

Prikaz medpredmetnega povezovanja na primeru implementacije sodobne umetnosti v osmi razred osnovne šole

KATJA KOZJEK VARL & MATJAŽ DUH

Povzetek V prispevku je predstavljen primer implementacije sodobne likovne umetnosti v pouk likovne umetnosti v osmem razredu osnovne šole. V raziskovalnem procesu so nas zanimali različni pristopi (trije koraki), ki so učencem omogočali spoznavanje in razumevanje sodobne likovne umetnosti. Zadnji korak je predstavljal medpredmetno povezovanje z namenom realizirati učne cilje vključenih predmetov. Učenci so skozi likovnoustvarjalno delo izražali odnos do vsakodnevnih situacij. Različni pristopi pri načrtovanju in realiziranju likovnih nalog so učencem predstavljali izziv za kreativno likovno izražanje in oblikovanje lastnega odnosa do določene problematike. V raziskavi smo skozi izvirnost idej zaznali napredek pri ustvarjalnosti. Hkrati smo zaznali večjo senzibilnost učencev pri doživljanju in razumevanju nekaterih sodobnih likovnih del.

Ključne besede: • sodobna likovna umetnost • likovna vzgoja • avtentična umetnina • državljanska in domovinska kultura ter etika • osnovna šola •

NASLOVA AVTORJEV: mag. Katja Kozjek Varl, Osnovna šola Malečnik, Malečnik 61, 2229 Malečnik, Slovenija, e-pošta: katja.k.varl@gmail.com, dr. Matjaž Duh, Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta, Oddelek za razredni pouk, Koroška cesta 160, 2000 Maribor, Slovenija, e-pošta: matjaz.duh@um.si.

DOI 10.18690/1855-4431.10.4.377-397(2017), UDC: 373.3:73
ISSN 1855-4431 tiskana izdaja / 2350-4803 spletna izdaja © Revija za elementarno izobraževanje
Dostopno na: <http://journals.um.si> in <http://rei.pef.um.si>

Cross-curricular Integration in the Case of Contemporary Arts Implementation in the Eighth Grade of Primary School

KATJA KOZJEK VARL & MATJAŽ DUH

Abstract The article presents a case involving implementation of contemporary visual arts in the teaching of arts in the eighth grade of primary school. In the research process we were primarily interested in a range of approaches (in three steps) that prepared students for learning and understanding contemporary visual arts. The last step involved the cross-curricular integration of subjects in order to meet the learning objectives of the school subjects involved. Students expressed their attitudes towards everyday situations through creative artistic work. Varied approaches in the planning and realisation of the artistic tasks posed a challenge for students in achieving creative artistic expression and shaping their own views of the given problem. Through the originality of ideas, the researched allowed us to perceive progress in creativity. At the same time, we also noticed increased student sensibility in experiencing and understanding certain contemporary artworks.

Keywords: • contemporary visual arts • art education • authentic artwork • homeland and civic culture and ethics • elementary school •

CORRESPONDENCE ADDRESS: Katja Kozjek Varl, MA, Elementary School Malečnik, Malečnik 61, 2229 Malečnik, Slovenia, e-mail: katja.k.varl@gmail.com, dr. Matjaž Duh, University of Maribor, Faculty of Education, Department of Elementary Education, Koroška cesta 160, 2000 Maribor, Slovenia, e-mail: matjaz.duh@um.si.

DOI 10.18690/1855-4431.10.4.377-397(2017), UDC: 373.3:73
ISSN 1855-4431 Print / 2350-4803 On-line © 2017 The Journal of Elementary Education
Available at: <http://journals.um.si> and <http://rei.pef.um.si>

Uvod

Likovna umetnost je za razvoj otroka zelo pomembna, saj otrok z novimi spoznanji pridobi kompetence za prihodnost (Kroflič, 2010; Robinson, 2006). Pri likovni umetnosti ne gre zgolj za učenje o umetnosti. Skozi umetnost vzgajamo, oblikujemo in učimo učenca, kako postati človek, kako razumeti okolje, v katerem živimo, in kako se integrirati v družbo (Kroflič, 2010). Likovna umetnost je povezana s spoznavanjem likovnega jezika, ki je oplemeniten s čustvenimi in duhovnimi vsebinami. Je predmet, v katerem se učenci stalno izražajo in razvijajo sposobnost sprejemanja in zaznavanja umetniških del (Duh, 2015). Lachapelle, Murray in Neim (2003) pravijo, da je doživljanje in razumevanje umetnine proces, v katerem se združujeta dve vrsti znanja – izkustveno in teoretično. Šola ima pomembno vlogo pri usposabljanju mladega človeka, da ga nauči sprejemati svet, v katerem živi. Naučiti ga mora sposobnosti, da bo sprejemal in razumel tudi kulturno polje, čeprav neprimerno ali celo sporno. Zupančič (2011) je prepričan, da so »sporna« likovna dela prav tako pomembna sestavina sodobne umetnosti in preko nje sodobne družbe. Strinja se z Eflandom (1990) in Hardyjem (2006), da je prav takšna sodobna likovna umetnost nujna sestavina sodobnega pouka likovne umetnosti v šolah. V likovnopedagoški praksi je vloga učitelja zelo pomembna, saj lahko le z ustreznim pristopom pri učencih odpravi vrzel nerazumevanja sodobnega časa v sodobni likovni umetnosti. »Prav učitelji so tisti, ki lahko v šolah likovno ustvarjalnost in ustvarjalno mišljenje učencev s pomočjo posebnih vaj, ustvarjalnih nalog in didaktičnih prijemov tudi smotrno razvijajo« (Herzog, 2009, str. 20). Učitelji likovne umetnosti so torej odgovorni, da učence seznanjajo s sodobno likovno umetnostjo (Zupančič, 2006). Učence je v razumevanje vsebin sodobne likovne umetnosti treba uvajati postopoma in sistematično, jih voditi od ustaljenih načinov likovnega prakticiranja preko modernističnih pristopov do sodobnih likovnih praks ter jim pojasniti ključne momente in pojme. Dosedanji predlogi vpeljevanja vsebin sodobne umetnosti (Vrlič in Čagran, 2003; Zupančič, 2006; Arriaga in Aguirre, 2013) so pokazali, da imajo učenci, ki se s sodobno umetnostjo srečajo, seznanijo in jo spoznajo, pozitivne izkušnje. Vrlič (2002, str. 7) izpostavlja poudarjanje »širšega ozadja nastanka umetnine, prepletenost likovnega dela z okoljem, predstavljanje povezav med likovnim delom in življenjem, povezovanje z idejnimi vsebinami, kar se nam zdi še posebno smiselno pri predstavljanju konceptualnih likovnih praks, ki predstavljajo poglobljeno smer sodobne likovne umetnosti«. Nekateri avtorji (Vrlič in Čagran, 2003; Zupančič, 2006, 2011; Bračun Sova in Kemperl, 2012; Kemperl, 2013a, 2013b) že več let opozarjajo na pomanjkanje vsebin sodobne umetnosti pri pouku likovne umetnosti v slovenskem izobraževalnem prostoru. V Učnem načrtu za likovno vzgojo (2011) je zapisano, da naj bi učenci vsaj enkrat na leto obiskali galerijo, muzej ali atelje, se pogovarjali z umetnikom in si ogledali prostorske postavitve v javnem prostoru. Kadar ni mogoče poseči po artefaktu, predstavljajo edino vizualno izkušnjo v razredu reprodukcije umetniških del. Že pred časom so raziskave (Duh, Herzog in Batič, 2009) pokazale, da je stanje z vidika rabe reprodukcij pri pouku likovne umetnosti zaskrbljujoče, saj učitelji reprodukcij ne vnašajo v likovnopedagoško prakso v zadovoljivi meri. Za konkretnjšo ponazoritev semiotične in duhovne vsebine likovnega dela pa je izredno pomemben obisk galerij in muzejev (Tavčar, 2009). Le tako lahko obiskovalec doživi in spozna avtentično umetnino (prav tam), ki ima na posameznika najintenzivnejši učinek. Za učence je pomembna tudi

interpretacija umetnine, ki je razumljena skozi združevanje analize in vrednotenje umetniškega dela (Arriaga in Aguirre, 2013). Je odziv, v katerem se razvijajo, sooblikujejo in izoblikujejo določene sposobnosti oblikovanja lastnega mnenja skozi refleksijo, spraševanje in povezovanje z okoljem (Charman, Rose in Wilson, 2006). Še posebej je interpretacija pomembna pri doživljanju sodobnih likovnih del, ki jih brez razlage razumemo težko ali pa sploh ne, zato so večkrat podvržena slabim ali celo odbijajočim prvim vtisom. Prav ti prvi vtisi so pomembni za nadaljnje doživljanje umetnine, ne glede na to, kakšni so (Strnad, 2009). Dobro delo muzejskega pedagoga pelje od percepcije do recepcije. Ustrezna izkustvena raven in ponotranjenost umetniškega dela je dobra podlaga za nadgradnjo – reakcija. Ta je lahko verbalna, opisna ali umetniška (Duh, 2015). Za gledalca je pomembno spoznavanje, preučevanje, doživljanje in vrednotenje umetniških del, saj tako skozi lastno doživljajsko izkušnjo lažje razumejo delovanje umetnikov in umetnosti (Callaway in Kear, 2000).

Raziskovalni problem in cilji

Z akcijsko raziskavo smo želeli sistematično vpeljati vsebine sodobne likovne umetnosti v pouk ter spodbuditi razumevanje le-teh pri učencih. Pri oblikovanju sodobnih učnih načrtov je smiselno povezovati cilje in vsebine med različnimi predmetnimi področji (Birska, 2017). Tako smo v naši raziskavi medpredmetno povezali likovno umetnost (LUM) s predmetom državljanska in domovinska kultura ter etika (DDE) s ciljem boljšega razumevanja sodobnih likovnih pristopov. Hkrati smo želeli povečati motivacijo in zmožnost individualnega izražanja učencev skozi razmišljanje o določenem problemu s poudarkom na afektivnem področju. Cilj akcijske raziskave je izboljšati razumevanje in odnos učencev do sodobne likovne umetnosti. Hkrati želimo spodbuditi učitelje k iskanju in prepoznavanju možnih načinov povezovanja medpredmetnih vsebin in posledično k rabi sodobnih strategij poučevanja.

Metodologija

Raziskovalna metoda

V sklopu akcijske raziskave smo izvedli tri korake raziskovanja. Uporabili smo kvalitativno metodologijo pedagoškega raziskovanja, in sicer kavzalno neeksperimentalno metodo (Sagadin, 1993; Mesec, 1998; Mason, 2002; Vogrinc, 2008). Za opis rezultatov smo uporabili deskriptivno metodo.

Vzorec vključenih oseb

V raziskavo so bili vključeni učenci osmega razreda OŠ Malečnik. V razredu je bilo 15 (100 %) učencev, od tega 7 (47 %) dečkov in 8 (53 %) deklic.

Raziskovalna vprašanja

V raziskavi smo želeli ugotoviti, kakšen je odnos učencev do sodobne likovne umetnosti pred likovno izkušnjo in po njej, kako učenci razumejo sporočilnost umetnin oziroma kako jih povezujejo z vsakdanjim življenjem in kako ob sistematičnem vpljevanju

vsebin sodobne likovne umetnosti v pouk spodbuditi razumevanje le-te. Raziskovalna vprašanja, ki smo si jih zastavili, so:

- Kakšen je odnos učencev do sodobne umetnosti pred raziskavo? (RV1)
- Kakšen je potek poučevanja in učenja ob izbiri primerov iz sodobnih likovnih praks? (RV2)
- Kakšna je sprememba odnosa učencev ob predstavitvi avtentične umetnine? (RV3)
- Kakšni so učinki poučevanja in učenja na nivoju medpredmetnega povezovanja? (RV4)
- Kakšen je napredek pri ustvarjalnosti učencev ob doživljanju del sodobne likovne umetnosti glede na odziv učencev na vsakdanost? (RV5)
- Ali bomo zaznali spremembe pri učencih na nivoju razumevanja sodobnih likovnih praks v primerjavi z začetnim stanjem? (RV6)

Načini zbiranja podatkov

Pred izvedbo akcijske raziskave smo frontalno izvedli nestrukturiran intervju in ga posneli. Podatke in informacije smo transkribirali ter jih oblikovali v zapis začetnega stanja, na osnovi katerega smo pripravili prvi akcijski korak in uvedli posamezne spremembe. Potek akcijske raziskave smo spremljali z neposrednim opazovanjem dogajanja, snemanjem in fotografiranjem. Po koncu vsakega raziskovalnega koraka (trije krogi raziskovanja v obliki likovne naloge) smo z učenci v obliki pogovora ugotavljali njihovo videnje dogajanja in na osnovi ugotovitev oblikovali spremembe, ki smo jih uvajali pri naslednjem akcijskem koraku. Po koncu akcijske raziskave smo ponovno izvedli nestrukturiran intervju z učenci in podatke strnili v zapis končnega stanja. V nadaljevanju predstavljamo potek dela akcijske raziskave in rezultate.

Rezultati in interpretacija

Začetno stanje

Z intervjujem (8. 1. 2016, trajanje 00:17:11, od 10.08 do 10.25) smo pri učencih preverjali njihovo poznavanje in odnos do likovne umetnosti ter poznavanje in odnos do sodobne umetnosti (RV1). Analiza posnetka začetnega stanja ni pokazala oblikovanega mnenja o sodobni umetnosti, prav tako učenci niso prepoznali principov izražanja sodobnih umetnikov. Sodobno umetnost so povezovali z drugačnostjo in interpretacije vsebin iskali v lastnih izkušnjah iz vsakdanjega življenja.

Prvi raziskovalni korak

V prvem akcijskem koraku so bile izvedene 4 šolske ure: 29. 1. 2016 (10.10–11.45) in 5. 2. 2016 (10.10–11.45). Učencem smo v uvodnem delu prikazali nekatera dela sodobnih umetnikov, ob katerih so spoznavali pojme sodobnega likovnega ustvarjanja: konceptualizem, instalacija, performans. Prav tako so spoznali čustvene in idejne vsebine obravnavanih del. Učenci so bili nad interpretacijo nekaterih del presenečeni. Izjava učenke zanimivo ponazori razumevanje vsebine umetniškega dela: »*Če hočemo vedeti,*

kaj predstavlja nek sodoben kip, nam mora o tem nekdo kaj povedati.« V naslednji etapi učnega procesa smo učence seznanili s slovenskim sodobnim umetnikom Matejem Andražem Vogrinčičem, njegovimi idejnimi izhodišči in principom njegovega delovanja. Ob tem smo spoznavali likovne pojme iz učnega načrta LVZ: pozitivni in negativni kiparski prostor ter likovne spremenljivke (smer uporabljenih oblik, položaj, velikost, gostota, število, teža). Razlago likovnih pojmov smo dopolnjevali z reprodukcijami umetniških del, prikazanimi na prosojnicah preko LCD-projektorja, nekaj reprodukcij smo natisnili v velikosti A3-formata. To je predstavljalo izhodišče za (po)ustvarjanje likovnih izdelkov učencev. Za uspešno delo je priprava ustreznega materiala ključnega pomena. Izkazalo se je, da učence nenavadni materiali še posebej pritegnejo in so velikokrat močan motivacijski element. Učenci so k uri likovne umetnosti prinesli večje število različnih vsakdanjih uporabnih predmetov: slamice, plastične lončke, plastične pokrovice, zobotrebce. Ponudili smo jim še nekaj uporabnih predmetov, kot so: vrečke za smeti, vatirane palčke, gobice za pomivanje posode, žeblje (slika 1).



Slika 1: Material za likovnostvarjalno delo

Demonstracija je potekala tako, da smo se najprej pogovorili o vsakem predmetu in o načinu, kako lahko spojimo različne materiale. Učenci so ustvarjalni proces začeli s snovanjem in oblikovanjem ideje. Želeli smo, da najprej oblikujejo svojo idejo, saj smo pri vseh nalogah želeli poudariti sodobni princip likovnega ustvarjanja – konceptualizem. Opazovanje učencev ob snovanju idej za likovni izdelek je razkrilo, da naloga terja od njih globlji premislek, kot so bili vajeni doslej. Pred zapisom idej si je večina učencev že izbrala material za delo. Svoje ideje so učenci začeli razvijati šele, ko so si izbrali vsakdanji predmet. Učencem smo ponudili možnost, da sodelujejo v dvojicah. Komunikacija v parih je stekla hitreje, pojavilo se je tudi več idej. Učenci so iskali nasprotja med izbranim predmetom in prostorom, kamor bi želeli multipliciran predmet umestiti. Po zapisu idej so se učenci dela lotili zelo zavzeto. Večina je z delom začela v razredu, dva para pa sta že od začetka delala na šolskem hodniku (slika 2).



Slika 2: Ustvarjanje učencev z različnimi orodji in materialom

Ob koncu praktičnega dela ure so učenci svoja dela vrednotili po kriterijih, ki smo jih oblikovali pred začetkom dela. Po koncu prvega koraka smo vse izdelke analizirali.

Nastalo je 7 izdelkov. Učenci so povezovali vsakodnevni predmet v prostoru z neko smiselno povezavo. Dva izdelka učencev sta bila vezana na prostor (slika 3).



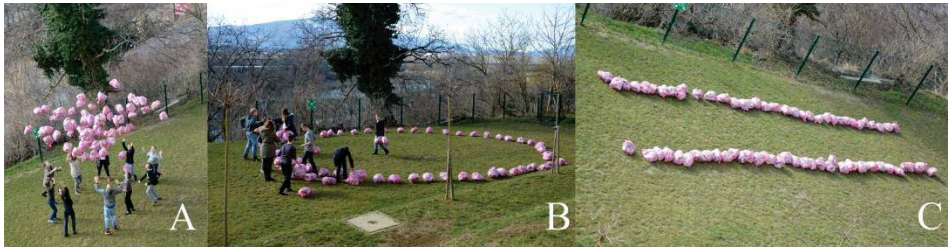
Slika 3: Izdelka učencev, vezana na prostor

Učenca, ki sta uporabila prozorne plastične lončke, sta želela narediti pregrado, ki bi ločevala šolski družabni kotiček od šolskega hodnika. S tem bi si učenci zagotovili intimni prostor, vendar se pojavi absurd v transparentnosti lončkov (slika 3B). Drugi predmet, vezan na prostor, je pomivalna gobica. Učenca sta pomivalne gobice postavila na stopnišče šole (slika 3A). Izpostavila sta nasprotje med gobicami, s katerimi dosežemo čistočo, in hodnikom, ki je zaradi prehajanja iz učilnice v učilnico izpostavljen umazaniji. Tudi pri tem delu sta učenca uspešno realizirala likovne pojme smer, gostota, ponavljanje. Po koncu dela sta želela spremljati reakcije mimoidočih, dogajanje pa sta posnela s kamero. Nekatera dela učencev so bila vezana na predmet. Izdelek, ki je nastal z velikim številom plastičnih pokrovčkov, prilepljenih na umivalnik (slika 4A), je izpostavljala nasprotje zamaška, ki zapira plastenko, iz katere vodo izpijemo, ter umivalnika in pipe, skozi katero vodo v plastenko nalijemo. Zamaški lahko pomenijo tudi oviro proti izlivu vode v umivalnik. Slamice, nalepljene na učbenik za fiziko (slika 4B), upravičujejo svojo funkcijo tako, da lahko z njihovo pomočjo »izpijemo« znanje iz učbenika. Zanimiva rešitev je bila kljuka, polepljena z žebli (slika 4C). Kljuka ne moremo prijeti, če je oblepljena z žebli. Učenca, ki sta naredila izdelek, bi kljuko namestila na notranjo stran zbornice, da učitelji ne bi mogli k pouku. Ob delu smo zaznali prisotnost humorja.



Slika 4: Izdelki učencev, vezani na predmete

Dve učenki sta vrečke za odpadke napolnili s časopisnim papirjem. Njuna ideja je bila, da vreče postavita na igrišče šole in vzpostavita nasprotje med odpadki in čisto naravo (slika 5). Zaradi količine vreč, ki sta jih napolnili, so jima priskočili na pomoč sošolci, ki so kasneje spontano sodelovali v postavitvi vreč. Ob upoštevanju obravnavanih likovnih pojmov je nastalo več zanimivih postavitvev (slike 5A, 5B in 5C).



Slika 5: Izdelki učenk, postavljeni v naravo

Po končanih likovnih nalogah smo z učenci opravili neformalni pogovor o likovni nalogi, o tem, kako so se ob ustvarjalnem delu počutili in kako so doživljali potek nastajanja izdelka. Izkazalo se je, da je bila učencem naloga zanimiva, saj so v okviru likovne umetnosti delali »nekaj drugega« (učenka 1), kar pomeni, da niso slikali ali risali. Učenka 2 je rekla, da je bilo zanimivo zato, »ker smo delali, kar še nismo nikoli prej«. Učenka 3 je povedala, da »naloga ni bila težka, ker je bila zanimiva« in še »lahko smo delali, kar smo hoteli«. Če bi učenci nalogo lahko ponovili, ne bi spremenili ničesar, dela bi naredili le še bolj masovna in večja. Učenec 1 je dodal: »Fajn bi bilo, če bi dela umetnika videli v živo, saj na fotografiji ne vidimo takega učinka.« Ta izjava predstavlja izhodišče za načrtovanje naslednjega akcijskega koraka. Z analizo prvega raziskovalnega koraka smo opisali potek poučevanja in učenja ob primerih sodobnih likovnih praks (RV2). Glede na to, da učenci ob začetku prvega akcijskega koraka niso poznali sodobne umetnosti, ugotavljamo, da so bili ob spoznavanju del sodobne umetnosti zelo motivirani; to so izkazovali s sodelovanjem, izražanjem mnenj in uspešno (po)ustvarjenimi izdelki.

Drugi raziskovalni korak

V drugem koraku smo raziskavo nadaljevali na ogledu razstave *Zippered worlds/Fotografija v javnem prostoru* v Umetnostni galeriji Maribor. Skupaj s kustosinjo smo pred ogledom načrtovali potek dela: ogled razstave, vključevanje pojmov iz učnega načrta LVZ v interpretacijo razstavljenih likovnih del in povezovanje izbranih pojmov pri reševanju nalog. Učenci so si razstavo ogledali 2. 3. 2016, med 8.00 in 9.30. Po vstopu v razstavišče je kustosinja učencem predstavila razstavni prostor, namenjen razstavljanju del sodobne umetnosti. Učenci so že na začetku aktivno sodelovali v pogovoru s kustosinjo, po kratkem uvodu pa so dobili navodilo za prvo nalogo. Vsak učenec je dobil list, na katerem so bili zapisani del besedila iz razstavnega kataloga in nekatere izjave kustosa razstave. Naloga učencev je bila podčrtati dele besedila, ki jih bodo ob samostojnem ogledovanju razstave nagovorili ali pritegnili njihovo pozornost. Podčrtani naj bodo tisti deli besedila, ki jim bodo dali informacijo o njihovem življenju ali se jim bodo zdeli pomembni za razumevanje sveta. Učenci so si razstavo ogledali z zanimanjem. V povprečju so si jo ogledovali v dvojicah (sliki 6B in 6C), nekaj učencev pa se je na ogled napolnilo individualno (slika 6A). Učenci, ki so se oblikovali v skupine, so o delih razpravljali in delili svoja mnenja. Za samostojen ogled razstave so potrebovali 13 minut.



Slika 6: Samostojen ogled razstave

Po ogledu so učenci s kustosinjo pregledali izbrane izjave. Učenci so jih prebrali in jih komentirali. Lahko so podčrtali več izjav ali pa nobene, zato se število izjav ne ujema s številom učencev (preglednica 1).

Preglednica 1: Ranžirna vrsta kategorij podčrtanih izjav iz podanega besedila

Delj besedila iz razstavnega kataloga	Rang	Kategorija	f
	1	Smo najbolj fotografirana, posneta globalna populacija, najbolj vizualno nadzorovana populacija vseh časov	7
	2	Fotografija je najbolj prisoten vizualni medij v urbanem prostoru sedanjosti	5
	3	Satelitske in druge kamere nas spremljajo na vsakem koraku	5

Učenci so pred nadaljevanjem odgovorili na vprašanje kustosinje *Kakšna se vam je zdela razstava?* Imeli so podane tri možne odgovore: zanimiva, se ne morem odločiti in nezanimiva. Kustosinja jih je opozorila, da so vsi trije odgovori pravilni in da je prav, da so iskreni. Večina učencev je izbrala odgovor, da se ne morejo odločiti. Da je razstava zanimiva, so izbrali le trije učenci (dve učenci in en učenec) in le en učenec, da razstava ni zanimiva. Iz preglednice 1 je razvidno, katere izjave so učenci največkrat podčrtali. Največkrat izbrano izjavo so komentirali v smislu: *»Že danes so nas fotografirali: učiteljica, google street, sateliti ...«* (učenka 1) V drugem najpogostejše podčrtanem delu besedila so se učenci prepoznali: *»Jaz ne dovolim, da me drugi fotografirajo, ker me lahko dajo na splet. Tega nočem.«* (učenka 2) in *»Pomeni, da si želimo imeti zasebnost, v resnici pa sami o sebi objavljamo fotografije.«* (učenec 1) Ob vprašanju, ali so že objavili kakšno svojo fotografijo, so se spogledovali in odgovarjali ravno nasprotno: *»Ja, saj to ni nič takega.«* (učenka 3) Učenci so v besedilu našli povezave s svojim življenjem in tudi s fotografijami na razstavi. Po prvi nalogi je sledilo vodenje po razstavi, ki ga je izvedla kustosinja galerije (37 minut). Ob fotografijah in videih so učenci skozi razgovor spoznavali definicije novih pojmov in jih povezovali z likovnimi deli. V nadaljevanju izpostavljam nekatera dela, ob katerih so učenci izrazito izražali svoja mnenja. Največ razprav z učenci se je vnelo ob delu z naslovom *Kje je začetek našega zasebnega prostora?* Umetniško delo je predstavljalo fotografije, ki jih je umetnik snel s svetovnega spleta (slika 7A). Posnete so bile z varnostnimi kamerami, ki so si jih ljudje sami namestili v stanovanja. S tem, ko jih je umetnik razstavil v galeriji, je ljudem odvzel intimni prostor.



Slika 7: (A): Uvodni pogovor o zasebnem prostoru ob delu Daria Belića, Where is the Beginning of Our Private Space?!; (B): Emma Ciceri, Anatomia – Folle (Anatomy – Crowds); (C): KOLEKTIVA, Posebno mesto v mestu / Special Place in the City, 2004–2009

Učenci so bili vidno presenečeni, nekateri tudi zgroženi. Ob delu so razmišljali, da je zasebnost enako pomembna kot varnost. Ob fotografijah je bil postavljen tablični računalnik, s pomočjo katerega so se učenci ob samostojnem ogledu fotografirali.

Kustosinja: »Kaj pa se lahko zdaj zgodi z vašo fotografijo?«

Učenec 1: »Kar koli. Vi se lahko odločite.«

Učenec 2: »Jo zбриšete, objavite, razvijete in razstavite v galeriji.«

Kustosinja: »Zakaj?«

Učenec 3: »Ker smo jo s tem dali v javni prostor.«

Pri tem umetniškem delu smo se zadržali najdlje, saj so se učenci očitno identificirali z ljudmi na posnetkih in razmišljali o tem, kaj bi bilo, če bi se na posnetkih znašli sami. Podoben problem se je pojavil pri videu, ko je umetnica vzela posnetke s spletne strani za izmenjavo videoposnetkov – youtube (slika 7B). Posnetki so prikazovali publiko med različnimi koncerti (montaža), vedno pa je bil izpostavljen en človek, ki so ga nosili po rokah. Ob tem so se pogovarjali o tistem v množici, ki ga ne opazimo. Ob tem so učenci razmišljali, da si tudi njihov posnetek lahko sposodi kdor koli na svetu. Učence je pritegnilo tudi delo, ki se je od drugih razlikovalo po vizualni plati. To so bili svetlobni objekti, ki so bili postavljeni na način, da so fotografijo lahko opazovali le od zgoraj navzdol in le štiri učenci hkrati (slika 7C). Prizori, ki so bili prikazani na fotografijah, so predstavljali operacijo. Na fotografijah so bile črne lise, ki so zakrivale del posnetka.

Kustosinja: »Zakaj je umetnik tako razstavil fotografije?«

Učenka 1: »Da gledamo od zgoraj navzdol.«

Učenka 2: »Da gledamo iz istega položaja, kot je fotograf fotografiral.«

Kustosinja: »Koliko ljudi pa hkrati lahko gleda fotografijo?«

Učenec 3: »Največ štiri.«

Učenka 1: »Da si jih ne moremo vsi hkrati ogledati.«

Kustosinja: »Zakaj pa si jih ne bi smeli?«

Učenec 3: »Ker fotografije prikazujejo operacijo. Tudi zdravniki ne operirajo v gruči ljudi.«

Kustosinja: »Kaj pomeni operacija za človeka?«

Učenka 4: »To je zasebna stvar. Noben ne bi želel, da ga gledajo, ko je v takšnem položaju.«

Kustosinja: »Zakaj pa, mislite, so preko fotografij črne lise?«

Učenka 1: »Da ne vidimo vsega, ker operacija ni lepa.«

Učenec 5: »Da nas še bolj zanima, kaj je pod njimi.«

Učenci so imeli o delu različna mnenja, delo je sprožilo različna občutja. Večina se je strinjala, da je umetnik z obliko postavitve poudaril zasebnost operativnega posega in našo radovednost spodbudil s črnimi lisami.



Slika 8: (A): Fabrizio Giraldi, *The Rules of the Game*; (B): Eva Petrič & Laurent Ziegler, *Gray Matters*

Naslednji primer, z naslovom *The Rules of the Game*, je učence fasciniral zaradi svoje velikosti (slika 8A). Predstavljamo kratek pogovor o ideji likovnega dela.

Kustosinja: »Kako pa je bilo to fotografirano?«

Učenec 1: »S kamero na glavi?«

Kustosinja: »Zakaj pa bi umetnik tako fotografiral?«

Učenka 2: »Da se gledalec postavi na njeno mesto in mi postanemo igralci na srečo.«

Kustosinja: »Ali je igra na srečo zasebna ali javna?«

Učenec 1: »Zasebna.«

Učenec 3: »Ne, vsi te lahko vidijo.«

Učenka 2: »Samo, če si zasvojen, se skrivaš. Nočeš, da drugi vejo, da se igraš.«

Ob delu so učenci izražali različna mnenja o tem, ali je zasvojenost zasebna ali javna. Strinjali so se, da je zasvojenost z igrami na srečo ena najpogostejših zasvojenosti na svetu. Ob tem so igre na srečo nekateri učenci povezali z igricami, ki jih sami igrajo preko spletnih aplikacij, na računalniku ali mobilnem telefonu. Slika 8B prikazuje fotografije, ki so bile učencem najbolj všeč. V vseh primerih je šlo za vojaške utrdbe oziroma objekte, ki so služili vojski. Ko jim je kustosinja povedala ta podatek, so si nekateri učenci glede všečnosti fotografij premislili. Ob tem so učenci ugotovili, da lahko dodatna informacija, podana s strani poznavalca, vpliva in spremeni mišljenje gledalca. Nasprotno so se izrazili nekateri učenci, ki so dejali, da so jim »fotografije še vedno fajn«, ne glede na to, kaj predstavljajo.

Učenci so posvetili več pozornosti tudi fotografijam slovenskega umetnika Boruta Krajnca (slika 9).



Slika 9: Borut Krajnc, Empatiness

Kustosinja: »Kaj pa opazite na teh fotografijah?«

Učenec 1: »So brez veze.«

Učenec 2: »Nič ni zanimivega.«

Učenec 3: »Meni predstavlja dolgčas.«

Kustosinja: »Zakaj pa se je umetnik odločil, da pusti jumbo plakat prazen? Kdaj je nekaj prazno?«

Učenka 1: »Navajeni smo, da so jumbo plakati polepljeni.«

Kustosinja: »Ja, prazno je tam, kjer smo vajeni, da je polno. On je pa to naredil prazno. Zakaj?«

Učenec 2: »Mogoče je hotel povedati, da ljudje nimajo več sočutja do človeka – to je praznina.«

Učenka 2: »Ali da svet propada.«

Učenka 3: »Izpostavil je nasprotje.«

Po ogledu razstave smo ugotovili, da učenci ob prvem pogledu na nekatera likovna dela niso izrazili mnenja ali občutkov, prav tako niso razbrali sporočila. Šele ob vodenem razgovoru in delni razlagi idejnega ozadja posameznega dela so prišli do svojih zaključkov. Nadalje so na liste manjših formatov na različne načine izražali svoj odnos do intimnega prostora: nekateri so risali določen motiv (posteljo, stranišče ipd.), nekateri so risali zgolj črte, ki so govorile o njihovem počutju, veliko učencev se je izražalo z besedami, le en učenec se je odločil, da bo napisal pesem. Samostojno delo je potekalo 24 minut. Ob koncu samostojnega dela so učenci skozi razgovor analizirali potek dela in se pogovorili o svojem odnosu do razstavljenih umetniških del. Razgovor je potekal 8 minut.

Kustosinja: »Ali se je po ogledu razstave vaš odnos do fotografij in drugih del spremenil? Se je izboljšal ali poslabšal?«

Učenec 1: »Na začetku se je ideja zdela brezvezna. Nisem vedel, kaj hoče umetnik prikazati s fotografijo. Nisem si mislil, kaj bo. Zdaj se mi pa ideja zdi zanimiva.« (opomba avtorja: delo Boruta Krajnc, slika 33)

Učenka 1: »Ko zveš ozadje slike, ko ti nekdo razloži, potem tudi veš, kaj je umetnik želel sporočiti.«

Kustosinja: »Ali ste po ogledu razstave spoznali kaj novega, ste prišli do kakšnih ugotovitev?«

Učenec 2: »Zdaj vsak ve, kaj je zasebno in kaj javno.«

Učenka 2: »Pričakovala sem več slik. Premalo jih je na razstavi.«

Učenec 3: »Ko smo si sami ogledali fotografije, smo si sami zamislili, kaj predstavlja. Potem pa ste nam o vsebini vi povedali in smo spremenili mnenje.«

Po zaključnem pogovoru smo ugotovili, da dodatna informacija velikokrat vpliva na drugačno doživljanje likovnega dela. S tem se odpirajo nove teme, o katerih lahko razmišljamo. Po obisku razstave smo v šoli opravili sproščen pogovor o različnih vtisih učencev.

Učenka 3: *»Malo več sem pričakovala, mi ni bilo zanimivo.«*

Učenec 4: *»Ko ste rekli, da gremo na razstavo, sem pričakoval slike in risbe. To sem si vedno predstavljal kot umetnost. Tukaj pa so bile predstavljene fotografije.«*

Ugotovili smo, da je veliko učencev pričakovalo, da jim bodo umetniška dela všeč. Ob vprašanju, ali je bil namen umetnikov, da bi nam fotografije bile všeč, so učenci odgovorili:

Učenka 2: *»Nekaj so nam hoteli povedati, imeli so idejo.«*

Učenka 4: *»Hočejo opozarjati na nekaj.«*

Nekaterim učencem se je razstava zdela zanimiva, ker je bila drugačna, ker so umetniška dela prikazovala motive, za katere so mislili, da jih umetniki ne upodabljajo. Nekaj učencev je reklo, da je bila razstava *»brez zveze, ker nobena fotografija ni bila lepa«*. Podajamo še nekaj mnenj, ki predstavljajo spoznanja učencev:

Učenec 5: *»V bistvu je sodobna umetnost fajn, ker lahko poveš, kaj si misliš.«*

Učenec 6: *»Umetnost nas opozori tudi na probleme, ki jih nekdo ima.«*

Učenec 5: *»Tudi na probleme, ki jih imamo vsi, v smislu države oziroma prostora, kjer živimo.«*

Med potekom drugega akcijskega koraka smo opazovali odnos učencev do konceptualnih zasnov in do umetnin samih. Opazili smo, da se je odnos učencev do opazovanih likovnih del skozi vodstvo po razstavi spreminjal. V prvem delu, ko so si učenci razstavo ogledovali sami, so si nekateri izmed njih že ustvarili mnenje o določenem delu, nekateri pa si niso znali razložiti pomena posameznega dela. Ob vodstvu po razstavi, vodenem pogovoru in dodatni razlagi ter spodbudi kustosinje so učenci ob nekaterih delih svoje mnenje spremenili, toda različno. Nekateri učenci so pri istem delu z navdušenjem sprejeli idejo umetnika, medtem ko nekateri v ideji niso videli smisla. Razloge za različno odzivnost učencev lahko iščemo v različnih življenjskih izkušnjah učencev, saj so se nekateri z določenimi deli identificirali bolj kot drugi. Ugotavljamo, da je sprememba odnosa učencev ob predstavitvi avtentične umetnine (RV3) lahko odvisna od občutljivosti posameznika na določen problem, od empatije glede na prikazano in od zmožnosti kritičnega izražanja posameznika. Učenci so prikazana likovna dela, glede na naša predvidevanja, doživeli ter jih ob razlagi in pogovoru tudi razumeli. Umetniška dela so učenci nehote povezovali s svojim življenjem in ne glede na izkušnje posameznika iskali vzporednice s temami, ki so za njih aktualne.

Tretji raziskovalni korak

Za načrtovanje tretjega kroga smo uporabili tri temeljna izhodišča, ki so nastala kot spoznanje v drugem krogu: učenci pri raziskovanju del sodobne umetnosti izhajajo iz svojega življenja in se z likovnim delom identificirajo, odnos do vsakodnevnih situacij

lahko izražamo skozi likovnostvarjalno idejo in likovnostvarjalno delo lahko povežemo z drugimi predmetnimi področji. Načrtovanje dejavnosti tretjega kroga smo nadgradili s cilji, ki smo jih poiskali v učnem načrtu za DDE, in v načrtovanje vključili učiteljico tega predmeta. Izvedla je uro DDE, pri kateri so z učenci obravnavali pojem demokracija, s poudarkom na globalizaciji (17. 2. 2016, 11.00–11.45). Za izpeljavo ure LUM smo načrtovali in izvedli 4 šolske ure: 4. 3. 2016 (10.10–11.45) in 10. 3. 2016 (10.10–11.45). Učenci so v tem koraku svoja razmišljanja in stališča o določeni temi izrazili s pomočjo likovnega materiala oziroma sodobnih medijev. Izpostavljen je bil koncept posameznika, oblikovan družbenokritično. Na začetku smo učencem predstavili idejo umetnice Apolonije Šušteršič in kustosinje Bojane Kunst z naslovom *MUSU – Muzej sodobne umetnosti* (slika 10).



Slika 10: Apolonija Šušteršič in Bojana Kunst, MUSU

Po krajši predstavitvi projekta smo se osredotočili na logotip, za katerega so učenci takoj ugotovili, da gre za izposojen logotip trgovine pohištva IKEA.

Razmišljali so, zakaj je umetnica uporabila logotip in ga preoblikovala:

Učenka 1: »Ker ta logotip vsi poznamo.«

Učenka 2: »Vsi, ki so opazili ta logotip, so se spraševali, zakaj ne piše IKEA, ampak MUSU.«

Učenka 1: »Potem so vsi izvedeli, kaj MUSU je.«

Učenka 3: »Ona (umetnica) je želela opozoriti na problem, zato je uporabila logotip, da bi ga prepoznalo čim več ljudi.«

Sklenili smo, da je IKEA globalno poznana, zato je tudi logotip prepoznaven. Pogovor smo napeljali na globalizacijo in se pogovarjali o njenih značilnostih, prednostih in slabostih. Pogovarjali smo se o naši državi, o tem, katere »naše« stvari so globalno prepoznavne in s čim bi lahko prispevali k večji prepoznavnosti. Ob prikazovanju reprodukcij del sodobnih umetnikov in obravnavanju vsebin, vezanih na predmet DDE, smo učence seznanili z likovnimi pojmi iz učnega načrta: fotografija, fotomontaža, prostorski ključ. Učenci so likovno nalogo oblikovali v računalniški učilnici (slika 11B). Na razpolago so imeli 11 računalnikov, zato so se nekateri formirali v dvojice. Uporabljali so računalniški program PhotoFiltre. Demonstrirali smo jim osnovne funkcije programa in jim predstavili nekaj ukazov, s pomočjo katerih so lahko izbrane fotografije obrezovali, kopirali, dodajali in jih obdelovali. Učenci so razmišljali o globalizaciji v smislu širjenja slovenskih značilnosti in produktov v vsakodnevno življenje na svetu. Večina učencev se je odločala za nek tipičen slovenski proizvod, ki bi ga želeli ponesti v

svet in ga narediti globalnega. Pred likovnostvarjalnim delom so svoje ideje zapisali (slika 11A). S pomočjo svetovnega spleta so iskali fotografije in oblikovali fotomontaže. Učenci so razmišljali o postavitvi svojega dela v določeno okolje in o participaciji občinstva.



Slika 11: (A in B): Delo učencev; (C): Izdelek učenca 1

Nastalo je 15 izdelkov, ki so bili vključeni v analizo. Ob vrednotenju izdelkov so učenci svoje ideje predstavili. Ob tem so morali opisati idejo, povedati, kako bi delo predstavili in na kakšen način bi v likovno delo vključili občinstvo. Z zadnjim so imeli učenci največ težav. Ob koncu so svoje izdelke natisnili in jih razstavili v razstavišču šole. V nadaljevanju predstavljamo nekaj najizvirnejših. Učenec 1 si je zamislil, da bi na mesto Kipa svobode v New Yorku postavil kip Ljubljanskega zmaja (slika 11C). Njegova ideja je bila, da bi na to mesto postavil še več slovenskih kipov. Fotomontaže bi razstavil v galeriji. Njegova druga ideja je bila, da bi s pomočjo ogledal v stilu iluzionistov na mesto originalnega kipa namestil npr. kip Prešerna in mimoidočim »v živo« predstavil naš kip. Učenec je navdušeno opravil nalogo, vendar v delo ni znal vključiti občinstva, ki bi le-to sooblikovalo.



Slika 12: Izdelki učenek 1 in 2

Učenki 1 in 2 sta kot tipičen slovenski proizvod izbrali gibanico (slika 12). Izdelali sta več primerov. Gibanico sta s pomočjo fotomontaže postavili v kabinet ameriškega predsednika; kot kritiko nezdrave hrane sta oblikovali jumbo plakat in ga postavili ob bok plakatu, ki reklamira hitro prehrano; fotografijo gibanice in slovenske zastave sta pripeli na največji oglaševalski pano v Evropi (London). S svojimi fotomontažami sta želeli gibanico narediti prepoznavno. Naslednje predstavljene izdelke so naredili trije učenci. V delo so vključili slovensko folklorno nošo (sliki 13A in 13B). S spleta so sneli fotografije znanih pevcev in jih oblekli v nošo. S tem bi globalizirali slovensko oblačilo, »ker je drugačno, bi se vsi spraševali, od kod je« (učenka 3). Njihova zamisel je bila, da bi v galeriji postavili računalnik in fotoaparata, s katerim bi se obiskovalci lahko fotografirali in se s pomočjo računalnika (fotomontaže) oblekli v narodno nošo.

Fotografije obiskovalcev bi se samodejno projicirale na neko steno v galeriji. Projekcija bi se z dotokom novih fotografij ves čas spreminjala.



Slika 13: (A in B): Izdelki učencev, vezanih na slovensko narodno nošo; (C): Izdelek učenca

Slika 13C prikazuje fotomontažo, katere glavni motiv je kraški ovčar. Kot avtohtono slovensko pasmo ga je učenec 3 umestil na rdečo preprogo in ga soočil s paparaci. S tem je želel poudariti dvig popularnosti psa. Za humornost izdelka je poskrbel tako, da je poiskal fotografijo popularnega igralca, ki je »zajahal« psa. Na koncu izpostavljamo delo, ki je nastalo po zaključku ure, ko so učenci že odhajali iz razreda. Eden izmed učencev je opazil dekleta, ki so imela oblečene enake majice. Predlagal je, da jih fotografiramo (slika 14).



Slika 14: Spontano nastala ideja z naslovom Mi smo globalizacija ...

Nastal je spontan likovni izdelek. Učenci so se zadržali v razredu in predlagali, da fotografirajo dame naslov *Mi smo globalizacija ...* Eden izmed učencev je celo predlagal, da bi kupili večje število takšnih majic in da bi priredili performans. Performans bi potekal tako, da bi učenke, oblečene v enake majice, govorile o prednostih in slabostih globalizacije. Ob tem bi povabile mimoidoče, da tudi oni povedo in izrazijo svoje stališče glede globalizacije, a si morajo pred govorom obleči enake majice. Čeprav delo ni

vkjučevalo vseh obravnavanih likovnih pojmov, je bila ideja zaradi svoje spontanosti zanimiva in predvsem originalna, zajemala je vse cilje sodobne umetnosti. Po zaključku dela ugotavljamo, da so učenci upoštevali načrtovano likovno nalogo in vključevali na novo spoznane likovne pojme. Svoje likovne izdelke so smiselno povezali z vsebinami, povezanimi s predmetom DDE. Poleg vsebinskega povezovanja so učenci zmogli oblikovati svoje stališče do obravnavane teme in se na likovni način kritično izraziti. Potek poučevanja in učenja na nivoju medpredmetnega povezovanja se je izkazal kot motivacijski moment, ki bi ga v šolah bilo treba večkrat prakticirati. Vse to predstavlja pozitivne učinke medpredmetnega povezovanja (RV4). Učenci so se s tovrstnim ustvarjanjem srečevali prvič, zato so več časa namenili načrtovanju likovnega dela oziroma razmišljanju o ideji sami. Ob oblikovanju stališč, jasnem izražanju mnenj in argumentiranju so se v pogovor vključevali nekateri učenci, ki se pri urah likovne umetnosti po navadi ne vključujejo v razpravo. Razloge za to lahko iščemo v različnih interesih učencev. Opazili smo tudi, da so nekateri učenci, ki načeloma ne ustvarjajo radi, tokrat izdelali izdelek, ki je imel veliko sporočilno vrednost, izraz likovne forme pa je ostal v ozadju. Ob tem smo zaznali napredek pri ustvarjalnosti učencev glede na njihov odziv na vsakdanost (RV5).

Končno stanje

Po izvedbi eksperimentalnih sklopov smo z učenci ponovno frontalno izvedli krajši nestrukturirani intervju in ga posneli (25. 3. 2016, trajanje 00:37:22, od 10.07 do 10.44). Pridobljene podatke smo kvalitativno analizirali z oblikovanjem kodov in kategorij. Ugotovili smo, da se je odnos do sodobnih likovnih vsebin pri večini učencev v primerjavi z začetnim stanjem spremenil oziroma oblikoval. Vsak učenec je zmozel izraziti svoje individualno mnenje, večina učencev pozitivno. Zaznali smo napredek učencev v dojemanju sodobnih likovnih praks, saj so ob likovnih primerih razmišljali veliko bolj poglobljeno in analitično kot na začetku raziskave. Vzroke za boljše doživljanje in razumevanje likovnih del lahko iščemo v poglobljenem spoznavanju sodobne likovne umetnosti, še posebej pa v lastni likovni izkušnji posameznika. Ta je pomagala posamezniku oblikovati kritičen odnos do izpostavljenih tematik, kar smo pri večini učencev ob koncu raziskave zaznali kot večjo senzibilnost pri doživljanju problemov, ki izhajajo iz sodobnih pristopov (RV6).

Sklep

Učenci ob začetku prvega akcijskega koraka niso poznali sodobne umetnosti, zato niso imeli oblikovanega mnenja o njej. Povezovali so jo z drugačnostjo in interpretacije vsebin iskali v izkušnjah iz vsakdanjega življenja. Ob spoznavanju del sodobne umetnosti je bila večina učencev zelo motivirana za delo, kar smo zaznali kot aktivno sodelovanje in uspešno reševanje zastavljenega likovnega problema, ob katerem so razmišljali kritično glede na obravnavano vsebino. Ob predstavitvi avtentične umetnine v galerijskem okolju se je odnos učencev do likovnih del speminjal. To je odvisno od občutljivosti posameznika na določen problem, od empatije glede na prikazano in od zmožnosti kritičnega izražanja posameznika. Prikazana likovna dela so učenci doživeli in jih ob razlagi in pogovoru tudi razumeli. V tretjem raziskovalnem koraku so učenci svoje

likovne izdelke smiselno povezali z vsebinami, povezanimi s predmetom DDE. Ob tem so oblikovali lastna stališča do obravnavane teme in se na likovni način kritično izrazili. S tovrstnim ustvarjanjem so se učenci srečali prvič, zato so več časa namenili načrtovanju likovnega dela oziroma razmišljanju o ideji sami. Med ustvarjanjem se je velikokrat razvil dialog med učenci, ki je bil povezan z vsebino dela. Razpravljali so o temi in širili svoja prepričanja, nekateri so na osnovi teh pogovorov nadgradili svojo idejo. Ob vrednotenju likovnih del učencev smo večino izdelkov prepoznali kot kakovostne. Pri nekaterih učencih, ki sicer ne izkazujejo visoke likovne odzivnosti, smo le-to zaznali kot višjo, pri nekaterih učencih smo zaznali večjo sporočilno vrednost. Razloge za to lahko iščemo v osnovni ideji konceptualnega dela. Ob koncu smo pri učencih zaznali večjo senzibilnost pri doživljanju problemov, poglobljeno razmišljanje posameznikov in povečan individualni odnos do vsebin sodobne likovne umetnosti. Zaznali smo povečano ustvarjalnost glede idej, kar povezujemo z novim, za učence drugačnim pristopom pri likovnoustvarjalnem delu. Zaznali smo pestrejši pouk, vzroke pa lahko ponovno iščemo v medpredmetni povezavi predmetov LUM in DDE. Z medpredmetnim povezovanjem smo pozitivno vplivali na poglobljanje izkušenj učencev in skozi akcijsko raziskavo izboljšali odnos učencev do sodobne likovne umetnosti. Naš primer lahko spodbudno vpliva tudi na učitelje in jih spodbudi k oblikovanju idej za sestavo učnih ur na osnovi medpredmetnega povezovanja, služi pa lahko tudi kot spodbuda k rabi sodobnih učnih strategij.

Summary

We based our study on the findings of certain experts (Vrlič & Čagran, 2003; Zupančič, 2006) about the positive influence of introducing content concerning contemporary art into the teaching of visual arts. The latter is extremely important for the development of the child, as new findings show that the visual arts allow the child to obtain competences for the future (Kroflič, 2010; Robinson, 2006). Through the arts we educate, shape and teach how to become a human being, how to understand the environment in which we live and how to become integrated into society (Kroflič, 2010). In these aims, school plays an important role. By completing visual tasks that originate in examples of contemporary art, students become familiar with contemporary artistic practice. At the same time, contemporary art allows students to understand the environment, the times and the circumstances in which we live. In expressing their ideas creatively, students develop competence at conveying opinions and attitudes and shape their critical relation to society. By selecting appropriate approaches, teachers can address the issue of student failure to understand modern times. At least once a year, students should visit a gallery, a museum or a studio, talk to an artist and see exhibits in public spaces (Syllabus for Arts, 2011). For illustrating the semiotic and spiritual content of artwork, visiting galleries and museums is extremely important, because authentic artwork has the most intense impact on the individual (Tavčar, 2009). For students, the interpretation of the artwork is also important, understood through uniting the analysis and the evaluation of the artwork (Arriaga & Aguirre, 2013). With action research, we sought to determine what student attitudes towards contemporary visual art was like before and after the artistic experience, how students understood the messages of artworks, or how they link them to everyday life, and how to promote the understanding of contemporary visual art by systematically introducing content concerning the latter into the classroom. We wished to establish a cross-curricular integration of arts with homeland and civic culture and ethics, with the aim of better understanding modern artistic approaches. At the same time we sought to raise students' motivation

and their capacity for individual expression through reflection on a problem with an emphasis on the affective area. In the following discussion, we present an example of implementing contemporary visual arts in the teaching of art in grade eight of primary school. Students' knowledge of and attitude towards contemporary art were examined with an interview. Analysis of the record of their initial state of awareness revealed that students lacked developed opinions about contemporary art, nor did they recognise the principles of expression among modern artists. They associated contemporary art with otherness and sought interpretation of content in their own experiences from everyday life. We were interested in identifying different approaches that would enable students to learn and understand the content of contemporary visual arts. The first action step was designed so that, in the introductory part of the lesson, some works by contemporary artists were shown to students, whereby they learnt the concepts of contemporary artistic creation: conceptualism, installation and performance. They learnt the emotional and ideational content of the artworks being discussed. Additionally, students were familiarised with a contemporary Slovenian artist, his ideational premises and principles of functioning. At the same time, students were introduced to the artistic concepts of positive and negative sculptural space and of artistic variables. Based on the acquired knowledge, students creatively expressed their ideas. Students exhibited high levels of motivation in their work, demonstrated through cooperation, expression of opinions and successfully (re)created products. In this way, we both promoted understanding and improved student attitudes towards contemporary visual art. In the second research step, we visited an art gallery and confronted students with an authentic artwork, accompanied by discussion with an expert. Thus, we encouraged active observation of an artwork and reflection upon it. Students experienced the chosen artworks and through explanation and discussion also understood them. They subconsciously associated the works with their own lives and, irrespective of individual experience, sought parallels with themes that were relevant to them. In the last research step, we integrated the subjects with the aim of meeting the learning objectives of two distinct subjects. In the subject Homeland, Civic Culture and Ethics, students discussed the concept of democracy with an emphasis on globalisation. In art class, the ideas behind the artwork of Apolonija Šušteršič and that of the curator Bojana Kunst were discussed. On this basis, students expressed their attitudes towards everyday situations through creative artistic work. They related their artistic products meaningfully to the content of the subject Homeland, Civic Culture and Ethics. In addition to linking the content, the students were able to formulate their attitudes towards the given topic and in this way to express themselves critically, an outcome which demonstrates the positive effects of cross-curricular integration. The results of the study indicated an improvement in the attitude towards contemporary artistic practices; increased sensibility of students in experiencing and understanding some contemporary artworks was perceived, while the attitudes of individuals about the problems of everyday life were formed. We perceived progress in student creativity, as well, which showed in the originality of ideas. The students associated works of art with everyday life and interpreted them according to their own experience.

Literatura

- Arriaga, A. in Aguirre, I. (2013). Concepts of Art and Interpretation in Interviews With Educators from Tate Britain. *The International Journal of Art & Design Education*, 32 (1), 126–138. Pridobljeno s <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1476-8070.2013.01740.x/pdf> (5. 4. 2016)
- Birsa, E. (2017). Primerjava učnih načrtov in vključenost priporočil za medpredmetno povezovanje likovnih vsebin. *Revija za elementarno izobraževanje*, 10 (2-3), 163–180. DOI 10.186990/1855-4431.10.2-3.163-180(2017)
- Bračun Sova, R. in Kemperl, M. (2012). Kurikularna prenova slovenske likovne vzgoje v osnovni šoli z vidika nekaterih sestavin evropske kompetence kulturne zavesti in izražanja. *CEPS Journal*, 2 (2), 71–91.

- Charman, H. in Ross, M. (2006). Contemporary Art and the Role of Interpretation: Reflections from Tate Modern's Summer Institute for Teachers. *The International Journal of Art & Design Education*, 25 (1), 28–41. Pridobljeno s <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1476-8070.2006.00466.x/pdf> (5. 4. 2016)
- Callaway, G. in Kear, M. (2000). The Arts in Primary School. V: M. Kear in G. Callaway (ur.), *Improving Teaching and Learning in the Arts* (str. 13–32). London: Falmer Press.
- Duh, M., Herzog, J. in Batič, J. (2009). *Nastava i bolonjski proces = The teachings based on the bologna process. Zbornik radova sa 2. medunarodne interdisciplinarne stručno-naučne konferencije, Subotica, 15. i 16. maj 2009. god.* Subotica: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača, 2009. Str. 284–291.
- Duh, M. (2015). *The function of museum pedagogy in the development of artistic appreciation.* Revija za elementarno izobraževanje, 8 (4), 87–101.
- Efland, A. D. (1990). *A History of Art Education: Intellectual and Social Currents in Teaching the Visual Arts.* New York. Teachers College Press.
- Hardy, T. (2006). *Art Education in a Postmodern World: Collected Essays.* Bristol, UK. Portland, USA: Intellect.
- Herzog, J. (2009). *Dejavniki likovne ustvarjalnosti in likovnopedagoško delo.* Revija za elementarno izobraževanje, 2 (2–3), 19–31.
- Kemperl, M. (2013a). Sodobna umetnost in državljanska vzgoja – vprašanje mogočih medpredmetnih povezav na vsebinski ravni. *CEPS Journal*, 3 (1), 114–118.
- Kemperl, M. (2013b). Sodobna umetnost in obvezne izbirne vsebine v gimnaziji. *Ars & Humanitas*, 7 (1), 131–147.
- Kroflič, R. (2010). Predšolski otrok in umetniško doživetje. V R. Kroflič idr. (ur.), *Kulturno žlahtenje najmlajših. Razvoj identitete otrok v prostoru in času preko raznovrstnih umetniških dejavnosti* (str. 8–11). Ljubljana: Vrtec Vodmat.
- Lachapelle, R., Murray, D. in Neim, S. (2003). Aesthetic Understanding as Informed Experience: The Role of Knowledge in our Art Viewing Experiences. *Journal of Aesthetic Education*, 37, 3, 78–98.
- Mason, J. (2002). *Qualitative Researching.* London. Thousand Oaks. New Delhi: Sage Publications.
- Mesec, B. (1998). *Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu. II.* Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.
- Robinson, K. (2006). *Do shools kill creativity.* Pridobljeno s https://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity (22. 10. 2015)
- Sagadin, J. (1993a). *Poglavja iz metodologije pedagoškega raziskovanja.* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
- Strnad, B. (2009). Moder, vijoličen ali oranžen kartonček za umetnost? *Likovna vzgoja.* Ljubljana: Debora. X (47–48), 41–43.
- Tavčar, L. (2009). *Homo spectator. Uvod v muzejsko pedagogiko.* Ljubljana: Pedagoški inštitut. Digitalna knjižnica. Pridobljeno s <http://www.sistory.si/publikacije/prenos/?urn=SISTORY:ID:911> (18. 2. 2016)
- Učni načrt. Program osnovna šola. Likovna vzgoja. (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. Zavod RS za šolstvo.
- Vogrinc, J. (2008). *Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju.* Ljubljana. Pedagoška fakulteta: Univerza v Ljubljani.
- Vrlič, T. (2002). *Problemi sodobne likovne pedagogike.* Sodobna pedagogika, 53 (2), 24–39.
- Vrlič, T. in Čagran, B. (2003). *Empirično uvajanje sodobnih vsebin v likovno vzgojo v osnovni šoli.* Sodobna pedagogika, 54 (4), 126–142.
- Zupančič, T. (2006). *Metoda likovnopedagoškega koncepta. Priročnik za učitelje.* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Zupančič, T. (2011). »Prepovedane teme« v sodobni umetnostni vzgoji? Revija za elementarno izobraževanje, 4(1–2), 47–60.

