

САЊА БИКИЋ¹

ОШ „Вук Караџић“

Кикинда

ОРИГИНАЛНИ НАУЧНИ ЧЛАНАК

UDK: 37.091.3:71/77

BIBLID: 0353-7129, 29(2024)2, p.147-166

DOI 10.5937/norma29-52181

УЧЕЊЕ ПУТЕМ ВИЗУЕЛНИХ УМЕТНОСТИ У РАЗРЕДНОЈ НАСТАВИ КРОЗ ИНТЕГРАЦИЈУ САДРЖАЈА²

Резиме: Предмет ове студије је разредна настава ликовне културе и питање како путем интегрисања са садржајима различитих наставних предмета унапредити визуелну културу ученика. У средишту интересовања је побољшање квалитета и образовних исхода ликовне културе у разредној настави и развој ученичких способности неопходних за живот и учење у будућности. У емпиријском делу рада анализирана је учесталост примене модела интегрисане наставе и њених различитих нивоа у области визуелних уметности у нижим разредима основне школе. Утврђивано је постојање корелационе везе старосне доби учитеља, дужине радног стажа, похађања семинара о иновативним моделима наставе, образовања учитеља у области уметности и осталих обележја са учесталошћу примене интегрисаног приступа на часовима ликовне културе. Одабран је квантитативни метод у форми корелационог педагошког истраживања за утврђивање повезаности између варијабли. Као инструмент за прикупљање података коришћен је нестандардизовани електронски упитник – скала судова. Узорак је одабран на добровољној бази и чине га 100 учитеља запослених у основним школама на територији Севернобанатског, Јужнобанатског и Средњобанатског округа Републике Србије школске 2019/2020. године. Истраживање је показало да учитељи примењују интегрисану наставу на темељу визуелних уметности у задовољавајућој мери. Мерењем корелационих веза између варијабли дошло се до закључка да су оне слабе.

Кључне речи: визуелне уметности, интегрисана настава, ликовна култура, разредна настава, учење за будућност, интегративна настава

1 sanjabikic86@hotmail.com

2 Рад је проистекао из мастер рада под називом „Учење путем визуелних уметности у разредној настави кроз интеграцију садржаја“, који је одбрањен 9. 10. 2020. године на Педагошком факултету у Сомбору Универзитета у Новом Саду, под менторством др Маје Боснар.

Уводна разматрања

Могућност да се интегрисањем садржаја различитих наставних предмета елиминише усвајање изолованих чињеница и пуко репродуковање знања, а ученици служе конструктивнијим начином учења, који продубљује знања о свету који их окружује те се оно трансформише у лично и корисно оруђе за учење нових информација (Хаџи Јованчић, 2012, стр. 113), јесте један од мотива и разлога за одабир теме повезане са учењем *иушем визуелних уметности кроз интеграцију наставних садржаја*. Будући да имају синтетичку, мултимедијску и мултидисциплинарну природу, визуелне уметности су плодно тло за различите врсте интеграција у настави, како са осталим школским предметима, тако и са осталим врстама уметности (Хаџи Јованчић, 2012, стр. 120).

Идеја интегративне наставе није нова, постављена је још половином 19. века, али се данас сматра *иновативним моделом наставе* јер се увиђа њен нов допринос и значење у образовању ученика за живот у савременом друштву. Интегративна настава дефинише се као наставни приступ у ком не постоје строго повучене границе између појединачних предмета, већ се наставне јединице различитих школских предмета изучавају интегрисано, тј. у међупредметној повезаности. То је модел наставе у ком се прожимају и методом синтезе групишу перспективе неколико дисциплина у нову целину, већу и значајнију од простог збира њених саставних елемената, у овом случају појединачних школских предмета (Ђорђевић, 2007, стр. 97).

Настава ликовне културе важан је чинилац *целовитог развоја ученика* као примарног идеала разредне наставе. Ипак, упркос осавремењивању ликовно-педагошке теорије, делимичној измени садржаја разредне наставе ликовне културе, повећању броја приручника и уџбеника за овај предмет, чини се да су у школској пракси још увек присутни застарели приступи учењу и поучавању ликовне културе (Tomljenović i Novaković, 2014, стр. 32).

Визуелна и ликовна култура

Анализирање теоријских основа на којима почива ликовна култура у разредној настави важан је корак у настојању да се настава овог школског предмета прилагоди новим друштвеним околностима. У епохи комуникације која се доминантно одвија путем слике теоретичарима ликовне педагогије намеће се као важан захтев да се развијање визуелне културе не дешава само у контексту ликовне уметности, већ и у ширем контексту визуелних уметности. То је могуће остварити променом термина *ликовна култура* у *визуелна култура* и проширењем наставних садржаја у правцу развоја савремених уметности и комуникација (Маравић, 2014, стр. 203).

Данас је термин *ликовна уметност* заједнички и општи назив за сликарство, скулптуру и графику као традиционалне ликовне медије. *Ликовно васпита-*

ње и образовање представља процес преношења одабраних сазнања из области ликовне уметности, развијања различитих изражајних и стваралачких способности ученика у домену визуелних уметности, као и процес развијања естетског укуса и формирања креативне и стваралачке личности ученика. Ликовно васпитање представља процес развијања способности деце у правцу појачавања осетљивости за ликовне појаве и у правцу креирања активних, креативних личности способних да усвојена знања примене у различитим животним ситуацијама. *Ликовна култура*, виђена као квалитет личности који се гради и развија ликовним васпитањем и образовањем, представља најопштији циљ васпитно-образовног рада у оквиру истоименог школског предмета (Арсенијевић, 2018, стр. 9).

Визуелне уметности су шири појам од ликовних уметности јер означавају и традиционална ликовна подручја (сликарство, скулптуру, графику), али и фотографију, филм, видео уметност, дизајн, архитектуру, нове визуелне мултимедијске експерименте, позориште, оперу и балет (Šuvaković, 2005, str. 346). Уметност у општем образовању (настави) проматрала је видљиви свет само кроз призму *ликовности* која постоји у историји уметности, док се *визуелни феномени* константно стварају кроз нове медијске праксе настале развојем нових технологија. Нове визуелне формације мењале су и начин посматрања, разумевања и интерпретације наше стварности, што је довело до промена у уметничким дисциплинама у којима је *ликовно постало део визуелног* (Bosnar, 2018, str. 32). *Визуелном културом* назива се визуелним путем идентификовано окружење спољашњег света. Визуелна култура је теорија друштвених механизма визуелног приказивања, изражавања, конструисања, понашања, као и визуелне перцепције и рецепције (Šuvaković, 2005, str. 664).

Учење путем визуелних уметности

Визуелне уметности су погодна област за спровођење различитих врста интеграција у настави, а често могу бити и основа за усвајање садржаја других наставних области. Образовање путем визуелних уметности може се тумачити као креативно решавање проблема и то на начин који је присутан само у области уметности. Бројни истакнути педагози, психолози и филозофи образовања (Х. Гарднер, Е. Ајзнер, Џ. Дјуи, Р. Арнхајм и др.) залагали су се за промене места које уметности заузимају у општем образовању и за промене приступа у настави визуелних уметности, метода и курикулума. Значајно је и то да они у први план стављају *сазнајну улогу уметности*, што је од великог значаја за контекст интегрисаног усвајања знања у области визуелних уметности.

Елиот Ајзнер (Elliot Wayne Eisner, 1933-2014), професор уметности и образовања, допринео је новом сагледавању улоге уметности у општем образовању и залагао се за *образовање помоћу уметности*. За Ајзнера знање се не стиче само вербално, већ комбинацијом свих човекових чула – визуелних, аудитивних, тактилних и састављено је по личној схеми сваког појединца (Хаџи Јованчић,

2011, стр. 196). Ајзнер није тежио циљу који би довео до већег утицаја уметности на образовање, већ циљу да се *уметношћу постави у центар мислије коју школа има* (Хаџи Јованчић, 2011, стр. 201).

Џон Дјуи (John Dewey, 1859-1952), амерички филозоф, психолог и педагог заговарао је *учење кроз акцију* (learning by doing) и *учење ђушем решавања проблема* (problem solving) који се налазе у основи уметничког поступка. Дјуи је заступао становиште да уметност треба искусити, не само због њене вредности, већ због потенцијала који има за преобликовање и реконструкцију искуства и због доприноса у погледу проширивању моћи сазнања. Уметничко образовање према Дјуију мора бити саставни део образовања младих јер уметност проширује традиционалне начине сазнања тако што ученици своја нова и претходна сазнања повезују и складиште у своје ново искуство (Goldblatt, 2006, стр. 18).

Рудолф Арнхајм (Rudolf Arnheim, 1904-2007), немачки психолог, разматрао је улогу и значај чула (посебно чула вида – опажања) у процесима сазнања и то са аспекта различитих уметничких дисциплина. Он је истицао *значај уметношћу за сазнање у целини*, односно за развој и сазнање ван уметничких атељеа. Продуктивно мишљење није искључива привилегија науке, сматрао је Арнхајм, а без удела опажајне компоненте оно се не може постићи ни у једној области. Арнхајм је понудио *виђење уметношћу као универзалној средству учења*, оног које сопственим методама обезбеђује услове за усвајање и спознају нових концепата (Арнхајм, 1985, стр. 241). Такође, говорио је о појму *визуелног мишљења* које се односи на учење ликовног језика и ликовних појмова и на развој способности опажања, упоређивања, разликовања, анализирања, синтетизовања, закључивања, комбиновања (Томљеновић и Новаковић, 2014, стр. 33).

Ликовна култура у разредној настави

У нашем образовном систему још увек преовладава став да је ликовна култура углавном предмет практичне природе, те да је, нарочито на нивоу разредне наставе, његова примарна улога опуштање ученика и слободно изражавање, уз што мањи уплив и залагање учитеља у том процесу. Другим речима, наставни садржаји ликовне културе још увек се премало доживљавају као извори спознаје, знања, разумевања и развоја когнитивних способности ученика (Томљеновић и Новаковић, 2014, стр. 33).

Савремена разредна настава ликовне културе може се дефинисати као специфичан процес поучавања и учења у ком се остварују вишеструки циљеви, односно постиже се целовити развој ученика. Примарни циљ ове наставе је развијање индивидуалних ликовних могућности сваког ученика, што обухвата неговоње доживљајних способности, развој социјализације, ликовно (естетско) култивисање, стицање знања о ликовним појмовима и развој моторичких спретности. Ови циљеви остварују се применом *савремених наставних материјала* којима се процес подучавања прилагођава потребама и развојним могућностима

сваког ученика, подстиче радозналост и унутрашња мотивација и смањује де-контекстуално учење, односно знање које је само себи сврха (Томљеновић и Но-ваковић, 2014, стр. 34).

У настави ликовне културе знања, умења и ставови изграђују се на једин-ствен начин у *интеракцији програмских елемената* (креативност–медијуми–са-држаји) и *активности наставника и ученика*, што свакако погодује *интегра-тивном приступу* (Глигоријевић, 2019а, стр. 7). Редослед појединих планираних целина треба да буде заснован на ритму процеса развоја детета, његових ликов-них способности и претходних знања и вештина, а садржаји тематски и проблем-ски повезани са садржајима других васпитно-образовних области (Филиповић, 2011, стр. 340).

Интегрисана настава

Интегративна настава је *иновативни модел наставе* у којој не постоје ја-сне границе између појединачних наставних предмета, већ се наставне једини-це различитих области изучавају истовремено кроз *међупредметну повезаност*. Интегративност не значи тотално бирисање граница између појединачних на-ставних предмета. Појединачни школски предмети нуде дубину и фокусираност, а интегративност нуди ширину контекста, промену перспективе и примену зна-ња из једне области у другој, односно, она нуди *функционално знање* (Ђорђе-вић, 2007, стр. 76). Код интегрисаног приступа градиво се планира по тематским или појмовним целинама које обједињују сродне садржаје различитих наставних предмета. Међупредметне границе не би требало да буду границе у организацији наставног процеса. То подразумева и да настава постане *интерактиван процес*, а не да њоме доминирају искључиво предавање и фронтални облик рада.

Бројни стручњаци из области образовања дали су своје виђење интегри-сане (интегративне, интердисциплинарне) наставе, које *Кејџи Лејк* (Lake, 1994, str. 51), професорица педагогије на колеџу Алверно у САД, детаљно проучава и наводи у свом истраживању.

Шумејкер (Betty Jean Eklund Shoemaker) дефинише интегративни приступ у настави као образовање организовано тако да пресеца различите тематске ли-није и истовремено доноси различите аспекте наставног плана и програма кроз смислену везу, како би се фокусирало на шире области проучавања. Шумејкero-ва посматра учење и подучавање на холистички начин: они одражавају стварни свет који је интерактиван.

Дреселова (Paul Dressel) дефиниција интеграције надилази повезаност предметних области и нуди стварање нових модела за разумевање света. Дресел сматра да се кроз интеграцију код ученика развија моћ уочавања нових односа, а тако и стварања нових модела, система и структура.

Цејкобс (Heidi Hayes Jacobs) интердисциплинарни наставу дефинише као наставни приступ који свесно примјењује методологију и језик из више дисциплина како би испитао централну тему, питање, проблем или искуство.

Све наведене дефиниције поклапају се у једном: интегративна настава настаје *сјајањем логички повезаних садржаја* различитих школских предмета, а ученици кроз интеграцију *граде јединствен и целиовити систем знања* и уочавају *ширу слику проучаваног проблема*. Све постојеће дефиниције интегрисаног и интердисциплинарног курикулума укључују истовремену комбинацију више школских предмета, усмереност ка пројектима или тематским јединицама као облицима организације наставе, изворе сазнања који надилазе уџбенике, стварање веза и односа међу појмовима и флексибилни распоред часова (Хаџи Јованчић, 2012, стр. 112). Коначна и јединствена дефиниција интегративне наставе не постоји, као што и сам појам интегративне наставе броји пуно синонима, али се може рећи да су све њене дефиниције у већој или мањој мери усмерене ка поучавању у којем се међусобно *преплићу садржаји различитих школских предмета* ради дубљег, ширег и трајног усвајања знања (Ћудина-Обрадовић и Браjkовић, 2009, стр. 23).

За подстицање стваралачког ликовног изражавања детета неопходно је примењивати поступке за проширивање обима дечијег искуства, физичког, социјалног и логичко-математичког, као и подизање квалитета овог искуства на развојно виши ниво. Томе свакако треба да допринесе остваривање читавог програма васпитно-образовног рада, а не поједине области и подручја (Филиповић, 2011). Дакле, ликовни израз детета је богатији и креативнији што су његова сазнања шири и његов развој на вишем нивоу, а то се најбоље постиже интегрисаним приступом.

Облици и нивои интегративне наставе

Већина аутора говори о три облика интеграције наставе: *потпуном, делимичном и блоковском*. Под потпуним обликом интеграције подразумева се спајање различитих наставних садржаја у јединствен курс. Делимичну интеграцију имамо када се заједнички обрађују сродна поглавља изабрана из наставног материјала. У блоковском начину интеграције израђују се аутономни блокови који су самостално програмирани или се издвајају делови заједничког програма за интегративну обраду (Дробњак, 2007, стр. 82).

Сем тога, наставни садржаји могу се интегрисати на различитим нивоима: *унутарпредметном, међупредметном, средњем и међусистемском нивоу*. Код унутарпредметне интеграције степен сједињавања садржаја је веома висок. У жижи интересовања је увек основни проблем који се проширује и продубљује садржајима из истог предмета. У међупредметној интеграцији степен интегрисања садржаја није толико чврст. Градиво се повезује по хоризонтали, а за јединицу садржаја узима се основна тема из једног предмета са којом се повезује

градиво из других предмета, при чему се води рачуна о научној систематичности грађе и о узрочно-последичној повезаности. Када се интегришу садржаји различитих предмета, један предмет је увек основни, тј. око идеје узете из тога предмета групишу се садржаји из других области. Средњи ниво интеграције представља интегрисани час у коме се нека тема разматра из више перспектива на основу садржаја из више наставних предмета чија је самосталност очувана. Највиши ниво интеграције су интегрисани програми (Вилотијевић и Вилотијевић, 2016б, стр. 278-279).

Метод

Технике и инструменти истраживања

Одабране истраживачке технике за потребе овог истраживања су *анкетирање* и *скалирање*. Као инструмент за прикупљање података коришћен је анонимни нестандардизовани *електронски упитник*, који се састоји од питања затвореног типа (вишеструког избора) и скале учесталости. Укупно три питања садрже, поред понуђених одговора, и могућност давања отвореног одговора. Питања су груписана у две целине: 1) Општи подаци 2) Подаци о учесталости и нивоима примене модела интегрисане наставе на темељу визуелних уметности.

Популација и узорак

Популација обухваћена истраживањем у оквиру овог рада дефинисана је на основу три критеријума:

1. *садржај* – учитељи запослени у основним школама,
2. *обим* – на територији Севернобанатског, Јужнобанатског и Средњебанатског округа Републике Србије,
3. *време* – у школској 2019/ 2020. години.

Упитник је електронском поштом послат свим основним школама у Севернобанатском, Средњебанатском и Јужнобанатском округу, што чини укупно 145 школа – 66 у Јужнобанатском округу, 49 у Средњебанатском и 30 у Севернобанатском округу. Узорак је добровољан.

Поступак анализе података

Примена *корелационог педагошког истраживања* и *квантитативне методе* један је од начина утврђивања корелационих веза између педагошких појава, учесталости примене одређених наставних поступака и ставова наставног кадра о одређеним педагошким поступцима (Кнежевић Флорић и Нинковић, 2012, стр.

36). Утврђивање повезаности (коефицијента корелације) између варијабли, значајних за предмет истраживања, јесте циљ корелационих истраживања.

Корелациона истраживања одговарају на три питања о односу две или више варијабли:

1. о *повезаности* између варијабли (да ли повезаност постоји или не)
2. о *смеру* повезаности (да ли је смер повезаности позитиван или негативан)
3. о *јачини* повезаности (да ли је повезаност слаба, умерена или јака)

Зависне и независне варијабле

Циљ овог истраживања је анализирање корелације између учесталости примене интегрисаног приступа у оквиру предмета Ликовна култура и независних варијабли. Зависне и независне варијабле приказане су у табели број 1.

*Табела 1: Зависне и независне варијабле
са ознакама за испитивање корелација*

Независне варијабле	Зависне варијабле
НВ број 1. Старосна доб учитеља	ЗВ број 1. Учесталост примене учења путем визуелних уметности кроз интеграцију садржаја са другим школским предметима
НВ број 2. Радно искуство у области образовања	
НВ број 3. Тип насеља у ком се налази школа	
НВ број 4. Разред који учитељ подучава школске 2019/2020. године	
НВ број 5. Претходно уметничко образовање учитеља	ЗВ број 2. Учесталост примене интегрисане обраде наставних садржаја из домена уметности
НВ број 6. Похађање обука о иновативним моделима наставе (семинари)	
НВ број 7. Коришћење савремених наставних средстава у настави ликовне културе	

Циљ истраживања је утврђивање да ли старосна доб учитеља, дужина радног стажа, тип насеља у ком се школа налази, разред који учитељ подучава, претходно уметничко образовање, похађање семинара и коришћење савремених наставних средстава утичу на његову одлуку да примењује интегративну наставу на бази визуелних уметности у већој мери.

Предмет истраживања овог рада покрива ширу проблематику у вези са применом интегрисане наставе у оквиру предмета Ликовна култура и односи се и на питања *колико често* учитељи у разредној настави примењују учење путем визуелних уметности кроз интеграцију садржаја са осталим школским предметима и шта на то утиче, и на питања са којим школским предметима најчешће интегришу садржаје ликовне културе и *које нивое интеграције* при том у највећој мери примењују.

Из циља истраживања произилази општа хипотеза истраживања која гласи да учитељи примењују учење путем визуелних уметности кроз интеграцију садржаја у разредној настави ликовне културе у малом проценту и да постоји корелација између учесталости примене интегрисане наставе на темељу визуелних уметности (зависна варијабла) и појединих независних варијабли (Табела број 1). Из општег циља издвојени су истраживачки задаци из којих следе посебне хипотезе које дефинишу односе између променљивих. Истраживачки задаци и хипотезе приказани су у Табели 2.

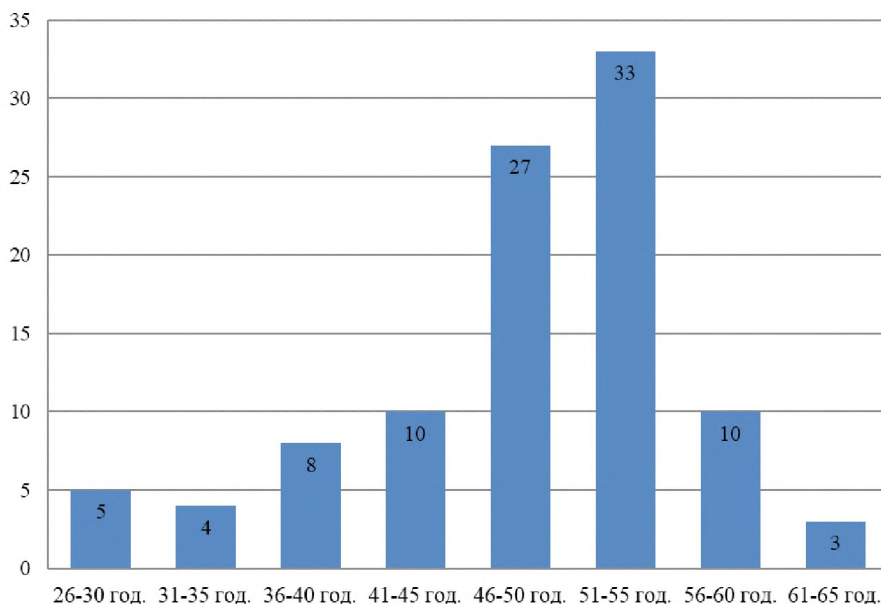
Табела 2: Истраживачки задаци и хипотезе

ИСТРАЖИВАЧКИ ЗАДАЦИ	ХИПОТЕЗЕ
Истраживачки задатак 1	Хипотеза 1
Да ли постоји корелација између ЗВ1 и старосне доби учитеља?	Нема корелације.
Истраживачки задатак 2	Хипотеза 2
Да ли постоји корелација између ЗВ1 и дужине радног стажа учитеља?	Корелација постоји.
Истраживачки задатак 3	Хипотеза 3
Да ли постоји корелација између ЗВ1 и типа насеља у ком се школа налази?	Корелација постоји.
Истраживачки задатак 4	Хипотеза 4
Да ли постоји корелација између ЗВ1 и циклуса образовања (разреда), који учитељ подучава школске 2019/2020. године?	Нема корелације.
Истраживачки задатак 5	Хипотеза 5
Да ли постоји корелација између ЗВ1 и претходног уметничког образовања учитеља?	Корелација постоји.
Истраживачки задатак 6	Хипотеза 6
Да ли постоји корелација између ЗВ1 и стечених професионалних компетенција учитеља на семинарима о иновативним моделима наставе?	Корелација постоји.
Истраживачки задатак 7	Хипотеза 7
Да ли постоји корелација између ЗВ1 и коришћења савремених средстава у настави ликовне културе?	Корелација постоји.
Истраживачки задатак 8	Хипотеза 8
Да ли постоји корелација између ЗВ2 и претходног уметничког образовања учитеља?	Корелација постоји.
ЗАВИСНЕ ВАРИЈАБЛЕ	
ЗВ број 1. Учесталост примене учења путем визуелних уметности кроз интеграцију садржаја	
ЗВ број 2. Учесталост примене интегрисане обраде наставних садржаја из домена уметности	

Резултати истраживања

Независне варијабле

Графикон 1: Старосна доб учитеља



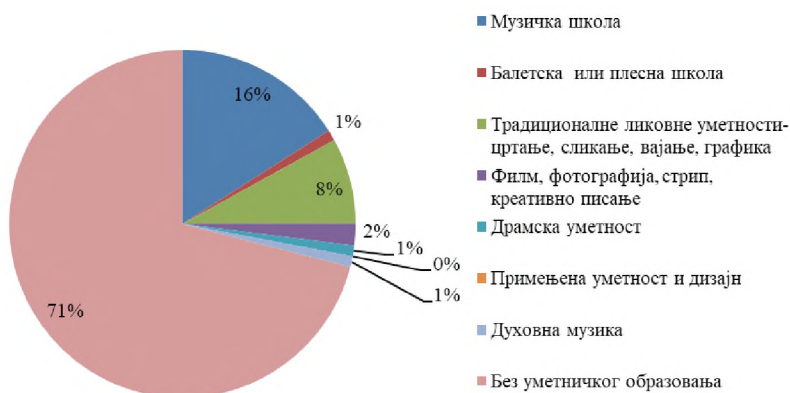
У истраживању је учествовало 100 испитаника, од тога 92 учитељице и 8 учитеља. Највећи проценат учитеља (33%) је старосне доби од 51 до 55 година, док 27% учитеља има између 46 и 50 година, што заједно чини више од половине испитаника у узорку, дакле 60% (Графикон 1). *Ариџметичка средина* старосне доби учитеља износи 48 година.

Већи проценат учитеља обухваћених овим истраживањем ради у градским (55%), а мањи у сеоским школама (45%).

Највећи проценат испитаних учитеља подучава у текућој школској години ученике првог разреда, чак 30% њих. Другом разреду предаје 15%, трећем 17%, а четвртном 24% учитеља. Са комбинованим одељењима ради 14% учитеља.

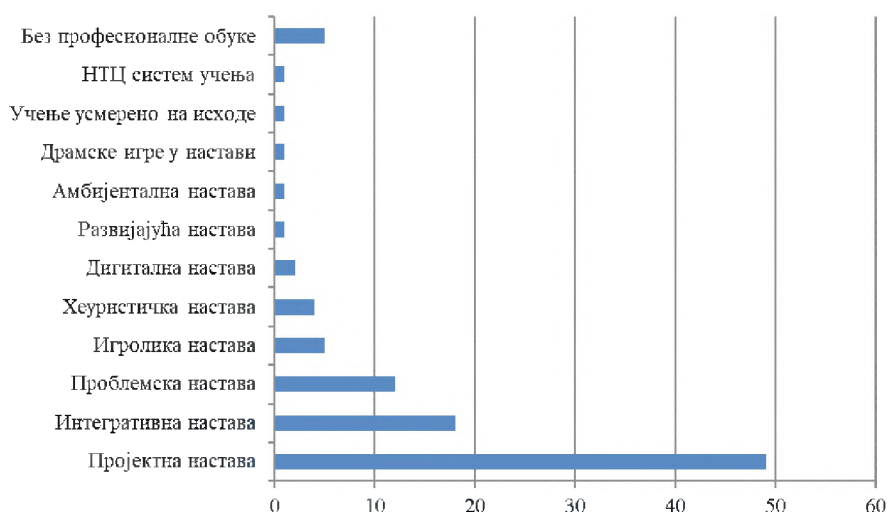
Узорак чине већим делом учитељи са дужим радним стажом у области образовања: 43% учитеља ради у просвети између 21 и 30 година, док 24% њих ради преко 30 година, што укупно чини 67%. *Ариџметичка средина* дужине радног стажа учитеља износи 23 године.

Графикон 2: Уметничко образовање учитеља



Графикон 2 приказује да учитељи са неким видом уметничког образовања чине 29% узорка, односно да највећи проценат узоркованих учитеља не поседује уметничко образовање, чак њих 71%.

Графикон 3. Похађање професионалних обука (семинара)



Кроз професионалне обуке (семинаре) у вези са иновативним моделима наставе прошло је чак 95% узоркованих учитеља, док 5% није похађало ове се-

минаре. Највећи број учитеља похађао је семинар о пројектној настави (49%), затим о интегративној настави (18%) и проблемској настави (12%). Подаци су приказани на Графикону 3.

***Подаци о учесћалости и нивоима примене
интегрисане наставе на бази визуелних уметности***

У истраживању интегрисану наставу у области ликовне културе спроводи 18% анкетираних учитеља, док 3% уопште не примењује овај модел наставе (Табела 3). Када се узму у обзир остали проценти, видимо да већина учитеља (61%) у једном полугодишту ређе спроводи интегрисану наставу у области визуелних уметности и да мањи проценат учитеља (36%) учесталије примењује интеграцију садржаја на часовима ликовне културе.

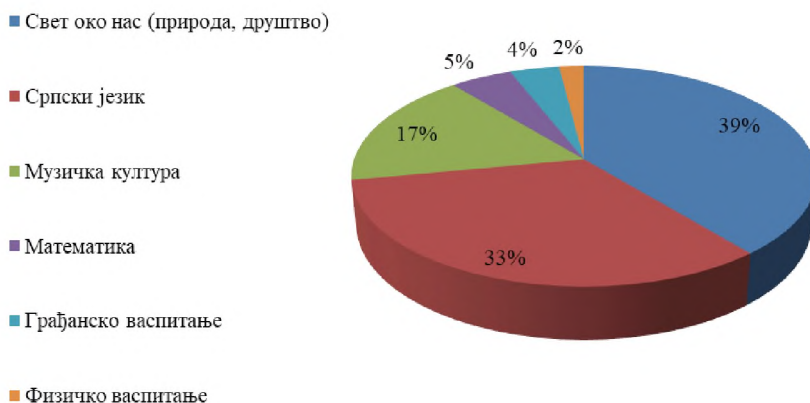
*Табела 3. Заступљеност учења путем визуелних уметности
кроз интеграцију садржаја по једном полугодишту*

Интеграција на темељу визуелних уметности	Фреквенција (f)	Релативна фреквен- ција (F*)	Учешће (100% · F*)	Кумулативна фреквенција (F)	Релативна кумула- тивна фреквенција (F*)	Кумулативно учешће (100% · F*)
Нема интегрисања	3	0,03	3%	3	0,03	3%
1 до 5 пута	20	0,2	20%	23	0,23	23%
Од 6 до 10 пута	24	0,24	24%	47	0,47	47%
Од 11 до 15 пута	17	0,17	17%	64	0,64	64%
Од 16 до 20 пута	9	0,09	9%	73	0,73	73%
Од 21 до 25 пута	4	0,04	4%	77	0,77	77%
Од 26 до 30	5	0,05	5%	82	0,82	82%
Потпуна интеграција	18	0,18	18%	100	1	100%
Σ	100	1	100%	/	/	/

Учитељи *често* и *редовно* спроводе унутарпредметну интеграцију (68% учитеља), међупредметну интеграцију (68% учитеља), међусистемску интеграцију (62% учитеља). Укупно 62% анкетираних учитеља *често* или *редовно* интегрисано обрађује садржаје из области уметности.

Учитељи су навели да садржаје предмета Ликовна култура најчешће интегрисано обрађују са садржајима наставних предмета Свет око нас (39% учитеља), Српски језик (33% учитеља) и Музичка култура (17% учитеља) (Графикон 4).

Графикон 4: Интегрисање садржаја
визуелних уметности са наставним предметима



Велики проценат анкетираних учитеља (69%) навео је да *често* или *редовно* примењује савремена дидактичка средства у настави ликовне културе.

Резултати статистичке обраде података

Статистичка обрада подразумева утврђивање повезаности (корелације), у овом случају *линеарне регресије* између варијабли, које су обухваћене предметом истраживања и то свих независних варијабли са зависном варијаблом А и независне варијабле под редним бројем 5 са зависном варијаблом Б (види Табелу 1 *Зависне и независне варијабле*). На основу *методе момената* израчуната је оцена R_{xy} *кофицијентна корелације*, која нам открива да ли између две варијабле постоји функционална повезаност и да ли је она значајна или не. У зависности од реализоване вредности коефицијента корелације R_{xy} у „пракси” закључујемо следеће:

Ако је $|R_{xy}| < 0,3 \rightarrow$ обележја x и y нису у корелационој вези;

Ако је $0,3 \leq |R_{xy}| \leq 0,7 \rightarrow$ постоји корелација између посматраних обележја x и y ;

Ако је $0,7 < |R_{xy}| < 0,9 \rightarrow$ постоји знатна линеарна корелација између x и y .

Ако је вредност $|R_{xy}|$ блиска јединици, можемо закључити да је корелација између x и y јака, а ако је вредност $|R_{xy}|$ блиска нули, можемо закључити да су x и y веома слабо повезане (Гилезан и сар, 2009, стр. 160).

Приказивање, анализа, интерпретација података и статистичко закључивање извршени су статистичким поступком уз примену програмског пакета

Anova (Analysis of variance) – SPC software for Excel. Добијени резултати овог дела истраживања описани су и интерпретирани према хипотезама истраживања. Добијеним резултатима на одабраном узорку извршено је њихово уопштавање на основни скуп. Табела 4 приказује вредност израчунатих корелационих веза између зависних и независних варијабли, што доводи до прихватања или одбацивања постављених хипотеза.

Табела 4: Вредност корелационих веза и анализирање постављених хипотеза

Хипотеза	Корелациона веза	Вредност Rxy	Функција	Повезаност варијабли
1. одбацује се	HB1 (старосна дођ) и ЗВ1	0,105 (позитивна)	растућа	слаба
2. одбацује се	HB2 (радно искуство) и ЗВ1	0,004 (позитивна)	растућа	не постоји
3. одбацује се	HB3 (тип насеља) и ЗВ1	0,009 (позитивна)	растућа	не постоји
4. одбацује се	HB4 (разред) и ЗВ1	0,131 (позитивна)	растућа	слаба
5. прихвата се (условно)	HB5 (уметничко образовање) и ЗВ1	0,05 (позитивна)	растућа	слаба
6. прихвата се (условно)	HB6 (семинари) и ЗВ1	0,068 (позитивна)	растућа	слаба
7. прихвата се	HB7 (савремена наст. средства) и ЗВ1	0,139 (позитивна)	растућа	слаба
8. прихвата се (условно)	HB5 (уметничко образовање) и ЗВ2	0,066 (позитивна)	растућа	слаба
ЗВ број 2. Учесталост примене интегрисане обраде наставних садржаја из домена уметности				
ЗВ број 2. Учесталост примене интегрисане обраде наставних садржаја из домена уметности				

Дискусија

Учесталост примене интегрисане обраде наставних садржаја на темељу визуелних уметности

Један од главних циљева истраживања било је утврђивање у којој се мери (колико учестало) учитељи одлучују да примењују интегрисане часове на темељу визуелних уметности. Више од половине анкетираних учитеља (укупно 61%) око половине годишњег фонда часова ликовне културе користи за реализацију интегрисане наставе на темељу визуелних уметности. Мањи проценат учитеља (36%) реализује интегрисану наставу на часовима ликовне културе учестало, што значи да више од половине годишњег фонда часова намењеног овом предмету заузима интегрисана настава. Занемарљиво мали број учитеља (3%) уопште не

интегрише садржаје на темељу визуелних уметности. Овакав однос учесталости примене интеграције је задовољавајући, чиме је оповргнута претпоставка опште хипотезе да учитељи примењују учење путем визуелних уметности кроз интеграцију садржаја у разредној настави ликовне културе у малом проценту. До сличног закључка дошло се и у истраживању Марије Павловић из 2024. године, у ком се преко 60,5% учитеља изјаснило да често спроводи интеграцију садржаја ликовне културе са садржајима других наставних предмета.

У погледу примене нивоа интеграције може се закључити да се сви нивои интеграције често примењују на часовима ликовне културе: више од половине испитаника учестало примењује како *унушарипредметну*, тако и *међуипредметну корелацију* (по 68%). *Међусистемску интеграцију* садржаја и *интегрисану обраду садржаја из области уметности* на часовима ликовне културе учестало примењује већина анкетираних учитеља (по 62%).

Највећи број анкетираних учитеља не поседује уметничко образовање, чак 71% њих. Ипак, доказано је да недостатак уметничких предзнања и вештина није обесхрабрио учитеље и утицао на њихову одлуку да учесталије примењују учење путем визуелних уметности кроз интеграцију садржаја и да интегрисано обрађују садржаје из области уметности. Тој одлуци допринели су свакако и семинари, будући да је чак 95% анкетираних учитеља похађало бар један *семинар у вези са иновативним моделима наставе*, а од тога укупно 67% о *пројектној и интерактивној* настави, који се темеље на кооперативном и конструктивистичком учењу и методама активне наставе, што су уједно основни принципи интегративног приступа. Садржаји предмета Ликовна култура у овим школама најчешће се повезују са предметима Свет око нас, Српски језик или Музичка култура. У истраживању Марије Павловић из 2024. године дошло се до сличног закључка. Наиме, садржаји предмета Ликовна култура најчешће се интегришу са садржајима предмета Српски језик (63%), Свет око нас – природа и друштво (55,5%) и Музичка култура (12,7%).

Корелационе везе

Корелационе везе измерене у истраживању изузетно су слабе ($R_{xy} < 0,3$), што у пракси значи да мерене варијабле нису или су веома слабо повезане. Међутим, сви коефицијенти корелације између варијабли су у плусу, што значи да везе између њих постоје, међутим већина је занемарљиво мала. Обухватом већег узорка дошло би се до тачнијих резултата.

Најјача корелација постоји између *примене савремених наставних средстава у настави ликовне културе* и учесталости примене учења путем визуелних уметности кроз интеграцију садржаја: што више и чешће учитељи користе савремена наставна средства у настави ликовне културе, расте и број часова интегрисане наставе на темељу визуелних уметности, што је и претпостављено хипотезом број 7, тако да се она прихвата. Коришћење савремених средстава у

настави проширује њене могућности, обogaђује садржаје, омогућава ученицима да виртуелно посете музеје и галерије, да повежу сва могућа знања и вештине те овај резултат не изненађује.

Друга по јачини корелациона веза јавила се између *разреда* који учитељ подучава и учесталости примене учења путем визуелних уметности кроз интеграцију садржаја: што су ученици са којима учитељи раде старији, чешћа је примена интегрисане наставе на часовима ликовне културе. Овиме смо оповргнули претпостављену хипотезу број 4 да корелација између ових обележја не постоји. Овај резултат је сасвим логичан, јер су дечија знања и вештине на старијем узрасту на вишем нивоу, а ученици самосталнији у раду те се интеграције садржаја различитих наставних предмета лакше спровode.

Трећа по јачини корелациона веза уочена је између *старосне доби учитеља* и учесталости примене учења путем визуелних уметности кроз интеграцију садржаја: што су учитељи старији, чешће се одлучују за примену интегративне наставе на часовима ликовне културе. Тиме је оповргнута прва претпостављена хипотеза да корелација између ових обележја не постоји. У складу са тим је и чињеница да је више од половине анкетираних учитеља (укупно 60%) старосне доби од 51 до 60 година. Разлог за ову корелацију може бити то што су старији учитељи искуство стицали примењујући овакав начин рада више него млађи учитељи, те су могли више да вреднују добробити интегративне наставе него учитељи чије је искуство генерално скромније, па вероватно и у погледу ове наставе (Станковић-Јанковић и др., 2022).

Четврта по јачини корелација утврђена је између *вохађања обука о иновативним моделима наставе* и примене учења путем визуелних уметности кроз интеграцију садржаја. Пета по јачини веза је између *уметничког образовања учитеља* и учесталости примене интегрисане обраде наставних садржаја из домена уметности. Шеста по јачини корелациона веза постоји између *уметничког образовања учитеља* и учесталости примене учења путем визуелних уметности кроз интеграцију садржаја. Све ове корелације су изузетно мале, тако да се хипотезе 5, 6 и 8 само условно прихватају.

Мерењем корелационих веза дошло се до закључка да *радно искуство* у области образовања и *тип насеља у ком се налази школа* нису у корелацији са учесталошћу примене учења путем визуелних уметности кроз интеграцију садржаја. Стога се хипотезе 2 и 3 одбацују.

У корелационом делу истраживања из 2022. године, које су спровели Станковић-Јанковић, Јењић и Кевих-Зрнић, дошло се до закључка, као и у овом истраживању, да тип насеља у ком се налази школа није у корелацији са применом интегративне наставе. То значи да се интегративна настава једнако спроводи у свим типовима насеља. Међутим, наведена студија је показала значајну корелацију између радног стажа учитеља и примене интегрисане наставе, те процене учитеља о њој. Учитељи који имају вишегодишње радно искуство значајно више процењују да је интегративна настава важна у стицању знања која су целовита.

Закључак

Применом интердисциплинарног приступа у настави ликовне културе комбинују се знања различитих школских предмета у један активан систем, а управо то је начин на који се ученици сусрећу са садржајима школских предмета у практичном животу. Симултаном усвајање садржаја и вештина има веће ефекте од збира њиховог стицања из појединачних области по принципу „ $2 + 2 = 5$ ” (Alexander & Winne, 2012, p. 210). Осим тога, у настави ликовне културе постоје одређени *системи усвајања знања који су својствени само уметностима*, а доприносе како промени начина усвајања знања, тако и повезивању знања из различитих области, и, наравно, образовању, које је ученицима неопходно за живот у савременом друштву.

Предмет интересовања ове студије тицао се учења путем визуелних уметности у разредној настави кроз интегрисање садржаја различитих наставних предмета. Одабран је квантитативни метод истраживања и форма корелационог педагошког истраживања за утврђивање повезаности између варијабли. *Циљ истраживања* је остварен. Дошло се до закључка да учитељи запослени 2019/2020. у школама у Севернобанатском, Средњембанатском и Јужнобанатском округу примењују модел интегрисане наставе и њене различите нивое у области визуелних уметности. Резултати мерења корелационих веза између променљивих показали су да су оне слабе. Међутим, дошло се до закључка да што се више примењују савремена наставна средства, што су ученици старији и што је учитељ старије доби, учесталије се реализује интегрисана настава на бази визуелних уметности.

Постоји велики број радова, како код нас, тако и у свету, који се теоријски и квалитативно баве интегративним поступком у разредној настави и нуде примере добре праксе. *Практични значај* овог истраживања, осим теоријског доприноса теми, огледа се у чињеници да готово нема квантитативних истраживања, поготово не у нашој држави, која су се бавила истраживањем учења путем визуелних уметности у разредној настави кроз интеграцију садржаја различитих наставних предмета. Даље истраживање овог проблема код нас могло би да обухвати праћење и бележење ефеката интегрисане наставе која полази од наставног предмета Ликовна култура у разредној настави током дужег временског периода и детаљно упореди исходе такве наставе са исходима наставе овог школског предмета организоване на традиционалан начин.

Литература

- Арнхајм, Р. (1985). *Визуелно мишљење*. Београд: Универзитет уметности.
Арсенијевић, М. (2018). *Методика наставе ликовне културе. I део*. Јагодина: Педагошки факултет у Јагодини.
Вилотијевић, М. и Вилотијевић, Н. (2016а). *Модел развијајуће наставе 1*. Београд: Учитељски факултет.

- Вилотијевић, М и Вилотијевић, Н. (2016б). *Модели развијајуће наставе 2*. Београд: Учитељски факултет.
- Гилезан, С., Лужанин, З., Грбић, Т., Михаиловић, Б., Недовић, Љ., Овцин, З. и др. (2009). *Збирка решених задатака из вероватноће и статистике*. Нови Сад: ТЕМПУС.
- Глигоријевић, Ј. (2019а). *Ликовна култура за први разред основне школе. Приручник за учитеље са припремама за часове*. Београд: Фреска.
- Глигоријевић, Ј. (2019б). *Ликовна култура за други разред основне школе. Приручник за учитеље са припремама за часове*. Београд: Фреска.
- Дробњак, Н. (2007). Интегративна настава. *Образовна технологија*, 1-2, 81-91.
- Ђорђевић, В. (2007). Иновативни модели наставе (Интегративна настава, Пројектна настава и Интерактивна настава). *Образовна технологија*, 4, 76-97.
- Ђурић, З. (2007). Интегративни приступ настави. *Образовна технологија*, 3.
- Јовановић, М. (2016). *Утицај интегративне наставе на постигнућа ученика у настави природе и друштва у дијаспори* [Докторска дисертација]. Врање: Педагошки факултет.
- Кнежевић Флорић, О. и Нинковић, С. (2012). *Хоризонти истраживања у образовању*. Нови Сад: Филозофски факултет.
- Коменски, Ј. (1997). *Велика дидактика*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Маравић, М. (2014). Модерне и постмодерне основе уметничког образовања: од ликовне ка визуелној култури. *Настава и васпитање*, (2), 203-214.
- Павловић, М. (2024). Ликовна култура и други наставни предмети – значај интеграције садржаја у млађим разредима основне школе. У Ј. Стаматовић (Уред.), *Дејше, култура, образовање* (стр. 301-312). Ужице: Педагошки факултет у Ужицу.
- Спасеновић, В. и Хебиб, Е. (2014). Програми обавезног образовања у европским земљама: основне одлике и правци промена. У Р. Николић (Уред.), *Настава и учење : савремени приступи и перспективе* (стр. 37-44). Ужице: Учитељски факултет.
- Томљеновић, З. и Новаковић, С. (2014). Мишљења учитеља разредне наставе о учењу и поучавању ликовне културе у основној школи. *Иновације у настави*, 27, 31-41.
- Филиповић, С. (2011). *Методика ликовног васпитања и образовања*. Београд: Клет.
- Филиповић, С. (2014). Званични образовни стандарди у области ликовне културе за крај обавезног образовања – како превазићи недостатке. *Култура*, 142, 243-261.
- Хаџи Јованчић, Н. (2009). *Визуелне уметности за младе. Од идеје до дела*. Београд: Клет.

- Хаџи Јованчић, Н. (2011). Уметности у општем образовању: Шта све образовање може да научи од уметности. *Педагогија*, 66, 195-203.
- Хаџи Јованчић, Н. (2012). *Уметност у општем образовању. Функције и приступи настави*. Београд: Клет.
- Alexander, P., & Winne, P. (2012). *Handbook of Educational Psychology*. New York: Routledge.
- Bosnar, M. (2018). *Suvremena umjetnost u obrazovanju. Uloga novih medija u nastavi likovne kulture u gimnaziji*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Akademija likovnih umjetnosti.
- Goldblatt, P. (2006). How John Dewey's Theories Underpin Art and Art Education. *E&C/Education and Culture*, 22, 17-34.
- Dressel, P. (1958). The Meaning and Significance of Integration. *Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education*, 59(1).
- Jacobs, H. (1989). *Interdisciplinary Curriculum: Design and Implementation*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Lake, K. (1994). Integrated Curriculum. *School Improvement Research Series – Research You Can Use*, 50-65.
- Poljak, V. (1965). *Cjelovitost nastave: Didaktički problemi reforme škole*. Zagreb: Školska knjiga.
- Stanković-Janković, T., Jenjić, S. i Kević-Zrnić, S. (2022). Procjene učitelja o značaju i efektima integrativne nastave. In M. Orel (Ured.), *EDUvision 2022: New Contemporary Challenges – Opportunities for Integrating Innovative Solutions into 21st Century Education* (str. 58-68).
- Shoemaker, B. J. E. (1989). *Integrative Education: A Curriculum for the Twenty-First Century*. OSSC Bulletin. Oregon: Oregon School Study Council.
- Čudina Obradović, M. i Brajković, S. (2009). *Integrirano poučavanje*. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak.
- Šuvaković, M. (2005). *Pojmovnik suvremene umjetnosti*. Zagreb: Horetzky.
-

LEARNING BY USING VISUAL ARTS IN THE LOWER PRIMARY CLASSES THROUGH CONTENT INTEGRATION

Summary: The Subject of this study is teaching visual arts in primary school and how to, by integrating different school topics, promote visual culture, that develops through this school subject. Improving quality and educational outcomes of visual arts teaching and development pupils' capabilities, necessary for future life and learning, are the occupation of this paper. In the empirical part of the research, integrative teaching, its usage frequency and its different levels in domain of teaching visual arts in lower grades of primary school were analyzed. It was determined if there is a correlation between the age of the teacher, length of service, attending seminars on innovative teaching approaches, teachers art education and other characteristics, with the application of an integrated approach frequency in art classes.

To determine the relationship between the variables, a quantitative method in the form of correlative pedagogical research was chosen. A non-standardized electronic questionnaire-scale was used as a research tool for data collection. The sample was selected on a voluntary basis and consists of 100 teachers, employed in primary schools in the North Banat, South Banat and Central Banat districts of the Republic of Serbia in the school year 2019/20.

The research has shown that teachers apply integrated teaching based on visual arts to a satisfactory extent. By measuring the correlations between the variables, it was concluded that they are weak.

Keywords: visual arts, integrated teaching, visual culture, classroom teaching, learning for the future, integrative teaching.