



мр Марија М. Павловић¹

Универзитет у Београду, Учитељски факултет

Прегледни
рад

Позитивни ефекти учења помоћу ликовног дела

Резиме: У раду смо истраживали позитивне ефекте које ликовно дело може имати на развој личности деце, пре свега на његов когнитивни и социјални развој. Након одређивања значења „ликовног дела“ у контексту васпитања и образовања деце предшколској и основношколској узраста, истражују се они аспекти ликовног дела који највише доприносе децем развоју. Намера је да се покаже да, уколико уче помоћу ликовних дела, деца уче да мисле шире, интензивније и креативније остварајући себи циљеве као новим уметничким, научним и техничким достигнућима, као и да пажљиво посматрање ликовних дела и активан разговор о њима поспешује социјални развој деце. Учење помоћу ликовних дела уводи децу у шири оквир теме и садржаја, јер се, осим упознавања и размишљања о формално-ликовним карактеристикама, могу давати и свим осталим контекстуалним аспектима дела. Осим тога, важну улогу у процесу разумевања ликовног дела има схватање односа који постоје између дела и индивидуалног искуства сваког деце. Анализирајући релевантну литературу која се бави истраживањем позитивних ефеката учења помоћу ликовних дела, како у области визуелних уметности, тако и у другим уметничким и научним областима, може се закључити да ликовна дела могу бити значајан део усвојене примене образовних и васпитних иновативних приступа у предшколским и основношколским условима.

Кључне речи: ликовно дело, позитивни ефекти, когнитивни и социјални развој деце, искуство деце.

Увод

Од давнина је човек осећао потребу да се бави визуелном уметношћу, да своје мисли и емоције преточи у јасну и видљиву форму и тако покуша да савлада многе страхове и проблеме. Први цртежи и скулптуре нам говоре о значају уметности за човека: „облици праисто-

ријске уметности, [...] никли су, као манифестација стваралачке воље примитивног човека, из његове тежње да 'створи нешто' ни из чега, из његовог задовољства да фиксира на очевидан начин у одређеним облицима неке аспекте свог несређеног начина мишљења, своје узнемиравајуће стрепње“ (Пискел, 1969: 10). Данас, стручњаци из области образовања у уметности истичу многе позитивне ефекте које уметност

¹ marija.pavlovic@uf.bg.ac.rs

има на развој личности детета, поручујући да је свака област проучавања у васпитнообразовном процесу битна и да ниједну не треба искључити.

Да бисмо говорили о позитивним ефектима учења помоћу ликовног дела, испитаћемо различите теорије у васпитнообразовним приступима у којима ликовно дело има централно место. Нажалост, не постоји велики број истраживања која се искључиво баве проучавањем ефеката учења помоћу ликовног дела. Већи број научних студија се бави последицама образовања у уметности, односно разматра ефекте различитих образовних програма које обухватају све уметничке области, као што су: визуелне уметности, драма, музика и плес (Winner & Hetland, Luftig, Burthou итд.). Осим тога, намера нам је да у овом раду одговоримо на питања као што су: да ли учење помоћу ликовног дела утиче на когнитивни развој деце и да ли постоји трансфер стечених знања међу уметничким и академским дисциплинама; да ли учење помоћу ликовног дела има позитивне ефекте на естетски, емотивни и социјални аспект дечје личности; колико је важно дечје искуство у контексту учења помоћу ликовног дела и каква је улога уметничких музеја и васпитнообразовних установа у том процесу.

Уколико се ослонимо на традиционално схватање да је „термин ликовна уметност збирни и општи назив за сликарство, скулптуру и графику, без обзира на то да ли је реч о миметичкој или апстрактној уметности“ (Šuvaković, 1999: 171), можемо закључити да ликовно дело представља „производ“ неке од наведених дисциплина ликовних уметности. Међутим, ликовна уметност у контексту савременог друштва и образовања у уметности означава шири појам од наведеног. Школски програми у свету, па и у нашој средини, подразумевају да деца треба да усвоје знања и вештине не само из сликарства, вајарства и графике већ и из других области визуелних уметности. „Садржаји визуелних умет-

ности, у школским програмима у свету, дефинишу се на следећи начин: визуелне уметности у контексту школе подразумевају – *традиционалне медије ликовних уметности и примењених уметности (цртање, сликање, вајање, графику, керамику, костимографију...), савремене медије (телевизију, филм, све облике дизајна и дигиталне уметности...), архитектуру, фолклорну уметности, уметничке занате (ткање, грнчарију, накит, радове у дрвету, папир и другим материјалима)*“ (Хаџи-Јованчић, 2012: 136). Дакле, ликовно дело у контексту основношколских и предшколских установа представља дело визуелних уметности.

Развој когнитивних вештина у процесу учења помоћу ликовног дела и трансфер између уметности и других области учења

Уобичајени приступ учења уз помоћ ликовног дела ослања се на стицање нових сазнања у виду различитих информација о формално-ликовним карактеристикама дела, аутору дела, историјском контексту, уметничком правцу коме дело припада итд. Међутим, процес сазнања не представља само усвајање чињеница. Битна карактеристика великих уметничких дела је да садрже много скривених значења над којима морамо да се замислимо и покушамо да их разумемо (Hurwitz & Madeja, 1977; Perkins, 1994).

Дејвид Перкинс (David Perkins) један је од савремених теоретичара који верују да је уметност важна за когнитивни развој. Перкинс тврди да посматрање уметности захтева размишљање и да може да се искористи за формирање „диспозиција мишљења“. Осим што свако подручје истраживања може да допринесе развоју мисаоних вештина, уметност је веома добро средство за то „зато што уметност подразумева чулну потпору (особа посматра физички објекат док размишља), она је моментално доступна (аргументе можемо разматрати у сваком момен-

ту посматрања уметничког дела), она ангажује и одржава нашу пажњу и подстиче богатство асоцијација“ (Moga et al., 2000: 91). Он такође говори у прилог томе да вештине мишљења развијене у једном контексту (учењем у уметности) могу бити трансфероване у други контекст само ако постоји експлицитно учење за трансфер.

Резултати студије *Визуелне уметности и академско њосићинуће* (Visual Art and Academic Achievement) ауторки Гибсон и Ларсон (Marcia Gibson & Meredith Larson) доказују да учење помоћу дела визуелних уметности може да обогати дечје когнитивне, емоционалне, социјалне и физичке димензије, као и да помогне деци да лакше разумеју свет, социјалне традиције и поштују рад уметника. Аутори ове студије, у оквиру које су деца учила помоћу ликовног дела и истраживала кроз сопствено искуство различите медије визуелних уметности, сматрају да визуелне уметности треба да буду цењене највише због својих унутрашњих доприноса. Захваљујући њима, „ученици развијају способности да трансформишу своје идеје, слике и осећања у уметничку форму; да рафинирају своју свест естетским квалитетима; налазе везе између уметности и културе; негују диспозиционалне исходе као што су имагинација, истраживање и различите приступе“ (Gibson & Larson, 2007: 30).

Неколико истраживања, финансираних од стране Одсека за образовање у САД (the United States Department of Education), довела су до сазнања да је приступ учења помоћу ликовног дела погодан за развијање виших когнитивних функција, односно *мишљења вишег реда* (higher-order thinking). Учење и усвајање ових вештина је врло корисно при решавању проблема у новонасталим ситуацијама и односи се на формирање способности расуђивања, критичког мишљења и решавања проблема.

Решавање проблема (problem-solving) подразумева ментални напор да се превазиђу препреке које се јављају у току тражења одго-

вора на питања. Кључни кораци у процесу решавања проблема су „препознавање проблема, дефинисање проблема и његово представљање, прављење стратегије, организација информација, лоцирање извора, надгледање и евалуација“ (Sternberg, 1996: 381). У оквиру истраживачке делатности Музеја Соломон Р. Гугенхајм (Solomon R. Guggenheim Museum) у Њујорку, од 2006. до 2010. године спроведена је студија *Уметности решавања проблема* (Art of Problem Solving). Циљ је био да се утврди веза између учествовања у програму *Учење помоћу уметности* (Learning Through Art)² и развоја способности решавања проблема, односно да се дође до закључка које вештине решавања проблема могу највише да се савладају учењем помоћу дела визуелних уметности. Доказано је да су деца узраста од десет до једанаест година која су раније учествовала у програму *Учење помоћу уметности* била боља у три од укупно шест вештина решавања проблема: флексибилности, препознавању извора и прављење веза између исхода и циљева. Ребека Шулман Херц (Rebecca Schulman Herz) сматра да је важан аспект креативности способност да се реше проблеми на нове и интересантне начине, и да деца, приликом учествовања у уметничким процесима, уче да решавају проблеме на креативан начин (http://media.guggenheim.org/lta/pdfs/grant_release_08_04_06.pdf).

Многи стручњаци сматрају да се *критичко мишљење* јавља у вишим разредима основне школе, зато што су за развој ове когнитивне вештине неопходни одговарајући услови, односно, како психолог Ебигејл Хаусен (Abigail Housen) каже: „Критичко мишљење не можда се развија у вакууму, оно захтева од субјекта да дејствује као објекат размишљања“ (Housen, 2001–2002:

² *Учење кроз уметности* је програм за децу Музеја Гугенхајм, у коме се испитивала способност деце трећег разреда (узраста од око 8 година) да описују и интерпретирају уметничка дела и да те вештине примене на разумевање писаног текста. Истраживање је водио Ренди Корн (Randi Korn) са сарадницима од 2003. до 2006. године

121). Ипак, Ебигејл Хаусен, која је један од аутора образовног приступа *Стратегије визуелног мишљења* (VTS – Visual Thinking Strategies), верује да се критичко мишљење може развити већ у узрасту од седам година. Уколико применимо у подучавању овај приступ, који обухвата развој вештина мишљења посматрача у комуникацији са ликовним делом и деци постављамо *ишћана ошвореной ишћана* (open-ended questions), умерена према пажљиво одабраним делима, ученици ће почети да развијају вештине критичког мишљења. Деца ће дела да посматрају, процењују, синтетизују и оправдавају, односно створиће навике у размишљању (обрасце размишљања) које се сматрају најважнијим за естетски развој и критичко мишљење. Добро одабрано ликовно дело има неколико важних атрибута који моментално стимулишу дечје размишљање: сусрети са уметношћу не захтевају године припрема, добро изабрано ликовно дело је „свет у малом“, оно садржи све неопходне информације за интерпретацију и представља изазов за изналажење новог решења. Ебигејл Хаусен верује да је расуђивање о ликовним делима ефикасан начин да се оствари један од најважнијих циљева образовања – критичко мишљење (Housen, 2001–2002: 121–122). Такође, студија Музеја Изабела Стјуарт Гарднер *Мислиши помоћу уметности* („Thinking Through Art“) кроз истраживање је потврдила лична искуства едукатора у музејима да редовна пракса посматрања ликовних дела и разговора о њима, користећи приступ *Стратегије визуелног мишљења*, има значајан ефекат на развој капацитета ученика за критичко мишљење. Резултати ове студије су учврстили веровање да учење помоћу ликовног дела треба да буде саставни део дечјег искуства (Burchenal & Grohe, 2007).

У контексту учења помоћу ликовног дела битан је и однос између сазнања и емоција, с обзиром на то да су „емоције један сложен процес, који се састоји из неколико међусобно повезаних компоненти (субјективни емоционални доживљај, његов физиолошки корелат, когнитив-

ни део који прати доживљај и мотивациони део, тј. акција која прати доживљај)“ (Враћешевећ, 2012: 172). Когнитивни карактер уметности не поништава емоционални значај естетског искуства приликом посматрања неког ликовног дела. Наше сазнање и наше емоције су у вези, тако да начин на који разумемо неку слику утиче на наша осећања, и обрнуто, наша осећања воде ка разумевању исте слике (Parsons, 1986).

Развој естетског мишљења уз помоћ ликовног дела

Појам естетског мишљења се различито тумачи. Постоје три описа која доминирају кроз различите теорије: историчари уметности се фокусирају на апстрактне појмове, као што су стил, хармонија, баланс, перспектива итд.; филозофи и психолози се баве експресивношћу, искуством, контемплацијом, личним афинитетима и сл.; док теоретичари образовања говоре о историјским биографијама, демографским идентитетима, образовним стиловима подучавања итд. (Housen, 2001: 3).

Иако постоје различита тумачења појма естетског образовања, можемо рећи да је његова суштина „учење како опажати, расуђивати и естетски вредновати оно што сазнајемо преко чула“ (Madeja & Onuska, 1977; према: Smith, 2004: 169). С обзиром на то да су избори и судови (одлуке) људи прожети естетским вредновањима и стереотипима, естетско образовање треба да има за циљ да развије капацитете ученика за постизање унутрашње сатисфакције коришћењем уметничког дела које само по себи изражава комплексну и суптилну форму људског искустава (Broudy, 1972; према: Smith, 2004).

Учење помоћу уметности и социјални развој

У истицању позитивних ефеката које имају уметности на социјални развој, значај-

ну улогу имао је Лав С. Виготски. Према његовој теорији „уметност је социјално у нама“, јер чак и када је уметничко дело продукт једне индивидуе, оно је створено као реакција на односе који постоје у социјалној средини. У књизи *Психологија уметности* (1975) износи став да „и примање уметности захтева стваралаштво, јер је и за примање уметности недовољно једноставно искрено доживети осећање које је обузимало аутора, недовољно је разумети и структуру самог дела – неопходно је још стваралачки савладати сопствено осећање, пронаћи његову катарзу, и тек онда ће се потпуно испољити деловање уметности“ (Vigotski, 1975: 312), чиме потврђује позитивне импликације посматрања и проучавања ликовног дела.

С обзиром на то да је социјална когниција начин на који сазнајемо свет око себе, односно стичемо појам о себи и о другима, и да током одрастања деца стичу све сложеније когнитивне и социјалне вештине, да бисмо разумели међуљудске односе (Врањешевих, 2012: 165), требало би да се потрудимо да спроводимо технике у подучавању које поспешују њихов развој. У уметничким музејима у свету спроводе се различити едукативни програми који ангажују развој социјалног мишљења код деце, уз веровање да пажљиво посматрање дела визуелних уметности и активан разговор о њима подстиче развој вербалних способности и прихватања чињенице да постоје различити доживљаји и расуђивања. Као неке од важнијих ефеката учења помоћу уметности, а поготово учења помоћу ликовног дела, можемо издвојити следеће социјалне вештине и квалитете: способност да се постављају питања, да се саслушају мишљења других и да се воде дискусије, да се буде део групе и да се тежи заједничком циљу, развој емпатије и способности да се толеришу разлике између људи, осећај за самопоштовање и поштовање других, усвајање моралних вредности, могућност да се учи из сопствених грешака итд.

Однос менталних и чулних процеса у контексту учења помоћу ликовног дела

Раније се веровало да људи стичу знања само путем интелекта, међутим, од 20. века почела је да се преиспитује улога тела у процесу сазнања и многа открића у когнитивној науци су потврдила да значајни део знања и расуђивања човек прима путем чулних искустава. Такође, доказано је да је учење путем чула поготово важно код проучавања дела визуелних уметности, јер уметнички објекти егзистирају као физички или виртуелни ентитети у истом простору у коме се и ми налазимо. Дела визуелних уметности можемо видети, чути, додирнути, помирисати, па чак некада и окусити, те чулна искустава не само да помажу у стицању нових знања већ знању дају и потпуно нову димензију.

Ликовна дела представљају слике које опажамо чулом вида и објекте које често можемо да додирнемо, те се у том непосредном приступу ликовном делу ангажујемо телесно, чулно и, често, емоционално. Међутим, „то не значи да се уметност искључиво обраћа човековом чулном и емоционалном; интригантна ликовна дела могу такође да изазову посматрача да створи сопствене интерпретације кроз рационалне мисаоне процесе. Због тога, искуство стечено уз ликовна дела може бити истовремено идејно и чулно“ (Hubard, 2007: 47). Стога, стручњаци истичу да је један од позитивних ефеката учења помоћу ликовних дела то што се кроз овакво учење активирају и ангажују разум, емоције и сва наша чула, односно да у формирању знања учествују различите димензије наше личности које нас и чине људима. Студије су показале да се код деце која тактилним чулима истражују уметнички објекат у музеју повећава жеља за учењем и да се лакше усвајају информације о делу, а такође се нова сазнања о делу боље памте, јер се на овај начин стварају боље везе између апстрактних и конкретних искустава (Алварез, 2005).

Још један допринос овим тврдњама дала је теорија француског филозофа Мерло-Понтија о међусобној повезаности телесних и менталних процеса у спознаји ствари, која говори о томе да посматрање никада није само оптичко већ подразумева и свест посматрача о постављености сопственог тела у односу на дело које посматра. Мерло-Понти је „посматрање представљао не као процес гледања низа статичких, квази-фотографских слика које се утискују на рожњачу ока, већ као стално мењајућу спознају ствари које се крећу кроз време, а обликују их наши телесни покрети“ (Pots, 2013: 179).

У многим уметничким музејима у свету (The Museum of Modern Art, The Art Institute of Chicago...) спроводе се едукативни програми за децу који имају за циљ да се приликом проучавања одабраних ликовних дела ангажују сва чула, односно да деца док уче помоћу ликовног дела плешу, певају, миришу, послушају, додирују дело, цртају итд.

Значај дечјег искуства у процесу учења помоћу ликовног дела и улога музеја

Важну улогу у процесу разумевања ликовног дела има схватање односа који постоје између дела и индивидуалног искуства сваког посматрача. Дјуијево (John Dewey) схватање уметности као искуства нас упућује да разумевање уметности долази у тренутку када посматрач схвати односе које постоје у уметничком делу и његовом животу (Goldblatt, 2006).

Савремени поглед на учење јесте онај да људи конструишу нова знања и разумевања ослањајући се на оно што већ знају и у шта верују. Може се рећи да је учење формирање индивидуалног значења (*meaning-making*). Све већи број уметничких музеја у свету се у свом едукативном раду ослања на образовну теорију *конструктивизма*, која огромну важност придаје индивидуалном формирању смисла и тај фено-

мен поставља као централни аспект педагошке праксе (Hein, 1999: 16). У музејима ученици су у интеракцији са новим објектима и искуствима, морају да гледају пажљиво, да постављају питања, праве интерпретације засноване на доказима, праве везе са стварима које већ знају, и узму у обзир различите перспективе и тачке гледишта, трагају испод површине (до комплексних значења) и доносе закључке (Richhart, 2007: 139).

Многе едукативне стратегије у уметничким музејима (*Умειностī и иστїраїа/Art and Inquiry, Учење базирано на објектїу/Object-based learning* итд.) базиране су на активностима које од деце стварају равноправне учеснике у сопственом учењу, и то уз помоћ ликовног дела. Ове интерактивне методе промовишу отворену размену идеја која охрабрује ученике да се дубље ангажују и повежу са објектима које проучавају. Суштина је ангажовати специфични сет вештина: пажљиво посматрање, учење од вршњака, креативно мишљење и решавање проблема (<https://coursera.org/course/artactivity>). Приликом одабира ликовних дела која ћемо показати деци, треба да се ослонимо што је могуће више на њихово претходно искуство и интересовања, јер су управо млади они који новим искуствима прилазе са знањем из претходних. Улога уметничких музеја, као стимулативне средине за развој детета, изузетно је значајна.

Закључак

Васпитнообразовни приступи учења помоћу ликовног дела могу да утичу на развој когнитивних, социјалних, естетских вештина, емоционалног аспекта личности, као и ангажовање свих чула у процесу учења. Иако се у основним школама, а чак и у предшколским установама, ликовно дело најчешће користи за упознавање са чињеницама које са дететовим животним искуством немају довољно везе, уколико се усвоје и примене неке од наведених теорија и искуста-

ва из светских музеја, ликовна дела могу бити значајан део образовних и васпитних иновативних приступа, како у области визуелних умет-

ности, тако и у другим уметничким и научним областима.

Литература

- Врањешевић, Ј. (2012). Развојне компетенције и партиципације деце: од стварног ка могућем. Београд: Учитељски факултет.
- Пискел, Ђ. (1969). *Опшћа историја уметности, свеска прва*. Београд: Вук Караџић.
- Хаџи-Јованчић, Н. (2012). *Уметност у опшћем образовању: Функције и присвојени настави*. Београд: Учитељски факултет и Клет.
- Alvarez, A. (2005). Please Touch: The Use of Tactile Learning in Art Exhibits. Presented at the J. Paul Getty Museum Symposium. *From Content to Play: Family-Oriented Interactive Spaces in Art and History Museums*. LA: California.
- Burchenal, M. and Grohe, M. (2007). Thinking Through Art: Transforming Museum Curriculum. *Journal of Museum Education*, 32 (2), 111–122.
- Gibson, M. and Larson, M. (2007). Visual Arts and Academic Achievement. *Journal for Learning through the Arts*, 3 (1). Retrieved August 04, 2014. from: <http://www.escholarship.org/uc/item/0n8128hm>.
- Goldblatt, P. (2006). How John Dewey's Theories Underpin Art and Art Education. *Education and Culture*, 22 (1), 17–34.
- Hein, G. (1999). Is Meaning Making Constructivism? Is Constructivism Meaning Making? *The Exhibitionist*, 18 (2), 15–18.
- Housen, A. (2001). Eye of the Beholder: Research, Theory and Practice. *Visual Understanding in Education*. Retrieved August 14, 2014. from: http://vtshome.org/system/resources/0000/0006/Eye_of_the_Beholder.pdf.
- Housen, A. (2001–2002). Aesthetic Thought, Critical Thinking and Transfer. *Arts and Learning Research Journal*, 18 (1), 99–132.
- Hubbard, O. (2007). Complete Engagement: Embodied Response in Art Museum Education. *Art Education*, 46–53.
- Hurwitz, A. and Madeja, S. S. (1997). *The Joyous Vision (A source Book for Elementary Art Appreciation)*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Moga, E., Burger, K., Hetland, L. and Winner, E. (2000). Does Studying the Arts Engender Creative Thinking? Evidence for Near but Not Far Transfer. *Journal of Aesthetic Education*, 34 (3/4). Special Issue: The Arts and Academic Achievement: What the Evidence Shows, 91–104.
- Parsons, M. (1986). Developmental Approach to Aesthetic Response. *Journal of Aesthetic education*, 86 (4), 107–111.
- Perkins, D. N. (1994). *The Intelligent Eye – Learn to think by looking Art*. Santa Monica: The Getty Center for Education in the Arts.
- Pots, A. (2013). Moris Merlo-Ponti (1908–1961). U: Kostelo, D. i Vikeri, Dž. (ur.). *Umetnost – Ključni savremeni mislioci* (177–181). Београд: Službeni glasnik.

- Richhart, R. (2007). Cultivating a Culture of Thinking in Museums. *Journal of Museum Education*, 32 (2), 137–154.
- Smith, R. A. (2004). Aesthetic Education: Questions and Issues. In: Eisner, E.W. & Day, M. (Eds.). *Handbook of Research and Policy in Art Education* (163–185). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Šuvaković, M. (1999). *Pojmovnik moderne i postmoderne likovne umetnosti i teorije posle 1950. godine*. Beograd: Srpska akademija nauka i umetnosti; Novi Sad: Prometej.
- Vigotski, L. (1975). *Psihologija umetnosti*. Beograd: Nolit.

Summary

This work is a research of a positive impact of artwork on child development, focusing primarily on cognitive and social development. After defining what is work of art in context of preschool and school education, this paper deals with those aspects of artwork that most contribute to child development. Intention is to show how incorporating artwork in process of learning, results in children thinking in more diverse and creative way, making them approachable for new artistic, scientific and technology innovations. Close observation of artwork and active participation of children in discussion of artwork have positive effects on social development. Learning by using artwork represents a great introduction in broader spectre of themes and contents, because children can be engaged in thinking and getting acquainted with formal characteristics of artwork as well as dealing with all others aspects of work of art. In addition, an important role in process of understanding the artwork represents relation between artwork and individual experience of a child. Analysing the relevant bibliography that are covering research of positive effects of using artwork in process of learning, not only in visual art but in many other artistic and scientific fields of education. It can be concluded that the works of art can be used widely in promoting various innovative educational approaches in schools and kindergartens.

Key words: work of art, positive effects, cognitive and social child development, child experience.