

Koncept učenja putem umjetnosti u kontekstu poučavanja predmeta Likovna umjetnost

Hrastov, Kristina

Master's thesis / Diplomski rad

2022

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:131:979233>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-04**



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 povijest umjetnosti

Diplomski rad

KONCEPT UČENJA PUTEM UMJETNOSTI
U KONTEKSTU POUČAVANJA
PREDMETA LIKOVNA UMJETNOST

Kristina Hrastov

Mentorica: dr. sc. Jasmina Nestić, doc.

Zagreb, 2022.

Temeljna dokumentacijska kartica

Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
Odsjek za povijest umjetnosti
Diplomski studij

Diplomski rad

KONCEPT UČENJA PUTEM UMJETNOSTI U KONTEKSTU POUČAVANJA PREDMETA LIKOVNA UMJETNOST

Concept of Learning through Art in the Context of Teaching Visual Arts

Kristina Hrastov

SAŽETAK

Rad se bavi proučavanjem koncepta učenja putem umjetnosti kojim je zamišljeno da se umjetnost nađe u samom središtu obrazovnog sustava. Ovaj koncept umjetnost opisuje kao univerzalnu te je kao takva pogodna za uspostavljanje veza između različitih područja znanja i općenito poboljšanje kognitivnih sposobnosti učenika, što u konačnici doprinosi cjelovitom razvoju pojedinca. Rad istražuje može li se koncept učenja putem umjetnosti primijeniti i u hrvatskom školskom sustavu, konkretnije u srednjoškolskoj nastavi Likovne umjetnosti za čije je izvođenje kao okosnica predviđen predmetni kurikulum kao rezultat cjelovite kurikularne reforme. Jedna od glavnih značajki kurikulmskog pristupa jest usmjerenost na usvajanje kompetencija kao i uvođenje osuvremenjenih i inovativnih sadržaja i metoda rada.

Ključne riječ: *kompetencije, koncept učenja putem umjetnosti, kurikulum, nastava Likovne umjetnosti, odgojno-obrazovni ishodi, Herbert Read*

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

Rad sadrži: 43 stranice, 2 reprodukcije. Izvornik je na hrvatskom jeziku.

Ključne riječi: kompetencije, koncept učenja putem umjetnosti, kurikulum, nastava Likovne umjetnosti, odgojno-obrazovni ishodi, Herbert Read

Mentorica: doc. dr. sc. Jasmina Nestić, Filozofski fakultet, Zagreb

Ocjenjivači: doc. dr. sc. Josipa Alviž, Filozofski fakultet, Zagreb; prof. dr. sc. Frano Dulibić, Filozofski fakultet, Zagreb; doc. dr. sc. Jasmina Nestić, Filozofski fakultet, Zagreb

Datum prijave rada: 20. siječnja 2021.

Datum predaje rada: 1. travnja 2022.

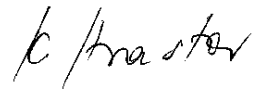
Datum obrane rada: 12. travnja 2022.

Ocjena: _____

Izjava o autentičnosti

Ja, Kristina Hrastov, diplomantica na Nastavničkom smjeru diplomskoga studija povijesti umjetnosti na Odsjeku za povijest umjetnosti Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, izjavljujem da je diplomski rad pod nazivom Koncept učenja putem umjetnosti u kontekstu poučavanja predmeta Likovna umjetnost rezultat mog istraživanja i u potpunosti samostalno napisan. Također, izjavljujem da niti jedan dio diplomskoga rada nije izravno preuzet iz nenađene 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 1. travnja 2022.



Sadržaj

1. Uvod.....	1
2. Položaj umjetnosti u obrazovanju tijekom povijesti	2
3. Koncept učenja putem umjetnosti	5
4. Suvremeni pristupi konceptu učenja putem umjetnosti	12
4.1. Smjernice za umjetnički odgoj	12
4.2. International Society for Education through Art (InSEA).....	13
4.3. Nova europska agenda za kulturu.....	15
5. Obrazovanje usmjereno stjecanju kompetencija	17
5.1. Opće i stručne kompetencije.....	17
5.2. Europski referentni okvir ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje	18
6. Srednjoškolski predmet Likovna umjetnost.....	20
6.1. Položaj predmeta Likovna umjetnost u srednjoškolskom obrazovanju	20
6.2. Cjelovita kurikularna reforma	22
6.2.1. Kurikulum nastavnih predmeta Likovna kultura i Likovna umjetnost.....	22
7. Povezivost kompetencija stečenih učenjem putem umjetnosti sa sastavnicama Kurikuluma za Likovnu umjetnost.....	27
7.1. Sadržaji i teme kurikuluma Likovne umjetnosti.....	27
7.2. Metode i oblici rada prema Kurikulumu Likovne umjetnosti	31
8. Zaključak.....	38
9. Popis literature.....	39
10. Popis i izvori slikovnih priloga	43
11. Summary	43

1. Uvod

Učenje se oduvijek smatralo zanimljivim predmetom rasprave, a u literaturi nailazimo na brojne definicije kao i načine i oblike učenja. Kada govorimo o učenju u kontekstu školskog sustava, iz vida ne možemo izostaviti brojne savjete, prijedloge, pokušaje reformi i ostale aktivnosti u obrazovnim sustavima diljem svijeta, a sve u svrhu poboljšanja postojećeg stanja u školstvu. Stoga se nerijetko, osobito u novije vrijeme, govori o ciljevima učenja, optimalnom nastavnom sadržaju koji bi učenici učeći trebali usvojiti, a sve su češće i teme kao na primjer „učiti kako učiti“. U gotovo nepreglednom mnoštvu teorija i pristupa koji se na neki način dotiču upravo potonjeg ističe se jedna vrlo zanimljiva teorija, odnosno koncept učenja. Riječ je o konceptu učenja putem umjetnosti.

Ovaj diplomski rad zasniva se na teorijskom proučavanju i detaljnijem pojašnjenju koncepta učenja putem umjetnosti koji je četrdesetih godina prošlog stoljeća osmislio i predstavio pedagoškoj i povijesnoumjetničkoj publici istaknuti britanski teoretičar umjetnosti Herbert Read u djelu *Education through Art*. Cilj ovog rada jest prije svega proučiti glavne ideje i značaj koncepta učenja putem umjetnosti te razmotriti mogu li se te oni implementirati u trenutni predmetni kurikulum Likovne umjetnosti, s obzirom na njegov sadržaj i specifičnosti predmeta.

Ova tema važna je iz nekoliko razloga. Prije svega zbog toga što je u domaćoj pedagoškoj literaturi gotovo pa podzastupljena (u prilog tomu govori činjenica da već spomenuto Readovo djelo još nije prevedeno na hrvatski jezik) premda bi ideje ovog koncepta opravdano mogle naći primjenu u današnjem školstvu, ali i društvu općenito. Upravo je društvena komponenta ono što ovu temu čini još relevantnijom, uzmemo li u obzir da Read kao konačni cilj učenja putem umjetnosti vidi razvoj cjelovite osobnosti učenika koja je češće iznimka nego pravilo u današnjim heterogenim, nerijetko i ambivalentnim društvima.

Iako Readov pristup i zamisli bez dvojbe možemo smatrati revolucionarnima, kako u vremenu njihova nastanka, tako i godinama poslije, mnogi su o umjetnosti i njejoj ulozi u obrazovanju promišljali i ranije, što je ukratko prikazano u jezgrovitom povijesnom pregledu u ovome radu. Osim toga, razmotrit će se i radovi drugih teoretičara umjetnosti koji su se nakon H. Readova bavili ovom temom. U radu se također kronološki prikazuju položaj i promjene s kojima se predmet Likovna umjetnost suočavao u hrvatskom obrazovnom sustavu, sve od njegovog uvođenja do danas.

2. Položaj umjetnosti u obrazovanju tijekom povijesti

Umjetnost je oduvijek uživala određeni status u obrazovnom sustavu, bez obzira na to što se njenom primjenom htjelo postići. U literaturi nailazimo na brojne, naizgled vrlo slične termine kao što su, na primjer, *estetski odgoj*, *odgoj za umjetnost*, *umjetnički odgoj*, *odgoj*, odnosno *učenje putem umjetnosti* i slično.¹ Varirala je i spremnost sudionika obrazovnog procesa na provedbu takvih ideja, stoga se u poglavlju koje slijedi nastoji prikazati povijesni razvoj ideje prema kojoj bi umjetnost svoju primjenu mogla pronaći u školskom sustavu.

Sam početak i razvoj ove ideje svakako treba tražiti u doba antike. Tadašnje škole težile su poučavanju praktičnih umjetničkih vještina, kao što su crtanje, lijepo pisanje, sviranje i pjevanje, a sve u službi postizanja harmoničnog razvoja čovjeka koji u sebi objedinjuje estetsko i moralno i predstavlja tadašnji životni ideal.² Na tragu razvoja estetike kao filozofske discipline jedno od ključnih djela piše Platon (Atena, 427. pr. Kr. – 347. pr. Kr.). *Država* (*Πολιτεία*, oko 375. pr. Kr.), njegovo najopsežnije, a prema nekim tumačenjima i najznačajnije djelo, podijeljena je u deset knjiga i napisana u formi dijaloga u kojem sudjeluje nekolicina filozofa. Djelo donosi cjelovito razrađen nauk o idejama, strukturi ljudske duše te o idealnim oblicima polisa i vladavine. Pokušavajući definirati pravednost, filozofi se služe načinom na koji nastaje država: nastaje iz potrebe. Njenim razvojem i povećanjem dolazi do podjele poslova i specijalizacije pa se u skladu s time razvija i potreba za obrazovanjem. Na primjeru izobrazbe čuvara države Platon daje svoje viđenje učenja putem umjetnosti i njezin značaj. Njihov se odgoj mora sastojati od dva segmenta: fizičkog uvježbavanja i duhovnog obrazovanja (*mousike*), pri čemu misli na glazbeni odgoj: »Ritam i harmonija najjače dopiru u unutrašnjost duše i najživlje je se doimaju, daju joj pristalu ćud i čine čovjeka dobrim, ako se ispravno odgojio, dok se inače događa protivno.«³ Za Platona je ideja lijepoga poistovjećena s istinom i onim dobrim te zbog toga lijepo ne vidi u likovnoj umjetnosti, s obzirom da se temelji na dvostrukoj udaljenosti od originalne ideje (umjetnost je

¹ Osim što upozorava na brojna nesuglasja kada je u pitanju shvaćanje umjetnosti i njena uloga u cjelokupnom društvu, Vladimir Krušić u svome radu „Umjetnički odgoj – Što je to i čemu služi?“ navodi da je izraz *umjetnički odgoj* općeg karaktera te u sebi objedinjuje dva usmjerenja, a to su *odgoj i obrazovanje za umjetnost* i *odgoj i obrazovanje putem umjetnosti*. Pritom su *odgoj i obrazovanje za umjetnost* usmjereni na ovladavanje različitim vrstama likovnog izražavanja, a *odgoj i obrazovanje putem umjetnosti* predstavljaju »oblik iskustvenoga podučavanja i učenja najrazličitijih odgojno-obrazovnih sadržaja putem umjetničkih sadržaja i aktivnosti«. Usp. Vladimir Krušić, »Umjetnički odgoj – Što je to i čemu služi?«, u: *Zbornik radova 1. Međunarodnog znanstvenog i umjetničkog simpozija o pedagogiji u umjetnosti*, (ur.) Berislav Jerković, Tihana Škojo, Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera, Umjetnička akademija u Osijeku, 2016., str. 386–387.

U ovom je kontekstu značajan i pokret za umjetnički odgoj koji se pak može opisati kao etabliranje estetskog odgoja te razvijanje učeničkih stvaralačkih sposobnosti. Usp. *Pokret za umjetnički odgoj*, <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=49055> (pregledano 4. siječnja 2022.)

² Usp. Sara Pejaković, »Značaj i mogućnost suvremenog pristupa estetskom odgoju«, u: *Acta Iadertina*, Vol. 13 No. 1, (2016.), str. 66–68.

³ Usp. Platon, *Država*, Zagreb: Naklada Jurčić d. o. o., 2001. [4. izdanje, prvo izdanje 1942.], str. 133.

kopija kopije).⁴ Nastavno na Platona, o estetici i odgoju promišlja i Aristotel (Stagira u Traciji, 384. pr. Kr. – Halkida, 322. pr. Kr.) dajući zajedno s Platonom temelje kasnijoj estetskoj misli. Za njega je bavljenje umjetnošću stvaralačko i oplemenjujuće oponašanje stvarnosti.⁵

U vremenima nakon antičkoga doba, posebice u srednjem vijeku, estetika je usko vezana uz crkvene svjetonazore te je estetski odgoj tada u njihovoj funkciji shvaćanja religijskih sadržaja, što se očituje kroz crkvenu glazbu, slikarstvo, arhitekturu, književnost: »Ljepota duha i nutrine tog razdoblja pogoduje estetskom odgoju koji služi moralu i usko je vezan uz moralni odgoj.«⁶ Otvaraju se tada i vjerske i svjetovne škole. Dok je u prvima naglasak na poučavanju likovnog i glazbenog umijeća za njihovu primjenu u vjerskim obredima, u školama svjetovnog karaktera odgoj je sadržavao i sporadične elemente umjetnosti, prije svega u izobrazbi djevojaka, ali i u stjecanju kompetencija koje su potrebne plemićima i vojnicima. Do većeg značaja estetskog odgoja i umjetnosti dolazi u razdobljima humanizma i renesanse.⁷ Umjetnički izričaj tada postaje sastavnim dijelom odgojno-obrazovnog procesa. Prije svega zbog toga što dolazi do potvrde statusa umjetnika: od nekada vještog obrtnika do genija. Izobrazba nadarenih pojedinaca bila je moguća zahvaljujući novom tipu obrazovnih ustanova, takozvanih akademija, u kojima je naglasak bio na poučavanju klasičnih, antičkih umjetničkih vrijednosti u potrazi za univerzalnim znanjem, a osim toga pozornost se pridavala i praktičnom poučavanju u vidu crtanja, demonstriranja novih tehnika i slično.⁸ Ovakav povoljni razvoj i ustoličenje estetskog odgoja nastavlja se u 18. stoljeću kada njemački književnik i filozof Friedrich Schiller (Marbach, 1759. – Weimar, 1805.) piše jedno od ključnih djela na temu estetskog odgoja, *O estetskom odgoju čovjeka u nizu pisama (Über die ästhetische Erziehung des Menschen in einer Reihe von Briefen, 1795.)*. Djelo je to o antropološkoj važnosti umjetnosti koje uporište pronalazi u radovima filozofa Immanuela Kanta (Königsberg, 1724. – 1804.) i njegovim promišljanjima o estetici. Schiller predlaže estetski odgoj i oplemenjivanje čovjeka koje će ga dovesti do slobode, što će rezultirati i

⁴ Iz suvremene perspektive gledano, Platonova teorija o odgoju i obrazovanju pokazuje određene probleme i nelogičnosti. Sama ideja za stvaranjem idealne države čini se utopijskom te neizvedivom, a isto vrijedi i za odgoj savršenih mladića čuvara. Osim toga, čini se nemogućim odgajanje zaštititi od vanjskih utjecaja (npr. nepoćudnih umjetničkih djela). Zanimljivo je i njegovo tumačenje umjetnosti i činjenica da ona za njega nema neku posebnu estetsku vrijednost budući da se temelji na dvostrukoj udaljenosti od originalne ideje, ali ju smatra korisnom u odgoju i obrazovanju, što se na prvi pogled čini kontradiktornim. No, uzmemo li u obzir vrijeme u kojem nastaju Platonova djela te tadašnji nedostatak svih nama danas dostupnih saznanja i znanstvenih dostignuća, onda njegove zamisli i nisu toliko nelogične kakvima se možda čine. Usp. Jana Krstić, »Problemi unutar Platonove filozofije odgoja i obrazovanja: uvjetovanje i dvoznačnost u pisanju«, u: *Didaskalos: časopis Udruge studenata pedagogije Filozofskog fakulteta Osijek*, Vol. 3 No. 3. (2019.), str. 50–52.

⁵ Usp. Sara Pejaković, »Značaj i mogućnost«, 2016., str. 67.

⁶ Isto, str. 67.

⁷ Isto, str. 67.

⁸ Usp. Arthur Efland, *A History of Art Education: Intellectual and Social Currents in Teaching the Visual Arts*, New York; London: Teachers College, Columbia University, 1990.

poboljšanom društveno-političkom situacijom: »ljepota je ta preko koje mi hodimo ka slobodi.«⁹ Koliko ljepotu smatra važnom, govori i to da je naziva neophodnim uvjetom čovječstva.¹⁰

Na prijelazu iz 19. u 20. stoljeće dolazi do značajnijih promjena na pedagoškom polju po pitanju ideje učenja putem umjetnosti. Potaknuta naglom industrijalizacijom i njezinim djelomično negativnim učincima te razvojem prirodnih znanosti, formira se nova grana pedagogije – reformna pedagogija – čiji su glavni ciljevi suprotstavljanje dotadašnjim intelektualističkim strujanjima u pedagogiji te novi, revolucionarni način pristupanja odgojnom procesu koji u prvi plan stavlja dijete, odnosno učenika. U kontekstu takvih pedagoških mijena dolazi i do stvaranja takozvanog pokreta za umjetnički odgoj (*the art education movement*). On se najprije javlja u Engleskoj 70-ih godina 19. stoljeća, gdje su jedni od prvih zagovaratelja pokreta bili John Ruskin (London, 1819. – Coniston, 1900.) i William Morris (Walthamstow, 1834. – London, 1896.), a zatim svoje pristaše pronalazi i u zemljama njemačkog govornog područja.¹¹ Ideje pokreta prenijele su se tada i do Hrvatske, s glavnim predstavnicima pokreta pedagozima Ivanom Tomašićem (Seoce kraj Nove Kapele, 1868. – Zagreb, 1956.) i Vjekoslavom Košćevićem (Palanjak kraj Siska, 1866. – Zagreb, 1920.).¹² Pokret se prije svega suprotstavljao starim i krutim paradigmama u poučavanju i ustupao mjesto odgajanju s pomoću umjetnosti i za umjetnost s naglaskom na individualnom pristupu razvoju cjelovitosti djeteta: »Nasuprot mehaničkom učenju postavlja se [...] sloboda u odgoju korištenjem kabineta u školama, knjižnica, muzeja, kina, kazališta... ukratko, za povezivanje je škole sa životom. Umjetnost se uključuje u odgajanje, razvijaju se posebne metode rada u predmetima koji su u funkcionalnoj vezi s umjetnošću. Za učenike se organiziraju posebne izložbe, koncerti, kazališne predstave, a za učitelje stručna osposobljavanja na posebnim tečajevima.«¹³

⁹ Usp. Friedrich Schiller, *O estetskom odgoju čovjeka u nizu pisama*, Zagreb: Scarabeus-naklada, 2006., str. 20.–21.

¹⁰ Isto, str. 56–62.

¹¹ *Pokret za umjetnički odgoj*, <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=49055> (pregledano 9. listopada 2021.)

¹² Njihovi brojni radovi na ovu temu sačuvani su u Hrvatskom školskom muzeju kao i ostala važna literatura i izvorna građa vezana uz pokret.

¹³ Usp. Elizabeta Serdar, »Doprinos Vjekoslava Košćevića pokretu za umjetnički odgoj u Hrvatskoj«, u: *Anali za povijest odgoja*, Vol. 15/16 (2018.), str. 38–39.

3. Koncept učenja putem umjetnosti

Sredinom, ali osobito od druge polovice 20. stoljeća započinje sustavnije bavljenje temom učenja putem umjetnosti. Jedan od autora i zagovornika ovog koncepta jest Herbert Read (Kirkbymoorside, 1893. – Malton, 1968.), engleski pjesnik, književni i likovni kritičar koji 1943. godine izdaje za tadašnje vrijeme revolucionarno djelo *Education through Art* u kojem upozorava na važnost umjetnosti u obrazovnom sustavu.¹⁴ S Readom započinje razdoblje u kojem se zajedno uz termin *učenja za umjetnost* počinje koristiti i izraz *učenje putem umjetnosti*, odnosno *učenje kroz umjetnost*. Read smatra da bi se njegov koncept učenja putem umjetnosti trebao naći u samom središtu obrazovnog sustava. Na taj bi način umjetnost prestala biti samoj sebi svrhom te bi postala instrumentom za cjelokupni razvoj pojedinca.¹⁵ Read objašnjava činjenicu da gotovo nitko, osim Schillera, u povijesti bavljenja odgojem i obrazovanjem nije pokušao provesti u djelo Platonove ideje te za to navodi dva jednostavna razloga. S jedne strane Read kritizira Platona i smatra da je tako dugo ostao neshvaćen zbog toga što nije jasno definirao što to smatra umjetnošću, a s druge strane, razlog zašto njegova ideja nije realizirana vidi u činjenici da, do trenutka kad izdaje svoje djelo, još uvijek nije jednoznačno formuliran temeljni cilj obrazovanja.¹⁶ Cilj obrazovanja, prema Readu, jest razvijati jedinstvene osobine svakog pojedinca do njegove cjelovite osobnosti, ali i svijest o njegovoj društvenoj pripadnosti. Jedinstvenost pojedinca smatra neizmjernom vrijednošću za društvo jer doprinosi njegovoj raznolikosti. Drugim riječima, odgoj i obrazovanje procesi su kako individualizacije tako i integracije koji zajedno čine sastavni dio univerzalne harmonije.¹⁷ Pored cilja obrazovanja navodi i svoju definiciju umjetnosti za koju tvrdi da je objektivna zato što se temelji na prirodnim zakonitostima. Smatra da je umjetnost sadržana u svemu oko nas i u svemu što činimo, ali ponajprije u onome što godi našim osjetilima. Pritom misli prvenstveno na oblike koje pronalazimo u prirodi i možemo ih svesti pod djelovanje prirodnih zakona, bilo da se radi o oblicima svakodnevnih predmeta ili umjetničkih djela. Ono zbog čega određeni prirodni oblici zadovoljavaju naša osjetila jest dosljedni i repetitivni karakter zakonitosti prema kojima nastaju.¹⁸ Jedan od razloga zašto baš umjetnost mora postati temeljem obrazovanja jest i način na koji percipiramo vizualne podražaje iz okoline. Osim što su u velikoj

¹⁴ Read, Herbert, <https://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=52087> (pregledano 6. rujna 2021.)

¹⁵ Usp. Vera Turković, »Umjetničko obrazovanje u tranziciji: likovno obrazovanje u europskom obrazovnom sustavu«, u: *Metodika: časopis za teoriju i praksu metodikâ u predškolskom odgoju, školskoj i visokoškolskoj izobrazbi*, Vol. 10 No. 18 (2009.) str. 14.

¹⁶ Usp. Herbert Read, *Erziehung durch Kunst*, München, Zürich: Droemer/Knaur, 1962., str. 10.

¹⁷ Isto, str. 15.

¹⁸ No, Read ističe kako pri određenju umjetnosti svakako ne treba zanemariti i subjektivni aspekt; o tome hoćemo li nešto smatrati umjetničkim djelom i kako će ono djelovati na nas kao promatrača, uvelike ovisi o našem temperamentu, mašti i karakteru. Isto, str. 24–46.

mjeri instinktivne, te se reakcije, tvrdi Read, odvijaju prema određenoj estetskoj shemi: naša genetska predispozicija „zahtijeva“ da spomenute podražaje osjećamo na ispravan i ugodan način koji odgovara zakonima estetike, simetrije, ritma i slično, što naš život i našu osobnost u konačnici drži u ravnoteži. Stoga je i zadatak odgoja i obrazovanja jačati i razvijati taj estetski aspekt.¹⁹

Kako bi to bilo moguće, potrebno je prilagoditi nastavne metode individualnim karakteristikama svakog pojedinca, odnosno njegovom temperamentu. Za tu svrhu Read se koristi nekolicinom znanstvenih podjela na psihološke tipove koje pak uspoređuje s kategorijama koje je razvio proučavajući dječje crteže.²⁰ Ako znamo kojem tipu pojedinac pripada, moći ćemo bolje razumjeti njegove predispozicije, interese i mogućnosti te na temelju toga odabrati najbolji mogući odgojno-obrazovni pristup koji će dijete pripremiti za njegovo buduće zanimanje, voditi do sveobuhvatnijeg percipiranja stvarnosti, odnosno uravnotežene ljudske osobnosti koja je u suglasju s prirodom, odnosno, u konačnici, koji će ga pripremiti za život.²¹ Nastavno na to, Read predlaže kompletnu reformu školstva koja će obuhvatiti sve njegove sudionike, pri čemu je naglasak na organskom pristupu: primjerice, podjela djece u razrede trebala bi slijediti njihov tjelesni razvoj, jedan učitelj trebao bi pratiti razred od početka njegovog obrazovanja do kraja kako se ne bi narušilo jedinstvo i harmonija, a i okoliš škole također bi trebao biti što prirodniji i poticajni za djetetov uspješan razvoj do cjelovite ličnosti.²²

Napomenimo da Read uvođenje umjetnosti u središte obrazovnog sustava vidi kao poticaj za razvoj vizualnog mišljenja koje ne bi bilo isključivo, već bi zajedno s dotadašnjim dominantnim logičkim oblikom spoznaje i mišljenja tvorilo integralni način mišljenja.²³ Slično o položaju umjetnosti razmišlja i američki profesor David N. Perkins u knjizi *The Intelligent Eye – Learning to Think by Looking at Art* iz 1994. godine. On, naime, smatra da bi umjetnost trebala zauzeti središnje mjesto u školskim kurikulumima, a kompetencije koje pojedinac stječe bavljenjem umjetnošću, ili kako on to formulira – gledanjem umjetničkih djela – višestruke su. Kao što je i H. Read tvrdio da je umjetnost u svemu i svugdje oko nas, tako i Perkins kao jedan od razloga za bavljenje umjetnošću navodi činjenicu da je čovjek čitavog svog života okružen vizualnim podražajima i načinima izražavanja. Pri gledanju umjetničkih djela nužno je razmišljati želimo li

¹⁹ O važnosti slika govori i Vera Turković u članku *Moć slike u obrazovanju* te upozorava na isključivost u današnjem obrazovnom sustavu i primat logičko-racionalističke spoznaje nad osjetilne i intuitivne. Budući da je svako naše iskustvo na samom početku ukorijenjeno u svijetu slika, važno je poticati bavljenje vizualnim sustavima znakova, što pak uključuje i likovnu umjetnost jer se time razvijaju sposobnost percepcije, konceptualizacije i reprodukcije. Usp. Vera Turković, »Moć slike u obrazovanju«, u: *Vizualna kultura i likovno obrazovanje*, ur. Radovan Ivančević, Vera Turković, Zagreb: Hrvatsko vijeće Međunarodnog društva za obrazovanje putem umjetnosti, (2001.), str. 4.

²⁰ Herbert Read, *Erziehung durch Kunst*, 1962., str. 137–160.

²¹ Isto, str. 160–170.

²² Isto, str. 281–285.

²³ Vera Turković, »Moć slike«, 2001., str. 5–6.

shvatiti njegovo značenje. No, čovjek dok promatra umjetnička djela nailazi na neke zamke i stoga ne uspijeva u potpunosti proniknuti u njihov smisao. Primjerice, ako tek letimično promotrimo djelo, ograničavamo se na samo jedan njegov aspekt te smo općenito vrlo površni i neorganizirani pri gledanju, pozornost nam je raspršena.²⁴ Kako bismo to izbjegli, Perkins predlaže sljedeće postupke: potrebno je dati si vremena dok gledamo, nerijetko i odvratiti pogled od djela kako bismo ga osvježili, sagledati takozvanu širu sliku, odnosno razmišljati izvan okvira poznatog, a gledanje bi također trebalo biti jasno usmjereno i organizirano. Ono što on ovakvim pristupom umjetničkom djelu želi postići jest razvijanje kognitivne sposobnosti razmišljanja. Naime, Perkins tvrdi da se promatranjem umjetničkih djela naša sposobnost mišljenja i razmišljanja može povoljno razvijati i jačati. Prema njegovom mišljenju umjetnost je najprikladniji „poligon“ za uvježbavanje te važne kognitivne funkcije zbog toga što nam umjetnička djela doslovno pružaju fizički oslonac, imamo na što usmjeriti i fiksirati našu pozornost te su, osim toga, lako dostupna. Nadalje, svako umjetničko djelo privlači nas i na osobnoj razini, moramo se angažirati u njegovu promatraju. Umjetnost je složeno područje koje zahtijeva upotrebu različitih vještina od promatrača ako žele shvatiti njen smisao. Potrebno je vizualno obraditi podražaje koje primamo od umjetničkih djela, upotrijebiti analitički način razmišljanja kao i verbalnu argumentaciju, a nerijetko je za tumačenje određenog djela nužno posegnuti za znanjima iz drugih područja (o tome da je umjetnost mnogo više od jednostavnih vizualnih užitaka raspravljat će kasnije i A. Efland). A kao krajnji cilj, nakon što smo razvili bolji način razmišljanja, Perkins vidi u njegovom transferu u druga područja.²⁵

Spomenuti Arthur Efland (rođ. 1929., New Haven) u svom djelu *Art and Cognition – Integrating the Visual Arts in the Curriculum* (2002.) na neki način umjetnost želi osloboditi stigme intelektualno inferiornijeg područja, nečega što je i u ozbiljnim znanstvenim krugovima smatrano manje važnim predmetom proučavanja, ali u prvom redu nastoji objasniti zašto je potrebno podučavati umjetnost te što se time postiže. Drugim riječima, cilj mu je pronaći razloge koji govore u prilog umjetnosti u pogledu kognitivnog razvoja s naglaskom na integraciju likovne umjetnosti u školske kurikulume. Općenito, kao prepreku u ostvarenju navedenog cilja vidi sljedeće: umjetnost se još uvijek u mnogim sredinama smatra manje ozbiljnom aktivnošću od, primjerice, prirodnih znanosti te je mnogi vide jedino kao sredstvo razonode. Uz to, relativno je

²⁴ Jadranka Damjanov provela je vrlo opsežno istraživanje o tome kako se ljudsko oko ponaša pri promatranju umjetničkih djela te na koji je to način povezano s metodikom nastave Likovne umjetnosti. U knjizi *Pogled i slika* donosi rezultate svojih elektronistamografskih istraživanja. Usp. Marko Tokić, »Metodika Jadranke Damjanov - osvještavanje doslovnog vida osjetilnog opažanja«, u: *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja* Vol. 23 No.1 (2016.), str. 7–25.

²⁵ Usp. David N. Perkins, *The Intelligent Eye: Learning to Think by Looking at Art*, California: The Getty Center for Education in the Arts, 1994., str. 1–90.

nejasno te postoji nedostatak svijesti o tome kako bavljenje umjetnošću može doprinijeti kognitivnom razvoju pojedinaca. Konačno, čak i ako je prepoznata važnost umjetnosti, još uvijek postoje nedoumice o tome kako je konkretno implementirati i koristiti u nastavnom procesu.²⁶

Nedvojbeno je da je umjetnost s vremenom dobila na važnosti u obrazovanju, a razlog tome između ostalog leži u činjenici da se sredinom prošlog stoljeća s dotad dominantnog smjera u psihologiji, biheviorizmu, čija je glavna značajka proučavanje dihotomije *podražajna situacija – ponašanje*, prelazi na nova, kognitivna stajališta koja su omogućila nova saznanja o ljudskom razvoju i učenju. Najpoznatije teorije u području kognitivne psihologije postavili su švicarski psiholog Jean Piaget²⁷ (Neuchâtel, 1896 – Ženeva, 1980.) te njegov sovjetski kolega Lav Semjonovič Vigotski²⁸ (Orša, 1896. – Moskva, 1934.). O dodatnoj važnosti umjetnosti i njenom mjestu u psihološkim istraživanjima kognicije, inteligencije, a posljedično onda i u obrazovnom sustavu, govori i teorija višestrukih inteligencija Howarda Gardnera²⁹ (rođ. 1943., Scranton). U kontekstu spomenutog kognitivnog razvoja i Efland zastupa tezu da i umjetnost ima kognitivna obilježja te da je ne treba, kao što se to tradicionalno činilo, svrstavati isključivo u afektivno područje koje je usmjereno na emocije, ljudska stanja i slično.³⁰ U pogledu podučavanja i učenja

²⁶ Usp. Arthur Efland, *Art and Cognition – Integrating the Visual Arts in the Curriculum*, New York: Teachers College Press; National Art Education Association, 2002., str. 1–7.

²⁷ U svojoj teoriji kognitivnog razvoja djece Piaget razlikuje četiri stupnja razvoja: stupanj senzornomotorne inteligencije, razdoblje predoperacionalnog mišljenja, razdoblje konkretnih operacija i razdoblje formalnih operacija. Osim kognitivnim razvojem, teorija se bavi i učenjem: djeca će različito odgovarati na situacije učenja ovisno na kojem se stupnju kognitivnog razvoja nalaze te u kojem ih se predmetu podučava. Usp. Piaget, Jean <https://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=48099> (pregledano 30. rujna 2021.)

²⁸ Vigotski zastupa tzv. kulturnopovijesnu teoriju razvoja psihe, a njegov pristup nazvan je sociokulturalnim. Pod utjecajem tadašnjih marksističkih shvaćanja kognitivni razvoj pojedinca promatra kao posljedicu njegove socijalne interakcije s drugima te ga smatra proizvodom kulture. Također, internalizirajući kulturne obrasce i njene pojavnosti, pojedinac će razviti više mentalne funkcije kako ih naziva Vigotski. Ivana Ćosić Pregrad, *Lav Vigotski. Mrežna stranica Zagrebačko psihološko društvo (25. travnja 2018.)*, <https://zgpd.hr/2018/04/25/lav-vigotski/> (pregledano 30. rujna 2021.)

²⁹ Teoriju razvija 1983. godine te ju je nužno istaknuti s obzirom da se u jednom od svojih segmenata konkretno dotiče teme ovog rada, umjetnosti, i daje joj na važnosti. Gardner »ne prihvaća 'klasično' shvaćanje inteligencije kao jedinstvene sposobnosti logičkog razmišljanja, nego utvrđuje da je inteligencija znatno raznovrsnija i višeslojna, te se kao takva ne može svesti na faktorsku analizu standardiziranih testova«. Određuje ju kao »sposobnost rješavanja problema ili oblikovanja proizvoda koji su važni u određenom kulturalnom okruženju ili zajednici«. Također ističe da ne postoji jedan oblik inteligencije, štoviše, navodi sedam vrsta (lingvistička, glazbena, logičko-matematička, prostorna, tjelesno-kinestetička, intrapersonalna i interpersonalna inteligencija) napominjući da ih može postojati i više, ovisno o tome koju će ulogu čovjek zauzeti tijekom života. Izdvojimo prostornu inteligenciju: Gardner je definira kao »sposobnost zamjećivanja vidnih i prostornih informacija, mogućnost njihove preobrazbe i oblikovanja i mogućnost vidnog razmišljanja bez pomoći vanjskih vidnih podražaja« te je »duboko utisnuta« u mozak. Najveći poticaj ovoj vrsti inteligencije vidi u slikarstvu, a ne podržava li se ono tijekom obrazovanja, razvoj prostorne inteligencije u većine će prestati do srednjeg djetinjstva. Gardnerova je teorija izvršila velik utjecaj na obrazovanje: mnogo je primjera praktične primjene njegovih ideja u školskim sustavima diljem svijeta. Usp. Howard Gardner, Mindy L. Kornhaber, Warren K. Wake, *Inteligencija: različita gledišta*, Jastrebarsko: Naklada Slap, 1999., str. 219–229.

³⁰ Za takvu „degradaciju“ umjetnosti dijelom je zaslužna i tzv. Bloomova taksonomija, podjela ciljeva nastave u tri područja – kognitivno, afektivno i psihomotoričko – koju je izradio američki pedagog i psiholog Benjamin Bloom (Lansford, 1913 – Chicago, 1999.). Ciljevi nastave likovne umjetnosti shodno tome svrstani su u afektivno područje

kroz umjetnost Efland razmatra teoriju koja integrira dvije različite teorije učenja: teoriju koja učenje promatra kao obradu simbola koje pojedinac prima iz svoje okoline, uspostavljajući pritom analogiju s računalom koje na sličan način obrađuje informacije te teoriju sociokulturalnog učenja u kojoj je naglasak na tome da se učenje odvija u određenoj situaciji, odnosno društvenom kontekstu. Činjenica je da se umjetnost bavi i počiva velikim dijelom na vrlo složenim sustavima simbola te isto tako da gotovo nijedno umjetničko djelo ne možemo promatrati van konteksta njegovog nastanka.³¹ Opravdavši kognitivni status umjetnosti, Efland iznosi i objašnjava konkretne posljedice, odnosno koristi učenja putem umjetnosti. Jedna od njih je takozvana kognitivna fleksibilnost. Pojam se odnosi na sposobnost uma koja mu omogućava promjenu načina razmišljanja, upotrebu naučenog na različite načine i njegovu primjenu u različitim situacijama. Osim što su postojale podjele na kognitivna i nekognitivna područja, Efland se dotiče i njihovog razdvajanja na takozvano *well-structured* i *ill-structured* područje. Ova podjela odnosi se na strukturu određenog područja, pa su stoga *well-structured* ona područja i domene za koja se tvrdi da su pregledna, dobro strukturirana, podložna generalizacijama (u tu bi kategoriju tradicionalno spadale prirodne znanosti). *Ill-structured* pak s druge strane obuhvaćaju ona područja, kao što je umjetnost, koja su veoma složena, nisu uvijek dovoljno pregledna, ne podliježu generalizacijama i stvaranju univerzalnih pravila, već su više usmjerena na takozvane studije slučaja koje se gotovo uvijek razlikuju jedna od druge.³² Kao primjer uzmimo analizu i interpretaciju umjetničkog djela. Kao što je već spomenuto, umjetnička djela ne možemo promatrati neovisno o kontekstu njihova nastanka, stoga je potrebno upotrijebiti znanja i strategije iz drugih područja i znanosti (primjerice povijesti ili politike) da bismo što je bolje moguće razumjeli određeno umjetničko djelo, odnosno slučaj. Takav koncept rješavanja problema može se prenijeti i na stvarni život u kojem je većina situacija složena, a da bismo ih dobro interpretirali potrebno je koristiti se različitim strategijama iz različitih područja. Budući da je svakako moguće da različiti pojedinci različito interpretiraju umjetnička djela, a onda shodno tome i pojave iz stvarnog života, akumuliranjem različitih interpretacija neminovno će doći do razvijanja i bogaćenja kulture. Vera Turković u svom članku *Umjetničko obrazovanje u tranziciji: likovno obrazovanje u europskom obrazovnom sustavu* (2009.) dotiče se Eflandovog koncepta i ističe da se odnos kulture i umjetnosti zasniva na njihovom reciprocitetu te je nemoguće jedno razumjeti bez drugoga.³³ Efland također naglašava i važnost pozicije likovne umjetnosti unutar školskog kurikulumu s obzirom da ona može poslužiti

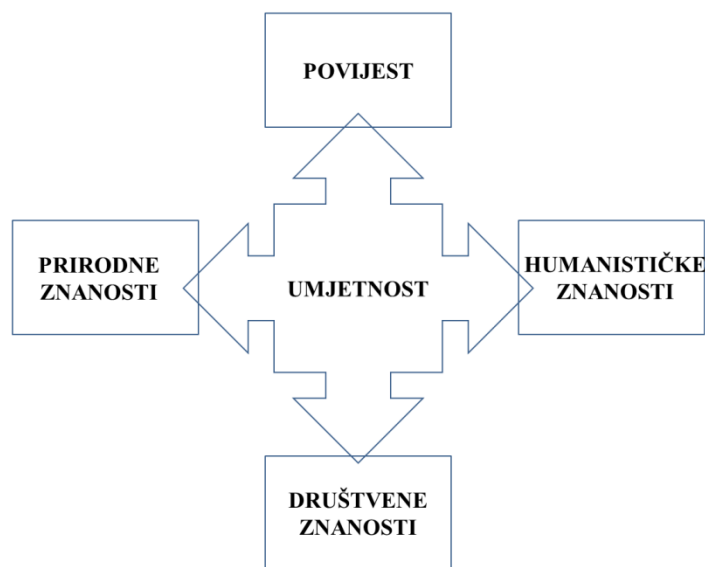
zbog uvriježenog mišljenja da umjetničke aktivnosti ne zahtijevaju pretjerane kognitivne napore. Usp. Arthur Efland, *Art and Cognition*, 2002., str. 22.

³¹ Isto, str. 72–81.

³² Isto, str. 86–87.

³³ Vera Turković, »Umjetničko obrazovanje«, 2009., str. 10–11.

integraciji znanja, što je jedan od sljedećih aspekata kada govori o učenju putem umjetnosti.³⁴ Ilustracija koja slijedi u tekstu (sl. 1) prikazuje središnje mjesto koje bi umjetnost trebala zauzeti u kurikulumu (na što je još desetljećima prije upozoravao H. Read) te njen utjecaj na ostale domene u podučavanju.



Slika 1: Prikaz integracije znanja putem umjetnosti u druga područja.³⁵

Postavlja se pitanje može li se u obrazovnom procesu i kako primijeniti znanje iz područja umjetnosti kako bi učenici pomoću njega stekli bolje uvide i razumijevanje vlastitog, ali i društvenog života. Efland smatra da se strateški odabrano umjetničko djelo može upotrijebiti za transfer znanja iz jednog područja u drugo. Kao jedno od mogućih sredstava za evaluaciju takvog načina učenja i razmjene znanja navodi takozvano *kognitivno ili mentalno mapiranje*, tehniku vizualizacije veza između određenih pojmova.³⁶ Ostvarenje pretpostavke da bi se obrazovanjem trebao jačati i razvijati kognitivni potencijal djece Efland vidi u upotrebi i promicanju važnosti mašte, kognitivnog procesa koji omogućuje organizaciju i reorganizaciju slika, kombiniranje simbola i drugo. Njena posebnost jest i u tome što omogućuje stvaranje predodžbi o nečemu što se ni nije dogodilo ili to nismo iskusili. Već pomalo klasične i stereotipne zahtjeve i predodžbe da bavljenje umjetnošću potiče maštu i kreativnost Efland objašnjava pomoću pojmova kategorija³⁷

³⁴ Arthur Efland, *Art and Cognition*, 2002., str. 81–106.

³⁵ Shema preuzeta iz: Arthur Efland, *Art and Cognition*, 2002., str. 165. (preuređeno)

³⁶ Međutim, upozorava na neke moguće nedostatke ove metode, primjerice, da nisu svi vješti u izradi takvih shema. Upitna je i valjanost sadržaja prikazanog u mentalnim mapama. Usp. Arthur Efland, *Art and Cognition*, 2002., str. 107–132.

³⁷ Pod pojmom kategorija podrazumijeva se organizacija predmeta i/ili pojava iz stvarnoga svijeta u određene skupine na temelju njihovih zajedničkih obilježja.

i metafora, stavljajući naglasak prvenstveno na metaforu, i to vizualnu. Smatra da u umjetnosti, više nego u bilo kojem drugom području, nailazimo na metafore, a budući da živimo u vremenu vizualne kulture i svakodnevno smo izloženi vizualnim podražajima, nužno je znati tumačiti ih.³⁸ Konačno, ne treba zaboraviti da je bavljenje umjetnošću također i estetsko iskustvo, no ono se ne bi trebalo zadržati isključivo na tome, već bi pomoću umjetničkih djela trebalo i učiti.³⁹

³⁸ Arthur Efland, *Art and Cognition*, 2002., str. 133–155.

³⁹ Isto, str. 168–171.

4. Suvremeni pristupi konceptu učenja putem umjetnosti

Ovo poglavlje donosi kratki pregled suvremenih tendencija i pristupa konceptu učenja putem umjetnosti i upućuje na neke važnije dokumente i publikacije s primjerima dobre prakse koji mogu poslužiti u oblikovanju i izvođenju pojedinih nastavnih procesa. Treba istaknuti da je koncept učenja putem umjetnosti u većini dokumenta koji su prikazani u nastavku naveden kao sastavnica umjetničkog odgoja (uz učenje, tj. odgoj i obrazovanje za umjetnost).

4.1. Smjernice za umjetnički odgoj

Smjernice za umjetnički odgoj (dalje *Smjernice*) rezultat su rasprava vođenih tijekom i nakon Svjetske konferencije o umjetničkom obrazovanju održane u ožujku 2006. u Lisabonu.⁴⁰ Prihvaćene kao službeni dokument UNESCO-a, *Smjernice* služe kao službena preporuka svim vladama država članica Ujedinjenih naroda u postupanju kada su u pitanju odgoj i obrazovanje kroz i za umjetnost pri čemu se umjetnost smatra univerzalnim nositeljem odgoja i obrazovanja.⁴¹

Cilj ovog dokumenta jest istražiti koja je uloga umjetničkog odgoja te na koji on način može odgovoriti na potrebe 21. stoljeća. Dokument donosi pregled ciljeva umjetničkog odgoja, pristupa umjetničkom odgoju kao i strategija za ostvarivanje učinkovitog umjetničkog odgoja te preporuke za sve njegove sudionike. Glavni ciljevi umjetničkog odgoja prema *Smjernicama* su: (1) zagovaranje općeljudskog prava na odgoj i kulturnu participaciju, (2) razvitak individualnih sposobnosti, (3) poboljšanje kvalitete odgoja te (4) promicanje kulturne raznolikosti. Slijedi kratko pojašnjenje svakog cilja.⁴² Smatra se da je umjetnički odgoj opće pravo svakog pojedinca s obzirom da proizlazi iz činjenice da je sastavni dio općeg odgoja koji je ljudima zajamčen međunarodnim deklaracijama i konvencijama te zbog toga što pridonose cjelovitom razvoju čovjeka koji podrazumijeva i ostvarivanje kreativnog potencijala koji svatko posjeduje. *Smjernice* navode da će se uključivanjem učenika u umjetničke procese u njemu između ostalog razvijati smisao za stvaralaštvo i inicijativu, imaginaciju, emocionalnu inteligenciju i slično. Nadalje,

⁴⁰ Godine 2010. u Seoulu je održana Druga svjetska konferencija o umjetničkom odgoju koja je, oslanjajući se na zaključke i ciljeve prethodne konferencije, iznjedrila dokument nazvan *Akcijski plan za umjetničko obrazovanje* kojime bi se trebalo dodatno potaknuti ostvarivanje ciljeva *Smjernica za umjetnički odgoj* iz 2006. Usp. *Second World Conference on Arts Education, 2010*. Mrežna stranica UNESCO, <http://www.unesco.org/new/en/culture/themes/creativity/arts-education/world-conferences/2010-seoul/> (pregledano 4. siječnja 2022.)

⁴¹ Usp. *Smjernice za umjetnički odgoj*, Organizacija Ujedinjenih naroda za obrazovanje, znanost i kulturu, 2006., http://www.hedo.hr/wp-content/uploads/2009/09/Smjernice_UNESCO_o_umjetnickom_odgoju_06.pdf (pregledano 9. listopada 2021.)

⁴² Isto, str. 2–5.

odgojem za i kroz umjetnost potiče se kognitivni razvitak učenika, pri čemu sadržaji koji se uče odgovaraju suvremenim potrebama društva u kojem učenici žive. Da bi se kvalitetno obrazovali, dakle stekli relevantne vještine i sposobnosti koje će im omogućiti kvalitetno i neometano funkcioniranje u društvu, djecu je nužno obrazovati za, ali i kroz umjetnost jer takvo obrazovanje u određenoj mjeri ispunjava preduvjete kvalitetnog obrazovanja kao što su aktivno učenje, poštivanje i obuhvaćanje interesa i namjera učenika, suradnju s lokalnim zajednicama i kulturama, ali i motivirane i kompetentne učitelje. Primjenom umjetničkog odgoja razvija se kulturna svijest pojedinaca, promiču kulturne prakse te je njime u konačnici moguće ostvariti cjelovitost svakog čovjeka, ali i čitavih civilizacija.

Što se pristupa umjetničkom odgoju tiče, važno je istaknuti da se on ne bi trebao ograničiti na pojedina umjetnička područja, već bi trebao biti uključiv i obuhvatiti područja kao što su izvedbene umjetnosti, vizualne umjetnosti, književnost, pjesništvo, digitalne umjetnosti, pripovijedanje, film, fotografija i drugo, pri čemu je važno njegovati interdisciplinarni pristup. Nadalje, u ovom se dokumentu spominje da se umjetnost može poučavati kao samostalan predmet, ali i kao »medij poučavanja svih školskih predmeta i kao način produbljivanja razumijevanja tih predmeta«. ⁴³ Glavne strategije za izvođenje uspješnog umjetničkog odgoja su odgovarajuća i učinkovita izobrazba nastavnčkog kadra te razvijanje partnerstva između svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa. ⁴⁴

4.2. International Society for Education through Art (InSEA)

International Society for Education through Art (InSEA, Međunarodno društvo za obrazovanje putem umjetnosti) međunarodna je nevladina organizacija te službeni partner Organizacije Ujedinjenih naroda za obrazovanje, znanost i kulturu (UNESCO), čiji je glavni predmet interesa obrazovanje putem umjetnosti. InSEA je osnovana 1954. godine u Parizu na Generalnoj skupštini ⁴⁵ gdje je usvojena deklaracija kao zajednički odgovor nekoliko organizacija posvećenih odgoju kroz različite aspekte umjetnosti na »kritične trenutke ljudske povijesti: društveno fragmentiranje, vladajuću globalnu natjecateljsku kulturu, endemsko urbano i ekološko

⁴³ Primjerice, umjetnička ostvarenja arhitekture koriste se za podučavanje matematike i/ili fizike. Usp. *Smjernice za umjetnički odgoj*, Organizacija Ujedinjenih naroda za obrazovanje, znanost i kulturu, 2006., http://www.hcdo.hr/wp-content/uploads/2009/09/Smjernice_UNESCO_o_umjetnickom_odgoju_06.pdf (pregledano 9. listopada 2021.)

⁴⁴ Usp. Isto

⁴⁵ Usp. *International Society for Education through Art*, <https://www.insea.org/insea/about-insea> (pregledano 8. listopada 2021.)

nasilje te marginalizaciju ključnih odgojnih i kulturalnih jezika preobrazbe.«⁴⁶ Njenim radom stvorena je međunarodna zajednica čiji su ciljevi djelovanja promicanje interesa, povezivanje i poticanje istraživanja i praktičnog rada u umjetničkoj pedagogiji. Svojim članovima omogućuje razmjenu ideja i projekata kao i poticanje dijaloga o doprinosu umjetnosti odgojno-obrazovnom procesu. U deklaraciji stoji da su današnjem, tehnički izrazito unapređenom društvu, potrebni pojedinci s interkulturalnim iskustvom koji su sposobni kritički i analitički promišljati, maštovito verbalno i neverbalno komunicirati te koji pokazuju posvećenost kulturalnoj raznolikosti. Zadovoljenje navedenih potreba InSEA, u suradnji s partnerskim organizacijama (IDEA i ISME), vidi u učenju i primjeni umjetničkih jezika pri čemu se ističe sljedeća agenda: »Naše tri organizacije jedinstvene su u namjeri da pridonose unaprjeđivanju profesionalne prakse i sustavnom razvitku likovnog, glazbenog te dramskog/kazališnog odgoja. Mi nudimo:

- učinkovite načine međunarodnog komuniciranja i razmjene odgojno-obrazovnih politika i resursa;
- nacionalne, regionalne te svjetske forume koji raspravljaju i razvijaju inovativne odgojno-obrazovne teorije i prakse;
- konceptualne i profesionalne strukture koje čuvaju materijalne i nematerijalne umjetničke kulture (naročito u zemljama u razvoju) ugrožene globalizacijom;
- modele interkulturalne analize koji istražuju tradicionalne i nove medije omogućujući predstavljanje i razmjenu različitih pedagogija;
- istraživanje pedagogija za osobnu i društvenu preobrazbu; te
- kritičko propitivanje odgojno-obrazovnih, socio-ekonomskih i kulturalnih učinaka umjetnosti.«⁴⁷

Tri puta godišnje InSEA izdaje i vlastitu publikaciju, *International Journal of Education through Art*, koja sadrži stručne članke njenih članova, izvješća o istraživanjima, kritičke osvrte i slično.

⁴⁶ Radi se o zajedničkoj deklaraciji Međunarodnog društva za odgoj kroz umjetnost (InSEA), Međunarodne udruge za dramu/kazalište i odgoj (IDEA) te Međunarodnog društva za glazbeni odgoj (ISME). Usp. *Deklaracija o umjetničkom odgoju (2006.)*. Mrežna stranica *Hrvatski centar za dramski odgoj* <http://www.hcdo.hr/dokumenti/deklaracija-o-umjetnickom-odgoju-lisabon-2006/> (pregledano 9. listopada 2021.)

⁴⁷ Usp. *Deklaracija o umjetničkom odgoju (2006.)*. Mrežna stranica *Hrvatski centar za dramski odgoj* <http://www.hcdo.hr/dokumenti/deklaracija-o-umjetnickom-odgoju-lisabon-2006/> (pregledano 9. listopada 2021.)

4.3. Nova europska agenda za kulturu

Godine 2018. održana je međunarodna konferencija *Kultura i kreativne prakse za bolje obrazovanje*, u organizaciji Ministarstva kulture Republike Hrvatske, Ministarstva znanosti i obrazovanja te Agencije za odgoj i obrazovanje.⁴⁸ Važan partner i sudionik sastanka bio je i ACEnet, međunarodna mreža čiji je cilj staviti umjetnost, kulturu i kreativnu edukaciju u središte društvene pozornosti. U sklopu ove konferencije predstavljen je i *Priručnik za kulturnu osviještenost i izražavanje* (dalje *Priručnik*)⁴⁹ kao rezultat rada predstavnika Ministarstva kulture u skupini *Otvorene metode koordinacije*.⁵⁰ *Priručnik* možemo smatrati važnom publikacijom u sklopu europske agende za kulturu. U dokumentu Europske komisije pod nazivom *Komunikacija Komisije Europskom parlamentu, Vijeću, Europskom gospodarskom i socijalnom odboru i Odboru regija: Nova europska agenda za kulturu* stoji da je »ova europska agenda za kulturu („Nova agenda“) odgovor na poziv europskih čelnika da se učini više, s pomoću kulture i obrazovanja, da se izgrade povezana društva te da se ponudi vizija atraktivne Europske unije«⁵¹ pri čemu se nastoji iskoristiti puni potencijal kulture kako bi se pomoglo izgraditi uključiviju i pravedniju Uniju u kojoj se podupiru inovacije, kreativnost te održiva radna mjesta i rast.⁵² Agenda ima tri strateška cilja: iskorištavanje snage kulture i kulturne raznolikosti za socijalnu koheziju i dobrobit, podupiranje kreativnosti u obrazovanju i inovacijama koja se temelji na kulturi te one u pogledu radnih mjesta i rasta te jačanje međunarodnih kulturnih odnosa. U ovom kontekstu kulturu treba razumjeti kao pojam koji u sebi svakako obuhvaća i umjetnost, što ovu agendu čini važnom i za razmatranu temu. Na samom početku spomenutog *Priručnika* ističe se važnost umjetnosti: učeći kroz umjetnost djeca i mladi svijet oko sebe vide na nov način, emocionalno se osnažuju te

⁴⁸ Usp. 8. svibnja 2018. - Međunarodna konferencija „Kultura i kreativne prakse za bolje obrazovanje“, Ministarstvo kulture i medija <https://min-kulture.gov.hr/pristup-informacijama-16/najave/arhiva-najava-2006-2019/arhiva-najava-2018-godina/8-svibnja-2018-medjunarodna-konferencija-kultura-i-kreativne-prakse-za-bolje-obrazovanje/15352> (pregledano 9. listopada 2021.)

⁴⁹ Usp. *Priručnik za kulturnu osviještenost i izražavanje*, Ministarstvo kulture i medija, <https://min-kulture.gov.hr/UserDocsImages/arhiva/Flash/OMC-CulturalAwareness-Report-HR%20-%20WEB.PDF> (pregledano 11. listopada 2021.)

⁵⁰ »Otvorena metoda koordinacije (Open Method of Coordination – OMC) je posebna metoda rada između država članica Europske unije kojom se potiče stvaranje zajedničkog razumijevanja problema i pomaže u izgradnji konsenzusa o najboljim rješenjima i njihovoj praktičnoj primjeni, kombinirajući pritom zajedničke ciljeve socijalnih politika država članica, nacionalne akcijske planove i zajedničke indikatore, s ciljem promoviranja efikasnije strateške politike društvene uključenosti država članica.« Usp. *Otvorene metode koordinacije - Open Method of Coordination OMC*, Ministarstvo kulture i medija <https://min-kulture.gov.hr/otvorene-metode-koordinacije-open-method-of-coordination-omc-16431/16431> (pregledano 15. siječnja 2022.)

⁵¹ Usp. *Komunikacija Komisije Europskom parlamentu, Vijeću, Europskom gospodarskom i socijalnom odboru i Odboru regija: Nova europska agenda za kulturu*. Mrežna stranica EUR-Lex, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN-HR/TXT/?uri=CELEX:52018DC0267&from=EN> (pregledano 11. listopada 2021.)

⁵² Usp. Isto

razvijaju imaginativne resurse koji su im potrebni za razumijevanje sebe i drugih. Za razvijanje ključne kompetencije za kulturnu osviještenost i izražavanje, napominje se u *Priručniku*, nisu dane konkretne „upute za uporabu“, već smjernice. Na državama je članicama EU da same odrede hoće li i kako primijeniti preporuke sukladno vlastitim potrebama i mogućnostima. *Priručnik* je konkretno namijenjen sudionicima odgojno-obrazovnog procesa, dakle učiteljima i nastavnicima, koji u radu mogu koristiti dane smjernice te se upoznati s primjerima dobre prakse iz drugih europskih zemalja kada je riječ o kulturnom, odnosno umjetničkom obrazovanju.⁵³

⁵³ Usp. *Priručnik za kulturnu osviještenost i izražavanje*, Ministarstvo kulture i medija, <https://min-kulture.gov.hr/UserDocsImages/arhiva/Flash/OMC-CulturalAwareness-Report-HR%20-%20WEB.PDF> (pregledano 11. listopada 2021.)

5. Obrazovanje usmjereno stjecanju kompetencija

Svaki obrazovni proces trebao bi težiti tome da njegovi sudionici po završetku tog procesa steknu određena znanja, sposobnosti i vještine, a u suprotnom ga zasigurno možemo smatrati neuspjelim. Isto vrijedi i za onaj odgojno-obrazovni proces u čijem bi se središtu našla umjetnost, kako je to opisano u prethodnim poglavljima. Cilj svakog obrazovnog procesa jest stjecanje kompetencija koje bismo mogli definirati kao kombinaciju znanja vještina, stavova i odgovornosti koje opisuju ishodi učenja obrazovnog programa. Kompetencije se mogu podijeliti na opće (ili generičke) te na stručne (ili specifične).

5.1. Opće i stručne kompetencije

Pod općim kompetencijama podrazumijevamo one kompetencije koje trebaju posjedovati svi koji završe određenu razinu obrazovanja, bez obzira na znanost ili struku kojom se bave. Na Slici 2 prikazana je podjela općih kompetencija na instrumentalne, interpersonalne te sistemske kompetencije. Prema tzv. *Tuning* projektu, iz kojeg je proizašla ova podjela, one se moraju moći prenositi i primjenjivati u najrazličitijim područjima ljudske djelatnosti.⁵⁴ Primjerice, po završetku određenog odgojno-obrazovnog programa njegovi sudionici bit će opremljeni vještinama za rješavanje problema, moći će upravljati informacijama i slično. Stoga su obrazovni procesi usmjereni na stjecanje kompetencija iznimno važni jer pojedincu omogućuju univerzalne vještine te mu olakšavaju razvitak njegove cjelovite osobnosti, što je jedan od razloga koje ranije spomenuti teoretičari H. Read i A. Efland navode kao opravdanje zašto se baš umjetnost treba naći u samom središtu odgojno-obrazovnog sustava.

Stručne se kompetencije definiraju za svaku struku ili područje studija i u tom su smislu uže, svojstvene određenoj disciplini, a stječu se određenim odgojno-obrazovnim programom, primjerice, na srednjoškolskoj ili visokoškolskoj razini.

⁵⁴ Definicije kompetencija te njihove podjele preuzete su iz tzv. *Tuning* projekta, tj. Projekta usklađivanja obrazovnih struktura u Europi. Usp. Sanja Lončar-Vicković, Zlata Dolaček-Alduk, *Ishodi učenja – priručnik za sveučilišne nastavnike*, Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera, 2010., str. 24.–26.

instrumentalne kompetencije	interpersonalne kompetencije	sistemske kompetencije
<ul style="list-style-type: none"> • sposobnost analize i sinteze • sposobnost organiziranja i planiranja • osnovno opće znanje u području • utemeljenost znanja u profesiji • usmena i pisana komunikacija na materinjem jeziku • znanje drugog jezika • osnovne vještine upotrebe računala • vještine upravljanja informacijama (sposobnost prikupljanja informacija iz različitih izvora) • rješavanje problema odlučivanje 	<ul style="list-style-type: none"> • kritičke i samokritičke sposobnosti • timski rad • međuljudske vještine • sposobnost rada u interdisciplinarnim timovima • uvažavanje raznolikosti i multikulturalnosti • sposobnost rada u međunarodnom okruženju • etička predanost 	<ul style="list-style-type: none"> • sposobnost primjene znanja u praksi • istraživačke vještine • sposobnost učenja • sposobnost prilagodbe novoj situaciji • sposobnost stvaranja novih ideja (kreativnost) • vodstvo • razumijevanje kultura i običaja drugih zemalja • sposobnost samostalnog rada • planiranje i vođenje projekta • inicijativa i poduzetnički duh • briga za kvalitetu • volja za uspjehom

Slika 2: Podjela općih kompetencija.⁵⁵

5.2. Europski referentni okvir ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje

Europski referentni okvir ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje (dalje *Referentni okvir*) dokument je koji predstavlja prvi pokušaj na razini Europske unije da se sastavi popis koji bi obuhvaćao kompetencije koje su neophodne za osobnu realizaciju, uključivanje u društvo i zapošljavanje u društvu koje počiva na znanju. Trebao bi poslužiti kao pomoćno sredstvo u kreiranju obrazovne politike, kako bi se ona mogla prilagoditi učeničkim potrebama.⁵⁶ U *Referentnom okviru* kompetencije su definirane kao »kombinacija znanja, vještina i stavova, pri čemu se znanje sastoji od već postojećih činjenica i podataka, koncepata, ideja i teorija kojima se podupire razumijevanje određenog područja ili teme; vještine se definiraju kao sposobnost i mogućnost provođenja procesa i korištenja postojećim znanjem za postizanje rezultata; stavovi opisuju spremnost na djelovanje ili reagiranje na ideje, osobe ili situacije te povezani način razmišljanja.«⁵⁷ Ključne kompetencije podrazumijevaju one kompetencije koje su svim pojedincima potrebne za »osobno ispunjenje i razvoj, zapošljivost, socijalnu uključenost, održiv

⁵⁵ Sanja Lončar-Vicković, Zlata Dolaček-Alduk, »Ishodi učenja«, 2010., str. 26.

⁵⁶ Usp. *PREPORUKA VIJEĆA od 22. svibnja 2018. o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje*. Mrežna stranica *EUR-Lex*, [https://eurlex.europa.eu/legalcontent/HR/TXT/?qid=1634140456562&uri=CELEX:32018H0604\(01\)#d1e32-7-1](https://eurlex.europa.eu/legalcontent/HR/TXT/?qid=1634140456562&uri=CELEX:32018H0604(01)#d1e32-7-1) (pregledano 13. listopada 2021.)

⁵⁷ Usp. *PREPORUKA VIJEĆA od 22. svibnja 2018. o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje*. Mrežna stranica *EUR-Lex*, [https://eurlex.europa.eu/legalcontent/HR/TXT/?qid=1634140456562&uri=CELEX:32018H0604\(01\)#d1e32-7-1](https://eurlex.europa.eu/legalcontent/HR/TXT/?qid=1634140456562&uri=CELEX:32018H0604(01)#d1e32-7-1) (pregledano 13. listopada 2021.)

način života, uspješan život u miroljubivim društvima, zdrav način života i aktivno građanstvo»,⁵⁸ a razvijaju se u perspektivi cjeloživotnog učenja. Prema *Referentnom okviru* osam je ključnih kompetencija: kompetencija pismenosti, kompetencija višejezičnosti, matematička kompetencija i kompetencija u prirodoslovlju, tehnologiji i inženjerstvu, digitalna kompetencija, osobna i socijalna kompetencija, kompetencija učenja kako učiti, kompetencija građanstva, poduzetnička kompetencija te kompetencija kulturne svijesti i izražavanja. Upravo je posljednja kompetencija – kompetencija kulturne svijesti i izražavanja – najvažnija za kontekst ovoga rada. Ona, najšire rečeno, podrazumijeva »razumijevanje i poštovanje načina na koji se ideje i smisao kreativno izražavaju i prenose u različitim kulturama u obliku niza umjetničkih i drugih kulturnih formi. To uključuje razumijevanje, razvijanje i izražavanje vlastitih ideja i osjećaja pripadnosti ili uloge u društvu na različite načine i u različitim situacijama.«⁵⁹ No, u nastavku ćemo vidjeti, da se u pravilu sve navedene kompetencije na neki način isprepliću i nemoguće ih je ispustiti iz vida kada govorimo o učenju kroz umjetnost.

⁵⁸ Usp. *PREPORUKA VIJEĆA od 22. svibnja 2018. o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje*. Mrežna stranica *EUR-Lex*, [https://eurlex.europa.eu/legalcontent/HR/TXT/?qid=1634140456562&uri=CELEX:32018H0604\(01\)#d1e32-7-1](https://eurlex.europa.eu/legalcontent/HR/TXT/?qid=1634140456562&uri=CELEX:32018H0604(01)#d1e32-7-1) (pregledano 13. listopada 2021.)

⁵⁹ Usp. *PREPORUKA VIJEĆA od 22. svibnja 2018. o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje*. Mrežna stranica *EUR-Lex*, [https://eurlex.europa.eu/legalcontent/HR/TXT/?qid=1634140456562&uri=CELEX:32018H0604\(01\)#d1e32-7-1](https://eurlex.europa.eu/legalcontent/HR/TXT/?qid=1634140456562&uri=CELEX:32018H0604(01)#d1e32-7-1) (pregledano 13. listopada 2021.)

6. Srednjoškolski predmet Likovna umjetnost

6.1. Položaj predmeta Likovna umjetnost u srednjoškolskom obrazovanju

U usporedbi s nekim drugim nastavnim predmetima tradicija podučavanja Likovne umjetnosti u hrvatskom srednjoškolskom obrazovnom sustavu i nije tako duga. Predmet su tijekom gotovo čitavog vremena njegovog izvođenja pratile brojne promjene i pokušaji reforme. No, činjenica je da uvođenje predmeta Likovna umjetnost u naš srednjoškolski sustav svjedoči o prepoznatoj važnosti koju umjetnost ima za pojedinca. Prva konkretnija ostvarenja po tom pitanju možemo prepoznati u godini 1960. kada na inicijativu Milana Preloga (Osijek, 1919. – Zagreb, 1988.), tadašnjeg profesora na Odsjeku za povijest umjetnosti Filozofskog fakulteta u Zagrebu i jednog od vodećih autoriteta struke, Umjetnost postaje samostalnim predmetom te sastavnim dijelom gimnazijskog obrazovanja.⁶⁰ U sklopu ovog predmeta odvojeno su se podučavali sadržaji Likovne umjetnosti i Muzičke umjetnosti, a nastavni program Likovne umjetnosti je sastavio upravo M. Prelog. Sredinom 70-ih godina dolazi do određenih promjena u obrazovnom sustavu, pa tako i na polju poučavanja likovne umjetnosti. Na prijedlog tadašnjeg republičkog sekretara za prosvjetu, kulturu, fizičku i tehničku kulturu Stipe Šuvara provedena je takozvana Šuvarova reforma, čiji je jedan od ciljeva bilo ukidanje gimnazija i uvođenje usmjerenog srednjoškolskog obrazovanja. Programskom osnovom reforme definirano je pet obrazovnih područja – općekulturno, društveno-ekonomsko, prirodoslovno, matematičko te područje tjelesnog i znanstvenog odgoja. Predmet Umjetnost potpao je pod općekulturno područje, i dalje se dijelio na Likovnu umjetnost i Muziku, a satnica je iznosila 70 sati godišnje (35 sati svakom predmetu). Deset godina kasnije izdaju se novi nastavni planovi i programi, što je za likovnu umjetnost konkretno značilo novi naziv – Likovna kultura – te odvajanje od predmeta Glazbene umjetnosti; satnica je ostala nepromijenjena (35 sati godišnje), no po prvi put mijenja se pristup od kronološkog k formalnom pristupu bavljenja umjetnošću. Međutim, to neće dugo potrajati jer se već početkom devedesetih godina u *Glasniku Ministarstva kulture i prosvjete Republike Hrvatske* objavljuju nastavni programi za gimnazije općeg, jezičnog, klasičnog i prirodoslovno-matematičkog smjera. Ovaj se nastavni program Likovne umjetnosti u završnim razredima gimnazija primjenjivao sve do školske godine 2020./2021. Ono što se najviše zamjeralo ovom

⁶⁰ Nesporno je da se umjetnost u srednjim školama podučavala i prije 1960., no uvijek je bila u podređenom položaju u odnosu na druge predmete. Stoga je ovaj trenutak važan za povijesni pregled podučavanja umjetnosti jer predstavlja svojevrsno osamostaljenje umjetnosti u školskom sustavu. 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* Vol. 62 No. 1 (2019.), str. 204.

programu jest njegova sadržajna preopširnost te izraziti kronološki pristup. Još se većim problemom smatrala nemogućnost koreliranja sadržaja Likovne umjetnosti sa srodnim predmetima s obzirom da se s kronološkim razmatranjem umjetnosti započinje tek u drugom razredu za razliku od ostalih predmeta koji s kronološkim načinom obrade gradiva započinju od prvog razreda.⁶¹

U kontekstu reformi i promjena koje su se događale u hrvatskom obrazovnom sustavu tijekom 20. stoljeća, a odnosile su se na Likovnu umjetnost, nužno je istaknuti i revolucionarna, no ne i ostvarena zalaganja za reformu obrazovnog sustava istaknute metodičarke povijesti umjetnosti Jadranke Damjanov (Subotica, 1934. – Zagreb, 2016.). Njenom se specifičnom metodom provlači upravo ideja učenja putem umjetnosti. Naime, J. Damjanov umjetničko djelo zbog njegove cjelovitosti vidi kao najbolje sredstvo za odgajanje ljudskog opažaja, što će u konačnici dovesti do razvijanja čovjekove osjetilnosti,⁶² a svoju metodu detaljno je razradila u sveučilišnome udžbeniku *Vizualni jezik i likovna umjetnost* (1991.).⁶³

Vera Turković navodi da nezavidni položaj koju umjetnost ima unutar odgojno--obrazovnog sustava, ne samo hrvatskog već i velike većine svjetskih, možemo pripisati činjenici da je obrazovanje kao takvo uglavnom bilo, ali i u nekim sredinama još uvijek jest orijentirano na osposobljavanje učenika za njegovo buduće sudjelovanje u gospodarskim i tržišnim sustavima. Također, ističe da su obrazovni sustavi mahom stavljeni u funkciju socijalnog i gospodarskog razvoja, pri čemu se u školama naglasak stavlja na poučavanje znanstvenih i tehničkih sadržaja.⁶⁴ Međutim, sve je više primjera koji svjedoče o promijenjenoj svijesti i stajalištima o važnosti umjetnosti u obrazovanju. U središte nastavnog procesa sada je stavljen učenik, naglasak je na njegovom cjelovitom razvoju, a neke od metoda za njegovo ostvarivanje su interdisciplinarnost, razvoj kontekstualnog i kritičkog mišljenja koje će, primjerice, pomoći učeniku za bolje razumijevanje i snalaženje u stvarnoj životnoj okolini.⁶⁵ Sljedeće poglavlje opisuje promjene po tom pitanju na primjeru hrvatskog obrazovnog sustava.

⁶¹ Isto, str. 204.–208.

⁶² Usp. Jadranka Damjanov, »Teze o mogućnostima utemeljenja interdisciplinarnosti u obrazovanju«, u: *Interdisciplinarnost znanosti, obrazovanja i inovacija*, Zvonimir Šeparović, Božo Jušić, (ur.) Zagreb, 1982., str. 236–239.

⁶³ Jadranka Damjanov, *Vizualni jezik i likovna umjetnost*, Zagreb: Školska knjiga, 1991.

⁶⁴ Vera Turković, »Likovno obrazovanje«, 2013., str. 2.

⁶⁵ Isto, str. 5–6.

6.2. Cjelovita kurikularna reforma

U posljednjih nekoliko godina u hrvatskom je obrazovnom sustavu došlo do prvog konkretnijeg osuvremenjivanja cjelokupnog sustava i njegovog prilagođavanja stvarnim potrebama djece i učenika. Najveći je naglasak na kurikularnom pristupu u kojem gotovo središnje mjesto zauzima usmjerenost nastavnog procesa na učeničke kompetencije. Provedbi cjelovite kurikularne reforme prethodilo je objavljivanje mnogih dokumenata, kao što je primjerice *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje* objavljen 2011. godine, kojime se pokušalo uskladiti različite razine i vrste odgoja i obrazovanja. U njemu stoji da je to »temeljni dokument u kojemu su prikazane sastavnice: vrijednosti, ciljevi, načela, sadržaj i opći ciljevi odgojno-obrazovnih područja, vrjednovanje učeničkih postignuća te vrjednovanje i samovrjednovanje ostvarivanja nacionalnoga kurikuluma« koji bi između ostalog trebao poslužiti kao osnova za izradu daljnjih predmetnih kurikuluma.⁶⁶ Kao krovni nacionalni kurikulumski dokument, koji na općoj razini određuje elemente kurikulumskoga sustava za sve razine i vrste dovisokoškolskoga odgoja i obrazovanja, 2016. godine predložen je, ali nikad i službeno usvojen, *Okvirni nacionalni kurikulum*.⁶⁷ Tijekom provedbe cjelovite kurikularne reforme, koja je započela 2015. godine s ciljem uspostavljanja usklađenog i učinkovitog sustava odgoja i obrazovanja kroz cjelovite sadržajne i strukturne promjene, sastavljeni su prijedlozi za 52 predmetna kurikuluma, među kojima i za predmete Likovna kultura te Likovna umjetnost. Novi, predmetni kurikulumi zamijenili su zastarjele nastavne planove i programe (vidi prethodno poglavlje).⁶⁸

6.2.1. Kurikulum nastavnih predmeta Likovna kultura i Likovna umjetnost

Početkom 2019. godine Ministarstvo znanosti i obrazovanja donijelo je *Odluku o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Likovne kulture za osnovne škole i Likovne umjetnosti*

⁶⁶ Usp. *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*, Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2011., http://mzos.hr/datoteke/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf (pregledano 19. listopada 2021.)

⁶⁷ Usp. *Okvir nacionalnoga kurikuluma*, Cjelovita kurikularna reforma <http://www.kurikulum.hr/wp-content/uploads/2016/02/ONK-18.2-POPODNE-2.pdf> (pregledano 15. siječnja 2022.)

⁶⁸ Na sastavljanju prijedloga nacionalnih predmetnih kurikuluma radila je stručna skupina pri čemu su u obzir uzete i suvremene inozemne tendencije u sastavljanju predmetnih kurikuluma te općenito stavovi o podučavanju likovne umjetnosti. Usp. Josipa Alviž, Jasmina Nestić, »Učenje i poučavanje Likovne umjetnosti u srednjoškolskome odgoju i obrazovanju – kritički osvrt i mogućnosti reforme«, u: *Institucije povijesti umjetnosti: zbornik 4. kongresa hrvatskih povjesničara umjetnosti* Ivana Mance, Martina Petrinović, Tanja Trška, (ur.). Zagreb, Društvo povjesničara umjetnosti Hrvatske, Institut za povijest umjetnosti, 2019., str. 235.

za gimnazije u Republici Hrvatskoj. Ovom Odlukom izvan snage je stavljen dotadašnji nastavni program za Likovnu umjetnost iz 1994. godine te je u uporabu uveden novi, predmetni kurikulum za predmete Likovna kultura i Likovna umjetnost. Što se srednjoškolskog predmeta Likovna umjetnost tiče, novi kurikulum počeo se primjenjivati u 1. razredima gimnazije od školske godine 2019./2020., za učenike 2. i 3. razreda gimnazije od školske godine 2020./2021., a u 4. razredima gimnazije od aktualne školske godine 2021./2022.⁶⁹

Treba napomenuti da se ovaj kurikulum od prijašnjih nastavnih planova i programa razlikuje po tome što je usmjeren na stjecanje učeničkih kompetencija, dakle, operacionalizaciju odgojno-obrazovnih ishoda,⁷⁰ pri čemu je nastavnicima dana veća sloboda u odabiru sadržaja za njihovo ostvarivanje, a pristup obradi sadržaja više nije obavezno kronološki, nego tematski.

Sam kurikulumski dokument sačinjavaju sljedeći elementi: (A) svrha i opisa predmeta, (B) odgojno-obrazovni ciljevi učenja i poučavanja, (C) struktura – domene predmetnog kurikuluma, (D) odgojno-obrazovni ishodi, sadržaji i razine usvojenosti po razredima i organizacijskim područjima, (E) povezanost s drugim predmetima i međupredmetnim temama, (F) učenje i poučavanje predmeta likovna kultura i likovna umjetnost, (G) vrednovanje usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda.

Kao svrha predmeta Likovna umjetnost navedeno je sljedeće: »[...] oblikovati osobni i društveni identitet učenika; oplemeniti i obogatiti sliku o sebi i o svijetu u kojemu žive; razviti sposobnost kreativnog mišljenja i djelovanja; usvojiti likovnu i vizualnu pismenost (razumijevanje umjetničkih strategija i koncepata, razumijevanje složene vizualne okoline i njeno kritičko prosuđivanje, vrednovanje i aktivno oblikovanje) te praktičnu primjenu tehnika, alata i medija.«⁷¹ Nakon svrhe predmeta opisani su odgojno-obrazovni ciljevi koje definiramo kao opise nastavničkih aktivnosti koje oni izvode kako bi učenici po završetku procesa učenja mogli izvršiti ono što prije učenja nisu mogli.⁷² Predmetni kurikulum navodi ukupno pet odgojno-obrazovnih ciljeva, a oni glase: »Učenik će: 1. usvojiti i razumjeti likovni jezik i razviti likovnu pismenost

⁶⁹ Usp. *Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Likovne kulture za osnovne škole i Likovne umjetnosti za gimnazije u Republici Hrvatskoj*. Mrežna stranica *Narodne novine*, 2019., https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_162.html (pregledano 19. listopada 2021.)

⁷⁰ Odgojno-obrazovni ishodi predstavljaju očekivana znanja, vještine i stavove koje će učenici steći/usvojiti po završetku određenog procesa učenja.

⁷¹ Usp. *Kurikulum nastavnog predmeta Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnazije* (dalje Kurikulum), Ministarstvo znanosti i obrazovanja, <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Publikacije/Predmetni/Kurikulum%20nastavnog%20predmeta%20Likovna%20kultura%20za%20osnovne%20skole%20i%20Likovna%20umjetnost%20za%20gimnazije.pdf> (pregledano 19. listopada 2021.)

⁷² Važno je sastaviti kvalitetne odgojno-obrazovne ciljeve kako bi se na temelju njih mogli odrediti ishodi nastavnog procesa, odabrati odgovarajuće metode i nastavna sredstva, osmisлити način vrednovanja itd. Osim toga, odgojno-obrazovni ciljevi zajedno s ishodima poboljšavaju komunikaciju jer, primjerice, učenicima zorno prikazuju što se od njih u nastavnom procesu očekuje.

odgajanjem vizualnoga opažaja te njihovom primjenom kroz stvaralački (kreativni) i analitički proces; 2. izražavati stvaralačko (kreativno) mišljenje produkcijom ideja i rješavanjem problema; razvijati psihomotoričke i kognitivne vještine upoznavanjem i upotrebom različitih materijala, postupaka i medija; 3. razvijati kritičko mišljenje, stavove i vrijednosti uspostavljanjem aktivnoga i propitujućeg odnosa prema okolini i likovnomu stvaralaštvu; 4. razumjeti kontekst likovnoga djela i ulogu likovnoga stvaralaštva u društvu istraživanjem umjetničkoga izraza i uspostavljanjem odnosa s društvenim, povijesnim, kulturnim i tehnološkim čimbenicima; 5. sudjelovati u umjetničkim događanjima i aktivnostima kulturno-znanstvenih ustanova; razvijati odgovoran odnos prema suvremenoj kulturnoj okolini i umjetničkoj baštini.«⁷³

Predmetni kurikulum strukturno je podijeljen na tri domene: *Stvaralaštvo i produktivnost*, *Doživljaj i kritički stav* te *Umjetnost u kontekstu*. Ovakva podjela na domene temelji se na trima područjima ljudske osobnosti i aktivnosti – na psihomotoričkom, afektivnom i kognitivnom području, premda se granice između njih ne mogu i ne trebaju oštro povlačiti. Unatoč formalnoj podjeli kurikuluma na tri domene one se nikako ne bi trebale isključivati, već štoviše, međusobno nadopunjavati i ispreplitati, ovisno o potrebama određenog nastavnog sadržaja, odnosno zahtjevima odgojno-obrazovnih ishoda. Domena *Stvaralaštvo i produktivnost* odgovara psihomotoričkom (djelatnom) području. Njome je obuhvaćeno »razvijanje senzornih, izražajnih, praktičnih, intelektualnih i psihofizičkih (percepcija, vizualno mišljenje i pamćenje) sposobnosti i vještina.«⁷⁴ Kroz ovu domenu učenici istražuju različite aspekte i mogućnosti likovnog izražavanja i stvaralačkog procesa te pristupaju rješavanju likovnih problema. Naglasak je na praktičnom i teorijskom upoznavanju različitih likovnih tehnika i materijala, medija, alata i slično koji učenicima služe kao podloga za izražavanje vlastitih ideja, formuliranje stavova, vrijednosti, misli i osjećaja. Sadržaji domene *Doživljaj i kritički stav* prilagođeni su razvijanju učeničkog analitičkog i kritičkog mišljenja o likovnom stvaralaštvu i vizualnim podražajima iz okoline. Naglasak je na sustavnom odgajanju opažaja: učenike se podučava tome kako izraziti vlastiti stav, ali i kritički i selektivno pristupiti odabiru informacija (najčešće vizualnog tipa) koje primaju putem različitih medija.⁷⁵ Domena *Umjetnost u kontekstu* usmjerena je na razumijevanje nastanka likovnih pojava u određenom vremenu, društvu, prostoru pri čemu se obradi sadržaja nerijetko pristupa

⁷³ Usp. *Kurikulum*, 2019., str. 6.

<https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Publikacije/Predmetni/Kurikulum%20nastavnog%20predmeta%20Likovna%20kultura%20za%20osnovne%20skole%20i%20Likovna%20umjetnost%20za%20gimnazije.pdf>
(pregledano 21. listopada 2021.)

⁷⁴ Isto, str. 7.

⁷⁵ Isto, str. 8.

interdisciplinarno. Kontekstualiziranjem umjetnosti i umjetničkih djela učenici stječu saznanja o njihovoj važnosti.

Što se odgojno-obrazovnih ishoda tiče, u svakom razredu propisani su oni glavni prema domenama – po šest u prve tri godine učenja predmeta i sedam u zadnjoj godini – a koji se zatim detaljnije razrađuju. Ono što je bitno naglasiti jest da se ishodom u A domeni traži od učenika samostalno istraživanje te prezentiranje rezultata. Ishodima u B domeni predviđeno je da učenik samostalno analizira i raspravlja o umjetničkim djelima zauzimajući pritom kritički stav, a kada je to moguće, ostvaruje također i neposredni kontakt s umjetničkim djelom. Konačno, glavni ishodi C domene predviđaju kontekstualizaciju umjetničkog djela.

Kao što je već ranije spomenuto, u ovom je Kurikulumu naglasak na tematskom i problematskom pristupu obradi sadržaja. To konkretno znači sljedeće: u svakom od četiri razreda srednjoškolskog sustava obrađuje se po jedan tematski koncept (osim u četvrtom kada se obrađuju dva). U prvom razredu je to *Umjetnost i čovjek* (s podtemama *Ljudsko tijelo u umjetnosti* i *Pogled na svijet*), u drugom *Čovjek i prostor*, u trećem *Umjetnost i tumačenje svijeta* (s podtemama *Umjetnost i duhovnost* te *Umjetnost i znanost*), a u četvrtom su to *Umjetnost i moć* te *Umjetnost i stvaralački proces*. Redoslijed izvođenja podtema unutar tematskih koncepata nije nametnut te ga nastavnik može slobodno oblikovati, kao i odabrati kako će razraditi pojedini ishod te hoće li obradi teme pristupiti sinkronijski ili dijakronijski.⁷⁶

O međupredmetnim temama i mogućnosti povezivanja predmeta Likovna umjetnost s drugim predmetima još će biti riječi, no istaknimo na ovome mjestu da kurikulumski pristup prepoznaje važnost i potrebu u obrazovnom sustavu za povezivanjem umjetničkih sadržaja sa sadržajima ostalih predmeta te se zalaže za primjenu takvoga načina rada.

U segmentu o učenju i poučavanju *Kurikulum* donosi svojevrzne smjernice za nastavnike koje bi im trebale olakšati izvođenje nastavnog procesa, primjerice, pri odabiru odgovarajućih metoda i nastavnih sredstava ili pak riješiti eventualne nedoumice u određenim nastavnim situacijama. Treba istaknuti da nastavnici, osim u odabiru sadržaja, također imaju i slobodu u odabiru metoda te strategija i pristupa poučavanju i učenju, pri čemu se preporučuje da one budu usklađene sa sadržajima koji se prenose. Neki od pristupa učenju koje nastavnik može odabrati su samostalno istraživanje, suradničko učenje ili terenska nastava.

Kurikulum sadrži i segment o vrednovanju usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda. Navode se različite vrste vrednovanja, kao što su *vrednovanje za učenje*, *vrednovanje kao učenje*

⁷⁶ Primjerice, unutar tematskog koncepta *Umjetnost i čovjek*, a unutar teme *Ljudsko tijelo u umjetnosti* nastavnik može odabrati podtemu *Tijelo kao objekt (predmet prikazivanja)* te je obraditi na preporučeni ili vlastiti način kombinirajući pritom slobodno odgojno-obrazovne ishode. Usp. Isto, str. 72 –73.

i *vrednovanje naučenoga*. Svi oblici vrednovanja trebali bi prije svega davati povratnu informaciju učeniku, nastavniku ili roditelju o uspješnosti procesa učenja, ali isto tako mogu poslužiti i kao sredstvo učenja i (samo)procjene pri čemu se učenika uključuje u procjenu vlastite ili tuđe uspješnosti izvedbe nekog zadatka. Ovaj segment objašnjava koje elemente treba ocjenjivati te kako odrediti zaključnu (pr)ocjenu.⁷⁷

⁷⁷ Isto, str. 98–111.

7. Povezivost kompetencija stečenih učenjem putem umjetnosti sa sastavnicama Kurikuluma za Likovnu umjetnost

Usporedimo li iznesene teorijske postavke koncepta učenja putem umjetnosti s navedenim općim kompetencijama prikazanim u tablici na Slici 2, jasno je da se učenjem putem umjetnosti razvijaju gotovo sve vrste općih kompetencija – instrumentalne, interpersonalne i sistemske kompetencije. Ponovimo, teoretičari ovog koncepta kao vještine i sposobnosti kojima će učenici vladati nakon učenja putem umjetnosti navode razvoj kognitivnih sposobnosti, kao što su analitičko i kritičko mišljenje (instrumentalna i interpersonalna kompetencija), sposobnost verbalne argumentacije, rješavanje problema korištenjem znanja iz drugih, neumjetničkih područja, objedinjavanje stečenog znanja koje se zatim prenosi i primjenjuje u drugim područjima ljudske djelatnosti (Perkins govori o transferu) koje nisu strogo povezane s umjetnošću. U konačnici, učeći putem umjetnosti, učenici dobivaju priliku za razvoj cjelovite osobnosti i ostvarenje njezinog potpunog potencijala za integraciju u društvo. Da bismo odgovorili na pitanje može li se koncept učenja putem umjetnosti primijeniti u nastavi Likovne umjetnosti kroz trenutni predmetni kurikulum, moramo analitički razmotriti sam kurikulumski dokument i mogućnosti koje pruža.

Mogućnost primjene koncepta podrazumijeva stjecanje već spomenutih kompetencija (kako generičkih tako i specifičnih), a njihovo ostvarivanje pratimo kroz prizmu kurikulumskih sastavnica, odnosno kroz ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda koji sudionicima nastavnog procesa sugeriraju što učenici nakon određenog procesa učenja i poučavanja znati, odnosno moći. Riječ je prije svega o ključnim sadržajima, odnosno temama koje se učenicima prenose, a zatim i o metodama i oblicima rada kojima se spomenuti sadržaji prenose, obrađuju, evaluiraju i slično.

7.1. Sadržaji i teme kurikuluma Likovne umjetnosti

Kao što je već istaknuto, prethodni nastavni program Likovne umjetnosti (1994.) nailazio je na neodobravanje mnogih iz područja struke i obrazovanja zbog svoje sadržajne opširnosti. U tom pogledu predmetni kurikulum Likovne umjetnosti donosi promjenu, utoliko što nastavnici unutar propisanih tema sami mogu birati sadržaje, a samim time određivati i njegovu količinu. No osim slobode u njihovom odabiru treba istaknuti jednu od važnijih novosti Kurikuluma, a to je širina i raznolikost sadržaja, odnosno tema koje se mogu obrađivati. Tematski koncepti ovako kako su sada postavljeni Kurikulumom, osim što su osuvremenjeni, uključuju i širu vizualnu stvarnost

i kulturu te znanost općenito. Sada se putem umjetnosti mogu obrađivati sadržaji vizualne i popularne kulture, obuhvaćeni su sadržaji vezani za virtualnu stvarnost i masovne medije te njihovo iskorištavanje, primjerice, u propagande svrhe, istražuju se teme kao što su duhovnost i moć i slično. Drugim riječima, kroz umjetnost se promatraju i druge discipline te se time doprinosi razvoju cjelovite osobnosti pojedinca, ne ograničavajući se pritom samo na uske aspekte likovnosti ili formalne analize, nego ulazeći u dubinsku kontekstualizaciju teme. Da su sadržaji prilagođeni učeniku vidimo, primjerice, u tome što o nastavnom gradivu može raspravljati i na temelju vlastitog, svakodnevnog iskustva. Stoga nerijetko u odgojno-obrazovnim ishodima nailazimo na formulacije poput »učenik raspravlja o raskoraku između vizualne stvarnosti i njezine interpretacije nastale uporabom novih medija«⁷⁸ ili na primjer »Učenik [...] može raspravljati o utjecaju popularne kulture i masovnih medija na današnje razumijevanje ljepote i tijela«,⁷⁹ »učenik raspravlja o utjecaju popularne kulture, masovnih medija i vizualnih komunikacija na svakodnevni život«⁸⁰ Također, pri prenošenju nastavnih sadržaja značaj se pridaje njihovom razumijevanju. Vidljivo je to prije svega u domeni kurikuluma *Umjetnost u kontekstu*: odgojno-obrazovni ishodi koji su u njoj navedeni usmjereni su na razumijevanje umjetničkih pojava u određenom kontekstu. Da bismo razumjeli kontekst umjetničkoga djela ili pojave, u različitim odrednicama povijesnoga, kulturnoga, društvenoga, političkoga konteksta i slično, neizbježno je umjetnost razmotriti iz više gledišta, tim više što znamo da umjetnost nije izolirana i o društvu neovisna pojava, već da je u različitim trenucima bila pod različitim utjecajima. Kao alate za razumijevanje sadržaja iz drugih, ne nužno umjetničkih područja, te za njihovo integriranje kurikulum predviđa korelaciju,⁸¹ uz koju su usko vezani interdisciplinarni pristup te međupredmetne teme.

U svojem radu o korelaciji te općenito holističkom pristupu učenju i poučavanju Jasmina Vrkić Dimić i Sandra Vidić (2015.) ističu da je nužno stvarati poveznice između nastavnih

⁷⁸ *Kurikulum*, 2019. str. 75.

⁷⁹ Isto, str. 75.

⁸⁰ Isto, str. 94.

⁸¹ Međutim, korelacija kao sredstvo postizanja prethodno opisanih kompetencija nije nova i nije svojstvena isključivo predmetnom kurikulumu Likovne umjetnosti. U *Nastavnom planu za Gimnazije – Likovna umjetnost* iz 1994. godine stoji da »je tijekom nastave predviđena povezanost sa svima drugim predmetima, i to ne u smislu usporednoga obrađivanja srodnih tema ili istih povijesnih razdoblja, nego u stvaralačkom nastojanju nastavnika da trajno uspoređuje metode, pojave i spoznaje drugih nastavnih područja radi recipročnog boljeg poimanja posebnosti, kao i međuzavisnosti.« Usp. *Nastavni plan za Gimnazije – Likovna umjetnost*, str. 6 http://dokumenti.ncvvo.hr/Nastavni_plan/gimnazije/obvezni/likovni.pdf (pregledano: 23. listopad 2021.) Kao jedan od primjera povezivosti nastavnih sadržaja navodi se također predmet Matematika, a kao srodni sadržaji projektiranje, proporcije i arhitektura. No, nerijetko se koreliranje sadržaja svodilo na tek usputne poveznice, a kao razlog tomu često se ističe preopširan sadržaj i nastojanje nastavnika da ga obradi u vrlo maloj satnici (35 sati godišnje). Usp. Jasmina Nestić, Učenje i poučavanje u okvirima interdisciplinarnoga pristupa nastavi Likovne umjetnosti // *2. međunarodni znanstveni i umjetnički simpozij o pedagogiji u umjetnosti. Komunikacija i interakcija umjetnosti i pedagogije* Osijek, Hrvatska, 2017. str. 71–72. <https://www.bib.irb.hr/910280> (pregledano: 23. listopada 2021.)

sadržaja, odnosno predmeta, ali i poveznice sa stvarnim, izvanškolskim situacijama želimo li dostići stupanj integrativnog učenja (o kojem govori i Efland). Važno je pritom povezivati nastavne sadržaje i s učeničkim osobnim iskustvima. Nadalje, naglašavaju da u današnjem svijetu nijedan oblik obrazovanja i učenja nije dovoljan, već ga je potrebno kombinirati s drugim strategijama i oblicima obrazovanja kako bismo postigli nužno znanje. U tom kontekstu korelaciju, odnosno interdisciplinarni pristup opisuju kao smisleno povezivanje sadržaja različitih znanstvenih disciplina. Oni učenicima, naime, omogućuju stvaranje cjelovite slike sadržaja koje uče, učinkovitije konstruiranje znanja te njegovo povezivanje s već naučenim; koreliranjem se učenike potiče na rad, njihova spoznajna funkcija se unapređuje. Postoji nekoliko vrsta korelacije koje se mogu primijeniti u nastavi, na primjer unutarpredmetna korelacija (odnosi se na povezivanje sadržaja unutar jednog predmeta) te međupredmetna korelacija koja je u ovom kontekstu svakako zanimljiva s obzirom na temu rada. Kao jedna od njenih podvrsta ističe se sadržajna međupredmetna korelacija čija primjena podrazumijeva obrađivanje sadržaja metodama dvaju ili više predmeta. Ova vrsta korelacije važna je jer učenicima pruža povezivanje znanja iz različitih područja u jednu, zaokruženu logičku cjelinu.⁸²

U poglavlju *Povezanost s drugim predmetima i međupredmetnim temama* predmetnog kurikulumu ističe se da su odgojno-obrazovni ishodi nastave Likovne umjetnosti koncipirani tako da strukturno, sadržajno i tematski omogućuju korelaciju sa svim predmetima, čime se produbljuje uporaba sadržaja ostalih predmeta. Jedan od primjera korelativnih mogućnosti jest postizanje matematičke kompetencije istraživanjem matematičkih principa, geometrijskih i proporcijskih odnosa u umjetničkim djelima.⁸³

Provedbom reforme *Škola za život* u hrvatski se obrazovni sustav uvodi i koncept međupredmetnih tema koji predstavlja »teme općeljudskih vrijednosti i kompetencija za život u 21. stoljeću.«⁸⁴ Međupredmetne teme na poseban su način svakodnevno prisutne u odgojno-obrazovnom radu cjelokupne obrazovne vertikale. Njihovim ostvarivanjem, dakle međusobnim povezivanjem odgojno-obrazovnih područja⁸⁵ i nastavnih tema svih nastavnih predmeta, stječu se ključne kompetencije usvojene Europskim referentnim okvirom. Ukupno je sedam

⁸² Svaka od ovih vrsta korelacije može se dalje podijeliti na horizontalnu i vertikalnu korelaciju. Kod horizontalne korelacije riječ je o povezivanju sadržaja u istom razredu, a kod vertikalne o povezivanju među razredima. Također, podvrste međupredmetne korelacije su i tematska, strukturalna i metodička korelacija. Usp. Jasmina Vrkić Dimić, Sandra Vidić, »Korelacija i timski rad u nastavi – holistički pristup učenju i poučavanju«, u: *Acta Iadertina*, Vol. 12 No. 2, (2015.), str. 95 –97.

⁸³ Usp. *Kurikulum*, 2019. str. 98.

⁸⁴ Usp. *Međupredmetne teme*. Mrežna stranica *Škola za život*, <https://skolazazivot.hr/medupredmetne-teme/> (pregledano 24. listopada 2021.)

⁸⁵ Nacionalni kurikulum podijeljen je na ukupno sedam područja: tehničko i informatičko, tjelesno i zdravstveno, matematičko, jezično-komunikacijsko, prirodoslovno, umjetničko i društveno-humanističko područje. Predmet Likovna umjetnost pripada umjetničkom i društveno-humanističkom području.

međupredmetnih tema: *Osobni i socijalni razvoj, Učiti kako učiti, Građanski odgoj, Zdravlje, Poduzetništvo, Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije te Održivi razvoj*. Od školske godine 2019./2020. osnovne i srednje škole obvezne su primjenjivati međupredmetne teme u nastavi, a za svaku od njih donesen je zakonski usvojen kurikulum.⁸⁶ Kurikulumi međupredmetnih tema strukturirani su prema odgojno-obrazovnim ciklusima i domenama.⁸⁷ Unutar ciklusa i domena navedena su odgojno-obrazovna očekivanja za koja je predviđeno da se razrađuju navođenjem potrebnih znanja, vještina i stavova, a ostvarivati se mogu različitim metodama i oblicima rada, unutar pojedinog nastavnog predmeta ili u okviru zajedničkih projekata (između razreda ili na razini škole). Za planiranje odgojno-obrazovnih očekivanja preporučuje se suradnja svih predmetnih nastavnika i stručnih suradnika kako bi se kroz sve nastavne predmete ostvarila odgojno-obrazovna očekivanja svih međupredmetnih tema.

Konkretno, primjena interdisciplinarnog pristupa i koreliranja među sadržajima Likovne umjetnosti i drugih predmeta znači sljedeće: kao što je već rečeno, predmetnim je kurikulumom za svaki razred srednjoškolskog obrazovanja predviđen jedan tematski koncept iz kojeg nastavnici slobodno odabiru sadržaje (s iznimkom četvrtog razreda u kojem su predviđena dva koncepta): *Umjetnosti i čovjek, Čovjek i prostor, Umjetnost i tumačenje svijeta, Umjetnost i moć te Umjetnost i stvaralački proces*. Ishodi pojedinih kurikulumskih domena pokazuju nam kojim bi znanjima, odnosno sadržajima trebali ovladati. Primjerice, odgojno-obrazovni ishod iz domene *Umjetnost u kontekstu* u sklopu tematskog koncepta *Čovjek i prostor* koji se obrađuje u drugoj godini učenja predviđa da će učenik moći objasniti »geografsko-klimatski utjecaj na oblikovanje u stambenoj arhitekturi i urbanizmu«. ⁸⁸ Kako bi ovaj ishod bio ostvarim, nužno je da učenik raspolaže znanjima koja nisu svojstvena predmetu Likovna umjetnost, već predmetu Geografija. Da učenici moraju uspostavljati veze između raznih predmeta i područja znanja, osobito do izražaja dolazi u trećem razredu kada su teme i sadržaji okupljeni oko djela likovne umjetnosti koja mogu poslužiti za interpretiranje svijeta oko nas. Sami naziv *Umjetnost i tumačenje svijeta* podrazumijeva pluralizam gledišta i interpretacija, a pokazuje to i podjela tog tematskog koncepta na dvije pod teme: *Umjetnost i duhovnost* te *Umjetnost i znanost*. Povezivanja sa sadržajima drugih disciplina kao što su sociologija, filozofija ili religija, ali i egzaktne znanosti nužna su za potpuno razumijevanje nekog umjetničkog djela. Da bismo to pobliže ilustrirali, možemo se poslužiti ishodima iz domene

⁸⁶ Kurikulumi međupredmetnih tema dostupni su na mrežnim stranicama Ministarstva znanosti i obrazovanja: <https://mzo.gov.hr/istaknute-teme/odgoj-i-obrazovanje/nacionalni-kurikulum/medjupredmetne-teme/3852>

⁸⁷ Predviđeno je 5 odgojno-obrazovnih ciklusa – 1. ciklus: 1. i 2. razred OŠ, 2. ciklus: 3., 4. i 5. razred OŠ, 3. ciklus: 6., 7. i 8. razred OŠ, 4. ciklus: 1. i 2. razred četverogodišnjih; 1. razred trogodišnjih srednjoškolskih programa, 5. ciklus: 3. i 4. razred četverogodišnjih; 2. i 3. razred trogodišnjih srednjoškolskih programa. Usp. *Međupredmetne teme*. Mrežna stranica *Škola za život*, <https://skolazazivot.hr/medupredmetne-teme/> (pregledano 30. listopada 2021.)

⁸⁸ Usp. *Kurikulum*, 2019. str. 83.

Doživljaj i kritički stav koji kažu da će učenik moći objasniti »primjenu različitih teorija i tehnologija boje na pojavu pojedinih likovnih pravaca i stilskih karakteristika, razvoj i uporabu likovnih tehnika i materijala«⁸⁹ ili, primjerice, »učenik objašnjava relativnost percepcije i raskol između oka i viđenja kroz optičke korekcije i iluzije, *trompe l'oeil* i dinamička svojstva boje«.⁹⁰

Ovakav dubinski pristup usvajanju znanja i njegovoj integraciji objasnio je i A. Efland navodeći primjer palače u Versaillesu koja, osim što je primjer barokne arhitekture, ujedno služi i za razumijevanje političkih pojmova iz europske povijesti, konkretno francuskog apsolutizma. Poznavajući obilježja ovakvog oblika vladavine, možemo razumjeti zašto je on i kako utjecao na gradnju tadašnjih građevina, kao što je spomenuta palača u Versaillesu.⁹¹

Osim što su pomno odabrani kako bi poslužili za uspostavljanje veza između sadržaja likovne umjetnosti sa sadržajima drugih nastavnih predmeta, kurikulumski sadržaji predmeta Likovna umjetnost dodatno su osuvremenjeni i Veliki je naglasak stavljen na uporabu novih tehnologija i njihov utjecaj na umjetnost, što vodi do zaključka da predmetni kurikulum prati suvremene tendencije, ne samo sadržajno već i metodički o čemu će više riječi biti u sljedećem potpoglavlju.

7.2. Metode i oblici rada prema Kurikulumu Likovne umjetnosti

Za uspješno ostvarivanje ciljeva, odnosno odgojno-obrazovnih ishoda pojedinog nastavnog procesa i prenošenje sadržaja koji su u njima sadržani, vrlo je važno odabrati primjerenu metodu ili oblik rada. Nastavne metode definiramo kao postupak ostvarivanja cilja, bilo u procesu poučavanja ili učenja. U novije je vrijeme velika pozornost posvećena odabiru nastavnih metoda koje bi trebale pratiti suvremeni razvoj i dostignuća didaktike te općenito stajališta struke kada je u pitanju oblikovanje i izvođenje nastavnog procesa.⁹² U teoriji i praksi postoje brojne nastavne metode, a njihove podjele još su raznovrsnije. Jedna od mogućih podjela nastavnih metoda, i to prema komunikacijsko-informacijskom kriteriju, jest na verbalne metode, vizualne metode, metode praktičnih radova te metode učenja prema modelu. Svaka od spomenutih metoda može se

⁸⁹ Isto, str. 87.

⁹⁰ Isto, str. 87.

⁹¹ Vera Turković, »Likovno obrazovanje«, 2013., str. 12.

⁹² Međutim, dugo su obrazovni proces i njegov oblikovanje bili upravno suprotni: kruti sustav, nepodložan promjenama u čijem središtu nije uvijek bio učenik i njegov napredak, već je glavnu riječ vodio nastavnik, pa su za to vrijeme karakteristični predavački stilovi, tzv. *ex cathedra*, promicanje činjeničnog znanja i suhoparni načini izvođenja nastave. Usp. Mijo Cindrić, Dubravka Miljković, Vladimir Strugar, *Didaktika i kurikulum*, Zagreb: IEP-D2, 2016. [2. izdanje, prvo izdanje 2010.] str. 148.

dalje dijeliti na specifične podvrste.⁹³ Cindrić, Miljković i Strugar u knjizi *Didaktika i kurikulum* (2016.) naglašavaju da »ne postoji najbolja nastavna metoda. Vrijednost svake metode određena je njezinom učinkovitosti s obzirom na cilj i zadatke konkretnih odgojno-obrazovnih sadržaja, osobine učenika i didaktičko-metodičko umijeće učitelja.«⁹⁴ I predmetni kurikulum Likovne umjetnosti govori o kompleksnosti odgojno-obrazovnog procesa te važnosti odabira i primjene dobrih nastavnih metoda i pristupa poučavanju pri čemu nedvojbeno važnu ulogu ima nastavnik. Suradničko učenje, iskustveno učenje, samostalno istraživanje, istraživanje u parovima i skupinama, terenska nastava, integrirana nastava, projektna nastava samo su neki od pristupa učenju i poučavanju koje bi nastavnik prema Kurikulumu trebao moći realizirati kako bi se ostvarili zadani ciljevi i ishodi.⁹⁵

Da bismo odredili je li moguće koristiti umjetnost kao „instrument“ pomoću kojeg će se učenicima omogućiti uspostavljanje veza s drugim područjima znanja i u konačnici njihova integracija, potrebno je proučiti *Preporuke za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda*, osobito unutar domene *Doživljaj i kritički stav*. Poznato je da je za odgajanje opažaja, kvalitetnu analizu umjetničkog djela te razvoj kritičkog mišljenja nužan stalan i neposredan kontakt s umjetničkim djelom, po mogućnosti u njegovom izvornom kontekstu ili u prostoru u kojem je izloženo. U spomenutim dijelovima kurikuluma predlažu se različiti oblici izvanučioničke nastave kako bi se to ostvarilo, na primjer terenska nastava, stručna ekskurzija ili samostalne izvannastavne aktivnosti učenika. Ponovno do izražaja dolazi fleksibilnost i sloboda nastavnika koji ishode može ostvarivati neovisno o temi koja se obrađuje u pojedinoj godini.⁹⁶ *Pravilnikom o izvođenju izleta, ekskurzija i drugih odgojno-obrazovnih aktivnosti izvan škole*, dokumentom Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta iz 2014. godine, terenska je nastava definirana kao »oblik izvanučioničke nastave koji se izvodi u izvornoj stvarnosti, s ciljem njenog upoznavanja u kojoj se mogu primjenjivati i istraživačke metode«.⁹⁷ Za predmet Likovnu umjetnost to bi, primjerice, značilo posjet stalnim postavima muzeja, retrospektivnim i tematskim izložbama, obilazak gradskoga prostora i arheoloških lokaliteta. Brojne su prednosti izvođenja terenske nastave: ponajprije, omogućuju učenicima da znanja i iskustva stečena u učionici primijene u izvornoj stvarnosti. Osim

⁹³ Također značajna i uobičajena podjela nastavnih metoda jest ona koju je 1991. osmislio pedagog Vladimir Poljak poređavši nastavne metode od najjednostavnije do one najteže primjenjive u nastavi. Poljak razlikuje sljedeće nastavne metode: metoda demonstracije, metoda praktičnih radova, metoda crtanja odnosno ilustrativnih radova, metoda pismenih radova, metoda čitanja i rada na tekstu, metoda razgovora, metoda usmenog izlaganja. Isto, str. 150.

⁹⁴ Isto, str. 149.

⁹⁵ Usp. *Kurikulum*, 2019., str. 102.

⁹⁶ Isto, str. 76.

⁹⁷ *Pravilnik o izvođenju izleta, ekskurzija i drugih odgojno-obrazovnih aktivnosti izvan škole*, Ministarstvo obrazovanja, znanosti i sporta, 2014., https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014_06_67_1280.html (pregledano 13. siječnja 2022.)

toga, ovakav oblik nastave motivira učenike na dodatan rad, samostalno istraživanje, pogoduje timskom radu, što doprinosi poboljšanju međuučeničkih odnosa. Kao jednu od najvažnijih značajki terenske nastave treba spomenuti interdisciplinarnost: koreliranje sa sadržajima drugih predmeta i sagledavanje problema iz više perspektiva posebno je izvedivo ako se radi o cjelodnevnoj terenskoj nastavi.⁹⁸

Bez obzira na to susretali se učenici u nastavi Likovne umjetnosti s originalima ili reprodukcijama, primjenjuje se važna i jedna od osnovnih metoda rada u nastavi Likovne umjetnosti – metoda vođenog promatranja umjetničkog djela. Analizirajući likovno djelo, cilj je razvijati učeničko kritičko mišljenje te odgajati njihov opažaj. Spomenuta metoda sastoji se od nekoliko koraka: prije svega učenici izražavaju svoj prvi dojam o djelu te zatim, opisujući, odnosno formalno analizirajući djelo dolaze do vlastite interpretacije te u konačnici kontekstualiziraju promatrano likovno djelo te izražavaju vlastiti kritički stav i reflektivno raspravljaju o djelu.⁹⁹ Prema spomenutom *Okviru nacionalnog kurikulumu* iz 2016. godine kritičko mišljenje »odnosi se na sustavnu analizu i procjenu relevantnosti i valjanosti informacija i obrazloženja na kojima se temelji neka ideja i perspektiva, kao i na autonomno i odgovorno oblikovanje i izražavanje vlastitoga mišljenja temeljenoga na argumentima.«¹⁰⁰ S obzirom da smo u suvremenom svijetu svakodnevno „bombardirani“ nepreglednom količinom informacija, nužno je pronaći sredstva kojima ćemo te informacije i propitkivati i vrednovati njihovu kvalitetu budući da smo sve češće također izloženi i lažnim i neprovjerenim informacijama. Pritom treba naglasiti da se dobiva dojam da su, s obzirom na učestalost njihove pojave, vizualni podražaji i informacije iz upotrebe gotovo pa potisnuli one verbalne: okruženi smo slikama, videozapisima, reklamama i sličnim vizualnim materijalom u kojem je tekst češće iznimka nego pravilo. Djeca i mladi posebno su izloženi opasnosti nekritičke prosudbe sadržaja koji im se nude, pa odgajanje opažaja te razvoj kritičkog mišljenja ne bi trebalo prepustiti slučaju, već nastojati da ti postupci postanu uobičajenim praksama obrazovnog sustava. Taj zaokret vidljiv je i u Kurikulumu Likovne umjetnosti, samim time što se jedna čitava domena – *Doživljaj i kritički stav* – kao sastavni element Kurikuluma, bavi upravo poticanjem i razvijanjem kritičkog mišljenja. Lana Skender u radu *Didaktički koncepti za*

⁹⁸ Međutim, bez obzira to što su prednosti izvođenja terenske nastave i više nego očite, još uvijek postoje negativne strane ovog oblika nastave, kako pokazuju neka istraživanja. Primjerice, organizacija terenske nastave iziskuje dodatni angažman nastavnika koji je najčešće administrativne prirode, a nerijetko se susreću i s financijskim poteškoćama. Osim toga, učenici često ovakav vid učenja i podučavanja smatraju zabavom s nejasno definiranim očekivanjima. Usp. Žaklin Lukša, Maja Žamarija, Tea Dragić Runjak, Nevenka Sinković, »Terenska nastava prirode i biologije u osnovnoj školi«, u: *Educatio biologiae: časopis edukacije biologije*, Vol. No. 1., 2014. str. 69–79.

⁹⁹ Usp. *Kurikulum*, 2019., str. 74.

¹⁰⁰ Usp. *Okvir nacionalnog kurikulumu*, <http://www.kurikulum.hr/wp-content/uploads/2016/02/ONK-18.2-POPODNE-2.pdf> (pregledano 15. ožujka 2022.)

poticanje kritičkog mišljenja u nastavi likovne umjetnosti (2018.) navodi načine na koje se može, ili Kurikulumom već jest previđeno, raditi na poticanju razvoja kritičkom mišljenja. Smatra da je sadržajima potrebno pristupati problemski, što znači da unutar različitih tema treba odrediti zajednički problem, potom ga osloboditi starih sadržaja te promatrati u novim kontekstima; time se učenike potiče na razmišljanje u različitim smjerovima i omogućuje da se problem sagleda iz različitih perspektiva. Kao nedostatak u nastavi vidi kronološki pristup obradi gradiva i ističe, kao što je i novim Kurikulumom omogućeno, transhistorijski pristup (sinkronijski), pri kojem se mogu uspoređivati i suprotstavljati primjeri likovnih djela koja ne potječu nužno iz istih povijesnih razdoblja. Osim toga, važnim smatra i rad na sadržajima upravo iz vizualne i popularne kulture, ali i aktivno uključivanje učenika u nastavu.¹⁰¹ Iva Buchberger u *Priručniku kritičkog mišljenja, slušanja, čitanja i pisanja* (2012.) navodi koje intelektualne sposobnosti uključuje kritičko mišljenje, primjerice, sposobnost analize pojmova, informacija i gledišta, sposobnost povezivanja prethodnog znanja i novih informacija te različitih informacija iz različitih područja ili sposobnost formiranja stavova i zastupanja ideja. Osim toga, ističe da kritičko mišljenje njeguje i razvija intelektualne vrijednosti kao što su jasnoća, relevantnost, konzistentnost, koherentnost i drugo.¹⁰² Sve spomenuto zasigurno se može razvijati unutar predmeta Likovna umjetnost, kroz teme, sadržaje i pristupe koji su propisani Kurikulumom.

Oblik rada koji se sve češće pokušava etablirati u hrvatskom obrazovnom sustavu jest projektna nastava. Riječ je o ideji koja zapravo uopće nije nova,¹⁰³ štoviše početkom 20. stoljeća pojmovno je određuje američki filozof i pedagog John Dewey (Burlington, 1859. – New York, 1952.). Tijekom 20. stoljeća projektna nastava popularizirala se i u Europi. Postoje brojna određenja ovakvog oblika nastave, jedno od njih kaže da je projektna nastava model organiziran oko projekata pri čemu su projekti kompleksni zadaci bazirani na izazovnom i interesantnom pitanju ili problemu koji traže od učenika da postavе istraživanje, istraže, riješe problem kroz duži period i donesu konačni produkt koji se javno prezentira.¹⁰⁴ Projektna nastava predstavlja zahtjevniji oblik nastave jer traži povećani angažman i nastavnika i učenika pri čemu svi sudionici projekta imaju jasno određene uloge i dodijeljene zadatke prema fazama izrade projekta koje treba

¹⁰¹ Usp. Lana Skender, »Didaktički koncepti za poticanje kritičkog mišljenja u nastavi Likovne umjetnosti«, u: *Ka novim iskoracima u odgoju i obrazovanju. Zbornik radova sa 2. međunarodne znanstveno-stručne konferencije*, (ur.) Emina Dedić Bukvić, Sandra Bjelan-Guska, Sarajevo: Filozofski fakultet Univerziteta u Sarajevu, Odsjek za pedagogiju, 2018., str. 382–390.

¹⁰² Usp. Iva Buchberger, *Priručnik kritičkog mišljenja, slušanja, čitanja i pisanja*, Rijeka: Udruga za razvoj visokoga školstva Universitas, 2012., str. 13–14.

¹⁰³ To je samo još jedan u nizu pokazatelja u kakvom je položaju hrvatski obrazovni sustav i koliko ga je nužno mijenjati. Uvođenje predmetnih kurikuluma označilo je zaokret ka promjenama.

¹⁰⁴ Usp. Maja Cindrić, »Projektna nastava i njezine primjene u nastavi fizike u osnovnoj školi«, u: *Magistra Iadertina*, Vol. 1 No. 1, 2006., str. 34.

slijediti kako bi projekt bio uspješno izveden.¹⁰⁵ Također je važno istaknuti da projektna nastava, iako je vrlo atraktivna i pruža brojne mogućnosti za učenje i stjecanje kompetencija zahvaljujući suvremenim tehnologijama koje se u njenom izvođenju koriste, ne može u potpunosti zamijeniti tradicionalne oblike poučavanja.

V. Turković objašnjava koje će kompetencije učenici steći te kako se razvija njihova osobnost u izvođenju projektne nastave: radeći u skupini zajedno s ostalim učenicima te surađujući s nastavnikom kao mentorom projekta, učenici ne samo da su usmjereni na rješavanje određenog problema, već uče i kako se ophoditi jedni s drugima, uvažavati tuđa, nerijetko različita mišljenja, upoznaju razne oblike suradnje i drugo.¹⁰⁶ Razvidno je također i to da se učenjem putem umjetnosti stječu i ključne kompetencije koje navodi Europski referentni okvir (kompetencija pismenosti, kompetencija višezjezičnosti, matematička kompetencija te kompetencija u prirodoslovlju, tehnologiji i inženjerstvu, digitalna kompetencija, osobna i socijalna kompetencija te kompetencija učenja kako učiti, kompetencija građanstva, poduzetnička kompetencija, kompetencija kulturne svijesti i izražavanja).¹⁰⁷

Predmetni kurikulum također prepoznaje važnost projektne nastave što ga znatno razlikuje od dosadašnjih nastavnih planova i programa koji su donedavno služili kao okosnica nastave u školama. Prije svega se spominje kao preporuka za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda u domeni *Stvaralaštvo i produktivnost*. Treba istaknuti da se glavni ishod¹⁰⁸ te domene provodi u sve četiri godine nastave Likovne umjetnosti, a u četvrtom razredu postoje dva ishoda unutar spomenute domene. Očekuje se da učenici, samostalno istražujući određenu problematsku temu te prezentirajući rezultate svoga rada ili pak reinterpetirajući ideju umjetničkog djela, prošire svoja znanja i vještine. Izrazi koji se koriste su *istraživački rad* te *istraživački zadatak* koji se mogu objediniti u *projekt*. Učenici, primjerice, mogu odabrati jedan problem unutar podteme koja se u određenom razredu obrađuje (na primjer u prvom razredu to može biti problem iz podteme *Tijelo*

¹⁰⁵ Ovisno o trajanju istraživanja, sudionicima koji su u njega uključeni te o korištenim metodama mogu se odrediti različite vrste projekta. U literaturi se također navode i različite faze projekta. Isto, str. 35–37.

¹⁰⁶ Usp. Vera Turković, »Likovno obrazovanje: nove pedagoške prakse«, u: Turković, Vera, *Metodike u suvremenom odgojno-obrazovnom sustavu*, Zagreb: Akademija odgojno-obrazovnih znanosti Hrvatske, (2013.), str. 10

¹⁰⁷ To ne znači da će netko, baveći se umjetnošću i učeći putem umjetnosti steći matematičke kompetencije u smislu primjene matematičkih operacija i zakonitosti (to nije moguće iz vrlo jednostavnog razloga, naime, zbog toga što predmetnim kurikulumom Likovne umjetnosti nije predviđeno poučavanje matematičkih sadržaja u užem smislu.) No, postojanje određenih matematičkih načela i zakonitosti u umjetnosti (primjerice, na području arhitekture), zahtijeva od nas ovladavanje određenim stupnjem poznavanja matematičkih principa u danom kontekstu. Ali osim toga, svakako možemo reći da učenjem putem umjetnosti stječemo određene kompetencije, ili barem njihove pojedine značajke, koje se mogu primijeniti u matematičkom području, ali i u drugim životnim situacijama. Na primjer, zauzimanje pozitivnog stava koji se u matematici temelji na poštovanju istine te na spremnosti na traženje razloga i procjenu njihove valjanosti.

¹⁰⁸ Dakle, učenik istražuje odabrani problem unutar određene teme te prezentira/izlaže rezultat istraživanja praktičnim radom u odabranome mediju.

kao objekt koja je sastavni dio teme *Ljudsko tijelo u umjetnosti*, a raditi mogu u skupinama ili u paru). Predviđeno je da učenici rezultate svojih istraživanja prezentiraju u mediju kao što je prezentacija, mrežna stranica, plakat, video i slično.¹⁰⁹ Rješavajući problemski zadatak, odnosno provodeći istraživački rad koji je određen ishodom A.1.1. u prvom razredu, a glasi »učenik u skupini istražuje temu *Ljudsko tijelo u likovnoj umjetnosti* ili temu *Pogled na svijet*, odabirući jedan problem unutar predloženih podtema«,¹¹⁰ učenik će također ostvariti neka od očekivanja međupredmetnih tema. Ona su navedena u dokumentu Ministarstva koji se naziva godišnji izvedbeni kurikulum, a u njemu su navedeni temeljni odgojno-obrazovni ishodi određenog predmeta koje bi učenici na nacionalnoj razini trebali ostvariti u nastavnoj godini. Neki od primjera očekivanja međupredmetnih tema u *Prijedlogu godišnjeg izvedbenog kurikulumu za Likovnu umjetnost u 1. razredu srednje škole za školsku godinu 2021./2022.* su sljedeći: očekivanje međupredmetne teme *Učiti kako učiti* kaže da »učenik samostalno traži nove informacije iz različitih izvora, transformira ih u novo znanje i uspješno primjenjuje pri rješavanju problema«¹¹¹ ili, primjerice, »učenik samostalno provodi složeno pretraživanje informacija u digitalnome okružju«. ¹¹²

Budući da su za realizaciju odgojno-obrazovnog procesa, odnosno ostvarenje njegovih ciljeva i ishoda potrebni i nastavnik i učenik, razmotrimo ukratko kako se tijekom povijesti mijenjao položaj učenika u odgojnom procesu te u kojem su odnosu posljedice tih promjena s današnjim stanjem i „vidljivošću“ učenika u dokumentima poput razmatranog *Kurikuluma*. Kao što je već rečeno, dugo su učenici bili promatrani kao pasivni objekti koje je trebalo odgajati pri čemu su imali vrlo malo ili čak nimalo utjecaja na oblikovanje nastavnog procesa. Takva je situacija potrajala sve do 20. stoljeća u kojem je (konačno) došlo do stanovitih promjena. Prepoznata je važnost djeteta i njegovih sposobnosti, a sve se češće zastupa teza o odgoju usmjerenom prema djetetu u kojem ono aktivno sudjeluje. Naposljetku, u 21. se stoljeću nerijetko govori o učeniku kao partneru u odgoju, samoaktivnom subjektu što znači da mu je dana gotovo jednaka odgovornost kao i odraslim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa te mogućnost njegovog suoblikovanja.¹¹³

¹⁰⁹ Usp. *Kurikulum*, 2019., str. 73.

¹¹⁰ Isto, str. 73.

¹¹¹ *Prijedlog godišnjeg izvedbenog kurikulumu za Likovnu umjetnost u 1. razredu srednje škole za školsku godinu 2021./2022.*, Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2021., <https://mzo.gov.hr/vijesti/okvirni-godisnji-izvedbeni-kurikulumi-za-nastavnu-godinu-2021-2022/4522> (pregledano 13. siječnja 2022.)

¹¹² Isto

¹¹³ Neki autori upozoravaju na moguće negativne posljedice davanja djetetu „odriješenih ruku“ kao što je, primjerice, njegova nemogućnost preuzimanja odgovornosti. Osim toga, djetetove odluke često su plod njegovih želja, a ne racionalnih prosudbi o potrebama i njihovim posljedicama. Usp. Milan Matijević, Vesna Bilić, Siniša Opić, *Pedagogija za učitelje i nastavnike*, Zagreb: Školska knjiga, Učiteljski fakultet, 2016., str. 85–87.

Na tragu činjenice da je suvremeni učenik aktivni sudionik, a ne pasivni primatelj možemo pratiti predmetni kurikulum i odrediti u čemu je sadržana učenička aktivnost, koje su mu mogućnosti i zadaci dani kako bi, rješavajući ih, ostvario svoj puni osobni potencijal te objedinio različita znanja. Veliki je naglasak stavljen na učeničku aktivnost i samostalnost. Također, potiče ga se da izražava vlastito mišljenje, predlaže vlastite ideje za rješavanje problema. Uloga nastavnika u predmetnom je kurikulumu predstavljena tako da on potiče i motivira učenika na aktivno sudjelovanje u nastavnom procesu. Svi ti segmenti su važni ako ih razmotrimo u pogledu rješavanja spomenutih problemskih ili istraživačkih zadataka. Od učenika se očekuje da se pritom aktivno angažira, istražuje dostupnu literaturu, kritički propitkuje pronađene informacije i odabire one relevantne. Prisjetimo li se kompetencija koje učenik može steći, uvidjet ćemo da se u određenim fazama učeničkog istraživačkog rada usvajaju određene kompetencije. Pri postavljanju problema i istraživanju informacija i literature koja će ga dovesti do odgovora, učenik stječe instrumentalne kompetencije kao što su vještine upravljanja informacijama (sposobnost prikupljanja informacija iz različitih izvora) ili usmena i pisana komunikacija na materinjem jeziku. Za obradu prikupljenih podataka i prezentaciju rezultata u odabranom mediju, kao što su na primjer prezentacija ili video, nužno je da učenik vlada informatičkim znanjima. Ne zaboravimo interpersonalne i sistemske kompetencije koje se također razvijaju, osobito u timskom radu koji je moguće provoditi radi ostvarivanja odgojno-obrazovnih ishoda. Bude li se učenik često susretao s ovakvim zadaćama i oblicima rada, možemo pretpostaviti da je velika mogućnost da usvojena znanja prenese i koristi i u drugim, izvannastavnim situacijama.

8. Zaključak

U ovome radu prikazani su kronološki razvoj položaja umjetnosti u obrazovanju kao i važnost koju je umjetnost imala u pojedinim razdobljima. Detaljnom analizom središnjeg problema ovoga rada, koncepta učenja putem umjetnosti, istaknuto je da umjetnost može poslužiti kao sredstvo razvijanja kognitivnih sposobnosti učenika, kao što su mašta, usmeno izražavanje, kritičko mišljenje i slično. Treba istaknuti da je tijekom istraživanja ove teme do izražaja najviše došla univerzalnost umjetnosti i lakoća njezine široke primjene. Drugim riječima, umjetnost se lako može primijeniti kao glavno sredstvo za ostvarivanje ciljeva različitih procesa učenja, što u konačnici može voditi do integracije čitavog znanja.

U 21. stoljeću došlo je do promjena u obrazovnim sustavima, očekivanja od učenika su drugačija: naglasak je na usvajanju kompetencija, dakle, konkretnih znanja i vještina koje će pojedinac nakon završenog procesa učenja koristiti u svakodnevnom životu. Na stjecanje kompetencija usmjeren je i predmetni kurikulum Likovne umjetnosti u kojem kroz odgojno-obrazovne ishode možemo pratiti koja će znanja i vještine učenici usvojiti. Kurikulum može poslužiti kao temelj za praktično provođenje koncepta učenja putem umjetnosti: učenicima, kao i nastavnicima, dana je veća sloboda u odabiru sadržaja, uvedeni su novi oblici rada kao što su projektna nastava, istraživački rad i slično. Ovako zamišljen predmetni kurikulum doprinosi i pospješuje razvoj kognitivnih sposobnosti kod učenika te opravdava tvrdnje teoretičara umjetnosti da umjetnost nije i ne smije biti inferiorna u odnosu na druge znanstvene discipline. Nedvojbeno je da će učenici, razrađujući već spomenute ishode, radu morati pristupiti interdisciplinarno, koristiti metode i sredstva koja inače nisu svojstvena umjetnosti te će posljedično ovladati znanjima i vještinama drugih područja. Takav pristup radu i nastavi omogućuje jačanje kognitivnih sposobnosti, prije svega kritičkog i analitičkog mišljenja, ali i kod učenika njeguje pozitivan stav prema vrijednostima i vještinama kao što su timski rad, uvažavanje različitosti, kreativnost, sposobnost učenja i slično, što su, u konačnici, i ciljevi koncepta učenja putem umjetnosti zbog čega se on pokazuje kao izvrstan instrument za razvoj cjelovite osobnosti pojedinaca. Iz toga razloga ne bi trebalo umanjivati vrijednost predmeta likovne umjetnosti, kao što se to nerijetko čini(lo), već ozbiljno shvatiti mogućnosti koje nudi. Usmjeren na stjecanje kompetencija te osuvremenjen i s jasnim formulacijama, predmetni kurikulum Likovne umjetnosti ima upravo tu mogućnost podizanja svijesti o važnosti umjetnosti te doprinosi poboljšanju pozicije predmeta Likovne umjetnosti unutar srednjoškolskih programa.

9. Popis literature

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* Vol. 62 No. 1 (2019.), str. 204–208.
2. Josipa Alviž, Jasmina Nestić, »Učenje i poučavanje Likovne umjetnosti u srednjoškolskome odgoju i obrazovanju – kritički osvrt i mogućnosti reforme«, u: *Institucije povijesti umjetnosti: zbornik 4. kongresa hrvatskih povjesničara umjetnosti*, (ur.) Ivana Mance, Martina Petrinović, Tanja Trška, Zagreb, Društvo povjesničara umjetnosti Hrvatske, Institut za povijest umjetnosti, 2019.
3. Iva Buchberger, *Priručnik kritičkog mišljenja, slušanja, čitanja i pisanja*, Rijeka: Udruga za razvoj visokoga školstva Universitas, 2012.
4. Maja Cindrić, »Projektna nastava i njezine primjene u nastavi fizike u osnovnoj školi«, u: *Magistra Iadertina*, Vol. 1 No. 1, 2006., str. 34–37.
5. Mijo Cindrić, Dubravka Miljković, Vladimir Strugar, *Didaktika i kurikulum*, Zagreb: IEP-D2, 2016. [2. izdanje, prvo izdanje 2010.]
6. Jadranka Damjanov, *Vizualni jezik i likovna umjetnosti*, Zagreb: Školska knjiga, 1991.
7. Jadranka Damjanov, »Teze o mogućnostima utemeljenja interdisciplinarnosti u obrazovanju«, u: *Interdisciplinarnost znanosti, obrazovanja i inovacija*, (ur.) Zvonimir Šeparović, Božo Jušić, Zagreb, 1982.
8. Arthur Efland, *Art and Cognition – Integrating the Visual Arts in the Curriculum*, New York: Teachers College Press; National Art Education Association, 2002.
9. Arthur Efland, *A History of Art Education: Intellectual and Social Currents in Teaching the Visual Arts*, New York; London: Teachers College, Columbia University, 1990.
10. Howard Gardner, Mindy L. Kornhaber, Warren K. Wake, *Inteligencija: različita gledišta*, Jastrebarsko: Naklada Slap, 1999.
11. Jana Krstić, »Problemi unutar Platonove filozofije odgoja i obrazovanja: uvjetovanje i dvoznačnost u pisanju«, u: *Didaskalos: časopis Udruge studenata pedagogije Filozofskog fakulteta Osijek*, Vol. 3 No. 3. (2019.), str. 50–52.
12. Vladimir Krušić, »Umjetnički odgoj – Što je to i čemu služi?«, u: *Zbornik radova 1. Međunarodnog znanstvenog i umjetničkog simpozija o pedagogiji u umjetnosti*, (ur.) Berislav Jerković, Tihana Škojo, Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera, Umjetnička akademija u Osijeku, 2016.

13. Sanja Lončar-Vicković, Zlata Dolaček-Alduk, *Ishodi učenja – priručnik za sveučilišne nastavnike*, Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera, 2010.
14. Žaklin Lukša, Maja Žamarija, Tea Dragić Runjak, Nevenka Sinković, »Terenska nastava prirode i biologije u osnovnoj školi«, u: *Educatio biologiae: časopis edukacije biologije*, Vol. No. 1., 2014., str. 69–79.
15. Milan Matijević, Vesna Bilić, Siniša Opić, *Pedagogija za učitelje i nastavnike*, Zagreb: Školska knjiga, Učiteljski fakultet, 2016.
16. Sara Pejaković, »Značaj i mogućnost suvremenog pristupa estetskom odgoju«, u: *Acta Iadertina*, Vol. 13 No. 1, (2016.), str. 66–68.
17. David N. Perkins, *The intelligent eye: learning to think by looking at art*, California: The Getty Center for Education in the Arts, 1994.
18. Platon, Država, Zagreb: Naklada Jurčić d. o. o., 2001. [4. izdanje, prvo izdanje 1942.]
19. Herbert Read, *Erziehung durch Kunst*, München, Zürich: Droemer/Knaur, 1962.
20. Friedrich Schiller, *O estetskom odgoju čovjeka u nizu pisama*, Zagreb: Scarabeus-naklada, 2006.
21. Elizabeta Serdar, »Doprinos Vjekoslava Košćevića pokretu za umjetnički odgoj u Hrvatskoj«, u: *Anali za povijest odgoja*, Vol. 15/16 (2018.), str. 38–39.
22. Lana Skender, »Didaktički koncepti za poticanje kritičkog mišljenja u nastavi Likovne umjetnosti«, u: *Ka novim iskoracima u odgoju i obrazovanju. Zbornik radova sa 2. međunarodne znanstveno-stručne konferencije*, (ur.) Emina Dedić Bukvić, Sandra Bjelan-Guska, Sarajevo: Filozofski fakultet Univerziteta u Sarajevu, Odsjek za pedagogiju, 2018., str. 382–390.
23. Marko Tokić, »Metodika Jadranke Damjanov - osvještavanje doslovnog vida osjetilnog opažanja«, u: *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja*, Vol. 23 No.1 (2016.), str. 7–25.
24. Vera Turković, »Moć slike u obrazovanju«, u: *Vizualna kultura i likovno obrazovanje*, (ur.) Radovan Ivančević, Vera Turković, Zagreb: Hrvatsko vijeće Međunarodnog društva za obrazovanje putem umjetnosti, (2001.)
25. Vera Turković, »Umjetničko obrazovanje u tranziciji: likovno obrazovanje u europskom obrazovnom sustavu«, u: *Metodika: časopis za teoriju i praksu metodikâ u predškolskom odgoju, školskoj i visokoškolskoj izobrazbi*, Vol. 10 No. 18 (2009.), str. 10–14.
26. Jasmina Vrkić Dimić, Sandra Vidić, »Korelacija i timski rad u nastavi – holistički pristup učenju i poučavanju«, u: *Acta Iadertina*, Vol. 12 No. 2, (2015.), str. 95–97.

Popis internetskih izvora

1. *8. svibnja 2018. - Međunarodna konferencija „Kultura i kreativne prakse za bolje obrazovanje“*, Ministarstvo kulture i medija <https://min-kulture.gov.hr/pristup-informacijama-16/najave/arhiva-najava-2006-2019/arhiva-najava-2018-godina/8-svibnja-2018-medjunarodna-konferencija-kultura-i-kreativne-prakse-za-bolje-obrazovanje/15352> (pregledano 9. listopada 2021.)
2. Ćosić Pregrad, Ivana, *Lav Vigotski*. Mrežna stranica *Zagrebačko psihološko društvo* (25. travnja 2018.), <https://zgpd.hr/2018/04/25/lav-vigotski/> (pregledano 30. rujna 2021.)
3. *Deklaracija o umjetničkom odgoju (2006.)*. Mrežna stranica *Hrvatski centar za dramski odgoj* <http://www.hcdo.hr/dokumenti/deklaracija-o-umjetnickom-odgoju-lisabon-2006/> (pregledano 9. listopada 2021.)
4. *International Society for Education through Art*, <https://www.insea.org/insea/about-insea> (pregledano 8. listopada 2021.)
5. *Komunikacija Komisije Europskom parlamentu, Vijeću, Europskom gospodarskom i socijalnom odboru i Odboru regija: Nova europska agenda za kulturu*. Mrežna stranica *EUR-Lex*, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN-HR/TXT/?uri=CELEX:52018DC0267&from=EN> (pregledano 11. listopada 2021.)
6. *Kurikulum nastavnog predmeta Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnazije* (dalje Kurikulum), Ministarstvo znanosti i obrazovanja, <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Publikacije/Predmetni/Kurikulum%20nastavnog%20predmeta%20Likovna%20kultura%20za%20osnovne%20skole%20i%20Likovna%20umjetnost%20za%20gimnazije.pdf> (pregledano 19. listopada 2021.)
7. *Međupredmetne teme*. Mrežna stranica *Škola za život*, <https://skolazazivot.hr/medupredmetne-teme/> (pregledano 24. listopada 2021.)
8. *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*, Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2011., http://mzos.hr/datoteke/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf (pregledano 19. listopada 2021.)
9. *Nastavni plan za Gimnazije – Likovna umjetnost*, http://dokumenti.ncvvo.hr/Nastavni_plan/gimnazije/obvezni/likovni.pdf (pregledano: 23. listopad 2021.)
10. Nestić, Jasmina, *Učenje i poučavanje u okvirima interdisciplinarnoga pristupa nastavi Likovne umjetnosti // 2. međunarodni znanstveni i umjetnički simpozij o pedagogiji u umjetnosti. Komunikacija i interakcija umjetnosti i pedagogije* Osijek, Hrvatska, 2017., str. 71–72. <https://www.bib.irb.hr/910280> (pregledano: 23. listopada 2021.)

11. *Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Likovne kulture za osnovne škole i Likovne umjetnosti za gimnazije u Republici Hrvatskoj*. Mrežna stranica *Narodne novine*, 2019., https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_162.html (pregledano 19. listopada 2021.)
12. *Okvir nacionalnoga kurikuluma, Cjelovita kurikularna reforma* <http://www.kurikulum.hr/wp-content/uploads/2016/02/ONK-18.2-POPODNE-2.pdf> (pregledano 15. siječnja 2022.)
13. *Otvorene metode koordinacije - Open Method of Coordination OMC*, Ministarstvo kulture i medija <https://min-kulture.gov.hr/otvorene-metode-koordinacije-open-method-of-coordination-omc-16431/16431> (pregledano 15. siječnja 2022.)
14. *Piaget, Jean* <https://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=48099> (pregledano 30. rujna 2021.)
15. *Pokret za umjetnički odgoj*, <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=49055> (pregledano 9. listopada 2021.)
16. *Pravilnik o izvođenju izleta, ekskurzija i drugih odgojno-obrazovnih aktivnosti izvan škole*, Ministarstvo obrazovanja, znanosti i sporta, 2014., https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014_06_67_1280.html (pregledano 13. siječnja 2022.)
17. *PREPORUKA VIJEĆA od 22. svibnja 2018. o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje*. Mrežna stranica *EUR-Lex*, [https://eurlex.europa.eu/legalcontent/HR/TXT/?qid=1634140456562&uri=CELEX:32018H0604\(01\)#d1e32-7-1](https://eurlex.europa.eu/legalcontent/HR/TXT/?qid=1634140456562&uri=CELEX:32018H0604(01)#d1e32-7-1) (pregledano 13. listopada 2021.)
18. *Prijedlog godišnjeg izvedbenog kurikuluma za Likovnu umjetnost u 1. razredu srednje škole za školsku godinu 2021./2022.*, Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2021., <https://mzo.gov.hr/vijesti/okvirni-godisnji-izvedbeni-kurikulumi-za-nastavnu-godinu-2021-2022/4522> (pregledano 13. siječnja 2022.)
19. *Priručnik za kulturnu osviještenost i izražavanje*, Ministarstvo kulture i medija, <https://min-kulture.gov.hr/UserDocsImages/arhiva/Flash/OMC-CulturalAwareness-Report-HR%20-%20WEB.PDF> (pregledano 11. listopada 2021.)
20. *Read, Herbert*, <https://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=52087> (pregledano 6. rujna 2021.)
21. *Second World Conference on Arts Education, 2010*. Mrežna stranica *UNESCO*, <http://www.unesco.org/new/en/culture/themes/creativity/arts-education/world-conferences/2010-seoul/> (pregledano 4. siječnja 2022.)

22. *Smjernice za umjetnički odgoj*, Organizacija Ujedinjenih naroda za obrazovanje, znanost i kulturu, 2006., http://www.hcdo.hr/wp-content/uploads/2009/09/Smjernice_UNESCO_o_umjetnickom_odgoju_06.pdf (pregledano 9. listopada 2021.)

10. Popis i izvori slikovnih priloga

Slika 1: Prikaz integracije znanja putem umjetnosti u druga područja, Arthur Efland, *Art and Cognition*, 2002., str. 165. (preuređeno)

Slika 2: Podjela općih kompetencija, Sanja Lončar-Vicković, Zlata Dolaček-Alduk, »Ishodi učenja«, 2010., str. 26.

11. Summary

The aim of this paper is to study the concept of learning through art, which envisions bringing art to the heart of the educational system itself. This concept describes art as being universal and, as such, suitable for establishing links between different areas of knowledge and for the general improvement of cognitive abilities of learners, thus ultimately contributing to the full development of the individual. The paper explores whether the concept of learning through art can be applied to the Croatian school system, more specifically to teaching Visual Arts in secondary school based on the Visual Arts curriculum developed through a thorough reform of the curriculum. One of the main characteristics of the curricular approach is its focus on competence acquisition as well as the introduction of modernised and innovative contents and teaching methods.

Key words: *concept of learning through art, teaching Visual Arts, curriculum, learning outcomes, competences, Herbert Read*