

Originalni naučni rad

UDK 73/76:[371.311.5:371.314.6

DOI 10.7251/SVR1919179M

METODIČKI MODELI U OBLASTI LIKOVNE KULTURE

Dr Marin Ž. Milutinović¹

Nezavisni univerzitet Banja Luka

Apstrakt: Stvaralaštvo je spontani put u kojem na početku ne znamo kuda ćemo dospeti; u tom procesu nije primarno stići na zadani cilj jer rezultat uveliko zavisi od spontanosti i neočekivanoj promeni zadatog pravca. Racionalno razmišljanje, tako zastupljeno u našim obrazovnim programima, tek je deo celovitog psihološkog funkcionisanja deteta. Škola treba omogućiti razvoj svih potencijala deteta – emocionalnih, intelektualnih i kreativnih. Upravo slobodna i opuštena atmosfera na časovima umetnosti može služiti kao podsticaj za razvoj kreativnosti i prihvatanje vlastite emocionalnosti i time biti ključ za razvoj učenika u potpune osobe. Upravo je zato važno podsticati decu da što slobodnije izraze svoj doživljaj, kako bi produkt njihovog rada proizašao iz njihove iskrenosti, kreativnosti i originalnosti. Učenicima treba pružiti više vremena unutar kojeg se mogu likovno izraziti, pružiti im mogućnost istraživanja različitih medija i prirodnog okruženja, ohrabrivati ih za različite načine likovnog izražavanja i ukazati na važnost njihovog rada. Vaspitači ili učitelji treba da istražuju istraživati umetnost sa decom i otkrivati prisutnost umetnosti u svemu što nas okružuje. Proces upoznavanja umetnosti, koji se događa u vrtiću i školi trebao bi se sastojati i od pripreme učenika da se kritički odnose prema radu drugih, te da budu u kontaktu sa svetskim značajnim likovnim delima, preko poseta galerijama, muzejima. U takvom pogledu na likovno stvaralaštvo ogleda se holistički pristup kurikulumu likovne kulture.

Ključne reči: *umetnost, holistički pristup, stvaralaštvo, dete, ličnost, autentičnost*

UVOD

Istraživanja koja se odnose na fundamentalne vaspitno-obrazovne strategije i efekte programa nastale njihovom primenom su uvek aktuelna i nužna, ne samo zbog promena u idejama na kojima se zasnivaju, a koje se odigravaju sve brže u promenljivom svetu, nego i zbog praktičnih razloga. Sve je više prihvaćeno shvatanje da od kvaliteta obrazovnog sistema jedne zemlje zavisi i njen tehnološki, pa i opšti razvoj, što nameće potrebu traganja za što efikasnijim strategijama čije je postulate proverila nauka i prihvatila praksa. Koliko god bila stara dilema nastala još u antičkoj Grčkoj na paradigmi antinskog i spartanskog vaspitanja, ona se sada mora rešavati u novim uslovima. Odnos prema detinjstvu se menjao kroz vekove, kao i uloga vaspitača, što je uslovalo da svako vreme ima svoju pedagogiju i načine

¹ Doktor pedagoških nauka – metodika nastave likovne kulture, profesor na Nezavisnom univerzitetu u Banjaluci, e-mail; maki64@blic.net

podizanja mladih naraštaja. Obeležja naših vremena su svakako demokratizacija vaspitanja i obrazovanja, nov odnos između vaspitača i deteta, kao i programa koji se njime ostvaruje. Međutim, demokratizacija se shvata na razne načine krećući se od dosledne primene Rusoovog stava da ćemo „najbolje vaspitavati dete ako ga uopšte ne vaspitavamo“ (pri čemu se pod „vaspitanjem“ podrazumeva nametanje stavova odraslih deci, „obrada dece“ gušenje njihovog spontanog izraza i sl.), do uravnoteženog pristupa u kome su odrasli i dete pravi partneri, a uticanje na njegov razvoj postupak, koji uzima u obzir detetove potrebe, interesovanja i mogućnosti. Ovaj drugi pristup se zasniva na uverenju da prepuštanje deteta sebi ne predstavlja njegovo oslobađanje nego sputavanje koje ga lišava pomoći odraslog u periodu kada mu je ta pomoć potrebna za prevazilaženje prepreka na putu odrastanja. Načelne rasprave o navedenoj temi nedostaju, ali nedostaju empirijski dokazi za argumente kojima se služe. Ove dokaze je moguće prikupiti komparativnom analizom programa koji se zasnivaju na socijalizacijsko-maturicijskom i kognitivno-razvojnom pristupu pitanjima uloge vaspitanja u razvoju deteta, odnosno uticaja koji ovi programi vrše na decu. S obzirom da se takvi programi primenjuju u školama naše zemlje već čitavu deceniju, pruža se prilika da se izmeri, vrednuje i uporedi njihov uticaj na dečiji razvoj, i to na način koji garantuje određenu naučnu zasnovanost i objektivnost. U užem smislu, istraživanje se nalazi u domenu metodike likovne kulture u kojoj ima mnogo lutanja s obzirom da nisu rešena neka fundamentalna strategijska pitanja počev od cilja, predmeta, preko zadataka pa sve do ishoda. Period detinjstva fizički i mentalno je najplastičniji, jer dete usvaja i razvija lokomotorne, emocionalne, kognitivne i druge sposobnosti i funkcije, a sve to postiže zahvaljujući ogromnoj energiji i aktivnosti. Za pravilan psihosocijalni razvoj, važna je sigurnost i podrška odraslih sa ustaljenim i poznatim rasporedom i organizovanom aktivnošću. U kontaktu sa sredinom dete počinje da otkriva značenje žive i nežive prirode, pravila društvenog ponašanja, pravila komunikacije, odnosno pravila međuljudskih odnosa i sve ono što se dešava oko njega. I ne samo oko njega već i u njemu. Taj proces sticanja životnog iskustva nastavlja se i kasnije pri čemu važnu ulogu ima upravo aktivnost deteta, odnosno način komunikacije sa spoljnim svetom. Jedan od vidova komunikacije – opažanja, sticanja znanja, i određenih društvenih vrednosti zbiva se preko i kroz likovno izražavanje, odnosno likovnu komunikaciju. Zbog toga je teško složiti se sa mnogim teoretičarima koji dečiju likovnost ili dečije likovno izražavanje svrstavaju u umetnost, pri tome govoreći o njihovoj likovno-umetničkoj kreativnosti, njihovim umetničkim sposobnostima i sl. jer je to, po opštem mišljenju, jedan od oblika njihovog komuniciranja, kao što su govor ili pismo kojim još nisu ovladali. Tim pre što je u ranom periodu razvoja dete slobodno, i personalno se odnosi prema realnosti koju nastoji da sazna. Taj opšti, veoma lični i intimizovani odnos u poimanju sveta oko sebe najjasnije se operacionalizuje kroz igru, jezik i umetnost, posebno likovnu aktivnost. Pošto su dečiji produkti slikanja, crtanja i vajanja dati u fiksnom obliku (a ne u fluidnom, kao kod igre i jezika-govora), oni

predstavljaju zahvalan materijal za praćenje njihovog razvoja – kreativnosti, mišljenja, emocionalnog stanja, opažanja i dr. Saglasno svom mentalnom, pre svega kognitivnom i emocionalnom razvoju, deca ranog uzrasta se individualno na originalan način likovno izražavaju, jer nisu opterećena iskustvom i društvenim konvencijama. Već polaskom u školu, s obzirom na većinu uniformnih zahteva koji su dati u programima, ali i u društvenim pravilima ponašanja, dolazi do redukcije i unifikacije najvećeg broja oblika reakcija, među kojima je i likovno izražavanje. Stoga niko od pedagoških stručnjaka ne sumnja da je predmet likovne kulture izuzetno značajan za intelektualno-emocionalni, pa i ukupni razvoj deteta, posebno na nižem uzrastu, odnosno u predškolskom i osnovnoškolskom periodu. Naučna istraživanja stalno dokazuju da rano bavljenje likovnim aktivnostima podstiče razvoj divergentnog mišljenja odnosno kreativnosti. Nažalost, mnogi pedagoški radnici i roditelji imaju dosta nejasnu predstavu o ulozi nastave uopšte i likovne nastave posebno, kao i o aktivnosti u nastavi. Često se aktivnost u nastavi poistovećuje sa poslušnošću, disciplinom, kontrolom ponašanja ili verbalističkim (bez razumevanja) sticanjem znanja, odnosno davanjem određenih informacija. Dobro je ono dete koje je poslušno „sluša“ i „poштуje“ svoga učitelja i „pozitivno je aktivan“ ukoliko realizuje želje, težnje, namere, očekivanja svoga nastavnika – „dobar“ je onaj učenik koji uspešno reprodukuje (prepričava ili preslikava) nastavnikovo izlaganje ili udžbenički sadržaj. Predškolska deca u svom formalnom obrazovanju su uglavnom usmerena na aktivnost leve hemisfere mozga koja je zadužena za logiku, analizu, reči i brojeke, a intenzivno bavljenje likovnim aktivnostima i umetničkim delatnostima u ranom periodu, ne samo da daje prednost razvoju desne hemisfere mozga (mašta, sinteza, slike), već i pruža ravnotežu u celokupnom vaspitno-obrazovnom procesu. Kad su i leva i desna hemisfera u skladnoj funkciji, onda delovanje mozga ne postaje samo duplo bolje već višestruko bolje.²

U nastavi se, dakle, stiču veštine i navike, ali nastavna aktivnost ima i mnogo širu ulogu, a odnosi se na podsticanje razvoja celovite ličnosti (izgrađivanju stavova, verovanja, raznolikih doživljavanja i gledanja na ono što se uči, socijalnih odnosa i dr.). Preciznije rečeno, nastava ne treba da ima samo obrazovni karakter, mada je u principu to njena osnovna funkcija, već u njoj moraju da postoje i uslovi za efektivno-emocionalni, moralni, socijalni i uopšte razvoj celovite ličnosti. Ako učenik prema nečemu ima pozitivan stav, ako nešto zavoli, ako se zainteresuje, ako to odgovara njegovim psihofizičkim mogućnostima, on će i pored svih prepreka koje zahtevaju posebne napore, „uložiti sebe“ da bi stigao do postavljenog cilja. S toga, nastava, odnosno aktivnost u predmetu likovne kulture, nije samo u funkciji sticanja znanja, veština i navika, već i u doživljavanju svoga i tuđeg dela, obogaćivanju svog iskustva, osećanja, stvaranja novih originalnih vrednosti, samoaktualizacija i slično. Likovna delatnost se eksplicitno ili

² Milinković, Z.: Priručnik za nastavu likovne kulture, Zavod za izdavanje udžbenika, Istočno Sarajevo, 2008.

implicitno sadrži u najvećem broju dečje aktivnosti ili raznim igrama koje su osnovno sredstvo duhovnog i fizičkog razvoja deteta. Ipak, i pored saglasnosti o značaju likovne aktivnosti u razvoju i izrastanju deteta, iz raznih razloga ova delatnost mnogim vaspitačima i učiteljima predstavlja tegobu u ostvarivanju. Štaviše, u nekim istraživanjima se ukazuje da je to, uz muzičku kulturu i fizičko vaspitanje, jedan od najnezanimljivijih ili najmanje funkcionalnih predmeta. Upravo zato je potrebno da se kompleksno istraži i teorijski konstituiše optimalan model metodike nastave likovne kulture, tim pre, što iz ove oblasti nedostaje šire i konkretnije metodičko razmatranje strategije i načina realizacije ovog predmeta.

ISTORIJSKO – TEORIJSKI METODIČKI MODELI

Metodika je „teorija o procesu sticanja znanja, veština i navika iz područja određene naučne discipline, umetnosti ili praktičnog ljudskog iskustva“.³ Metodika istražuje totalitet obrazovnog čina jače od bilo koje nauke na sadržajnom, teorijskom i praktičnom području. Ona je po predmetu istraživanja, po nameni i funkciji, po karakteru i zadacima, po nastanku i razvoju, izrazito pedagoška nauka, koja proučava i unapređuje vaspitno obrazovni proces u nastavi. Da bi se razjasnio pojam metodike, treba spomenuti pojmove i definicije obrazovanja, pedagogije i didaktike.

Obrazovanje obuhvata znanje i sposobnosti. Obrazovanost je kvalitet ličnosti koji je određen njegovim znanjem i sposobnostima. Opšti pojam pedagogije obuhvata obrazovanje i vaspitanje, te su one dve osnovne pedagoške kategorije. Reč didaktika je grčkog porekla i izvorno znači podučavanje (didaskhein – podučavati). Didaktika je grana pedagogije koja proučava opšte zakonitosti nastave i učenja, ali i druge oblike učenja i obrazovanja izvan nastave. Iz didaktike su proizašle posebne didaktike, tj. metodike, a time i metodika likovne kulture. Metodika nastavnog predmeta utemeljuje se na korpusu sadržaja (naučnih, umetničkih) koji se uvode u predmetni kurikulum. U određivanju metodike kao autonomne nauke otvara se polje interdisciplinarnih veza iz naučnih i umetničkih disciplina matične oblasti na kojoj se utemeljuje nastavni predmet. Interdisciplinarni karakter metodike se ogleda u korelaciji različitih naučnih i umetničkih disciplina. Matična oblast daje sadržaj koji putem didaktičkih teorija prenosi i formira vaspitno – obrazovni okvir za izvođenje nastave specifičnog predmeta. Tako je ovaj proces uvek vezan i određen odgovarajućim naučnim disciplinama kao što su: pedagogija, didaktika, psihologija, sociologija, filozofija i dr.

Metodika likovne kulture ima opšti karakter u odnosu na didaktiku i pedagogiju, te se u tom smislu kao opšta nauka može raščlaniti na metodiku likovne kulture predškolskog uzrasta, osnovnoškolskog uzrasta, srednjoškolskog uzrasta, metodika likovnog obrazovanja odraslih. Karlavaris (1963) spominje i metodiku pojedinih grana likovnih umetnosti

³ Mitrović, D.: Savremeni problemi estetskog vaspitanja, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1976.

koje se odnose i na profesionalno umetničko obrazovanje, na primer metodika slikanja, vajarstva i grafike. Sadržaji metodike likovne kulture mogu biti opšteobrazovni, stručno – primenljivi i profesionalni – u funkciji pripremanja profesionalnih likovnih umetnika.⁴

Predmet izučavanja metodike likovne kulture je sam proces likovnog obrazovanja i vaspitanja, koji obuhvata iskustva iz prošlosti i analizu savremene prakse, da bi se unapredili postojeći ciljevi, zadaci i načini realizacije nastave. Ovo implicira kontinuirani zajednički rad i saradnju teoretičara i praktičara, naučnika, umetnika i nastavnika, kako bi se postigla što kvalitetnija nastava likovnih umetnosti na svim nivoima obrazovanja. Savremene tendencije u obrazovanju i obrazovne strategije za budućnost ističu da je cilj savremene škole da izgradi moderno – obrazovanu, za učenje i intelektualni rad motivisanu, kreativnu ličnost učenika. Škola treba, dakle, da učenike osposobi za primenu stečenih znanja, kao i da utiče na stvaranje osnove za razvoj kulturnih potreba i navika. Na svetskoj konferenciji o obrazovanju u umetnosti, održanoj u Lisabonu 2006. godine, generalni direktor UNESCO-a Koičiro Macuure (Koichiro Matsuura) istakao je da su kreativnost, imaginacija i sposobnost za prilagođavanje kompetencije koje se razvijaju upravo kroz obrazovanje u umetnosti i da su podjednako važne kao i tehnološke i naučne veštine (World Conference on Arts Education: Building Creative Capacities for the 21st Century, Lisabon, 2006). Na istoj konferenciji, neurobiolog i profesor neurologije na Univerzitetu u Kaliforniji Antonio Damasio, naglasio je da je obrazovanje u umetnosti podjednako važno kao i ulaganje u prirodne i društvene nauke. On ističe da je opadanje moralnih vrednosti u modernom društvu prouzrokovano i rastućom podelom između kognitivnih i emocionalnih procesa u obrazovanju, zbog fokusiranja na razvoj kognitivnih sposobnosti na štetu razvijanja vrednosti emocionalnih procesa. Damasio sugerira da obrazovanje u umetnosti dovodi do ravnoteže između kognitivnog i emocionalnog razvoja te tako pridonosi podršci kulture mira, stoga je veoma važno povezati kognitivne i emocionalne procese.

Zbog sveukupnih savremenih društvenih trendova, danas je više nego ikad, neophodno pedagoško promišljanje odnosa multikulturalnosti i obrazovanja, odnosno, vaspitanja i obrazovanja u multikulturalnom društvu. Upravo je zbog toga sve veći broj autora koji se bave ovom problematikom kako u svetu tako i kod nas. O tome su usvojeni i brojni značajni dokumenti Ujedinjenih nacija i UNESCO-a, raznih evropskih društvenih i prosvetnih institucija i asocijacija, održani su brojni simpozijumi i savetovanja, napisano je na hiljade bibliografskih jedinica. Ovo obeležje vaspitno-obrazovne delatnosti, njegova stvarnost i perspektiva, izazov su i za pedagošku teoriju i za pedagošku praksu. Kao i mnogi drugi, tako i fenomen

⁴ Karlavaris, B.: Dečije likovno obrazovanje i oblikovanje za decu, Zbornik radova, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1972.

multikulturalnosti obrazovanja dobija na značaju i zbog toga što on ima svoje plime i oseke, zastoje, krize i otpore i to ne samo u prošlosti nego i u sadašnjosti. I ne samo u nekim daljim nego i u bližim geografskim i etničkim prostorima, a posebno tamo gde se društvene protivurečnosti rešavaju sukobima i ratovima među narodima. Tada kriza multikulturalnog obrazovanja može istovremeno povezivati i uzroke i posledice socijalnih konflikata. Bez obzira na predznak u vrednovanju i pristupu posmatranja odnosa multikulturalizma i obrazovanja, izvesno je da je ovaj fenomen sve više u području interesa mnoštva naučnih, prvenstveno društvenih, humanističkih, kulturoloških, socioloških i pedagoških disciplina, kao i to da je vaspitanje i obrazovanje u multikulturalnom društvu, imperativ sadašnjeg i budućeg vremena, pretpostavka istinskog, ličnog i društvenog progresa, sastavni deo humanističke civilizacije.

METODIČKI MODEL U NASTAVI LIKOVNOG VASPITANJA

Naše vreme brzih promena karakteriše i pluralizam kako u društveno - ekonomskoj sferi, tako i u kulturi i umetnosti, dakle i obrazovanju. Dosadašnji razvoj likovnog vaspitanja ukazuje na različite etape koje prate i razvoj celokupnog školstva. Do 1945. godine bilo je veoma izraženo zaostajanje u likovnom vaspitanju heterogene koncepcije u jedinstvenom programu. Prva reforma izvršena je sa izrazito ideoloških pozicija, ali koncept socijalističkog realizma nije nikada dosledno ugrađen u naš program. Sledeća reforma obavljena je 1958. godine sa akcentiranjem vaspitnih komponenata i podsticanjem kreativnosti i antidogmatskog mišljenja. Konzervativne korekcije izvršene su 1964. godine koje su isticale faktografiju, merenje rezultata, diferenciranja predmeta na fundamentalne i manje važne, što je neminovno dovelo do nove reforme sa tendencijom rasterećenja programa, egzemplarnosti izbora sadržaja i novog strukturiranja i povezivanja. Ako izvršimo snimanje otvorenih problema, možemo izdvojiti četiri čvorna pitanja koja se najviše nameću. Prva grupa pitanja odnose se na opštevaspitne zahteve i probleme. To je pitanje emancipacije kao cilja vaspitanja a koje podrazumeva izmenu opšte atmosfere u školi, izmenu odnosa između nastavnika i učenika, uvažavanje subjektivne pozicije učenika, kako bi škola dala svoj doprinos kulturnoj emancipaciji. Drugo pitanje je individualizacija u nastavnom procesu, koja podrazumeva uvažavanje tipoloških i metodoloških varijanti, kao neophodne osnove za shvatanje i doživljavanje velike širine u pojavnosti likovne umetnosti. Druga grupa pitanja odnose se na samu likovnu kulturu, a ona obuhvataju uvažavanje njene kompleksnosti i mogućnost integracije unutar nje same i sa drugim područjima. Ova integracija likovnog vaspitanja u rad, proizvodnju, vizuelne komunikacije, prostor i slobodno vreme je upravo odlika demokratizacije likovnog vaspitanja, tako da se ovom integracijom podiže kvalitet rada, kvalitet komunikacija a time i kvalitet života. Treća grupa pitanja su didaktička pitanja nastave koja se u podjednako meri odnose kako na organizaciju časa tako i na planiranje gradiva za manji ciklus

ili za celu godinu. U ovu grupu pitanja dolazi i pitanje motivacije učenika, koje se zasniva na dijalektičkim odnosima - potrebe, mogućnosti, želje, vrednosti, ideali. U četvrtu grupu pitanja dolaze kadrovi, dakle nastavnici u praksi, njihov nivo i status, kao i naučni radnici koji se bave pitanjima likovnog vaspitanja. Nov nastavnik treba da je stvaralac, širok, psihološki obrazovan, komunikativan, otvoren za probleme, jer samo dobar nastavnik može uspešno da rešava probleme likovnog vaspitanja. Spoznaja da rad lišen određenog sistema ne ostvaruje određene zadatke i rezultate, stavila nas je u situaciju da isti eliminišemo iz prakse. To ujedno znači da se „vaspitno-obrazovni rad mora organizovati i sprovesti pregledno kroz adekvatnu postupnu sistematičnost koja je u stvari ekskluzivan pojam koji isključuje oportuni stav i ne dopušta negiranje“⁵. Dakle, sistematičnost spada u prioritetne zadatke nastave likovnog vaspitanja, koji daju, ali i pronalaze logične puteve koji omogućavaju usvajanje znanja. Nastava mora biti povezana u koherentnu celinu i to na osnovu pravilnog i odgovarajućeg sistema koji razvija i logični način mišljenja. Sistematičnost kontinuirano traži i uslovljava povezivanje stare i nove građe i pronalazi i uočava veze i odnose sa drugim nastavnim oblastima i na taj način otkrivaju se kauzalni odnosi, dolazi do zakonitih spoznaja a time i do logično razložnog mišljenja. Međutim, mora se naglasiti i to, da je izlišno tražiti strogu sistematičnost čime bi se zaobišao psihološki faktor, koji se mora uzeti u obzir, i o kome se mora voditi računa, pošto su psiho-fizičke sposobnosti i mogućnosti svake individue različite. Iz toga proizilazi da u nastavi likovnog vaspitanja treba da bude zastupljena didaktička postupna sistematičnost a ne naučna sistematičnost (apstraktna teoretska obrada). To nameće konstataciju da umesto principa sistematičnosti u praksi bude obuhvaćen i primenjivan princip sistematičnost u postupnosti.

Ostvariti postupnu sistematičnost nije lak posao, ona zahteva fiksiranost, kvalitetnu normativnost i preciznost posla koji treba da se obavi uključivši i pedagoško-psihološku osposobljenost likovnog pedagoga. U suprotnom može doći do neželjenog dejstva u vidu krutog, suvog i golog mehaničkog šablonskog obrazovanja. Opasnost preti i od didaktičkog manira i drila a to znači gušenje stvaralaštva (autohtonog i autentičnog) i stvaranja uslova za uniformno likovno iskazivanje u vidu inpersonalnih (bezličnih) realizacija. U takvoj situaciji neminovno će doći do apstraktnog prezentovanja materije upotrebom teško shvatljivog jezika pri davanju i objašnjavanju termina, pojmova (iz likovne teorije i estetike) i odgovarajućih zadataka i cilja časa, određene teme, odnosno nastavne jedinice. Svakako, smanjeni fond časova umnogome će ometati da se ostvari adekvatna didaktičko-postupna sistematičnost, naime, taj fond časova upućuje nas na konciznost, sažimanje, a pri tome ipak treba ostvariti i princip celovitosti. Uprkos tome, ta činjenica da građa treba da se obradi na bazi postupne sistematičnosti, zahteva postupak od bližeg ka daljem, od jednostavnog ka složenom, od lakšeg ka

⁵ Jezičnost i vizualni jezik, likovna-kultura.ufzg.unizg.hr/likovnijezik.htm

težem i od poznatog ka nepoznatom. Da bi se izbegle teškoće i problemi u realizaciji didaktičke postupne sistematičnosti, mora se u potpunosti razumeti svrha i cilj sistematizacije, njene prednosti i eventualni nedostaci. Izneti ugao gledanja sigurno ima brojne nedostatke, možda i slabosti, no osnovni cilj je da se istakne važnost i neophodnost prisustva postupne sistematičnosti u nastavnom procesu, i da se izbegnu eventualne poteškoće u realizaciji koja ona nosi. To se može postići ako sagledamo još jednu veoma važnu komponentu sistematizacije, a to je da ona olakšava i podstiče razvoj kreativnosti kod svih pojedinaca a ne samo kod posebno talentovanih i nadarenih.

KARAKTERISTIČNE DETERMINANTE KAO TEORIJSKE OSNOVE METODIČKIH MODELA

Koncepcija metodike kao naučne discipline, odnosno njene teorije i prakse, u savremenoj nauci i u vaspitanju i obrazovanju, znatno se promenila u odnosu na nedavnu prošlost u kojoj metodika nije bila u sistemu nauka, a njen položaj u vaspitanju i obrazovanju nije bio jasno definisan. Uspeh našeg vremena je postignuto mesto metodike u naučnom i u vaspitno-obrazovnom sistemu. Njen naučni identitet proizlazi iz savremene koncepcije metodike kao naučne discipline kojoj je svrha proučavanje i unapređivanje vaspitno-obrazovnog procesa u nastavnom predmetu. Njena svrha se ostvaruje povezivanjem dve vrste sadržaja. U prvoj su sadržaji koji se određuju nastavnim programima pojedinih vrsta škola i nastavnih predmeta, odnosno nauke koje istražuju i proizvode te sadržaje. U drugu ulaze znanja i veštine o učenju i podučavanju koje proizvode naučne oblasti koje s raznih strana istražuju vaspitno-obrazovni proces. Iz te dve vrste sadržaja nastaje treća – metodička vrsta sadržaja.⁶

Broj i sadržaj svih tih naučnih disciplina, pa tako i nastavnih predmeta, umnožavao se razvojem nauke i potreba koje je trebala zadovoljavati škola u pojedinim istorijskim razdobljima. Uporedo s tim razvijala se i metodika, od praktičnih iskustava do interdisciplinarnе nauke o podučavanju nastavnog predmeta. Metodika se temelji na vladajućoj paradigmi znanja. Savremena paradigma znanja, odnosno matičnih nauka, koje učestvuju u obrazovanju, vidljiva je u popisu nastavnih predmeta i njihovim programima za pojedine vrste škola. Na listi tih predmeta neki su tradicionalni, jer se u školama uče više vekova, dok su drugi uključeni tek u novije doba, kad se pojavila potreba za učenjem njihovih sadržaja, te predstavljaju starije ili novije programske (predmetne) inovacije. Starija i novija znanja postoje i u temeljnim obrazovnim naučnim disciplinama i, svakako, u metodikama.

Metodičko znanje izvodi se iz područja stvarnosti koje istražuje metodika. Istraživački prostor metodike jasno se razlikuje od istraživačkog prostora drugih nauka koje takođe učestvuju u istraživanju obrazovnog

⁶ Bežen, A.: Metodike u suvremenom odgojno-obrazovnom i znanstvenom sustavu, Akademija odgojno-obrazovnih znanosti, Zagreb, 2013.

(nastavnog) procesa. Dok ostale obrazovne nauke istražuju obrazovanje parcijalno, svaka iz svoje perspektive, bez obzira na nastavne predmete (npr. pedagogija istražuje ciljeve i organizaciju vaspitne i obrazovne delatnosti, didaktika opšta obeležja nastave, psihologija vrste i primerenost psihičkih procesa u učenju, itd.), metodika povezuje spoznaje svih tih nauka sa sadržajem konkretnog nastavnog predmeta i primjenjuje ih neposredno u svakom vaspitno-obrazovnom činu pojedinog predmeta sa svrhom pouke učenika. Metodičko znanje, dakle, obuhvata celokupno znanje potrebno za izvođenje vaspitno-obrazovnog čina, odnosno za podučavanje nastavnog predmeta. To znanje može biti teorijsko i praktično. Teorijsko metodičko znanje obuhvata znanje iz matičnih nauka nastavnog predmeta na koji se odnosi metodika (npr. znanje iz matematike, nauka o književnosti, muzike, umetnosti, itd. određeno programom nastavnog predmeta), zatim znanje iz vaspitno-obrazovnih nauka koje omogućuje i objašnjava proces učenja (relevantna znanja iz psihologije, filozofije, sociologije, komunikologije i drugih nauka čije spoznaje učestvuju u konkretnom vaspitno-obrazovnom činu), zatim teorijska znanja do kojih je došla sama metodika u svojim autonomnim istraživanjima. Praktično metodičko znanje obuhvata znanje o izvođenju neposredne prakse: o planiranju nastavnog predmeta i njegovog izvođenja, o izvođenju nastavnog časa i drugih vaspitno-obrazovnih oblika. I teorijsko i praktično (iskustveno) metodičko znanje proizlazi iz spoznaja drugih nauka, a uloga je metodike nastavnog predmeta da razna potrebna znanja odabere, oblikuje i poveže u jedinstvenom procesu vaspitnoobrazovnog čina, te ih u tu svrhu istražuje. Takvu ulogu odabiranja i povezivanja znanja iz raznih naučnih oblasti radi izvođenja vaspitno-obrazovnog procesa nema ni jedna druga nauka, pa je iz tog vidljiva posebnost metodičke naučne predmetnosti. A budući da je oblikovanje i izvođenje vaspitno-obrazovnog čina ključna funkcija podučavanja, jasna je i važnost metodike za organizaciju i izvođenje vaspitno-obrazovnog procesa. Takvo teorijskopraktično poimanje prirode metodike afirmisano je i u nauci drugih naroda. Kao primer ističe se dominantno poimanje nastavnih metoda u Nemačkoj, gde se u obrazovnim naukama nastavne metode takođe izvode iz sadržaja nastave (nastavnih predmeta) i iz dostignuća vaspitno-obrazovnih nauka.⁷

Koncepcija savremene metodike se može proširiti objašnjenjem još nekih temeljnih metodičkih pojmova; *Metoda* (nastavna) polazišni je pojam metodike na kojem se izvorno, sadržajno i terminološki, razvila njena posebnost. Metoda, kao sistem koraka kojim se dolazi do nekog cilja, postoji u svakoj delatnosti, a na misaonom je nivou predmetom proučavanja i sredstvom filozofije, nauke i obrazovanja (nastave) od samih njihovih početaka. Metode, povezane s teorijama i strategijama obrazovanja, u samom su središtu ideje o metodici. Za metodiku je ključan filozofski stav (Hegel i dr.) da metoda nije nešto strano onome što se pomoću nje proučava,

⁷ Donaldson, M.: Um deteta, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1997.

nego „metoda mora odgovarati predmetu na koji se primenjuje“, štaviše, „metoda je samo unutrašnja organizacija ili struktura svoga sadržaja“⁸. Iz tog proizlazi da i nastavne metode treba da nastanu iz sadržaja koji se podučavaju (nastavni predmeti). Time se jasno uspostavlja i odnos između metodike kao nauke o podučavanju nastavnih predmeta i didaktike kao opšte teorije nastave.

Nastavni predmet noseći je pojam metodike jer se svaka metodika utemeljuje na nastavnom predmetu kao vaspitno-obrazovnom entitetu, odnosno autonomnom spoznajno-istraživačkom prostoru. Određuje se kao organizacijski oblik znanja namenjen učenju u školi, odnosno u bilo kojem organizovanom vaspitno-obrazovnom procesu. Učenjem znanja iz pojedinih predmeta, ostvaruje se svrha učenja, a to je sticanje nekog temeljnog životnog znanja (opšte obrazovanje) ili posebnog znanja, odnosno kompetencija za zanimanje (stručno obrazovanje). U nastavni predmet uključuju se srodna znanja, preuzeta iz jedne ili više naučnih oblasti odnosno područja ljudskog rada, pa se nastavni predmeti međusobno razlikuju upravo po razlikama spoznaja i iskustava koje sadrže. Nastavni predmet se iskazuje svojim nastavnim programom i njegovim mestom u nastavnom planu škole. Po važnosti za čovekovo obrazovanje postoje temeljni, sporedni i pomoćni predmeti, zatim obavezni, izborni i fakultativni, ustaljeni i promenljivi. Metodika se, kao nauka o podučavanju nastavnog predmeta, uvek odnosi na jedan predmet bez obzira koje je vrste. To je zato što se metodička teorija i praksa mogu oblikovati na logički uređenom sistemu znanja koje neto treba naučiti, a taj sistem je upravo nastavni predmet, bez obzira na opseg i nivo znanja koje sadrži. Sadržaj nastavnog predmeta izvodi se iz izvorne naučne discipline, odnosno područja rada, postupkom didaktičkog prenosa. Didaktičkim prenosom obavlja se odabir naučnih i iskustvenih sadržaja za predmet, zavisno od vrste škole i obrazovnom stepenu na kojem će se predmet izvoditi. Time se stvara didaktički oblik nauke odnosno umetnosti, pojednostavljen i prilagođen u odnosu na izvornu nauku/ umetnost iz koje je izveden. Za uspešno izvođenje didaktičkog prenosa nužna je metodička kompetencija onih koji ga izvode, jer ona obuhvata upravo didaktičko znanje iz matične nauke i temeljnih obrazovnih naučnih disciplina koje u izvođenju nastave predmeta određuje njegova metodika.

Nastavni predmet, kao oblik školskog znanja, izložen je tokom novije istorije obrazovanja kritici brojnih obrazovnih stručnjaka te ga pojedini obrazovni pokreti i škole nastoje eliminisati, ili podelu obrazovnih sadržaja na predmete, odnosno granice među predmetima, svesti na najniži nivo. Prigovara se da zbog podele obrazovnog procesa na predmete, učenici tokom obrazovanja ne stiču celovitu, nego parcijalnu sliku sveta i života, pa znanje iz pojedinih predmeta ostaje „svako u svojoj fioci“, odnosno, sadržaji su među srodnim predmetima u ukupnom školskom programu često u

⁸ Gajo Petrović, iz odrednice „Metoda“ u Filozofskom rečniku (ur. V. Filipović), Zagreb, 1965.

diskontinuitetu, itd. Ti su prigovori opravdani i nastoje se ublažiti korelacijom i integracijom pojedinih sadržaja dvaju ili više predmeta, uvođenjem međupredmetnih tema u nastavne programe i kurikulume, ali domet tih zahvata ograničen je i ne uklanja ovaj problem. Neki su obrazovni pokreti u 20. veku, sasvim ukinuli nastavne predmete, i podučavali su samo sadržaje integrisane u nastavne projekte. Ta koncepcija nije opšteprihvaćena jer otvara teško rešiv problem obrazovanja učitelja na višim obrazovnim nivoima. Stoga je integrisani pristup realno ostvariv samo u predškolskom razdoblju i u nižim razredima osnovne škole. Problem nastavnog predmeta u obrazovnom sistemu, na istoj je problemskoj visini kao i problem naučnih područja, polja i grana u naučnim disciplinama. Istraživanjem u pojedinoj nauci, kako tvrde filozofi, spoznaje se takođe samo delomična slika stvarnosti, ograničena na tu naučnu oblast, dok izostaje celina. Nauka za to nalazi izlaz u oblikovanju interdisciplinarnih, transdisciplinarnih i multidisciplinarnih istraživanja, a metodika je upravo primer interdiscipline jer u svom polazištu povezuje više nauka. Štaviše, ona je primer i transdiscipline jer pojedine metodike povezuju obrazovne nauke sa prirodnim, biomedicinskim i tehničkim naukama, dakle ne samo srodne već i nauke različitih naučnih područja.

POLOŽAJ METODIKE NA MATIČNIM FAKULTETIMA

Metodika u današnje vreme, odnosno problematika kojom se ona bavi, sve više dobija na značenju, jer raste zahtevnost za svrsishodnost vaspitno-obrazovnog procesa, odnosno podizanje kvaliteta obrazovnih ishoda, u čemu metodički pristupi imaju bitnu ulogu. Može se dakle govoriti o svojevrsnom metodičkom trendu u vaspitanju i obrazovanju. Metodike pojedinih nastavnih predmeta kod nas su različito razvijene – neke su dosegle nivo naučnih disciplina, a neke su još na putu do tog stadijuma. Vaspitanje i obrazovanje su se u životu čoveka javili najpre u praktičnom vidu, tj. kao postupci prenošenja raznih sadržaja životnog iskustva sa starijih na mlađe. Potom se javlja i refleksija o njima, pre svega kao deo filozofije, a od 19. veka i kao posebna nauka o vaspitanju, koja je nazvana pedagogijom. Mada se pedagogija oduvek najkraće i najčešće određuje kao nauka o vaspitanju, ona se nikada nije sasvim oblikovala kao nauka sa jasno određenim područjem i metodologijom istraživanja te razgraničenjima sa drugim naučnim disciplinama koje istražuju vaspitanje i obrazovanje. Jedni su je naime smatrali akademskom naukom, a drugi sasvim suprotno – praktičnom školskom vaspitnom teorijom. Jedni da je jedina nauka o vaspitanju, drugi pak da je za praksu vaspitanja „beskorisna i suvišna“ jer se „interesi nauke o vaspitanju i interesi vaspitne prakse i politike ne mogu poklapati, oni se međusobno ometaju“, zbog čega je njen „naučni ugled bio relativno slab“.⁹ Iako je Herbart u 19. veku osmislio pedagogiju kao normativnu akademsku nauku o vaspitanju i izgradio njen formalni sistem,

⁹ Brezinka, 2008.

razni pojedinačni pristupi i istraživački interesi prema vaspitanju, koji su se zatim razvili, bili su preširoki i znatno jači u oblikovanju posebnih pedagoških pravaca, škola, pa čak i naziva za samu nauku o vaspitanju od slabih kohezijskih snaga pedagogije. Metodika se razvila u krilu same pedagogije, odnosno didaktike, kad su se one odvojile od neposredne obrazovne prakse pretvorivši se u čiste teorije. Za svoj razvoj metodika nije imala prave potpore ni u njima, ni u nauci nastavnih predmeta na koje se odnosi. Oblikovala se kao posebna grana obrazovanja i nauke, zahvaljujući potrebama koje pedagogija svojom tradicionalnom strukturom nije mogla artikulisati dovoljno uspešno. Stoga je bio potreban dugotrajniji rast svesti o njenoj posebnosti. Iako je prostor vaspitno-obrazovnog delovanja, koji se danas smatra metodičkim, zaživeo kad i samo vaspitanje, metodika se počela oblikovati kao posebni entitet u okviru pedagogije, odnosno didaktike, tek u 19. veku, a kao posebna disciplina nastala je u drugoj polovini 20. veka. Sve dotle, naime, nije bilo jakog razloga razdvajati metodiku od didaktike kojoj je metodika zapravo bila praktična strana. Razvoj predmetne nastave i umnožavanje predmeta u školama zahtevao je obrazovanje predmetnih nastavnika na visokim školama i fakultetima, a podloga raščlanjivanja nastave po predmetima i nastavnika po strukama bile su matične naučne discipline pojedinih predmeta jer je nastavni proces morao uzeti u obzir njihove posebnosti. To se kasnije proširilo i na predmete razredne nastave bez obzira na to što sve predmete izvodi isti učitelj. U poslednjim godinama 20. veka, najviše zahvaljujući snažnom razvoju metodika pojedinih predmeta pod nadzorom stručnjaka, narasla je svest o važnosti metodike kao autonomne discipline o vaspitanju i obrazovanju, koja povezuje spoznaje svih disciplina koje se bave tim oblastima, radi što delotvornijeg vaspitno-obrazovnog procesa. Naučni razvoj pojedinih metodika naročito su unapredili magistarski i doktorski studiji s metodičkim temama iz više metodika školskih predmeta na kojima su se obrazovali profesionalni metodičari.

Mada danas više ne postoje dileme o naučnoj prirodi metodike i njenoj važnosti za vaspitanje i obrazovanje, u pojedinim segmentima obrazovanja još uvek žive neki stereotipi o metodici kao marginalnoj temi u obrazovanju, iz kojih se jasno vide ne samo kočnice razvoja savremene metodike, nego i samog obrazovanja i njegove teorijske nadgradnje.

ZAKLJUČAK

Razmatranje teme o metodikama u savremenom vaspitno-obrazovnom i naučnom programu dovodi do sledećih temeljnih zaključaka:

- Metodike nastavnih predmeta danas imaju nezamenljivu ulogu u oblikovanju i izvođenju vaspitno-obrazovnog procesa na svim stepenima obrazovanja, pa samim tim, i u obrazovanju i usavršavanju vaspitača, učitelja, profesora i drugih obrazovnih radnika koji pomoću njih stiču metodičke kompetencije kao bitno obeležje svoje profesije. Bez stečenih metodičkih kompetencija

(znanja, sposobnosti, veština), delotvorno podučavanje nije moguće, a time se obezbeđuje i ključno mesto metodikama u vaspitno-obrazovnom sistemu.

- Smisao metodičkog znanja i delovanja je uspešno izvođenje vaspitnoobrazovne prakse u svim njenim oblicima, a to je postizanje obrazovnih ishoda kod učenika najbržim i najdelotvornijim putem. Metodike to postižu povezivanjem i prožimanjem nastavnih sadržaja i umeća učenja i podučavanja u svakom pojedinačnom metodičkom činu u okviru nastavnog predmeta. Pritom se ostvaruje prenos znanja iz izvorne nauke u nastavni predmet, u skladu sa stepenom obrazovanja, odnosno psihofizičkim (generacijskim i individualnim) mogućnostima učenika. Stoga svaka metodika ima dve jednako bitne strane – metodičku teoriju i vaspitno-obrazovnu (nastavnu) praksu. To su bitne karakteristike metodike po kojima se ona razlikuje od drugih naučnih disciplina koje istražuju vaspitanje i obrazovanje i koje čine okosnicu njenog naučnog identiteta.
- Uspešna praktična pouka kao područje bavljenja današnjih metodika, zapravo je bit podučavanja uopšte, pa se klica metodičke misli nalazi u samim počecima podučavanja u ljudskom rodu, a metodička se misao do danas, što pokazuje istorijski uvid, razvila u posebni pogled na obrazovanje, odnosno metodičku paradigmu. Uz to, metodike su i formalno priznate kao naučne interdiscipline, pa su se time emancipovale od pedagogije i didaktike i dobile vlastita mesta u sistemu nauka.
- O važnosti i mestu metodike u obrazovnom i naučnom sistemu, postoje stereotipi zaostali iz vremena nerazvijenosti metodika i njihove ograničenosti didaktikom. Njihovo se negativno delovanje na razvoj nerazvijenih metodika može onemogućiti upravo snažnijim razvojem tih metodika, za šta su najviše odgovorne njihove matične nauke.
- Postupci rada u obradi sadržaja nastave određenog predmeta nazivaju se metodama. Kao i kod principa nastave likovne kulture, tako i kod metoda rada u nastavi iz ovog predmeta, metodičari se oslanjaju na opšte didaktičke metode koje se nadograđuju i dopunjuju prema specifičnostima predmeta likovna kultura. Ove metode se, takođe, dodatno prilagođavaju, dopunjuju i menjaju zavisno od uzrasta učenika. U procesu nastave likovne kulture neke od ovih opštih metoda se ne koriste u svom primarnom vidu, a to je prenošenje znanja u smislu teorije - definicija i činjenica. Likovna kultura, pogotovo za predškolski i osnovnoškolski uzrast, većim delom se zasniva na praktičnom radu – likovnim aktivnostima, pa se prema tome javlja i vrlo bitan aspekt likovne kulture – kultivisanje ličnosti. Dakle, naglasak je na razvijanju praktičkih i intelektualnih sposobnosti, navika, pozitivnog stava prema radu, socijalizaciji učenika, razvijanju kreativnog i kritičkog mišljenja

kroz likovnu aktivnost. Karlavaris govori o tri medija putem kojih se mogu prenositi znanja: usmena i pisana reč (usmeno izlaganje, razgovor i rad sa tekstom), slika i drugi vizuelni materijal (ilustracija i demonstracija) i sopstveni rad (likovne aktivnosti – grafički i laboratorijski radovi). Prema ovim medijima metode u radu mogu se podeliti na: verbalno-tekstualne, ilustrativno-demonstrativne i metode eksperimentalno-praktičnih tipova:

- U verbalno-tekstualne metode bi se svrstale: metoda usmenog izlaganja ili monolog, metoda razgovora ili dijaloška metoda, te metoda rada sa tekstom.
- Ilustrativno-demonstrativne metode su: analitičko posmatranje, metoda likovnog scenarija, metoda demonstracije.
- Treća grupa eksperimentalno-praktičnih radova uključuje: metodu igre likovnim materijalima, eksperimentisanje materijalima i likovnim tehnikama pri čemu je puno važniji sam proces istraživanja i isprobavanja mogućnosti koje pružaju različiti materijali i tehnike nego sam rezultat (ovo se posebno odnosi na predškolski uzrast, ali ništa manje nije značajno za starije uzraste, iako se ova metoda često zapostavlja). Tako se ovde, takođe mogu ubrojiti i metode u realizaciji: građenje, variranje, kombinovanje i razlaganje.¹⁰

Verbalno-tekstualne metode

- *Metoda razgovora* – dijalog između nastavnika i učenika ili između učenika i učenika. Pitanje i odgovor su osnovni načini metode razgovora. Važno je uspostaviti prisnost i susretljivost između nastavnika i učenika. Ova metoda provodi se u obliku dijaloga koji je sastavljen od pitanja i odgovora. Razgovor sa decom najviše je prisutan u početku, kada se deca upoznaju sa sadržajima koji će predstavljati okosnicu likovnih aktivnosti. Na taj se način psihološki pripremaju, podstiču i animiraju za likovni izraz. Pitanja treba postavljati tako da se od dece može dobiti tražena informacija. Kroz postavljanje pitanja i odgovore, deca će sama dolaziti do zaključaka koji predstavljaju produbljivanje likovnog odnosa koji se postavlja kao fokus istraživanja specifične nastavne jedinice. Za decu predškolskog i ranog školskog uzrasta (razredna nastava) treba da prevladavaju jednostavna pitanja, jer će deca na njih najlakše odgovoriti. Neodređena i višeznačna pitanja se ne preporučuju.
- *Metoda usmenog izlaganja*, najčešće se koristi na samom početku časa u segmentu motivacije kada nastavnik predstavlja likovni problem, predočavajući na različite načine odnose likovnih elemenata i kompozicijskih principa, motiv, ili specifičan likovni pojam. Ovo izlaganje treba biti tako dobro osmišljeno, jasno i koncizno, ali i zanimljivo, i naravno primereno uzrastu i njihovim

¹⁰ Stojaković, P.: Psihologija za nastavnike, Banjaluka, 2005.

mogućnostima i potrebama, da u kratkom vremenskom roku od približno deset ili petnaest minuta (ako postoji valjan razlog) nastavnik uspe objasniti zadatak, probuditi interes za dalji rad kod učenika. Različiti su načini kojima se može služiti u usmenom izlaganju, ne smemo pri tome zaboraviti da je za svaki najvažniji upotreba termina i pojmova likovnog jezika ili onih koji će pomoći rasvetljavanju likovnosti. Ova metoda uključuje: pripovedanje, opisivanje sa naglaskom na likovnost, razlaganje likovne strukture, tumačenje likovnih problema.

- Metoda *rada s tekstom* podrazumeva korišćenje pažljivo odabranih tekstova, a kriterijum za odabir treba da bude sadržaj teksta koji pruža mogućnosti transponovanja u likovni jezik, odnosno likovni izraz. Najčešće su to književni tekstovi, kratke priče, opisi prirode i prirodnih pojava, predmeta, okoline, pa i emocija ili psihičkih stanja kroz poeziju i prozu koja odgovara uzrastu dece. Takođe je važno kvalitetno prezentovati odnosno pročitati ili govoriti tekst na osnovu kojeg će se raditi. Nastavnik mora obratiti pažnju na to, da izgovoreni tekst ima veći motivacijski značaj kada se tekst govori jasno, odgovarajućom dikcijom i izražajno, ne prepuštajući učenicima da ga pročitaju sami za sebe, u sebi. Tekst ne sme biti predug, i može se ponoviti ako je potrebno, pogotovo deci mlađeg uzrasta, a po potrebi, napisati i na tabli.¹¹

Ilustrativno-demonstrativne metode

- Ova grupa metoda je najznačajnija za predmet likovne kulture bez obzira na uzrast. Likovna kultura je predmet koji se temelji na vizuelnoj percepciji, pa samim tim, rad bez ovih metoda ne bi imao nikakvog smisla. Sadržaji ovog predmeta se uvek moraju predstaviti kao vizuelni fenomeni, bilo da se to dešava u samoj motivaciji u okviru časa ili na kraju časa kada se kroz razgovor objašnjavaju likovni odnosi, analiziraju dečiji radovi. Dakle, likovni problemi mogu se ilustrovati putem prirodnih oblika i pojava, načinjenih predmeta, reprodukcija umetničkih dela, filma, dečijih likovnih radova (sve što se vizuelno predstavlja treba imati jasnu svrhu, funkciju, strukturu). Način na koji se koriste vizuelna sredstva mora poštovati principe nastave likovne kulture. Ne treba zaboraviti da vizuelna sredstva za nastavu ne smeju da budu predstavljeni kao gotovi predlošci za rad učenika, nego isključivo kao podsticaj za rad i polazna tačka za nalaženje vlastitih rešenja likovnog zadatka.
- Analitičko posmatranje podrazumeva posmatranje kojim će se ciljano proširivati i produbljivati spoznaja učenika o objektu koji je u tom momentu fokus interesovanja. Ovo je metoda u kojoj se razvija sposobnost učenika da od vizuelnog mišljenja napravi korak

¹¹ Stojaković, P.: Psihologija za nastavnike, Banjaluka, 2005.

u likovno promišljanje i doživljaj koji će kroz likovnu aktivnost rezultirati originalnim učeničkim radom. Analizirajući elemente strukture vizuelno obuhvaćenog oblika, podstiče se razvoj intelektualnih sposobnosti, pamćenja, prepoznaje se struktura, oblik, boja, svetlost, tekstura, ... dakle izdvajaju se likovni elementi i odnosi kao osnova likovnog jezika. Učenik sam prepoznaje aspekte viđenog koji su teoretski predstavljeni kao likovni elementi i odnosi, te ih može imenovati i transponovati na vlastiti način u svom izrazu. Ovom se metodom kroz razgovor nastavnika i učenika otvara prostor i za samostalne, na samom početku jednostavne analize učenika, putem kojih će oni razvijati svoju percepciju, sticati samopouzdanje i stvarati stavove na osnovu jasnih i adekvatnih argumenata. Tada će se stavovi iz *Sviđa mi se*, ili *Ne sviđa mi se* biti sve manje zastupljeni kao intuitivno ili neinformisano mišljenje.

- Metoda likovnog scenarija može uključivati različite podsticaje kao što su: reč, muzika, pokret, slika, koji se prezentuju kroz osmišljeni scenario. Nastavnik ovde može koristiti materijale za koje smatra da su najadekvatniji za učenike i određene likovne probleme, sam osmišljavati tekst, odabirati muziku, sve što je potrebno kako bi se ostvarila situacija zadanog problema. Takva situacija je predstavljanje likovnog odnosa na takav način da bez uobičajene metode razgovora ili monologa, učenici sami otkriju ciljani likovni problem kojeg će pokušati predstaviti u svojim radovima. Dakle, likovni scenario mora biti tako osmišljen da završi ostvarenjem ciljanog likovnog odnosa. Obično se ova metoda odnosi na likovne i kompozicijske elemente kao motiv. Prilikom korišćenja ove metode, jasno predstavljanje i definisanje likovnog problema se ostvaruje, na kraju časa, putem analize rezultata likovne aktivnosti – učeničkih radova.
- Metoda demonstracije podrazumeva prikazivanje svega što se doživljava percepcijom. Ovakva definicija ostavlja dosta prostora za definisanje onoga što se treba predstavljati i onoga što se ne sme predstavljati ako želimo da ispunimo ciljeve nastave iz likovne kulture. Treba pokazivati sve ono što može podstaknuti ili motivisati dete da samostalno razmišlja, odlučuje koje će samostalno realizovati kroz likovnu aktivnost, dolazeći tako do što kreativnijih rešenja u svom radu. Zavisno od uzrasta, i stepenu već usvojenog znanja, primeri u vidu vizuelnih nastavnih sredstava trebaju biti jednostavna i egzemplarna za likovni odnos koji je određen u nastavnoj jedinici. Previše složeni ili prejednostavni primeri (neprimereni uzrastu, znanju i sposobnostima) biće demotivišući za učenike pa će radovi biti ili urađeni po obrascima koje deca sama formiraju, nemaštoviti, a i entuzijizam za rad će izostati. Ovo se odnosi i na vizuelna nastavna sredstva koja nastavnici mogu sami pripremiti i napraviti. Za sve uzraste je bitno demonstrirati likovne odnose u našoj neposrednoj okolini, prirodi,

urbanim prostorima, predmetima i pojavama koji su nam bliski, kojima smo okruženi, koje možemo neposredno doživeti i vizuelno i putem drugih čula (sluha, mirisa, dodira, ukusa, pokretom). Izdvajajući predmete, prirodne oblike i pojave, te obogaćujući njihovu strukturu likovnim elementima i odnosima, oni bivaju ponovo otkriveni na novi i drugačiji način, te se upravo tako zaokružuje i integriše znanje o svetu. Ne preporučuje se mlađem uzrastu pokazivati ilustracije iz slikovnica kao podsticaj, međutim veći broj kvalitetnih ilustracija priznatih umetnika mogu poslužiti kao primer brojnih likovnih izraza i mogućnosti ilustracije teksta. Dosta je oprečnih mišljenja i među samim metodičarima o ovom problemu. Postoje mišljenja da nikako ne treba predstavljati ovakve primere ilustracija iz slikovnica, pa ni dečje likovne radove, pogotovo ne u procesu motivacije na početku nastave, dok drugi tvrde da je nemoguće izbeći uticaj takvih primera, slika, ilustracija i sličnog u savremenom društvu. Pre svega, nepobitna je istina da smo svi izloženi različitim vizuelnim informacijama, svuda i na svakom mestu. Vizuelni simboli, znakovi, variraju u svom kvalitetu, a kroz nastavu imamo priliku razviti likovni senzibilitet, kritičko mišljenje i stav, zbog kojeg će učenici biti sposobni prepoznati prave vrednosti vizuelnih poruka kroz likovni jezik, odnosno razlikovati kvalitetna rešenja od kiča. Predstavljanjem kvalitetnih i različitih primera kao mogućnosti različite upotrebe likovnog jezika u takvim primerima, učenici će se motivisati za svoj lični, originalni rad, a istovremeno i steći senzibilitet za prave vrednosti i kvalitet u svim vrstama likovnog stvaralaštva. Problem metode demonstracije, odnosno izbora reprodukcija i fotografija, uvek rešava nastavnik koji je u stalnoj interakciji sa decom različitih uzrasta, i koji ima iskustvo, znanje i razmišlja kreativno. Dakle, kvalitetan nastavnik.

Demonstracija umetničkih dela je od velike važnosti za nastavu likovne kulture. Ona se biraju prema nastavnoj jedinici – likovnom odnosu koji se razrađuje – te on mora biti jasno čitljiv u predstavljenom delu. Naravno, svako umetničko delo uvek sadrži više slojeva koji se mogu analizirati, ali poštujući princip odmerenosti prema uzrastu, nastavnik će isticati odnos koji je bitan za nastavu i adekvatan sposobnostima razumevanja specifičnog uzrasta učenika. Iako deca u predškolskom i školskom uzrastu neće moći u potpunosti razumevati i doživljavati umetničko delo u svim njegovim slojevima, bitno je stalno nuditi reprezentativne primere likovnih umetnosti koji će se tako zadržavati u njihovoj svesti i tako stvarati bogatu arhivu vizuelnih utisaka i podataka kojima će se služiti u budućnosti. Opet se vraćamo činjenici da će kvalitetan nastavnik znati predstaviti likovno delo na odgovarajući način, odnosno da će znati iskoristiti slojevitost likovnog dela odabirući uvek ono što je bitno za nastavnu jedinicu i uzrast učenika. Još jedan

aspekt ove metode je i demonstracija, odnosno, upoznavanje sa načinom korišćenja likovnih materijala, sredstava i tehnika. U zavisnosti od složenosti tehnološke određene likovne tehnike, čas se može posvetiti upravo demonstraciji i primeni kroz likovnu aktivnost jedne od tehnika kroz koju će se opet postaviti specifičan likovni problem na novi način. Metoda demonstracije se osim u učionici primenjuje i u prirodi, galerijama i muzejima, putem filma, fotografije, plakata, videa, itd. Međutim, ona nikad ne sme da postane sama sebi svrha, mora biti kvalitetna i ciljana, jer je kao i likovna aktivnost, osnova trajnog znanja.

Metode eksperimentalno-praktičkih radova

- Metoda praktičnog rada – igra i eksperiment, naziva se i laboratorijskom metodom, ali je naziv metoda praktičnog rada igre, istraživanja i eksperimentisanja adekvatniji likovnim aktivnostima. Ova aktivnost pokazuje dečji aktivan odnos prema materijalu i intelektualni napor da se dođe do vlastitog, originalnog izraza i zadovolji zadatak rešavanja datog likovnog odnosa – problema. Dete putem praktičnog rada uči o karakteristikama likovnog jezika, kroz koji se angažuje i emocionalno i intelektualno. Čak je sam proces likovne aktivnosti – svesnog stvaranja važniji od samih rezultata, naročito za predškolski i mlađi osnovnoškolski uzrast. Shvatanje praktičnog rada kao igre u kojoj mogu osim zadatih uspostaviti i vlastite parametre, zapravo je jedini pravi način usvajanja znanja u predmetu likovne kulture. Za metodu praktičnog rada vežu se metode rada u realizaciji građenje – likovnim elementima, slažemo ih jedan do drugog u različitim pravcima, kombinovanje – kombinovanje različitih likovnih elemenata, variranje – obrćemo jedan likovni element ili motiv na različite načine, razlaganje – razlažemo gotove strukture i ponovo ih komponujemo u nove likovne vrednosti.¹²
- Nastavne metode se u nastavnom procesu međusobno povezuju, tj. istovremeno se primenjuje više nastavnih metoda, pa se kao najvažnije često prepliću metode usmenog izlaganja, analitičkog posmatranja i demonstracije, zatim metoda praktičnog rada bez kojih nastava likovne kulture ne bi imala smisla, a upravo zbog ovakvog preplitanja je nastava likovne kulture dinamična i kreativna. Ovaj važan aspekt nastave likovne kulture definisan je i kroz specifičnu likovnu metodu kompleksnosti, preplitanja i naizmeničnih uticaja, koje se odnose na činjenicu da u „samom pedagoškom radu nastavnik neprekidno izmenjuje različite podsticaje, koji se u dinamici rada menjaju i preoblikuju u nove vrednosti. Metoda preplitanja ukazuje na nužnost preplitanja

¹² Karlavaris, B.: Metodika likovnog vaspitanja Pedagoške akademije, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1986.

nastavnika i dece tokom aktivnosti, preplitanja racionalnih i emocionalnih impulsa, teorijskih i praktičnih aktivnosti, opažanja i recepcije u odnosu na stvaralaštvo; metodom naizmeničnih uticaja uvažava se složenost likovnog fenomena te potreba upotrebe svih elemenata složenosti, i to na poseban način. Ako bismo elemente nastave podelili na kvantitativne i kvalitativne, prvi bi se vezali za učenje, a kvalitativni za igru. Igra i učenje su tesno povezani i kao faze, zavise jedna od druge. Ostvareni stepen kvantitativnih elemenata – akumulacija informacija i znanja – utiče na ostvarivanje kvalitativnih elemenata, što će opet, kroz stvaralaštvo, uticati na napredak na kvantitativnom nivou. „Na primer, da bi došlo do stvaralačkog rešenja, potrebno je posedovati materijal za moguće kombinacije različitih mogućnosti. Na intelektualnom području to bi bilo na primer, vizuelno pamćenje. Opažanjem i vizuelnim pamćenjem koje podstiče učitelj, dete skuplja „kvanitativan“ materijal za stvaralačko rešenje. Ako se ne pokrene kvalitativan proces, ovaj materijal ostaje neiskorišćen. Ali, ako učitelj pokrene stvaralački impuls i ostvari kvalitativne procese, prikupljeni materijal će biti oblikovan kreativnim mišljenjem i otvoriće prostor za pojavu kreativnog rešenja....“.

METHODICAL MODELS IN THE FIELD OF ART

Marin Milutinović PhD

Abstract: Creativity follows a spontaneous path in which we initially do not know our destination; the primary function of the process is not to reach a set destination since the result depends on the spontaneity and unforeseen change of the set direction. Rational thinking as represented in our educational programs is only part of the holistic psychological functioning of a child. The school should encourage the development of all potentials of a child – emotional, intellectual and creative. A free and relaxed atmosphere in art classes could serve as an incentive for the development of creativity and acceptance of one's emotions, thus being the key to developing a pupil as a whole person. Because of that it is important to encourage children to be free in expressing their experiences, in order for the product of their work to come out of their sincerity, creativity and originality. Pupils should be offered more time within which they can express themselves artistically; they should be offered more opportunity for researching different media and natural surroundings; they should be encouraged to explore various manners of artistic expression and be aware of the importance of their work.

Pres-school teachers or classroom teachers should research art with children and discover the presence of art in everything that surrounds us. The process of becoming acquainted with art, which happens in kindergarten and in school, should consist of preparing pupils to critically observe the work of others and to be in contact with important worldwide artwork through visiting galleries, museums. Such a view of artistic creativity is mirrored in a holistic approach to the art curriculum.

Key words: *art, holistic approach, creativity, child, personality, authenticity*

LITERATURA

1. Bakovljević, M.: *Osnovi metodologije pedagoških istraživanja*, Naučna knjiga, Beograd,

2. Belves, P.: *Crtamo i slikamo*, Nolit, Beograd, 1976.
3. Bežen, A.: *Metodike u suvremenom odgojno-obrazovnom i znanstvenom sustavu*, Akademija odgojno-obrazovnih znanosti, Zagreb, 2013.
4. Bogdanović, K. i Burgić, B.: *Teorija forme*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 2004.
5. Divljan, S.: *Istorija umetnosti*, Nezavisni univerzitet, Banjaluka, 2012.
6. Donaldson, M.: *Um deteta*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1997.
7. Eljkonjin, B.: *Psihologija dečje igre*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1978.
8. Karlavaris, B.: *Metodika likovnog vaspitanja za 2. i 3. razred Pedagoške akademije*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1986.
9. Karlavaris, B.: *Likovno vaspitanje za 1. razred Pedagoške akademije*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, 1986.
10. Karlavaris, B. i Kraguljac, M.: *Razvoj kreativnosti putem likovnog vaspitanja*, Prosveta, Beograd, 1981.
11. Karlavaris, B.: *Dečije likovno obrazovanje i oblikovanje za decu*, Zbornik radova, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1972.
12. Mitrović, D.: *Savremeni problemi estetskog vaspitanja*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1976.
13. Milinković, Z.: *Priručnik za nastavu likovne kulture*, Zavod za izdavanje udžbenika, Istočno Sarajevo, 2008.
14. Milinković, Z.: *Metodički egzemplari*, Udruženje likovnih umetnika Srbije, 2009.
15. Panić, V.: *Rečnik psihologije umetničkog stvaralaštva*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1998.
16. Stojaković, P.: *Psihologija za nastavnike*, Banjaluka, 2005.