

*Prethodno priopćenje /  
Preliminary communication*  
Prihvaćeno: 26.1.2016.

**dr. sc. Zlata Tomljenović**  
Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci

## **NASTAVNE METODE KAO ČIMBENIK KVALITETE U NASTAVI LIKOVNE KULTURE**

**Sažetak:** *Kvaliteta nastavnog procesa u likovnoj kulturi uvelike ovisi o učinkovitosti i kreativnoj kombinaciji kako općih, tako i specifičnih (likovnih) nastavnih metoda. Cilj rada bio je ispitati u kojoj mjeri učitelji razredne nastave upotrebljavaju pojedine nastavne metode u nastavi likovne kulture te utvrditi njihovu percepciju značajki, specifičnosti, svrhe i ciljeva uporabe određenih nastavnih metoda i strategija. Preliminarno istraživanje provedeno je na uzorku od 109 učitelja u osnovnim školama Primorsko-goranske i Istarske županije. T-testom je utvrđeno postojanje statistički značajne razlike između uporabe pojedinih nastavnih metoda i stručne spreme učitelja samo na jednoj od 14 varijabli, dok je pri utvrđivanju statistički značajne razlike između uporabe pojedinih nastavnih metoda i statusa učitelja utvrđena statistički značajna razlika na 8 od 14 varijabli. Rezultati pokazuju da u školskoj praksi još uvijek prevladava uporaba općih, ustaljenih metoda rada u odnosu na suvremene i specifične metode. Namjera ovog rada je doprinosa istraživanju problematike primjene općih i specifičnih nastavnih metoda u nastavi likovne kulture, s ciljem osuvremenjivanja školske prakse te poticanja daljnjih istraživanja na ovom, još uvijek nedovoljno istraženom području.*

**Ključne riječi:** *likovna kultura, opće i specifične nastavne metode, nastavne strategije, učitelji razredne nastave*

## 1. Uvod

Nastavne metode predstavljaju važnu komponentu nastavnih strategija, a mogu se sagledati i kao regulatori čitavog tijeka nastavnog procesa (Bognar, Matijević, 2005; Maksimović, Stančić, 2012). S razvojem pedagoške znanosti i promjenama paradigmi koje određuju položaj i ulogu učitelja i učenika u odgojno-obrazovnom procesu, mijenjaju se i stavovi prema uporabi metoda i oblika rada u korist metodičkog pluralizma i svrsishodnosti koja ovisi o određenoj didaktičnoj situaciji, odnosno o specifičnostima svakog nastavnog predmeta. Nastava likovne kulture specifična je po svojoj teorijsko-praktičnoj, interdisciplinarnoj, dinamičnoj i fleksibilnoj prirodi; iz tog razloga primjena nastavnih metoda ne smije ograničavati nastavni proces, ne smije biti uvijek ista, već se na kreativan način treba prilagođavati pojedinoj nastavnoj situaciji. U nastavi likovne kulture „nastavna metoda kao planirani postupak, način i put djelovanja u nastavnom procesu likovne kulture treba omogućiti problemske nastavne pristupe (primjere, poticaje, pitanja, analogije), treba poticati sposobnost razmišljanja i kritičnosti, razvijati senzibilnost, ukratko, treba usmjeravati učenike prema motivaciji i novim iskustvima“ (Tacol, Tomšič Čerkez, 2004: 4). U nastavi likovne kulture potrebno je, pored općih, upotrebljavati i specifične (likovne) metode rada, budući da se jedino na taj način iskorištavaju svi metodički potencijali; primjenom specifičnih metoda u nastavi likovne kulture učenici dosljednije razvijaju sposobnosti opažanja i razmišljanja o likovnim pojavama, maštu, sposobnost rješavanja likovnih problema, divergentno i kritičko razmišljanje, kreativno izražavanje, samostalno i kreativno korištenje likovnih materijala i tehnika te sposobnost povezivanja spoznaja u svrhu stvaranja uporabnog znanja na području likovnosti (Berce Golob, 1993; Karlavaris, 1991; Tacol, 2003).

## 2. Didaktički kriteriji odabira metoda rada u nastavi likovne kulture

U nastavi likovne kulture nastavne metode mogu se podijeliti na one opće, primjenjive u metodikama svih nastavnih predmeta, te na predmetno specifične. Specifične (likovne) metode su načini rada koji su proizašli iz posebnosti likovnoga područja, njegovih značajki i problematike. Pokušaj prve ozbiljne klasifikacije općih i specifičnih likovnih nastavnih metoda u hrvatskoj stručnoj literaturi (kao i na području bivše Jugoslavije) vidljiv je u radu B. Karlavarisa (1987), koji potrebu podjele i uporabe specifičnih nastavnih metoda generira iz specifičnosti same prirode likovnopedagoškog procesa, a to su specifičnosti estetske komunikacije, specifičnosti kreativnih procesa, složenosti likovnih pojava i funkcija te individualne, subjektivne značajke likovnih fenomena.

Iz njih proizlaze četiri specifične metode, a iz svake je moguće diferencirati još dvije posebne metode. To su: 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) i metoda autonomnih postupaka (sadrži metodu alternativa i varijanti i metodu osvješćivanja likovnog senzibiliteta) (Karlavaris, 1991). Karlavarisovo usustavljanje nastavnih metoda koje se koriste u nastavi likovne kulture, nastavile su te djelimice modificirale slovenske autorice H. Berce Golob (1993) i T. Tacol (2003).

Didaktički kriteriji odabira i kombiniranja nastavnih metoda u suvremenoj nastavi likovne kulture trebaju uzeti u obzir brojne didaktičko-metodičke, osobne, socijalne, materijalne i ostale uvjete koji određuju ovaj dinamični te, u odnosu na druge nastavne predmete, manje strukturirani nastavni proces. Kriteriji odabira usmjereni su na učenika, temelje se na zahtjevima koji proizlaze iz dječjeg razvoja i mogućnosti njihovoga učenja, a obuhvaćaju dob i razvojne razine učenika, predznanje i sposobnosti učenika, motivaciju, kognitivne stilove učenika, likovne tipove učenika, radne, prostorne i materijalne mogućnosti te odgojno-obrazovne zadatke i ciljeve (Tacol, 2011). Izbor nastavnih metoda i postupaka osmišljavaju učitelji. Poznavanje značajki i načina uporabe nastavnih metoda jedna je od najvažnijih vještina koje suvremeni učitelji trebaju posjedovati, ali i jednako važna pretpostavka za kvalitetno obrazovanje budućih učitelja (Javrh, Kalin, 2011). Naime, kvaliteta učiteljeva načina poučavanja neposredno se odražava na kvalitetu procesa učenja kod učenika, kao i na posljedice toga učenja. Sloboda u uporabi nastavnih metoda, s druge strane, nameće učiteljevu odgovornost i potrebu za posjedovanjem kako didaktičko-metodičkih, pedagoško-psiholoških i osobnih kompetencija, tako i kompetencija odnosno znanja i sposobnosti iz specifičnoga (likovnoumjetničkog i likovnopedagoškog) područja. Kako bi na kvalitetan način mogao realizirati nastavu likovne kulture, učitelj treba poznavati specifičnosti, svrhu, ciljeve i ishode učenja ovoga nastavnog predmeta. Specifičnost nastave likovne kulture očituje se u manje strukturiranoj organizaciji nastavnog procesa, u ispreplitanju teoretskog i praktičnog rada te u poticanju kreativnog mišljenja i izražavanja učenika, što dodatno upućuje na potrebu razvijanja otvorenog pristupa u oblikovanju nastavnoga procesa odnosno potrebu primjene vlastite kreativnosti učitelja u njegovu osmišljavanju (Sawyer, 2004; Shepherd, 2004).

### 3. Metodologija

Cilj istraživanja bio je ispitati u kojoj se mjeri učitelji razredne nastave koriste pojedinim nastavnim metodama u nastavi likovne kulture te utvrditi njihovu percepciju značajki, svrhe i ciljeva uporabe određenih nastavnih metoda i strategija. Također, namjera je bila utvrditi postoji li statistički značajna razlika između uporabe pojedinih nastavnih metoda i stručne spreme učitelja, odnosno između uporabe pojedinih nastavnih metoda i statusa učitelja. Preliminarno istraživanje provedeno je na uzorku od 109 učitelja (106 žena i 3 muškarca) zaposlenih u osnovnim školama Primorsko-goranske i Istarske županije. Najveći broj ispitanika starosti je između 36 i 45 godina (33,9%) te između 46 i 55 godina (33,9%). Nešto manje od četvrtine ima između 26 i 35 godina (21,1%), desetina učitelja ima iznad 55 godina (10,1%), dok je samo jedan učitelj mlađi od 25 godina (0,95%). Najveći broj ispitanika ima između 21 i 30 godina radnog staža (30,3%) te između 11 i 20 godina radnog staža (28,4%). Slijede oni koji imaju iznad 35 godina radnog staža (12,8%), zatim oni sa 6-10 godina (11,0%) te oni s manje od 5 godina radnog staža (17,4%). Nešto manje od polovice učitelja ima višu stručnu spremu (45,9%), a ostali imaju visoku stručnu spremu (54,1%), što je posljedica promjena u hrvatskoj obrazovnoj politici tijekom proteklih desetljeća. Najviše ispitanika ima status učitelja (86,2%); ostali imaju status učitelja mentora ili savjetnika (13,8%). Kao mjerni instrument upotrijebljena je anketa s pitanjima zatvorenog tipa. Istraživanje je provedeno 2012. godine. Podaci su obrađeni pomoću računalnog programskog paketa Statistica, Version 8.0. StatSoft, Inc. Istraživanje se temelji na kvantitativnoj istraživačkoj paradigmi. Podaci ankete obrađeni su na razini deskriptivne i inferentne statistike.

### 4. Rezultati i rasprava

Prvo pitanje u istraživanju namijenjeno ispitanicima odnosilo se na učestalost uporabe općih i specifičnih nastavnih metoda u nastavi likovne kulture. Kako bi značajke i svrha uporabe pojedinih specifičnih metoda rada učiteljima bili razumljiviji, neki nazivi su u određenoj mjeri preoblikovani u odnosu na termine koji se upotrebljavaju u prethodno citiranoj stručnoj literaturi. Naime, spomenuta terminologija i klasifikacija specifičnih (likovnih) metoda rada gotovo je potpuno nepoznata u hrvatskoj školskoj praksi te se primjena navedenih metoda ne izvodi planirano (kao rezultat upućenosti u njihove značajke, svrhu i ciljeve), već načini i rezultati rada najčešće ovise o stručnosti i osobnom entuzijazmu pojedinih učitelja te o učestalosti primjene suvremenih pristupa učenju i poučavanju u nastavi likovne kulture, pri čemu postaje izglednije da će se primjenom takvoga načina

rada primijeniti i neki postupci koji odgovaraju aktivnostima karakterističnima za uporabu specifičnih nastavnih metoda. Pitanjem je obuhvaćeno 14 općih i specifičnih nastavnih metoda. U Tabeli 1 vidljivi su rezultati učestalosti njihove uporabe u nastavi likovne kulture (0=nikad; 1=rijetko; 2=ponekad; 3=često; 4=uvijek).

**Tablica 1.**

Učestalost korištenja pojedinih metoda rada u nastavi likovne kulture

	N	aritm. sredina	stand. odklon
metoda povezivanja likovnih sadržaja s kontekstom	109	3,08	,738
metoda demonstracije	109	3,00	,724
metoda razgovora	109	2,99	,704
metoda usmenog izlaganja	109	2,75	,794
metoda širenja i elaboriranja likovnog senzibiliteta	109	2,73	,806
metoda transponiranja i alternativa	109	2,68	,657
metoda autonomnih likovnih postupaka (mogućnost izražavanja individualnih likovnih rješenja učenika)	109	2,66	,878
metoda uporabe različitih medija i multimedija	109	2,57	,673
metoda estetske komunikacije (razgovor/likovna analiza umjetničkih djela i učeničkih likovnih uradaka)	109	2,52	,850
metoda rješavanja problema	109	2,49	,930
metoda kompleksnosti (ispreplitanje različitih poticaja i postupaka, ovisno o situaciji)	109	2,16	,744
metoda iskustvenog učenja	109	2,09	,838
metoda samostalnog shvaćanja i usvajanja likovnih tehnika	109	2,06	,923
metoda rada s tekstom (udžbenik...)	109	1,60	,840

Jedna od najučestalijih metoda koju učitelji upotrebljavaju u svom radu jest metoda povezivanja likovnih sadržaja s kontekstom, što potvrđuje izrazito interdisciplinarni karakter predmeta likovna kultura odnosno mogućnost lakog povezivanja likovnih sadržaja sa sadržajima ostalih predmeta i sadržajima iz svakodnevnog života. Odmah nakon nje slijede metoda demonstracije, metoda razgovora i metoda usmenog izlaganja, kao uobičajene i najčešće upotrebljavane metode općenito u školskoj praksi (Terhart, 2001; Maksimović, Stančić, 2012).

Specifične metode (metodu širenja i elaboriranja likovnog senzibiliteta, metodu transponiranja i alternativa, metodu autonomnih likovnih postupaka, metodu estetske komunikacije, metodu kompleksnosti, metodu samostalnog shvaćanja i usvajanja likovne tehnike) najveći broj učitelja upotrebljava ponekad. Učitelji nisu u dovoljnoj mjeri upoznati s ovom vrstom metoda, čiji su ciljevi, svrha i način primjene u likovnopedagoškoj teoriji i praksi još uvijek nedovoljno poznati i razrađeni; iako navedene metode uglavnom ne poznaju pod navedenim terminima, učitelji ih upotrebljavaju ovisno o vlastitoj stručnosti, entuzijazmu, odnosno vlastitoj percepciji zadataka i ciljeva predmeta likovna kultura. Suvremene opće nastavne metode (metodu rješavanja problema, metodu iskustvenog učenja; metodu uporabe različitih medija i multimedija) većina učitelja također upotrebljavaju ponekad. Razlog za to može ležati u činjenici da je većina učitelja još uvijek u nedovoljnoj mjeri upućena u suvremene odgojno-obrazovne trendove koji mogu doprinijeti većoj kvaliteti izvođenja nastavnog procesa ili, pak, ne poznaju učinkovite načine njihova provođenja u praksu. Vremensko ograničenje nastave također može biti uzrok tomu; naime, Guest (2001) konstatira da primjena aktivnih nastavnih metoda zahtijeva više vremena nego primjena pasivnih, zbog toga što su one u svojoj osnovi dinamične i zahtijevaju kontinuirani proces inovacijskih postupaka kojima će se potaknuti zainteresiranost i sudjelovanje učenika. Metoda rada na tekstu (uporaba udžbenika) upotrebljava se najrjeđe. Pretpostavka je da je tomu tako, zbog toga što mnogi učitelji nemaju naviku i kontinuitet rada s udžbenicima, budući da njihova uporaba nije obvezna; time se na posredan način može nametnuti stav o nesvrhovitosti udžbenika za likovnu kulturu kao nastavnoga sredstva, bez obzira što neka istraživanja (Bračun, Koščec, Loher, 2010; Pivac, 2008) upućuju na suprotan učinak. S rijetkom uporabom udžbenika povezani su i razlozi financijske prirode, a jedan od razloga također može biti nedostatak vremena, odnosno nastojanje učitelja da učenicima omoguće što više vremena za likovno izražavanje. Učinkovita uporaba metoda rada u nastavnom procesu likovne kulture ovisi o percepciji važnosti ovoga nastavnog predmeta te o poznavanju i razumijevanju njegove svrhe, zadataka i ciljeva od strane učitelja. Drugim pitanjem željela se ispitati percepcija važnosti stjecanja određenih znanja, sposobnosti i vještina u nastavi likovne kulture kod učitelja. Rezultati su vidljivi u Tabeli 2 (0=nevažno; 1=manje važno; 2=ni važno, ni nevažno; 3=važno; 4=izrazito važno).

**Tablica 2.**

Percepcija važnosti stjecanja određenih znanja, sposobnosti i vještina u nastavi LK

	N	aritmetička sredina	standardni odklon
stvaralačko mišljenje i izražavanje	109	3,74	,479
emocionalne sposobnosti	109	3,43	,658
motoričke sposobnosti	109	3,40	,668
sposobnost samostalnog istraživanja	109	3,28	,665
sposobnost rješavanja problema	109	3,28	,695
socijalne vještine	109	3,23	,633
znanje o likovnom jeziku	109	2,92	,783
verbalne sposobnosti	109	2,37	,846

Većina učitelja mišljenja je kako najveći naglasak u nastavi likovne kulture treba dati razvoju stvaralačkog mišljenja i izražavanja, a zatim razvoju motoričkih i emocionalnih sposobnosti, što je bilo i očekivano. Ovaj rezultat je, naime, posljedica višedesetljetne dihotomije između tzv. obrazovnih predmeta u kojima se naglasak stavlja na kognitivni, intelektualni razvoj, te odgojnih predmeta koji se tradicionalno stavljaju u okvir afektivnog i psihomotoričkog razvoja te se, sukladno tomu, smatraju manje važnima. Posljedično, nastava likovne kulture uglavnom se doživljava prvenstveno kao praktična aktivnost koja služi za opuštanje učenika, dok se njen kognitivni karakter (usvajanje i razumijevanje sadržaja i spoznaja vezanih za likovnoumjetničko područje) često zanemaruje (Tacol, Tomšič Čerkez, 2004; Tomljenović, Novaković, 2013). Ovu činjenicu potvrđuje i smještaj čestica 'znanje o likovnom jeziku' i 'verbalne sposobnosti' na dno tabele. Socijalne vještine također ne pripadaju prioritetnim sposobnostima koje je potrebno razvijati kod učenika, iako ih većina učitelja smatra važnima. Smještaj čestica 'sposobnost samostalnog istraživanja' i 'sposobnost rješavanja problema' u sredini tablice govori o tome da su učitelji svjesni potrebe razvoja ovih osobina kod učenika. Ova percepcija je, međutim, u raskoraku s učestalošću primjene metoda koje potiču ovakvu vrstu učenja u nastavi (metoda rješavanja problema, metoda iskustvenog učenja), budući da ih, prema odgovorima vidljivima u Tabeli 1, učitelji upotrebljavaju rjeđe od većine ostalih metoda. Stoga se nameće zaključak da, unatoč teorijskom poznavanju suvremenih načina rada, učitelji nisu u dovoljnoj mjeri upoznati s njihovom učinkovitom primjenom u praksi, ili im, pak, materijalno-tehnički i organizacijski uvjeti rada to ne dopuštaju.

Istraživanjem se također željelo utvrditi postoji li statistički značajna razlika između uporabe pojedinih nastavnih metoda i stručne spreme učitelja (viša ili visoka stručna sprema). Naime, organizacija školovanja učitelja razredne nastave mijenjala se tijekom posljednjih desetljeća, a razdoblje trajanja studija mijenjala se od dvogodišnjeg (VŠŠ), preko četverogodišnjeg (VSS), do petogodišnjeg (VSS, tzv. bolonjski sustav). Pretpostavka je da dulje trajanje studija odnosno viša razina stručne spreme pozitivno utječe na stjecanje šireg i kvalitetnijeg didaktičko-metodičkog znanja učitelja te na njegovo uspješnije implementiranje u školskoj praksi. Za utvrđivanje razlika između neovisnih uzoraka upotrijebljen je t-test. Razina statističke značajnosti izračunatih vrijednosti t-testa je pri svim česticama, osim pri jednoj, veća od 0,05; statistički značajna razlika pojavila se samo pri čestici 'metoda širenja i elaboriranja likovnog senzibiliteta', koju u nastavi likovne kulture u većoj mjeri upotrebljavaju učitelji s VŠŠ od učitelja s VSS ( $t=2,921$ ;  $p=0,004$ ). Na temelju navedenog može se zaključiti da između učitelja razredne nastave podijeljenih u skupine s obzirom na stručnu sprema ne postoje statistički značajne razlike u uporabi nastavnih metoda u nastavi likovne kulture. Razlozi za to mogu se tražiti u činjenici da je uporaba nastavnih metoda izrazito dinamična i kompleksna kategorija, koja ovisi o mnogobrojnim čimbenicima odgojno-obrazovnog procesa, a naročito o učiteljima, pri čemu nisu važne samo njihove stručno-profesionalne, već i osobne kompetencije, kao i stavovi i mišljenja o važnosti i svrsi nekog nastavnog predmeta. S jedne strane moguće je pretpostaviti da su učitelji s kraćim formalnim obrazovanjem manje upućeni u suvremene odgojno-obrazovne koncepte, međutim, oni mogu posjedovati više iskustva od mlađih učitelja, na osnovu kojega mogu procijeniti uporaba kojih metoda rada u praksi daje bolje rezultate. Učitelji s dužim formalnim obrazovanjem, pak, mogu posjedovati veće teoretsko znanje o suvremenim pedagoškim teorijama, a samim time i o metodama rada, međutim, može im nedostajati iskustvo odnosno sposobnost njihova apliciranja u realnim školskim uvjetima. Manjak uporabe suvremenih i specifičnih metoda kod učitelja s VSS može biti, između ostalog, posljedica nedostatka praktičnih aktivnosti tijekom studija, odnosno premaloga broja sati na učiteljskim fakultetima, predviđenih za metodiku likovne kulture i školsku praksu (Kowalchuk, 1999; Tacol, 2011).

Istraživanjem se također željelo utvrditi postoji li statistički značajna razlika između učitelja razredne nastave u uporabi nastavnih metoda u nastavi likovne kulture s obzirom na status učitelja (učitelj ili učitelj mentor/savjetnik). Status učitelja mentora i učitelja savjetnika stječe se s stručno-profesionalnim iskustvom, a podrazumijeva posjedovanje onih profesionalnih, stručnih i osobnih kompetencija koje im omogućavaju da „postižu uzorne rezultate u nastavnom radu, izvannastavnim aktivnostima i izvannastavnom stručnom radu te doprinose



unapređivanju procesa poučavanja, razvoju cjelokupne odgojno-obrazovne djelatnosti škole i hrvatskoga školstva“ (Pravilnik o napredovanju učitelja i nastavnika u osnovnom i srednjem školstvu, 1995). Sukladno tomu, pretpostavka je da su učitelji mentori i učitelji savjetnici bolje upućeni u suvremene pristupe učenju i poučavanju od ostalih učitelja te da zbog toga u svom radu, pa tako i u izvođenju nastave likovne kulture, upotrebljavaju raznovrsne nastavne metode, s naglaskom na one koje potiču učeničko aktivno, kreativno, samostalno i istraživačko sudjelovanje. Rezultati statističke analize pokazuju da je razina statističke značajnosti izračunatih vrijednosti t-testa pri šest čestica od njih četrnaest veća od 0,05, što znači da statističke razlike u aritmetičkim sredinama usporednih skupina ne postoje. S druge strane, razina statističke značajnosti izračunatih vrijednosti t-testa pri ostalih osam čestica manja je od 0,05/0,01, što znači da statističke razlike u aritmetičkim sredinama usporednih skupina postoje i to pri česticama ‘metoda rješavanja problema’ ( $t=-4,067$ ;  $p=0,001$ ), ‘metoda širenja i elaboriranja likovnog senzibiliteta’ ( $t=-3,196$ ;  $p=0,002$ ), metoda iskustvenog učenja’ ( $t=-2,610$ ;  $p=0,010$ ), ‘metoda povezivanja likovnih sadržaja s kontekstom’ ( $t=-2,629$ ;  $p=0,010$ ), ‘metoda kompleksnosti’ ( $t=-2,539$ ;  $p=0,013$ ), ‘metoda estetske komunikacije’ ( $t=-2,405$ ;  $p=0,018$ ), ‘metoda transponiranja i alternativa’ ( $t=-2,387$ ;  $p=0,019$ ) te ‘metoda rada na tekstu’ ( $t=-2,353$ ;  $p=0,020$ ). To znači da učitelji mentori i savjetnici u nastavi likovne kulture u značajno većoj mjeri upotrebljavaju navedene metode u odnosu na ostale učitelje. Interesantno je da se u ovoj skupini, pored specifičnih metoda, nalaze dvije suvremene opće metode (metoda rješavanja problema i metoda iskustvenog učenja), što potvrđuje tezu o boljoj upućenosti učitelja mentora i savjetnika u suvremene odgojno-obrazovne koncepte, odnosno o uspješnijoj implementaciji navedenih načina rada u školsku praksu s njihove strane. Sadržaji nastave likovne kulture trebaju se temeljiti na istraživačkim aktivnostima i rješavanju likovnih problema (Tacol, 2003, 2011). Brojni autori također ukazuju na činjenicu da je uspješnost učenja učenika neposredno povezana s nastavnim metodama koje se baziraju na konstruktivističkom konceptu, odnosno na aktivnom i istraživačkom pristupu učenju (Carpenter, 2006; Lamagna, Selim, 2005; Mayer, 2008; Šimić Šašić, 2011). Načini prezentacije likovnih sadržaja i praktični rad učenika trebaju uključivati različite vrste aktivnosti poput promatranja, opažanja, razumijevanja, zamišljanja, razmišljanja, igre, refleksije, itd.

## 5. Zaključak

Rezultati istraživanja pokazuju da u nastavi likovne kulture na razrednom stupnju još uvijek prevladava uporaba općih, ustaljenih metoda rada u odnosu na suvremene i specifično predmetne metode. Učitelji u nastavi likovne kulture najčešće koriste opće nastavne metode (metode razgovora, demonstracije i usmenog izlaganja); suvremene opće nastavne metode (metoda rješavanja problema, iskustveno učenje) koriste se rjeđe, iako je veći dio ispitanika svjestan njihove učinkovitosti u ostvarivanju ciljeva likovne kulture. U manjoj se mjeri također upotrebljavaju specifične (likovne) metode, koje učitelji upotrebljavaju ponekad. Rezultati istraživanja također pokazuju da u nastavi likovne kulture učitelji mentori ili savjetnici u značajno većoj mjeri upotrebljavaju suvremene opće metode rada, kao i većinu specifičnih metoda u odnosu na ostale učitelje, međutim, oni predstavljaju manjinski dio cjelokupnog korpusa učitelja razredne nastave u našim školama. Slabu upućenost učitelja u postojanje i načine uporabe specifičnih nastavnih metoda te prevladavanje uporabe pojedinih općih, ustaljenih metoda u odnosu na metode vezane za specifičnosti likovnopedagoškog područja također potvrđuje istraživanje autorice Županić Benić (2011). Stoga je više pažnje potrebno posvetiti inicijalnom obrazovanju budućih učitelja, kao i stručnom osposobljavanju učitelja koji rade u školama, i to na način organiziranja nastave/radionica temeljenih na problemskom pristupu i stjecanju praktičnih iskustava. Namjera ovog rada je doprinijeti istraživanju problematike primjene općih i specifičnih metoda rada u nastavi likovne kulture, s ciljem osuvremenjivanja i poboljšanja školske prakse te poticanja daljnjih istraživanja na ovom, još uvijek nedovoljno istraženom području.

**LITERATURA**

1. Berce Golob, H. (1993). Likovna vzgoja: Načini dela pri likovni vzgoji. Ljubljana: DSZ.
2. Bognar, L., Matijević, M. (2005). Didaktika. Zagreb: Školska knjiga.
3. Bračun, J., Koščec, G., Loher, I. (2010). Istraživanje percepcije uloge udžbenika za likovnu kulturu u nastavi. U: A. Balić-Šimrak (ur.) (2011). Umjetničko djelo u likovnom odgoju i obrazovanju (str. 63-74). Zagreb: ECNSI Zagreb, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
4. Carpenter, J. M. (2006). Effective teaching methods for large classes, *Journal of Family and Consumer Sciences Education*, 24 (2): 13-23.
5. Guest, R. (2001). The Instructor's Optimal Mix of Teaching Methods, *Education Economics*, 9: 313-326.
6. Javrh, P., Kalin, J. (2011). Poklicni razvoj učitelja – predpogoj za kakovostno poučevanje in upoštevanje raznolikosti učencev. U: K. Škubič Ermenec (ur.). Udejanjanje načela individualizacije v vzgojno-izobraževalni praksi. ali smo na pravi poti? (str. 17-21). Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
7. Karalvaris, B. (1991). Metodika likovnog odgoja 1. Rijeka: Hofbauer p.o.
8. Karlavaris, B. (1987). Problemi učnih metod pri likovni vzgoji. *Sodobna pedagogika*, XXXVIII(1987), 179-183.
9. Lamagna, C. Z., & Selim, S. T. (2005). Heterogeneous students, impartial teaching and optimal allocation of teaching methods (No. 0503011). EconWPA. Posjećeno 2. svibnja 2012 na <http://129.3.20.41/eps/get/papers/0503/0503011.pdf>
10. Kowalchuk, E. A. (1999). Perceptions of practice: What art student teachers say they learn and need to know, *Studies in Art Education* 41 (1): 71-90.
11. Maksimović, A., Stančić, M. (2012). Nastavne metode iz perspektive nastavnika, *Metodički obzori*, 7 (1): 69-81.
12. Mayer, R. E. (2008). *Learning and instruction*. New Jersey: Pearson Education.
13. Pivac, D. (2008). Značenje udžbenika u nastavi likovne kulture u višim razredima osnovne škole, *Napredak*, 149 (4): 460-469.
14. Pravilnik o napredovanju učitelja i nastavnika u osnovnom i srednjem školstvu, *Narodne novine*, br. 89/1995.
15. Sawyer, R. K. (2004). Creative teaching: Collaborative discussion as disciplined improvisation. *Educational researcher*, 33(2), 12-20.
16. Shepherd, D. (ed.) (2005). *Creative Engagements: Thinking with Children*. Oxford: Inter-Disciplinary Press.

17. Šimić Šašić, S. (2011). Interakcija nastavnik-učenik: teorije i mjerenje, Psihologijske teme, 20 (2): 233-260.
18. Tacol, T. (2003). Likovno izražanje: didaktična izhodišča za problemski pouk likovne vzgoje v devetletni osnovni šoli. Ljubljana: Debora.
19. Tacol, T. (2011). Ustvarjalno poučevanje in učenje pri pouku likovne vzgoje. U: V. Manfreda Kolar, B. Sicherl Kafol, D. Skribe Dimec (ur.). Specialne didaktike: kaj nas povezuje in kaj ločuje (str. 67-81). Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
20. Terhart, E. (2001). Metode poučavanja i učenja: uvod u probleme metodičke organizacije poučavanja i učenja. Zagreb: Educa.
21. Tacol, T., Tomšič-Čerkez, B. (2004). Poučevanje likovne vzgoje v novem kurikulumu. U: M. Resman, Z. Medvaš (ur.). Učitelj med zahtevami, možnostmi in pričakovanji. Ljubljana: Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije.
22. Tomljenović, Z., Novaković, S. (2013). Mišljenja učitelja razredne nastave o učenju i poučavanju likovne kulture u osnovnoj školi, Inovacije u nastavi, 27 (1): 31-41.
23. Županić Benić, M. (2011). Uloga učitelja u komunikaciji djeteta s likovnim djelom. U: A. Balić-Šimrak (ur.). Umjetničko djelo u likovnom odgoju i obrazovanju (str. 144-157). Zagreb: ECNSI Zagreb, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

## TEACHING METHODS AS A FACTOR OF QUALITY IN VISUAL ARTS EDUCATION

**Abstract:** *The quality of the teaching process in visual arts largely depends on creative and effective combination of both general as well as subject-specific (visual arts) teaching methods. The aim of this study was to determine the extent to which class teachers in visual arts teaching use various teaching methods; we also wanted to determine the teachers' perception of the features, specifics, goal and objectives of their use. Preliminary research has been conducted on a sample of 109 class teachers from Primorje-Gorski Kotar and Istria County. T-test showed a statistically significant difference between the use of teaching methods and qualifications of teachers in only one of the 14 variables. Statistically significant differences between the use of teaching methods and the professional status of teachers were found at 8 of the 14 variables. Results indicate that the use of general, well-established teaching methods in relation to the specific methods is still prevalent in school practice. The purpose of this study was to contribute to the issue of general and specific teaching methods in visual arts teaching. Findings have implications for modernizing and improving school practice; they also suggest further research on this, still inadequately explored area.*

**Keywords:** *class teachers, general and subject-specific teaching methods, teaching strategies, visual arts*