

Primjena modela interaktivne nastave likovne kulture u trećem razredu osnovne škole

Negovetić, Sara

Master's thesis / Diplomski rad

2019

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Rijeci, Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:189:226021>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-22**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Teacher Education - FTERI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Sara Negovetić

**Primjena modela interaktivne nastave likovne kulture u trećem
razredu osnovne škole**

DIPLOMSKI RAD

Rijeka, 2019.

SVEUČILIŠTE U RIJECI

UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni učiteljski studij

**Primjena modela interaktivne nastave likovne kulture u trećem
razredu osnovne škole**

DIPLOMSKI RAD

Predmet: Likovna kultura

Mentorica: doc.dr.sc. Zlata Tomljenović

Studentica: Sara Negovetić

Matični broj: 0115059200

U Rijeci, rujan, 2019

ZAHVALA

Veliko hvala doc. dr. sc Zlati Tomljenović, mojoj mentorici, na ukazanom povjerenju, uloženom trudu i stručnosti u vođenju,

mojim roditeljima na bezuvjetnoj ljubavi i podršci,

Ivanu koji me nasmijava i

Teni koja uvijek navija za mene.

Zahvaljujem i svima ostalima na lijepim željama i riječima koje su mi služile kao poticaj, kada se činilo da neću uspjeti.

Hvala i Bogu što sam uspjela.

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

„Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam diplomski rad izradila samostalno, uz preporuke i savjetovanje s mentorom. U izradi rada pridržavala sam se Uputa za izradu diplomskog rada i poštivala odredbe Etičkog kodeksa za studente/studentice Sveučilišta u Rijeci o akademskom poštenju.“

Studentica: _____

(potpis)

SAŽETAK

Spoznaja da školstvo treba mijenjati nije nova niti revolucionarna. Dok se na razini sustava traže rješenja kako stvoriti školu koja će odgovarati potrebama djeteta, učitelji su ti koji bi trebali preuzeti tiho vodstvo; svjesni razine autonomije i odgovornosti koja im je u rukama, oni su ti koji potrebama svakodnevno trebaju izlaziti u susret. Da bi to i učinili, dužni su u nastavu uvrstiti strategije i metode učenja i poučavanja koje će služiti djeci s ciljem zadovoljavanja njihovih potreba za igrom, izražavanjem, emocionalnom povezanošću, kretanjem; udovoljiti njihovoj znatiželji te učenje učiniti što zanimljivijim i svrsishodnijim. Stoga će se ovim radom će se ukazati na prednosti i načine kreiranja “sustava unutar sustava” pomoću modela interaktivne nastave - pristupa koji od učitelja ponajprije zahtjeva spoznaje o blagodatima istog, kao i praktična rješenja za njegovu primjenu, o čemu će u radu biti riječi.

Fokus ovog rada leži na istraživanju primjene interaktivnog modela unutar nastave likovne kulture - predmetu velikog potencijala kroz kojeg bi se moglo razvijati mnogo više od motoričkih vještina u uporabi raznih likovnih tehnika, kao što je to često slučaj u praksi. Dosadašnje spoznaje o načinima izvođenja nastave likovne kulture ukazale su na realnost u kojoj su učitelji nedovoljno osvješteni o mogućnostima utjecaja na učenikov život i razvoj koje se kroz predmet nude; također su u nedovoljnoj mjeri pripremljeni za kvalitetno metodičko osmišljavanje nastave likovne kulture. Zbog toga će se ovim radom pokušati ukazati na probleme koji u praksi izvođenja nastave likovne kulture postoje, te na potencijale koji bi se u nastavi mogli ostvariti. Isto tako, bit će ponuđena neka praktična rješenja primjene interaktivnih modela u nastavi likovne kulture. U teorijskom dijelu rada govori se o teorijskim postavkama interaktivne nastave općenito i u kontekstu predmeta Likovna kultura, dok empirijski dio rada uključuje i istraživanje o primjeni interaktivnog modela u nastavi likovne kulture, u kojem će se prikazati kvantitativna i kvalitativna analiza 178 učeničkih radova iz dva treća razreda Osnovne škole Nikola Tesla u Rijeci. Rezultati analize potvrdili su hipoteze o pozitivnom učinku interaktivnog pristupa na sve dimenzije učeničkog stvaralaštva koje su se procjenjivale, a to su: uporaba likovnih tehnika i materijala, znanje i razumijevanje likovnih problema i pojmova te likovna kreativnost. Svrha istraživanja bio je predstaviti model interaktivne nastave likovne kulture u svrhu poboljšanja kvalitete nastave likovne kulture, kao i ponuditi temelj za daljnja istraživanja na ovom području.

Ključne riječi: aktivno učenje, interaktivna nastava, kreativnost, likovna kultura, likovna umjetnost, metode poučavanja

SUMMARY

It has become apparent that the formal educational system we have relied upon for quite some time did not yield the best results, so the general tendency of the modern educational policy is now revolving around the idea of creating a system that would fit a child's needs. Until this idea becomes something more than a concept on paper, teachers should be aware of their autonomy and responsibility, since it is they who every day tend to the children's needs.

That being said, a part of this paper will include scientific insights about creating a „system within a system“, based on the interactive approach in the classroom. It is not only beneficial for every teacher to know about the implications of this approach, but also mandatory for them to do their research on implementing the methods and strategies of it, as well as to include it in their every day classroom lives.

Focus of this paper is the application of the interactive approach in the visual arts class. Visual arts is a subject of great potential, but unfortunately, this potential has yet to be recognized in practice. It has also been shown that teachers are, methodically speaking, inadequately prepared for a contemporary visual art class. Therefore, the aim of the theoretical part of the paper is to shed light on some problems from practice of teaching and learning in visual arts, as well as on the hidden potentials of the subject. Some practical solution for implementing the interactive approach in visual arts class will also be included.

Finally, the empirical part of this paper includes a research conducted on the application of the interactive approach in third grade visual arts class. The research included a quantitative and qualitative analysis of 178 children's artworks, and the results confirmed all three of the hypothesis about a positive influence the interactive approach has on children's: understanding visual arts problems, use of the techniques and materials, as well as their creativity in visual arts. The purpose of the research was to provide tools for further research, as well as to present a model to aid in creating a more wholesome approach in teaching and learning visual arts.

Key words: interactive classroom, active learning, creativity, visual arts, teaching methods

Sadržaj

| | |
|--|----|
| 1. UVOD..... | 3 |
| 2. ULOGA LIKOVNE KULTURE U ŽIVOTU I RAZVOJU DJETETA..... | 4 |
| 2.1 Nastava likovne kulture – promjena paradigme..... | 5 |
| 2.2 Osam mentalnih osobina koje se mogu razvijati kroz nastavu likovne kulture..... | 6 |
| 3. ULOGA UČITELJA U NASTAVI LIKOVNE KULTURE..... | 10 |
| 3.1 Uloga učitelja u suvremenoj školi..... | 11 |
| 3.2 Kreativnost učitelja..... | 15 |
| 3.3 Kreativno poučavanje i poučavanje za kreativnost u nastavi likovne kulture..... | 16 |
| 3.4 Implikacije kvalitetnog odnosa učitelj - učenik u nastavi likovne kulture..... | 18 |
| 4. INTERAKTIVNO UČENJE I POUČAVANJE..... | 20 |
| 4.1 Razlike između tradicionalnih i suvremenih pristupa učenju i poučavanju..... | 21 |
| 4.2 Suvremene strategije učenja i poučavanja u nastavi likovne kulture..... | 23 |
| 4.3 Značajke interaktivnog učenja i poučavanja u likovnoj kulturi..... | 24 |
| 4.4 Opće i specifične metode u interaktivnoj nastavi likovne kulture..... | 26 |
| 4.5 Razvoj kreativnosti u nastavi likovne kulture..... | 29 |
| 5. ISTRAŽIVANJE..... | 31 |
| 5.1 Cilj i svrha istraživanja..... | 31 |
| 5.2 Hipoteze istraživanja..... | 31 |
| 5.3 Metodologija istraživanja..... | 31 |
| 5.4. Uzorak ispitanika..... | 32 |
| 5.5. Instrumenti istraživanja..... | 32 |
| 5.6 Tijek istraživanja..... | 32 |
| 5.6 Rezultati i rasprava..... | 38 |
| 5.6.1 Kvantitativna analiza inicijalnog i finalnog stanja kontrolne i eksperimentalne skupine..... | 38 |
| 5.6.2 Kvalitativna analiza likovnih uradaka..... | 43 |
| 6, ZAKLJUČAK..... | 57 |
| 7. LITERATURA..... | 58 |
| Prilozi..... | 62 |

1. UVOD

Interaktivna nastava pojavljuje se kao jedan od odgovora na probleme zastarjelih načina poučavanja i učenja, a zasniva se na povećanoj interakciji svih sudionika odgojno - obrazovnog procesa, kao i na korištenju metoda aktivnog učenja. Mnogobrojnim je istraživanjima dokazano da primanje i reproduciranje informacija, na čemu su obrazovni sustavi bazirani još od prvih oblika institucionalnog učenja, nisu dostatni za razvitak kompetencija potrebnih za slobodan život čovjeka u 21. stoljeću. Znanje koje se prenosi frontalnim radom - kojim se u najvećoj mjeri potiče razvoj poslušnosti i pokornosti - nije korisno i ne ostaje dugo u pamćenju. S druge strane, primjenom interaktivnih strategija i metoda u nastavi, potiče se razvoj niza kompetencija (iz kognitivne, emocionalne, socijalne i radno - akcijske sfere) koje su nužne da bi se učenici razvili u ljude koji su u stanju konstruktivno razmišljati, iz obilja informacija odabrati pravu, odvajati važno od nevažnog, nenasilno komunicirati, demokratski participirati, kontrolirati emocije i slično.

Nasuprot statičnoj prirodi frontalne nastave, u interaktivnom se pristupu radi o dinamičnom i fluidnom procesu kojem su komunikacija i maksimalna angažiranost svih sudionika nastavnog procesa glavne pretpostavke. Interaktivna nastava nudi različita i djelotvorna rješenja, u svakom od kojih se od učenika traži uključenost i sudjelovanje, kako bi oni sami sudjelovali u kreiranju znanja te samim time to znanje shvaćali kao nešto njihovo. Na taj način znanje prestaje biti nametnuta gomila informacija, već nešto tangibilno do čega su učenici došli sami te potom iskoristili, kako u školskom radu, tako i u svakodnevnom životu.

Potencijali umjetničkih područja u školskom se sustavu nedovoljno uviđaju i iskorištavaju, što je vidljivo ponajprije u malom broju školskih sati koji su predviđeni za nastavu likovne ili glazbene kulture, a potom i u nedostatnoj obučenosti učitelja. Primjenu i efekte modela interaktivne nastave likovne kulture odlučila sam istraživati zato što vjerujem da kroz kreativnu i interaktivnu nastavu likovne kulture, polazeći od spoznaja o dječjem razvoju, razvoju kreativnosti te o aktivnom i interaktivnom učenju, možemo u učenicima razvijati kognitivne, afektivne i motoričke sposobnosti važne za život u današnjem vremenu.

2. ULOGA LIKOVNE KULTURE U ŽIVOTU I RAZVOJU DJETETA

„Svrha je predmeta uvesti učenike u svijet likovnih umjetnosti kako bi njihovim sadržajima oplemenili i obogatili sliku o sebi i o svijetu u kojemu žive te razvili stvaralaštvo (kreativnost) kao način mišljenja i djelovanja. Uloga koju likovna kultura i umjetnost imaju u svakodnevnome životu učenika i u oblikovanju njegova identiteta polazište je organizacije te pristupa učenja i poučavanja predmeta. Upoznavanjem likovnoga/vizualnoga jezika, razvijanjem likovne/vizualne pismenosti, praktičnim upoznavanjem alata i medija, sveobuhvatnim uvidom u likovno stvaralaštvo te razumijevanjem umjetničkih strategija i koncepata učenici stječu kompetencije koje će im pomoći u razumijevanju složene vizualne okoline i osposobiti ih za aktivno sudjelovanje u njezinu oblikovanju, kritičkome prosuđivanju i vrednovanju“ (prijedlog Nacionalnog kurikulumu za predmet Likovna kultura i Likovna umjetnost, 2016:).

Umjetnost je oduvijek imala poseban značaj za čovjeka. Svako društvo odnosno kultura posjeduje neku umjetnost – pjesmu, ples ili dizajn/sliku (koje se katkad nalaze samo na tijelima ili alatima). Većina umjetnika dijeli uvjerenje kako je upravo umjetnost srž ljudskog života – najistinitiji izraz spoznaje ili osjećaja, te da su vojno ili ekonomski najснаžnija društva siromašna u usporedbi s primitivnim zajednicama slikara, plesača ili rezbarača drveta (Langer, 1966). Umjetnička djela često ukazuju na univerzalna ljudska stanja i brige, premošćuju kulturalne i ekonomske barijere, otvorena su za razne interpretacije, zbog izražajnosti mogu izazvati emocionalne reakcije te sadrže kompleksne slojeve značenja, simbola i metafore (Alter, 2010). Likovni izraz djeca koriste da bi iskomunicirali svoje razumijevanje i interpretaciju svijeta čak i prije nego što razviju sposobnosti da bi riječima to činili (Bae, 2004). Zbog simbolične prirode likovnog izraza, likovni proizvodi komuniciraju ponekad i bolje nego riječi. (Seefeldt, 1995, prema *ibid.*) U razvoju čovjeka umjetnost igra važnu ulogu; ona nije intelektualni pothvat, ali je neophodna za intelektualni život (Langer, 1966), te bi kao takva trebala biti vitalan dio iskustva djeteta (Epstein, Trimis, 2002).

Nasuprot nekadašnjoj kulturi koja je bila temeljena na tekstu, kultura u kojoj danas živimo sve je više zasićena slikama, zbog čega se javlja potreba za redefiniranjem likovnog obrazovanja. Zbog multimedijalne prirode svijeta u kojem živimo sve je teže razlučiti između riječi i slika u smislu na koji način oni doprinose spoznaji i razumijevanju svijeta (Unsworth, 2008, prema Alter, 2010). Iz tog razloga, bez prikladnog vodstva i upute učenici će teško razviti dublje razumijevanje njihova vizualnog iskustva, te biti u mogućnosti efektivno

komunicirati kroz vizualne medije. Učenicima bi se trebale pružiti mogućnosti da koriste vizualne resurse na kreativan i inovativan način, što zahtjeva razvoj određenih vještina. Između ostaloga, likovna kultura igra važnu ulogu u poticanju učenika da budu inovativniji u svojem razmišljanju kada promišljaju o umjetničkim djelima i drugim vizualnim medijima. (Alter, 2010).

Učenički radovi također mogu biti i vrijedan izvor informacija o njima samima. Kao takvi, privukli su brojne odgojno – obrazovne djelatnike, te su razna istraživanja provedena kako bi se razjasnilo značenje u pozadini dječjih likovnih radova; dokazano je kako isti mogu ukazati na razne aspekte dječjeg razvoja: socio/emocionalnog, intelektualnog i psihičkog. Posebice za djecu mlađe dobi, kist, papir i olovka pokazali su se za djecu najboljim medijima da iskažu svoje najdublje želje, nadanja i strahove (Farokhi, Hashemi, 2011). Postoje mnogi slučajevi u kojima se promatranjem i tumačenjem likovnih uradaka učenika, kao i djece u vrtiću, došlo do vrijednih i ponekad teških istina o djeci. No isto tako, takvim pothvatima treba pristupati s velikim oprezom i pažnjom, te ne nagliti u donošenju zaključaka.

2.1 Nastava likovne kulture – promjena paradigme

„...Umjetnost postoji da bi ponovo uspostavila osjetljivost i želju za životom.“

Viktor Shklovsky (prema Mendeš i sur., 2012:1)

Kao i na ostalim područjima odgojno-obrazovnog djelovanja, moderni izazovi svakodnevno se susreću i u umjetničkim područjima, tim više što se istima diljem svijeta u školskim sustavima ne pridaje važnost koju zaslužuju. Dok se kreativnost potencira kao jedna od poželjnijih osobina individue prema mnogim obrazovnim standardima, obrazovna politika i nacionalni kurikulumi većine zemalja svijeta i dalje marginaliziraju važnost umjetničkog područja, a prednost se daje STEM aktivnostima (znanost, tehnologija, inženjerstvo i matematika). No, upravo se umjetničkim predmetima potiče kreativni potencijal učenika, i to uvelike ovisi o učitelju, njegovom metodološkom pristupu i njegovim stručnim sposobnostima (Huzjak, Županić - Benić, 2017).

„Umjetnost je prirodan ljudski jezik i sva se ljudska bića rađaju s kreativnim sposobnostima. Način na koji se ti urođeni 'talenti' usmjeravaju, razvijaju ili inhibiraju ovisi o najranijem odgojno - obrazovnom i društveno-kulturnom iskustvu djeteta“ (Hayman, 1980, prema Mendeš i sur., 2012:116). Prema tome, dječji kreativni resursi se ne bi trebali potcjenjivati,

već imati na umu da je svako dijete kreativno. Ono čega se trebamo paziti jesu vlastite prosudbe o njihovoj kreativnosti, kako svakog učenika pojedinačno, tako i razreda kao cjeline. Primjerice, ukoliko mislimo da „znamo“ da su djeca danas „stalno na računalu i nisu kreativni u odnosu na djecu nekad“, naši postupci će odražavati to uvjerenje (tim opasnije što nismo svjesni da je to uvjerenje već smo isto procijenili kao činjenično znanje). Dosljedno tomu, dječji će angažman i uratci reflektirati naše uvjerenje o njima, te se cijela priča može pretvoriti u samoispunjavajuće proročanstvo, čije su neželjene posljedice dokazane brojnim istraživanjima, posebice unutar odgojno – obrazovnog sustava (Jusim i sur., 1996). Mnogi su teoretičari naglašavaju kako upravo područje likovne kulture, zbog svoje kompleksnosti, nudi odličnu platformu za aktivan angažman učenika, za razvoj njihova kreativnog i kritičkog mišljenja (Perkins, 1994; Efland 2002; Eisner, 2002 prema Alter 2009). Bez obzira na to, vjerojatno zbog pritiska kako bi se obradio sadržaj u određenom roku, u praksi se previše često zanemaruju vrijedni „alati“ umjetnosti i važnost imaginacije. Likovna kultura se ne shvaća kao alat za postizanje važnih ciljeva, već se stavlja u drugi plan te joj se pristupa nedovoljno ozbiljno, od strane učitelja, učenika i studenata. To potvrđuju observacije Frances Alter (2009), koja tvrdi da se među učenicima likovna kultura percipira kao zabavan predmet, te se stavlja u drugorazrednu kategoriju upravo zato što posjeduje element zabave. Budući da se učenici zabavljaju na satovima likovne kulture, pretpostavka je da na istima nema mjesta za ozbiljno razmišljanje i učenje. Učitelji su također svojim ponašanjem potvrđivali ovaj stereotip - u sat bi uključivali aktivnosti koje su od učenika zahtijevale isključivo mehanički rad, ne čineći ništa da potaknu njihovo kreativno mišljenje ili refleksiju o vlastitom mišljenju i idejama. Uzevši u navedeno u obzir, može se zaključiti da je, za početak, predmet likovne kulture potrebno ozbiljno shvatiti i uvidjeti da o istom možemo imati pogrešnu predodžbu. Na satovima likovne kulture nudi se prostor i vrijeme u kojem možemo maksimizirati dječje kreativne resurse, te u njima potaknuti razvoj mnogih osobina i vrijednosti koje kao društvo veličamo, o čemu će još biti riječi u sljedećim poglavljima.

2.2 Osam mentalnih osobina koje se mogu razvijati kroz nastavu likovne kulture

Dosadašnja istraživanja o vezi likovne ili neke druge umjetnosti i akademske uspješnosti na drugim predmetima nisu brojna niti uvjerljiva. Razlog tomu je što najprije valja pogledati što se zaista uči na nastavi likovne kulture; odrediti koji mehanizmi leže u pozadini hipoteze o transferu znanja među predmetima (Tyler i Likova, 2012). U tu svrhu, autorica Hetland i sur. (2007), šk. god. 2001 - 2002 proveli su istraživanje u Bostonskoj

umjetničkoj akademiji. Pored intervjuiranja učenika i nastavnika, snimili su 38 sati likovne kulture te pažljivim promatranjem snimaka, kao i analiziranjem njihove transkripcije, definirali su 8 mentalnih navika/osobina koje se potiču na satovima likovne kulture (Locher, Martindale, Dorfman, Leontiev, 2006):

1) Mentalne navike/osobine vezane uz razvoj likovno - tehničkih kompetencija.

Najočitija od osam mentalnih osobina; učenici se uče vještinama rada s različitim medijima, alatima i materijalima. Pri ovim procesima, primjećeno je i učenje ostalim mentalnim navikama, ispod navedenima.

2) Angažiraj se i ustraj.

Pri poučavanju ovoj mentalnoj navici, učitelji su učenike usmjeravali da se usredotoče na zadatak i da ne odustaju, bez obzira na reakcije koje su imali na vlastiti rad u određenom trenutku. U tom procesu učenici su vježbali vještinu unutarnjeg samousmjeravanja, a učitelji su im ukazivali na načine razbijanja vlastitih unutarnjih blokada, kako bi učenici ostali motivirani. Jedna od učiteljica je iznijela kako ih uči kako "raditi kroz frustraciju". U pozadini ove mentalne osobine leži sposobnost toleriranja nesigurnosti/nejasnoće (*ambiguity*), koja je veoma važna, kako za život u generalnom smislu, tako i, primjerice, u znanosti, koja je prepuna kontradikcija i nejasnoća koje se trebaju razriješiti kako bi se učenje moglo nastaviti (Tyler i Likova 2012). Kultura u kojoj živimo podržava princip življenja pri kojem je sve jasno, sigurno i predvidljivo i pri kojem čovjek ima kontrolu, te se glorificiraju osjećaji „sreće“ („Misli pozitivno i sve će biti u redu“), dok se osjećaji kao što su frustracija, ljutnja, tuga nastoje izbjegavati. Istina je da zapravo ništa nije sigurno, razina kontrole koju imamo je u velikoj mjeri (ako ne i potpuno) prividna i svaki dan prolazimo kroz stanja obojena svakakvim osjećajima. Zbog toga je ova mentalna navika ustrajanja bez obzira na osjećaj frustracije iznimno bitna za usvojiti od najranije dobi, jer se učenicima pruža prilika da se postave iznad vlastitih osjećaja i shvate da frustracija otiđe kako je i došla, te da će biti sve u redu ako rad nije savršen i točno onakav kako su si zamislili.

3) Vizualiziranje.

Učenici se na likovnoj kulturi trebaju naučiti kako vizualizirati ono što ne mogu vidjeti direktno, očima. Pritom se misli na mentalne slike koje im u radu služe kao

vodilje. Autorice su zapazile mnogo instanci u kojima su se učenici vježbali vizualizirati.

4) Izražaj.

Učenje likovnom izražaju uključuje stvaralaštvo koje naglašava kvalitete koje nisu doslovno prisutne, kao što su raspoloženja, zvukovi ili atmosfera (prema Goodman, 1976). Poticanje ove mentalne navike također uključuje i stvaranje radova koji posjeduju i prikazuju snažan osobni značaj. (Kao što je prethodno napomenuto, postoje određene stvari koje kultura u kojoj živimo ne podržava, kao što su određeni osjećaji nelagode i cijeli njihov spektar. Likovni izričaj može služiti kako bi se došlo u kontakt s tim osjećajima te im se dalo prostor da se izraze, što može biti od velike koristi za učenike u smislu njihova psihofizičkog zdravlja.

5) Opservacija.

Učenje vještinama pažljive opservacije uvijek je prisutno na satovima likovne kulture. Učenici se uče pažljivo gledati vlastite radove (boja, linija, tekstura, oblici, struktura, ekspresija i stil), tuđe radove (svojih kolega ili profesionalnih umjetnika) i svijet oko sebe (kada stvaraju prema promatranju). Jedna od uputa jedne od učiteljica je glasila: “Zaboravi da gledaš kantu ili nečiju kosu, stol ili stolicu... Zaboravi da su to predmeti koji postoje i imaju svoje definicije... Jednostavno se usredotoči na linije i dubinu toga što gledaš.” Učenici su bili poticani gledati geometriju koja leži u pozadini svake kompleksnije forme; primjerice, da gledaju čovjekovo tijelo kao kocku koja se veže na drugu kocku (Locher, Martindale, Dorfman, Leontiev, 2006). Tehnike pažljivog promatranja iznimno su korisne i za svakodnevan život. U ljudskoj je prirodi bojati svijet prema vlastitim idejama i potrebama, te smo kao društvo i pojedinci u velikom problemu zato što ne znamo gledati ono što jest, već gledajući automatizmom pridajemo definicije stvarima živeći tako u svijetu konceptata. Stoga opservacija u likovnoj kulturi može biti veoma korisna za učenje novog pogleda na svijet.

6) Refleksija.

Od učenika se tražilo da razmišljaju o procesu vlastitog stvaranja - o namjerama i odlukama, te su na to bili poticani pitanjima otvorenog tipa koja su u njima izazivala refleksiju. Također, morali su evaluirati vlastiti i tuđi rad, te se na taj način vježbali estetskom prosuđivanju.

6) Istraživanje i riskiranje.

Od učenika se, implicitno ili eksplicitno, tražilo da isprobavaju nove stvari i na taj način pomiču vlastite granice. Pritom, učenicima se nije govorilo točno što da rade, već da eksperimentiraju, probavaju razne alternative, otkriju što će se dogoditi te, naposljetku, “profitiraju” na vlastitim pogreškama. Učitelji su to činili komentarima poput: “Vidi što bi se dogodilo da...” ili “Na koji još način si mogao ovo napraviti” ili “Ne brini za pogreške, budi hrabar”.

8) Razumijevanje svijeta umjetnosti (ibid.).

Gore navedeni rad prvi je u kojem su objektivno prikazane vještine mišljenja i načina rada u nastavi likovne kulture. Hetland i suradnici trenutno istražuju može li vještina vizualiziranja, koja se poučava na satovima likovne kulture, poticati sposobnost geometrijskog rasuđivanja (Tyler, Likova, 2012). Vidljivo je kako satovi likovne kulture mogu biti prilika da se kod učenika razvijaju umne vještine koje su vrijedne i za druge predmete, kao i izvan školskih okvira. Predati se nečemu i ustrajati bez obzira na frustraciju, pažljivo promatrati svijet oko sebe, propitivati, izražavati osjećaje, riskirati, samo su neke od veoma važnih navika bez kojih se ljudi, mladi ili odrasli, mogu veoma lako izgubiti u izazovima današnjeg vremena. Zbog toga bi kao učitelji trebali znati prepoznati svaku priliku u kojoj u učenicima možemo poticati navedeno i slično. Također, zbog komunikativne i višedisciplinarnosti prirode, likovna kultura pruža idealnu platformu za učenje o zadovoljstvu učenja, koje zauzvrat nudi motivaciju i inspiraciju za daljnjim istraživanjem, propitivanjem, analiziranjem i sintetiziranjem, te angažiranjem u konvergentnom i divergentnom mišljenju. (Tyler i Likova, 2012).

3. ULOGA UČITELJA U NASTAVI LIKOVNE KULTURE

Učitelji u Hrvatskoj danas nisu u u najsretnijoj poziciji kada je u pitanju nastava likovne kulture. Devedesetih godina u sustav je uvedena promjena o čijim se posljedicama u trenutku uvođenja zasigurno nedovoljno promislilo – nastava likovnog, tehničkog i glazbenog odgoja skratila se na samo jedan školski sat (četrdeset i pet minuta) tjedno. Promatrajući Sliku 1 te promišljajući o pitanju koje je pod njom postavljeno, može se zaključiti da su učitelji u RH poprilično vremenski ograničeni u ostvarivanju svrhe i ciljeva nastave likovne kulture u usporedbi s njihovim kolegama diljem Europe.



Slika 1: Usporedba broja sati likovne kulture pojedinih osnovnoškolskih sustava europskih zemalja (Preuzeto s <http://pogledaj.to/drugestvari/zasto-je-nuzno-povecati-broj-sati-likovnogobrazovanja-u-skolama/>, 27.6.2019.)

Stoga se od učitelja prvenstveno očekuje učiniti tih četrdeset i pet minuta likovne kulture tjedno što kvalitetnijim. Da bi to mogli, učitelji trebaju posjedovati zadovoljavajuću kombinaciju osobnih, profesionalnih i predmetnostručnih kompetencija. U okviru osobina učitelja likovne kulture, obično se ističu njihova opća kultura, poznavanje likovne kulture i kreativan odnos prema umjetnosti i društvenim pojavama te njihova društveno – pedagoška kultura. (Karlavaris, 1988). Također, važna je i učiteljeva sposobnost da osjeti svakog učenika, što zahtjeva određenu razinu senzibilnosti (koja bi trebala biti svojstvena svima koji se bave odgojno – obrazovnim radom). Ta pretpostavka sa sobom nosi i maksimalno poštivanje učenikove individualnosti; oslušivanje učenika, njihovih potreba i interesa, individualno praćenje i usmjeravanje da svako od njih pomiče vlastite granice, u odnosu na njih same. U skladu s tim, učitelj treba tragati za najboljim načinima aktiviranja i motiviranja učenika, i to tako da učenike posebnom vještinom animiranja uvjeri kako odrađuju zadatak ne zato što im ga je zadao učitelj, već zato što je to njihova želja i potreba. (Karlavaris, 1988)

Činjenica je da spomenuta vještina traži određenu razinu entuzijazma za izvođenje nastavnoga predmeta, te je nerealno očekivati da će svi učitelji imati jednak entuzijazam u svim predmetima. No, dužnost je svakog učitelja biti stručan u svakom predmetu poučavanja, stoga je važna pretpostavka kvalitetnog učenja i poučavanja likovne kulture i likovna naobrazba učitelja. Učitelj neće biti u stanju kvalitetno organizirati sat likovne kulture ukoliko su mu određeni likovni problemi i pojmovi nejasni. Komponenta vrjednovanja i ocjenjivanja učenikova rada također je veoma važna, pri čemu su učiteljevi razvijeni likovno – estetski kriteriji ključni za ispravno vrednovanje djetetova likovnog izraza (Grgurić i Jakubin, 1996; Karlavaris, 1991). Učitelj ih treba razvijati i usavršavati neovisno o urođenom likovnom senzibilitetu koji posjeduje. Tomljenović (2018) navodi poznavanje karakteristika i načina uporabe nastavnih metoda kao jednu od najvažnijih vještina koje suvremeni učitelj treba posjedovati, posebice u kontekstu individualiziranja nastave i uvažavanja cjelovitoga razvoja učenika. Bez takve pripremljenosti, učenički potencijali niti mogu biti prepoznati, niti se razvijati. Pitanje kreativnosti učitelja još je jedan aspekt uloge suvremenog učitelja, kako u općem smislu, tako i u nastavi likovne kulture, te je teško zamisliti da će nekreativan učitelj biti u mogućnosti stvoriti radno ozračje u nastavi u kojem se učenici mogu slobodno i kreativno izražavati.

3.1 Uloga učitelja u suvremenoj školi

Uloga učitelja nekad i danas gotovo da se ne može usporediti. Nekada je pojam učitelja označavao osobu gotovo sveznajuće prirode, onoga koji je jedini izvor informacija i kao takav zahtjeva bezuvjetno poštovanje, kako od učenika tako i od društva. U nastavi prošloga doba, njegov jedini zadatak bio je stajati ispred ploče i prenositi znanje učenicima koji su mirno sjedili u klupama, zapisivali, i odgovarali na pitanja kada bi im se postavila. Disciplinu u razredu nije bilo teško održavati zato što su pravila igre i uloge bile mnogo jasnije nego danas. U tom smislu, učitelj je danas u nezahvalnijoj poziciji; dok istovremeno uživa daleko manji ugled u društvu nego učitelji nekad, od njega se očekuje mnogo više, a i učenici i njihovi roditelji si katkad uzimaju za pravo miješati mu se u posao i na njega vršiti nepotrebne pritiske. Učitelj danas gotovo da označava osobu koja je „sve-u-1“ – animator, moderator, pedagog, roditelj, umjetnik, prijatelj, mentor, psiholog, bračni savjetnik, sudac, borac za ljudska i dječja prava, ponekad i mađioničar. Lista bi se zasigurno mogla nastaviti. S obzirom na to, fokus ovog poglavlja stavit će se na kompetencije koje suvremeni učitelj treba posjedovati koje se tiču izazova modernog toba; kompetencije potrebne kako bi se zadovoljili

ciljevi modernog obrazovanja, koji bi se u suštini mogli svesti na usmjeravanje učenika u odrastanje u zdrave mlade i odrasle ljude.

Istraživanja¹ potvrđuju da učenici izlaze iz škola nespremni za izazove fakulteta i života izvan konteksta obrazovanja, što upućuje na očitu nepovezanost formalnog učenja i svijeta izvan učionice. Isto tako, uzevši u obzir činjenicu da se 50% učitelja osjeća devalvirano nakon prvih pet godina rada, da se zaključiti da ni učitelji nisu spremni na realnost učionice u 21. stoljeću (OECD, 2017). Bez obzira na diplome, položene stručne ispite i profesionalni razvoj, pola učitelja u praksi se osjeća “pregorjelo” unutar prvih pet godina učiteljske službe (Johnson i Maxson - McElroy, 2010). S porastom i dostupnošću izvora informacija, učiteljeva uloga izvora informacija je nestala. U današnje vrijeme (kada su djeca do pete godine izložena većem broju informacija no što su bili njihovi djedovi i bake do dvadesete godine svog života), učitelj je u poziciji u kojoj se treba boriti sa svim ostalim izvorima informacija kako bi zadržao dječju pažnju, što nije nimalo jednostavan zadatak. (ibid.) Mozgovi danas naviknuti su na brzu izmjenu slike i zvuka te će svaka nedinamičnost u učionici rezultirati gubitkom učenikove pažnje, bez koje svi ishodi učenja padaju u vodu. Naime, kada su Branislava Miličevića, (nekada) poznatog kao Branka Kockicu, pitali zašto je svojevremeno prestao raditi zabavno – edukativne emisije za djecu, odgovor je bio zato što je zaključio da današnje dijete nije u stanju pratiti dužinu kadrova kakve su imale njegove emisije. Prema tome, zadatak učitelja je ponajprije pokušati ne dozvoliti učenicima da se utope u mnoštvu informacija. Potom, učitelji bi trebali učenicima pomoći sagledati činjenice s više strana, kako bi bili u stanju oblikovati cjelovitu sliku fenomena. Učitelji bi, također, zajedno s učenicima trebali analizirati činjenice, kako bi oni mogli razviti vlastita mišljenja i poglede, i kako bi iste mogli braniti argumentima. Neki autori navode kako se učiteljeva uloga danas može nazvati provodnikom informacijskog toka (Chilingaryan, Gorbatenko i sur., 2016).

Što se tiče učiteljevih osobnih kompetencija, učitelji bi trebali posjedovati one odlike koje su homogene s toplinom, brigom i empatijom, kako bi stvorili klimu koja dopušta učenicima da s učiteljima stvore emotivan odnos (Christiansen, 2002). Posljednjih dvadesetak godina istraživanja nastavne komunikacije iznjedrilo je nekoliko interpersonalnih varijabli koje su pozitivno korelirane sa učenjem. (Andersen, 1979; Norton, 1997; Sorensen 1989; Nussbaum i

¹ <http://youthtruthsurvey.org/wp-content/uploads/2016/01/YouthTruth-Learning-From-Student-Voice-College-and-Career-Readiness-2016.pdf>

Scott, 1997, prema Frymier i Houser, 2000). Varijable kao što neposrednost, stil komunikacije, samosvijest, solidarnost i humor doprinijele su razumijevaju dinamike odnosa učenik – učitelj i načina na koji on utječe učenje. Spomenuta istraživanja svojim rezultatima također pokazuju koliko priroda odnosa učitelj – učenik igra važnu ulogu pri postizanju efektivnih ishoda učenja (Frymier i Houser, 2000).

Mnogi autori naglašavaju kako su interpersonalne kompetencije učitelja pri samom vrhu po važnosti u okviru odgoja i obrazovanja 21.st. (Maksimović, Stančić, 2012; Johnson i Maxson - McElroy, 2010). Moderne tendencije odgoja i obrazovanja pretpostavljaju da „razredne aktivnosti trebaju odražavati stvarno (životno) učenje, a ne tradicionalne akademske zadatke; da kompetentnost uključuje stručnost, a ne prirodne sposobnosti; da je učenje konstruktivno i samoregulirano, a ne reproduktivno, te socijalni, kulturalni i interpersonalni proces, a ne samo kognitivni“ (Shuell, 1996, Šimić - Šašić, 2011:234). Pored dobrobiti koje učitelj razvijenih interpersonalnih kompetencija ima na poučavanje i učenje, on također pokazuje učenicima da mu je stalo, što pozitivno utječe na učenikovo samopouzdanje i u školi i izvan nje, a koje se ponovno reflektira i na njegovo učenje kad se vrati u razred. U svrhu stvaranja prisnih odnosa unutar učionice, postoji metoda koja se naziva DNEVNICI DIJALOGA (Dialogue Journals), prezentirana od autorice Gonzales (2018) prema uvidima iz prakse učiteljice Liz Galarza. Dnevnik dijaloga je metoda/strategija koja se pokazala veoma efikasnom u stvaranju emocionalne povezanosti između učitelja i učenika. Radi se o bilježnici, najbolje tvrdog uveza, koju od početka pa sve do kraja godine ispunjavaju učenici zajedno s učiteljem/učiteljicom;svaki učenik dijeli jednu bilježnicu s učiteljicom, te ju je slobodan ukrasiti kako želi (čime dolazi do izražaja njegova osobnost). Mnoge su koristi koje proizlaze iz ovakve prakse, učenicima se dopušta da vide učitelja kao čovjeka, umjesto kao nekoga tko je svemoćan ili sveznajući. Brojne koristi se dotiču i dječje pismenosti, koja je u današnje vrijeme sve lošije kvalitete među mladeži, zbog pretjerane uporabe neknjiževnog jezika pri tipkanju poruka na mobitelima i računalima. No najvažnija korist jesu upravo odnosi koje dnevnicu dijaloga pomažu svoriti. Kada su učenici svjesni da u školi imaju odraslu osobu kojoj mogu vjerovati, kada osjećaju da ih se čuje i da ih se vidi, upravo to, kako kaže autorica, školu čini mjestom na koje će učenici htjeti ići. (Gonzales, 2018). Iako bi se ova metoda nekim učiteljima činila kao previše povrh svih ostalih obveza koje imaju u školi, trebali bi biti svjesni da se ponekad isplati uložiti više energije u neka područja, pogotovo kada su u pitanju odnosi u razredu koji se na toliko načina mogu pozitivno ili

negativno reflektirati, ovisno kako im se pristupa. O tome će više biti riječi u potpoglavlju 3.4. Implikacije kvalitetnog odnosa učenik – učitelj u nastavi likovne kulture.

Bruner (2000) učenje definira kao proces u kojem učenik aktivno konstruira i gradi nove ideje ili koncepte na osnovi sadašnjega ili prethodnoga iskustva, dok je uloga je učitelja u poučavanju poticanje učenika da sami otkriju pravila i principe u sadržaju koji uče angažirajući ih kroz prikladne aktivnosti poučavanja. Autori Omerović i Džaferagić - Franca (2012) navode tri važne kompetencije koje suvremeni učitelj treba posjedovati: znati stvoriti emocionalnu klimu pogodnu za učenje; znati graditi odnose - omogućiti komunikaciju (razmjenu informacija); stvarati prilike za angažiranost/aktivnost učenika. Unatoč raznim definicijama i lepezi metoda poučavanja, najvažniji element kvalitetnog poučavanja je način na koji učenici reagiraju na aktivnosti poučavanja, što se ponovno svodi na interakciju između nastavnika i učenika (prema Omerović i Džaferagić - Franca, 2012). Razvijen je i model interakcije učitelj - učenik, na osnovi modela komunikacije Timothyja Learyja (1957) (Šimić – Šašić, 2011). Model je temeljen na dvjema dimenzijama: dimenziji utjecaja (dominantnost/submisivnost), koja upućuje na to tko kontrolira situaciju i u kojem stupnju, i dimenziji blizine (suradnja/opozicija), koja je usmjerena na stupanj suradnje ili bliskosti između nastavnika i učenika. Na osnovi tih dimenzija, moguće je razlikovati osam tipova učiteljeva ponašanja: vodstvo, pomaganje/prijateljstvo, razumijevanje, davanje slobode učenicima, nesigurnost, nezadovoljstvo, opominjanje i strogost (Brekelmans, Levy i Rodriguez, 1993, prema Šimić - Šašić, 2011). Prema spomenutim ponašanjima, identificirano je osam tipova interpersonalnih odnosa između učitelja i učenika, koji su pod direktnim utjecajem sljedećih dominantnih stilova poučavanja: direktivni, autoritativan, tolerantan i autoritativan, tolerantan, nesigurno - tolerantan, nesigurno - agresivan, represivan i “mučni” stil poučavanja. U nastavi koja je usmjerena na učenika, ponašanje tolerantnog i autoritativnog učitelja navodi se kao poželjno. Takav učitelj potiče učeničku odgovornost i slobodu, koristi različite metode na koje učenici dobro reagiraju, blizak je s učenicima, visoko je uključen u nastavu i ignorira sitna ometanja. Na taj način se stvara atmosfera u kojoj su i učenici i učitelj veseli, te potreba za nametanjem pravila gotovo i ne postoji.

Pored navedenoga, pri samom vrhu važnosti je i učiteljeva sposobnost samorefleksije, što zahtjeva poniznost i svjesnost o potrebi suradnje s učenicima. U vremenu promjena koje zahtjeva stalnu prilagodbu na nove situacije, učitelji bi svakodnevno trebali razmišljati o vlastitim odgojnim i obrazovnim postupcima kako bi iste bili u stanju mijenjati ili odbaciti ukoliko situacija to od njih traži.

3.2 Kreativnost učitelja

Ako učitelji žele razvijati kreativnost kod učenika i ako od njih očekuju veći angažman, zauzvrat moraju povećati vlastiti angažman te raditi na razvoju vlastite kreativnosti. Učiteljeva je kreativnost glavna premisa kreativnog poučavanja. Nekoliko istraživanja na temu kreativnosti učitelja iznijedrilo je ustvrđivanjem postojanja triju tipova kreativnosti učitelja (Lapeniene i Dumciene 2013, prema Craft 2009). Prvi je tip *proaktivna* kreativnost. Proaktivno kreativni učitelji pokazuju najvišu razinu kreativnosti čak i kada rade unutar kreativno - inhibirajućeg okruženja, ukazujući na dokaze u literaturi koji navode kako je kreativnost povezana s osobinama i drugim nekognitivnim činiocima osobnosti (Puccio & Grivas, 2009; Kipper, Green & Prorak, 2010; Davis, Kaufman & McClure, 2011; Prabhu, Sutton & Sauser, 2008, prema *ibid*). Socijalno okruženje gotovo da nema utjecaja na ovaj tip kreativnosti, dok na *očekivanom* i *potpomagajućem* tipu kreativnosti to nije slučaj. Učiteljima koji pokazuju očekivanu kreativnost dostatni resursi su od velike važnosti. Iako je kod učitelja koju posjeduju proaktivnu i učitelji koji posjeduju očekivanu kreativnost uočena jednaka razina kreativnosti, razlika između dva tipa je u tome što proaktivno kreativni učitelji nikada ne ističu nagrade, resurse i prioritete obrazovne politike, dok učitelji koji pokazuju očekivanu kreativnost to čine. Utjecaj okruženja najbolje se manifestira u slučaju potpomagajućeg tipa kreativnosti. Ovaj tip učitelja snažno je pod utjecajem “principa intrinzične motivacije” (Amabile, 1996, prema *ibid*.), koji kaže da se bez intrinzične motivacije kreativnost neće manifestirati u vidljivoj mjeri (Steele, McIntosh i Higgs, 2017). S tim u vezi, kreativnost ovog tipa učitelja najviše je pod utjecajem njihove kreativne samoučinkovitosti, ali negativne emocije i ekstrinzična motivacija vidljivi su kao snažni inhibitori. Naposljetku, u učiteljskoj profesiji kreativnost igra ključnu ulogu, i to u kontekstu uspješne prilagodbe svakodnevno - novom životu u učionici. Neki autori razlikuju kreativnost koja rezultira produktom koji je značajan na nacionalnoj i internacionalnoj razini, te svakodnevnu kreativnost (kreativnost s malim “k”), koja rezultira idejama koje su nove i za pojedinca i za njegov najbliži socijalni kontekst. Upravo potonja je relevantna za obrazovanje u školama i drugim obrazovnim ustanovama, uključujući i one koje se bave obrazovanjem učitelja (Craft, 2005, 2012, prema Griffiths 2014). Ista autorica naglašava i važnost imaginacije koja je potrebna u simboliziranju iskustva, bilo kroz bogatstvo uporabe jezika kao što su metafore, priče i poezija, ili kroz uporabu drugih medija kao što su slike, dijagrami, skulpture, glazba ili ples. Poanta je u simbolizaciji, kao pokušaju da se izrazi određeno iskustvo, ono koje je subjektivno i unutarnje.

3.3 Kreativno poučavanje i poučavanje za kreativnost u nastavi likovne kulture

Kada govorimo o modernom i interaktivnom pristupu učenju i poučavanju, nužno je reći par riječi o kreativnom poučavanju i poučavanju za kreativnost kao jednim od vitalnih dijelova suvremene obrazovne politike, te kao preduvjeta za efektivno ostvarivanje odgojno - obrazovnih ishoda.

Kreativnost i inovacija su na vrhu prioriteta obrazovne politike Europske unije (Ferrari i sur., 2009; European Union [EU], 2010; Coate & Boulos 2012, prema Griffiths, 2014), a koncepti kreativnog poučavanja i poučavanja za kreativnost čest su predmet obrazovnog diskursa. Kreativno poučavanje je ono u kojem učitelj učenje čini zanimljivijim i efektivnijim, koristeći se maštovitim pristupima u poučavanju. Kreativno poučavanje svodi se na učiteljevu osobnost u kombinaciji s njegovom kreativnošću i manifestacije iste u svakodnevnoj. Poučavanje za kreativnost smatra učiteljevom sposobnošću identificiranja dječjih kreativnih potencijala i ohrabrivanja istih, te je isto moguće isključivo ako je učitelj voljan kreativno poučavati. Kreativno se poučavanje svakodnevno manifestira u učiteljevim aktivnostima te promovira osobni razvoj učenika na duhovnoj, moralnoj, socijalnoj i kulturnoj sferi (Lapeniene i Dumciene, 2013).

Neki autori, međutim, naglašavaju kako je dosadašnje dihotomno poimanje spomenutih pojmova bilo korisno u svrhu analiziranja i teoretiziranja, no za problem prakse, kreativno poučavanje i poučavanje za kreativnost su pojmovi koji jedan drugoga nadopunjuju, odnosno, jedan bez drugoga ne mogu postojati (Jeffrey i Craft, 2004). Kreativno poučavanje najbolje se očituje u atmosferi koja podržava prirodu djeteta, što se zaključilo promatranjem eksperimentalne skupine u istraživanju o kreativnom poučavanju autora Jeffrey i Craft (2004); glavni efekt kreativnog pristupa poučavanju očitovao se u postojanju dinamičnog, brižnog i zasnosnog radnog etosa. Konstrukciji takvog etosa najviše je pridonio cilj škole da učenje učenicima bude relevantno i zanimljivo. Za najmlađe učenike, to je značio etos koji je aktivan i dinamičan u kojem su pokret i tihi šum konstantno prisutni. Odgojno - obrazovne ustanove koje ozbiljno shvaćaju djetetove potrebe, kreativno poučavanje ne ograničavaju na prostor i vrijeme u kojem se poučava gradivo, već shvaćaju da dijete uči na svakom koraku, u učionici ili izvan nje, pod nadzorom učitelja ili bez njega. Popratna pojava ovakvog načina rada bila je atmosfera uzbuđenja i anticipacije oko novih iskustava, svaki put kada bi krenuli na takva "putovanja" (Jeffrey i Woods, 2003, prema Craft i Jeffrey, 2004).

Isti autori navode tri principa poučavanja za kreativnost kojih su se učitelji u spomenutim okolnostima držali, a to su, prema NACCE - *National Advisory Committee on Creative and Cultural Education* 1999) :

- ohrabriti mlade ljude da vjeruju u vlastite kreativne sposobnosti
- identificirati njihove kreativne sposobnosti
- njegovati njihovu kreativnost (tako što su bili znatiželjni za istu i učili o kreativnim procesima kako istu njegovati, stvarajući prilike u kojima kreativnost može doći do izražaja)

Isenberg i Jalongo (1997) također iznose karakteristike škole u kojima se njeguje kreativnost: školsko osoblje se trudi smanjiti stres i anksioznost kod djece i kod sebe; proces se vrednuje više od proizvoda; iz aktivnosti u kojima sudjeluju djeca uklanja se vremensko ograničenje; uspostavlja se slobodno i otvoreno ozračje, a samoizražavanje se ohrabruje i cijeni; djeca se ohrabruju da razmjenjuju ideje ne samo s učiteljima već između sebe; natjecanje i nagrađivanje se nastoji što manje koristiti. Prema navedenom, jasno je da je pred učiteljima u RH koji žele njegovati kreativnost golem izazov, ponajprije zato što djeluju unutar sustava koji je izgrađen na temeljima natjecanja, ishoda učenja i rokova za postizanje tih ishoda. Drugim riječima, u stroju u kojem se proizvod cijeni više od procesa te vremenska ograničenja za postizanje ciljeva svakodnevno negativno utječu na razine stresa i anksioznosti svih sudionika, pronaći načine za stvaranje privida da vremenska ograničenja ne postoje nije nimalo lak zadatak.

Pri osmišljavanju nastave likovne kulture, Grgurić i Jakubin (1996) navode kako put kontinuiranog poticanja djetetovih kreativnih sposobnosti pretpostavlja mnoštvo bogatih motivacijskih sadržaja, koji bi obuhvatili: realnost životnog, prirodnog i društvenog okvira; realnost likovnih medija i strukturalnu vrijednost likovnih elemenata u njihovim kompozicijskim varijantama; područje unutarnjeg svijeta; likovno – tehničke postupke unutar zahtjeva što ih postavljaju pojedine likovne discipline. Stoga izbor nastavnih sadržaja treba biti primjeren uzrastu učenika u smislu „traženja kvalitete koja će prožeti učenika i postati osnovom stvaralačke likovne aktivnosti“ (Grgurić, Jakubin, 1996: 101-102).

3.4 Implikacije kvalitetnog odnosa učitelj - učenik u nastavi likovne kulture

U današnje vrijeme broj istraživanja o odnosu učitelj – učenik i njegovu utjecaju na razne aspekte djetetova školskog ili izvanškolskog života sve više raste. Ne samo da se taj utjecaj sve više istražuje, već rezultati istraživanja apeliraju na potrebu ulaganja što većeg truda u njegovanje tog odnosa, budući da posljedice istog mogu biti velike, u pozitivnom ili negativnom smislu, ovisno o kakvu se odnosu radi. Prema definiciji pojam odnos pretpostavlja povezanost² tako da i odnos učitelja i učenika možemo gledati kao emocionalnu aktivnost koja uključuje povezanost. Stoga je i učenje i poučavanje pod snažnim utjecajem te emocionalne povezanosti. Mnogi učenici tijekom svoga školovanja pokazuju potrebu za emocionalnom povezanošću sa svojim učiteljima, kao i potvrdu koja se pojavljuje kao produkt spontanog povezivanja i sinkroniziranja emocija između učitelja i njih samih (Frymier i Houser, 2000). Da bi se u nastavi likovne kulture moglo pristupiti na način kakav suvremeno doba to traži, učitelji trebaju imati na umu da emocionalna povezanost koju imaju s učenicima uvelike utječe na razvoj učenikovih likovnih znanja i sposobnosti, vizualne senzibilnosti, kreativnosti ali i njihove cjelovite osobnosti. Ukoliko se ova pretpostavka ne ostvari, interaktivne metode učenja i poučavanja neće biti od velike koristi. Primjerice, ako učitelj svojim nastupom u učenicima proizvodi nelagodu i strah, njihova motivacija za angažmanom (kognitivnim, emocionalnim ili praktičnim) neće biti na dostatnoj razini za postizanje ishoda učenja likovne kulture. S druge strane, njegovanjem emocionalne povezanosti s učenicima učitelj može postići stvaranje atmosfera koja je interaktivna i imaginativna, pogodna za razvoj kreativnosti i intrinzične motivacije kod učenika; stvara se okruženje u kojem se učenicima omogućuju aktivnosti koje im pružaju osjećaj pripadnosti i povezanosti, dok učitelji rade na očuvanju digniteta učenika. Jedino takav pristup dozvoljava slobodnu razmjenu ideja, a kroz nju se spontano događa i učenje (Christiansen, 2002).

O humoru u nastavi kao alatu se također govori već desetljećima, te on, kad se primjenjuje na prikladan način, doprinosi stvaranju opuštene atmosfere i potiče stvaranje pozitivnih odnosa u razredu koji utječu na učenje. Neka istraživanja pokazuju da humor može pomoći čak i u prisjećanju određenoga gradiva (Banas, Dunbar, Shr-Jie, i Rodriguez, 2011). Rezultati istraživanja prisnosti nastavnika i učenika pokazali su pozitivnu korelaciju između prisnosti (veze, povezanosti) i zaključnih ocjena, utoliko što je količina prisnosti u bilo kojem

² Merriam – Webster rječnik, pojam: odnos (relationship) (pribavljeno 26.7.2019., sa <https://www.merriam-webster.com/dictionary/relationship>)

razdoblju semestra mogla predvidjeti ocjenu na kraju polugodišta. U slučajevima gdje prisnost učenika s učiteljem nije bila prisutna, ti su učenici imali znatno lošije ocjene od onih kod kojih je povezanost sa učiteljem ostala stabilna ili je porasla (Lammers, Gillaspay i Hancock, 2017). S druge strane, loš odnos prema učenicima može negativno utjecati i na razvoj učenikove ličnosti. U najgorem slučaju, kao posljedica se može pojaviti i poremećen odnos prema ljudima, svijetu i okolini (Dević 2016, prema Glasser, 1994). Zbog specifičnosti svoje prirode, likovna kultura od učitelja zahtjeva sposobnosti stvaranja atmosfere u kojoj se kreativni procesi u djeci moraju potaknuti, a koja ne može postojati ukoliko se učitelj nije pobrinuo da se učenici na satu ne osjećaju ugodno i slobodno. Stoga se od učitelja prvenstveno očekuje svjesnost o načinima na koje njegov nastup utječe na učenike. Ukoliko primijeti da većina učenika odbija, primjerice, sudjelovati u diskusiji o umjetničkom djelu, učitelj bi se trebao zapitati „što ja radim krivo?“, umjesto da nagli sa zaključcima kojima stavlja krivicu na učenike. Isto tako, ukoliko se na učeničkim radovima ne očituje maštovitost i originalnost, učitelj bi trebao ponovno sebe priupitati može li ubuduće bolje potaknuti usmjeriti učenike. Time ponovno dolazimo do značaja samorefleksije kao ključne komponente za uspješnu realizaciju uloge učitelja. Za takvu razinu samosvijesti potrebna česta kontemplacija o vlastitom ponašanju i obrascima. Velik je broj učitelja u praksi koji su u nedostatnoj mjeri svjesni vlastitih reakcija, kao i utjecaja koji njihove reakcije imaju na učenike. Ako je cilj mijenjati obrazovanje, za početak je važno na mjesta učitelja postaviti ljude koji su sposobni motriti i mijenjati vlastite reakcije.

4. INTERAKTIVNO UČENJE I POUČAVANJE

Budući da interaktivno poučavanje ne uključuje samo komunikaciju između učitelja i učenika, već i učenikovu interakciju s materijalom i sadržajem predmeta koji se uči (Steinert, & Snell, 1999, prema Tomljenović, 2018), najprije je potrebno sagledati pojam aktivnog učenja kao sastavnog djela interaktivne nastave. Autori Bonwell i Eison (1991) primijetili su da ne postoji konsenzus u obrazovnoj struci kada se radi o definiciji aktivnog učenja. Primjerice, angažiranost učenika se poistovjećivala sa slušanjem i pažnjom, umjesto da označava učeničku direktnu angažiranost s materijalom koji se uči. Zbog toga autori navode određene generalne karakteristike koje se vežu uz upotrebu strategija koje promiču aktivno učenje:

- kod učenika se uključuju misaone aktivnosti višeg reda (analiza, sinteza, evaluacija);
- učenici su uključeni u razne aktivnosti (čitanje, diskusija, pisanje).

Autori predlažu definiciju aktivnog učenja kao procesa u kojem učenici nešto rade, i pri tome misle o tome što rade (Bonwell, Eison, 1991). Brojna istraživanja i izvješća ukazuju na potrebu za aktivnim učenjem u učionicama. Učenici ne uče mnogo sjedenjem i slušanjem učitelja, memoriranjem unaprijed pripremljenih zadataka i izglasavanjem odgovora. Oni trebaju razgovarati o tome što se uči, pisati o tome, povezati sa iskustvom i primijeniti na njihov svakodnevni život. Trebaju ono što se uči shvaćati kao dio sebe (Chickering and Gamson 1987, prema *ibid.*). Također, učenici uče ono do čega im je stalo i pamte ono što razumiju (Ericksen 1984, prema *ibid.*). Kada su učenici aktivno uključeni u proces učenja, nauče više nego kada su pasivan primatelj predavanja (Cross 1987, prema *ibid.*). Učenje počinje s aktivnim angažmanom učenika, a aktivan angažman označava fizičku i psihološku energiju koju učenik predaje akademskom iskustvu (Astin 1985, prema *ibid.*).

Može se zaključiti da je aktivno učenje sastavnica interaktivnoga učenja, no u interaktivnom učenju naglasak je na interpersonalnom odnosu. Radi se o učenju kao socijalnom procesu, a interakcija o kojoj govorimo vrši se među svim sudionicima nastavnog procesa (učenik - učitelj, učenik - učenik, učenik - roditelj, vršnjaci...) Temeljna svrha interaktivnih metoda i strategija jest prenošenje akcije s učitelja na učenike, obuka učenika da uče zajednički i zajednički rade na obradi sadržaja i ciljevima nastave, kao i primjeni naučenog. Dokazano je da primjena interaktivne nastave utječe na poticanje više razine motivacije u razredu,

suradnje među učenicima, kao i odgovornosti učenika. Usuglašavanje stavova, moderna komunikacija i tolerancija su također popratne pojave interaktivne nastave. (Popović, 2007.)

4.1 Razlike između tradicionalnih i suvremenih pristupa učenju i poučavanju

Iako tradicionalni pristup učenju i poučavanju možemo nazvati zastarjelim i dotrajalim, činjenica je da mu veliki broj obrazovnih sustava još uvijek pribjegava, najviše iz razloga ekonomičnosti vremena i drugih resursa. Ako želimo djelovati u smjeru promjena, važno je da znamo razlikovati zastarjele pristupe učenju i poučavanju od suvremenih, te da osvijestimo neke od neželjenih posljedica tradicionalnog pristupa, pogotovo neke kojih nismo bili niti svjesni da proizvodimo. Značajke tradicionalno koncipirane nastave su:

- unaprijed definiran plan i program;
- osnovna metoda nastave je predavanje (verbalno prenošenje znanja) uz neka pomagala ili bez njih;
- uloga učenika se sastoji u provjeravanju u kojoj je mjeri usvojeno obvezno gradivo;
- motivacija za učenike je više vanjska (ocjene, pohvale, nagrade, kazne..);
- u školi se na dijete gleda samo kao na učenika, tj. na onoga tko bi trebao s razumijevanjem ponoviti ispredavano gradivo (Popović, 2007).

Jensen (2003) tradicionalnu nastavu povezuje s vremenom kada je škola bila osmišljena kao institucija koja je učenicima prenosila obavijesti, u kojoj su učenici bili smatrani korisnicima; na taj je način stvorena hijerarhijska struktura u kojoj je s jedne strane učitelj kao svemoćni izvor znanja, a s druge strane učenik kao pasivni primatelj, prazna posuda koju je potrebno napuniti. Iako su se pogledi na dječji razvoj i odgoj i obrazovanje u međuvremenu promijenili, tradicionalni oblik nastave još uvijek je dominantan, zbog čega mnogi autori upozoravaju na njegove neželjene posljedice. Bognar i Matijević (2002), primjerice, naglašavaju kako tradicionalna nastava koči razvoj učenika i njegovih sposobnosti. Kada je nastava usmjerena na predavanje, ona je usmjerena na učitelja, a ne na učenike, koji bivaju zakinuti u razvoju mnogih sfera njihovih ličnosti. Suzić (2002) učiteljevo serviranje sekvenci ili paketa gradiva učeniku u vidu nastavnih jedinica proglašava problematičnim, budući da je u toj situaciji učitelj onaj koji naglašava što je bitno, što treba zapamtiti, na što obratiti pažnju i slično. S druge strane, aktivna i interaktivna nastava bazirana je na suvremenim modelima, strategijama i stilovima učenja i poučavanja, pri kojoj se odnosi među svim sudionicima

odgojno - obrazovnog procesa produbljuju. Takav je pristup temeljen na modernoj paradigmi poučavanja i učenja u kojoj svi uključeni uče jedni od drugih (Ćirić, 2016). U svom izvornom značenju aktivna škola je više usmjerena na dijete, koje se tretira kao cjelovita osobnost, a ne samo kao učenik. Među osnovnim karakteristikama aktivne škole, nalazi se nepostojanje cjelovitog, unaprijed fiksiranog plana i programa, odnosno, postojanje nekog oblika orijentacijskih programa ili jednog obveznog djela programa koji je fiksiran i dio koji je fleksibilan, koji varira ovisno o konkretnim uvjetima nastave. Polazi se od dječjih interesa i učenje se nadovezuje na iste. Svako novo znanje se povezuje sa prethodnim, kao i sa iskustvom djeteta. Motivacija za učenje je unutrašnja, a dominantne metode nastave su praktične, radne, manualne aktivnosti, ekspresivne aktivnosti (likovna umjetnost, literarni sastavi...), laboratorijske vježbe, socijalne aktivnosti, terenski rad... (Popović, 2007). Temeljne razlike između učenja u tradicionalnoj i aktivnoj nastavi jasno su vidljive na sljedećem prikazu:

Tablica 1: Razlike između tradicionalne i aktivne nastave (Suzić 1999, prema Omerović i Džaferagić – Franca, 2011)

| Tradicionalna nastava | Aktivna nastava |
|--------------------------------------|--|
| mehaničko (doslovno) | smisleno |
| verbalno | multimedijsko, praktično |
| receptivno (primanje usvajanje) | aktivno, učenje putem otkrića |
| konvergentno (logičko, deduktivno) | divergentno (stvaralačko, induktivno) |
| učenje uz minimum pomagala | samostalni rad učenika na izvorima znanja |
| predavanje velikim skupinama učenika | rad u malim skupinama, timska nastava, individualizacija |

U tradicionalnoj nastavi prevladavaju niži oblici učenja u kojima je učenik aktivan na razini reprodukcije, dok prirodni djeteta više odgovara aktivna nastava (Omerović i Džaferagić – Franca, 2011).

4.2 Suvremene strategije učenja i poučavanja u nastavi likovne kulture

Iz razloga navedenih u prethodnom poglavlju, suvremene strategije učenja i poučavanja trebaju se temeljiti na principu aktivnoga i interaktivnoga učenja. To dakako vrijedi i za nastavu likovne kulture, u kojoj se ono može postići na više načina. Neki od njih uključuju: razne teorijske i praktične aktivnosti koje zahtjevaju aktivan angažman učenika; stavljanje naglaska na razvoj likovnih sposobnosti učenika; poticanje učenikova slobodnog iznošenja misli, ideja i doživljaja; izbjegavanje pasivnog slušanja učenika. Time se utječe na razvoj intrinzične motivacije učenika, te se potiče razvoj kognitivnih sposobnosti analize, sinteze, zaključivanja i vrednovanja (Bonwell, 2000 prema Tomljenović, 2016). Efektivne strategije poučavanja koje se koriste u interaktivnom učenju u nastavi likovne kulture uključuju problemsko učenje, kooperativno učenje, učenje na iskustvu, aktivno i istraživačko učenje, kao i učenje kroz igru (Kumar, 2003; Pavlou & Kambouri, 2007, prema Tomljenović, 2016). Isto tako, primjena istih treba polaziti od poznavanja učenika i njihovih individualnih razlika. Učitelji bi trebali biti svjesni postojanja različitih stilova učenja učenika, kao i poznavati karakteristike i načine uporabe nastavnih metoda. Pritom je važno napomenuti kako je nemoguće očekivati da će svaka metoda u svakom trenutku odgovarati svim tipovima učenika, no odgovor na taj problem leži u uporabi što više različitih stilova poučavanja kako bi se obuhvatio što veći broj učenika, te u spremnosti prilagodbe trenutnim željama i potrebama učenika i razrednom ozračju. Prezentacija likovnih sadržaja, kao i praktičnog rada, treba uključivati razne i komplementarne vrste aktivnosti koje podrazumijevaju: otvorenu i fleksibilnu interakciju između učenika i učitelja; radionički tip nastave; primjenu multimedija; promatranje; opažanje; igru; refleksiju; analizu; sintezu; uspoređivanje; uopćavanje; zamišljanje; maštanje; induktivno i deduktivno zaključivanje; stvaranje; analogiju i vrednovanje (Tomljenović, 2018). Autorica navodi i neke strategije poučavanja koje mogu zadovoljiti sve (ili barem gotovo sve) potrebe i načine učenika u razredu, a one uključuju: motivaciju za učenje – stavljanje situacija u kontekst koji učenik može povezati s osobnim iskustvom (pri kojem učenje postaje induktivno i globalno nasuprot pukom memoriziranju činjenica); balansiranje konkretnih informacija (definicija, pravila) i konceptualnih informacija (uzoraka, usporedbi) u svakoj nastavnoj temi; kombiniranje strukturiranih, deduktivnih aktivnosti i otvorenijih, nestrukturiranih kojima se stavlja naglasak na interakciju i društveni kontekst; uporaba vizualnih materijala; umjereno provođenje ponavljajućih vježbi radi savladavanja osnovnih znanja (primjerice, način uporabe određene likovne tehnike/materijala); kombiniranje aktivnog poučavanja s

refleksivnim razmišljanjem, koje se kroz dijalog i praktični rad događa u grupama kroz zadavanje manjih zadataka ili kreativnu igru i slično.

4.3 Značajke interaktivnog učenja i poučavanja u likovnoj kulturi

Interaktivni pristup poučavanju i učenju likovne kulture bazira se na povećanoj i smisljenoj razmjeni informacija, mišljenja, ideja i osjećaja između svih sudionika nastavnog procesa. Takav način stimulira aktivno, istraživačko i problemsko učenje, te sukladno individualnim karakteristikama učenika, djeluje na kognitivnu, psihomotornu i afektivnu domenu učenikove osobnosti, doprinoseći tako razvoju cjelokupne djetetove ličnosti (Tomljenović, 2018). Usporedno s pojavom nove paradigme o ulozi učitelja i učenika u odgojno – obrazovnom procesu, pojavili su se stavovi o uporabi nastavnih metoda koje se mijenjaju ovisno o različitim didaktičkim situacijama i specifičnostima nastavnih predmeta. (Tomljenović, 2016). Prilike za učenje koje učenici imaju, pa i krajnji rezultati njihova školovanja, u velikoj mjeri ovise o načinu učiteljeva rada. Nastavne metode viđene su i kao regulatori čitavog toka nastavnog procesa te kao najorganiziraniji vid odgojno - obrazovnog rada, te se ističe značaj traganja za postupcima u nastavi koji će dati najsvrhovitije rezultate (Krulj, 2000 prema Maksimović i Stančić, 2012). Smatra se da uporabom prikladnih nastavnih metoda možemo doprinijeti razvoju smislenog umjesto receptivnog učenja, kao i praktičnog umjesto verbalnog učenja kod učenika (Ivić, i sur. 2001, prema Maksimović i Stančić, 2012).

Istraživanja o metodici nastave likovne kulture ukazuju na realnost da većina učitelja u nedovoljnoj mjeri koristi metodički pluralizam i kreativan pristup u poučavanju (Tacol & Tomšič Čerkez, 2004; Tomljenović & Novaković, 2013, prema Tomljenović, 2015), te da u praksi primarnog obrazovanja nedostaje znanja i samopouzdanja kada je u pitanju poučavanje likovne kulture (Baker, 1994; Bresler, 1993; Douglas & Schwartz, 1967; Seefeldt, 1995; Thompson, 1995; Thompson & Bales, 1991, prema Bae, 2004; Bamford, 2002; Russell-Bowie, 2003; O'Hara, 2005 prema Alter, 2009). Kako bi se izbjeglo negativne posljedice tradicionalnog pristupa u poučavanju i maksimiziralo učničke potencijale, treba težiti stvaranju poticajne klime u kojoj će učenici moći razvijati svoje potencijalne likovno - umjetničke sposobnosti, usvajati znanja i formirati pozitivan stav o predmetu (Tomljenović, 2015). Pri osmišljavanju nastave, učitelji bi trebali pokazati didaktičku fleksibilnost i vlastitu kreativnost (Tomljenović, 2018). Naglasak je potrebno staviti na što veću aktivnost učenika i uporabu suvremenih nastavnih metoda, primjenu različitih stilova učenja i poučavanja,

pritom poštujući individualne razlike učenika pri usvajanju, razumijevanju i interpretaciji gradiva (Tomljenović, 2015). Istraživanja su pokazala da se interaktivnim učenjem i poučavanjem kod učenika postiže bolje razumijevanje gradiva, bolja sposobnost sinteze i integracije naučenog, povećana je razina motivacije, uporaba kognitivnih sposobnosti višeg reda, bolje pamćenje gradiva i pozitivniji stavovi prema predmetu Likovna kultura (Smilan & Miraglia, 2009; Van Dijk & Jochems, 2002, prema Tomljenović 2015).

Jedan od elemenata interaktivne nastave likovne kulture jest vođeni razgovor učitelja i učenika, baziran na učiteljevom umjetničko - vizualnom iskustvu i sposobnostima, koji vodi ka učenikovu osvještavanju vlastitih kognitivnih obrazaca (Burton, 2000; Matthews, 1999 prema Tomljenović, 2015). U razgovoru, učiteljeva pitanja trebaju biti jasna i razumljiva, a klima u kojoj se postavljaju treba biti prijateljska i stimulativna, jer će se na taj način učenici osjećati sigurnima u izražavanju svojih ideja i misli (Tomljenović, 2015). Pitanja trebaju biti otvorena (koja su intelektualno zahtjevnija i stimulativna; Tomljenović, 2018) i usmjerena ka poticanju učenikova mišljenja o konkretnom sadržaju, radije nego ispitivanju njihova činjeničnog znanja. Na taj način učitelj dobiva uvid u kvalitetu učenikovog mišljenja i znanja, nasuprot kvantiteti memoriziranih činjenica (Tomić, 2003, prema Tomljenović, 2015). Pitanja usmjerena najmlađim učenicima trebaju biti brojna i uvijek povezana s pojavama iz njihove neposredne okoline (Tomljenović, 2018). „Propitujemo ne zato da bismo dobili odgovore, već zato da bismo iskusili ono što je istinito,“ (Ralston, 2010) stoga prikladna interakcija na satu likovne kulture je ona u kojoj se potiče i ohrabruje oluja ideja, ali i analogijsko zaključivanje, vizualizacija, asocijacija i kodiranje (Zimmerman, 2010 prema Alter, 2010.). Isto tako, učenici moraju znati da je učitelj otvoren za njihova neobična pitanja. Na taj im se način daje dozvola za drugačijim pogledom na stvarnost (Tomljenović, 2018), što je od izuzetne važnosti za život u današnjoj kulturi u kojoj se pogrešno hvali ponašanje unutar određenih normi. U slučaju neobičnih ili drugačijih odgovora učitelj treba biti znatiželjan i pitati učenika kako je do njega došao, budući da se na taj način može doći do vrijednih saznanja o učenikovu načinu razmišljanja (Tacol, 2003; Tomić, 2003, prema Tomljenović, 2018).

Razgovor o umjetničkim djelima u nastavi likovne kulture nudi simbolične i praktične prilike za bavljenje s dvosmislenosti; kada su djela metaforička, višeslojna i višeznačna, poruke i ideje nisu doslovno iskomunicirane. Zbog toga interpretacija njihova značenja nije jednostavan posao jer pritom umjetnički koncepti mogu biti i osporavani, te je vrlo vjerojatno da postoji više od jednog odgovora na pitanje. (Eisner 2002; Efland 2002; Tishman 2006,

prema Alter, 2010). Ova vrsta “neuhvatljivosti” i višeznačnosti je upravo ono što potiče primjenu kreativnog mišljenja (Sternberg & Williams 1996; prema *ibid.*). Kad se učenike stavi u situaciju u kojoj moraju pretraživati kroz više kategorija znanja koje posjeduju kako bi pronašli rješenja zagonetke koja je pred njima, od njih se zapravo traži da sintetiziraju svoje postojeće znanje s idejama na umjetničkom djelu, kako bi naposljetku došli do kreativnog rješenja (Sternberg i Williams 1996, prema *ibid.*). Ovaj proces sinteze znanja, prema Andersonovoj and Krathwohlovoj (2001) reviziji Bloomove taksonomije, u svojoj je orijentaciji kreativan. No, učiteljeva je uloga i u ovom slučaju ključna; spomenuto je kreativno procesuiranje ovisno o okolnostima zadatka (Alter, 2010). Učenike se treba “pogurati” u kreativno propitivanje, da bi došli do različitih opservacija i istraživali višestruke kutove gledanja na način da ih se potakne na oluju ideja, u kojoj će se postavljati “što ako?” pitanja poput “Što ako bismo znali da...” i “Što bi se promijenilo ako...” Takva pitanja stimuliraju znatiželju i postavljaju temelj za samostalno propitivanje (Tishman, 2006, prema *ibid.*). Učenici se na taj način uče traženju odgovora na pitanja - Što to gledam? Što ova slika znači za mene? Na koji je način ova poruka efektna? Koje tragove mogu pronaći na slici koji mi govore o umjetnikovoj namjeri? U idealnim uvjetima, učenici bi si uvijek trebali postavljati ova pitanja te na taj način generirati mnoštvo ideja, mnoge opservacije, pitanja, tvrdnje, itd. Takva im pitanja pomažu kako bi oblikovali svoje promišljanje, te naposljetku došli ne do jednoznačnih odgovora, već do mnoštva perspektiva (Alter, 2010).

Neki od postupaka koji su korišteni prilikom konstruiranja nastavnih priprema za provedbu nastave u eksperimentalnoj skupini istraživanja prezentiranog u ovom radu (u kojoj su se koristili modeli interaktivne nastave; Pogavlje 5. – Istraživanje), uključivali su igru, pomno odabrana vizualna pomagala prezentirana pomoću multimedija, popraćena vođenom diskusijom, te vizualizaciju. Isti su uvelike potpomogli stvaranju pogodne klime za likovni izričaj, kao i boljem razumijevanju likovnih pojmova i problema.

4.4 Opće i specifične metode u interaktivnoj nastavi likovne kulture

Rad B. Karlavarisa (1991) navodi se kao pokušaj prve ozbiljne klasifikacije općih i specifičnih likovnih nastavnih metoda kako u hrvatskoj stručnoj literaturi tako i na području bivše Jugoslavije (Tomljenović, 2016). Opće likovne nastavne metode obuhvaćaju: verbalno-tekstualne metode, ilustrativno-demonstrativne metode i eksperimentalno - laboratorijske metode. Verbalno-tekstualne metode temeljene su na usmenoj i pisanoj riječi kao izvoru ili mediju prenošenja znanja, pa prema tome poznajemo: usmeno izlaganje, objašnjenje, poetsko

izlaganje, razgovor te rad na tekstu. Pri korištenju ove metode, usmeno izlaganje bi se trebalo svesti na minimum budući da ono pretpostavlja učenikovo pasivno primanje informacija, što nije u suglasju s interaktivnim pristupom u nastavi (Tomljenović, 2018). Ilustrativno – demonstrativne metode uključuju objekte, procese, likove, slike i tehnička sredstva u svrhu prijenosa znanja ili estetske poruke. Zbog vizualne prirode likovne umjetnosti, ove se metode često koriste u nastavi likovne kulture, te popraćene dobro vođenom diskusijom podržavaju interaktivni pristup u nastavi. Eksperimentalno – laboratorijske metode ubrajamo različite aktivnosti i praktična istraživanja djece u funkciji izvora saznanja i estetskih doživljaja, pri čijem je korištenju učenje na visokoj razini zato što se odvija spontano. (Karlavaris, 1991)

Metode koje se koriste na nastavi likovne kulture trebale biti kombinacija općih metoda koje se baziraju na interaktivnom principu i metoda koje su specifične za likovno - umjetničko područje. Takav pristup utječe na povećanu razinu motivacije kod učenika, omogućujući im dublje razumijevanje vizualnih i estetskih vrijednosti (Tomljenović, 2015). Isto tako, potiče se i razvoj njihovih opservacijskih asocijativnih, vizualizacijskih i imaginativnih sposobnosti, kao i razvoj kreativnog mišljenja i izražaja (Tomljenović, 2018), a veliku ulogu igra i učiteljevo davanje povratne informacije o efektivnosti učenikovog doprinosa i razumijevanja gradiva koje se uči (Tomljenović, 2016).

Metode specifične za likovno - umjetničko područje proizlaze iz posebnosti, karakteristika i problema koje samo područje posjeduje. Uporabom istih, ohrabrujemo učenike da razmišljaju o vizualnim podražajima na drugačije, neobične načine, pružajući im prilike za nove uvide i dublje individualno iskustvo vizualnih i estetskih komponenti. Spomenute metode potiču razvoj sposobnosti rješavanja vizualnih problema, kritičkog i divergentnog mišljenja, kao i sposobnost povezivanja u svrhu kreiranja baze znanja korisnog u polju likovne umjetnosti (Berce Golob, 1990; Karlavaris, 1991; Tacol, 2003, prema Tomljenović, 2018). Likovno - specifične metode uključuju: estetsku komunikaciju između na relaciji učitelj - učenik - umjetničko djelo; percepciju i razumijevanje likovnih obrazaca i fenomena, kao i njihovu povezanost sa svakodnevnim životom; samostalno i kreativno korištenje alata likovne umjetnosti. Postoje razni načini na koje iste metode mogu biti korištene: kroz opservaciju umjetničkih djela uz interaktivnu diskusiju, kreativne didaktičke igre, te kroz učenikov vlastiti stvaralački izražaj (Tomljenović, 2015). Posebnosti likovnog područja uključuju: specifičnosti estetske komunikacije; specifičnosti kreativnih procesa; složenosti likovnih pojavnosti i funkcija; individualne, subjektivne značajke likovnih fenomena. Prema njima, proizašle su četiri specifične metode, a unutar svake je moguće razlikovati još dvije posebne

metode, pa prema tome postoje: metoda likovno-estetske komunikacije (sadrži metodu estetskoga kultiviranja i metodu umnožavanja i elaboriranja likovnog senzibiliteta); metoda istraživanja (sadrži metodu transponiranja i metodu posrednih stimulansa); metoda kompleksnosti (sadrži metodu preplitanja i metodu izmjeničnih utjecaja); metoda autonomnih postupaka (sadrži metodu alternativa i varijanti i metodu osvještavanja likovnoga senzibiliteta) (Karlavaris, 1987, prema Tomljenović, 2016).

Međutim, spomenuta klasifikacija nije gotovo uopće poznata u hrvatskoj školskoj praksi, njihova se primjena ne izvodi planirano (kao rezultat upućenosti u istu), već gotovo uvijek ovisi o kombinaciji entuzijazma, stručnosti i učestalosti primjene interaktivnog pristupa u nastavi, pri kojoj se onda i primjenjuju neki postupci koji po opisu odgovaraju likovno - specifičnim nastavnim metodama. U praksi i dalje prevladavaju opće, ustaljene metode; suvremene metode poput metode rješavanja problema i iskustvenog učenja upotrebljavaju se rjeđe, iako upućenosti u njihovu učinkovitost ne nedostaje. Pored nedovoljne inicijalne osposobljenosti učitelja za nastavu likovne kulture, navodi se i vremensko ograničenje kao moguć razlog zašto se suvremene i specifične likovne metode ne koriste u dostatnoj mjeri (Tomljenović, 2016).

Metode koje su poznate u praksi i koje se u nastavi likovne kulture svakodnevno upotrebljavaju su:

- analitičko promatranje i analiza likovnih problema na realitetu (koja potiče likovno izražavanje);
- metoda likovnog scenarija koja se temelji na problemskoj situaciji, pri kojoj su poticaji likovni i kompozicijski elementi; učitelj kreira likovni scenarij u kojem je uključena riječ, glazba, pokret i sl.;
- metoda razgovora pri kojoj je važno uspostaviti prisnost i susretljivost između učitelja i učenika;
- metoda demonstracije
- metoda rada na tekstu koja uključuje čitanje kako bi se pisani sadržaj izrazio likovno;
- metoda usmenog izlaganja;
- građenje likovnim elementima;
- kombiniranje;
- variranje;
- razlaganje (Grgurić, Jakubin, 1996).

4.5 Razvoj kreativnosti u nastavi likovne kulture

Kreativnost je kompleksan psihološki fenomen koji je moguće istraživati i razumjeti iz raznih kuteva gledišta, no svi se pokušaji definicija slažu kako se radi o sposobnosti generiranja novih i značajnih ideja i rješavanja problema na nov, drugačiji način (Beghetto, 2007, prema Tomljenović, 2018). Stručnjaci koji su se bavili istraživanjem veze između obrazovanja i razvoja kreativnosti se slažu da je kreativnost sposobnost koja je u manjoj ili većoj mjeri prisutna u svakom pojedincu, pogotovo naglašena u djetinjstvu, te ju je vježbanjem moguće razvijati, bez obzira na unutarnje (kognitivne sposobnosti) i vanjske (socio - ekonomske) preduvjete (Vigotsky, 1978; Craft, 2002, prema Tomljenović, 2018). Neki autori naglašavaju kako se kreativni kapacitet se ne shvaća kao element koji se može poučavati (prema Cropley 1992; Weate 1993; Starko 2005, prema Alter, 2010); no bez obzira na to, postoje istraživači kreativnosti koji vjeruju kako socijalni i okolinski uvjeti igraju veliku ulogu u kreativnoj izvedbi, više nego urođeni biološki i osobni faktori (Hennessy i Amabile, 1988, prema Alter, 2010). Istraživanje Amabile (1996), sugerira kako se pod prikladnim uvjetima kreativno ponašanje pojedinca može poboljšati (Alter, 2010). Navedeno dokazuje kako se kreativnost ne može smatrati privilegijom darovitih pojedinaca, te se ne bi trebala poistovjećivati s talentom, već se u prikladnim uvjetima može razvijati (Herzog, 2017, prema Tomljenović, 2018). Umjetnost igra izrazito važnu ulogu u razvoju istraživačkih i kreativnih sposobnosti, a u obrazovnom kontekstu, ta uloga se odražava u umjetničkim područjima, uključujući likovnu kulturu kao predmet. (Tomljenović, 2018) Kreiranje odnosno stvaranje likovnih uradaka dugo se smatralo efektivnim načinom za razvoj kreativnog ponašanja među učenicima, što je nerijetko bio i razlog za inkluzijom likovnoumjetničkog obrazovanja u školske kurikulume (Bates 2000, prema Alter, 2010). Za ovu premisu postoje i znanstveni dokazi; primjerice, u najpoznatijem svjetskom časopisu za znanstvena istraživanja *Nature*, objavljeni su podaci koji pokazuju da je crtanje = mišljenje, i u smislu rješavanja problema, i u smislu tehničke i interpretativne kreativnosti. (Geake 2009, prema ibid.).

Što se tiče nastave likovne kulture, ne možemo pretpostaviti da angažman s umjetničkim djelima automatski vodi oslobađanju dječjih kreativnih kapaciteta. Ono o čemu, međutim, možemo govoriti jest o vezi estetskog propitivanja u dječjem promatranju umjetničkih djela i razmišljanju o mogućnostima; o sposobnosti za stvaranje veza, drugačijeg razmišljanja i vizualiziranja različitih mogućnosti. Estetsko propitivanje može djeci pomoći razviti njihove

ideje, istraživati razne opcije i koristiti se kritičkom refleksijom. Potom, stvaranjem prilika za djecu da materijaliziraju svoje ideje (nakon promatranja umjetničkih djela), postavlja se temelj za proizvodnju inovativnih rješenja i razvoj kreativnosti (Pavlou, 2013). U likovnom stvaralaštvu, kreativni proces može uključivati metaforičko mišljenje, fleksibilnost i vizualizaciju (Csikszentmihalyi 1996; Sternberg & Williams 1996; Starko 2005, prema Alter, 2010). Metaforičko mišljenje u individui pokreće proces povezivanja naizgled nepovezivih ideja, kao i vađenja određene ideje iz jednog konteksta i njenog efektivnog prikazivanja u drugom. Fleksibilnost označava sposobnost gledanja određene situacije iz više perspektiva, odnosno, generiranje različitih reakcija. (Sternberg & Williams 1996; Starko 2005, prema *ibid.*). Vizualizacija pomaže pojmiti/spoznati stvari koje se u tom trenutku ne vide u doslovnom smislu (Gardner 1993; Csikszentmihalyi 1996; Starko 2005; prema *ibid.*). Naposljetku, istraživanja o kreativnosti pokazala su povezanost između interesa, motivacije, znatiželje, otkrića, otvorenosti, kao i osjećaja samodostatnosti i uspjeha, a kompleksan zadatak škola i učitelja jest pronaći način kako navedeno kultivirati (Alter, 2010).

Po Guilfordovom faktorskom modelu kreativnosti, Karlavaris (1988) je razvio model šest faktora likovne kreativnosti, od kojih dva pripisujemo konvergentnom a četiri divergentnom mišljenju. To su: fleksibilnost – elastično mišljenje i rješavanje likovnih problema na nov način; fluentnost – bogatstvo ideja, bogatstvo likovnih izražajnih sredstava; originalnost – proizvodnja rijetkih ili posve novih ideja, neobičnost rješenja; elaboracija – sposobnost organiziranja i istraživanja likovnih elemenata, komponiranje, te konvergentni faktori: osjetljivost za likovni problem i redefinicija – povezivanje prethodnih iskustava u nov likovni sadržaj. Ovom podjelom služili smo se i u našem istraživanju, prikazanom u daljnjem tekstu.

5. ISTRAŽIVANJE

5.1 Cilj i svrha svrha istraživanja

Cilj istraživanja bio je primijeniti model učenja i poučavanja baziran na interaktivnom pristupu u trećim razredu osnovne škole, te utvrditi njegov utjecaj na znanje i razumijevanje likovnih pojmova i problema, sposobnost učenika u uporabi likovnih tehnika i materijala te razinu likovne kreativnosti kod učenika.

Svrha istraživanja bila je ispitati u kojoj mjeri interaktivni pristup učenju i poučavanju u nastavi likovne kulture utječe na povećanje kvalitete izvođenja nastave i bolje rezultate učenika u gore navedenim kategorijama.

5.2 Hipoteze istraživanja

Izvedene iz cilja i svrhe istraživanja, proizašle su tri hipoteze:

H1: Učenici u eksperimentalnoj skupini pokazat će bolje znanje i razumijevanje likovnih pojmova i problema od učenika u kontrolnoj skupini.

H2: Učenici u eksperimentalnoj skupini pokazat će bolje sposobnosti i vještine u uporabi likovnih materijala i tehnika od učenika u kontrolnoj skupini.

H3: Učenici u eksperimentalnoj skupini pokazat će veću razinu likovne kreativnosti pri izvršavanju likovnih zadataka od učenika u kontrolnoj skupini.

5.3 Metodologija istraživanja

Istraživanje je sadržavalo kvantitativnu i kvalitativnu analizu podataka prikupljenih metodom pedagoškog eksperimenta, koji je uključivao kontrolnu i eksperimentalnu skupinu. Kombiniranjem kvantitativnih i kvalitativnih podataka u istraživanju postiže se višedimenzionalnost perspektive, dok se kvalitativnom analizom u istraživanju unutar odgojno - obrazovnog konteksta doprinosi dubljem razumijevanju problema istraživanja (Tomljenović, 2018). Svrha kvalitativne analize sadržana je u opservaciji, usporedbi i interpretaciji radova učenika eksperimentalne i kontrolne skupine.

5.4. Uzorak ispitanika

Uzorak ispitanika obuhvaćao je dva 2. razreda osnovne škole Nikola Tesla u Rijeci. U istraživanju je ukupno sudjelovalo 47 učenika, od čega ih je 22 bilo u eksperimentalnoj, a 25 u kontrolnoj skupini. Od ukupnih 47 učenika, 18 je dječaka i 29 djevojčica.

5.5. Instrumenti istraživanja

U istraživanju se koristila petstupanjske ocjenjivačke ljestvice Lickertova tipa kojim su se procjenjivale sljedeće kategorije kod učenika: 1) sposobnosti i vještine pri uporabi likovnih tehnika i materijala; 2) poznavanje i razumijevanje likovnih pojmova i problema; 3) likovna kreativnost (osjetljivost za likovni problem; elaboracija – sposobnost organiziranja likovnih elemenata; fleksibilnost – rješavanje likovnih problema na nov način; fluentnost – bogatstvo ideja i likovnih izražajnih sredstava; originalnost – rijetka neobičnost realizacije. Te kategorije su se ocjenjivale na svakom uratku učenika, na način da su se kategorijama pribrojavali bodovi od 0-4, ovisno o razini ostvarivanja rezultata. Detaljniji opis tvrdnji vidljiv je u Tablici 2. u Prilozima.

5.6 Tijek istraživanja

Istraživanje je provedeno u svibnju i lipnju 2019. godine u OŠ Nikola Tesla u Rijeci. Razredna odjeljenja i učiteljice odabrane su s posebnom pozornošću, kako bi se u istraživanju omogućila što je moguće veća objektivnost; učiteljice obaju razreda imale su podjednak broj godina iskustva u praksi, kao i pozadinu likovne naobrazbe. Prije početka provedbe istraživanja, ravnateljica, učiteljice, učenici upoznati su s ciljem i svrhom istraživanja. Roditeljima su na potpis bile proslijeđene suglasnosti za sudjelovanje njihove djece u istraživanju, kojima ih se željelo obavijestiti o samom istraživanju, kao i o etičkim aspektima istraživanja te garantiranoj anonimnosti podataka. Eksperiment je sadržavao provedbu nastave triju nastavnih jedinica propisanih Nastavnim planom i programom za osnovnu školu (2010), te su sve dvije nastavne jedinice bile iz područja slikanja i jedna iz područja crtanja. Jedinice su bile planirane biti provedene unutar jednog školskog sata, no učiteljice su bile slobodne uzeti dodatno vrijeme ukoliko radovi nisu bili dovršeni u 45 minuta, što je i uobičajena praksa. S učiteljicama obaju skupina dogovorena je provedba nastavnih jedinica na način da je objema skupinama dan jednak likovni problem, jednaka tehnika i jednak

motiv. Pored spomenutih nastavnih jedinica, jedan školski sat po grupi je utrošen na inicijalno ispitivanje, prilikom kojega su obje grupe na pola papira imale zadatak jednakom tehnikom (pastelama) na pola papira naslikati jednak motiv (cvijet iz mašte). Prilikom inicijalnog ispitivanja, objema učiteljicama je bilo naglašeno da ni na koji način tijekom rada ne usmjeravaju učenike.

Uključujući inicijalne, radova iz eksperimentalne skupine (u daljnjem tekstu: ES) ukupno je prikupljeno 85, a iz kontrolne skupine (u daljnjem tekstu: KS) prikupljena su 93 rada. Ukupno je skupljeno 178 radova.

Nakon inicijalnog mjerenja, u KS i ES provedene su tri nastavne jedinice, izabrane iz Nastavnog plana i programa za likovnu kulturu, redom: 1. Crtačka tekstura.; 2. Komplementarni kontrast; 3. Kontrast kromatsko – akromatsko.

1. nastavna jedinica: Crtačka tekstura

Prva nastavna jedinica bila je iz područja crtanja. Obrazovna postignuća navedena u Nastavnom planu i programu (u daljnjem tekstu: NPiP) za ovu nastavnu jedinicu su bila uočiti, prepoznati i izražavati crtačke teksture. Likovni motiv je bio izmišljeni/neobičan kukac, a učenici su ga trebali prikazati tehnikom laviranog tuša.

2. nastavna jedinica: Komplementarni kontrast

Druga nastavna jedinica bila je iz područja slikanja, a obrazovna postignuća navedena u NPiP-u bila su: uočiti, prepoznati i izražavati komplementarne odnose i kontraste boja. Likovni motiv bila je čudesna šuma, a likovna tehnika kombinirana: pastele i akvarel.

3. nastavna jedinica: Kontrast kromatsko – akromatsko

Treća nastavna jedinica također je bila iz područja slikanja. Prema NPiP-u, obrazovna postignuća za ovu jedinicu bila su: uočiti, prepoznati i izražavati kontraste boja i neboja (šarenih i nešarenih boja). Likovni motiv bila je nikad viđena ptica na plaži punoj oblutaka kojeg su učenici trebali prikazati likovnom tehnikom kolaža.

Rad u kontrolnoj skupini

S učiteljicom u KS proveden je informativni razgovor pri kojem su joj dati naslovi nastavnih jedinica, likovni motivi i teje primila formalne upute o realizaciji nastavnih sati. Na metodičku organizaciju sata KS nije se utjecalo ni na koji način. Razgovor je pružio uvid u uobičajeni način rada učiteljice; nastava kod učiteljice u KS u najvećoj mjeri je bazirana na ustaljenim načinima provedbe nastave likovne kulture. Metode koje su se najčešće koristile bile su metoda usmenog izlaganja i metoda razgovora, kojima su se učenici pripremali za rješavanje likovnog zadatka. Vizualna pomagala u svrhu motivacije ili boljeg razumijevanja koristila su se ponekad, a igra rijetko.

Možemo zaključiti da je u uobičajenom radu u KS nedostajalo aktivnog razgovora između učitelja i učenika, korištenja raznih vizualnih sredstava i pomagala, igre, kao i uporabe raznovrsnih metoda rada u svrhu zadovoljavanja različitih stilova učenja.

Rad u eksperimentalnoj skupini

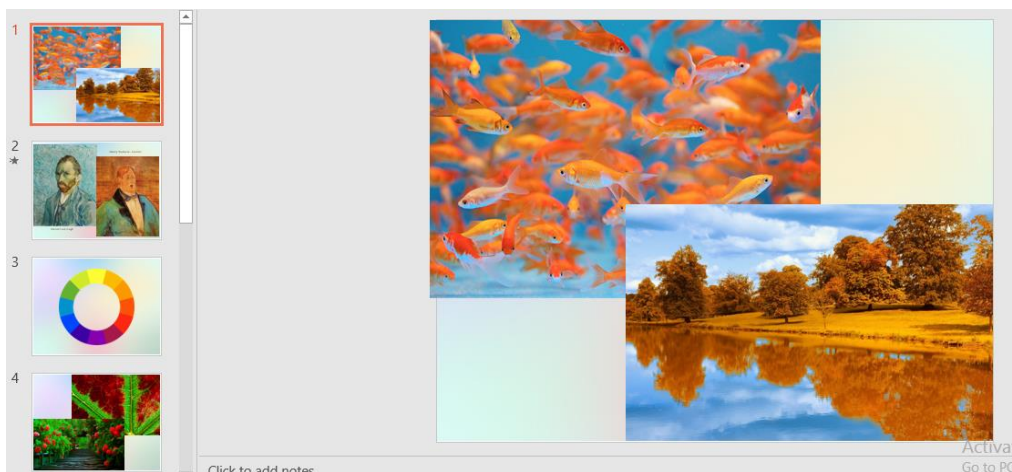
S učiteljicom u ES proveden je niz sastanaka na kojima je dogovoren način rada u detalje, baziran na interaktivnom modelu nastave. U dogovorima se s učiteljicom razgovaralo o potencijalima interaktivnog modela nastave, te je ukazano na utjecaje koje kvalitetna interakcija uz uporabu odgovarajućih nastavnih sredstava i pomagala može imati na učenikovo usvajanje i razumijevanje likovnog znanja, razvoj likovnih vještina, motivaciju i likovnu kreativnost. Nastava u ES provodila se prema pomno razrađenim nastavnim pripremama. Osim na aktivnom razgovoru između učenika i učitelja, iste su bile temeljene na uporabi raznovrsnih nastavnih metoda i vizualnih sredstava i pomagala (reprodukcije, predmeti iz okoline, PPT), kojima se nastojalo optimalno motivirati, angažirati i zainteresirati učenike, kao i obuhvatiti što je više moguće stilova učenja. Uvodni dio sata uključivao je aktivnu razmjenu misli, ideja i osjećaja između učiteljice i učenika (pri čemu se posebna pažnja posvetila pravilnom postavljanju pitanja), igru, vježbe ponavljanja, svi od kojih su od učenika tražili aktivan angažman te služili svrsi povećanja motivacije učenika. U glavnome dijelu sata koristila su se pomno odabrana vizualna pomagala prezentirana pomoću multimedija, popraćena vođenom diskusijom, te vizualizacija. Isti su uvelike potpomogli stvaranju pogodne klime za likovni izričaj, kao i boljem razumijevanju likovnih pojmova i problema. Primjerice:

- 1) *Likovni kutevi* (igra unutar nastavne jedinice KONTRAST KROMATKO - AKROMATSKO) Osnovni tonovi određenih boja zalijepljeni su po učionici.

Pravokutnici s raznim tonovima određenih boja su skriveni po učionici. Učenici traže pravokutnike, te po nalaženju staju ispred osnovne boje čiji ton misle da imaju u rukama. Kada su svi učenici to učinili pronašli ton i stali na mjesta ispred osnovnih boja, učiteljica moderira diskusiju.

- 2) Diskusiju uz vizualna pomagala (PPT) - primjerice - razgovor o komplementarnom kontrastu (unutar nastavne jedinice KOMPLEMENTARNI KONTRAST). Prezentacija je osmišljena na način da učenici najprije promatraju komplementarne parove u prirodi (primjerice plavu i narančastu), potom na prikazima umjetničkih djela, te potom na Ostwaldovom krugu boja pronalaze parove i zaključuju da se nalaze na suprotnim stranama, vidljivo na sljedećem prikazu:

Slika 2: Isječak vizualnih pomagala u svrhu razumijevanja komplementarnog kontrasta



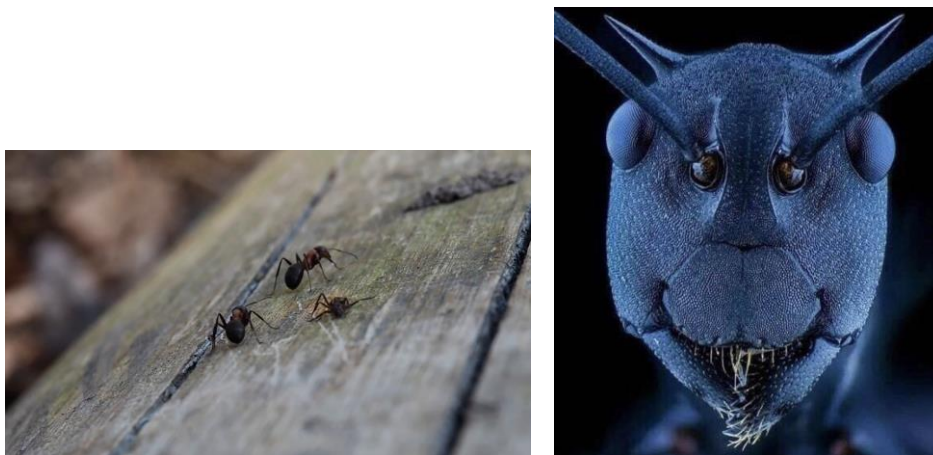
U prezentaciju su bile uključene i fotografije pomoću kojih je bilo jasno vidljivo svojstvo boja u komplementarnim parovima, a to je da jedna drugu naglašavaju (Slika 3)

Slika 3: Vizualna pomagala u svrhu razumijevanja svojstava komplementarnih parova

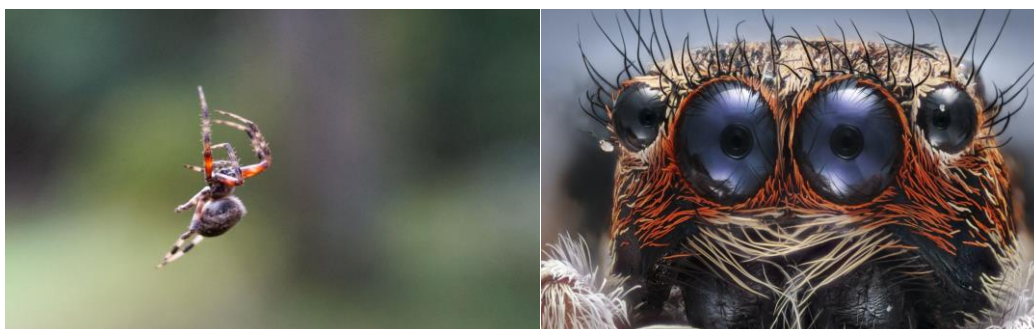


Do zaključaka o spomenutom svojstvu učenici su dolazili sami, te im se na takav način znanje nije nametalo već je proizlazilo iz njih samih, potaknuto pažljivo odabranim vizualnim podražajima. Još jedan primjer adekvatno odabranih vizualnih pomagala popraćenih diskusijom jesu fotografije pauka i mrava u realnoj veličini i istih kukaca pod mikroskopom, na koje su učenici odlično reagirali, što se može vidjeti na prikazanim radovima. Fotografije su bile korištene unutar prve nastavne jedinice (Crtačka tekstura), te su poslužile u svrhu boljeg razumijevanja likovnog problema, kao i motivacije za slikanje motiva neobičnog kukca (Slike 4, 5, 6, 7 i 8)

Slike 4, 5 i 6: Vizualna pomagala - fotografije mrava u prirodi i pod mikroskopom



Slike 7 i 8: Vizualna pomagala – fotografije pauka u prirodi i pod mikroskopom



Uz prikazivanje fotografija, učiteljica je učenicima skretala pažnju na detalje, i to pitanjima poput: Po čemu se fotografije razlikuju? Na kojim fotografijama zapažamo više detalja? Uočavate li crte, točke? Gdje ih vidite više? Kakva je površina mrava a kakva pauka na „mikroskop“ prikazima? Uočavajući specifičnosti pojedinih fotografija, učenici su bili u stanju bolje razumjeti problem crtačke teksture kojeg su kasnije u svojim radovima trebali rješavati.

Vođenje u izvršavanju zadatka također je uključivalo i element vizualizacije, gdje je učiteljica učenike usmjeravala da dobro razmisle kako bi njihov kukac mogao izgledati. Hoće li biti dlakav, gladak, bodljikav? Koliko će mu veliko tijelo biti? Hoće li imati krila? Koliko nogu, koliko očiju? 1? 3? 4? 8? Hoće li biti muško ili žensko? Hoće li biti mesojed pa imati mnogo oštrih zubi ili će imati kljove poput mamuta? Ili će se hraniti sokom iz cvijeća pa imati tanku slamčicu umjesto usta? Hoće li biti strašan ili nasmijan? Takva su pitanja potakla učenike da se prije početka likovnog izražaja „dogovore sami sa sobom“ o kompoziciji i određenim detaljima svoje slike. Kao što će biti prikazano u rezultatima, navedena vizualna pomagala kao i diskusija u velikoj su mjeri utjecali na poticanje dječje maštovitosti.

3) Vođena fantazija - primjerice - za motiv *neobične ptice* (unutar nastavne jedinice KONTRAST KROMATSKO - AKROMATSKO)

Smjesti se najudobnije što možeš i zatvori oči. Duboko udahni: 1....2...3 i izdahni...2...3. Još jednom. 1....2...3 i izdahni... Sada sanjaš. Nalaziš se na pustom otoku na kojem nema ničega do oblutaka. Nebo je bez oblačka, sunce jarko ali ugodno. Valovi lagano šušte. More je blistavo čisto i zove te da se okupaš. Ustaješ kako bi to i učinio.

Najjednom, čuješ glasan krik s neba! Podsjeća te na glas dinosaura... Pogledaš gore, sunce je previše jako da bi vidio što to leti... Slijeće nedaleko od tebe. Što li je to? Bit će da je ptica, kažeš sam sebi, kada ima krila... Zsigurno, najčudnija i najšarenija ptica koju si u životu vidio...

Ovakva je vrsta poticaja prije početka likovnog izričaja rezultirala učeničkom inspiracijom koja je iznijedrila mnoštvom originalnih ideja i detalja, vidljivih na radovima eksperimentalne skupine.

5.6 Rezultati i rasprava

Rezultati istraživanja temeljeni su na statističkoj i kvalitativnoj analizi učeničkih radova. Po završetku istraživanja, radovi su bili analizirani i ocjenjivani od strane trojice nezavisnih ocjenjivača na temelju petstupanske ljestvice Lickertova tipa. Sumativno ocjenjivanje određeno je na način da se uzimala aritmetička sredina ocjena trojice ocjenjivača, koja je reprezentirala konačnu ocjenu za određenu varijablu. Rezultati su pokazali vrlo visok koeficijent vrijednosti ($\alpha > .80$), što potvrđuje visoku pouzdanost evaluacijske ljestvice.

5.6.1 Kvantitativna analiza inicijalnog i finalnog stanja kontrolne i eksperimentalne skupine

Normalnost distribucije za svaku od dimenzija provjerena je pomoću Kolmogorov - Smirnov testa koji je pokazao abnormalnosti u distribuciji. Stoga je za daljnju statističku analizu korišten Mann - Whitneyev test U test. Varijable koje su se Mann - Whitneyevim U testom provjeravale odnosile su se na učenička likovna znanja i vještine pri uporabi likovnih materijala i tehnika, razumijevanje i poznavanje likovnih pojmova, kao i šest dimenzija koje su se odnosile na varijablu kreativnosti, a to su: osjetljivost za likovni problem; elaboraciju - komponiranje, fleksibilnost - elastično mišljenje i rješavanje likovnih problema na nov način; fluentnost - bogatstvo ideja, bogatstvo likovnih izražajnih sredstava; originalnost - rijetka neobičnost i posebnost ideja i realizacije; redefiniciju - povezanost predhodnih iskustava u nov likovni sadržaj. Tablicama 3 i 4 prikazani su rezultati usporedbe inicijalnog stanja KS i ES.

Tablica 3: Rezultati Mann-Whitneyevog U testa usporedbe stanja u KS i ES po pojedinim varijablama; prosječni bodovni rang unutar skupina i zbroj bodova nakon provođenja inicijalnog mjerenja

| INICIJALNO STANJE; motiv: NEOBIČAN CVIJET | | | | |
|---|---------|----|-----------|--------------|
| | Skupina | N | Mean Rank | Sum of Ranks |
| Likovne sposobnosti i vještine prilikom uporabe likovnih tehnika i materijala | KS | 25 | 23.98 | 599.50 |
| | ES | 21 | 22.93 | 481.50 |
| | Total | 46 | | |
| Razumijevanje i poznavanje likovnih pojmova | KS | 25 | 23.50 | 587.50 |
| | ES | 21 | 23.50 | 493.50 |
| | Total | 46 | | |
| Osjetljivost za likovni problem | KS | 25 | 24.20 | 605.00 |
| | ES | 21 | 22.67 | 476.00 |
| | Total | 46 | | |
| Elaboracija (sposobnost organiziranja i istraživanja likovnih elemenata-komponiranje) | KS | 25 | 22.96 | 574.00 |
| | ES | 21 | 24.14 | 507.00 |
| | Total | 46 | | |
| Fleksibilnost (elastično mišljenje i rješavanje likovnih problema na nov način) | KS | 25 | 23.50 | 587.50 |
| | ES | 21 | 23.50 | 493.50 |
| | Total | 46 | | |
| Fluentnost (bogatstvo ideja, bogatstvo likovnih izražajnih sredstava) | KS | 25 | 24.86 | 621.50 |
| | ES | 21 | 21.88 | 459.50 |
| | Total | 46 | | |
| Originalnost (rijetka neobičnost i posebnost ideja i realizacije) | KS | 25 | 24.12 | 603.00 |
| | ES | 21 | 22.76 | 478.00 |
| | Total | 46 | | |
| Redefinicija (povezanost prethodnih iskustava u nov likovni sadržaj) | KS | 25 | 23.50 | 587.50 |
| | ES | 21 | 23.50 | 493.50 |
| | Total | 46 | | |

Tablica 4: Prikaz statističkih rezultata Mann - Whitney U testa; nepostojanje statistički značajnih razlika na svim varijablama nakon provođenja inicijalnog mjerenja

| | Uporaba likovnih tehnika i materijala | Razumijevanje i poznavanje likovnih pojmova | Osjetljivost za likovni problem | Elaboracija | Fleksibilnost | Fluentnost | Originalnost | Redefinicija |
|------------------------|---------------------------------------|---|---------------------------------|-------------|---------------|------------|--------------|--------------|
| Mann-Whitney U | 250.5 | 262.5 | 245 | 249 | 262.5 | 228.5 | 247 | 262.5 |
| Wilcoxon W | 481.5 | 493.5 | 476 | 574 | 493.5 | 459.5 | 478 | 493.5 |
| Z | -0.321 | 0 | -0.473 | -0.33 | 0 | -0.799 | -0.363 | 0 |
| Asymp. Sig. (2-tailed) | 0.748 | 1 | 0.636 | 0.741 | 1 | 0.424 | 0.717 | 1 |

Rezultati su pokazali da ne postoji statistički značajna razlika u usporedbi radova dobivenih inicijalnim mjerenjem (Tablice 3 i 4).

Kvantitativna analiza finalnog stanja kontrolne i eksperimentalne skupine

Finalno stanje KS i ES procjenjivalo se istim mjernim instrumentom kao i u procjeni inicijalnog stanja (Tablice 5,6,7,8,9,10)

Tablica 5: Rezultati Mann-Whitney U testa usporedbe stanja u KS i ES po pojedinim varijablama; prosječni bodovni rang unutar skupina i zbroj bodova nakon provođenja prve nastavne jedinice

| CRTAČKA TEKSTURA; motiv: IZMIŠLJENI KUKAC | | | | |
|---|---------|----|-----------|--------------|
| | Skupina | N | Mean Rank | Sum of Ranks |
| Likovne sposobnosti i vještine prilikom uporabe likovnih tehnika i materijala | KS | 25 | 13.50 | 337.50 |
| | ES | 22 | 35.93 | 790.50 |
| | Total | 47 | | |
| Razumijevanje i poznavanje likovnih pojmova | KS | 25 | 13.00 | 325.00 |
| | ES | 22 | 36.50 | 803.00 |
| | Total | 47 | | |
| Osjetljivost za likovni problem | KS | 25 | 13.00 | 325.00 |
| | ES | 22 | 36.50 | 803.00 |
| | Total | 47 | | |
| Elaboracija (sposobnost organiziranja i istraživanja likovnih elemenata-komponiranje) | KS | 25 | 14.98 | 374.50 |
| | ES | 22 | 34.25 | 753.50 |
| | Total | 47 | | |
| Fleksibilnost (elastično mišljenje i rješavanje likovnih problema na nov način) | KS | 25 | 13.28 | 332.00 |
| | ES | 22 | 36.18 | 796.00 |
| | Total | 47 | | |
| Fluentnost (bogatstvo ideja, bogatstvo likovnih izražajnih sredstava) | KS | 25 | 13.38 | 334.50 |
| | ES | 22 | 36.07 | 793.50 |
| | Total | 47 | | |
| Originalnost (rijetka neobičnost i posebnost ideja i realizacije) | KS | 25 | 13.30 | 332.50 |
| | ES | 22 | 36.16 | 795.50 |
| | Total | 47 | | |
| Redefinicija (povezanost prethodnih iskustava u nov likovni sadržaj) | KS | 25 | 13.00 | 325.00 |
| | ES | 22 | 36.50 | 803.00 |
| | Total | 47 | | |

Tablica 6: Prikaz statističkih rezultata Mann - Whitney U testa; postojanje statistički značajnih razlika na svim varijablama nakon provođenja prve nastavne jedinice

| | Uporaba likovnih tehnika i materijala | Razumijevanje i poznavanje likovnih pojmova | Osjetljivo st za likovni problem | Elaboracija | Fleksibilnost | Fluentnost | Originalnost | Redefinicija |
|------------------------|---------------------------------------|---|----------------------------------|-------------|---------------|------------|--------------|--------------|
| Mann-Whitney U | 12.5 | 0 | 0 | 49.5 | 7 | 9.5 | 7.5 | 0 |
| Wilcoxon W | 337.5 | 325 | 325 | 374.5 | 332 | 334.5 | 332.5 | 325 |
| Z | -5.877 | -6.43 | -6.448 | -5.243 | -6.03 | 5.942 | -5.963 | -6.204 |
| Asymp. Sig. (2-tailed) | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

Tablica 7: Rezultati Mann-Whitneyevog U testa usporedbe stanja u KS i ES po pojedinim varijablama; prosječni bodovni rang unutar skupina i zbroj bodova nakon provođenja druge nastavne jedinice

| KOMPLEMENTARNI KONTRAST; motiv: ČUDESNA ŠUMA | | | | |
|---|---------|----|-----------|--------------|
| | Skupina | N | Mean Rank | Sum of Ranks |
| Likovne sposobnosti i vještine prilikom uporabe likovnih tehnika i materijala | KS | 24 | 19.02 | 456.50 |
| | ES | 21 | 27.55 | 578.50 |
| | Total | 45 | | |
| Razumijevanje i poznavanje likovnih pojmova | KS | 24 | 14.25 | 342.00 |
| | ES | 21 | 33.00 | 693.00 |
| | Total | 45 | | |
| Osjetljivost za likovni problem | KS | 24 | 14.71 | 353.00 |
| | ES | 21 | 32.48 | 682.00 |
| | Total | 45 | | |
| Elaboracija (sposobnost organiziranja i istraživanja likovnih elemenata-komponiranje) | KS | 24 | 20.19 | 484.50 |
| | ES | 21 | 26.21 | 550.50 |
| | Total | 45 | | |
| Fleksibilnost (elastično mišljenje i rješavanje likovnih problema na nov način) | KS | 24 | 14.81 | 355.50 |
| | ES | 21 | 32.36 | 679.50 |
| | Total | 45 | | |
| Fluentnost (bogatstvo ideja, bogatstvo likovnih izražajnih sredstava) | KS | 24 | 15.75 | 378.00 |
| | ES | 21 | 31.29 | 657.00 |
| | Total | 45 | | |
| Originalnost (rijetka neobičnost i posebnost ideja i realizacije) | KS | 24 | 17.21 | 413.00 |
| | ES | 21 | 29.62 | 622.00 |
| | Total | 45 | | |
| Redefinicija (povezanost prethodnih iskustava u nov likovni sadržaj) | KS | 24 | 14.21 | 341.00 |
| | ES | 21 | 33.05 | 694.00 |
| | Total | 45 | | |

Tablica 8: Prikaz statističkih rezultata Mann - Whitney U testa; postojanje statistički značajnih razlika na svim varijablama nakon provođenja druge nastavne jedinice

| | Uporaba likovnih tehnika i materijala | Razumijevanje i poznavanje likovnih pojmova | Osjetljivo st za likovni problem | Elaboracija | Fleksibilnost | Fluentnost | Originalnost | Redefinicija |
|------------------------|---------------------------------------|---|----------------------------------|-------------|---------------|------------|--------------|--------------|
| Mann-Whitney U | 156.5 | 42 | 53 | 164.5 | 55.5 | 78 | 113 | 41 |
| Wilcoxon W | 456.5 | 342 | 353 | 464.5 | 355.5 | 378 | 413 | 341 |
| Z | -2.335 | -5.268 | -4.894 | -1.968 | -4.591 | -4.086 | -3.284 | -4.918 |
| Asymp. Sig. (2-tailed) | 0.02 | 0 | 0 | 0.034 | 0 | 0 | 0.001 | 0 |

Tablica 9: Rezultati Mann-Whitneyevog U testa usporedbe stanja u KS i ES po pojedinim varijablama; prosječni bodovni rang unutar skupina i zbroj bodova u skupinama nakon provođenja treće nastavne jedinice

| KONTRAST KROMATSKO – AKROMATSKO; motiv: NEOBIČNA PTICA | | | | |
|---|---------|----|-----------|--------------|
| | Skupina | N | Mean Rank | Sum of Ranks |
| Likovne sposobnosti i vještine prilikom uporabe likovnih tehnika i materijala | KS | 24 | 14.48 | 347.50 |
| | ES | 20 | 32.13 | 642.50 |
| | Total | 44 | | |
| Razumijevanje i poznavanje likovnih pojmova | KS | 24 | 17.50 | 420.00 |
| | ES | 20 | 28.50 | 570.00 |
| | Total | 44 | | |
| Osjetljivost za likovni problem | KS | 24 | 18.75 | 450.00 |
| | ES | 20 | 27.00 | 540.00 |
| | Total | 44 | | |
| Elaboracija (sposobnost organiziranja i istraživanja likovnih elemenata-komponiranje) | KS | 24 | 19.21 | 461.00 |
| | ES | 20 | 26.45 | 529.00 |
| | Total | 44 | | |
| Fleksibilnost (elastično mišljenje i rješavanje likovnih problema na nov način) | KS | 24 | 16.33 | 392.00 |
| | ES | 20 | 29.90 | 598.00 |
| | Total | 44 | | |
| Fluentnost (bogatstvo ideja, bogatstvo likovnih izražajnih sredstava) | KS | 24 | 14.06 | 337.50 |
| | ES | 20 | 32.63 | 652.50 |
| | Total | 44 | | |
| Originalnost (rijetka neobičnost i posebnost ideja i realizacije) | KS | 24 | 15.35 | 368.50 |
| | ES | 20 | 31.08 | 621.50 |
| | Total | 44 | | |
| Redefinicija (povezanost prethodnih iskustava u nov likovni sadržaj) | KS | 24 | 22.00 | 528.00 |
| | ES | 20 | 23.10 | 462.00 |
| | Total | 44 | | |

Tablica 10: Prikaz statističkih rezultata Mann – Whitney U testa; postojanje statistički značajnih razlika na svim varijablama nakon provođenja treće nastavne jedinice

| | Uporaba likovnih tehnika i materijala | Razumijevanje i poznavanje likovnih pojmova | Osjetljivo st za likovni problem | Elaboracija | Fleksibilnost | Fluentnost | Originalnost | Redefinicija |
|------------------------|---------------------------------------|---|----------------------------------|-------------|---------------|------------|--------------|--------------|
| Mann-Whitney U | 47.5 | 120 | 150 | 161 | 92 | 37.5 | 68.5 | 78 |
| Wilcoxon W | 347.5 | 420 | 450 | 461 | 392 | 337.5 | 368.5 | 378 |
| Z | -5.082 | -3.624 | -2.8 | -2.39 | -3.761 | -4.947 | -4.201 | -4.53 |
| Asymp. Sig. (2-tailed) | 0 | 0 | 0.005 | 0.017 | 0 | 0 | 0 | 0 |

Rezultati usporedbe finalnog stanja KS i ES potvrdili su postojanje statistički značajnih razlika između radova kontrolne i eksperimentalne skupine (Tablice 4 – 12). U sve tri nastavne jedinice učenici u ES postigli su bolje rezultate nego učenici u KS. Rezultati pokazuju da se primjenom interaktivnog modela nastave značajno utječe na poboljšanje

učeničkog znanja i razumijevanja likovnih pojmova, vještinu u uporabi likovnih materijala i tehnika, kao i na likovnu kreativnost.

5.6.2 Kvalitativna analiza likovnih uradaka

NASTAVNA JEDINICA 1: CRTAČKA TEKSTURA

LIKOVNA TEHNIKA: LAVIRANI ZUŠ

LIKOVNI MOTIV: NEOBIČAN KUKAC

Kontrolna skupina

Radovi učenika kontrolne skupine pokazuju kako su likovne pojmove i likovni problem učenici u manjoj mjeri razumjeli. Rješavanje likovnog problema uočeno je na vrlo malo uradaka; od dvadeset i pet prikupljenih radova, naznake crtačke teksture vidljive su samo na dva rada, koje se doimaju kao rezultati pokušaja dekoracije motiva više nego kao rješavanje likovnog problema (Slika 13). Pri uporabi likovne tehnike i materijala, učenici su u većini pokazali djelomičnu spretnost (utoliko što je većina radova uredna), no linije su većini uradaka jednake debljine te se uglavnom nije tragalo za različitim načinima rješavanja likovnog problema (Slika 14, 15). Uporaba točaka nije primijećena ni na jednom radu. Slabije rezultate učenici su postigli i u svim kategorijama kreativnosti. U traženju inovativnih i maštovitih rješenja za slikanje motiva vidljiva je slaba do nikakva imaginacija – kukci koji su trebali biti njihovi, izmišljeni i neobični, svi redom su sličili na već postojeće kukce (uglavnom se radilo o pčelama i muhama) (Slika 16). Na većini radova primijećeno je kopiranje, a na nekima i potpuna nezainteresiranost u radu (motivi su poprilično loše razrađeni i nedovršeni), što upućuje na nedostatnu motiviranost i angažiranost u izražaju. Na temelju likovnih uradaka može se zaključiti da se u provedbi jedinice nisu primijenjivale metode rada koje su poslužile svrsi učenikovog prepoznavanja i razumijevanja likovnog problema, te je vidno da je učenicima nedostajalo adekvatno usmjeravanje učiteljice koje bi rezultiralo učenikovim eksperimentiranjem pri uporabi likovnih tehnika i materijala.

Eksperimentalna skupina

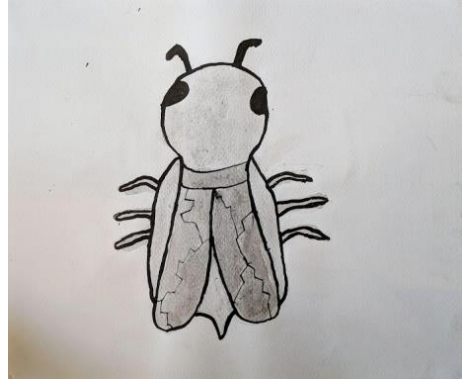
Radovi u ES pokazuju kako je većina učenika ispravno i na kreativan način koristila likovnu tehniku i materijale. Isto tako, svi učenici u ES su u cijelosti razumjeli likovni problem te usvojeno znanje primijenjivali na svojim uradcima. Problem crtačke teksture na gotovo svim radovima je izrazito uspješno riješen (Slika 18, 19, 20). Na njima su uočeni brojni imaginativni načini postizanja različitih tekstura (glatko, hrapavo, dlakavo i sl.)

pomoću točaka i crta. Može se zaključiti kako je izrazita uspješnost učenika u ES pri identificiranju likovnog problema i utvrđivanja njegovih značajki rezultat aktivnog razgovora koji je prethodio likovnom izražavanju. Na radovima su uočene brojne instance korištenja različitih vrsta linija po toku i karakteru, što odražava izrazito dobre sposobnosti redefinicije odnosno povezivanja prethodnih likovnih iskustava u nove sadržaje. (Slika 21) Prilikom prikazivanja likovnog motiva, gotovo svi učenici su pokazali izrazito fleksibilno mišljenje i rješavanje problema na nove načine (Slika 22). Izmišljeni kukci u ES poprimili su izgled bića koji ne podsjećaju na postojeće kukce, iako neki posjeduju određene elemente poput krila i slično. Rijetka neobičnost i originalnost ideja i rješenja primjećena je na svim radovima, što se može pripisati visokoj razini motivacije učenika, koja je rezultat vizualnih sredstava i pomagala, kao i aktivne diskusije o njima koji su prethodili stvaralačkom zadatku učenika.

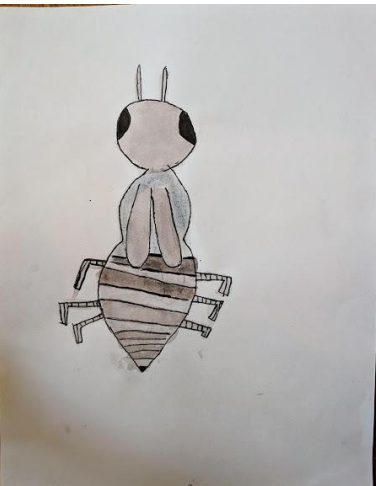
Slika 12 – KS1a



Slika 13 – KS2a



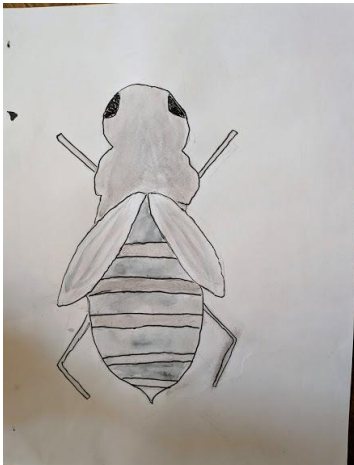
Slika 14 – KS3a



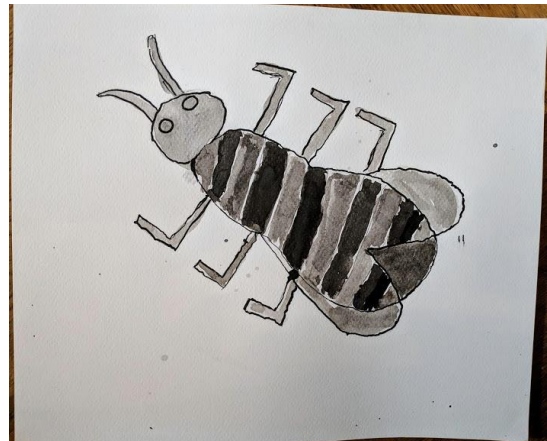
Slika 15 – KS4a



Slika 16 – KS5a



Slika 17 – KS6a



Slika 17 – ES1a



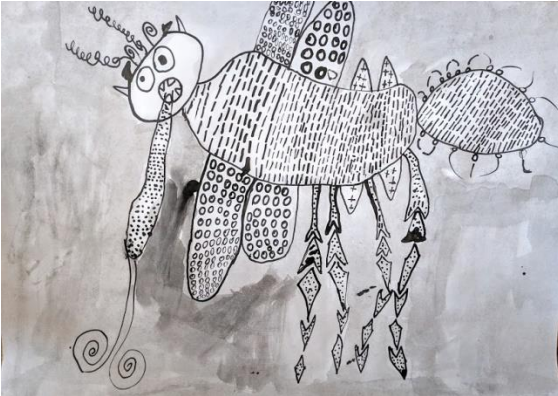
Slika 18 – ES2a



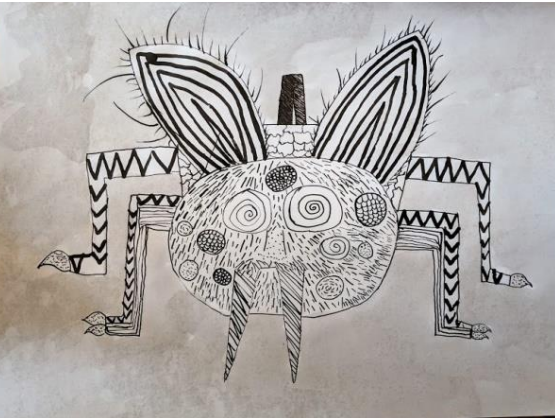
Slika 19 – ES3a



Slika 20 – ES4a



Slika 21 – ES5a



Slika 22 – ES6a



NASTAVNA JEDINICA 2: KOMPLEMENTARNI KONTRAST

LIKOVNA TEHNIKA: KOMBINIRANA; PASTELE I AKVAREL

LIKOVNI MOTIV: ČUDESNA ŠUMA

Kontrolna skupina

Učenici u KS u manjoj su mjeri iskazali usvojeno znanje i u manjoj mjeri ga primijenjivali na svojim uradcima nego učenici u ES. U uporabi likovne tehnike i materijala na većini je radova primijećena generalna očekivana spretnost, a na nekima nespretnost; na nekim radovima tehnika nije niti ispravno upotrijebljena, odnosno upotrijebljene su samo pastele (Slika 23). Problem komplementarnog kontrasta u manjoj mjeri je identificiran kod većine učenika (Slika 24, 25), no iz analize radova je očito kako učenicima nisu bili u potpunosti jasni komplementarni parovi boja, kao ni njihova svojstva. Problem slabog identificiranja likovnog problema kao i neispravno korištenje likovne tehnike može se pripisati učenikovo nedovoljnoj upućenosti u načine korištenja likovnih tehnika i materijala, te nedovoljnom razumijevanju pojma komplementarnog kontrasta što je rezultat neprikladno prezentiranog i objašnjenog gradiva. Može se zaključiti da na satu nisu korištene metode i prikladna vizualna sredstva i pomagala pomoću kojih bi se učenicima dovoljno jasno predočio likovni problem tj. komplementarni kontrast. Također, često su se činile greške pri uparivanju komplementarnih boja, primjerice, plava je u nekoliko radova primijećena u spoju s crvenom ili ružičastom, a na trećini radova primijećena je uporaba samo jednog komplementarnog para – crvene i zelene. (Slika 26) Gotovo svi uradci u KS u manjoj su mjeri pokazali bogatstvo ideja i likovnih izražajnih sredstava. Elementi motiva na svim su radovima tipični i šablonski, te općenito nije primijećeno traganje za originalnijim rješenjima prikazivanja šume (Slika 27, 28). Pri elaboraciji odnosno komponiranju generalno je također primijećena šablonska konstrukcija – trava na dnu papira, par stabala koja rastu iz trave, sunce u gornjem lijevom ili desnom kutu. Prema uradcima se može zaključiti da neprikladno vodstvo učiteljice utječe na razinu učenikove kreativnosti i maštovitosti. Da se učiteljica koristila postavljanjem poticajnih pitanja poput: Kako još možemo prikazati stablo? Mora li stablo baš izgledati kao stablo ako slikamo čudesnu šumu u kojoj je sve moguće? i sl., učenicima bi se uvelike moglo pomoći u mogućnostima prikazivanja motiva, te bi ih se takvim pitanjima potaklo da razmišljaju o drugačijim rješenjima, koja bi ih potom vodila u inspiraciji i daljnjem izražavanju.

Eksperimentalna skupina

Uratci učenika ES dokazali su da su učenici u cijelosti razumjeli likovne pojmove te usvojeno znanje primijenjivali u svom radu. Na svim uradcima uočena je višestruka primjena različitih komplementarnih parova, čime su učenici pokazali i izuzetnu osjetljivost za likovni problem. Iz toga se može izvesti da je i u ovom slučaju kvalitetna priprema likovnom izražaju rezultirala učeničkom boljem razumijevanju likovnih pojmova i primjeni naučenog. Vidljivo je da je PowerPoint prezentacija, koja je potakla učenike da sami izvode zaključke o komplementarnim parovima boja i njihovim značajkama, rezultirala potpunim usvajanjem i razumijevanjem likovnog problema kod svih učenika (Slika 29, 30, 31). Motiv čudesne šume učenici su pristupili na mnogo kreativnih načina, te su uratci prikazali izrazito fleksibilno mišljenje pri rješavanju problema, kao i mnogo originalnih detalja. U učeničkim prikazima čudesne šume očituje se prikladno vodstvo učiteljice, čija su pitanja usmjeravala učenike da tragaju za novim mogućnostima uporabe likovne tehnike i materijala i prikazivanja motiva. Također, u radovima su viđeni i elementi vizualnih pomagala koji su učenicima poslužili kao inspiracija u stvaranju vlastite šume. Kompozicijski, radovi prikazuju bogatstvo nešablonskih rješenja – šume (čiji su elementi samo idejno sličili na stabla kakva poznajemo) prikazane su rastući iz različitih kutova papira (Slika 30). Neki radovi prikazuju i zanimljivo korištenje ritma, što ukazuje na sposobnosti uporabe prijašnjih likovnih iskustava u novom kontekstu (Slike 33, 34). Pri uporabi likovnih materijala učenici su također pokazali izrazitu spretnost, te na kreativne načine koristili kombiniranu likovnu tehniku. Pri ispunjavanju uradaka brojnim detaljima primijećena je izrazita pažljivost, što se može povezati s uživanjem u radu pa tako i s postignutom intrinzičnom motivacijom (Slika 30).

Slika 23 – KS1b



Slika 24 – KS2b



Slika 25 – KS3b



Slika26 – KS4b



Slika 27 – KS5b



Slika 28 – KS6b



Slika 29 – ES1b



Slika 30 – ES2b



Slika 31 – ES3b



Slika 32 – ES4b



Slika 33 – ES5b



Slika 34 – ES6b



NASTAVNA JEDINICA 3: KONTRAST KROMATSKO - AKROMATSKO

LIKOVNA TEHNIKA: KOLAŽ

LIKOVNI MOTIV: NIKAD VIĐENA PTICA NA PLAŽI PUNOJ OBLUTAKA

Kontrolna skupina

Uratci u KS pokazali su da je veći dio učenika djelomice savladao uporabu likovne tehnike i materijala, te u njenom korištenju pokazao djelomičnu spretnost. U slikanju oblutaka i motiva ptice, na većini je radova uočena nestrpljivost pri oblikovanju papira što se može protumačiti kao nedostatak motivacije u radu (Slika 35, 36, 37); na većini radova pri izrezivanju i lijepljenju elemenata motiva vidljivo je da učenici nisu uživali u samom procesu stvaranja, već se može zaključiti da su željeli što prije biti gotovi. Isto tako, ovdje je također vidljiv manjak kvalitetne interakcije s učiteljicom, koja učenike nije dovoljno usmjeravala na mogućnosti uporabe likovne tehnike i materijala. U odnosu na ostale nastavne jedinice, ovdje su učenici u većoj mjeri pokazali da su likovni problem identificirali i utvrdili njegove značajke, te su u većoj mjeri pokazali sposobnost elaboracije odnosno komponiranja likovnih elemenata. Iako su rezultati ovih kategorija bolji u odnosu na ostale nastavne jedinice, treba spomenuti da je kontrast kromatsko – akromatsko po prirodi jednostavniji od likovnih problema ostalih jedinica. No slabije rezultate učenici su ponovno postigli pri traženju drugačijih i inovativnih rješenja u rješavanju likovnog problema, kao i u prikazivanju motiva. Problem kromatskoga se uglavnom svodio na dvije ili tri boje (Slika 38, 39, 40), a motiv sa svojim elementima nije reflektirao učenikovu imaginaciju, već želju da se zadatak odradi na što jednostavniji način. Budući da se nijedan rad ne izdvaja kao posebno originalan i maštovit, može se zaključiti da su i u ovom slučaju svi učenici bili u nedovoljnoj mjeri motivirani za rad, čega je posljedica i nedostatak maštovitosti.

Eksperimentalna skupina

Uratci u ES nakon ove nastavne jedinice također su pokazali da je većina učenika u cijelosti pokazala spretnost u uporabi likovne tehnike i materijala (Slika 41, 42). Na većini radova je uočena izuzetna strpljivost i pažljivost u radu, te je velika pozornost obraćana na detalje. To se može povezati si usmjeravanjem od strane učitelja, koji treba učenicima ukazati na razne mogućnosti korištenja likovne tehnike i materijala, ali samo kada primijeti da se učenik koleba, te to treba činiti postavljanjem pitanja poput „A što je s ostalim dijelovima slike?“ (Grgurić, Jakubin, 1996), ili u ovom slučaju „A što je s glavom ptice? Što bi još ovdje

mogao/la dodati? Takvim se pitanjima aktiviraju učenikovi procesi imaginacije. Pored uporabe likovne tehnike i materijala (pri kojima je uočena izuzetna spretnost u korištenju, što se može povezati s povećanom razinom motivacije pa tako i pažljivošću), te razumijevanja likovnih pojmova i njihove primjene u radu koje su učenici u ES u cjelosti realizirali, najviše razine dimenzija kreativnosti koje su se procjenjivale također su potvrđene na većini uradaka. Učenički uratci su pokazali izrazitu osjetljivost na likovni problem, koja se očituje u brojnim šarenim bojama likovnog motiva kao i u brojnim akromatskim tonova pozadine. (Slika 19) Neki radovi su ukazivali na izvrsnu redefiniciju odnosno povezivanje ranije naučenog i korištenje znanja u novim likovnim situacijama, kao primjerice korištenje znanja o komplementarnom kontrastu kako bi se naglasili elementi motiva (Slika 43, 44). Motiv neobične ptice na gotovo svim uradcima je realiziran uz bogatstvo ideja i likovnih izražajnih sredstava, a na mnogim je radovima prisutna izrazita neobičnost ideja i realizacije zadatka, što je vidljivo na brojnim ukrasima koji su dodani na glave, krila ili noge ptica (Slika 45, 46).

Slika 35 – KS1c



Slika 36 – KS2c



Slika 37 – KS3c



Slika 38 - KS4c



Slika 39 – KS5c



Slika 40 – KS6c



Slika 41 – ES1c



Slika 42 – ES2c



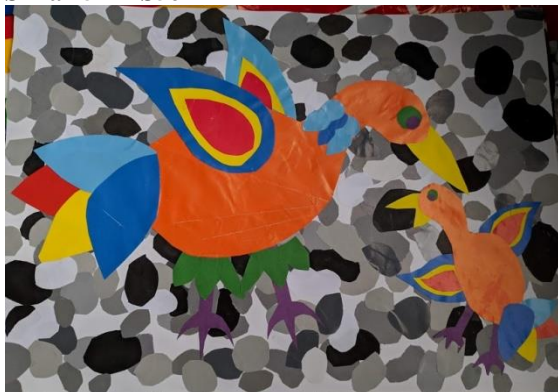
Slika 43 – ES3c



Slika 44 – ES4c



Slika 45 – ES5c



Slika 46 – ES6c



Analizom rezultata utvrdilo se postojanje statistički značajnih razlika između likovnih uradaka učenika u KS i ES. U području znanja i razumijevanja likovnih pojmova i sposobnosti uporabe likovnih tehnika i materijala, učenici u ES su pokazali izuzetnu spretnost pri eksperimentiranju s tehnikama i materijalima, te su to činili na razne kreativne načine. Može se zaključiti da su se pri uporabi likovnih tehnika i materijala učenici ES osjećali sigurnije i slobodnije u odnosu na učenike u KS. Po bogatstvu detalja na uradcima u ES može

se pretpostaviti da su učenici u svom izražaju bili i motiviraniji od učenika u KS. Primijećeno je i bolje korištenje prethodnog likovnog znanja u novome kontekstu. Također, uratci u ES pokazali su da su učenici u cijelosti razumjeli likovne pojmove te ih prikazivali u svojem radu prilikom izvršavanja svakog likovnog zadatka. Bolji rezultati učenika ES u odnosu na učenike KS primijećeni su i u domeni kreativnosti. Što se tiče osjetljivosti na likovni problem, pokazalo se da su svi učenici u ES u cjelosti identificirali likovne probleme svake nastavne jedinice te u njihovom rješavanju iskazali izrazito elastično mišljenje u traganju novih i inovativnih rješenja. Učenici u ES na svojim su uradcima prikazali i bogatstvo ideja i likovnih izražajnih sredstava. Kod većine učenika u KS je primijećena manja mjera identifikacije likovnih problema, te u njihovu rješavanju nije utvrđeno postojanje mnoštva imaginativnih ideja. Ovdje treba skrenuti pažnju na način vođenja nastavnog procesa od strane učiteljice u KS, jer učeničko nerazumijevanje likovnih problema ne odražava njihovo neznanje, već nemogućnost učiteljice da gradivo prezentira na adekvatan način, te samim time i njezinu nesposobnost da učenicima na ispravan način ukaže na značajke likovnog problema. Zbog spomenute situacije, valja naglasiti kako na ovaj način učenici ostaju zaklinuti u znanju o uporabi različitih tehnika i materijala, kao i o suštini likovnih problema koji se pred njih postavljaju. Radovi učenika u ES pokazali su i rijetku neobičnost i posebnost ideja i njihove realizacije, što dokazuje višu razinu njihovih estetskih vrijednosti na koje se djelovalo putem različitih metoda interaktivne nastave. Također, na uradcima učenika u ES primijećena je i veća razina koncentracije, strpljenja, pažljivosti, inspiracije i motivacije.

Možemo pretpostaviti kako su bolji rezultati učenika u ES u odnosu na učenike u KS posljedica organiziranja nastave likovne kulture na način koji je odgovarao prirodi djeteta, odnosno, posljedica primjene raznih modela interaktivne nastave pomoću koje su učenici bili u mogućnosti bolje razumjeti likovne pojmove i probleme, više i slobodnije eksperimentirati s likovnim materijalima i tehnikama u svome radu, te više uživati u samom radu. Primjenom modela interaktivne nastave u ES nastojalo se obuhvatiti više stilova učenja te aktivirati učenike u što je više mogućoj mjeri; primijenjući različite pristupe induktivnog i deduktivnog zaključivanja, kao i više strukturiranih i manje strukturiranih strategija, kako bi se postiglo pozitivno radno ozračje te usvajanje znanja na način da se učenike poticalo da što više sami zaključuju na temelju vlastitog iskustva i prethodnog znanja. Uporaba dobro odabranih vizualnih pomagala pokazala se naročito korisnom za učenike eksperimentalne skupine. PowerPoint prezentaciju (koja je gotovo u cijelosti bila složena od slika – umjetničkih djela, slika iz prirode i primjera koji demonstriraju razne elemente likovnoga jezika) učenici su na

neki način prihvatili kao igru, te je ista pomogla aktivirati učeničku diskusiju i rezultirala dubljim razumijevanjem likovnog problema pojedinih nastavnih jedinica, kojeg su učenici u ES kasnije vješto i na kreativne načine prikazivali u svojim radovima. Utjecaj vizualnih pomagala u nastavnoj jedinici Crtačka tekstura (fotografije kukaca, u realnoj veličini i pod mikroskopom) također je imao veoma pozitivan utjecaj na učenike, što se tiče razumijevanja likovnih pojmova i problema, kao i u motivaciji za rad.

Općenito, uratci učenika u KS pokazali su djelomice ili u manjoj mjeri sposobnost ispravne i kreativne uporabe likovnih tehnika i materijala. Na nekim radovima je prisutna očekivana spretnost u uporabi spomenutog, no općenito na svim uratcima u KS uočen je manjak eksperimentiranja u uporabi likovnih tehnika i materijala. Pri elaboraciji (komponiranju), učenici su pokazali tipične, šablonske načine organiziranja likovnih elemenata. Učitelji bi, s druge strane, trebali pomoći djeci u traganju za netipičnim, nešablonskim pristupima, kako u komponiranju, tako i u realizaciji motiva. Što se tiče razumijevanja likovnih pojmova, u dvije od tri jedinice učenici su pokazali djelomičnu identifikaciju tj. razumijevanje likovnog problema, a unutar nastavne jedinice Crtačka tekstura to je bilo najočitije. U smislu originalnosti, fluentnosti i fleksibilnosti, uratci učenika u KS pokazali su manjak motivacije, maštovitosti i inspiracije, što je svakako rezultat vanjskih čimbenika tj. slabijeg poticaja i manje adekvatnog pristupa realizaciji nastavnoga sata od strane učiteljice. To možemo zaključiti prema rezultatima mjerenja inicijalnog stanja kojim je dokazano nepostojanje statistički značajnih razlika između generalnog likovnog znanja i sposobnosti pri uporabi tehnika i materijala, kao i originalnosti i drugih domena kreativnosti koje su se uspoređivale između KS i ES.

Prema rezultatima dobivenim pedagoškim eksperimentom, možemo zaključiti sljedeće:

- Analizom finalnog stanja učenika KS i ES pokazalo se postojanje statistički značajnih razlika u području znanja i razumijevanja likovnih pojmova i problema, čime je **hipoteza H1 potvrđena**.
- Analizom se potvrdilo i postojanje statistički značajnih razlika između KS i ES u sposobnosti uporabe likovnih tehnika i materijala, čime je **hipoteza H2 potvrđena**.
- Statistički značajne razlike između KS i ES potvrđene su na svim varijablama kreativnosti (osjetljivost za likovni problem, elaboracija, fleksibilnost, fluentnost, originalnost i redefinicija), čime je **hipoteza H3 potvrđena**.

6. ZAKLJUČAK

Model interaktivne nastave nudi se kao suvremeno rješenje za nedostatke tradiciionalne nastave, a temelji se na kvalitetnoj komunikaciji između svih sudionika odgojno – obrazovnog procesa, te na korištenju različitih, suvremenih metoda koje odgovaraju prirodi djeteta i posebnostima među učenicima. Takav pristup u nastavi likovne kulture omogućuje učenicima razvoj njihove cjelovite osobnosti. Raznim istraživanjima je potvrđen pozitivan utjecaj interaktivnog pristupa u nastavi na odnose u razredu, učenje učenika, njihovu sliku o sebi, motivaciju i stavove prema predmetu. (Bonwell, 2000 prema Tomljenović, 2016). Ovim radom se nastojalo ukazati na potencijale koje primjena interaktivnog modela nastave može imati u kontekstu predmeta likovne kulture.

Istraživanjem je dokazano kako su učenici eksperimentalne skupine postigli statistički značajno bolje rezultate u odnosu na učenike kontrolne skupine u svim domenama procjenjivanja: a) vještine i sposobnosti u uporabi likovnih tehnika i materijala; b) razumijevanje likovnih pojmova i problema; c) likovna kreativnosti (fleksibilno i elastično mišljenje; fluentnost i bogatstvo ideja i likovnih izražajnih sredstava; elaboracija - vještina komponiranja likovnih elemenata; originalnost – rijetke posebnosti ideja i realizacije; redefinicija – povezivanje prethodnih iskustava u nov likovni sadržaj). Bolji rezultati učenika eksperimentalne skupine posljedica su primjene interaktivnog pristupa tj. onih strategija i metoda učenja i poučavanja, kojima se pozitivno utjecalo na učeničku angažiranost, motivaciju i užitak u radu. Slabiji rezultati kontrolne skupine dokazuju kako neadekvatna spremnost učitelja u nastavi likovne kulture ima negativan utjecaj na učenikovo usvajanje likovnog znanja, primjene likovnih tehnika i materijala te kreativnost i uživanje pri izražavanju.

Rezultati mogu poslužiti kao poticaj i model za buduće kvalitetnije osmišljavanje i organiziranje nastave likovne kulture, kroz koju se nude brojne mogućnosti za razvoj kognitivnih, afektivnih i motoričkih sposobnosti učenika te se samim time pozitivno utječe na cjelovit razvoj učenika. Preduvjet za to je uviđanje da u praksi postoji problem te da za isti postoje rješenja, ukoliko se nastavi likovne kulture pristupi ozbiljnije nego što se u nekim slučajevima dosad to činilo.

7. LITERATURA

1. Alter, F. (2009). Understanding the role of critical and creative thinking in Australian primary school visual arts education. *Research Journal*, 1(1), 1-12
2. Alter, F. (2010). Using the visual arts to harness creativity. UNESCO Observatory ejournal, 1(5). <http://web.education.unimelb.edu.au/UNESCO/pdfs/ejournals/alter-paper.pdf> (2019-20-8)
3. Osjećaju li se učenici spremnima za fakultet? <http://youthtruthsurvey.org/wp-content/uploads/2016/01/YouthTruth-Learning-From-Student-Voice-College-and-Career-Readiness-2016.pdf> (2019-25-8)
4. Bae, J. (2004). Learning to Teach Visual Arts in an Early Childhood Classroom: The Teacher's Role as a Guide. *Early Childhood Education Journal*, 31(4), 247-254
5. Banas, J.; Dunbar, N.; Shr-Jie, L.; Rodriguez, D. (2011). Should Teachers Be Funny?. *Communication Currents*. 6., 1-2.
6. Bogнар, L.; Matijević, M. (2002). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
7. Bonwell, C.C.; Eison, J.A. (1991). Active learning: Creating excitement in the classroom. *Higher Education Report*, 1/1991, 1-121
8. Bosworth, K.; McCracken, K.; Haakenson, P.; Ritter - Jones, M.; Grey, A.; Versaci, L. i sur. (1996). What is your classroom management profile? *Teacher Talk*, 1(2), 233-260.
9. Bruner, J. (2000). *Kultura obrazovanja*. Zagreb: Educa.
10. Chilingaryan, K.; Gorbatenko, R.; Gorbatenko, O. (2016). The Teacher's Role in Modern Educational Process. *ADVED (Advances in Education and Social Sciences) Conference, 2016*.
11. Christiansen, J.R. (2002). *Student/teacher relationships and school success: perceptions of students from grades nine to twelve*. Alberta: Faculty of Education, University of Lethbridge.
12. Čirić, N. (2016). Interactive teaching as innovation in quality of didactical methodical organization of academic teaching. *Metodički obzori*, 11(23), 76-91.
13. Dević, I. (2016), Poželjne osobine nastavnika u osnovnoj školi, Zadar. <https://repositorij.unizd.hr/islandora/object/unizd%3A1863/datastream/PDF/view> (2019-5-7)
14. Dumciene, A.; Lapeniene, D. (2013). Teachers' Creativity: Different Approaches and Similar Results. *World Conference Educational Sciences, 2013*.
15. Džaferagić-Franca, A.; Omerović, M. (2012). Aktivno učenje u osnovnoj školi. *Metodički obzori*, 7(1), 167-181.
16. Epstein, A.; Trimis, E. (2002). *Supporting Young Artists: An in-Depth Studio Approach to Developing Art in Young Children*. The High/Scope Press

17. Frymier, A.B.; Houser, M.L. (2000). The teacher-student relationship as an interpersonal relationship. *Communication Education*, 49(3), 207-219.
18. Farokhi, M.; Hashemi, M. (2011) The Analysis of Children's Drawings: Social, Emotional, Physical, and Psychological aspects. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Vol. 30, 2219-2224.
19. Grgurić, N. i Jakubin, M. (1996). *Vizualno-likovni odgoj i obrazovanje : metodički priručnik*. Zagreb: Educa.
20. Griffiths, M. (2014). Encouraging Imagination and Creativity in the Teaching Profession. *European Educational Research Journal* 13(1), 379-392.
21. Hetland L.; Winner E.; Veenema S.; Sheridan K. (2007). *Studio Thinking: The Real Benefits of Visual Arts Education*. New York: Teachers College Press
22. Jeffrey, B.; Craft, A. (2004). Teaching creatively and teaching for creativity: distinctions and relationships *Educational Studies*, 30(1), 77-87.
23. Jensen, E. (2003). *Super-nastava: nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje*. Zagreb: Educa
24. Johnson, B.; Maxson - McElroy, T. (2010). The Changing Role of the Teacher in the 21st. century. *The Edutainer: Connecting the Art and Science of Teaching*, 1-10
25. Jusim, L.; Eccles, J.; Madon, S. (1996). Social Perception, Social Stereotypes, and Teacher Expectations: Accuracy and the Quest for the Powerful Self-Fulfilling Prophecy. *Advances in Experimental Social Psychology* 28(1996), 281-388
26. Karalvaris, B. (1988). *Metodika likovnog odgoja 2*. Zagreb: Grafički zavod Hrvatske.
27. Lammers, W. J.; Gillaspay, A. Jr.; Hancock, F. (2017). Predicting Academic Success With Early, Middle, and Late Semester Assessment of Student–Instructor Rapport. *Teaching of Psychology* 44(2), 145 – 149.
28. Langer, S.K. (1966). The Cultural Importance of the Arts. *The Journal of Aesthetic Education* 1(1), 5-12.
29. Lewin, K.; Lipitt, R.; White, R. (1939). Patterns of aggressive behavior in experimentally created social climates. *Journal of Social Psychology*, 10(2), 271-299.
30. Locher, C.; Martindale, L.; Dorfman, D.; Leontiev, P. (2006). *New Directions in Aesthetics, Creativity, and the Arts*. Amityville. New York: Baywood Publishing Company, 189-205.
31. Maksimović, A.; Stančić, M. (2012). Nastavne metode iz perspektive nastavnika. *Metodički obzori*, 7(14), 69-82.
32. Marasović, T. (2012). Upotreba metode Sokratovih krugova u nastavi. Stručni rad. Split: OŠ Kman - Kocunar.
33. Maxwell, S. i sur. (2017). The Impact of School Climate and School Identification on Academic Achievement: Multilevel Modeling with Student and Teacher Data. *Frontiers in Psychology* 8:2069.

34. Mendeš, B.; Hicela, I.; Pivac, D. (2012). Umjetnički poticaji kroz proces odgoja i obrazovanja. *Magistra Iadertina* 7(1), 111-122.
35. Nacionalni kurikulum nastavnoga predmeta Likovna kultura i Likovna umjetnost - Prijedlog. http://mzos.hr/datoteke/17-Predmetni_kurikulum-Likovna_kultura_i_Likovna_umjetnost.pdf (2019-30-7)
36. Niebuhr, K.; Niebuhr, R. (1999). An empirical study of student relationships and academic achievement. *Education*, 119(4), 679.
37. OECD (2017), "Do new teachers feel prepared for teaching?", *Teaching in Focus*, No. 17, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/980bf07d-en>. (2019-24-8).
38. Omerović, M.; Stančić, M. (2012). Aktivno učenje u osnovnoj školi. *Stručni rad. Metodički obzori*, 7/2012.
39. Pavlou, V. (2013). Investigating interrelations in visual arts education: Aesthetic enquiry, possibility thinking and creativity. *International Journal of Education Through Art*, 9(1), 71-88(18).
40. Pintrich, P.R. (2000). Educational psychology at the millennium: A look back and a look forward. *Educational Psychologist*, 35(4), 221-226.
41. Popović, A. (2007). Interaktivno učenje - inovativni način rada u nastavi. *Obrazovna tehnologija* 4/2007.
42. Ralston, P. (2010). *The Book of Not Knowing*. Berkeley, California: North Atlantic books.
43. Steele, L.; McIntosh, T.; Higgs, C. (2017). Intrinsic motivation and creativity: Opening up a black box. *Handbook of Research on Creativity and Leadership*, 100-130.
44. Suzić, N. (2001). Interakcija kao vid učenja i poučavanja. *Obrazovna tehnologija*, 3-4, 27-48.
45. Suzić, N. (2002). Efikasnost interaktivnog učenja u nastavi: eksperimentalna provjera. *Obrazovna tehnologija*, 2/2002, 13-45.
46. Šimić Šašić, S. (2011), Interakcija nastavnik-učenik: Teorije i mjerenje. *Psihološki teme*, 20(2), 233-260.
47. Tomljanović, P. (2012). Zašto je nužno povećati broj sati likovnog obrazovanja u školama <http://pogledaj.to/drugestvari/zasto-je-nuzno-povecati-broj-sati-likovnog-obrazovanja-u-skolama/> (2019-27-6).
48. Tomljenović, Z. (2015). An Interactive Approach to Learning and Teaching in Visual Arts Education, *CEPS Journal (Center for Educational Policy Studies Journal)* 5(3), 75-95.
49. Tomljenović, Z. (2016). Nastavne metode kao čimbenik kvalitete u nastavi likovne kulture. *Školski vjesnik: časopis za pedagoški teoriju. Tematski broj*, 1 - 392.
50. Tomljenović, Z. (2018). Influence of an interactive approach to learning and teaching on development of creativity in visual arts education. *CEPS Journal* 5(2018),73-93.
51. Tomljenović, Z. (2018). Uvažavanje različitosti stilova učenja u nastavi likovne kulture / Appreciation of Learning Styles in Visual Arts Education.

<https://www.researchgate.net/publication/323309263> Uvazavanje razlicitosti stilova ucenja u nastavi likovne kulture Appreciation of Learning Styles in Visual Arts Education (2019-10-8)

52. Tyler, C. W.; Likova, L. T. (2012). The role of the visual arts in the enhancing the learning process. *Frontiers in human neuroscience*, 6(8).

Prilozi

Prilog 1.

Tablica 2. Ocjenjivački list za vrednovanje znanja i razumijevanja likovnih pojmova, sposobnosti baratanja likovnim materijalima te likovne kreativnosti učenika

| ELEMENTI ISTRAŽIVANJA | | RAZINA USPJEHA UČENIKA | | | | |
|--|--|--|---|---|---|---|
| | | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| LIKOVNE SPOSOBNOSTI I VJEŠTINE UČENIKA PRI UPORABI LIKOVNIH TEHNIKA I MATERIJALA: | | učenik u cijelosti ispravno i na kreativan način koristi likovnu tehniku te pritom pokazuje izrazitu spretnost | učenik je savladao uporabu likovne tehnike i pokazuje očekivanu spretnost u njenom korištenju | učenik je djelomice savladao likovnu tehniku i pokazuje djelomičnu spretnost u njenom korištenju | učenik je u manjoj mjeri savladao uporabu likovne tehnike i nespretn je u njenom korištenju | učenik nije savladao korištenje likovne tehnike i pokazuje izrazitu nespretnost u radu |
| ZNANJE I RAZUMIJEVANJE LIKOVNIH POJMOVA | | učenik u cijelosti razumije likovne pojmove i usvojeno znanje primjenjuje na likovnom uratku | učenik u većoj mjeri razumije likovne pojmove te usvojeno znanje primjenjuje na likovnom uratku | učenik djelomice razumije likovne pojmove te usvojeno znanje djelomice primjenjuje na likovnom uratku | učenik u manjoj mjeri razumije likovne pojmove te usvojeno znanje u manjoj mjeri primjenjuje na likovnom uratku | učenik ne usvaja i ne razumije pojmove te usvojeno znanje ne primjenjuje na likovnom uratku |
| KREATIVNOST | Osjetljivost za likovni problem | učenik je u cijelosti identificirao likovni problem i utvrdio njegove značajke | učenik je u većoj mjeri identificirao likovni problem i u većoj mjeri utvrdio njegove značajke | učenik je djelomice identificirao likovni problem i djelomice utvrdio njegove značajke | učenik je u manjoj mjeri identificirao likovni problem i u manjoj mjeri utvrdio njegove značajke | učenik nije identificirao likovni problem ni njegove značajke |
| | Elaboracija (sposobnost organiziranja i istraživanja likovnih elemenata-komponiranja) | učenik pokazuje izrazitu sposobnost u organiziranju i komponiranju likovnih elemenata | učenik u većoj mjeri pokazuje sposobnost u organiziranju i komponiranju likovnih elemenata | učenik djelomice pokazuje sposobnost u organiziranju i komponiranju likovnih elemenata | učenik u manjoj mjeri pokazuje sposobnost u organiziranju i komponiranju likovnih elemenata | učenik ne pokazuje sposobnost u organiziranju i komponiranju likovnih elemenata |
| | Fleksibilnost (elastično mišljenje i | učenik pokazuje izrazito | učenik u većoj mjeri pokazuje | učenik djelomice pokazuje | učenik u manjoj mjeri pokazuje | učenik ne pokazuje fleksibilno |

| | | | | | | |
|-----------------|--|--|---|--|--|---|
| LIKOVNIH | rješavanje likovnih problema na nov način) | fleksibilno mišljenje i rješavanje problema na nov način | fleksibilno mišljenje i rješavanje problema na nov način | fleksibilno razmišljanje i rješavanje problema na nov način | razmišljanje i rješavanje likovnog problema na nov način | razmišljanje ni rješavanje likovnog problema na nov način |
| PROBLEMA | Fluentnost (bogatstvo ideja, bogatstvo likovnih izražajnih sredstava) | uradak pokazuje izrazito bogatstvo ideja i likovnih izražajnih sredstava | uradak u većoj mjeri pokazuje bogatstvo ideja i likovnih izražajnih sredstava | uradak djelomice pokazuje izraženo bogatstvo ideja i likovnih izražajnih sredstava | uradak u manjoj mjeri pokazuje bogatstvo ideja i likovnih izražajnih sredstava | uradak ne pokazuje bogatstvo ideja i likovnih izražajnih sredstava |
| | Originalnost (rijetka neobičnost i posebnost ideja i realizacije) | uradak pokazuje izrazitu neobičnost ideja i realizacije zadatka | uradak u većoj mjeri pokazuje neobičnost ideja i realizacije zadatka | uradak pokazuje djelomičnu neobičnost ideja i realizacije zadatka | uradak u manjoj mjeri pokazuje neobičnost ideja, bez inventivnosti u realizaciji zadatka | uradak ne pokazuje nove ideje, a realizacija zadatka je izrazito loša |
| | Redefinicija (povezanost prethodnih iskustava u nov likovni sadržaj) | učenik izrazito dobro povezuje prethodna likovna iskustva u novi likovni sadržaj | učenik u većoj mjeri povezuje prethodna likovna iskustva u novi likovni sadržaj | učenik djelomice povezuje prethodna likovna iskustva u novi likovni sadržaj | učenik u manjoj mjeri povezuje prethodna likovna iskustva u novi likovni sadržaj | učenik ne povezuje prethodna likovna iskustva u novi likovni sadržaj |

(Tomljenović, 2017; Karlavaris, 1991)

Prilog 2.

Nastavne pripreme

1. nastavna jedinica

Oblikovanje na plohi – risanje

TOČKA I CRTA–Crtačka tekstura

Ključni pojmovi: crtačka tekstura, skupljeno-raspršeno

Obrazovna postignuća: uočiti, prepoznati i izražavati crtačke teksture

MOTIV: Moj neobični kukac

LIKOVNA TEHNIKA: motiv tuš, pozadina lavirani tuš

Cilj: uočiti, prepoznati i izražavati crtačke teksture

Metode rada: analitičko promatranje; metoda lik. scenarija; metoda razgovora; demonstracije; rada s tekstom; usmenog izlaganja; građenje; kombiniranje

Oblici rada: frontalni; rad u skupinama, paru; individualni; individualizirani

Nastavna sredstva i pomagala: kutija s crtama, plakat s vrstama crta; nastavni listić; reprodukcija Van Gogh *Zvezdana noć*, fotografije kukaca

Korelacija: PiD; HJ; GK; TZK Građanski odgoj i obrazovanje

Vrijednosti: Društveno-kulturne i odgojno-obrazovne vrijednosti: znanje; solidarnost; identitet; odgovornost

Kompetencije: Komunikacija na materinskom jeziku; učiti kako učiti; socijalna i građanska kompetencija; kultura svijesti i izražavanje

Artikulacija sata:

Uvod/ponavljanje

Učiteljica najavljuje igru. Na ploči stoji plakat s tablicom CRTE – po toku, po karakteru, po značenju. Učenici iz kutije uzimaju po jedan papirić sa samoljepljivom trakom. Na svakom papiriću je zapisan naziv i nacrtana neka vrsta crte (npr. tanka, debela, isprekidana). Zadatak učenika je naglas pročitati koju je crtu dobio, te reći u koju skupinu crta pripada. Učiteljica pita ako se svi slažu s učenikom. Ako se netko ne slaže, treba obrazložiti te učenik crtu ne lijepi na plakat dok se svi ne slože. Potom učiteljica dijeli drugi dio radnog materijala o crtama za rad u paru. Učenici rješavaju te na kraju zajedno s učiteljicom provjeravaju rješenje.

Uz fotokopiju, reprodukciju crteža umjetničkog djela Vincenta van Gogha *Zvezdana noć* kroz razgovor zajednički ponavljaju znanja o grani lik. umjetnosti – crtanju ili risanju, kao i dominantnom lik. elementu crti, točki.

Glavni dio sata

Izražavanje /stvaranje

Učiteljica prikazuje fotografije kukaca – mrava i pauka u stvarnoj veličini. Pita učenike što vide. Potom prikazuje fotografije tih istih kukaca pod mikroskopom (točnije, uređaj kojim su snimljeni je posebna vrsta skenera u boji). Pita učenike što vide – po čemu se fotografije razlikuju? Na kojim fotografijama zapažaju više detalja? Uočavaju li crte, točke? Gdje ih vide više? Kakva je površina mrava a kakva pauka na „mikroskop“ prikazima? Kako jednim imenom nazivamo površine koje su glatke, hrapave, mekane, grube... Vođenim razgovorom dolaze do pojma teksture kojeg su prethodno obradili. Učiteljica najavljuje da će se danas koristiti crtačkom teksturom. Pita učenike što misle, kakva je to crtačka tekstura? Od čega se sastoji? Jesu li samo crte u pitanju? Nakon što učenici zaključe da se, osim crtom, crtačku teksturu prikazuje i točkom, učiteljica zamoli učenike da ponovno pogledaju crtež ribe s listića. Kako su crte i točke raspoređene na ovom crtežu? Učiteljica usmjerava učenike dok ne zaključe da crte i točke mogu biti skupljene i raspršene.

Potom učiteljica najavljuje motiv – učenici će crtati svoje kukce pod mikroskopom, koristeći znanje o crtama, te skupljenom – raspršenom rasporedu crta i točki. Navodi ih neka razmisle kako bi njihov kukac mogao izgledati. Hoće li biti dlakav, gladak, bodljikav? Koliko će tijelo imati? Hoće li imati krila? Koliko nogu, koliko očiju? 1? 3? 4? 8? Hoće li biti muško ili žensko? Hoće li biti mesojed pa imati puno oštih zubi ili će imati kljove kao mamut? Ili će se hraniti sokom iz cvijeća pa imati tanku slamčicu umjesto usta? Hoće li biti strašan ili nasmijan?

Završni dio sata

Skupno promatranje i analiza uradaka. Uočavanje uradaka koji su uspješno ili manje uspješno ostvarili zadatak.

NL

Kojom vrstom crta po značenju nastali su crteži ?

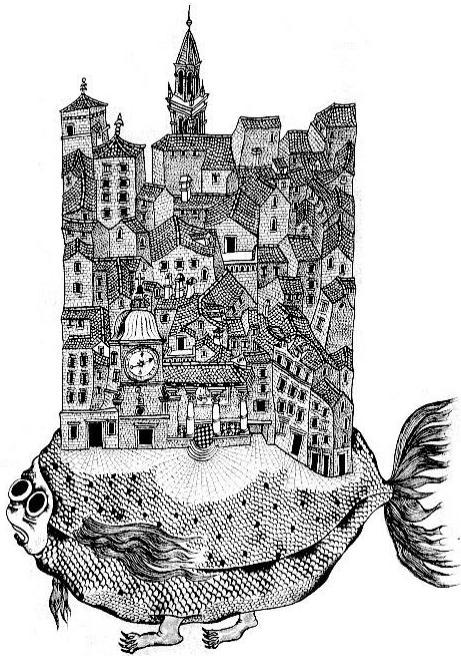


Henry Matisse



P. Picasso

Ispiši koje vrste crta po toku i karakteru prepoznaješ na crtežu ?



H. Šercar

1. nastavna jedinica

Oblikovanje na plohi – slikanje

BOJA –Komplementarni kontrast

Ključni pojmovi: komplementarni kontrasti

Obrazovna postignuća: uočiti, prepoznati i izražavati komplementarne odnose i kontraste boja

MOTIV: Začarana šuma

TEHNIKA: Pestele, akvarel

Cilj: uočiti, prepoznati i izražavati komplementarne odnose i kontraste boja

Metode rada: Analitičko promatranje i analiza likovnog problema na realitetu; metoda likovnog scenarija; metoda razgovora; demonstarcije; usmenog izlaganja ; građenje likovnim elementima; kombiniranja različitih lik. elemenata; variranje; razlaganje

Oblici rada: Frontalni; individualni; individualizirani

Nastavna sredstva: PPT, slike začarane šume

Nastavna pomagala: papir, pastele, vodene boje

Korelacija: PiD; HJ; GK ; Građanski odgoj i obrazovanje

Vrijednosti: Društveno-kulturne i odgojno-obrazovne vrijednosti: znanje; solidarnost; identitet; odgovornost

Kompetencije: Komunikacija na materinskom jeziku; matematička kompetencija i osnove kompetencije u prirodoslovlju i tehnologiji; učiti kako učiti; socijalna i građanska kompetencija; kultura svijesti i izražavanje

Artikulacija sata:

U uvodnom dijelu sata učiteljica najavljuje igru „Boja, boja“. Svi učenici stoje i učiteljica nasumično izgovara boje. Igra se na način da učenici koji na svojoj odjeći imaju boju koja je izgovorena ostaju stajati, oni koji nemaju tu boju na sebi sjedaju na mjesto. Zadnji učenik koji ostane stajati je pobijedio.

Slijedi ponavljanje gradiva o komplementarnim parovima boja kroz PPT prezentaciju. Učenici promatraju fotografije, zaključuju koje boje dominiraju na fotografijama (npr P-N). Potom promatraju reprodukcije umjetničkih djela na kojima je korišten komplementarni par P-N. Zatim im učiteljica skreće pažnju na Ostwaldov krug boja te pita učenike gdje se plava i narančasta nalaze na krugu boja. Učenici zaključuju na suprotnim stranama. Potom učiteljica ukazuje na crvenu i zelenu u prirodi i na umjetničkim djelima. Prikazuje učenicima fotografiju crvenog lista na travnatoj pozadini i na nebeskoj pozadini, pita učenike na kojoj fotografiji crvena više dolazi do izražaja. Nakon toga, učenicima ponovno skreće pažnju na krug boja, pita učenike gdje se crvena i zelena nalaze na krugu boja. Učenici ponovno odgovaraju na suprotnim stranama. Učiteljica pita sjećaju li se kako suprotnost zovemo u likovnoj kulturi, navodi učenike do pojma kontrast. Potom pita sjećaju li se kako se

nazivaju kontrasti plave i narančaste, crvene i zelene o kojima su ranije učili. Učenici odgovore komplementarni. Učiteljica pita učenike što znači riječ komplementarni, zašto kažemo da su komplementarni. Usmerava učenike dok ne dođu do odgovora da to znači da jedna boja nadopunjuje drugu – komplementarni kontrast koristimo kada nešto želimo naglasiti. Slijedi motivacija za stvaranje. Učiteljica prikazuje slike raznih neobičnih šuma i stabala. Razgovara s učenicima o tome što vide. Potom razgovara s učenicima o tome kako bi njihova začarana šuma mogla izgledati. (Kako izgledaju stabla? Kako rastu, sa strane, s neba, naopačke? Kakvog oblika su grane? Što na stablima raste? Kakve još biljke postoje u njihovoj začaranoj šumi? Nakon razgovora učiteljica najavljuje cilj, tehniku i način rada.

Tijekom likovnog izražavanja učenika, učiteljica ih usmerava i pomaže u ostvarivanju zadatka.

Po završetku stvaranja, učiteljica zajedno s učenicima analizira uratke.

3. nastavna jedinica

Oblikovanje na plohi - slikanje

BOJA –Kontrast kromatsko-akromatsko

Ključni pojmovi: Kontrast kromatskih i akromatskih boja, šarene i nešarene boje

Obrazovna postignuća: uočiti, prepoznati i izražavati kontraste boja i neboja (šarenih i nešarenih boja)

MOTIV: Neobična ptica na plaži punoj oblutaka

Cilj: uočiti, prepoznati i izražavati kontraste boja i neboja (šarenih i nešarenih boja)

Metode rada: analitičko promatranje i analiza lik. problema na realitetu; metoda lik. scenarija; metoda razgovora; demonstracije; rada na tekstu; usmenog izlaganja ; građenje lik. elementima; kombiniranja različitih lik. elemenata; variranje; razlaganje

Oblici rada: frontalni; individualni; individualizirani

Nastavna sredstva: živa riječ učitelja i učenika; reprodukcije P. Picasso i J. Gris, šareni pravokutnici (Likovni kutevi)

Nastavna pomagala: kolaž, škare, ljepilo

Korelacija: PiD; HJ; GK ; Građanski odgoj i obrazovanje

Vrijednosti: društveno-kulturne i odgojno-obrazovne vrijednosti: znanje; solidarnost; identitet; odgovornost

Kompetencije: komunikacija na materinskom jeziku; matematička kompetencija i osnovne kompetencije u prirodoslovlju i tehnologiji; učiti kako učiti; socijalna i građanska kompetencija; kultura svijesti i izražavanje

Artikulacija sata:

U uvodnome djelu sata učiteljica najavljuje igru „Likovni kutevi“. Igra se igra na način da svaki učenik dobiva pravokutnik s jednim tonom određene boje. Po razredu su na različitim mjestima na zidovima zalijepljeni osnovni tonovi određene boje. Zadatak učenika je stati ispred one boje čiji ton misle da imaju u rukama.

Kada su svi učenici to učinili, učiteljica postavlja pitanja. (Zašto s ti stao baš ovdje? Kako smo dobili boju koju držiš u rukama? Kada neku boju pomiješamo s crnom bojom, što ćemo dobiti? Ako učenici

odgovore npr „tamnu boju“, učiteljica ih navodi dok ne dođu do riječi ton. Na kraju učiteljica postavlja pitanja skupini koja je stala uz tonove crne. Postavlja pitanja: Zašto ste vi stali ovdje? Koje to boje imate u rukama? Kako smo ih dobili? Po čemu se ova skupina razlikuje od ostalih skupina? Kako nazivamo „boje“ koje ovi učenici imaju u rukama? Navodi učenike dok ne dođu do pojmova BOJE, NEBOJE; ŠARENO – NEŠARENO. Potom učenike pita u kakvom su odnosu šarene i nešarene/kromatske i akromatske boje. Jesu li slične ili potpuno različite? Kako u likovnoj kulturi nazivamo kada je nešto potpuno različito/suprotno? Učenici bi trebali odgovoriti kontrast. Učiteljica pohvaljuje učenika, te učenicima preusmjerava pažnju na reprodukciju *Guernice* koja je na ploči.

Što vidimo na ovoj slici? Koje motive možemo primijetiti? (majka i mrtvo dijete, mrtva ruka sa slomljenim mačem, umirući konj, žena u zapaljenoj kući) Kakve osjećaje nam budi ova slika dok ju gledamo? A što mislite, što ona prikazuje? Kakav je to događaj koji može donijeti toliko jada patnje? Kakve boje je Picasso koristio na ovoj slici? Mislite li da je prikladno što je koristio upravo nešarene, akromatske boje? Zašto?

Nakon *Guernice*, učiteljica usmjerava učenike u promatranju slike J. Grisa. Pita učenike što zapažaju na ovoj slici? Kako se zove takva vrsta motiva? Kakve boje možemo primijetiti na ovoj slici? Zašto misle da je ovaj umjetnik koristio kontrast? (Kako bi naglasio limun i komad novina i stolnjaka)

Učiteljica pohvaljuje učenike i najavljuje da će se danas baviti upravo kontrastom šarenih i nešarenih boja.

Motiv najavljuje kratkom vođenom fantazijom.

Smjesti se najudobnije što možeš i zatvori oči. Duboko udahni: 1...2...3 i izdahni. ...2...3. Još jednom. 1...2...3 i izdahni... Sada sanjaš. Nalaziš se na pustom otoku na kojem nema ničega do oblutaka. Nebo je bez oblaka, sunce jarko ali ugodno. Valovi lagano šušte. More je blistavo čisto i zove te da se okupaš. Ustaješ kako bi to i učinio.

Najednom, čuješ glasan krik s neba! Podsjeća te na glas dinosaura... Pogledaš gore, sunce je previše jako da bi vidio što to leti... Slijeće nedaleko od tebe. Što li je to? Bit će da je ptica, kažeš sam sebi, kada ima krila... Zasižno, najčudnija i najšarenija ptica koju si u životu vidio...

Nakon zamišljanja, učiteljica objašnjava tehniku i tijek rada. Najprije će papir ispuniti oblucima različitih veličina u AKROMATSKIM, NEŠARENIM tonovima. Učenike još jednom pita koji su to tonovi. Kada završe s ispunjavanjem pozadine na taj način, prijeći će na glavni motiv, neobičnu pticu u ŠARENIM, KROMATSKIM tonovima. Oblutke i pticu slikat će tehnikom izrezivanja.

Nakon svršetka likovnog izražavanja, učiteljica zajedno s učenicima ponavlja cilj sata, te skupno promatraju uratke i analiziraju uspješnost ostvarivanja likovnog zadatka.