih autora.²³⁹ Ovaj je muzej odabran radi bogate građe koja je prikladna za obradu odabranih tema, a kao muzej nacionalne umjetnosti važan je i za upoznavanje učenika s našom umjetničkom baštinom. Ovaj muzej posjeduje bogatu zbirku koja obuhvaća hrvatsko slikarstvo od 19. stoljeća do danas, skulpture, akvarele, crteže, grafike, medalje i plakete te djela umjetnosti novih medija.²⁴⁰

7.2. Prijedlog nastavnog sata *Porträt und Selbstporträt: Lebensstil, Beruf und Freizeit*

Predloženi nastavni sat *Porträt und Selbstporträt: Lebensstil, Beruf und Freizeit* (*Portret i autoportret: način življenja, zanimanje i slobodno vrijeme*) obuhvaća podtemu *Portret i autoportret* tematske cjeline *Pogled na svijet* iz *Kurikuluma LU* te teme *Način življenja, Rad i zanimanje i Slobodno vrijeme i zabava* iz *Kurikuluma NJEM*. Ovaj je prijedlog nastavnog sata osmišljen za učenike 1. razreda gimnazije koji njemački jezik uče kao drugi obvezni strani jezik, dakle riječ je o nastavljajcima (6. godini učenja jezika) koji bi se prema Zajedničkom referentnom okviru za jezike (ZEROJ) trebali nalaziti na A2 razini poznavanja njemačkog jezika. Prijedlog je osmišljen za izvedbu u trajanju od u dva školska sata. Budući da je ovdje riječ o integriranoj nastavi, nastavi Njemačkog jezika povezanoj s predmetom Likovne umjetnosti i s međupredmetnim poučavanjem sadržaja, ovaj će sat predstavljati uvod u temu *Portret i autoportret* čija će se specifičnost detaljnije razraditi u redovitoj nastavi Likovne umjetnosti u učionici. Nastavne teme za nastavu Njemačkog jezika odgovaraju temama u udžbeniku *Deutsch ist klasse! 1* koji učenici koriste u redovitoj nastavi.²⁴¹

7.2.1. Metode i oblici rada

Nastavni se sat u cijelosti izvodi na njemačkom jeziku. Pripremljena je u tu svrhu radna knjižica koju učenici samostalno uz nastavnikovu pomoć ispunjavaju tijekom blok-sata. Radna

²³⁸ Usp. *Povijest NMMU*, <https://nmmu.hr/povijest-nmmu/> (pregledano 7. ožujka 2024.)

²³⁹ Usp. Isto

²⁴⁰ Usp. *Zbirke*, <https://nmmu.hr/zbirke/> (pregledano 7. ožujka 2024.)

²⁴¹ Usp. Irena Lasić, Željka Brezni, *Deutsch ist klasse! 1: udžbenik njemačkog jezika u prvom razredu gimnazija i četverogodišnjih strukovnih škola, 6. i 9. godina učenja*, Zagreb: Školska knjiga, 2024. [3. izmijenjeno izdanje; prvo izdanje 2019.], str. 8., 44., 64., 84., 100.

se knjižica sastoji od 13 zadataka s priloženim reprodukcijama umjetničkih djela koja će se obraditi u nastavi [Radna knjižica 1/dalje RK1].²⁴² U radnoj se knjižici nalazi i dodatni zadatak [RK1/zadatak 6] koji nosi dodatne bodove ukoliko se riješi, a tri su zadatka [RK1/zadatak 10d, 12 i 13] predviđena za domaću zadaću. U zadatcima se od učenika traži da opisuju i analiziraju likovne elemente umjetničkih djela i njihov sadržaj.²⁴³ Blok-sat bavit će se analiziranjem dvaju djela, a to su slika Miroslava Kraljevića (Gospić, 1885. – Zagreb, 1913.) *Bonvivant (Portrait Arsena Masovčića)* iz 1912. godine (sl. 1.) i slika Vilka Gecana (Kuželj kraj Broda na Kupi, 1894. – Zagreb, 1973.) *Cinik* iz 1921. godine (sl. 2.). Upravo su ta dva djela odabrana zbog njihove velike važnosti za nacionalnu umjetnost prve polovice 20 stoljeća, a bitno je napomenuti i da su kao takva zastupljena i u jednom od udžbenika za Likovnu umjetnost.²⁴⁴ Slika *Bonvivant* jedno je od najpoznatijih djela Miroslava Kraljevića koji se smatra jednim od najvažnijih predstavnika hrvatske moderne umjetnosti 20. stoljeća. Slika *Cinik* smatra se jednim od značajnijih djela hrvatskog slikarstva 20. stoljeća uopće. Zadatci u radnoj knjižici temeljeni na navedenim djelima potiču učenike na samostalan rad, rad u dvoje kao i grupni rad, a provjera zadataka odrađuje se u plenumu. Osim što će se zadatcima poticati korištenje metode pisanja i rada na tekstu, u izvođenju blok-sata primijenit će se i monološka i dijaloška metoda. Monološku metodu primjenjuje prvenstveno nastavnik kada učenicima objašnjava zadatke, nepoznate pojmove i dodatno pojašnjava interpretaciju djela kao i sami učenici pri izražavanju prvog dojma. Nastavnik postavlja učenicima pitanja kako bi lakše samostalno zaključili što je portret i definirali autoportret kao iskaz umjetnikove samosvijesti.

Kroz cijeli prvi nastavni sat provodi se analiza slike *Bonvivant* metodom vođenog promatranja likovnog djela. Metoda se smatra modelom umjetničke kritike za rad u nastavi, a njome se potiče aktivno promatranje i razvoj kritičkog razmišljanja kod učenika.²⁴⁵ Metoda se sastoji od sedam koraka: priprema, prvi dojam, opis, analiza, osobna interpretacija, kontekstualizacija i donošenje informiranog suda. Zadatci za rad na slici *Bonvivant* bit će raspoređeni i oblikovani prema navedenim koracima metode. Isto tako, u kontekstu nastave Njemačkog jezika pri oblikovanju i raspoređivanju zadataka uzeo se u obzir i metodički pristup rada sa slikama u nastavi Njemačkog jezika prema Dominiqueu Macaireu i Wolframu

²⁴² U ovome tekstu u uglatim zagradama upućivat će se na priloge koji se nalaze na kraju rada.

²⁴³ U poglavlju *Tijek nastave u bilješkama* će se opisati zadatci i priložiti njihov izvor.

²⁴⁴ Djela *Bonvivant* i *Cinik* pojavljuju se u udžbeniku kao primjeri portreta i autoportreta u poglavlju *Portret i autoportret* u udžbeniku *Likovne umjetnosti 1*. Usp. Gordana Košćec Bousfield, Jasna Salamon, Mirjana Vučković, *Likovna umjetnost 1: udžbenik likovne umjetnosti u prvom razredu srednje škole*, Zagreb: Školska knjiga, 2020. [2. izmijenjeno izdanje; prvo izdanje 2019.], str. 96., 101.

²⁴⁵ Usp. Marta Santrić, *Vođeno promatranje likovnog djela kao metoda u nastavi Likovne umjetnosti*, diplomski rad, Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2017., str. 18., 39.

Hoschu.²⁴⁶ Oni su predložili određene primjere zadataka za rad sa slikama koje su rasporedili u tri faze: prva faza označava pripremu za rad sa slikom (*vor der Bildpräsentation*), druga faza analiziranje slike (*während der Bildpräsentation*), a treća faza daljnji rad sa slikom (*nach der Bildpräsentation*). U radnoj se knjižici u sklopu prve faze navodi zadatak asocijacije [RK1/zadatak 1]. Cilj je tog zadatka pripremiti učenika za temu nastavnog sata. Drugu fazu o analiziranju slike čine zadatci iznošenja vlastitog dojma, opisivanja i analiziranja elementa slike, slaganja priče o sadržaju slike i interpretiranja slika [RK1/zadatak 2, 3, 5, 7, 8, 9, 10]. Treću fazu čine zadatci koji potiču daljnji rad sa slikama kao što su rad na tekstu o biografiji Miroslava Kraljevića, autora *Bonvivanta* [RK1/zadatak 6], i kreativan zadatak u kojemu je navedeno više aktivnosti poput nastavljanja priče sadržaja slike, pisanja monologa iz perspektive prikazanog lika, sastavljanja pisma i dr. [RK1/zadatak 11]. Također, važno je naglasiti da su se pri oblikovanju zadataka u radnoj knjižici uzeli u obzir i drugi primjeri zadataka na čije će izvore biti upućivano u bilješkama. Dakle, zadatci za rad na slici *Bonvivant* oblikovani su i raspoređeni prema koracima metode vođenog promatranja likovnog djela i fazama za rad sa slikama u nastavi Njemačkog jezika.

Kroz cijeli drugi sat provodi se metoda formalne analize i kontekstualizacije slike *Cinik*. Zadatci za rad na djelu raspoređeni su i oblikovani prema fazama rada sa slikama u nastavi Njemačkog jezika. Zadatci opisivanja, analiziranja i interpretiranja djela [RK1/zadatak 7 – zadatak 10] označavaju drugu fazu. Treću fazu čini 11. zadatak [RK1/zadatak 11]. Posljednja dva zadatka prve radne knjižice [RK1/zadatak 12 i 13] sadrže tekstove s prazninama za nadopunjavanje u kojima se radi o opisu sljedećih djela: Vjekoslav Karas, *Portret Ane Krešić* (sl. 3.) i *Portret Miška Krešića* (sl. 4.) te Rudolf Valdec, *Vladimir Lunaček - Cave Criticum*. Ta su djela odabrana zbog svog realističnog prikaza te radi mogućeg opisa bez puno detalja kako bi učenici mogli lakše razumjeti tekstove.

7.2.2. Odgojno-obrazovni ciljevi i ishodi nastavnog sata

²⁴⁶ Usp. Dominique Macaire, Wolfram Hosch, »Bilder können verschieden verwendet werden – methodische Möglichkeiten zur Arbeit mit Bildern«, u: Dominique Macaire, Wolfram Hosch, unter Mitarbeit von Herrad Meese, *Bilder in der Landeskunde: Fernstudieneinheit 11*, Berlin: Langenscheidt, 1996., str. 109–137. Navodi se i poseban primjer prijedloga za rad s umjetničkim slikama u sljedećem izvoru: Dominique Macaire, Wolfram Hosch, »Dokumentation von Unterrichtsbeispielen«, u: Dominique Macaire, Wolfram Hosch, unter Mitarbeit von Herrad Meese, *Bilder in der Landeskunde: Fernstudieneinheit 11*, Berlin: Langenscheidt, 1996., str. 148–154.

Cilj je ovog nastavnog sata istovremeno primijeniti i produbiti gramatičko znanje i proširiti vokabular učenika njemačkog jezika pisanim i usmenim aktivnostima te znanje likovne umjetnosti koje uključuje primjenu odgovarajuće likovne terminologije pri analizi portreta *Bonvivant* Miroslava Kraljevića (ulje na platnu, 91,5 x 65,5 cm) i raspravljanje o tome kako je Vilko Gecan svojim autoportretom *Cinika* (ulje na platnu, 110,5 x 99 cm) ulovio duh razdoblja ekspresionizma. Na kraju sata učenici će se moći služiti likovnom terminologijom (glavni motiv, figura, pozadina, ulje na platnu, polufigura, idealizirano, realistično, naturalističko, umjetnička slika, portret, autoportret) na njemačkom jeziku (*das Hauptmotiv, die Figur, der Hintergrund, das Ölgemälde, die Halbfigur, idealisiert, realistisch, naturalistisch, das Gemälde, das Porträt, das Selbstporträt*). Prije nastavnog sata očekuje se da učenici mogu na njemačkom jeziku tvoriti sadašnje vrijeme (prezent) i prošla glagolska vremena *Perfekt* i pravilnih i nepravilnih glagola, *Präteritum*, deklinirati imenice, pridjeve, osobne i posvojne zamjenice u nominativu, akuzativu i dativu i slagati pitanja s upitnim zamjenicama. Isto tako, učenici se mogu predstaviti, opisati svoje jutarnje rutine, osobu i planove. Također, od učenika se očekuje da vladaju likovnom terminologijom pri analizi slike na hrvatskom jeziku.

U ovom će satu biti naglasak na ostvarenjima odgojno-obrazovnih ishoda iz domene *Komunikacijska jezična kompetencija* (Njemački jezik) te domena *Doživljaj i kritički stav* i *Umjetnost u kontekstu* (Likovna umjetnost). U nastavku slijedi objašnjenje ostvarenja propisanih kurikulumskih ishoda nakon obrade planiranih sadržaja, uz navođenje šifri ishoda iz predmetnih kurikuluma. U pogledu ishoda vezanih za Njemački jezik očekuje se da će učenik nakon ovih nastavnih sati moći: riješiti tip zadatka s tekstom s prazninama za nadopunjavanje o analizi djela bračnog portreta Vjekoslava Karasa *Ane Krešić i Miška Krešić* te biste Rudolfa Valdeca *Vladimir Lunaček – Cave Criticum* (SŠ (2) Nj A.1.1.); izraziti svoje vlastito mišljenje o umjetničkim djelima *Bonvivant* i *Cinik* prema primjerice sljedećim rečeničnim obrascima *Umjetnička slika djeluje na mene / Umjetnička slika ostavlja ... dojam na mene (Das Gemälde wirkt ... auf mich. / Das Gemälde macht einen Eindruck auf mich.)* (SŠ (2) NJ A.1.2.); samostalno na temelju pojma umjetničko djelo (*Kunstwerk*) napisati osam vlastitih asocijacija (SŠ (2) NJ A.1.4.); u radu u dvoje odgovaranjem na pitanja punim rečenicama opisati i analizirati umjetničko djelo *Bonvivant* pritom koristeći rječnik odjevnih predmeta i boja te će istovremeno proširiti vlastiti vokabular sljedećim pojmovima: figura, pozadina, ulje na platnu, polufigura, idealizirano, realistično, naturalističko, monokl, štap, cilindar (*die Figur, der Hintergrund, das Ölgemälde, die Halbfigur, idealisiert, realistisch, naturalistisch, der Monokel, der Wanderstab, der Zylinder*) (SŠ (2) NJ A.1.4.); u grupnom radu napisati i izvesti

kratki dijalog odgovaranjem na pitanja vezana za sliku *Bonvivant* (SŠ (2) Nj A.1.4.); uz nastavnikovu pomoć razumjeti srednje složeni tekst o interpretaciji djela *Bonvivant* i samostalno odgovoriti na ponuđena pitanja koristeći ponuđene fraze (SŠ (2) NJ A.1.4.); ispuniti tekst s prazninama s odgovarajućim oblicima prošlog glagolskog vremena *Präteritum* (SŠ (2) NJ A.1.1.); na temelju djela *Cinik* postaviti odgovarajuća pitanja koja će mu poslužiti za pisanje kratkog tekst u kojem opisuje sliku *Cinik* služeći se odgovarajućim rečeničnim obrascima (SŠ (2) NJ A.1.4.); opisati osobnost prikazanog lika tj. umjetnika *Cinika* odabirom ponuđenih pridjeva i objasniti vlastiti odabir (SŠ (2) Nj A.1.4.) te napisati kratak tekst o djelu *Cinik* koji zahtijeva korištenje njegove mašte (SŠ (2) Nj A.1.4.).

U pogledu ishoda vezanih za Likovnu umjetnost očekuje se da će učenik moći: objasniti elemente filma (scenografija, zvuk, gluma, atmosfera) na temelju primjera ekspresionističkog filma *Kabinet doktora Caligarija* (SŠ LU B.1.1.) i objasniti poveznicu u oblikovanju prostora na ovom filmu i slici *Cinik* (SŠ LU C.1.1.); na temelju neposrednog kontakta objasniti likovnu tehniku, likovne elemente i način oblikovanja slika djela *Bonvivant* i *Cinik* (SŠ LU B.1.4.) te o njima izraziti kritički stav; opisati autoportret *Cinik* kao iskaz umjetnikove samosvijesti i svijesti o svijetu oko sebe (SŠ LU C.1.1.) te smjestiti ovu sliku u odgovarajući stil/razdoblje (SŠ LU C.1.1.).

7.2.3. Tijek nastavnog sata

Na početku nastavnog sata nastavnik i učenici nalaze se u predvorju muzeja. U uvodnom dijelu nastavnik postavlja učenicima na njemačkom sljedeća pitanja kao motivaciju: *Gdje se nalazimo? Jeste li već bili u ovom muzeju? (Wo befinden wir uns? Wart ihr schon in diesem Museum?)*. Nakon kratkog razgovora sat se nastavlja na drugom katu muzeja, gdje je izložen stalni postav. Prije nego se započne s obradom planiranog sadržaja, potrebno je učenicima omogućiti da slobodnim kretanjem istraže ovaj prostor muzeja i pogledaju izložena djela (u trajanju od dvije minute). Na taj se način postiže opuštenu radnu atmosferu i ostvaruje prvi korak metode vođenog promatranja likovnog djela (priprema) u kojem se ističe važnost učenikova slobodnog promatranja.

Nastavnik zatim usmjerava učenike na početak obrade sadržaja i to prvo njihovim angažmanom: učenici trebaju riješiti prvi zadatak u radnoj knjižici pripremljenoj za ovaj nastavni sat [RK 1/zadatak 1] u kojem se od njih traži da samostalno napišu vlastite asocijacije

za pojam *Kunstwerk*, odnosno umjetničko djelo.²⁴⁷ Nakon dvije minute učenici u plenumu iznose svoje asocijacije. Nakon ovog uvodnog dijela nastavnog sata (15 minuta) kreće se u fazu analize odabrane Kraljevićeve slike *Bonvivant (Portret Arsena Masovčića)* (sl. 1.). Nastavnik zatim vodi učenike prema slici i naglašava da pritom ne gledaju legendu pored slike, kako im se ne bi odmah otkrili njezini kataložki podatci.



Sl. 1. Miroslav Kraljević *Bonvivant (Portret Arsena Masovčića)*, 1912., ulje na platnu, 91,5 x 65,5 cm, Nacionalni muzej moderne umjetnosti, Zagreb

Učenici mogu sjesti na pod ispred slike kako ne bi morali cijeli sat stajati. Nastavnik pita učenike jesu li upoznati s prijevodom njemačkog pojma umjetnička slika (*das Gemälde*) jer će se taj pojam često pojavljivati u njihovim radnim listićima.

²⁴⁷ Radi se o zadatku asocijacije koji se navodi kao jedna od aktivnosti za prvu fazu rada sa slikama u nastavi Njemačkog jezika u kojoj se učenika priprema za temu analizirane slike. Nastao je po uzoru na zadatak 107. u sljedećem izvoru: Dominique Macaire, Wolfram Hosch, »Bilder können verschieden verwendet werden«, 1996., str. 110., 112.

Zatim učenici započinju s rješavanjem novog zadatka [RK1/zadatak 2a] u kojem se traži da pažljivo promatraju sliku *Bonvivant* i pismeno izraze svoj prvi dojam o djelu na njemačkom jeziku prema sljedećim rečeničnim obrascima koji se nalaze ispod reprodukcije na radnom listiću: Umjetnička slika djeluje na mene. / Umjetnička slika ostavlja ... dojam na mene. (*Das Gemälde wirkt ... auf mich. / Das Gemälde macht einen Eindruck auf mich.*). Ovaj zadatak predstavlja drugi korak metode vođenog promatranja likovnog djela, odnosno prvi dojam o analiziranoj slici. Pomoću ovog zadatka učenici ispunjavaju ishod izražavanja vlastitog mišljenja, što je istovremeno ishod za predmet Likovne umjetnosti (pri neposrednom kontaktu s djelom) i Njemačkog jezika. Nastavnik objašnjava slaganje rečenica pa kao primjer sastavlja dvije rečenice po oglednom obrascu neovisno o vlastitom dojmu djela: Umjetnička slika djeluje dobro na mene. / Umjetnička slika ostavlja dobar dojam na mene (*Das Gemälde wirkt gut auf mich. / Das Gemälde macht einen guten Eindruck auf mich.*). Nastavnik pritom mora osigurati pozitivnu radnu atmosferu u kojoj se poštuju mišljenja svih učenika te mora naglasiti učenicima da u sljedećim koracima ne moraju promijeniti svoje mišljenje o razmatranoj slici.²⁴⁸ Važno je da svaki učenik napiše i pročita vlastiti prvi dojam djela jer će mu to pomoći u rješavanju idućih koraka. Potiče se da učenici samostalno ispravljaju svoje jezične pogreške. Ako učenici ne znaju pridjeve na njemačkom, nastavnik im može pomoći. Nakon što iznesu svoje dojmove, slijedi drugi dio ovog zadatka [RK 1/zadatak 2b] u kojem se od učenika traži da u radu u dvoje punim rečenicama odgovore na nekoliko pitanja vezanih za opis i analizu slike.²⁴⁹ Pitanja glase: *U kojem je stavu prikazan lik? Koji je dio tijela lika prikazan? Kako je odjeven lik? Koje odjevne predmete primjećujete na liku? Koje posebne predmete još primjećujete na slici? Gdje je usmjeren pogled lika? Kakav izraz lica ima lik? Kojom je slikarskom tehnikom izvedeno djelo? Koje boje dominiraju? Kako je oblikovana pozadina? Koji je način oblikovanja prepoznatljiv na liku? Što je na liku naglašeno?* Učenici imaju sedam minuta da odgovore na pitanja koja će kasnije u plenumu provjeriti. Prije rješavanja zadatka nastavnik pita učenike jesu li upoznati s prijevodom svih riječi, a tijekom

²⁴⁸ Usp. Marta Santrić, *Vođeno promatranje likovnog*, 2017., str. 19.

²⁴⁹ Pitanja za zadatak su nastala na temelju sljedećih izvora: Dorit Kluge, »Kunst und Kunstgeschichte im Deutschunterricht. Ein Unterrichtsbeispiel zu Porträts der Renaissance-Zeit«, u: *Visuelle Medien im DaF-Unterricht: Materialien Deutsch als Fremdsprache Band 90*, (ur.) Marc Hieronimus, Göttingen: Universitätsverlag Göttingen, 2014., str. 201–204., Tristan Lay, »Kunstabilder im DaF-/DaZ-Unterricht – Die Porträts des Malers Gerhard Richter und seiner Kinder Betty, Ella und Moritz«, u: *Ästhetisches Lernen im DaF-/DaZ-Unterricht: Literatur – Theater – Bildende Kunst – Musik – Film*, (ur.) Nils Bernstein, Charlotte Lerchner, Göttingen: Universitätsverlag Göttingen, 2014., str. 285., Gordana Koščec Bousfield, Jasna Salamon, Mirjana Vučković, *Likovna umjetnost 1*, 2020., str. 92–101., Blanka Petrincec Fulir, Natalija Stipetić Čus, *Umjetnost i čovjek: udžbenik iz likovne umjetnosti za prvi razred srednjih škola s dvogodišnjim i četverogodišnjim programom*, Zagreb: Alfa, 2019., str. 70–82.

izvođenja provjerava rad učenika i pomaže im ako trebaju pomoć. Nakon završenog zadatka nastavnik proziva učenike koji daju svoje odgovore, uz korekciju nastavnika ukoliko je potrebno i povratnu informaciju. Rješavanjem zadatka učenici istovremeno ispunjavaju ishode za oba predmeta, a to su: opisivanje karakteristika djela, objašnjavanje likovne tehnike, likovnih elemenata i načina oblikovanja slike *Bonvivant* pri neposrednom kontaktu. Također, proširuju vlastiti vokabular. Ovaj zadatak povezuje dva koraka vođenog promatranja, a to su opis i analiza, čija će pitanja pomoći učeniku u interpretiranju slike.

Prije rješavanja idućeg zadatka [RK1/zadatak 3] nastavnik usmeno postavlja učenicima na njemačkom jeziku sljedeća pitanja: *Što je glavni motiv umjetničkog djela? Što može način oblikovanja prikazanog lika reći o osobnosti lika? Što mislite, kakva je bila osobnost prikazanog lika? (Was ist das Hauptmotiv des Gemäldes? Was kann die Art und Weise der Gestaltung der dargestellten Figur über deren Persönlichkeit aussagen? Was denkt ihr, wie war die Persönlichkeit der dargestellten Figur?).* U zadatku koji slijedi od učenika se traži da zamisle da je naslikani lik stvarna osoba i da ga prvi put susreću u petak poslijepodne u parku. Za ovo imaginarno upoznavanje u zadatku su osmišljena pitanja, a učenici na njih trebaju odgovoriti u 1. licu [RK1/zadatak 3], sadržajno ih oblikujući tako da odgovaraju njihovom doživljaju prikazanog lika.²⁵⁰ Zadatak rade u grupi od troje i na pitanja moraju odgovoriti punim rečenicama kako bi na kraju imali napisani dijalog. U zadatku se nalaze sljedeća pitanja koja su pokretač zamišljenog dijaloga: *Dobar dan, kako se zovete? Pozdrav! Zovem se Arsen Masovčić. Pitanja na hrvatskom prijevodu glase: Živate li ovdje u Zagrebu? Gdje stanujete? Opišite svoj stan. Otkud dolazite? Koliko imate godina? Koje je Vaše zanimanje? Što radite ovdje u parku? Kada ste se probudili i što ste danas ujutro radili? Što ste ručali? Što radite u svoje slobodno vrijeme? Koja je Vaša omiljena knjiga? Koliko stranih jezika govorite? Gdje se nalazite sa svojim prijateljima i što zajedno radite? Kako bi Vas vaši prijatelji opisali? Zamislite da ste osvojili na lutriji. Što biste napravili s osvojenim novcima?* Rješavanjem ovoga zadatka učenici ponavljaju posvojne zamjenice, prezent i perfekt pravilnih i nepravilnih glagola u 1. licu i povratne glagole. Također, ostvaruju ishod o opisivanju planova i slobodnih aktivnosti. Ovim se zadatkom učenicima nudi prilika za izražavanje kreativnosti. Služi i kao pomoć za izražavanje petog koraka metode vođenog promatranja slike, odnosno osobne

²⁵⁰ Ovaj zadatak predstavlja zadatke *ceremonijalna dobrodošlica (Begrüßungszeremonie)* i *biografije uloga (Rollenbiografie)*. U zadatku *ceremonijalne dobrodošlice* učenicima su ponuđena pitanja pomoću kojih imaju priliku izraziti interpretacije o vlastitom doživljaju karakteristika prikazanog lika. U zadatku *biografije uloga* učenicima su ponuđena pitanja na koja iz perspektive prikazanog lika odgovaraju na pitanja u prvom licu. Zadatak je nastao prema sljedećem izvoru: Karin Rottmann, Rainer E. Wicke, »Aufgabentypologie für die Arbeit mit Musik und Kunst im DaF-Unterricht«, u: Rainer E. Wicke, Karin Rottmann, *Musik und Kunst im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*, Berlin: Cornelsen, 2019., str. 67–68., 74.

interpretacije učenika jer upućuje na prikazani lik i prikaz njegove izražajne psihološke karakterizacije. Nakon osam minuta prozivaju se dvije grupe da pročitaju vlastite dijaloge, na način da jedan od učenika iz grupe čita pitanja, a jedan odgovore. Učenici mogu samo na jednom listiću napisati svoje odgovore, ali trebaju napisati imena članova grupe. Nastavnik pažljivo sluša učenike i potiče ih da samostalno ispravljaju jezične greške.

Nastavnik zatim postavlja usmeno na njemačkom jeziku sljedeća pitanja: *Koja je tema djela? O kojem se umjetničkom žanru radi? (Was ist das Thema dieses Gemäldes? Um welche Kunstgattung handelt es sich?)* što je ujedno i pitanje u idućem zadatku [RK1/zadatak 4] u kojem učenici samostalno na crti trebaju napisati o kojem je umjetničkom žanru riječ. Nakon što učenici iznesu svoje pretpostavke, nastavnik im otkriva ime autora i naziv djela te da se radi o portretu. Usmeno im na njemačkom jeziku postavlja pitanja: *Što je portret? Tko je portretirana osoba, Arsen Masovčić? Što znači pojam Bonvivant? (Was ist ein Porträt? Wer ist eigentlich die Person, Arsen Masovčić, auf dem Porträt? Was bedeutet der Begriff Bonvivant?)* te im zatim objašnjava definiciju portreta kao teme u likovnoj umjetnosti. Učenici će moći na njemačkom jeziku objasniti pojam portret.

Kako bi učenici saznali više o razmatranom djelu, moraju uz nastavnikovu pomoć analizirati tekst u 5. zadatku [RK1/zadatak 5] i samostalno odgovoriti na pitanja ispod teksta, uz pomoć priloženih rečeničnih obrazaca za izražavanje mišljenja.²⁵¹ Riječ je o prijevodu teksta povjesničara umjetnosti Zvonka Makovića o njegovoj interpretaciji i kontekstualizaciji Kraljevićevog *Bonvivanta*.²⁵² U tekstu ovog zadatka iznosi se informacija da je na slici prikazan kazališni kritičar Ante Masovčić, ali da je Kraljević djelo nazvao *Bonvivant*, što znači hedonist, čime je nastojao pomoću ovog realističnog portreta predočiti vlastite hedonističke svjetonazore. Budući da je riječ o srednje složenom kratkom tekstu, nastavnik učenicima naglas čita tekst i na njemačkom pojednostavljeno iznosi najvažnije informacije o tekstu te im prevodi i objašnjava nepoznate riječi. Ispod teksta nalaze se pitanja vezana za učeničke dojmove i mišljenja o tekstu: *Što misliš o tekstu? Koji te dio teksta iznenadio? Je li tekst promijenio tvoj prvi dojam o portretu? Objasni svoje mišljenje.* Učenici imaju šest minuta da samostalno

²⁵¹ Koristili su se rečenični obrasci sa sljedeće mrežne stranice: *Redemittel: Diskussionen*, <https://www.goethe.de/prj/mwd/de/deutschueben/kommunikation/muendlich/red.html> (pregledano 15. ožujka 2024.)

²⁵² Radi se o odlomku iz teksta Zvonka Makovića *Miroslav Kraljević i njegovi sljedbenici* u kojem autor iznosi značajne Kraljevićeve portrete koji su nastali 1912. godine, a među njima se najviše ističe djelo *Bonvivant*. Tekst u zadatku nastao je na temelju prijevoda određenog dijela tog odlomka u kojem autor iznosi interpretaciju i kontekstualizaciju djela *Bonvivant*. Autor prijevoda teksta je autor diplomskog rada. Usp. Zvonko Maković, »Miroslav Kraljević i njegovi sljedbenici«, u: *Miroslav Kraljević i sledbenici: Miroslav Kraljević and the Followers*, katalog izložbe (Novi Sad, Spomen zbirka Pavla Beljanskog, 3. 12. 2015.–21. 2. 2016.), (ur.) Jasna Jovanov, Novi Sad: Spomen zbirka Pavla Beljanskog, 2015., str. 18.

pročitaju tekst i odgovore na pitanja, a nakon toga mogu svoje odgovore iznijeti u plenumu. Ovaj zadatak povezuje posljednja dva koraka vođenog promatranja djela, a to su kontekstualizacija i donošenje informiranog suda. U koraku kontekstualizacije prikupljaju se podatci o djelu i učenik uspoređuje podatke s vlastitom interpretacijom. U skladu s tim je učenicima u zadatku priložen stručni tekst koji predstavlja ogledni primjer stručne literature s kakvom će se inače susresti u ovom koraku. U posljednjem se koraku učenik vraća na vlastiti prvi dojam djela te objašnjava je li došlo do promjene njegovog prvotnog mišljenja i, ako da, što je uzrok tome.²⁵³

Idući zadatak u radnoj knjižici [RK1/zadatak 6] osmišljen je za one učenike koji žele znati više, odnosno dodatni zadatak koji donosi dodatne bodove. Riječ je o zadatku s ponuđenim tekstom s prazninama za popunjavanje u kojem učenici trebaju na prazne crte napisati pravilne oblike pravilnih i nepravilnih glagola u prošlom glagolskom vremenu (njem. *Präteritum*). Riječ je o kratkom tekstu u kojem se iznose važne informacije o biografiji i stvaralaštvu Miroslava Kraljevića.²⁵⁴ Ovaj zadatak omogućuje učenicima da doznaju više informacija o stvaralaštvu i biografiji Miroslava Kraljevića što može pridonijeti šestom koraku vođenog promatranja, odnosno kontekstualizaciji. Također, rješavanjem zadatka učenici ponove tvorbu prošlog glagolskog vremena (njem. *Präteritum*). Prije nego što će započeti drugi sat, nastavnik učenicima daje kratku pauzu.

Drugi sat posvećuje se radu s djelom Vilka Gecana *Cinik*. Nastavnik vodi učenike prema slici *Cinika* (sl. 2.) i naglašava da pritom ne gledaju legendu pored slike, kako im se ne bi odmah otkrili njezini kataloški podatci.

²⁵³ Usp. Marta Santrić, *Vođeno promatranje likovnog djela*, 2017., str. 26.

²⁵⁴ Autor teksta je autor ovog diplomskog rada. Tekst je nastao korištenjem sljedećih izvora: Petar Prelog, »Slikarstvo Minhenskoga kruga«, u: *Hrvatska umjetnost: povijest i spomenici*, (ur.) Milan Pelc, Vladimir P. Goss, Tonko Maroević, Petar Prelog, Zagreb: Institut za povijest umjetnosti, Školska knjiga, 2010., str. 606–613., Petar Prelog, *Slikarstvo "Minhenskoga kruga" i ekspresionizam*, diplomski rad, Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 1997., Zvonko Maković, »Miroslav Kraljević i njegovi sljedbenici«, u: *Miroslav Kraljević i sledbenici: Miroslav Kraljević and the Followers*, katalog izložbe (Novi Sad, Spomen zbirka Pavla Beljanskog, 3. 12. 2015.–21. 2. 2016.), (ur.) Jasna Jovanov, Novi Sad: Spomen zbirka Pavla Beljanskog, 2015., str. 10–31., Zvonko Maković, »Miroslav Kraljević i sledbenici: Miroslav Kraljević and the Followers«, u: *Miroslav Kraljević i sledbenici: Miroslav Kraljević and the Followers*, katalog izložbe (Novi Sad, Spomen zbirka Pavla Beljanskog, 3. 12. 2015.–21. 2. 2016.), (ur.) Jasna Jovanov, Novi Sad: Spomen zbirka Pavla Beljanskog, 2015., str. 34.



Sl. 2. Vilko Gecan, *Cinik*, 1921., ulje na platnu, 110,5 x 99 cm, Nacionalni muzej moderne umjetnosti, Zagreb

Učenicima se zatim zadaje zadatak [RK1/zadatak 7] u kojem trebaju izraziti svoj prvi dojam o djelu, ali ovaj put samostalno bez pomoći. Učenici trebaju na praznim crtama napisati pa pročitati naglas svoj prvi dojam, a zatim slijedi opis slike.

U 8. zadatku [RK1/zadatak 8] učenici trebaju postaviti pet pitanja vezanih za djelo pomoću upitnih zamjenica: *Tko? Gdje? Što? Kako? i Zašto?*²⁵⁵ Moguća rješenja glase: *Tko je prikazan na slici? Gdje se nalazi lik? Što radi (čita ili razmišlja)? Kako je oblikovan prostor? Kako se osjeća lik? Zašto su na taj način oblikovani prostor i lik? (Wer ist auf dem Bild gezeit? Wo befindet sich die Figur? Was macht sie (liest oder denkt sie)? Wie ist der Raum gestaltet? Wie fühlt sich die Figur? Warum sind der Raum und die Figur auf diese Art und Weise*

²⁵⁵ Riječ je o zadatku *katalog pitanja (Fragenkatalog)* u kojem učenici trebaju postaviti pitanja o sadržaju slike što će im pomoći pri opisivanju slike. Priloženi su izvori u kojima se opisuje zadatak i njegova primjena u nastavi: Karin Rottmann, Rainer E. Wicke, »Aufgabentypologie für die Arbeit mit Musik und Kunst«, 2019., str. 72., Rainer E. Wicke, *Grenzüberschreitungen: der Einsatz von Musik, Fotos und Kunstbildern*, 2000., str. 180.

gestaltet?). Ovim zadatkom učenici će ponoviti slaganje pitanja na njemačkom jeziku. Nakon četiri minute provjeravaju se postavljena pitanja učenika u plenumu. Nastavnik zatim otkriva učenicima naziv djela i autora pa postavlja pitanje: *Što znači riječ cinik? (Was bedeutet das Wort Zyniker?)*. Navodi im da je riječ o autoportretu te im objašnjava značenje termina.

Zatim slijedi idući zadatak [RK1/zadatak 9] u kojem učenici moraju samostalno opisati djelo, odnosno naslikani prizor, lik te detalje poput prikazanih predmeta na slici i njihov smještaj u prostoru.²⁵⁶ Ispod zadatka se nalazi popis ponuđenih rečeničnih obrazaca za opisivanje slike pomoću kojih će učenici slagati rečenice:²⁵⁷ *Portret prikazuje mušku osobu u punoj figuri. Muškarac sjedi na zelenom naslonjaču. Na stolu se nalazi...* Prije nego što počnu s rješavanjem zadataka, nastavnik učenicima objašnjava zadane fraze, a oni zapisuju prijevode. Kao pomoć u rješavanju ovog zadatka može im poslužiti već riješen zadatak iz knjižice s prethodnoga nastavnog sata [RK1/zadatak 2b]. Učenici imaju deset minuta za rješavanje zadatka. U ovom će zadatku učenici moći samostalno napisati kratki opis slike služeći se odgovarajućim rečeničnim obrascima te glagolima i prijedlozima. Isto tako, posvetit će se likovnim elementima i načinu oblikovanja prikazanog lika. Nastavnik provjerava rad učenika i pomaže im, a nakon što prođe deset minuta, prozvat će nekoliko učenika da pročitaju svoje opise. Tijekom čitanja opisa pozorno ih sluša i ispravlja pogreške nakon čitanja.

Kako se u prvom satu posvetilo slici Miroslava Kraljevića u kojem je naglasak na karakterizaciji portretiranog lika, tako će se sada posvetiti karakterizaciji lika Vilka Gecana u autoportretu *Cinik*. Nastavnik na njemačkom jeziku učenicima kao motivaciju za idući zadatak postavlja pitanje: *Mislite li da umjetnik autoportretom iskazuje svoju samosvijest? (Denkt ihr, dass der Künstler seine Selbstbewusstheit mit dem Selbstporträt ausdrückt?)*. U idućem zadatku [RK1/zadatak 10] nalazi se nekoliko podzadataka. Tako učenici trebaju u a dijelu zadatka samostalno odabrati pridjeve iz ponuđenog popisa: *star, staromodan, hvalisav, uplašen, siromašan, pijan, zao, distanciran, glup, umišljen, osjetljiv, drzak, druželjubiv, ružan, mlad, hladan, pametan, sladak, moćan, moderan, naivan, trijezan, bogat, lijep, ponosan,*

²⁵⁶ Zadatak je nastao po uzoru na sljedeće primjere zadataka u kojima se od učenika traži da opišu sliku: Karin Rottmann, Rainer E. Wicke, »Pablo Picasso, Guernica«, u: Rainer E. Wicke, Karin Rottmann, *Musik und Kunst im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*, Berlin: Cornelsen, 2019., str. 57., Rainer E. Wicke, *Grenzüberschreitungen: der Einsatz von Musik, Fotos und Kunstbildern*, 2000., str. 181.

²⁵⁷ Rečenični obrasci za opis slike nastali su prema sljedećim izvorima te ih je autor rada prilagodio razini znanja učenika: Karin Rottmann, Rainer E. Wicke, »Pablo Picasso, Guernica«, 2019., str. 57., *Redemittel: Bildbeschreibung Deutsch*, Universität Göttingen, https://www.uni-goettingen.de/de/document/download/f925a43cc5e12c3fb4e7769e5aadcea9.pdf/Bildbeschreibung_Deutsch.pdf (pregledano 16. ožujka 2024.), *Redemittel/ Bildbeschreibung*, ISL Collective, <https://de.islcollective.com/deutsch-daf-arbeitsblatter/sprech-praxis/bildbeschreibungen/meinungen/redemittel-bildbeschreibung/27416> (pregledano 16. ožujka 2024.)

stidljiv, slab, nezanimljiv, sanjiv, srdačan, mudar, suzdržan, koji bi prema njihovom mišljenju odgovarali karakterizaciji prikazanog *Cinika*, odnosno samog umjetnika [RK1/zadatak 10a].²⁵⁸ Dakako, učenici pritom trebaju objasniti svoj odabir: *Smatram ga starijom osobom, zato što...* Nastavnik provjerava jesu li im svi pridjevi poznati. Nakon tri minute zadatak se provjerava u plenumu. Kako bi vidjeli jesu li njihove pretpostavke točne, trebaju pročitati citat o osobnosti Vilka Gecana koji se nalaze u b dijelu zadatka [RK1/zadatak 10b] te ga usporediti sa svojim obrazloženjem.²⁵⁹ Riječ je o prijevodu citata Z. Makovića koji sadrži informacije o tome kako su Gecana njegovi prijatelji, među kojima je bio i slikar Milivoj Uzelac, isticali kao osobu s pozitivnim karakteristikama.²⁶⁰ Nastavnik naglašava da su autoportreti iskazi umjetnikove samosvijesti i svijeta oko sebe, a na temelju pročitanog teksta učenici mogu zaključiti da je slikom *Cinik* Vilko Gecan nastojao predočiti duh vremena, a to je likovno izrazio kroz stilske karakteristike jednog umjetničkog pravca. U skladu s tim, pitanje c dijela zadatka [RK1/zadatak 10c] glasi: *Kojem umjetničkom pravcu pripada ovo djelo?* Također se u zagradi nalazi pomoć koja učenike upućuje na jedan detalj na slici koji im može pomoći pri određivanju pravca. Riječ je o prikazu časopisa koji se nalazi na stolu, a na kojem se razabire jedino njegov naslov *Der Sturm*, što bi učenike trebalo uputiti na to da se radi o poznatom časopisu ekspresionista.²⁶¹ U d dijelu ovog zadatka [RK1/zadatak 10d] učenicima je priložen qr-kod ekspresionističkog filma *Kabinet doktora Caligarija* koji je služio kao uzor za oblikovanje prostora na slici *Cinik*.²⁶² Učenici će kod kuće pogledati video kako bi vidjeli utjecaj na način oblikovanja prostora djela i odgovoriti na pitanja o scenografiji, zvuku, glumi i atmosferi filma. Rješavajući 10. zadatak u navedenim etapama učenici će moći opisati osobnost prikazanog lika *Cinika* odabirom odgovarajućih pridjeva i objasniti vlastiti odabir. Također, na temelju kratkog teksta i odgovaranjem na pitanja moći će prepoznati pojedine karakteristike ekspresionizma na samoj slici. Isto tako, moći će sliku opisati kao iskaz umjetnikove samosvijesti i svijeta oko sebe. Rješavanjem zadatka učenicima će se približiti kontekstualizacija djela.

²⁵⁸ Zadatak predstavlja zadatak *popisa pridjeva (Adjektivlisten)* u kojem je učenicima ponuđen popis pridjeva za karakterizaciju prikazanog lika. Zadatak je nastao prema sljedećem izvoru: Karin Rottmann, Rainer E. Wicke, »Aufgabentypologie für die Arbeit mit Musik und Kunst«, 2019., str. 66.

²⁵⁹ Zadatak je nastao po uzoru na primjer zadatka 149. u kojem učenici trebaju citat o kontekstualizaciji djela usporediti s vlastitim prvim dojmovima o djelu. Dominique Macaire, Wolfram Hosch, »Dokumentation von Unterrichtsbeispielen«, 1996., str. 151.

²⁶⁰ U zadatku je priložen prijevod citata u kojem se ističe karakterizacija Vilka Gecana. Autor prijevoda citata je autor ovog rada. Izvornik: »Ističu, naime, njegovu plemenitost i duševni mir, te stanovitu zatvorenost. Bio je *'uredan i elegantan poput malog Engleza'*, kaže Gecanov najbliži prijatelj, onaj s kojim je bio izuzetno čvrsto vezan cijeloga svog života, Milivoj Uzelac.« Zvonko Maković, *Geneza jedne slike: Vilko Gecan, Cinik*, izvorni znanstveni rad, Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 1994., str. 97.

²⁶¹ Usp. Isto, str. 92.

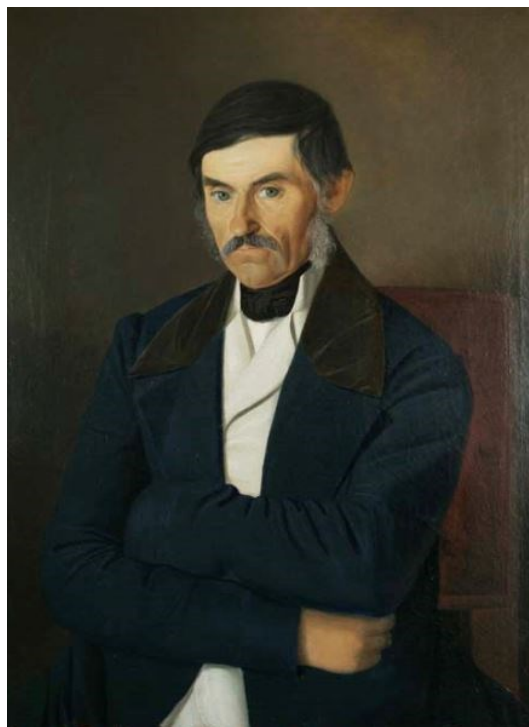
²⁶² Usp. Zvonko Maković, *Vilko Gecan*, Zagreb: Matica hrvatska, 1997., str. 118.

Kao završni dio nastave (zadnjih 10 minuta) priložen je 11. zadatak [RK1/zadatak 11] u rješavanju kojeg učenici imaju priliku upotrijebiti svoju maštu, radeći u grupi od troje. Svaka grupa dobiva vlastiti zadatak, a to je napisati tekst o slici *Cinik* u 1. licu, a kroz navedene aktivnosti: napisati kratku priču o slici, napisati priču o tome što se moglo dogoditi prije ili poslije prikazane situacije, napisati unutrašnji monolog prikazanog lika i u ulozi Gecana napisati elektroničku poštu njegovom najboljem prijatelju Milivoju Uzelcu.²⁶³ Ispod teksta učenici trebaju napisati broj grupe i imena članova.

Prije kraja sata nastavnik učenicima zadaje domaću zadaću [RK1/zadatak 12 i 13] u kojoj učenici moraju popuniti tekst s prazninama. Riječ je o sadržajno povezanim tekstovima, analizama djela *Portret Ane Krešić* (sl. 3) i *Portret Miška Krešića* (sl. 4) Vjekoslava Karasa nastalima između 1852. i 1856. godine i djela *Vladimir Lunaček - Cave Criticum* (sl. 5) Rudolfa Valdeca iz 1905. godine.²⁶⁴ U 12. zadatku [RK1/zadatak 12] ponuđene su im riječi kako bi se provjerilo njihovo predznanje te jesu li svladali terminologiju za opisivanje i analiziranje portreta, a u 13. [RK1/zadatak 13] se provjerava njihovo znanje o deklinaciji pridjeva. Nastavni sat završava pozdravom. Prije kraja sata učenici trebaju napisati evaluaciju sata pomoću *metode pet prstiju (die Fünf-Finger-Methode)* [Prilog 3].

²⁶³ Zadatak je nastao prema zadatku koji sadrži nekoliko podzadataka koje učenici rješavaju u grupnom radu. Nastao je po uzoru na zadatak 7. u sljedećem izvoru: Karin Rottmann, Rainer E. Wicke, »Edward Hopper, Automat«, 2019., str. 54. U podzadacima su navedene aktivnosti koje su predviđene za treću fazu rada sa slikama u nastavi Njemačkog jezika. Prijedlozi za aktivnosti su navedeni u sljedećem izvoru: Dominique Macaire, Wolfram Hosch, »Bilder können verschieden verwendet werden«, 1996., str. 129–133.

²⁶⁴ Autor tekstova s prazninama je autor rada, a tekstovi su nastali prema sljedećim izvorima: Dajana Vlaisavljević, *Vjekoslav Karas, Portret Ane Krešić, Portret Miška Krešića, 1852.–1856.* Mrežna stranica *Nacionalni muzej moderne umjetnosti*, <https://nmmu.hr/2021/07/28/vjekoslav-karas-portret-ane-kresic-portret-miska-kresica-1852-1856/> (pregledano 17. ožujka 2024.), Anka Simić-Bulat, *Vjekoslav Karas: život i djelo: 1821–1858*, doktorska disertacija, Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 1956., str. 99–100., Tatijana Gareljić, *Rudolf Valdec, Vladimir Lunaček – Cave Criticum, 1905.* Mrežna stranica *Nacionalni muzej moderne umjetnosti*, <https://nmmu.hr/2021/09/21/rudolf-valdec-vladimir-lunacek-cave-criticum-1905/> (pregledano 17. ožujka 2024.), Enes Quien, *Kipar Rudolf Valdec: život i djelo (1872.–1929.)*, doktorska disertacija, Zadar: Sveučilište u Zadru, poslijediplomski studij povijesti umjetnosti, 2012., str. 187–188.



Sl. 3. Vjekoslav Karas, *Portret Ane Krešić*, 1852.–1856., ulje na platnu, 78 x 59 cm, Nacionalni muzej moderne umjetnosti, Zagreb

Sl. 4. Vjekoslav Karas, *Miška Krešića*, 1852.–1856., ulje na platnu, 78 x 59 cm, Nacionalni muzej moderne umjetnosti, Zagreb



7.3. Prijedlog nastavnog sata *Institutionalisierung der Kunst: Beruf, Freizeit*

Predloženi nastavni sat *Institutionalisierung der Kunst: Beruf, Freizeit* (*Institucionalizacija umjetnosti: zanimanje, slobodno vrijeme*) obrađuje teme *Institucionalizacija umjetnosti* zamišljene unutar propisanog tematskog koncepta *Umjetnost i moć* prema *Kurikulumu LU* te teme *Rad i zanimanje, Slobodno vrijeme i zabava* prema *Kurikulumu NJEM*. Prijedlog nastavnog sata osmišljen je za učenike 4. razreda gimnazije koji Njemački jezik uče kao drugi obvezni strani jezik, dakle riječ je o nastavljačima (9. godini učenja jezika), koji bi se prema Zajedničkom referentnom okviru za jezike (ZEROJ) trebali nalaziti na B1+ razini poznavanja njemačkog jezika. Prijedlog je isto kao i prethodni namijenjen za izvedbu u trajanju od dva školska sata. Ovaj nastavni sat može poslužiti kao uvod u daljnju razradu teme *Institucionalizacija umjetnosti* unutar redovite učioničke nastave Likovne umjetnosti. Nastavna tema *Rad i zanimanje* odgovara temi *Budućnost* (njem. *Zukunft*) u udžbeniku *Deutsch ist klasse! 4* koju učenici koriste u redovitoj nastavi.²⁶⁵

7.3.1. Metode i oblici rada

Cijeli se nastavni sat izvodi na njemačkom jeziku. Za nastavni je sat pripremljena radna knjižica koju učenici uz nastavnikovu pomoć rješavaju tijekom blok-sata. Radna se knjižica sastoji od 11 zadataka s priloženom reprodukcijom umjetničkog djela koje će se obraditi u nastavi [Radna knjižica 2/dalje RK2].²⁶⁶ Zadaci potiču različite oblike rada: samostalni, rad u dvoje i grupni rad, ali je naglasak na samostalnom radu. Provjera zadatka izvodi se u plenumu. U radnoj je knjižici 11. zadatak predviđen za domaću zadaću [RK2/zadatak 11].

²⁶⁵ Usp. Marija Lütze-Miculinić, Jasminka Pernjek, *Deutsch ist klasse! 4: udžbenik njemačkog jezika u četvrtom razredu gimnazija i četverogodišnjih strukovnih škola, 9. i 12. godina učenja*, Zagreb: Školska knjiga, 2024. [2. izmijenjeno izdanje; prvo izdanje 2021.], str. 134.

²⁶⁶ U ovome tekstu u uglatim zagradama upućivat će se na priloge koji se nalaze na kraju rada.

Za nastavni je sat odabrano djelo Mladena Stilinovića (Beograd, 1947. – Pula, 2016.)²⁶⁷ *Eksploatacija mrtvih* (1984.–1990., instalacija; sl. 6) jer predstavlja dio najpoznatijeg ciklusa jednog od najznačajnijih hrvatskih konceptualnih umjetnika 20. stoljeća. Također, reprodukcija djela pojavljuje se i u udžbeniku za četvrte razrede srednjih škola *Likovna umjetnosti 4*, što pretpostavlja predviđenu njegovu obradu.²⁶⁸ Instalacija se obrađuje tek na drugom satu blok-sata. Tijekom nastavnog sata primijenit će se monološka i dijaloška metoda te metode pisanja i rada na tekstu.

Na prvom će satu naglasak biti na obrađivanju tema vezanih za muzej kao instituciju i za zanimanje kustos. U prvom dijelu sata dominira dijaloška metoda, metoda pisanja i rada na tekstu. Uvodni dio nastave započinje rješavanjem prvog zadatka [RK2/zadatak 1] koji predstavlja zadatak asocijacije. U idućim se zadacima [RK2/zadatak 2, 3] primjenjuje dijaloška metoda jer učenici kroz razgovor trebaju izraziti svoje mišljenje o važnosti muzeja u kulturnom životu i vlastita iskustva s njima. U posljednja dva zadatka prvog sata [RK2/zadatak 4, 5] primjenjuje se metoda rada na tekstu prema kojoj učenici moraju samostalno pročitati tekst o kratkom intervjuu s kustosom i odgovoriti na pitanja u sklopu provjere čitanosti. U prvom satu zadatci potiču na samostalan rad.

Tijekom cijelog drugog nastavnog sata provodi se metoda formalne analize i kontekstualizacije likovnog djela spomenute instalacije *Eksploatacija mrtvih*. Zadatci drugog sata od učenika traže da opisuju i analiziraju elemente instalacije kao i opis njezina sadržaja.²⁶⁹ Oni su, isto kao i u prethodnom primjeru nastavnog sata, raspoređeni i oblikovani prema trima fazama metodičkog pristupa rada sa slikama u nastavi Njemačkog jezika prema D. Macaireu i W. Hoschu.²⁷⁰ Također, za oblikovanje zadataka korišteni su i drugi izvori.²⁷¹ Uvodni dio drugog sata započinje pitanjem o razlikama izlaganja djela u muzeju iz različitih umjetničkih pravaca [RK2/zadatak 6] što predstavlja prvu fazu. Drugu fazu predstavljaju zadatci izražavanja prvog dojma, pisanje prijedloga naslova djela, opisivanje elemenata i sadržaja djela te rad na tekstu o interpretaciji djela [RK2/zadatak 7, 8, 9]. Treću fazu čini zadatak u kojem će učenici u grupama voditi raspravu [RK2/zadatak 10] i zadatak u kojem trebaju napisati pismo

²⁶⁷ Branka Stipančić, *Biography*. Mrežna stranica *Mladen Stilinović*, <https://mladenstilinoVIC.com/bio/> (pregledano 20. prosinca 2023.).

²⁶⁸ Djelo *Eksploatacija mrtvih* priloženo je kao primjer u poglavlju *Umjetnost kao kritika društva* u sljedećem udžbeniku Likovne umjetnosti: Usp. Jasna Salamon, Mirjana Vučković, Vesna Mišljenović, *Likovna umjetnost 4: udžbenik likovne umjetnosti u četvrtom razredu srednje škole*, Zagreb: Školska knjiga, 2024. [2. izmijenjeno izdanje; prvo izdanje 2021.], str. 58.

²⁶⁹ U poglavlju *Tijek nastave* u bilješkama će se objasniti zadatci i priložiti njihov izvor.

²⁷⁰ Usp. Dominique Macaire, Wolfram Hosch, »Bilder können verschieden verwendet werden«, 1996., str. 109–137., Dominique Macaire, Wolfram Hosch, »Dokumentation von Unterrichtsbeispielen«, 1996., str. 148–154.

²⁷¹ U bilješkama će se opisati zadatak i navesti njegov izvor.

[RK2/zadatak 11]. Zadatci na drugom satu zahtijevaju različite oblike rada, poput samostalnog rada, rada u dvoje i grupni rad. Primjenjuje se monološka metoda kako bi nastavnik učenicima dodatno pojasnio interpretaciju djela, njegovu važnost, važnost njegova autora kao i konceptualnu umjetnost. U završnom dijelu zadatka učenici samostalno raspravljaju.

7.3.2. Odgojno-obrazovni ciljevi i ishodi nastavnog sata

Ciljevi su ovog sata poticati aktivno sudjelovanje učenika u nastavi u muzeju pomoću aktivnosti koje potiču vještine pisanja, čitanja s razumijevanjem i govora te analiziranja djela *Eksploatacije mrtvih* (1984.–1990., instalacija; sl. 6) Mladena Stilinovića pri neposrednom kontaktu. Istovremeno će se ostvariti ishodi za oba predmeta, ali će naglasak biti na ishodima domena *Komunikacijska jezična kompetencija (Kurikulum NJEM)* i *Doživljaj i kritički stav (Kurikulum LU)*. Očekuje se da učenici prije nastavnog sata mogu na njemačkom jeziku sudjelovati u raspravi, izricati pretpostavke, tvoriti konjunktiv preterita (njem. *Konjunktiv II*) modalnih glagola te slagati uzročne i namjerne zavisnosložene rečenice.

U pogledu ishoda vezanih za Njemački jezik nakon ovog nastavnog sata učenik će moći: uz nastavnikovu pomoć razumjeti tekst o interpretaciji djela *Eksploatacija mrtvih* i na temelju pročitanog odgovoriti koja je glavna ideja djela (SŠ (2) NJ A.4.1.); detaljno razumjeti kratki tekst intervjua s kustosom i odgovoriti na pitanja za čitanje s razumijevanjem (SŠ (2) NJ A.4.1.); izraziti svoj prvi dojam o djelu *Eksploatacija umjetnosti* pri neposrednom kontaktu slaganjem rečenica prema modelu: *Instalacija djeluje na mene. / Instalacija ostavlja ... dojam na mene. (Die Installation macht einen Eindruck bei mir. / Die Installation wirkt ... auf mich.)*. (SŠ Nj (2) A.4.2.); samostalno napisati tri prijedloga za naslov djela i naglas ih pročitati (SŠ (2) NJ A.4.2.); samostalno odgovoriti na pitanja vezana za njegova iskustva s muzejima (SŠ (2) NJ A.4.3.); sudjelovati u raspravi o izlaganju djela *Eksploatacije mrtvih* u muzeju (SŠ (2) NJ A.4.3.); napisati akrostih na temu muzeja likovnih umjetnosti i naglas ga pročitati (*Kunstmuseum*) (SŠ (2) NJ A.4.4.); napisati pismo od 200 riječi (SŠ (2) NJ A.4.4.); napisati kratak jednostavni tekst o instalaciji *Eksploatacija mrtvih* postupkom jezičnog posredovanja (SŠ (2) NJ A.4.5.).

U pogledu ishoda vezanih za Likovnu umjetnost učenik će moći: analizirati formalne elemente i opisati sadržaj instalacije *Eksploatacija mrtvih* pri neposrednom kontaktu (SŠ LU B.4.4.), objasniti ideju njenog nastanka (SŠ LU C.4.1.) te raspravljati o djelu u kontekstu uloge muzejsko-galerijskih ustanova u određivanju statusa umjetničkog djela (SŠ LU B.4.2.);

objasniti važna obilježja konceptualne umjetnosti kao otpor prema institucionalizaciji umjetnosti (SŠ LU C.4.1.); objasniti važnost muzeja NMMU-a kao kulturno-obrazovne institucije za promicanje umjetničkog i kulturnog života (SŠ LU B.4.3.); prosuditi o načinu izlaganja djela koja čine zbirku slikarstva muzeja (od 1945. i novih medija) te o publici u prostorima muzeja NMMU (SŠ LU B.4.3.).

7.3.3. Tijek nastavnog sata

Nastavnik i učenici se nalaze na drugom katu muzeja, gdje je izložen stalni postav muzeja. Nakon što pozdravi učenike, nastavnik uvodi u nastavni sat kroz pitanja kojima motivira učenike: *Kako se zove muzej u kojem se nalazimo? Što je u ovom muzeju izloženo? (Wie heißt das Museum, in dem wir uns befinden? Was ist in diesem Museum ausgestellt?)* Odgovaranjem na pitanja učenici dolaze do zaključka da je riječ o muzeju likovnih umjetnosti što nas vodi do njihovog 1. zadatka [RK2/zadatak 1] u radnoj knjižici predviđenoj za ovaj nastavni sat. U zadatku je priložen akrostih na temu muzej likovnih umjetnosti pa se od učenika očekuje da napišu pjesmu u kojoj će početna slova stihova okomito činiti riječ *Kunstmuseum*, što znači muzej likovnih umjetnosti.²⁷² Učenici svoju pjesmu mogu napisati u slobodnoj formi, koristeći jednu ili više riječi za svaki stih, ali one moraju biti smisljeno povezane i asociirati na zadanu temu pjesme, *Kunstmuseum*. Uz zadatak je priložen nulti primjer (*Schule*) kako bi učenici bolje razumjeli zadatak i uspješno ga riješili. Ovim zadatkom potaknut će se učenička kreativnost. Isto tako, učenici će pomoću ovog zadatka moći napisati smisljeni akrostih s asocijacijama na temu muzeja likovnih umjetnosti i moći ga naglas pročitati. Zadatak učenici rješavaju samostalno i imaju deset minuta vremena. Nastavnik provjerava rad učenika i pomaže im. Nakon deset minuta nastavnik će prozvati nekoliko učenika da pročitaju svoje pjesme. On pažljivo sluša pjesme učenika i na kraju ispravlja njihove pogreške. Nastavnik pohvaljuje učenike koji su pročitali svoje pjesme.

Zatim slijedi glavni dio nastavnog sata. Kako bi nastavnik objasnio učenicima 2. zadatak [RK2/zadatak 2], postavlja sljedeće pitanje: *Koja je uloga muzeja? (Welche Rolle spielen Museen?)*. Na temelju tog pitanja učenici moraju samostalno napisati pet uzročnih rečenica, odnosno obrazložiti pet razloga o tome zašto je muzej NMMU važan za naše

²⁷² Zadatak je nastao po uzoru na zadatak *akrostih (Akrostichon)* koji predstavlja zadatak asocijacije: Karin Rottmann, Rainer E. Wicke, »Aufgabentypologie für die Arbeit mit Musik und Kunst«, 2019., str. 66.

društvo.²⁷³ Trebaju složiti rečenice prema sljedećem obrascu: *Ovaj muzej je važan za naše društvo zato što.... (Das Museum ist für unsere Gesellschaft wichtig, weil)*. Nastavnik naglašava da pri pisanju uzročnih rečenica uzimaju u obzir poziciju glagola. Isto tako ih upućuje na član imenice muzej (*das Museum*) i njezinu množinu. Za rješavanje zadatka imaju pet minute pa će ga raspravljati u plenumu. Ovaj zadatak omogućuje učenicima da vlastitim riječima i iskustvima objasne važnost muzeja NMMU u društvu. Rješavanjem ovog zadatka učenici će moći objasniti važnost muzeja NMMU kao kulturno-obrazovne institucije za promicanje umjetničkog i kulturnog života. Nastavnik proziva nekoliko učenika da pročitaju svoje rečenice. Zatim im objašnjava važnost muzeja. Ističe da su to kulturne institucije te da su prvi muzeji osnovani između 18. i 19. stoljeća.²⁷⁴ Također ističe kakvu ulogu muzeji imaju za umjetnike. Izlaganjem svojih djela u muzejima umjetnicima se pruža prilika predstaviti svoj rad, prodati ga i dobiti naklonost publike i kritičara.²⁷⁵

U idućem se zadatku [RK2/zadatak 3] od učenika očekuje da samostalno odgovore na pitanja koja su vezana za njihova iskustva s muzejima.²⁷⁶ Pitanja su sljedeća: *Kada si posljednji put posjetio muzej? O kojem je muzeju bila riječ? Koliko često godišnje posjećuješ muzeje i izložbe? Posjećuješ li muzeje u svoje slobodno vrijeme? Zašto? Koji je tvoj najdraži muzej? Kakve muzeje voliš posjećivati? Možeš li se prisjetiti jedne izložbe koja ti se jako svidjela? Što je bilo izloženo? Jesi li posjetio muzeje u inozemstvu? Opiši svoje iskustvo. Jesi li posjetio muzeje u Austriji ili Njemačkoj? Opiši ukratko postav muzeja. Zanima li te umjetnost? Imaš li najdražeg umjetnika?* Učenici imaju sedam minuta da kratkim rečenicama odgovore na pitanja kako bi samostalno usmeno mogli raspravljati o svojim iskustvima i mišljenjima o muzejima u plenumu. Zadatak omogućuje učenicima usmeno izraziti svoja iskustva i njihov odnos s umjetnošću. Ovaj zadatak, kao i prethodni [RK2/zadatak 2], trebao bi im osvijestiti važnost muzeja u našem društvu te ih potaknuti na češće posjećivanje istih. Isto tako, zadatci služe kao uvod za rad na tekstu u kojem se opisuje zanimanje kustosa.

Zatim im nastavnik na njemačkom jeziku postavlja sljedeća pitanja: *Tko radi u muzeju? Tko organizira izložbe i brine se o zbirci? (Wer arbeitet in einem Museum? Wer organisiert Ausstellungen und kümmert sich um Sammlungen?)*. Odgovor na pitanje glasi kustos (*der*

²⁷³ Zadatak je nastao po uzoru na zadatak u sljedećem izvoru: Rupprecht S. Baur, Dorota Okonska, Heike Roll, Andrea Schäfer, »Sprache durch Kunst: Ästhetisches und sprachliches Lernen im Zusammenspiel von Museum und Schule«, u: *Fremdsprache Deutsch* 54 (2016.), str. 35. Radi se o zadatku dopunjavanja u kojem učenici trebaju jednostavnu rečenicu nadopuniti u složenu. Usp. Günther Storch, *Deutsch als Fremdsprache*, 2008., str. 88.

²⁷⁴ Usp. Jasna Salamon, Mirjana Vučković, Vesna Mišljenović, *Likovna umjetnost 4*, 2024., str. 64.

²⁷⁵ Usp. Blanka Petrincec Fulir, Natalija Stipetić Čus, Adriana Divković Mrše, *Umjetnost, moć i stvaralaštvo: udžbenik iz likovne umjetnosti za četvrti razred gimnazije*, Zagreb: Alfa, 2021., str. 102.

²⁷⁶ Zadatak s pitanjima nastao je po uzoru na sljedeći izvor: Tristan Lay, »Kunstabilder im DaF-/DaZ-Unterricht«, 2014., str. 284–285.

Kurator). Nastavnika zanima jesu li učenici upoznati s tim terminom u hrvatskom prijevodu. Pitanje služi kao uvod za rad na tekstu u idućem zadatku [RK2/zadatak 4]. Riječ je o kratkom intervju s kustosicom Bettinom Steinbrügge u kojem će se učenici bolje upoznati s opisom zanimanja kustosa.²⁷⁷ Od učenika se očekuje da samostalno pročitaju kratak intervju. U intervjuu se opisuje zanimanje kustosa koje uključuje organiziranje izložbi i projekata, sastavljanje programa i kataloga izložbe, obavljanje poslova vezanih za promidžbu izložbe i umjetnika, vođenje stručnog vodstva i dr. Isto tako, ističe se važnost suradnje između kustosa i umjetnika, osobine i vještine koje treba posjedovati osoba koja želi postati kustos, koje pogreške svaki kustos mora izbjegavati te kakve osobine ne bi smio posjedovati. Na kraju teksta kustosica navodi koje su po njezinom mišljenju tri pozitivne stvari vezane za njezin posao te objašnjava što za nju znači umjetnost.

U idućem zadatku [RK2/zadatak 5] nalazi se šest pitanja za čitanje s razumijevanjem. Pitanja glase: *Koje su sve radne zadaće kustosa? Koje bi kriterije osoba trebala zadovoljiti kako bi mogla biti kustos? Koje pogreške mora svaki kustos izbjegavati? Koje osobine mora posjedovati kustos? Kakve osobine kustos ne bi smio posjedovati? Bi li ti htio postati kustos? Obrazloži svoj odgovor.* Učenici imaju osam minuta vremena da samostalno odgovore na pitanja. Provjera zadatka se odvija u plenumu. Svrha je zadataka [RK2/zadatak 4, 5] da se učenicima objasni zanimanje kustosa što će im pomoći u rješavanju zadataka na drugom satu na kojem će trebati preuzeti ulogu kustosa i procijeniti važnost djela Mladena Stilinovića *Eksploatacija mrtvih*.

Prije kraja prvog sata nastavnik učenicima zadaje idući zadatak [RK2/zadatak 6] u kojem se od učenika traži da zauzmu ulogu kustosa i da obrate pozornost na razliku u načinu izlaganja djela između dviju prostorija muzeja.²⁷⁸ U prvoj prostoriji, u kojoj su i inače izložena djela slikarstva 19. stoljeća, izloženi su portreti *Ane Krešić* i *Miška Krešića* Vjekoslava Karasa (sl. 3. i 4.), a u drugoj prostoriji, u kojoj su izložena djela slikarstva od 1945. i instalacije, izloženo je djelo *Eksploatacija mrtvih* (sl. 6.). Zadatak zahtijeva rad u dvojce gdje učenici trebaju svoje prosudbe napisati na praznim linijama ispod teksta zadatka. Nastavnik vodi učenike do prve prostorije u kojoj učenici trebaju zapisati svoje prosudbe. Zatim ih vodi do

²⁷⁷ Intervju teksta temelji se na članku *Was macht eigentlich ein Kurator? – Bettina Steinbrügge im Kurzinterview* autora Roberta Heidemanna, preuzetog s mrežne stranice časopisa za umjetnost i prodaju umjetnina *Arttrado.de*. Usp. Robert Heidemann, *Was macht eigentlich ein Kurator? – Bettina Steinbrügge im Kurzinterview*. Mrežna stranica *Arttrado.de* (svibanj 2018.), <https://arttrado.de/news/was-macht-eigentlich-ein-kurator-bettina-steinbruegge-im-kurzinterview/> (pregledano 29. svibnja 2024.).

²⁷⁸ Zadatak je nastao po uzoru na jedan od navedenih zadataka ispod popisa aktivnosti na kraju lekcije poredanih po ishodima, a riječ je o zadatku pod ishodom »B.4.4. Prosudi na temelju neposrednog iskustva« u sljedećem izvoru: Blanka Petrinc Fulir, Natalija Stipetić Čus, Adriana Divković Mrše, *Umjetnost, moć i stvaralaštvo*, 2021., str. 115.

druge prostorije, ali ih pritom upozorava da ne gledaju legende pokraj djela. Učenici imaju osam minuta da prošeću kroz prostoriju i napišu svoje odgovore. Ovim zadatkom učenici će moći prosuditi razlike u načinu izlaganja djela u kronološkom postavu muzeja. Učenici na kraju izlažu svoje odgovore u plenumu. Zatim slijedi kratki predah nakon kojeg se ide u daljnju razradu nastavnog sata koja započinje okupljanjem ispred djela *Eksploatacija mrtvih* (sl. 6), s tim da nastavnik učenicima ne odaje naziv djela i ime autora te naglašava još jednom da ne gledaju legendu pokraj djela.



Sl. 6. Mladen Stilinović, *Eksploatacija mrtvih*, 1984.–1990., drvo, metal, staklo, tekstil, papir, dimenzije varijabilne, Nacionalni muzej moderne umjetnosti, Zagreb

U idućem se zadatku [RK2/zadatak 7] nalaze dva podzadatka koja učenici moraju samostalno riješiti u pet minuta. U a dijelu zadatka [RK2/zadatak 7a] se od učenika očekuje da napišu svoj prvi dojam o djelu *Eksploatacija mrtvih*. Zatim u b dijelu zadatka [RK2/zadatak 7b] trebaju samostalno napisati tri vlastita prijedloga za naziv djela.²⁷⁹ Pomoću ovog zadatka učenik će moći izraziti svoj prvi dojam pomoću fraza koje smo koristili u prethodnim zadacima i napisati vlastita tri prijedloga za naslov djela. Učenici svoje napisane dojmove i prijedloge iznose u plenumu.

Zatim slijedi 8. zadatak [RK2/zadatak 8] u kojem učenici moraju opisati formalne elemente i sadržaj djela pomoću priloženih smjernica za pisanje teksta u kojima se od njih traži da se usredotoče na sljedeće elemente: *Koje boje dominiraju? Kako one djeluje na vas? Što bi mogle simbolizirati? Koje predmete i motive prepoznajete? Kako su oni međusobno povezani? Koje su situacije prikazane na fotografijama? Što bi mogla biti poruka ovog djela? Kojem umjetničkom pravcu pripada djelo?*²⁸⁰ Na pitanja o simbolici boje i koja je poruka djela moraju odgovoriti koristeći modalni glagol moći u konjunktivu preterita (*Konjunktiv II*). Tekst treba služiti kao predložak pomoću kojeg će učenik svojem prijatelju riječima opisati sliku koju ne vidi, što bi značilo da je ovdje riječ o jezičnom posredovanju. Rješavanjem ovog zadatka učenici će moći ostvariti ishode iz oba predmeta, a to su: opisivanje formalnih elemenata i sadržaja djela i napisati kratak tekst o djelu postupkom jezičnog posredovanja. Zadatak rade u dvoje i imaju deset minuta vremena za pisanje teksta. Nastavnik provjera rad učenika i pomaže im. Zatim proziva jedan par da pročita svoj tekst, pažljivo sluša i istovremeno ispravlja pogreške učenika.

Zatim otkriva učenicima naziv djela i autora te ih pita: *Što znači riječ eksploatacija? Što je autor time htio reći? (Was bedeutet das Wort Ausbeutung? Was möchte der Autor uns damit sagen?)*. Odgovore će učenici naći u idućem zadatku koji se sastoji od dva podzadatka.²⁸¹ U a dijelu zadatka [RK2/zadatak 9a] nalazi se kratki tekst o sadržaju i ideji djela *Eksploatacija mrtvih*.²⁸² U tekstu je riječ o tome kako je umjetnik Mladen Stilinović nastojao svojim djelom

²⁷⁹ Zadatak je nastao po uzoru na zadatak 1. u sljedećem izvoru: Karin Rottmann, »Edward Hopper, Automat«, 2019., str. 53.

²⁸⁰ Zadatak označava aktivnost opisivanja i analiziranja elemenata slike pomoću ponuđenih smjernica, a nastao je prema zadatku 148. u sljedećem izvoru: Dominique Macaire, Wolfram Hosch, »Dokumentation von Unterrichtsbeispielen«, 1996., str. 151.

²⁸¹ Zadatak označava zadatke za fazu interpretacije djela u kojem učenik pomoću priloženog teksta, u kojem se umjetnik izjašnjava o svojim djelima, zaključuje interpretaciju djela. Nastao je po uzoru na zadatak 149. u sljedećem izvoru: Dominique Macaire, Wolfram Hosch, »Dokumentation von Unterrichtsbeispielen«, 1996., str. 151.

²⁸² Radi se o prijevodu dijela intervjua u kojem Mladen Stilinović objašnjava naziv djela. Autor prijevoda je autor ovog rada. Darko Šimičić, »Mladen Stilinović in an interview with Darko Šimičić«, u: *Mladen Stilinović*:

osvijestiti publiku o agresivnom načinu eksploatiranja mrtvih umjetnika suprematizma, socijalističkog realizma i geometrijske apstrakcije, mrtvih znakova i znakova smrti križa i zvijezde, koji su postali ideološki i religijski znakovi. Učenici uz nastavnikovu pomoć analiziraju tekst i podcrtavaju najvažnije informacije u njemu. Učenici čitaju naglas tekst, a nastavnik im objašnjava nepoznate riječi. Zatim u b dijelu zadatka [RK2/zadatak 9b] učenici moraju na temelju pročitano­g teksta samostalno odgovoriti na pitanje: *Što je poruka instalacije?* Učenici imaju tri minute da na temelju pročitano­g teksta na praznim linijama svojim riječima objasne poruku instalacije. Nastavnik prozove nekoliko učenika da pročitaju svoje odgovore. Ovim će zadatkom učenici istovremeno ispuniti ishode oba predmeta, a to su na temelju pročitano­g odgovoriti na ponuđeno pitanje i objasniti poruku instalacije. Nastavnik naglašava kako je Mladen Stilinović instalaciju *Eksploatacija mrtvih* radio od 1984. do 1990. godine te se smatra njegovim najznačajnijim ciklusom.²⁸³ Nakon toga iznosi učenicima interpretaciju djela. Naglašava kako je Stilinović ovim djelom nastojao osvijestiti publici da ideologija manipulira s različitim znakovima, simbolima, pa čak i s umjetnošću, primjerice socrealizam preuzima karakteristike suprematizma, kao što je slično i s komunizmom i kršćanstvom.²⁸⁴ Nastavnik ih zatim upućuje i na fotografije koje odražavaju socijalistički realizam koji pomoću vizualnih sredstava nastoji prikazati i promovirati karakteristike javnog života u socijalističkoj državi.²⁸⁵ Isto tako, upućuje ih i na dio teksta u kojem umjetnik govori o mrtvim znakovima. Na taj im način želi istaknuti i interpretaciju povjesničara umjetnosti Miška Šuvakovića koji navodi da umjetnik ovim djelom nastoji naglasiti površnosti znakova tradicionalne i moderne umjetnosti čije značenje nije konstantno, već se stalno mijenja.²⁸⁶ Nastavnik objašnjava učenicima da je riječ o djelu konceptualne umjetnosti te ukratko objašnjavanja važna obilježja konceptualne umjetnosti. Konceptualna umjetnost je umjetnost koja se bavi sama sobom, ona ju analizira, kritizira, propituje te je kritički sagledava i istražuje.²⁸⁷ Navodi i to da se konceptualna umjetnost u Hrvatskoj, kao i u ostatku svijeta, kao

Exploitation of the Dead, Museum of Contemporary Art Zagreb, (ur.) Branka Stipančić, Tihomir Milovac, Zagreb: Muzej suvremene umjetnosti, 2007., str. 7.

²⁸³ Usp. Anja Tomljenović, *Modeli interpretacije djela Mladena Stilinovića*, diplomski rad, Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2020., str. 13.

²⁸⁴ Usp. Spomenka Nikitović, *Mladen Stilinović*, Zagreb: Meandar, SCCA, 1998., str. 20–22.

²⁸⁵ Usp. Isto, str. 20.

²⁸⁶ Usp. Miško Šuvaković, »Postavangarda: Grupa šestorice autora 1975.–1978. i poslijek«, u: *Grupa šestorice autora: Boris Demur, Željko Jerman, Vlado Martek, Mladen Stilinović, Sven Stilinović, Fedor Vučemilović*, (ur.) Marijan Susovski, Zagreb: SCCA, 1998., str. 64.

²⁸⁷ Usp. Miško Šuvaković, *Konceptualna umetnost*, Novi Sad: Muzej savremene umetnosti Vojvodine, 2007., str. 218.

umjetnički pravac javila u drugoj polovici 20. stoljeća.²⁸⁸ Zatim ukratko objašnjava važnost Mladena Stilinovića za hrvatsku umjetnost. Naglašava da se on smatra jednim od najznačajnijih konceptualnih hrvatskih umjetnika 20. stoljeća.²⁸⁹ Izlaže o njegovom djelovanju unutar Grupe šestorice autora 1980-ih, čiji su članovi dijelili isto mišljenje i pristup prema umjetnosti.²⁹⁰ Za stvaranje su svojih djela osim klasičnih medija slikarstva koristili i nove medije poput instalacija, videouratka, parola, grafita, kolaža te su organizirali različite oblike performansa.²⁹¹ Nastavnik zatim naglašava da su svojim djelima željeli komentirati tadašnje društveno stanje. Svrha je ovog zadatka upoznati učenike s najvažnijim informacijama o djelu što će im olakšati rješavanje sljedećeg zadatka.

Idući zadatak [RK2/zadatak 10] predstavlja završni dio sata (u trajanju od deset minuta). U zadatku se od učenika očekuje da ponovno zamisle kako su oni kustosi muzeja NMMU-a u vrijeme nastanka Stilinovićeve instalacije, dakle trebaju zamisliti umjetnika koji im predstavlja svoje djelo, zbog čega se trebaju podijeliti u dvije grupe od kojih će jedna biti za izlaganje djela u muzeju, a druga protiv.²⁹² Ispod teksta zadatka nalaze se odgovarajući rečenični obrasci za argumentiranje.²⁹³ Prema ponuđenim obrascima učenici trebaju sastaviti argumente. Pri sastavljanju argumenata trebaju uzeti u obzir sljedeća pitanja: *Kakav je vaš stav prema izlaganju djela konceptualne umjetnosti u muzeju? Koje su moguće reakcije publike na takvo djelo? Bili li posjetioци mogli razumjeti poruku djela?*²⁹⁴ Ovim će zadatkom učenici moći navoditi argumente prema priloženim rečeničnim obrascima u raspravi o djelu *Eksploatacija mrtvih* u kontekstu uloge muzejsko-galerijskih ustanova u određivanju statusa umjetničkog djela. Nastavnik pažljivo sluša raspravu između dvije grupe učenika i ima ulogu voditelja rasprave.

²⁸⁸ Usp. Ljiljana Kolešnik, »Konceptualna umjetnost«, u: *Hrvatska umjetnost: povijest i spomenici*, (ur.) Milan Pelc, Vladimir P. Goss, Tonko Maroević, Petar Prelog, Zagreb: Institut za povijest umjetnosti, Školska knjiga, 2010., str. 686.

²⁸⁹ Usp. Marina Gržinić, »Mladen Stilinović – Strategies of the Cynical Mind«, u: *Mladen Stilinović: Exploitation of the Dead, Museum of Contemporary Art Zagreb*, (ur.) Branka Stipančić, Tihomir Milovac, Zagreb: Muzej suvremene umjetnosti, 2007., str. 21.

²⁹⁰ Usp. Marijan Susovski, »Sedamdesete godine i Grupa šestorice autora«, u: *Grupa šestorice autora: Boris Demur, Željko Jerman, Vlado Martek, Mladen Stilinović, Sven Stilinović, Fedor Vučemilović*, (ur.) Marijan Susovski, Zagreb: SCCA, 1998., str. 12.

²⁹¹ Isto, str. 13.

²⁹² Zadatak označava zadatak *sudsko raspravljanje (Gerichtsverhandlung)* u kojem umjetničko djelo stoji pred sudom. Jedna strana, odnosno tužiteljstvo, iznosi argumente za odbijanje djela, a druga strana, odnosno odvjetnik, osporava argumente suprotne strane. Nastao je po uzoru na sljedeći izvor: Karin Rottmann, Rainer E. Wicke, »Aufgabentypologie für die Arbeit mit Musik und Kunst«, 2019., str. 72.

²⁹³

Redemittel:

Diskussionen,

<https://www.goethe.de/prj/mwd/de/deutscheuben/kommunikation/muendlich/red.html>

²⁹⁴ Pitanja za zadatak su nastala prema pitanjima u sljedećem izvoru: Blanka Petrincec Fulir, Natalija Stipetić Čus, Adriana Divković Mrše, *Umjetnost, moć i stvaralaštvo*, 2021., str. 104–107.

Prije kraja sata nastavnik za domaću zadaću učenicima zadaje da napišu pismo od 200 riječi Mladenu Stilinoviću iz pozicije kustosa u kojem će mu obrazložiti prihvaćaju li ili odbijaju njegovo djelo u muzeju [RK2/zadatak 11].²⁹⁵ Trebaju napisati pismo iz pozicije grupe koju su zastupali u prethodnom zadatku. Prije kraja sata učenici trebaju napisati evaluaciju sata pomoću metode *metoda pet prstiju (die Fünf-Finger-Methode)* [Prilog 3].

²⁹⁵ Aktivnost pisanje pisma predstavlja jednu od aktivnosti koja je predložena za treću fazu rada sa slikama: Dominique Macaire, Wolfram Hosch, »Bilder können verschieden verwendet werden«, 1996., str. 131.

8. Evaluacija i vrednovanje

Radne će se knjižice predavati nastavniku na pregled. Formativno će se ocijeniti svi zadatci u radnim knjižicama. Nastavnik će ispraviti zadatke i na kraju napisati komentare. Pri ispravljanju će se uzeti u obzir ostvarena razina ishoda domene *Komunikacijska jezična kompetencija (Kurikulum NJEM)* pa će se uzeti u obzir razina ovladanosti leksikom i gramatikom njemačkog jezika. Također, u obzir će se uzeti i ovladavanje likovnom terminologijom, analiziranje likovnog djela i izražavanje kritičkog stava koji su dio ishoda domene *Doživljaj i kritički stav (Kurikulum LU)*. Učenici će na kraju nastavnog sata dobiti listu procjene koju samostalno moraju ispuniti. S obzirom na to da se knjižica formativno vrednuje, obrađeno će se gradivo sumativno vrednovati u učioničkoj nastavi usmenim ispitom znanja za one učenike koji žele višu ocjenu. Primjerice, na satu Njemačkog jezika nastavnik će tražiti od učenika da opiše glavne zadaće kustosa, izrazi vlastiti prvi dojam o slici i opiše sliku koristeći odgovarajuće rečenične obrasce, a na satu Likovne umjetnosti da opiše formalne elemente slike *Bonvivant*, objasni važnost uloge muzeja kao promicatelja kulture i smjesti sliku *Cinik* u odgovarajući umjetnički pravac.

9. Zaključak

Ovaj je diplomski rad predstavio izvođenje integrirane nastave Njemačkog jezika i Likovne umjetnosti u muzeju NMMU. Integrirana nastava omogućuje učenicima uočiti povezanosti između različitih predmetnih sadržaja. Organiziranjem nastave Njemačkog kao stranog jezika povezane s drugim predmetima i s međupredmetnim poučavanjem sadržaja, jedne od varijanti CLILiG nastave, omogućuje učenicima savladavanje stručnog jezika i razvijanje komunikacijsko-jezičnih kompetencija. Budući da se radi o integraciji s predmetom Likovne umjetnosti, nastava se može izvesti u muzeju NMMU. Izvođenje nastave u muzeju ima svoje prednosti za oba predmeta. Ovakav tip nastave svojom raznovrсноšću potiče motivaciju učenika, omogućuje im izravno doživjeti umjetnička djela, pomaže im pri usvajanju stručnog znanja, razvija meke vještine i dr. Potrebno je organizirati posjet muzeju te poticati učenje njemačkog jezika izvan učionice jer učenici nisu toliko okruženi s tim jezikom kao s engleskim. Rad na slikama se pozitivno odražava na oba predmeta. Također omogućuje učenicima primijeniti osnovne njemačke gramatičke strukture što potiče razvoj komunikacijsko-jezičnih kompetencija, ali i usvajanje novih rečeničnih fraza u pismu i u govoru njemačkog jezika. Međutim, potrebno je prije nastave pripremiti učenike, organizirati odlazak, najaviti se osoblju i pripremiti prikladne radne listiće. Ti radni listići trebaju biti dobro osmišljeni, moraju pratiti radni tijek nastave i biti, između ostalog, usklađeni s kurikulumom. Ovakav tip integrirane nastave izvan učionice trebao bi se poticati u redovitoj nastavi Njemačkog jezika kako bi svojom raznovrсноšću potaknuo kreativnost kod učenika i zanimanje za učenje njemačkog jezika. Učenici bi pomoću ove nastave također uvidjeli koliko su nastavni predmeti međusobno povezani što bi im pomoglo pri boljem razumijevanju gradiva i lakšem usvajanju znanja. Nadam se da će u budućnosti više nastavnika poticati organiziranje integrirane nastave u učionici i izvan nje pa i primijeniti moje knjižice te ih prilagoditi svojim učenicima i tako učiniti cijeli proces učenja raznovrsnijim i inovativnijim.

10. Prilozi

10.1. Prilog 1. Radnja knjižica 1: nastavni sat *Porträt und Selbstporträt: Lebensstil, Beruf und Freizeit*

Name: _____

Klasse: _____

Datum: _____

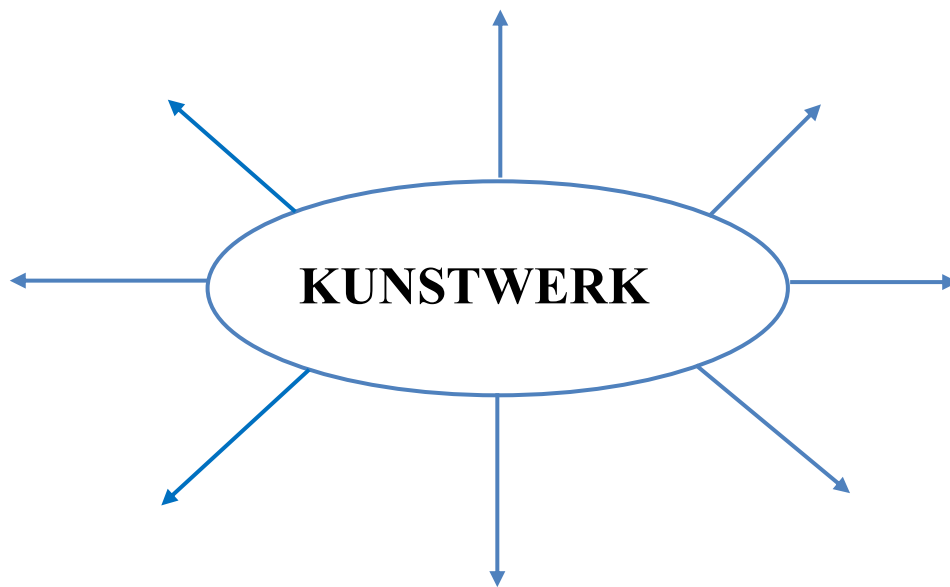
Nacionalni muzej moderne umjetnosti, Zagreb

Porträt und Selbstporträt: Lebensstil, Beruf und Freizeit

Aufgabe 1.

Zadatak 1.

Was fällt dir zum Wort „Kunstwerk“ ein? Überlege und schreibe deine Assoziationen auf.





Aufgabe 2.

Zadatak 2.

Sieh dir das Gemälde genauer an. Antworte auf die folgende Frage. Bilde die Sätze nach folgendem Muster.

a) Wie wirkt das Gemälde auf dich? Welchen ersten Eindruck macht das Gemälde auf dich?

Das Gemälde wirkt	...	auf mich.
Das Gemälde macht	einen ... ____	Eindruck auf mich.

b) Seht euch das Gemälde genauer an. Achtet auf folgende Punkte. Antwortet auf die Fragen in ganzen Sätzen. Macht die Aufgabe in Partnerarbeit.

1) In welcher Position befindet sich die Figur?	
2) Welcher Teil des Körpers der Figur ist dargestellt?	
3) Wie ist die Figur gekleidet? Was trägt die Figur? Welche besonderen Gegenstände bemerkt ihr?	
4) Wohin hat die Figur ihren Blick gerichtet?	
5) Welchen Gesichtsausdruck hat die Figur?	
6) Mit welcher Maltechnik ist das Werk entstanden?	
7) Welche Farben dominieren? Wie ist der Hintergrund gestaltet?	
8) Wie ist die Figur gestaltet?	
9) Was ist auf der Figur besonders betont?	

Aufgabe 3.

Zadatak 3.

Stellt euch vor, dass dieses Gemälde eine lebendige Person ist, die ihr am Freitagnachmittag im Park getroffen habt. Was denkt ihr, wie könnte die Figur auf die Fragen antworten. Antwortet aus der Ich-Perspektive auf folgende Fragen. Arbeitet in Dreiergruppen. Antwortet in ganzen Sätzen.

0. Guten Tag, wie heißen Sie?

0. Hallo! Ich heiße Arsen Masovčić.

a) Wohnen Sie hier in Zagreb? Wo wohnen Sie? Beschreiben Sie Ihre Wohnung.

b) Woher kommen Sie?

c) Wie alt sind Sie?

d) Welchen Beruf üben Sie aus?

e) Was machen Sie hier im Park?

f) Wann sind Sie aufgestanden? Was haben Sie heute Morgen gemacht?

g) Was haben Sie zu Mittag gegessen?

h) Was machen Sie in Ihrer Freizeit?

i) Was ist Ihr Lieblingsbuch?

j) Wie viele Fremdsprachen sprechen Sie?

k) Wo treffen Sie sich mit Ihren Freunden und was machen Sie zusammen?

l) Wie würden Ihre Freunde Sie beschreiben?

m) Stellen Sie sich vor, Sie haben im Lotto gewonnen. Was würden Sie mit dem Geld machen?

Aufgabe 4.

Zadatak 4.

Um welche Kunstgattung handelt es sich?

Es handelt sich um ein _____.

Aufgabe 5.

Zadatak 5.

Wer ist eigentlich die porträtierte Person auf dem Gemälde? Was bedeutet der Begriff *Bonvivant*? Die Antworten könnt ihr im folgenden Text finden. Analysiert den Text mit eurem Lehrer und antwortet auf die Fragen in Stillarbeit.

Das vielleicht repräsentativste Porträt aus dieser Zeit ist Kraljevićs Porträt von Ante Masovčić mit dem Titel **Bonvivant** (1912). Masovčić wurde 1889 in Sinj in einer reichen Familie geboren. [...] Er studierte in Paris und schrieb 1913 und 1914 unter dem Pseudonym Arsen Mazov Theaterkritiken für *Obzor*. [...] [...] „Er wurde von der Theaterleitung gut aufgenommen und hatte mit *Obzors* Ausweis Zugang zu allen Theatern in Paris, er verbrachte seine Zeit mit Schauspielern, Künstlern und Bohemiens, er sah unzählige Theaterstücke, vor allem Premieren. [...] Kraljević nannte das Porträt von Masovčić **Bonvivant**, was Hedonist bedeutet, ein Mann, der die Lebensfreuden liebt und ihr alles unterordnet. [...] Der Eindruck von Eleganz und Feinheit verstärkt der Wanderstab in der linken Hand und der graue Lederhandschuh auf der rechten Seite, in dem er den linken Handschuh hält. [...] Aber das schöne und gepflegte männliche Gesicht mit direktem, scharfem Blick, einem Monokel auf dem rechten Auge und einem leicht zynischen Lächeln auf seinen großen rosa Lippen dominiert im Bild. [...] Als er Masovčić malte, malte Kraljević tatsächlich einen Typ, in dem er die Merkmale seiner eigenen Weltanschauung eingab: Dandy und Flaneur. Offensichtlich passte Masovčić in jeder Hinsicht der dargestellten Figur, aber der Künstler war, wegen seiner nahen Meinungen über das Leben, einfach seiner Gefühle, ebenso wichtig.

(Zvonko Maković, 2015, S. 18)

- a) Was denkst du über den Text? Welcher Teil des Textes hat dich überrascht?

- b) Hat der Text deinen ersten Eindruck des Porträts verändert? Erkläre deine Meinung.

Ich bin der Meinung, dass ...

Meiner Meinung nach ...

Ich denke/meine/finde, ...

Aufgabe 6.*

Zadatak 6.*

Lies den folgenden Text über das Leben und Schaffen des Autors Miroslav Kraljević.

Setze die Verben im Präteritum ein.

Miroslav Kraljević (Gospić, 1885 - Zagreb, 1913):

Er _____ aus einer reichen Familie (kommen). Am Beginn des 20. Jahrhunderts _____ er sich für das Jurastudium in Wien (entscheiden). Nach zwei Jahren des Jurastudiums _____ er es (beenden) und _____ sich für die Kunsthochschule in München (bewerben). Seine Kollegen _____ kroatische Künstler Josip Račić, Vladimir Becić und Oskar Herman und sie _____ die Klasse des Künstlers Hugo von Habermann (sein, besuchen). Die Kunsthistoriker _____ ihnen den Namen *Münchener Kreis* (kro. *Minhenski krug*) (geben). Nach dem Studium _____ er einen böhmischen Lebensstil in Paris (leben). Während seines zweijährigen Aufenthalts in Paris _____ er eines seiner bekanntesten Werke *Bonvivant* (malen). In Paris _____ er Studien für die französische Zeitschrift *Panurge* (zeichnen). Er _____ jung im Alter von 27 Jahren an Tuberkulose (sterben). Die Kunsthistoriker _____ ihn als einen der wichtigsten Vertreter der kroatischen modernen Kunst (bezeichnen). Während seines Lebens _____ er Gemälde von Landschaften, Stillleben, Tieren, Porträts, Selbstporträts, Akten, Nachtszenen von Paris, Genrebilder und Veduten, aber _____ auch Skulpturen (malen, formen).

Aufgabe 7.

Zadatak 7.

Sieh dir das Gemälde genauer an. Antworte auf folgende Frage.



Wie wirkt das Gemälde auf dich? Welchen ersten Eindruck macht das Gemälde auf dich?

Aufgabe 8.

Zadatak 8.

Stelle Fragen zum Gemälde mit den Fragewörtern *Wer?*, *Wo?*, *Was?*, *Wie?* und *Warum?*

Aufgabe 9.

Zadatak 9.

Beschreibe die Situation, die Figur, die Details (die Gegenstände und ihre Positionen im Raum des Gemäldes) mit Hilfe der Redemittel zur Bildbeschreibung. Mache die Aufgabe in Stillarbeit.

Beispiel: *Das Porträt zeigt eine männliche Figur in Ganzfigur. Der Mann sitzt auf dem grünen Sessel. Auf dem Tisch steht*

Das Bild (Gemälde) zeigt / stellt dar.

Auf dem Bild sieht man... / ist zu sehen. / kann man ... sehen.

Im Mittelpunkt des Bildes steht ...

Im Vordergrund / Hintergrund / In der Mitte sieht man / befindet sich / kann man ... sehen.

Auf der linken / rechten Seite sieht man / befindet sich / gibt es / ist ... zu sehen.

Am (Bild-)Rand befindet sich ...

Links von / rechts von (+ D.) ... befindet sich ...

Links oben / links unten / rechts oben / rechts unten / oben / unten / horizontal / vertikal / diagonal

Es handelt sich um ein Porträt / ein Genrebild / ein Landschaftsbild / ein Stilleben / eine Historienmalerei.

Aufgabe 10.

Zadatak 10.

Wie würdest du den Künstler aufgrund der dargestellten Figur charakterisieren?

- a) Wähle passende Adjektive aus dem Kasten und beschreibe die Persönlichkeit der Figur / des Künstlers. Erkläre deine Wahl. Mache die Aufgabe in Stillarbeit.

Beispiel: *Ich halte ihn für einen älteren Typ, weil ...*

alt, altmodisch, angeberisch, ängstlich, arm, betrunken, böse, distanziert, dumm, eingebildet, empfindlich, frech, freundlich, hässlich, jung, kalt, klug, lieb, mächtig, modern, naiv, nüchtern, reich, schön, stolz, schüchtern, schwach, uninteressant, verträumt, warmherzig, weise, zurückhaltend.

- b) Lies die folgende Äußerung von Bekannten und Freunden von Vilko Gecan, die sie über ihn gemacht haben. Vergleiche es mit deiner Meinung aus dem vorherigen Beispiel.

»Sie betonen nämlich seine Großzügigkeit und seinen Herzensfrieden sowie eine gewisse Verschlossenheit. Er war '*ordentlich und elegant wie ein kleiner Engländer*', sagt Milivoj Uzelac, Gecans engster Freund, mit dem er sein ganzes Leben extrem eng verbunden war.«
(Z. Maković, 1994, S. 97.).

-
-
-
- c) Aus welcher Kunstepoche könnte das Selbstporträt stammen?
(Achtung! Ein Detail auf dem Gemälde kann es dir verraten.)

-
- d) Sieh dir zu Hause auf YouTube einen Ausschnitt (26:31 – 28:45) des Films *Das Cabinet des Dr. Caligari* von Robert Wiene an, um die Inspiration hinter der Gestaltung des Raums des Gemäldes zu sehen. Antworte auf folgende Fragen.



Wie ist die Szenografie im Film gestaltet?

Wie wirkt der Ton im Film?

Beschreibe die Reaktion der Schauspieler.

Welche Atmosphäre herrscht im Film?

Aufgabe 11.

Zadatak 11.

Teilt euch in Dreiergruppen ein. Jede Gruppe bekommt einen Auftrag. Schreibt einen kurzen Text aus der Ich- Perspektive. Lest eure Texte vor.

Gruppe 1:

Eine Geschichte zum Bild: Auf dem Gemälde seht ihr nur einen kleinen Ausschnitt. Ergänzt ihn und beschreibt die Atmosphäre. Wer und was befindet sich noch dort und was machen sie?

Gruppe 2:

Eine Geschichte zeitlich erweitern: Was könnte vor oder nach dem gezeigten Augenblick im Gemälde passieren? Warum ist die Figur hierhergekommen und wohin wird sie nachher gehen?

Gruppe 3:

„Innerer Monolog“: Erzählt aus der Sicht der dargestellten Person (Was denke ich? Wie fühle ich mich? Was mache ich?)

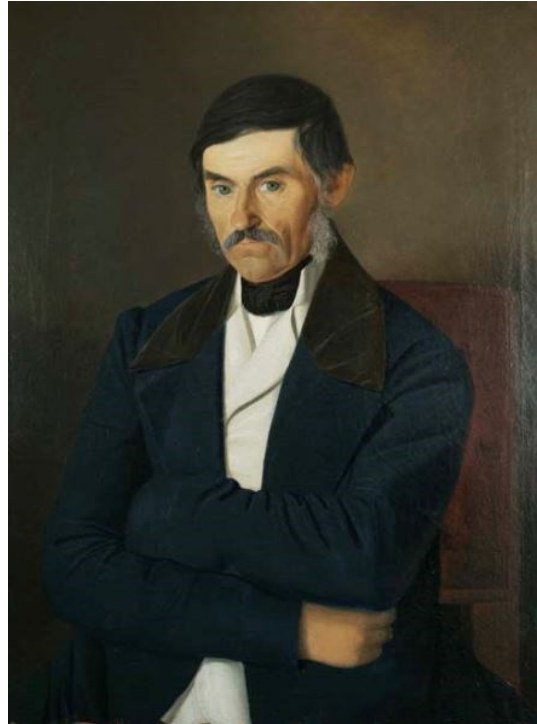
Gruppe 4:

Eine E-Mail schreiben: Schreibt eine E-Mail an euren besten Freund, den kroatischen Künstler Milivoj Uzelac.

Gruppe (Nummer, Gruppenmitglieder): _____

Aufgabe 12.

Zadatak 12.



Lies den folgenden Text und ergänze die passenden Substantive.

Anzug – Betrachter – Details – Eindruck – Farbpalette – Gattung – Gesichtsausdruck (2x) – Größe – Haar – Hauptmotiv – Hemd – Hintergrund – Hüftbild – Kleid – Linien – Mütze – Ölfarben – Schnurrbart

Vjekoslav Karas hat die Gemälde *Portret Ane Krešić* und *Portret Miška Krešića* (1852–1856) mit Ölfarben gemalt.

Die Gemälde haben die gleiche _____ 78 x 59 cm und sind im Museum Nacionalni muzej moderne umjetnosti (NMMU) ausgestellt. Die Gemälde machen einen ruhigen _____ auf den Betrachter. Das _____ des Gemäldes stellt ein Ehepaar dar. Die _____ der Gemälde sind Porträts. Beide Figuren sind im _____ dargestellt. Sie sitzen zentral im Bild vor einem neutralen _____.

Der Blick der weiblichen Figur ist direkt auf den _____ gerichtet. Sie macht einen müden _____. Sie trägt eine weiße _____ und ein blaues _____.

Die Figur des Manns hat graues _____ und einen grauen _____. Er macht einen ernsthaften _____. Er trägt ein weißes _____ und einen blauen _____.

Beide Bildfiguren besitzen keine besonderen _____. Die Kleidung sagt, dass es sich um ein wohlhabendes Ehepaar handelt. Die horizontalen und hervorgehobenen _____ bilden Falten auf ihren Kleidern. Es herrscht eine begrenzte _____ (achromatische Farben und Blau). Ihre Gesichter sind beleuchtet. Sie sind realistisch dargestellt.

Aufgabe 13.

Zadatak 13.

Ergänze die fehlenden Endungen, wo es nötig ist!

Im Jahr 1905 hat der kroatisch___ Bildhauer Rudolf Valdec das Büstenporträt *Vladimir Lunaček - Cave Criticum* aus Bronze geformt. Er hat die Büste auf ein quadratisch___ Postament gestellt, an dem *Cave Criticum* steht.

Die Figur von *Vladimir Lunaček* ist realistisch___ dargestellt. Er wirkt alt___ und entspannt___. Die gewellte___ und gekrümmt___ Linien bilden sein lockig___ Haar und sein gefaltet___ Gesicht. Er hat einen schmal___ lächend___ Mund, eine größ___ spitz___ Nase und geschlossen___ Augen. Er trägt einfach modelliert___ Kleidung.



10.2. Prilog 2. Radnja knjižica 2: nastavni sat *Institutionalisierung der Kunst: Beruf, Freizeit*

Name: _____

Klasse: _____

Datum: _____

Nacionalni muzej moderne umjetnosti, Zagreb

Institutionalisierung der Kunst:

Beruf, Freizeit

Aufgabe 1.

Zadatak 1.

Akrostichon: Wir befinden uns in einem Kunstmuseum. Was fällt dir dazu ein? Schreibe passende Wörter, Satzfragmente oder Sätze zu den Buchstaben, die als Verse vorgetragen werden. Sieh dir das Beispiel an. Mache die Aufgabe in Stillarbeit.

0.

Stift

Chemiebuch

Heft

Uhr

Lehrer

Elektrische Tafel

K _____

U _____

N _____

S _____

T _____

M _____

U _____

S _____

E _____

U _____

M _____

Aufgabe 2.

Zadatak 2.

Welche Rolle haben Museen? Nenne fünf Gründe, warum das Museum *Nacionalni muzej moderne umjetnosti* (NMMU) für unsere Gesellschaft wichtig ist. Bilde Sätze nach folgendem Muster. Achte auf die Verbstellung im Satz.

Das Museum ist für unsere Gesellschaft wichtig, weil

das Museum, -s, die Museen

Aufgabe 3.

Zadatak 3.

Antworte auf folgende Fragen in Stillarbeit. Besprecht die Antworten im Plenum.

- a) Wann hast du zum letzten Mal ein Museum besucht? Welches Museum war es?

- b) Wie oft besuchst du im Jahr Museen und Ausstellungen?

- c) Besuchst du gerne Museen in deiner Freizeit? Warum? Hast du ein Lieblingsmuseum?

- d) Welche Museen besuchst du gern?

e) Kannst du dich an eine Ausstellung erinnern, die dir sehr gefallen hat? Was wurde ausgestellt?

f) Hast du Museen im Ausland besucht? Beschreibe deine Erfahrung.

g) Hast du Museen in Österreich oder Deutschland besucht? Beschreibe kurz die Ausstellung des Museums.

h) Interessierst du dich für Kunst? Hast du einen Lieblingskünstler?

Aufgabe 4.

Zadatak 4.

Lies aufmerksam in Stillarbeit ein Interview mit der Kuratorin Bettina Steinbrügge.

Was macht eigentlich ein Kurator? – Ein Interview mit Bettina Steinbrügge

Was genau macht ein Kurator?

Ein/e Kurator/in organisiert Kunstaussstellungen. [...] Er/Sie entwickelt ein Projekt, kümmert sich um die Finanzierung des Projekts, lädt die Künstler ein, entwickelt ein Begleitprogramm, schreibt Texte, arbeitet an Werbematerialien, entwickelt den Katalog zur Ausstellung, macht Einladungslisten, schreibt eine Eröffnungsrede, gibt Führungen, spricht mit der Presse, promoted die Künstler, etc. [...] [...]

Warum ist die Zusammenarbeit mit einem Kurator wichtig?

Ich verstehe den Kurator/die Kuratorin als den Sparring Partner vom Künstler/in, der/dir bei der Umsetzung des Projekts hilft und dies nach außen kommuniziert.

[...]

Welche Kriterien gibt es für einen Kurator?

Respekt, Neugierde, Wissen um die Kunstgeschichte und die zeitgenössische Kunsttheorie, Offenheit, Organisationstalent, Kommunikationstalent, Flexibilität, Integrität, Experimentierfreude.

[...]

Nennen Sie zwei klassische Anfängerfehler.

Man geht zu viele Kompromisse ein. Oder man hat einen falschen Zeitplan und wird nicht fertig.

Was sind die Fehler, die sich auch bei erfahrenen Kuratoren einschleichen?

Man lässt sich zu etwas überreden, von dem man weiß, dass man es nicht tun sollte.

Welche Eigenschaften muss ein Kurator von Haus aus mitbringen?

Liebe zur Kunst, starke Nerven, Organisationstalent, Kommunikationsfähigkeit.

Was sollte ein Kurator Ihrer Meinung nach auf keinen Fall sein?

Zu eitel oder ängstlich.

Die 3 schönsten Dinge an Ihrem Beruf als Kurator?

Menschen, Kunst, Menschen!

[...]

Was bedeutet Kunst für Sie?

Kunst hilft mir, das Leben zu verstehen und gibt mir die Möglichkeit, das Denken immer wieder zu ändern, neue Perspektiven einzunehmen und somit niemals dogmatisch zu werden. Ich lebe mit und durch Kunst.

Quelle:

Robert Heidemann, *Was macht eigentlich ein Kurator?* – Bettina Steinbrügge im Kurzinterview, <https://arttrado.de/news/was-macht-eigentlich-ein-kurator-bettina-steinbruegge-im-kurzinterview/>

Aufgabe 5.

Zadatak 5.

der Kurator, -s, die Kuratoren = kustos/i (muzeja/galerije)
die Kuratorin, -, die Kuratorinnen = kustosica/e

Antworte auf die Fragen in Stillarbeit.

- a) Welche Aufgaben hat ein Kurator?

- b) Welche Kriterien sollte eine Person erfüllen, um Kurator zu werden?

- c) Welche Fehler soll jeder Kurator vermeiden?

- d) Welche Eigenschaften muss ein Kurator mitbringen?

e) Welche Eigenschaften sollte ein Kurator nicht haben?

f) Möchtest du Kurator werden? Begründe deine Antwort.

Aufgabe 6.

Zadatak 6.

Stellt euch vor, ihr seid Kuratoren. Macht einen Spaziergang durch das Museum. Achtet dabei auf die Unterschiede zwischen der Art des Ausstellens der Werke in zwei Räumen, die euch der Lehrer zeigen wird. Der Lehrer führt euch zu den Räumen, wo ihr die Aufgabe lösen sollt. Macht die Aufgabe in Partnerarbeit.

Wie sind die Werke im Raum 1 ausgestellt?

Im Gegensatz zu dem Raum 1, wie sind die Werke in Raum 2 ausgestellt?

Aufgabe 7.

Zadatak 7.

Sieh dir die Installation genauer an. Antworte auf folgende Fragen.



a) Wie wirkt die Installation auf dich? Welchen ersten Eindruck macht sie auf dich?

b) Was denkst du, wie könnte der Titel dieser Installation lauten? Schreibe drei Vorschläge.

Aufgabe 9.

Zadatak 9.

- a) Was möchte uns Mladen Stilinović mit dieser Installation mitteilen? Analysiert den Auszug aus dem Interview mit Stilinović mit eurem Lehrer und antwortet auf die Frage in Stillarbeit.

Die Ausbeutung der Toten bezieht sich zunächst auf mehrere Dinge: als Erstes, auf die Ausbeutung von toten Poetiken der Malerei – Suprematismus, sozialistischer Realismus und geometrische Abstraktion. Als Zweites, auf die Ausbeutung von toten Zeichen; für mich sind diese Zeichen tot, weil sie ihre Bedeutungen verloren haben oder die Bedeutung ist so transparent, dass sie tatsächlich tot ist. Für andere Leute sind diese Zeichen natürlich nicht tot. Als Drittes, die Zeichen von Kreuz und Stern haben ursprünglich den Menschen dargestellt, und wurden später von Religion und Ideologie für ihre Zwecke genutzt; heute, und das ist eine persönliche Interpretation, sind sie zu Zeichen auf Friedhöfen geworden, nicht zu toten Zeichen, sondern zu Zeichen der Toten. [...] Eine weitere Sache, die Ausbeutung der Toten betrifft sowohl eine Praxis, die in Religion und Ideologie als auch in einigen Kunstwerken der 1980er Jahre da war, und dass ist die Ausbeutung der toten Religionen, Ideologien und Poetiken auf eine Art, die unverantwortlich, aggressiv und langweilig ist. [...] [...] Natürlich, wenn Religion, Ideologie oder Kunst eine tote Religion, Ideologie oder Kunst “wiederbeleben“ wollen, wird nie der Begriff Ausbeutung der Toten benutzt, sondern eher Wiederbelebung, Tradition, Nostalgie, Handwerk... Es ist natürlich alles richtig, aber wenn die Toten ausgebeutet werden sollen, müssen wir uns bewusst sein, dass es eine brutale Tat ist und dass die Toten wirklich tot sind; diese Tat betrifft ebenso diejenigen, die die Toten ausbeuten. Es gibt keine Kunst ohne Folgen. (Darko Šimičić, 2007, S. 7.)

- b) Was ist die Botschaft der Installation?

Aufgabe 10.

Zadatak 10.

Pro- und Kontra-Diskussion: Stellt euch vor, ihr seid Kuratoren. Es ist Ende der 1980er Jahre und der Künstler Mladen Stilinović hat diese Installation vorgestellt. Würdet ihr diese Installation im NMMU ausstellen oder nicht? Teilt euch in zwei Gruppen auf. Die eine Gruppe ist für die Installation und die andere dagegen. Jede Gruppe muss ihre Argumente vorbereiten und sie vortragen.

Bei der Argumentation konzentriert euch auf folgende Fragen: Wie steht ihr zur Ausstellung konzeptueller Kunst in einem Museum? Wie könnte das Publikum auf das Werk reagieren? Würden die Besucher des Museums die Botschaft des Werks verstehen?

Verwendet folgende Redemittel:

Meinung:

Ich bin der Meinung, dass ...

Meiner Meinung nach ...

Ich denke/meine/finde, ...

Zustimmung:

Da kann ich nur zustimmen.

Da bin ich ganz Ihrer Meinung.

Das halte ich für richtig.

Widerspruch:

Ich kann ... nicht zustimmen, weil ...

Das sehe ich anders.

Ich denke/glaube nicht, dass ...

Bitte um das Wort:

Dürfte ich / Ich möchte zu dem Argument/dazu/... kurz etwas sagen.

Rückfrage:

Meinen Sie damit, dass ...?

Können Sie ... genauer erklären?

10.3. Prilog 3. Evaluacija

Evaluation: Die »Fünf-Finger-Methode«

Zeichne die Umriss deiner Hand auf dem Blatt Papier. Schreibe in alle fünf Finger das entsprechende Feedback nach folgender Vorlage:



11. Popis literature i izvora

1. Josipa Alviž, »Uloga i mjesto srednjoškolskog predmeta Likovna umjetnost u okviru umjetničkog područja hrvatskog odgojno-obrazovnog sustava«, u: *Peristil: zbornik radova za povijest umjetnosti* 62 (1) (2019.), str. 203–219.
2. Ana Balen, *Methoden des Fremdsprachenunterrichts*, diplomski rad, Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2012.
3. Rupprecht S. Baur, Dorota Okonska, Heike Roll, Andrea Schäfer, »Sprache durch Kunst: Ästhetisches und sprachliches Lernen im Zusammenspiel von Museum und Schule«, u: *Fremdsprache Deutsch* 54 (2016.), str. 29–39.
4. Nevenka Blažević, *Grundlagen der Didaktik und Methodik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache*, Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet, 2007.
5. Petra Bosenius, »Content and Language Integrated Learning: A Model for Multiliteracy?«, u: *Bilingualer Sachfachunterricht (CLIL) im Kontext von Sprache, Kultur und Multiliteralität*, (ur.) Stephan-Alexander Ditzte, Ana Halbach, Frankfurt am Main: Peter Lang: Internationaler Verlag der Wissenschaften, 2009., str. 15–25.
6. Mira Čudina-Obradović, Sanja Brajković, »Povijesni razvoj integriranog poučavanja«, u: Mira Čudina-Obradović, Sanja Brajković, *Integrirano poučavanje*, Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak, 2009., str. 10–15.
7. Mira Čudina-Obradović, Sanja Brajković, »Utemeljenost i opravdanost integriranog poučavanja«, u: Mira Čudina-Obradović, Sanja Brajković, *Integrirano poučavanje*, Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak, 2009., str. 16–21.
8. Ana-Maria Dascălu-Romițan, »Die Rolle der visuellen Medien im DaF-Unterricht«, u: *Scientific Bulletin of the Politehnica University of Timișoara Transactions on Modern Languages* 14 (1) (2015.), str. 91–102.
9. Gail Durbin, »Improving worksheets«, u: *The Educational Role of the Museum*, (ur.) Eileen Hooper-Greenhill, London, New York: Routledge, 1999., str. 92–98.
10. Willis J. Edmondson, Juliane House, »Fremdsprachenlehrmethoden«, u: Willis J. Edmondson, Juliane House, *Einführung in die Sprachlehrforschung*, Tübingen, Basel: A. Francke Verlag, 2006., str. 112–130.

11. Hermann Funk, Michael Koenig, »Grammatik in drei Lehrwerkgenerationen – Präsentation und Übungen«, u: Hermann Funk, Michael Koenig, *Grammatik lehren und lernen: Fernstudieneinheit: 1*, Berlin: Langenscheidt, 1991., str. 34–55.
12. Gracija Grošić, *Poticanje i razvijanje vizualne pismenosti u nastavi Njemačkog jezika*, diplomski rad, Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2021.
13. Marina Gržinić, »Mladen Stilinović – Strategies of the Cynical Mind«, u: *Mladen Stilinović: Exploitation of the Dead, Museum of Contemporary Art Zagreb*, (ur.) Branka Stipančić, Tihomir Milovac, Zagreb: Muzej suvremene umjetnosti, 2007., str. 21–38.
14. Kim Haataja, Rainer E. Wicke, »Fach- und sprachintegriertes Lernen in der Zielsprache Deutsch (CLILiG)«, u: *Fremdsprache Deutsch* 54 (2016.), str. 3–9.
15. Kim Haataja, Rainer E. Wicke, »Fachlexikon«, u: *Fremdsprache Deutsch* 54 (2016.), str. 56–57.
16. Kim Haataja, Rainer E. Wicke, »Integriertes Lernen von (Fremd-)Sprachen und (Sach-)Fachinhalten – Terminologie, Variation, Perspektiven«, u: *Sprache und Fach: integriertes Lernen in der Zielsprache Deutsch*, (ur.) Kim Haataja, Rainer E. Wicke, München: Hueber, 2015., str. 7–24.
17. Kim Haataja, Rainer E. Wicke, »Bilingualer (Sach-)Fachunterricht – Zusammenfassung: Tipps und Desiderata für Unterrichtspraxis, Lehrerbildung und Begleitforschung«, u: *Sprache und Fach: integriertes Lernen in der Zielsprache Deutsch*, (ur.) Kim Haataja, Rainer E. Wicke, München: Hueber, 2015., str. 73–80.
18. Kim Haataja, Rainer E. Wicke, »Zusammenfassung zum DFU – Tipps und Desiderata für Unterrichtspraxis, Lehrerbildung und Begleitforschung«, u: *Sprache und Fach: integriertes Lernen in der Zielsprache Deutsch*, (ur.) Kim Haataja, Rainer E. Wicke, München: Hueber, 2015., str. 163–168.
19. Wolfgang Hallet, »*Viewing Cultures*: Kulturelles Sehen und Bildverstehen im Fremdsprachenunterricht«, u: *Bilder im Fremdsprachenunterricht: neue Ansätze, Kompetenzen und Methoden*, (ur.) Carola Hecke, Carola Surkamp, Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2010., str. 26–54.
20. Maja Häusler, »Od Komenskog do novih medija: Vizualna sredstva u nastavi stranih jezika«, u: *Strani jezici* 31 (2002.), str. 21–34.
21. Carola Hecke, *Visuelle Kompetenz im Fremdsprachenunterricht: Die Bildwissenschaft als Schlüssel für einen kompetenzorientierten Bildeinsatz*, disertacija, Göttingen: die Philosophische Fakultät der Georg-August-Universität Göttingen, 2010.

22. Carola Hecke, Carola Surkamp, »Einleitung: Zur Theorie und Geschichte des Bildeinsatzes im Fremdsprachenunterricht«, u: *Bilder im Fremdsprachenunterricht: neue Ansätze, Kompetenzen und Methoden*, (ur.) Carola Hecke, Carola Surkamp, Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2010., str. 9–24.
23. John Hennigar Shuh, »Teaching yourself to teach with objects«, u: *The Educational Role of the Museum*, (ur.) Eilean Hooper-Greenhill, London, New York: Routledge, 1999., str. 80–91.
24. Gertraude Heyd, *Deutsch lehren: Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*, Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg, 1991.
25. Eilean Hooper-Greenhill, »Education, communication and interpretation: towards a critical pedagogy in museums«, u: *The Educational Role of the Museum*, (ur.) Eilean Hooper-Greenhill, London, New York: Routledge, 1999., str 3–27.
26. Eilean Hooper-Greenhill, *Museum and Gallery Education*, Leicester, London, New York: Leicester University Press, 1994.
27. Eilean Hooper-Greenhill, »Museum learners as active postmodernists: contextualizing constructivism«, u: *The Educational Role of the Museum*, (ur.) Eilean Hooper-Greenhill, London, New York: Routledge, 1999., str 67–72.
28. Nina Jensen, »Children, teenagers and adults in museums: a developmental perspective«, u: *The Educational Role of the Museum*, (ur.) Eilean Hooper-Greenhill, London, New York: Routledge, 1999., str 110–117.
29. Lothar Jung, *99 Stichwörter zum Unterricht: Deutsch als Fremdsprache*, Ismaning: Max Hueber Verlag, 2005.
30. Elliott Kai-Kee, »A brief history of teaching in the art museum«, u: Rika Burnham, Elliott Kai-Kee, *Teaching in the art museum: interpretation as experience*, Los Angeles: The J. P. Getty Museum, 2011., str. 19–58.
31. Ivana Kelemen, *Verbotonalna metoda u kontekstu suvremenih pristupa rehabilitacije govorno-jezičnih poremećaja kod predškolske djece*, diplomski rad, Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2021.
32. Dorit Kluge, »Kunst und Kunstgeschichte im Deutschunterricht. Ein Unterrichtsbeispiel zu Porträts der Renaissance-Zeit«, u: *Visuelle Medien im DaF-Unterricht: Materialien Deutsch als Fremdsprache Band 90*, (ur.) Marc Hieronimus, Göttingen: Universitätsverlag Göttingen, 2014., str. 195–222.

33. Youn-Ju Ko Hoang, *Vermittlung von "Visual Literacy" durch Computeranimation im Kunstunterricht*, disertacija, Berlin: Slobodno sveučilište u Berlinu, 2000.
34. Rolf Koeppel, *Deutsch als Fremdsprache: spracherwerblich reflektierte Unterrichtspraxis*, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2022.
35. Ljiljana Kolečnik, »Konceptualna umjetnost«, u: *Hrvatska umjetnost: povijest i spomenici*, (ur.) Milan Pelc, Vladimir P. Goss, Tonko Maroević, Petar Prelog, Zagreb: Institut za povijest umjetnosti, Školska knjiga, 2010., str. 686–693.
36. Gordana Košćec Bousfield, Jasna Salamon, Mirjana Vučković, *Likovna umjetnost 1: udžbenik likovne umjetnosti u prvom razredu srednje škole*, Zagreb: Školska knjiga, 2020. [2. izmijenjeno izdanje; prvo izdanje 2019.].
37. Irena Lasić, Željka Brezni, *Deutsch ist klasse! 1: udžbenik njemačkog jezika u prvom razredu gimnazija i četverogodišnjih strukovnih škola, 6. i 9. godina učenja*, Zagreb: Školska knjiga, 2024. [3. izmijenjeno izdanje; prvo izdanje 2019.].
38. Tristan Lay, »Kunstabilder im DaF-/DaZ-Unterricht – Die Porträts des Malers Gerhard Richter und seiner Kinder Betty, Ella und Moritz«, u: *Ästhetisches Lernen im DaF-/DaZ-Unterricht: Literatur – Theater – Bildende Kunst – Musik – Film*, (ur.) Nils Bernstein, Charlotte Lerchner, Göttingen: Universitätsverlag Göttingen, 2014., str. 279–294.
39. Josef Leisen, »Der sprachensible deutschsprachige Fachunterricht – DFU«, u: *Sprache und Fach: integriertes Lernen in der Zielsprache Deutsch*, (ur.) Kim Haataja, Rainer E. Wicke, München: Hueber, 2015., str. 117–120.
40. Marija Lütze-Miculinić, Jasminka Pernjek, *Deutsch ist klasse! 4: udžbenik njemačkog jezika u četvrtom razredu gimnazija i četverogodišnjih strukovnih škola, 9. i 12. godina učenja*, Zagreb: Školska knjiga, 2024. [2. izmijenjeno izdanje; prvo izdanje 2021.].
41. Dominique Macaire, Wolfram Hosch, »Es gibt verschiedene Bilder – eine Bildtypologie«, u: Dominique Macaire, Wolfram Hosch, unter Mitarbeit von Herrad Meese, *Bilder in der Landeskunde: Fernstudieneinheit 11*, Berlin: Langenscheidt, 1996., str. 58–74.
42. Dominique Macaire, Wolfram Hosch, »Bilder können verschieden verwendet werden – methodische Möglichkeiten zur Arbeit mit Bildern«, u: Dominique Macaire, Wolfram Hosch, unter Mitarbeit von Herrad Meese, *Bilder in der Landeskunde: Fernstudieneinheit 11*, Berlin: Langenscheidt, 1996., str. 109–137.

43. Dominique Macaire, Wolfram Hosch, »Dokumentation von Unterrichtsbeispielen«, u: Dominique Macaire, Wolfram Hosch, unter Mitarbeit von Herrad Meese, *Bilder in der Landeskunde: Fernstudieneinheit 11*, Berlin: Langenscheidt, 1996., str. 138–154.
44. Zvonko Maković, »Miroslav Kraljević i njegovi sljedbenici«, u: *Miroslav Kraljević i sledbenici: Miroslav Kraljević and the Followers*, katalog izložbe (Novi Sad, Spomen zbirka Pavla Beljanskog, 3. 12. 2015.–21. 2. 2016.), (ur.) Jasna Jovanov, Novi Sad: Spomen zbirka Pavla Beljanskog, 2015., str. 10–31.
45. Zvonko Maković, »Miroslav Kraljević i sledbenici: Miroslav Kraljević and the Followers«, u: *Miroslav Kraljević i sledbenici: Miroslav Kraljević and the Followers*, katalog izložbe (Novi Sad, Spomen zbirka Pavla Beljanskog, 3. 12. 2015.–21. 2. 2016.), (ur.) Jasna Jovanov, Novi Sad: Spomen zbirka Pavla Beljanskog, 2015., str. 34–99.
46. Zvonko Maković, *Geneza jedne slike: Vilko Gecan, Cinik*, izvorni znanstveni rad, Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 1994.
47. Zvonko Maković, *Vilko Gecan*, Zagreb: Matica Hrvatska, 1997.
48. Tamara Miočević, *Audiovizualno-globalnostrukturalna metoda u nastavi njemačkog jezika: Praćenje izgovora u izvanškolskoj nastavi njemačkog kao stranog jezika na primjeru primjene AVGS-a i drugih metoda*, diplomski rad, Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2023.
49. Spomenka Nikitović, *Mladen Stilinović*, Zagreb: Meandar, SCCA, 1998.
50. Blanka Petrincec Fulir, Natalija Stipetić Čus, *Umjetnost i čovjek: udžbenik iz likovne umjetnosti za prvi razred srednjih škola s dvogodišnjim i četverogodišnjim programom*, Zagreb: Alfa, 2019.
51. Blanka Petrincec Fulir, Natalija Stipetić Čus, Adriana Divković Mrše, *Umjetnost, moć i stvaralaštvo: udžbenik iz likovne umjetnosti za četvrti razred gimnazije*, Zagreb: Alfa, 2021.
52. Petar Prelog, »Slikarstvo Minhenskoga kruga«, u: *Hrvatska umjetnost: povijest i spomenici*, (ur.) Milan Pelc, Vladimir P. Goss, Tonko Maroević, Petar Prelog, Zagreb: Institut za povijest umjetnosti, Školska knjiga, 2010., str. 606–613.
53. Petar Prelog, *Slikarstvo "Minhenskoga kruga" i ekspresionizam*, diplomski rad, Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 1997.
54. Enes Quien, *Kipar Rudolf Valdec: život i djelo (1872.–1929.)*, doktorska disertacija, Zadar: Sveučilište u Zadru, poslijediplomski studij povijesti umjetnosti, 2012.

55. Karin Rottmann, Rainer E. Wicke, »Kreative Unterrichtsgestaltung am außerschulischen Lernort – Beispiele für einen fächerübergreifenden Deutsch-als-Zweitsprache-Unterricht«, u: *Sprache und Fach: integriertes Lernen in der Zielsprache Deutsch*, (ur.) Kim Haataja, Rainer E. Wicke, München: Hueber, 2015., str. 32–38.
56. Karin Rottmann, »Das Museum als Lernort im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht – ein Zusammenspiel aus vielen Aspekten«, u: Rainer E. Wicke, Karin Rottmann, *Musik und Kunst im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*, Berlin: Cornelsen, 2019., str. 45–50.
57. Karin Rottmann, Rainer E. Wicke, »Edward Hopper, Automat«, u: Rainer E. Wicke, Karin Rottmann, *Musik und Kunst im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*, Berlin: Cornelsen, 2019., str. 51–54.
58. Karin Rottmann, Rainer E. Wicke, »Pablo Picasso, Guernica«, u: Rainer E. Wicke, Karin Rottmann, *Musik und Kunst im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*, Berlin: Cornelsen, 2019., str. 55–58.
59. Karin Rottmann, Rainer E. Wicke, »Aufgabentypologie für die Arbeit mit Musik und Kunst im DaF-Unterricht«, u: Rainer E. Wicke, Karin Rottmann, *Musik und Kunst im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*, Berlin: Cornelsen, 2019., str. 65–76.
60. Jasna Salamon, Mirjana Vučković, Vesna Mišljenović, *Likovna umjetnost 4: udžbenik likovne umjetnosti u četvrtom razredu srednje škole*, Zagreb: Školska knjiga, 2024. [2. izmijenjeno izdanje; prvo izdanje 2021.].
61. Marta Santrić, *Vođeno promatranje likovnog djela kao metoda u nastavi Likovne umjetnosti*, diplomski rad, Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2017.
62. Louis Seelen, »Bilingualer (Sach-)Fachunterricht mit Deutsch als Zielsprache: ein niederländisches Beispiel«, u: *Sprache und Fach: integriertes Lernen in der Zielsprache Deutsch*, (ur.) Kim Haataja, Rainer E. Wicke, München: Hueber, 2015., str. 64–72.
63. Norman Sieweke, »„Deutsch-Immersion“ in Kanada, den USA und Australien: Partial Immersion in German – The English-German Bilingual Program in Edmonton Public Schools«, u: *Sprache und Fach: integriertes Lernen in der Zielsprache Deutsch*, (ur.) Kim Haataja, Rainer E. Wicke, München: Hueber, 2015., str. 81–84.
64. Anka Simić-Bulat, *Vjekoslav Karas: život i djelo: 1821–1858*, doktorska disertacija, Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 1956.

65. Draženka Skupnjak, »Integrirana nastava – prijedlog integracije u početnoj nastavi matematike«, u: *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju* 150 (2) (2009.), str. 260–270.
66. Günther Storch, *Deutsch als Fremdsprache: eine Didaktik: theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung*, München: Wilhelm Fink, 2008.
67. Marijan Susovski, »Sedamdesete godine i Grupa šestorice autora«, u: *Grupa šestorice autora: Boris Demur, Željko Jerman, Vlado Martek, Mladen Stilinović, Sven Stilinović, Fedor Vučemilović*, (ur.) Marijan Susovski, Zagreb: SCCA, 1998., str. 12–23.
68. Darko Šimičić, »Mladen Stilinović in an interview with Darko Šimičić«, u: *Mladen Stilinović: Exploitation of the Dead, Museum of Contemporary Art Zagreb*, (ur.) Branka Stipančić, Tihomir Milovac, Zagreb: Muzej suvremene umjetnosti, 2007., str. 7–11.
69. Miško Šuvaković, »Postavangarda: Grupa šestorice autora 1975.–1978. i poslije«, u: *Grupa šestorice autora: Boris Demur, Željko Jerman, Vlado Martek, Mladen Stilinović, Sven Stilinović, Fedor Vučemilović*, (ur.) Marijan Susovski, Zagreb: SCCA, 1998., str. 58–73.
70. Miško Šuvaković, *Konceptualna umetnost*, Novi Sad: Muzej savremene umetnosti Vojvodine, 2007.
71. Eike Thürmann, »Bilingualer Sachfachunterricht«, u: *Sprache und Fach: integriertes Lernen in der Zielsprache Deutsch*, (ur.) Kim Haataja, Rainer E. Wicke, München: Hueber, 2015., str. 51–57.
72. Anja Tomljenović, *Modeli interpretacije djela Mladena Stilinovića*, diplomski rad, Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2020.
73. Irena Vodopija-Krstanović, Dorina Badurina, »Integrirano usvajanje stranoga jezika i sadržaja (CLIL): prednosti, izazovi i mjere«, u: *Metodički vidici* 11 (2020.), str. 69–90.
74. Rainer E. Wicke, »Fächerübergreifender DaF-Unterricht – Charakteristika, Prinzipien und Zielsetzungen«, u: *Sprache und Fach: integriertes Lernen in der Zielsprache Deutsch*, (ur.) Kim Haataja, Rainer E. Wicke, München: Hueber, 2015., str. 25–31.
75. Rainer E. Wicke, »Grenzüberschreitungen – Ein Plädoyer für den fächerübergreifenden Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht in Musik und Kunst«, u: Rainer E. Wicke, Karin Rottmann, *Musik und Kunst im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*, Berlin: Cornelsen, 2019., str. 4–12.

76. Rainer E. Wicke, *Grenzüberschreitungen: der Einsatz von Musik, Fotos und Kunstbildern im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht in Schule und Fortbildung*, München: Iudicium, 2000.
77. Dieter Wolff, »Bilingualer Sachfachunterricht/CLIL«, u: *Handbuch Fremdsprachendidaktik*, (ur.) Wolfgang Hallet, Frank G. Königs, Stuttgart: Klett - Seelze: Kallmeyer, 2013., str. 298–302.

Popis internetskih izvora

1. Tatijana Gareljić, *Rudolf Valdec, Vladimir Lunaček – Cave Criticum, 1905*. Mrežna stranica Nacionalni muzej moderne umjetnosti, <https://nmmu.hr/2021/09/21/rudolf-valdec-vladimir-lunacek-cave-criticum-1905/> (pregledano 17. ožujka 2024.).
2. Robert Heidemann, *Was macht eigentlich ein Kurator? – Bettina Steinbrügge im Kurzinterview*. Mrežna stranica Arttrado.de (svibanj 2018.), <https://arttrado.de/news/was-macht-eigentlich-ein-kurator-bettina-steinbruegge-im-kurzinterview/> (pregledano 29. svibnja 2024.).
3. Branka Stipančić, *Biography*. Mrežna stranica Mladen Stilinović, <https://mladenstilinovic.com/bio/> (pregledano 20. prosinca 2023.).
4. Ninočka Truck-Biljan, *Mali rječnik i pojmovnik iz područja Ovladavanja inim jezikom*, Filozofski fakultet Osijek, 2013./2014., <https://www.ffos.unios.hr/download/mali-rjecnik-i-pojmovnik-iz-podrucja-ovij-a-2015.pdf> (pregledano 28. veljače 2024.)
5. Dajana Vlaisavljević, *Vjekoslav Karas, Portret Ane Krešić, Portret Miška Krešića, 1852.–1856*. Mrežna stranica Nacionalni muzej moderne umjetnosti, <https://nmmu.hr/2021/07/28/vjekoslav-karas-portret-ane-kresic-portret-miska-kresica-1852-1856/> (pregledano 17. ožujka 2024.).
6. *Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe*, Eurydice European Unit, Europska komisija, 2006., https://www.goethe.de/resources/files/pdf195/clil_en1.pdf (pregledano 28. veljače 2024.)
7. *Kurikulum nastavnoga predmeta Njemački jezik za osnovne škole i gimnazije u RH*, Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019., <https://mzo.gov.hr/istaknute-teme/odgoj-i->

[obrazovanje/nacionalni-kurikulum/predmetni-kurikulumi/njemacki-jezik/743](#)

(pregledano 29. veljače 2024.)

8. *Kurikulum nastavnog predmeta Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnazije*, Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019., <https://mzo.gov.hr/istaknute teme/odgoj-i-obrazovanje/nacionalni-kurikulum/predmetni-kurikulumi/likovna-kultura-i-likovna-umjetnost/757> (pregledano 3. ožujka 2024.)
9. *Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Njemački jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj*, https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_141.html (pregledano 29. veljače 2024.)
10. *Zbirke*, <https://nmmu.hr/zbirke/> (pregledano 7. ožujka 2024.)
11. *Povijest NMMU*, <https://nmmu.hr/povijest-nmmu/> (pregledano 7. ožujka 2024.)
12. *Redemittel: Diskussionen*, <https://www.goethe.de/prj/mwd/de/deutschueben/kommunikation/muendlich/red.html> (pregledano 15. ožujka 2024.)
13. *Redemittel: Bildbeschreibung Deutsch*, Universität Göttingen, https://www.uni-goettingen.de/de/document/download/f925a43cc5e12c3fb4e7769e5aadcea9.pdf/Bildbeschreibung_Deutsch.pdf (pregledano 16. ožujka 2024.)
14. *Redemittel/ Bildbeschreibung*, ISL Collective, <https://de.islcollective.com/deutsch-daf-arbeitsblatter/sprech-praxis/bildbeschreibungen/meinungen/redemittel-bildbeschreibung/27416> (pregledano 16. ožujka 2024.)
15. *Das Cabinet des Dr. Caligari (1920) by Robert Wiene - Full Movie*, https://www.youtube.com/watch?v=kyZJAiL_8s0 (pregledano 20. prosinca 2023.)
16. *Nacionalni muzej moderne umjetnosti*, <https://nmmu.hr/2023/02/14/zbog-pocetka-konstrukcijske-obnove-na-palaci-vranyczany-zatvoren-kronoloski-postav-zbirke-nmmu%E2%9D%97%E2%9C%8F/> (pregledano 6. ožujka 2024.)

12. Popis i izvori slikovnih priloga

1. Miroslav Kraljević *Bonvivant (Portret Arsena Masovčića)*, 1912., ulje na platnu, 91,5 x 65,5 cm, Nacionalni muzej moderne umjetnosti, Zagreb
<https://nmmu.hr/tag/miroslav-kraljevic/> (preuzeto 20. prosinca 2023.)
2. Vilko Gecan, *Cinik*, 1921., ulje na platnu, 110,5 x 99 cm, Nacionalni muzej moderne umjetnosti, Zagreb
https://www.facebook.com/photo/?fbid=827597172485924&set=a.183811070197874&locale=hr_HR (preuzeto 20. prosinca 2023.)
3. Vjekoslav Karas, *Portret Ane Krešić*, 1852.–1856., ulje na platnu, 78 x 59 cm, Nacionalni muzej moderne umjetnosti, Zagreb
<https://www.facebook.com/106969077551968/posts/158059545776254/> (preuzeto 20. prosinca 2023.)
4. Vjekoslav Karas, *Miška Krešića*, 1852.–1856., ulje na platnu, 78 x 59 cm, Nacionalni muzej moderne umjetnosti, Zagreb
<https://www.facebook.com/106969077551968/posts/158059545776254/> (preuzeto 20. prosinca 2023.)
5. Rudolf Valdec, *Vladimir Lunaček – Cave Criticum*, 1905., bronca, Nacionalni muzej moderne umjetnosti, Zagreb
<https://nmmu.hr/tag/rudolf-valdec/> (preuzeto 20. prosinca 2023.)
6. Mladen Stilinović, *Eksploatacija mrtvih*, 1984.–1990., instalacija, Nacionalni muzej moderne umjetnosti, Zagreb
https://www.facebook.com/photo/?fbid=931017935477180&set=a.183811070197874&locale=hr_HR (preuzeto 28. ožujka 2024.)
7. Die »Fünf-Finger-Methode«
<https://www.lmz-bw.de/medienbildung/themen-von-f-bis-z/medienbildung-theoretische-grundlagen/definitionen-von-medienkompetenz-und-methoden/methoden/feedback-hand> (preuzeto 20. prosinca 2023.)

13. Summary

The subjects German Language and Visual Arts have common ground that can be taught thematically. As a part of the integrated learning in a museum, the educational outcomes of both subjects can be adopted simultaneously. Being in direct contact with artistic paintings of national contemporary art, describing and analysing them, it is possible to stimulate the study of the grammatical content of the German language, to develop communicative and linguistic competencies and acquisition of the necessary artistic terminology, to improve critical thinking. The aim of this senior thesis is to present how integrated learning of the German Language and Visual Arts can be organized in the National Museum of Modern Art in Zagreb. In the theoretical part of the thesis, the concepts of integrated teaching and Content and Language Integrated Learning (CLIL) will be explained. Curricula for both subjects, processing of grammatical content when learning the German language, which is not a goal, but a means of achieving the outcome of communicative and linguistic competencies, as well as the meaning and functions of images in teaching a foreign language will be presented. The contents and educational outcomes of both subjects will be explained, as well as the way of combining them into an integrated course. It will also feature teaching in museums, which is included in the Visual Arts curriculum as well as in the German language curriculum. Teaching in a museum allows students to experience a work of art directly in the context of the Fine Arts subject, as well as to learn new sentences, written and spoken, in the context of the German language. Therefore, the thesis tries to highlight the advantages of conducting integrated teaching in a museum. In the practical part of the paper, two workbooks will be presented, which are intended for high school students who have been learning German as a second foreign language since elementary school. The workbooks can be used for future lessons.

Key words: CLIL(iG), intergrated teaching, Visual Arts teaching, German language teaching, teaching in museum, images in teaching