

UNIVERZA V MARIBORU
PEDAGOŠKA FAKULTETA
Oddelek za razredni pouk

MAGISTRSKO DELO

Anja Pavlič

Maribor, julij 2016

UNIVERZA V MARIBORU
PEDAGOŠKA FAKULTETA
Oddelek za razredni pouk

Magistrsko delo

**Likovna apreciacija v funkciji
razvijanja likovnih pojmov v
prvem triletju osnovne šole**

Mentor:

izr. prof. dr. Matjaž Duh

Kandidatka:

Anja Pavlič

Somentorica:

doc. dr. Jerneja Herzog

Maribor, julij 2016

Lektorica: Nina Ditmajer, profesorica slovenščine

Prevajalka: Mateja Šavc, prof. ang. in ped.

ZAHVALA

Zahvaljujem se mentorju izr. prof. dr. Matjažu Duhu in somentorici doc. dr. Jerneji Herzog za vso strokovno pomoč, svetovanje in vodenje pri izpeljavi in pisanju magistrske naloge. Zahvaljujem se tudi vsem učiteljicam in učencem Osnovne šole Pohorskega bataljona Oplotnica, ki so sodelovali pri moji raziskavi, in gospodu ravnatelju, ki mi jo je omogočil. Predvsem pa bi se rada zahvalila svojim staršem in sestram za neizmerno podporo, pomoč in spodbudo v vseh letih mojega šolanja.

»Ko hodiš, pojdi zmeraj do konca. Spomladi do rožne cvetlice, poleti do zrele pšenice, jeseni do polne police, pozimi do snežne kraljice, v knjigi do zadnje vrstice, v življenju do prave resnice, v sebi do rdečice čez eno in drugo lice. A če ne prideš ne prvič ne drugič do krova in pravega kova, poskusi vnovič in zopet in znova.«
(Tone Pavček)

UNIVERZA V MARIBORU
PEDAGOŠKA FAKULTETA

IZJAVA

Podpisana Anja Pavlič, rojena 22. 9. 1991, študentka Pedagoške fakultete Univerze v Mariboru, smer Razredni pouk, izjavljam, da je magistrsko delo z naslovom Likovna apreciacija v funkciji razvijanja likovnih pojmov v prvem triletju osnovne šole pri mentorju izr. prof. dr. Matjažu Duhu in somentorici doc. dr. Jerneji Herzog avtorsko delo. V magistrskem delu so uporabljeni viri in literatura korektno navedeni; teksti niso prepisani brez navedbe avtorjev.

Maribor, julij 2016

POVZETEK

Magistrsko delo je sestavljeno iz teoretičnega in empiričnega dela. V njem obravnavamo razvoj likovne apreciacije pri učencih prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja osnovne šole z obravnavanjem petih različnih reprodukcij umetniških del.

V teoretičnem delu naloge opredeljujemo likovno umetnost v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju, likovne pojme in likovno apreciacijo. Dotikamo se umetniških del in reprodukcij, obravnavanih pri rednem pouku likovne umetnosti. Opisujemo, kako poteka razvoj apreciativnih sposobnosti pri učencih in kaj je pri tem pomembno. Opisujemo tudi vpliv medijev, vrednotenje likovnega dela in likovno ustvarjalnost učencev.

V empiričnem delu naloge obravnavamo rezultate, ki smo jih pridobili z izvajanjem dveh učnih ur likovne umetnosti v prvem, drugem in tretjem razredu osnovne šole. Prikazujemo odzive učencev ob spoznavanju petih reprodukcij slovenskih umetnikov. Učni uri smo začinili z razvedrili in medpredmetnimi povezavami. Apreciativne sposobnosti primerjamo glede na razred ter podajamo vertikalni pregled kvantitete in kvalitete likovnih pojmov učencev ob stiku z reprodukcijami. Za pridobitev rezultatov smo uporabili skupinski intervju ter analizo zvočnih posnetkov, ki smo jih pridobili s pomočjo diktafona. V raziskavi je sodelovalo skupno 44 učencev vseh treh razredov, od tega 22 dečkov in 22 deklic. Celotna raziskava je potekala na Osnovni šoli Pohorskega bataljona Oplotnica.

Rezultati, predstavljeni kot parafrazirana transkripcija pogovora, kažejo, da učenci zelo dobro sprejemajo in ponotranjijo reprodukcije umetniških del. Njihovi odzivi so bili prisotni na vseh treh ravneh odzivanja: bili so spontani, igrivi in domišljjski. Likovne pojme so precej dobro poznali, neznane pojme so hitro usvojili. Pojavile so se pričakovane razlike v odzivih in poznavanju likovnih pojmov glede na razred. Izveden način spoznavanja umetnosti se je izkazal kot primeren način poučevanja likovne umetnosti v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju, saj so se učenci poleg učenja tudi sprostiti in vzpostavili pozitiven odnos do reprodukcij.

KLJUČNE BESEDE: likovna umetnost, likovna apreciacija, likovni pojmi, reprodukcije umetniških del, 1. vzgojno-izobraževalno obdobje, likovno vrednotenje

ABSTRACT

The thesis consists of a theoretical and empirical part. It discusses the development of art appreciation by the pupils of the first educational period of elementary school through the observation of five different reproductive art works.

In the theoretical part of the work we have defined fine art in the first educational period, art concepts and art appreciation. We mention some art works and reproductions, which are mentioned in regular classroom art teaching. We took an insight into the important aspects and development of appreciative skills of pupils. We described the influence of media, evaluation of art works and art creativity of children.

In the empirical part we have enlisted the results gained through the performance of two hours of art class in the first, second and third grade of elementary school. The reactions of pupils to five reproductions of Slovene authors are included. The teaching hours have been made more interesting with the use of interclass connections. The appreciative methods have been compared depending on class and a vertical overview of quantity and quality of the pupils' knowledge of art concepts while getting to know the reproductions. We attained the results through a group interview and a sound analysis of the taped materials we made. Altogether 44 pupils were included into the research, 22 boys and 22 girls. The whole research was held on the elementary school Pohorskega bataljona in Oplotnica.

The results have shown that the pupils have good acceptability and have great potential to adapt the reproductions of art works. Their reactions were based on all three levels of reacting; they were spontaneous, playful and creative. They were good acquainted with the art concepts and managed to attain the unknown ones quickly. Some differences of reacting and concept knowledge were present between classes, which was also to expect. The implemented means of art learning showed to be adequate for the first three years of elementary school, due to the calm and peaceful environment and the positive relations the pupils have created towards the reproductions.

KEY WORDS: art, art appreciation, art concepts, reproductions of art works, first educational period, art evaluation

KAZALO VSEBINE

1	UVOD.....	1
2	TEORETIČNI DEL	3
2.1	Likovna umetnost v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju osnovne šole	3
2.2	Razvoj likovnega zaznavanja učencev v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju osnovne šole	5
2.3	Likovni pojmi	8
2.4	Likovna apreciacija	13
2.5	Umetniška dela pri pouku likovne umetnosti	15
2.6	Razvoj apreciativnih sposobnosti s spoznavanjem umetniških del	18
2.7	Komunikacija med učencem in umetniškim delom	20
2.8	Vloga učitelja pri razvoju učenčevih apreciativnih zmožnosti	22
2.9	Uporaba reprodukcij pri pouku likovne umetnosti.....	24
2.10	Obisk muzejev in galerij v okviru likovne umetnosti	26
2.11	Mediji pri pouku likovne umetnosti.....	28
2.12	Vrednotenje likovnega dela	31
2.13	Likovna ustvarjalnost otrok.....	33
3	EMPIRIČNI DEL	37
3.1	Namen in cilji.....	37
3.2	Razčlenitev, podrobna opredelitev in omejitvev raziskovalnega problema.....	38
3.2.1	Raziskovalna vprašanja	38
3.3	METODOLOGIJA	39
3.3.1	Raziskovalna metoda	39
3.3.2	Raziskovalni vzorec	40
3.3.3	Postopki zbiranja in organizacija podatkov.....	40
3.3.4	Postopki obdelave podatkov.....	45
4	REZULTATI IN INTERPRETACIJA	46
4.1	Analiza odzivov učencev na reprodukcijo Antona Ažbeta z naslovom Zamorka 47	
4.2	Analiza odzivov učencev na reprodukcijo Franceta Miheliča z naslovom Kvintet 51	
4.3	Analiza odzivov učencev na reprodukcijo Riharda Jakopiča z naslovom Zima .	57
4.4	Analiza odzivov učencev na reprodukcijo Avgusta Černigoja z naslovom Srečko Kosovel	62
4.5	Analiza odzivov učencev na reprodukcijo Matije Jame z naslovom Kolo	68

5	SKLEP	75
	LITERATURA IN VIRI.....	80
	PRILOGE	85

KAZALO SLIK

Slika 1: Anton Ažbe: Zamorka, okoli leta 1895, olje/les (Museums: Anton Ažbe)	42
Slika 2: France Mihelič: Kvintet, 1961, tempera/juta (Sedej, 1985).....	43
Slika 3: Rihard Jakopič: Zima, 1904–1905, olje/platno (Žerovc, 2012).....	43
Slika 4: Avgust Černigoj: Srečko Kosovel, 1926, linorez/papir (Museums: Avgust Černigoj)	44
Slika 5: Matija Jama: Kolo, 1930–1935, olje/platno (Žerovc, 2012).....	45
Slika 6: Prikaz postopnega odkrivanja reprodukcije umetniškega dela (Anton Ažbe: Zamorka) (lasten vir)	47
Slika 7: Učenka prvega razreda ob kazanju na temno ploskev (lasten vir).....	50
Slika 8: Prikaz postopnega odkrivanja reprodukcije umetniškega dela (France Mihelič: Kvintet) (lasten vir).....	52
Slika 9: Učenec drugega razreda ob kazanju na svetlo ploskev (lasten vir)	54
Slika 10: Primerjanje višine učenca drugega razreda z velikostjo originalnega umetniškega dela (lasten vir)	56
Slika 11: Prikaz postopnega odkrivanja reprodukcije umetniškega dela (Rihard Jakopič: Zima) (lasten vir)	58
Slika 12: Učenci tretjega razreda ob ogledu slikarske podlage platno (lasten vir)	61
Slika 13: Prikaz postopnega odkrivanja reprodukcije umetniškega dela (Avgust Černigoj: Srečko Kosovel) (lasten vir)	63
Slika 14: Demonstracija kartonskega tiska v tretjem razredu (lasten vir).....	66
Slika 15: Učenec drugega razreda ob kazanju na večjo ploskev (lasten vir)	67
Slika 16: Prikaz postopnega odkrivanja reprodukcije umetniškega dela (Matija Jama: Kolo) (lasten vir).....	69
Slika 17: Učenci tretjega razreda med izvedbo plesa kolo (lasten vir)	73

KAZALO TABEL

Tabela 1: Prikaz deleža dečkov in deklic v vseh treh razredih	40
---	----

1 UVOD

Temeljne prvine likovne umetnosti so ključne pri razumevanje umetnosti nasploh in pri učnih urah likovne umetnosti. Brez njih umetnost ne obstaja, pouk pa je neizvedljiv. Zato morajo učenci z različnimi dejavnostmi likovne pojme usvojiti. Ker so le-ti del vsakega umetniškega dela, jih mora učitelj na ta način tudi predstaviti. Načini, ki so učencem zelo blizu, so praktične in vizualne dejavnosti. Ko učenec pojem vidi na praktičnem primeru, si bo le-tega lažje zapomnil in ga pri svojem delu tudi uporabil. Predstavitve reprodukcij ali ogled originalnih umetnin v galerijah in muzejih sta torej najbolj ustrezna načina za približanje umetnosti učencem. To ni samo golo usvajanje likovnih pojmov, ampak učenec pridobi tudi kvalitetno estetsko izkušnjo ter spozna slovensko in svetovno umetnost.

Učenci prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja morajo svet spoznavati čim bolj neposredno. Če je pouk ustrezno organiziran, učenci razvijajo svoje zamisli ter odkrivajo spoznanja v praktičnih dejavnostih. Posledično se začneta razvijati otrokova notranja motivacija in želja po učenju, kar kasneje privede do globljega razumevanja snovi in povezave teorije s prakso (Duh in Pavlič, 2015).

Da učenec pridobi estetsko izkušnjo, je pomembna likovna apreciacija. Sestavljena je iz otrokovih skupnih zmožnosti percepcije oz. zaznavanja umetniškega dela in recepcije oz. besednega izražanja vidnega, kot sta zapisala Duh in Zupančič (2013). Že leta 1970 sta Kraguljac in Karlavaris (1970) poudarjala, da likovna apreciacija strmi k razvijanju smiselne percepcije, sposobnosti emocionalnega doživljanja in intelektualnega razumevanja umetnine. Za uspešen likovni razvoj učenca so pomembne njegove apreciativne sposobnosti, ki se razvijajo ob stiku z izvirnim umetniškim delom ali reprodukcijo. Ob tem likovna dela opazujejo, jih vrednotijo in si ustvarijo odnos do njih.

Vloga učitelja je, da učence na ustrezen način vodi na poti spoznavanja različnih reprodukcij. Pozoren mora biti na izbiro le-teh, saj vsa niso primerna za učence obravnavane starosti. Ob tem mora učno uro dobro pripraviti in skrbno zastaviti vse elemente le-te. Ko učencem prikaže reprodukcijo, jim da na voljo ustrezen čas, da si jo lahko ogledajo, jo podoživijo, vtise pa ponotranjijo. Ob vrednotenju likovnih del učenec pridobiva tudi izkušnje o tem, kaj je estetsko v njegovem okolju.

V magistrski nalogi nas zanimajo likovna umetnost v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju, likovni pojmi, likovna apreciacija, reprodukcije oz. umetniška dela, obravnavana pri učni uri likovne umetnosti, razvoj apreciativnih sposobnosti, vpliv različnih dejavnikov na estetsko doživljanje, likovno vrednotenje in ustvarjalnost učencev.

Namen naloge je analizirati obseg likovnih pojmov z razvijanjem likovne apreciacije pri učencih prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja. Spoznati torej želimo, kakšni so odzivi učencev na izbrane reprodukcije umetniških del. Odzive primerjamo po vertikali glede na razred, jih navajamo in opisujemo. V nalogi poudarjamo pomen stika učenca z reprodukcijami oz. izvirnimi likovnimi deli, saj je le-ta pogoj za ustrezno poučevanje likovne umetnosti.

2 TEORETIČNI DEL

2.1 Likovna umetnost v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju osnovne šole

Avtorji učnega načrta, ki je bil prenovljen leta 2011, so podali glavno nalogo predmeta Likovna umetnost: razvijanje razumevanja prostora pri učencih. Predmet je splošno uporaben, saj daje otrokom temeljno sposobnost, brez katere ne morejo funkcionirati na ostalih področjih (Učni načrt za likovno vzgojo, 2011). Duh in Vrlič (2003) dodajata, da učenci za dobro razumevanje in funkcioniranje potrebujejo dobro razvite prostorske predstave in vizualizacijo. Poleg razumevanja prostora učenci pri likovni umetnosti razvijajo tudi izražanje stališč, vrednot in občutij. Otroci delujejo na spoznavni in izrazni ravni. V okviru spoznavne ravni vidni svet razgrajujejo, v okviru izrazne ga oblikujejo glede na individualne likovne zmožnosti (Duh in Vrlič, 2003). V aktualnem učnem načrtu je zapisana temeljna naloga likovne umetnosti – razvoj učenčevih likovnih zmožnosti, ki se izražajo v preoblikovanju vizualnega prostora v likovni prostor. Pri učencih spodbujamo ustvarjalnost, inovativnost, likovno občutljivost, sposobnost opazovanja in presojanja (Učni načrt za likovno vzgojo, 2011). Zasedimo tudi poudarjanje pomena likovne umetnosti pri otrokovem razvijanju sposobnosti sodelovanja v družbenem in kulturnem okolju. Težava se pojavi, saj je zelo malo raziskav, ki so se ukvarjale s poučevanje vloge otroka v družbenem okolju (Malin, 2012).

Predmet je zasnovan tako, da učenci spoznavajo likovne pojme iz posameznih likovnih področij in jih povezujejo z ostalimi predmetnimi področji. Likovni pojmi morajo ustrezati njihovim starostnim oz. razvojnim sposobnostim. Pojmi so izvzeti iz likovne teorije, likovne tehnologije in zgodovine umetnosti. Pri predmetu odkrivamo ustvarjalnost učencev ter jih ob tem vodimo in spodbujamo pri nadaljnjem odkrivanju vizualnega sveta. Razvijamo njihov pozitiven odnos do umetniških del ter videnje likovne problematike v naravnem in družbenem okolju. Učence pripravljamo k razumevanju in vrednotenju sodobne likovne umetnosti (Duh in Vrlič, 2003). Prav tako avtorica Lajevec (2013) poudarja pomen likovne integracije v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju osnovne šole. Z opravljeno

raziskavo je ugotovila, da pouk likovne umetnosti ni dovolj celovito integriran v pouk.

V nadaljevanju navajamo splošne cilje predmeta Likovna umetnost, kot so zapisani v učnem načrtu.

»Učenci skladno s svojimi zmožnostmi:

- razvijajo ustvarjalne likovnoizrazne zmožnosti in negujejo individualni likovni izraz,
- razvijajo sposobnost opazovanja, prostorske predstavljenosti in vizualizacije, likovno mišljenje, likovni spomin in domišljijo,
- se seznanjajo z osnovnimi likovnoteoretskimi znanji in usposablajo za izvedbo likovnih nalog,
- se seznanjajo z likovnimi tehnikami (materiali, orodji in tehnologijami),
- ob uporabi različnih materialov, orodij in tehnologij razvijajo motorično spretnost in občutljivost,
- ob likovnem izražanju razvijajo socialne, emocionalne in estetske osebne kvalitete,
- razvijajo sposobnost za oblikovanje kriterijev in vrednotenja likovnih del in splošne likovne problematike okolja,
- razvijajo občutljivost do likovne kulturne dediščine in kulturne različnosti.«

(Učni načrt za likovno vzgojo, 2011, str. 5)

Splošni cilji se ne dosežejo v enem šolskem letu, ampak se udeležujejo v celotnem osnovnošolskem izobraževanju. Dosegamo jih postopno, sistematično in v povezavi z drugimi predmetnimi področji. Učenci cilje dosegajo postopoma v skladu s svojimi zmožnostmi. Splošni cilji so obvezni za vse učence. Ti jih morajo doseči v času svojega osnovnošolskega izobraževanja, saj so pomembni za njihovo splošno izobrazbo. Specifična izbirna znanja učitelj določi sam glede na sposobnost razreda (Učni načrt za likovno vzgojo, 2011). Že starejši splošni cilji likovne umetnosti, ki se navezuje na razvoj kulturne osveščenosti, so temeljili na doseganju ustrezne ravni kulturne dediščine naroda, znotraj tega pa razvoj vizualnih, ustvarjalnih sposobnosti, vizualnega in kritičnega mišljenja ter vrednotenja. Poleg tega se učenci usposablajo za sprejemanje novosti in novih načinov likovnega ustvarjanja. S tem se razvija otrokova sposobnost opazovanja likovnih del, posledično tudi kritično vrednotenje le-teh. Pogoj za zagotavljanje uspešnosti je kombinacija praktičnega in teoretičnega dela (Berce-Golob in Karlavaris, 1991).

Naloge likovne umetnosti so avtorji raziskovali že nekaj desetletij nazaj, dve temeljni nalogi pa sta ostali nespremenjeni: spoznavanje predmetov, pojavov v okolju in razvijanje ustvarjalnosti. Produkti likovnega ustvarjanja in učenja so likovne veščine, zaznave, pojmi, izkušnje, čustva in socialne navade. Med ustvarjalno učenje likovne umetnosti sodijo učenje ročnih spretnosti, spoznavanje materialov, orodij, likovnih tehnik, spoznavanje likovnih pojmov in zaznavanje razlik med predmeti, pojavi glede na velikost, obliko, barvo, teksturo, format, smer, svetlost in kvaliteto (Tacol, 1999).

Duh in Vrlič (2003) nadaljujeta, da je potrebno pozornost nameniti izbiri motiva in teme. Motiv je dejavnik, s katerim dosežemo učenčevo aktivnost in reševanje likovnega problema. Motivi morajo biti učencem blizu, raznoliki in nenavadni, razvijati morajo prostorsko-likovne sposobnosti. Motivi, ki se uporabljajo v prvih treh razredih, so človeške figure (portret, avtoportret), tihožitja, krajine, živali, žanri, fantazijski motivi, notranjosti, dekorativna in abstraktna dela (Duh in Vrlič, 2003).

Leta 2011 so posodobili učne načrte in opravili kurikularno prenovo vzgoje in izobraževanja ter s tem opozorili na vključitev pomembnih evropskih kompetenc za vseživljenjsko učenje. V omenjene kompetence sodita tudi kulturno izražanje in kulturna zavest, torej umetniška pismenost. Bela knjiga poudarja tudi sodelovanje šole in širšega družbenega okolja, v našem primeru sodelovanje z galerijami in muzeji. Zapisano je, da naj bi učenec usvojil znanje likovne umetnosti, razvil zmožnost doživljanja umetnin ter ustvaril ustvarjalen odnos do likovne umetnosti in njene dediščine. V izdano Belo knjigo je vpet cilj, da učenci spoznajo najpomembnejša likovna dela slovenske in svetovne dediščine, ki sodijo na različna likovna področja (Bračun Sova in Kemperl, 2012).

2.2 Razvoj likovnega zaznavanja učencev v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju osnovne šole

Že pred štiridesetimi leti so se avtorji strinjali, da bolj kot so učenci starejši, bolj se vključujejo v družbeno okolje, posledično pa sta njihovo likovno doživljanje in izražanje na višjem nivoju. Niso vsi učenci enaki, saj se njihov razvoj razlikuje. Nekateri dosegajo določene faze prej, drugi kasneje (Gerlovič in Gregorač, 1976).

Približno dva desetletja kasneje so dodali temeljno ugotovitev, da se ustrezne likovne aktivnosti otrok pojavijo, ko je njihov psihofizičen razvoj na ustreznem nivoju (Karlavaris in Berce-Golob, 1991). Duh in Vrlič (2003) poudarjata, da na likovni razvoj vplivajo različni procesi, kot sta dozorevanje in učenje. Na začetku osnovnošolskega izobraževanja je prisoten velik delež čustveno ustvarjalnih sposobnosti, ki s starostjo upadajo, večajo pa se intelektualne (Duh in Vrlič, 2003). Bračun Sova (2009) dodaja, da v tem obdobju učenci že razumejo neliterarno dimenzijo umetnosti ali vizualne metafore. To pomeni, da bo otrok razumel, da je umetnik želel upodobiti veselje, če je na umetnini sončen dan ali cvetoče drevo, čeprav ni upodobil konkretnega veselega obraza. V tej starosti učenci prej prepoznajo preprosta kot sestavljena čustva, ki so jih sposobni razumeti nekoliko kasneje, ko razumejo, da morajo biti za npr. presenečenje izpolnjena določena pričakovanja (Bračun Sova, 2009).

Gerlovič in Gregorač (1976) sta navedla temeljno dejstvo, da se otroci v starosti pet in šest let začnejo vse bolj posvečati oblikam in pojavom narave. Na te pojave se odzivajo na čustveni ravni, saj se osredotočijo na tisto, kar se njim zdi pomembno, nepomembne podatke pa zanemarijo. Spol prepoznajo glede na oblačila, le redkeje s pomočjo ostalih lastnosti. Barve jim še ne pomenijo ničesar, saj ne dajo pomena barvi predmeta. Sposobnost estetskega vrednotenja se v tej starosti še ne pojavi, saj niso sposobni ločiti likovnega kakovostnega dela od kiča. Omenjene lastnosti otrok te starosti so v teh letih ostale nespremenjene (Gerlovič in Gregorač, 1976). Karlavaris in Berce-Golob (1991) dodajata, da za učence v tem obdobju izbiramo likovna dela, ki so dekorativna in vsebujejo razumljivo tematiko (Karlavaris in Berce-Golob, 1991). Duh in Vrlič (2003) navajata, da v tem obdobju učenci že obsežneje ocenjujejo likovne pojave, ubesedijo videno, misli in čustva. Kljub vsemu še vedno dojemajo ustvarjanje kot igro, ki je spontana, nepredvidljiva in raziskovalna (Duh in Vrlič, 2003). Učenci so sposobni preučiti in razlikovati krajine, na katerih so upodobljeni noč ali zgodnja jutranja svetloba, morje na miren ali viharen dan, človeške portrete in različne kompozicije predmetov (Visual and Performing Arts Framework for California Public Schools, 2004).

Gerlovič in Gregorač (1976) opisujeta, da otroci, stari sedem in osem let, likovno izrazito povezujejo z izkušnjami zunanjega sveta. Podrobnosti jim še niso pomembne in jih sami ne opazijo. Še vedno se bolj osredotočajo na tiste elemente, ki se jim zdijo najpomembnejši in so v središču. Prostor že širše dojemajo, zaznajo

talno črto in umeščenost figur v prostor. Ponekod dajo že pomen barvi, saj vsak predmet povežejo s točno določeno barvo. Zgoraj omenjene lastnosti starostne stopnje sedem in osem let so temeljne ter so še vedno v veljavi (Gerlovič in Gregorač, 1976). Na tem mestu učenci že opisujejo predmete iz različnih kultur in časovnih obdobj. Sposobni so vrednotiti svoje delo, ali so ustrezno upoštevali vsa podana merila (Visual and Performing Arts Framework for California Public Schools, 2004).

Podobno kot v prejšnjem odstavku sta avtorja podala temeljne lastnosti med devetim in desetim letom starosti. Takrat čustveno opazovanje pojenja, saj se vse bolj pojavlja kognitivno. Opazujejo že značilnosti pojavov, pomembne so jim podrobnosti. V umetniškem delu najdejo pripoved, zgodbo. Sposobni so zaznati in prepoznati prostorske odnose. Razumejo perspektivo umetnika. Še vedno se navdušujejo nad osladnimi, kričečimi in vsiljivimi izdelki (Gerlovič in Gregorač, 1976). V tem obdobju se povečuje razumevanje otrok o ustvarjanju iluzije v prostoru. Primerjajo in prepoznavajo različne likovne tehnike in materiale, ki so bili uporabljeni pri ustvarjanju videne umetnine. Razumejo tudi, da se lahko likovni problem reši na različne načine, z različnimi likovnimi tehnikami in materiali (Visual and Performing Arts Framework for California Public Schools, 2004).

Bračun Sova (2009) je prepričana, da se otroci v obdobju med sedem in deset let ob razlagi umetnine osredotočajo na njen predmetni svet. Pomembni so jim ljudje, živali in predmeti na umetnini. Kljub temu da določena umetnina prikazuje svet, učenci ne razlikujejo med svojim pogledom in pogledom umetnika nanj. Menijo, da je bil tudi slikar vesel, če se njim zdi slika vesela (Bračun Sova, 2009).

Sposobnosti ohranjanja pozornosti, koncentracija, spomin, opazovanje in mišljenje se s starostjo otroka višajo, medtem ko se domišljija, motivacija in emocije nižajo, navajata Duh in Vrlič (2003). Misailidi in Bonoti (2008) nadaljujeta, da interpretacije učencev temeljijo na podlagi sveta, ki ga umetnina predstavlja. Čustva so že sposobni zaznati od petega leta dalje. To so raziskovalci ugotovili, ko so otrokom predstavili umetnine, ki so vsebovale močno izražena čustva. Ugotovili so tudi, da otroci lažje prepoznajo in interpretirajo pozitivna kot negativna čustva. Podobni rezultati so se pokazali pri risanju otrok, saj so se otroci bolj nagibali k pozitivnim obrazom (Misailidi in Bonoti, 2008).

2.3 Likovni pojmi

Temeljne prvine likovne umetnosti so: točka, linija, oblika, ploskev, prostor, svetlo-temno in barva, navaja Butina (2000). Šuštaršič, Butina, Zornik idr. nadaljujejo, da likovne prvine drugače imenujemo tudi likovni elementi ter jih delimo na orisne in orisane. Orisne so točka, linija/črta, svetlo-temno in barva, orisane pa oblika, ploskev in prostor. Orisane likovne prvine lahko orišemo z orisnimi prvinami (Šuštaršič, Butina, Zornik idr. 2004).

Butina (200) opredeli točko kot likovno prvino, ki ima v likovnem svetu dve ali tri dimenzije in jo lahko zaznamo s prostim očesom. Njena likovna naloga je ujeti in zadržati pogled. Točkaste tvorbe so lahko tudi križanja in konci linij. Omenjena likovna prvina se kaže v mirovanju in stabilnosti. Naše zaznavanje je odvisno od različnih dejavnikov. Eden od njih je oddaljenost od gledanega objekta. Če gledamo npr. človeško glavo od blizu, nam oči predstavljajo točko, če pa jo gledamo od daleč, pa točko predstavlja že sama glava. Točki lahko spremenimo tudi njeno moč z drugimi elementi, kot je barva. Večji kot je svetlostni kontrast med ozadjem in točko na njem, močnejše bo delovala točka. Ker je točka osnovna likovna prvina, lahko z njo orišemo tudi linijo, ploskev ter različne svetlosti in temnosti (Butina, 2000). Gibanje točke je usmerjeno v notranjost nje same, zato pravimo, da je njena napetost koncentrična. Točka nastane ob prvem dotiku pisalnega sredstva s podlago. Ni vedno okrogla, majhna in idealne oblike, lahko je tudi nepravilne oblike ali odprtega tipa. Velikost točke se lahko spreminja tudi glede na velikost slikovne ploskve. Če je le-ta manjša, daje vtis ploskve, če je večja, daje vtis točke, dodajajo Šuštaršič, Butina, Zornik idr. (2004).

Opredelitev linije po Butini se glasi, da je linija zaporedje več točk, njena glavna lastnost pa je gibanje. Predstavlja tudi vse robove na stečiču drugih likovnih prvin, kot na primer robove med telesom in prostorom, med različno svetlimi površinami teles ipd. Gibanje linije je zelo pomembno, saj spreminja pomen videnja in občutkov. Valujoča linija vzbuja prijetnejše občutke kot zlomljena cikcakasta. Ko z linijo obrišemo neko področje, lahko nastane ploskev ali celo prostor. Vsaka vrsta linije deluje na svoj poseben način; tako deluje vodoravna spokojno, navpična aktivno, poševna dinamično in nestabilno ter prekržana navpična ali vodoravna trdno (Butina, 2000). Šuštaršič, Butina, Zornik idr. (2004) nadaljujejo, da je linija oz. črta ena najstarejših likovnih prvin. Likovne enote poveže v celoto ali razčleni

celoto na enote. Z goščenjem ali mešanjem črt lahko ustvarimo svetle in temne ploskve. Ločimo formalno in neformalno linijo. Formalno ustvarimo s pomočjo risalnega orodja, kot sta šestilo, ravnilo ipd., neformalno pa s prosto roko. Z uporabo različnih pisal črti določimo lastnost, npr. oglje, kreda dajeta črti mehkost, pero, svinčnik pa trdnost (Šuštaršič, Butina, Zornik idr. 2004).

Avtorji nadaljujejo, da je oblika omejena z mejami, vsebuje neko barvo in omejuje prostor. Povezuje se z zaznavanjem, ker je del vsake snovi. Pri zaznavanju oblike ima ključno vlogo tudi tipanje. Ljudje, predvsem pa otroci, zaznajo neko obliko, ko se rokujejo z njo. Posledično se tipne zaznave povežejo z vidnimi, informacije določene oblike pa se ohranijo v spominu. Oblike zato večkrat povezujemo z izrazi za tipno zaznavanje, kot so trdo, mehko, ostro, oglato, okroglo ipd. (prav tam). Del vsake oblike so tri vrednosti, ki jo določajo:

1. absolutna vrednost – vsaka oblika je lahko krog, kvadrat, krogla, valj ipd.,
2. relativna vrednost – izhaja iz odnosa do drugih oblik, do prostora, ki so v stiku z njo (npr. barvni kontrast lahko daje iluzijo večjega lika, proti nam obrnjen trikotnik zaznamo kot bolj agresivnega v nasprotju z od nas obrnjenim),
3. likovna vsebina – vsaka oblika ima neke lastnosti, ki se kažejo kot njena vsebina, to so barva, tekstura, svetlost ipd. (Gris, 1957; cit. po Butina, 2000, str. 54).

Oblika je lahko enostavna ali kompleksna. Pri drugi imamo težave z zaznavanjem, saj zahteva večji miselni napor, navaja Butina (2000). Obliko lahko orišemo z drugimi orisnimi likovnimi prvinami, kot npr. točko, črto, razliko med svetlo in temno površino ter barvo. Vsaka likovna tehnika nam ponuja drugačne in raznolike oblike. Geometrijske like in telesa uvrščamo med praobljike oz. osnovne oblike, saj so osnovne oblikotvorne enote. Pri likovnem ustvarjanju in v naravi poznamo dve veji nastajanja oblik: dodajanje ali adicija in odzemanje ali subtrakcija. Subtrakcijo srečamo v naravi pri procesih erozije, preperevanja ipd., v likovni umetnosti pa pri kiparstvu (klesanje, vrezovanje), slikarstvu in risbi. Adicija v naravi se izraža v rasti, kristalizaciji ipd., v likovnem svetu pa jo srečamo v prav vsaki likovni tehniki (Šuštaršič, Butina, Zornik idr. 2004).

Butina (2000) utemeljuje, da ima ploskev dve dimenziji – širino in dolžino. Torej je dvodimenzionalna in omejena z linijo. Likovne ploskve so lahko snovne, resnične ali domišljjske, miselne. Pri domišljjskih oz. miselnih ploskvah gre za

duhovno prisotnost, pri snovnih oz. resničnih pa delujemo v realnem prostoru. Pomembno za ustvarjanje tretje dimenzije je usmerjeno gibanje ploskev. To nam omogoči zaznavanje globine (Butina, 2000). Prav tako podajajo dejstvo o ploskvi tudi Šuštaršič, Butina, Zornik idr. (2004), ki trdijo, da ploskev lahko orišejo točke, črte, meja med svetlim in temnim ter barve. Likovna področja, ki vsebujejo elemente ploskve, so slikarstvo, grafika, fotografija in reliefna plastika. Omenjena likovna prvina lahko nastane na različne načine: z goščenjem točk, črk, čemur pravimo raster, s spreminjanjem svetlosti ali s spreminjanjem barve. Ploskve se pojavljajo v različnih oblikah. Lahko so ukrivljene, ravne, zaobljene, oglate, geometrijske, nepravilne itd. Razlikujemo jih po teksturi, velikosti, prosojnosti in gostoti. Med seboj se lahko ploskve tudi stikajo, kar zaznamo v prostoru. Lahko se dotikajo, prekrivajo, sekajo ali prepletajo. Ploskev lahko zaznamo kot ukrivljeno, lomljeno, zaprto, odprto, pravilno ali nepravilno. Če je ploskev zaprta, tvori telo (Šuštaršič, Butina, Zornik idr. 2004).

Prostor v likovnem smislu uresničujemo z gibanji v ritmu, ki so produkt prepleta likovnih prvin. Referenčni okvir v likovnem prostoru določi umetnik z izbiro točk in predmetov v prostoru. Ustvari in po svoje uredi tako zunanji kot notranji del prostora. Likovni umetniki ustvarjajo raznolike modele prostora. Te modele lahko družba sprejme; tako nastane nova kultura prostorskega urejanja določene skupine ljudi. Likovni prostor je oblikovan na podlagi čutnega, umskega in emocionalnega doživljanja, utemeljuje Butina (2000). Šuštaršič, Butina, Zornik idr. (2004) poudarjajo, da poznamo različne dejavnike, ki vplivajo na dožemanje prostora; izstopajo posameznikovi interesi ter kulturno okolje, ki ima svojo tradicijo in družbo. Likovni prostor zaznavamo s pomočjo čutov, predvsem z vidom. Umetnik ustvari prostor v slikarstvu tako, da doda tretjo dimenzijo v obliki iluzije, kar imenujemo navidezni tridimenzionalni prostor. To ustvari s pomočjo prostorskih ključev ali globinskih vodil:

- vzporedne linije, ki so usmerjene od gledalca v prostor k skupni točki na obzorju in so navidezne,
- večanje in manjšanje velikosti predmetov (bližnji so videti večji),
- razdalje med dvema predmetoma so videti v daljavi manjše,
- z oddaljenostjo se večja površinska gostota teksture,
- bolj je predmet oddaljen, manj je na njem podrobnosti,
- razdalja je večja, če je zrak zamegljen oziroma soparen,

- hladne barve zaznavamo daleč, tople blizu,
- svetle predmete zaznavamo bližje, temne daleč,
- sence, ki so vržene, dajejo občutek okoliškega prostora,
- predmeti, ki so bližje spodnjemu robu, so bližje,
- predmet, ki prekriva drug predmet, je spredaj (Šuštaršič, Butina, Zornik idr. 2004).

Butina (2000) razloži, da z izrazom svetlo-temno ponazorimo razlike med svetlostjo in temnostjo nekega elementa. V našem svetu najdemo veliko razlik med temnejšimi in svetlejšimi deli. S tem elementom pridemo do sive svetlostne lestvice, kjer mešamo črno in belo. Pri omenjenem postopku predstavlja črna barva najtemnejši del, bela pa najsvetlejšega. Med njima se razvrstijo svetlostni odtenki sive. V prostoru nam ta likovna prvina odkriva globino in reliefnost. Najbolj svetlo je na mestu, ki je najbližje. Svetle barve se nam zdijo bližje, ker nas bolj aktivirajo kot temne (Butina, 2000). Šuštaršič, Butina, Zornik idr. (2004) dodajajo, da ima učinek svetlega in temnega prostora ali predmeta na človeka velik učinek. Tema nas navdaja z občutkom skrivnosti, svetloba nas poživi, razveseli in aktivira (Šuštaršič, Butina, Zornik idr. 2004).

Butina (2000) navaja, da ima barva dve vodilni lastnosti – svetlost/temnost in barvnost ali kromatičnost. Šuštaršič idr. (2004) navajajo, da ima barva tri dimenzije: barvnost, svetlost in nasičenost. Čiste spektralne barve se med seboj razlikujejo po barvnosti. Ta dimenzija je nazorno prikazana v barvnem krogu, kjer so barve sistematizirane po barvitosti v krog. Dimenzija svetlost določa barvi svetlostno stopnjo. Dve barvi imata lahko isti barvni odtenek, vendar je ena bolj svetla od druge. Svetlost barve lahko spremenimo tako, da dodajamo temnejše ali svetlejše barve. Tretja dimenzija, nasičenost, nam pove, ali je barva močna ali šibka. Dve barvi imata lahko isti odtenek in svetlost, vendar je ena močnejša, druga šibkejša (Šuštaršič, Butina, Zornik idr. 2004).

V naši mrežnici imajo čepki funkcijo razbiranja barv, palčice pa sprejemanja svetlobe ter zaznavanja gibanja in oblike. Primarne barve so cian-modra, rumena in magenta rdeča, sekundarne, ki nastanejo s križanjem primarnih, pa so vijolična, zelena in oranžna. Vse te lahko med seboj mešamo in tako dobimo nove barve. Barva ima pomembno funkcijo, saj nosi informacijo o predmetu. Lastnosti barve sta lahko tudi toplota ali hladnost, pri čemer imajo topli barvni odtenki rdečo ali oranžno kromatičnost, hladni barvni odtenki pa modro ali zeleno kromatičnost.

Topli in hladni barvni odtenki na nas delujejo zelo psihološko. Ob toplih odtenkih se počutimo bolje, za nas so pomembnejši, bližji in večji. Torej mi sami zaznavamo barvo, kjer gre za subjektivno izkušnjo. V našem svetu imajo barve pomen simbolov, npr. črna pomeni žalost, bela veselje, rdeča nevarnost ipd. (Butina, 2000). Šuštaršič, Butina, Zornik idr. (2004) nadaljujejo, da spektralne barve dobimo iz bele sončne svetlobe. Sestavljena je iz vijolične, modre, zelene, rumene, oranžne in rdeče. Če te barve zmešamo, spet dobimo belo sončno svetlobo. Omenjene barve so pestre ali kromatične. Bela, siva in črna pa so nepestre, nevtralne ali akromatične. Zgoraj omenjene primarne barve lahko mešamo med sabo in tako dobimo sekundarne barve. Če zmešamo rumeno in rdečo, dobimo oranžno. Ob mešanju modre in rumene, dobimo zeleno. Mešanica rdeče in modre nam da vijolično barvo. Če zmešamo sekundarno barvo s primarno barvo, ki ni ena od primarnih barv, ki smo jih zmešali z dobljeno sekundarno, dobimo nevtralno barvo. Torej zmešali smo rdečo in modro, posledično smo dobili vijolično. Če to vijolično zmešamo z rumeno, dobimo nevtralno barvo. Obstajajo tudi terciarne barve, ki nastanejo z mešanjem dveh sekundarnih barv (Šuštaršič, Butina, Zornik idr. 2004).

Butina (2000) in Šuštaršič, Butina, Zornik idr. (2004) razložijo, da poleg svetlo-temnega in hladno-toplega barvnega kontrasta poznamo tudi druge:

- Kontrast barve k barvi najpogosteje srečamo pri otrocih, prvotnih umetnikih in ljudski umetnosti (Butina, 2000). Je najpreprostejši, najpogostejši in predstavlja kombinacijo najmanj treh barv. Gre za kontrast barv, ki so v barvnem krogu najbolj oddaljene med seboj. Ta kontrast je najmočnejši med primarnimi barvami (Šuštaršič, Butina, Zornik idr. 2004).
- Komplementarni kontrast nastane, ko dve komplementarni barvi učinkujeta druga na drugo. V omenjenem barvnem krogu so si ti pari diametralno nasproti (rumena – vijolična, rumenooranžna – modrovijolična, oranžna – modra, rdečeoranžna – modrozeleno, rdeča – zelena, rdečevijolična – rumenozelena). Če razstavimo komplementarne barve, dobimo vse tri primarne barve (rumena + vijolična = rumena (rdeča + modra)). Vsak komplementarni par ima svojo lastnost. Npr. modro – rumen par odraža največji svetlostni kontrast, rdečeoranžen – modrozeleni par pa največji toplo-hladni kontrast (Butina, 2000). Če pomešamo med sabo dve komplementarni barvi, se med seboj uničita. Zato lahko ta kontrast primerjamo z ognjem in vodo (Šuštaršič, Butina, Zornik idr. 2004).

- Simultani kontrast prikazuje naravno težnjo k izravnavi, torej teži k barvni harmoniji. Pri omenjenem kontrastu naše oko vsaki barvi simultano priredi njeno komplementarno barvo, ki je v resnici ni, ampak nastane samo v očesu (Butina, 2000).
- Kontrast barvne kvalitete/kakovosti se povezuje z barvno nasičenostjo oz. močjo. Gre za kontrast med nasičenimi in manj nasičenimi barvami (Šuštaršič, Butina, Zornik idr. 2004). Prisotno je nasprotje med čistimi in sijočimi barvnimi odtenki. Če čisto barvo zmešamo z belo, ji dodamo hladen nadih, če jo zmešamo s črno, ji odvzamemo sijaj, če jo zmešamo s sivo, postane medla in nevtralna (Butina, 2000).
- Kontrast barvne kvantitete/količine se povezuje z velikostjo barvnih ploskev. Enako veliki ploskvi, ki sta različne barve, ne delujeta enako veliki. Največja ploskev deluje rumena, sledijo ji oranžna, rdeča, vijolična, modra. Zelena ploskev deluje najmanjša (Šuštaršič, Butina, Zornik idr. 2004).

2.4 Likovna apreciacija

Barrett (2007) je zapisal, da je likovna apreciacija kompleksno dejanje kognicije, ki je odvisna od ustreznega znanja o tem, kaj je cenjeno (Barrett, 2007; cit. po Bračun Sova, 2015 str. 144). Falk in Dierking (2013) poudarjata, da razumevanje umetnosti temelji na interakciji med predhodnim znanjem gledalca, njegovimi izkušnjami, motivacijo, stališči, interesi, pričakovanji, identiteto, ožjim socialnim in fizičnim okoljem (Falk in Dierking, 2013, cit. po Bračun Sova, 2015, str. 145). Duh in Zupančič (2013) dodajata, da so likovna apreciacija otrokove skupne zmožnosti percepcije in recepcije, ki izhajajo iz metode estetskega transferja. Prva stopnja, percepcija, je namenjena otrokovemu zaznavanju umetniškega dela. Otrok mora umetnino zaznati z vsemi čutili, na podlagi česa lahko kasneje izraža svoja občutja. Pri recepciji gre za besedno izražanje videnega, pri čemer se likovni vtisi ponotranjijo (Duh in Zupančič, 2013). Podobno navaja Tavčar (2005), ki pravi: »Likovna apreciacija ima dve fazi. Prva je ta, da gledalec čim jasneje zazna umetniško obliko, kar tudi izzove ustrezno estetsko doživljanje. Pri drugi fazi pa gledalec rezultate zaznavanja izrazi z besedami in jih tako zavestno oblikuje, osvoji.« (Tavčar, 2005, str. 32) Kraguljac in Karalvaris sta že leta 1970 zapisala, da je cilj likovne apreciacije razvijanje smiselne percepcije, sposobnost

emocionalnega doživljanja in intelektualnega razumevanja umetnine. Za likovno apreciacijo obstaja več različnih poti, vendar imajo vse enak cilj: učenci likovno delo vidijo, ga doživljajo, v njem uživajo ter s tem bogatijo svoj likovnoestetski izraz in vzpostavljajo pozitiven odnos do umetnine. Nenazadnje lahko to pripelje do spodbude za njihovo likovno raziskovanje. Z razvijanjem in spodbujanjem likovne apreciacije je potrebno začeti že v zgodnjem otroštvu. Vzgojitelji in učitelji bi morali pri otrocih razvijati opazovanje predmetov, izražanje ob njih in prepoznavanje njihove kakovosti. S tem bogatijo svoj zaklad izražanja občutij. Sposobnost likovne apreciacije naj bi, do neke mere, imeli vsi otroci, nujno potrebno pa je, da jo v šoli ustrezno razvijamo (Duh in Zupančič, 2013). Tavčar (2005) je navedla, da je prvi pogoj likovne apreciacije, da učenec umetnino opazi; zato mora pridobiti določeno tehniko opazovanja, ki je dovolj prožna za prilagajanje različnim umetninam. Pri tem mora učenec razlikovati med različnimi likovnimi elementi oz. pojmi, ki smo jih navedli in opisali v poglavju 2.3. Duh in Črčinovič (2007) opisujeta, da je potrebno pozornost učencev ob ogledovanju likovnih del usmeriti predvsem na konkretne elemente in strukture umetnine. Določene elemente učencem lažje prikažemo kot druge. Ob tem je potrebno upoštevati njihovo starostno stopnjo, izkušnje in znanje. Vrednotenje likovnih del mora biti vse prej kot pasivno opazovanje. Temeljiti mora na aktivnem procesu, pri katerem se vzpostavlja odnos umetnina – učenec. Temelj likovne apreciacije so čustva, s pomočjo katerih podoživljamo in sprejemamo izraznost in skladnost elementov likovne umetnosti. Z omenjenim procesom učenci spoznavajo likovne probleme, se usposablajo za gledanje, razumevanje umetnine in sprožanje pozitivnih občutkov ob njej (Duh in Črčinovič, 2007).

Duh (2004) je prepričan, da se učenci različno odzivajo na likovna dela. Pomembno je, da se vsi odzovejo na več načinov. Avtor govori o »treh načinih odzivanja:

- odziv na čustveni ravni, ki se kaže v tem, da se v opazovalcih vzbudi čustveni odziv na umetniško delo,
- odziv na asociativni ravni, ki se nanaša na asociacije, ki se opazovalcu porajajo ob umetniškem delu,
- odziv na formalno intelektualni ravni, ki se nanaša na odzive, ki se pojavljajo pri opazovalcih po formalni analizi in interpretaciji umetniškega dela« (Duh, 2004).

Od opazovalca in umetniškega dela je odvisno, kakšni bodo odzivi. Razvijanje likovne apreciacije ima več faz. Različni avtorji navajajo različne faze. »Kraguljevič je že leta 1966 predstavila dve fazi. Prva faza se osredotoča na čim boljše otrokovo zaznavanje umetniškega dela in s tem izzvanje ustreznega estetskega doživljanja. Druga faza govori o tem, da se zaznave besedno izrazijo in s tem ozavestijo« (Kraguljevič, 1966; cit. po Duh, 2004, str. 47, 84). Pagany (1993) je sedemindvajset let kasneje navedla štiri faze. Te so: zaznavanje likovnega dela z vsemi čutili, sproščanje čustev, pretvarjanje slik v jezik in delovanje oz. predelavo in posnemanje slik« (Pagany, 1993; cit. po Duh, 2004, str. 84). Duh je v raziskavi analiziral stanje v razredu in se med drugim osredotočil tudi na likovno apreciacijo. Preverjal je vlogo intelektualnih sposobnosti in spola pri razvoju likovne apreciacije. Raziskave so pokazale, da je razvoj likovne apreciacije precej odvisen od intelektualnih sposobnosti; učenci z višjo stopnjo intelektualnih zmožnosti imajo višje apreciativne zmožnosti kot učenci z nižjo stopnjo intelektualnih zmožnosti. Gledano z vidika spola, ni bistvenih razlik med dečki in deklicami v povezavi z razvojem apreciacije (Duh, 2004).

Karlavaris (1991) je navedel naslednja temeljna dejstva: »Doživljanje likovnih del je specifičen psihološki proces, kateri vključuje primarno antropološko občutljivost za oblike in barve, življenjske izkušnje, kulturne navade in razumevanje likovnega jezika. Doživljanje umetniškega dela je specifična reprodukcija v gledalčevi zavesti doživljanja in navdušenja, katero je umetnik doživljal ob ustvarjanju. Vzgoja v likovnem smislu naj bi pripomogla zagotoviti navado ustrezne izkušnje umetniških del.«

2.5 Umetniška dela pri pouku likovne umetnosti

Z vključevanjem otrok v likovno umetnost in upoštevanjem elementov njihove kulture spodbujamo in razvijamo smisel za kreativnost in iniciativo, bogatimo domišljijo, emocionalno inteligentnost, spodbujamo kritično mišljenje, neodvisnost ter svobodno delovanje in mišljenje, navajajo Brajčić, Kuščević in Katić (2011). Turković (2009) nadaljuje, da umetnost bogati tudi samozavest, spomin, govor, zatira sramežljivost, ustvarja umirjenost, sproščenost in vpliva na oblikovanje osebnosti (Turković, 2009; cit. po Županić Benić, 2011, str. 144). Gruden (2005) sklepa, da otroci ob spoznavanju kulturne dediščine pridobijo neponovljivo

izkušnjo, ki je povod za njihovo ustvarjanje. Tu so najpomembnejši odrasli, ki ustvarijo takšno vzdušje, da se je otrok sposoben ustvarjalno odzivati, raziskovati in reševati estetske probleme. Prvi pogoj je, da se odrasli pristno navdušuje, išče pestre nevsakdanje izkušnje, otroku ničesar ne vsiljuje in mu omogoči, da se izraža na sebi lasten način. Torej delovati mora tako, da se pri otroku razvijajo vizualne predstave, likovni jezik, prostorske predstave ter občutek za umetniško lepoto in red (Gruden, 2005).

Brajčić, Kuščević in Katić (2011) poudarjajo, da pri predstavitvi umetniških del tako v šoli kot galerijah otrokom ne dajemo možnosti kopiranja videnega, ampak v odnosu otroka z umetnino bogatimo njegov estetski razvoj, pozitiven odnos do umetnosti in spodbujamo njegov lasten likovni izraz. Izobraževalni namen likovne umetnosti je realizirati likovno ustvarjalno delo otrok in opazovanje kakovostnih likovnih del. Pri predstavitvi likovnih del je najpogosteje uporabljena metoda kombinacije predstavitve, razgovora in demonstracije.

Watts (2007) navaja tri glavne razloge za uporabo umetniških del pri pouku. Prvi razlog je razvijanje ozaveščenosti, razumevanja in zahvale do umetniških del in umetnikov, ki so del kulturne tradicije. Drugi razlog je dopustiti učencem identifikacijo in iskanje zvez med njihovim praktičnim delom ter umetniškimi deli. Zadnji razlog je podpreti učence, da razvijejo svoj kritičen pogled na umetniška dela (Watts, 2007; cit. po Županić Benić, 2011, str. 146).

Shulman Herz (2010) poudarja dva glavna razloga za uporabo umetniških del v šoli. Prvi temelji na dejstvu, da je umetnina pomembna oblika komunikacije, ki daje pomembne informacije o ljudeh, krajih in časovnih obdobjih. Drugi razlog je, da nas umetnina podkrepi z domišljijo in sposobnostjo kritičnega presojanja.

Strnad (2006) meni, da kar 90 % vseh informacij človek sprejema vizualno. Torej je zelo pomembno, da otroci umetnino vidijo in se na ta način lažje seznanijo z njo. Vendar samo neposredno gledanje umetnine ne zadostuje. Otroke je potrebno naučiti specifičnega likovnega gledanja in mišljenja. Starejše izkušnje muzejske pedagogike so pokazale, da ni dovolj otrokom le omogočiti videnje umetnin, ampak jih je potrebno naučiti gledati, prepoznavati, razmišljati in se izražati ob umetninah (Tavčar, 1992). Strnad (2006) dodaja, da z opazovanjem in razumevanjem umetnin navajamo otroke na ustvarjalno razmišljanje o njih, na razvijanje čuta za lepoto in razumevanje likovnega jezika. S tem razvijajo pozitiven odnos do umetnosti in kulturne dediščine. Kritično oz. estetsko presojanje je eden od šestih pomembnih

ciljev likovne umetnosti. Pomemben je za dvig zavesti učencev o bistvenih značilnostih umetniškega dela in za razvijanje njihove sposobnosti kritičnega presojanja lastnih del in del drugih. Pomemben del je tudi razumevanje kulturne dediščine, kar je povezano z izoblikovanjem kulturne identitete. S tem si prizadevamo za razvoj učencev kot državljanov oz. pripadnikov določeni skupini. Vse to je mogoče uresničiti s pomočjo stika z umetninami in učenjem značilnosti umetnin iz različnih zgodovinskih obdobj (Arts in Cultural Education at School in Europe, 2009). Schulman Herz (2010) navaja dejstvo, da je opazovanje likovnih del in vzpostavljanje kritičnega odnosa do njih pomemben vidik razumevanja kulture, saj umetnine pogosto zajemajo informacije o kulturi, kraju in času. Učence je težko naučiti kritično razmišljati, saj je predpogoj te sposobnosti znanje o objektu, o katerem podajaš kritično mnenje. Avtor navede prednosti vizualnih umetnin:

- večinoma so bogate z informacijami,
- učenci jih sprejemajo kot neogrožajoče in privlačne,
- večina umetnin je statičnih; tako lahko učenci spontano opazujejo vsak posamezen del.

Avtorica nadaljuje, da z opazovanjem profesionalnih del v likovni kulturi učenci vstopijo v stik z živahnim svetom likovne umetnosti in umetnikov. Opazovanje umetnin učence pripelje do razmisleka o postopku izdelave umetnine, o tem, v kakšnih likovnih tehnikah sami uživajo, kakšni so njihovi interesi pri likovni umetnosti in kako se različni ljudje odzovejo na različna likovna dela. Rezultat gledanja in razmišljanja o umetnini in umetniku je navidezna vloga učenca kot umetnika pri nadaljnjem ustvarjanju. Tako kot se pisatelji naučijo opravljati svoje delo s prebiranjem leposlovnih knjig drugih pisateljev, se likovni umetniki naučijo upodabljanja z opazovanjem motivov, tem, likovnih materialov in tehnik, načinom izražanja idej in čustev drugih likovnih umetnikov (Shulman Herz, 2010).

Ko izbiramo vsebino in motiv umetniškega dela, ki ga bomo predstavili učencem, moramo biti pozorni, da sta učencem blizu in primerna njihovi razvojni stopnji, svetuje Vrlič (2003). Motivi naj izhajajo iz učenčevega okolja, biti pa morajo raznoliki. Ko izbiramo avtorja, smo pozorni na to, da se je njihovo delo zapisalo v umetnostno zgodovino. Izberemo tipična dela, ki so najbolj nazoren prikaz aktualne likovne problematike. Nikoli ne izberemo prekompleksnih umetniških del za razumevanje in tistih, ki vsebujejo neprimerne teme, kot so npr. golota, nasilje,

spolnost ipd. (Vrlič, 2003). Tavčar (2001) dodaja, da otrokom, starim med 5 in 9 let, ustrezajo likovna dela, ki vsebujejo jasno orisano likovno formo, dekorativne in intenzivne barve ter nepoudarjeno globino. Gre za jasno vsebino umetnine, ki vključuje razumljivo dejavnost ljudi in živali. Umetnine, kot sta tihožitje in krajina, niso primerne, saj so preveč statične. Teoretično naj bi bilo mogoče z ustreznim pristopom priti do ustrezne interakcije med otrokom in katero koli umetnino. To uresničimo tako, da otroka motiviramo, da stvari, ki jih še ni zmožen razumsko dojeti, sprejme in obdela emocionalno. Takšen primer najdemo v slikanici Svetlane Makarovič z naslovom *Gal v galeriji*.

Avtorica nadaljuje, da ob ogledovanju slik otroke opozarjamo na pomembne podrobnosti, zanimive dogodke s slik. Vse povezujemo z otrokovimi izkušnjami in ne pretiravamo z vnašanjem novosti. Otroka zna pritegniti, če mu rečemo npr.: »Vidim nekaj, česar ti ne vidiš.« in ob tem opišemo to podrobnost. Otrok bo z zanimanjem iskal (prav tam).

Ko učenci opazujejo likovno delo, se usposablajo za podrobno opazovanje in ohranjanje pozornosti. S tem se usposablajo tudi za pozorno in kritično razmišljanje o umetnosti in sploh. Učenci se morajo usposobiti za šest sposobnosti kritičnega razmišljanja, ki jih je navedla Schulman Herz (2010):

- razširjeno opazovanje,
- opisovanje,
- podajanje hipotez/domnev,
- podkrepitev z argumenti,
- oblikovanje sheme,
- razumevanje različnih načinov interpretacije.

2.6 Razvoj apreciativnih sposobnosti s spoznavanjem umetniških del

Že leta 1970 so vedeli, da je za razvoj ustreznih apreciativnih sposobnosti pomembno učenje gledanja in percepcije umetniškega dela. Omenjenega cilja ni lahko doseči, saj je umetniško delo tako kompleksno in bogato, da vse njegove vidike tudi strokovnjak težko istočasno uvidi (Kraguljac in Karlavaris, 1970). Karlavaris (1991) je zapisal, da doživljanje umetniškega dela pomeni, da se v gledalčevi zavesti reproducirajo doživetja in vznemirjanja, ki jih je imel umetnik

ob ustvarjanju. Pomemben element je jasnost likovnega jezika gledalcu. Na omenjen način gledalec postopno vstopi v doživetje, ideje, verovanja umetnika in njegovo emocionalno reakcijo. Izkušnje apreciacije različnih umetniških del pripomorejo k sprejemanju in ocenjevanju novih umetnosti. Takšno navado je potrebno neprestano razvijati, saj le tako omogočimo napredek učenca v likovni umetnosti. Zato je pomembna izbira likovne osnove, ki jo dajemo učencem od prvega dne naprej. Kultiviranje učencev za sprejemanje likovnih del ne sme iti prehitro. Pogoj za kultiviranje je, da so učenci v stalnem stiku s kakovostnimi umetninami. Veliko izkušenj z različnimi umetninami razvija kritično mnenje; učenec je ob srečanju z novim umetniškim delom vedno bolj usposobljen, da poda svojo kritično oceno. S pomočjo umetnine se na gledalca prenese likovni izraz. Pri tem je gledalčeva vloga aktivna. Da le-ta sprejme informacijo, mora umetnina vsebovati poznane in nove elemente. Na ta način se lahko sprejme in asimilira. Naveden postopek in priporočila so v praksi uporabljani že vrsto let (Karlavaris, 1991). Podobno pravi tudi Tavčar (2005, str. 33): »Umetniško delo je enkratna organizirana struktura.« Učitelji morajo zastaviti pomembna vprašanja, ki učenca kot gledalca navajajo h gledanju, opazovanju, predstavljanju in dožemanju likovnih del. Torej jim pomagamo, da privzgojijo estetsko vrednotenje (Tavčar, 2005).

Tako odrasli kot otroci so sposobni umetnino intelektualno razumeti in estetsko doživeti. Neumann (cit. po Karlavaris, 1991, str. 65) je intelektualno razumevanje razdelil na štiri razvojne stopnje. Prva stopnja zajema otroka do drugega leta starosti, ki mu umetnina izzove asociacije glede na podobnost. V drugo stopnjo so vključeni otroci od drugega leta do vstopa v šolo, ki na umetnini prepoznajo obraze in predmete brez razumevanja medsebojnih odnosov. V naslednji fazi, ki obsega šoloobvezne otroke, se pojavi tolmačenje vidnega. Zadnja faza se pojavi v višjih razredih osnovne šole, ko je otrok sposoben razumeti različne oblike perspektive. Razumevanje teh faz, ki so še vedno temeljne, je pomembno zato, da se od učenca pričakuje ustrezna analiza umetnine, ki se sklada z njegovim psihofizičnim razvojem (Karlavaris, 1991).

Estetsko doživljanje umetnine se pojavi mnogo kasneje kot intelektualno razumevanje. Šele med trinajstim in šestnajstim letom starosti je otrok sposoben v celoti estetko oceniti umetnino. Pogoj za to je, da ima otrok v celotnem otroštvu stik s kakovostnimi deli. Dening (povz. po Karlavaris, 1991, str. 66) navaja tri stopnje razvoja estetskega doživljanja. V prvi stopnji se otrok osredotoča le na en

likovni element, na primer barvo, ki jo komentira in ocenjuje glede na to, ali mu je všeč ali ne. Na drugi stopnji otrok opazuje učinek enega estetskega sredstva likovnega izražanja, ki je uporabljen pri splošni značilnosti umetnine. Na zadnji stopnji otrok razume skupno delovanje elementov, ki jih vsebuje umetnina, in s tem poveže vse estetske podrobnosti. Omenjenih stopenj se likovna teorija še vedno poslužuje (prav tam).

Številne študije (Bamford 2006, Robinson 1999, Sharp and Le Metais 2000, cit. po Arts in Cultural Education at School in Europe, 2009, str. 11) priporočajo vključevanje profesionalnih umetnikov in njihovih umetnin v pouk likovne umetnosti. Glavni razlogi za to so:

- povečanje kvalitete učenja likovne umetnosti,
- spodbujanje večje kreativnosti,
- dvig samozavesti in znanja učiteljev,
- zagotavljanje dostopa do širšega kroga kulturnih virov (Arts in Cultural Education at School in Europe, 2009).

2.7 Komunikacija med učencem in umetniškim delom

»Beseda komunikacija izvira iz latinske besede *communicare* in pomeni izmenjavo misli, idej, izkušenj in občutkov.« (Flajšman, 2009, str. 27) Flajšman (2009) navede dejstvo, da v našem svetu ni mogoče delovati brez komunikacije, ki je mogoča, ko imajo udeleženci enak oz. podoben kod sporočanja. Na ta način se seznanjamo z vsem, kar ljudje ustvarijo. Tako ima tudi umetniško delo določeno sporočilo, ki ga učenci preko vizualne komunikacije sprejmejo in predelajo. Likovni jezik omogoča razumevanje sporočila, ki ga ima umetnina (Flajšman, 2009). Likovno delo se kaže kot pozitivno sredstvo za razvoj vizualne komunikacije. S pomočjo vizualnih znakov umetnik na opazovalce prenese likovne informacije. Karlavaris (1991) zapiše: »Pedagoški proces se ne odvija le v komunikaciji med učiteljem in učencem, ampak tudi med učencem in znanstveno oz. umetniško vsebino poučevanja.« Torej je ves pedagoški proces komunikacijski proces, zato je pri poučevanju likovne umetnosti pomembno preučiti tudi njegove zakonitosti. Komunikacija poteka po dogovorjenih znakih, ki imajo določen pomen in se povezujejo s predmeti in pojmi. Pri komunikaciji se prenese sporočilo od sporočevalca do prejemnika. Sporočilo vsebuje medij, torej nosilca, ki je lahko glas, zvok, gesta, oblika, barva,

elektromagnetni valovi v radiu, telefonu ipd. Pride lahko tudi do nesporazuma zaradi šumov v komunikaciji ali različnih pomenov in interpretacije informacij. Podobne so estetske informacije, saj imajo zelo odprt pomen, sprejemamo, razumemo in doživljamo jih na različne, subjektivne načine. Torej pri likovni umetnosti prihaja do različnih komunikacij z umetniškim delom in vizualnimi sporočili različnih vrst, kot so stripi, ilustracije, televizija, reklama, propaganda ipd. Pri komunikaciji z likovno umetnino je potrebno zagotoviti ustrezno razumevanje likovnega sporočila. Tako je potrebno tudi spodbujati kritičnost učencev različnih vizualnih sporočil, ki jih najdemo v različnih vizualnih medijih (Karlavaris, 1991). Flajšman (2009) nadaljuje, da vsebine, obravnavane v okviru pouka likovne umetnosti, dajejo podlago za učenčevo doživljanje, razumevanje in dojemanje sveta. Zato pripisujemo pomembno noto vizualizaciji. V šoli učitelji predavajo različne snovi z različnimi načini komunikacije. Navadno uporabljajo verbalno komunikacijo, kjer si učenec zapomni le 20 % informacij. Če v učni proces vključimo vizualno komunikacijo, se ta delež obsega spomina poveča na kar 50 %. Ta delež lahko stopnjujemo, če upoštevamo štiri pomembne vidike, ki so: »slišati, videti, pogovoriti se in narediti (izvesti).« (Flajšman, 2009, str. 51) Vizualna komunikacija na gledalca deluje z različnimi nameni, saj ga želi šokirati, navdušiti, vzbuditi čustva in razmišljanje. Umetnine vzpostavijo komunikacijsko vez z gledalcem, saj mu nekaj sporočajo, v njem izzovejo razmišljanje, ga nagovarjajo, obveščajo, mu pokažejo različne plati zgodbe ipd. (prav tam). Jerman (1995) meni, da je splošno znano, da vsako umetniško delo deluje na različne gledalce na svoj, edinstven način, kot tudi vsak umetnik s svojim načinom izražanja. Od gledalca je odvisno, kaj in kako bo dojel, razbral in občutil. Vsak posameznik subjektivno, psihično dojema umetnino. Na dojemanje vplivajo trenutno razpoloženje, izobrazba, znanje ipd. (Jerman, 1995). Duh in Črčinovič (2007) dodajata, da mora dejavnost opazovanja, gledanja, razmišljanja o umetnini pripeljati do povezave med umetniškim delom in učencem. Ko se ta vez vzpostavi, je pomembno, da se čutni dražljaji navezujejo neposredno na čustva, spomin, asociacije in izkušnje. Županić Benić (2011) meni, da komunikacija med učencem in umetniškim delom sama po sebi težko obstaja, saj mora biti prisoten posrednik, ki jo omogoči. Posrednik je učitelj, ki izbere ustrezne metode, oblike, načine poučevanja in tehnična sredstva. Na ta način učitelj učencem približa vizualno komunikacijo likovne umetnosti. Z omenjeno vrsto komunikacije si učenci pridobijo kulturno

ozaveščenost, usvojijo likovni jezik, simbole in znake. Razvija se njihovo estetsko presojanje ter pozitiven odnos do kulture in umetnosti.

2.8 Vloga učitelja pri razvoju učenčevih apreciativnih zmožnosti

Prvi pogoj, ki ga učitelj mora uresničiti, je pozitivna razredna klima ter vzajemna in dvosmerna komunikacija (Duh, 2004). Podobno je trdil že Karlavaris (1991), saj je dejal, da med učiteljem in učencem ne sme vladati avtoritativni in manipulacijski odnos, ampak toplo in iskreno medsebojno zaupanje. Duh (2004) meni, da mora učitelj vzpostaviti medosebni odnos tako, da učenci sprejmejo sporočilo, ki mora na njih vplivati v skladu z namenom. Učitelj učencem posreduje določene informacije, tako verbalne kot vizualne. Le-te mora učenec sprejeti in razumeti. Informacijam poda svoj pomen; rezultat tega je povratna informacija učenca učitelju. Učitelj mora biti pozoren na usklajeno verbalno in neverbalno komunikacijo. Le-ta mora biti razumljiva, torej preprosta, pregledna, strnjena in zanimiva (Duh, 2004).

Tacolova (1999) je navedla splošno dejstvo, da je učiteljeva vloga ustvarjanje ustreznih pogojev za navdušenje učencev pri iskanju svoje lastne rešitve. Učitelj mora spodbuditi razvoj učenčeve ustvarjalne dejavnosti in mišljenja, to pa doseže tako, da ustvari učencem ustrezne pogoje za svobodno čutenje, razmišljanje in izražanje. Velik korak k uresnitvi tega cilja je, da učitelj učencem ponudi veliko možnosti raziskovanja okolja, pojavov in predmetov okoli sebe. Vse to morajo povezati z likovnimi problemi, ki jih svobodno izražajo z lastnim eksperimentiranjem. Pri tem se prepletajo in vključujejo tudi ostale otrokove likovne zmožnosti, kot so natančnost in občutljivost zaznavanja, ustvarjalno mišljenje, emocije, likovni spomin, imaginacija ter motorična spretnost in občutljivost (Tacol, 1999).

Duh (2004) je prepričan, da je lastna aktivnost učencev prvi pogoj za razvoj ustvarjalnosti, zato je pouk likovne umetnosti ključen. Učencu mora učitelj vzbuditi ustvarjalno veselje, kar doseže s pomočjo različnih vaj, nalog in didaktičnih programov. V ustvarjalnem in sproščenem vzdušju se bo učenec spontano izražal. Ustvarjalnost učenca se kaže v medsebojnem odnosu motoričnih spretnosti, ritmičnih spodbud in čutilnih elementov. Otroško ustvarjanje je še vedno predvsem igra, notranja dejavnost, ki je nestabilna in neorganizirana. Kadar otrok opazuje

določen predmet ali pojav, mu daje vso svojo pozornost. Ta dejavnost privede do višje oblike, ki jo imenujemo percepcija. Naslednji korak je otrokova informacije o videnem (Duh, 2004).

Tacol (1999) svetuje, naj učitelj učencem likovne pojme čim bolj približa. Povezati jih mora z že znanimi primeri in zgledi iz narave. Izhajati mora iz tistega, kar je učencem blizu, in se posluževati demonstracije. Posredovanje likovnih pojmov mora biti tudi učenčeva lastna aktivnost, pri čemer se razvija tudi likovna komunikacija. Likovne pojme je potrebno učencem posredovati tako, da jih doumejo in doživijo, pri čemer smo pozorni na njihovo starostno stopnjo.

Strnad (2001) poudarja, da je pomembno sredstvo za predstavitev likovnih umetniških del učencem komunikacija. Sporočila se prenašajo na tri načine. Prvi način so umetniška dela: kaj jim ob opazovanju le-ta povedo sama po sebi. Drugi način je razlaga umetniškega dela, v kateri se skriva izobraževanje in vzgajanje učencev. Učitelj mora biti več v komunikaciji, vprašanja mora premišljeno postavljati, biti pripravljen na vprašanja učencev, predvsem pa mora znati dobro improvizirati in se znajti v odnosu z učenci. Tretji način je komunikacija ob vrednotenju. Učitelj mora učence pripeljati do ustreznih odgovorov. Nauči jih, kako opazovati umetnine in kako se izražati ob njih. Pomaga jim s podvprašanji in navezovanjem na ustrezen odgovor. Otrok bo torej dojel umetnino in s tem pridobil določeno znanje le s kvalitetno diskusijo (Strnad, 2001). Tudi drugi avtorji poudarjajo dejstvo, da je glavna nosilka informacij, na katerih temelji komunikacija, umetnina sama. Umetnina je tista, s katero poteka razgovor. Otrok o njej razmišlja in jo komentira. Podane informacije morajo biti preproste, pregledne, kratke in jedrnat (Lipec Stopar, Bračun Sova in Vodeb, 2009).

Avtorica Lajevic (2013) izpostavlja pomen učiteljev razrednega pouka pri prvem stiku učencev z likovno umetnostjo. Čeprav učitelji živijo v kompleksnem in z naravo povezanem svetu, njihova akademska izobrazba ne spodbuja ustreznega poučevanja. Povprašala je nekaj učiteljev, ki so dejali, da se pogosto znajdejo v dilemi, kako predstaviti učencem določeno likovno tematiko. V takšni situaciji se obrnejo na učitelje likovne umetnosti ali pa rešitev poiščejo v različnih revijah in spletnih straneh. Dejali so, da sami v času študija niso pridobili dovolj izkušenj. Izpostavlja torej dejstvo, da bi morali biti učitelji boljše informirani glede likovne umetnosti, pripravljeni bi morali biti na raziskovanje likovnih materialov,

umetnikov, zgodovinske in sodobne umetnosti. Predvsem pa se morajo ločiti od dekorativnih likovnih dejavnosti in tistih po načelu »izreži in prilepi«.

2.9 Uporaba reprodukcij pri pouku likovne umetnosti

Karlavaris (1991) je izpostavil dejstvo, da pri književnosti, glasbeni umetnosti, filmski in dramski umetnosti obstaja vrsta del, namenjena otrokom. Nasprotno pa v likovni umetnosti umetnine v prvi vrsti niso namenjene otrokom. Posledično nastane rezultat nižjega estetskega doživljanja likovnih del pri učencih, saj še niso sposobni dojeti kompleksnih odnosov, ki se pojavljajo na umetninah. Učencem od šestega do devetega leta starosti ustreza uporaba umetnin z jasnimi obrisi, dekorativnimi in intenzivnimi barvami, preproste plastike, prostor in teksture. Tem učencem so blizu umetniška dela, ki jih razumejo, torej tista, na katerih so upodobljena razumljiva statična ali dinamična dejanja. V ta sklop sodijo predvsem figuralne kompozicije, živalske figure in motivi. Kljub starosti zgornjega zapisa imamo še vedno premalo kakovostnih umetnin, ki bi bile prvotno namenjene otrokom, in v razredu uporabljamo tiste, katerih primarno občinstvo niso otroci (Karlavaris, 1991).

Schulman Herz (2010) predlaga naslednje: preden učitelj vstopi v razred z reprodukcijo umetniškega dela, se mora na to učno uro ustrezno pripraviti. Potrebno je skrbno izbrati umetnino in jo poiskati v ustreznem viru. Niso vsi viri primerni. Najprimernejše so knjige, enciklopedije, revije, galerije, muzeji ipd. Če učitelj išče umetnino na internetu, mora biti pozoren na verodostojnost. Sledi okvirni načrt učne ure. Pri tem si je potrebno zastaviti vprašanja za učence. Zapisati je potrebno cilje, namene, ki jih želi učitelj doseči in se ravnati po njih. Razmisliti mora o ustreznih učnih oblikah in metodah, ki jih bo uporabil. Navsezadnje je pomemben medij, na katerem bo učitelj prikazal reprodukcijo; ali bo to interaktiven ali fizičen prikaz. Učitelj mora razmisliti o tem, na kakšen način bo potekal pogovor o videnem; ali bo to skupinski pogovor, individualni pogovor, pogovor v paru, frontalni pogovor ali bo uporabljena metoda možganske nevihte ali kaj drugega. V diskusijo je dobro dodati tudi različne likovne pojme, ki jih bodo učenci bodisi ponovili bodisi spoznali. Tako bodo pojem razumeli in ga znali praktično povezati ter umestiti v svoje likovno delo ali v vrednotenje in opazovanje nove reprodukcije.

Nenazadnje mora razmisliti o nadaljevanju; ali bo motiv in temo povezal s katerim drugim predmetnim področjem ali bo sledilo praktično delo otrok.

Ko učitelj prikaže reprodukcijo, mora dati učencem nekaj sekund časa za ogled. V tem času si jo pozorno ogledajo ter razmislijo o svojih idejah in videnjih. Potem ponudi učencem možnost izražanja svojih mnenj. Pozoren je na to, da se vsi učenci vključujejo v pogovor. Dovoliti mora, da učenci izrazijo vse, kar jim ob ogledu pade na pamet. Prehod k vsakemu naslednjemu vprašanju mora biti povezan in se navezovati na prejšnje vprašanje. Učitelj spodbuja učence, da svoje ideje in videnja pojasnijo. Ker učencem padejo na misel različne ideje, lahko pride tudi do napačnih odgovorov. Če do tega pride, mora učencem pojasniti napačno sklepanje in to utemeljiti s pravilno trditvijo (prav tam).

Ko omogočimo stik učenca in reprodukcije umetniškega dela, gre za neposredno nagovarjanje ustvarjalca, ki učencu poda svojo vizijo, videnje okolja in razumevanje sveta. Ker so si učenci različni, sporočila ne sprejmejo vsi enako intenzivno. Učenci so pripravljene opazovati reprodukcije, v tem uživajo, saj imajo potrebo po prepoznavanju in osmišljanju stvarnosti. V vsakem upodobljenem motivu najdejo lasten pomen. Zato ni zmotno prepričanje, da učencem dajemo tudi drugačne reprodukcije, tiste, ki imajo malo bolj tuje teme, saj tako spoznajo aktualne, družbene in življenjske vsebine. Na ta način dobi učenec priložnost za sprejemanje različnih vizualnih vtisov (Tacol, 2012). Bračun Sova (2009) dodaja, da mora učitelj učence spodbujati k razvoju višjim ravnam razmišljanja; učenec naj ne razmišlja le o tem, kaj je upodobljeno na umetnini, ampak tudi o počutju upodobljenih figur, njihovih medsebojnih odnosih in dogodkih. Dobro je tudi, da sam poda neko novo informacijo oz. ugotovitev.

Tavčar (2009) iz lastne prakse povzema naslednja dejstva: ko si učenci ogledujejo reprodukcije, mora učitelj to dejavnost povezati z naravo, okoljem. Videno povežejo s svojimi izkušnjami, ob tem pa jih navajamo na misel, kako je opazoval umetnik. Dovoliti jim moramo, da ponovijo gib, mimiko, dogajanje na umetnini, saj se le na ta način lahko vživijo in pripravijo na ponotranjanje likovnega dela. Učence navajamo, da opazujejo črte, barve, oblike, linije na umetnini kot tudi v naravi. Na ta način bo otrok omenjeno zadolžitev dojel kot igro in se bo z veseljem vračal k podobnim zadolžitvam.

Bračun Sova (2009) dodaja, da s pomočjo reprodukcije učenci pridobijo nove vizualno-prostorske izkušnje, spodbude za likovno izražanje, razvijanje čuta za

estetiko in likovni red. Poleg tega otrok pridobi kulturno zavest, predstave o življenju, svetu, začne razmišljati o sebi, se povezuje s sovrstniki, svetom in skupnostjo. Uporaba reprodukcije v razredu je lahko zelo koristna, saj predstavlja izhodišče za medpredmetno povezovanje. Povezuje se lahko z drugimi umetniškimi področji, kot so glasba, ples in dramsko uprizarjanje, ter splošnimi področji, torej jezikom, matematiko, družbo in naravo. Z reprodukcijami učenci pridobijo prostorske, časovne, vizualne, slušne in telesne predstave. Ob njih se lahko izražajo na različne načine: verbalno, gibalno, likovno in dramsko. Otrok doživlja sporočilo umetniškega dela brez predsodkov, spontano in odprto.

2.10 Obisk muzejev in galerij v okviru likovne umetnosti

Duh in Vrlič (2003) svetujeta, da vsaj enkrat ali dvakrat na leto peljemo učence v galerijo ali muzej, kjer pridejo v stik z originalnimi umetninami. Te izkušnje se ne da nadomestiti z nobeno kopijo, reprodukcijo, fotografijo, videom, animacijo ali simulacijo. V galerijah pripravljajo različne programe za otroke, kjer ogled vodijo kustosi pedagogi, ki so za omenjeno delo ustrezno usposobljeni. Otroke na motivacijski in igrivi način popeljejo skozi umetniška dela. Skušajo jim približati umetnino tako, da se jim vtisne v spomin. Po ogledu večkrat sledi še izražanje o doživetem. Torej učenci po percepciji in recepciji umetniškega dela podajo še reakcijo nanj. Tako pridobijo novo estetsko izkušnjo, ki se jim vtisne v trajni spomin. Na voljo imamo tudi umetnine v naši okolici, večinoma kiparske in arhitekturne upodobitve. Tako se sprehodimo po bližnji okolici ali si celo ogledamo bližnjo forma vivo. Ena od možnosti je, da z učenci naredimo svojo razstavo umetniških del ali si ogledamo razstavo drugih razredov na šoli (Duh in Vrlič, 2003).

Strnad (2001) poudarja, da so galerije dobri izobraževalni viri, s pomočjo katerih kvalitetno dopolnjujemo učne vsebine pri predmetu likovne umetnosti. Eden od razlogov obiska galerija z otroki je, da ima originalna umetnina večji učinek pri opazovanju. Tu učenci vidijo pravo velikost dela, barvne nanose, uporabljene tehnike, tridimenzionalne oblike in nepopačene barve. Tudi učitelj se mora za ogled razstave s svojim razredom ustrezno pripraviti. Poiskati mora ustrezno razstavo. Pred ogledom jih mora opozoriti na pravila obnašanja in jih ustrezno motivirati. Usmerja jih tudi v primerjavo likovnih del z likovnim problemom. Če ogled vodi

kustos pedagog, ki učencev ne pozna, je pomembno, da se učitelj in kustos pedagog predhodno pogovorita. Učitelj mora seznaniti kustosa s predznanjem, posebnostmi otrok in učnim načrtom. Hooper-Grenhill (1994) meni podobno, saj trdi, da glede na izkušnje iz preteklosti odrasli drugače dojemamo obisk muzeja kot otroci. Zelo težko se postavimo v vlogo otroka in dojamemo njihove perspektive gledanja. Otroci v muzej prinesejo svoje dojetanje, izkušnje in koncepte, ki so jih sami doživeli, s tem pa prispevajo k interpretaciji likovnih umetnin. Strnad (2001) je prepričana, da ogled razstave predstavlja le dopolnilo pouka likovne umetnosti in ne nadomestila učne ure. Učitelj pred ali po ogledu poglobi in utrdi znanja. Cilje galerijske pedagogike poveže s cilji šolskega predmeta. Obisk galerij pomeni za otroka koristno preživljanje prostega časa in pridobivanje novih koristnih izobraževalnih izkušenj, kar se lahko nadaljuje kasneje v odraslem obdobju. Avtorica nadaljuje, da galerija vključuje spoznavanje vsebin likovne umetnosti, ki jih v šolskih programih ne zasledimo. Učitelji morajo poznati oblike dejavnosti v galeriji in jih vključevati v vzgojno-izobraževalni proces. V galeriji se učenci lahko tudi sprehodijo po prostoru, okoli kipa, skozi instalacijo, občutijo materiale umetnin. Poleg tega lahko tudi vonjajo, tipajo in spremljajo gibanje (Strnad, 2006). Hooper-Greenhill (1994) nadaljuje, da je ena od idej razvojne psihologije, da se človek najlažje uči z interakcijo. Iz tega lahko sklepamo, da bo otrok bolje dojel likovno umetnost v neposredni interakciji z umetninami. Učenje je nenehen konflikt osebnega dojetanja realnega sveta in novih izkušenj, ki jih doživimo. Ta proces je osnova tega, kar se dogaja v muzejih. Otroku mora najprej izraziti dojetanje o nečem, da lahko kasneje poveže s poimenovanjem. Njihovo razmišljanje še ni na logični stopnji, zato večkrat težje ločijo med realnim in domišljijanskim svetom. Posledično lahko določena umetniška dela otroka prestrašijo. Otroci težje dojemajo časovni trak, zato pogosto naredijo povezave, ki dejansko niso povezane. Učenci se v muzejih počutijo nemočne, saj ne gredo tja samoiniciativno. Če jim damo občutek moči, da se lahko sami odločijo, katero umetnino si bodo ogledali, jih lažje motiviramo oz. jim damo izkustvo muzeja. Pri obisku muzeja je potrebno, da se otroku predstavi manj umetnin, vendar takšne, ki jih bo dojel in znal povezati s svojim življenjem. S tem povečamo možnost, da bodo tiste izbrane eksponate dejansko razumeli in jih ne bodo sprejeli le kot del okolja, v katerem živijo, kar bi se zgodilo, če otroku pokažemo preveč umetnin. Kljub temu da je to bilo zapisano že več kot dvajset let nazaj, še vedno velja za temelj, ki ga moramo upoštevati.

Obstajajo različna priporočila in spodbude, ki se zavzemajo za povezovanje šol in profesionalnih umetnikov ter umetniških organizacij. Raziskava je pokazala, da je Slovenija ena od držav članic Evropske unije, ki ima v kurikulumu vključene obiske kulturnih ustanov, kot so galerije, muzeji in gledališča. Omenjena raziskava poroča tudi o podatku, da Slovenija ni ena od držav, ki v šolah zagotavljajo stike s profesionalnimi umetniki (Arts in Cultural Education at School in Europe, 2009).

2.11 Mediji pri pouku likovne umetnosti

Castro (2012) poudarja, da živimo v času, v katerem so družbeni mediji del vsakdana prav vsakega od nas. Današnji otroci odraščajo ob družbenih medijih. Prav zato se pojavlja vprašanje, ali je dobro, da v pouk vključimo medije, ali ne. Pouk vsebuje vedno več družbenih medijev. Na spletnih straneh najdemo najrazličnejše nasvete, kako uporabiti družbene medije pri pouku in na kaj moramo biti pozorni. Povsod po svetu se izvajajo različni projekti za vključitev medijev v pouk. Da razumemo dinamični sistem učenja in poučevanja z uporabo družbenih omrežij, moramo razumeti posameznikovo individualno učenje in kako se to povezuje s socialnimi vplivi družbenega omrežja.

Danilović (2004) večkrat navede, da se današnja civilizacija pomika vse bolj k civilizaciji vizualno prikazane stvarnosti. Vse več se uporabljajo slike, simboli in vizualni znaki. Vizualni svet sam po sebi ne pove veliko, pomen mu daje učenje. To kar človek vidi, se pretvori v duhovne predstave, slike, pojme in ideje. Pri vizualni percepciji gre za sprejemanje in razumevanje vizualnih signalov, torej za spoznavanje predmetov, pojavov in podatkov v obliki slike. Video računalniški sistemi omogočajo prikaz različnih vrst informacij v naravni obliki. Omogočajo prikaz procesa, pojava, demonstracije, simulacije na način, kot vidimo v realnosti ali na animiran način. Z vizualnimi sredstvi je mogoče manipulirati, jih uporabljati po potrebi, prilagajati in kombinirati. Učence je potrebno navajati, da podajo svoje kritično mnenje in pomen videnega, da se naučijo opazovati in zaznavati bistvene informacije videnega.

Gostiša (2004) je prepričan, da kombinacija avdio in vizualnega posredovanja informacij omogoča učencem kvalitetnejše in časovno bolj ekonomično učenje. S pomočjo medijev učenci dobijo bolj nazorne informacije, ki si jih lažje zapomnijo. Predvsem se da postopke oz. procese, ki jih težje razložimo, nazorno prikazati s

pomočjo medijev. Učiteljeva vloga se preusmerja v vlogo organizatorja, mentorja, spodbujevalca, usmerjevalca, učenci pa postajajo vse bolj samostojni in ustvarjalni pri svojem delu. Snov se lahko prikaže na bolj motivacijski, ustvarjalen in zabaven način, posledično je znanje trajnejše in bolj kakovostno. Če primerjamo tradicionalno branje in reproduciranje snovi z uporabo slik, videoposnetkov, animacij in simulacij, ugotovimo, da so za učence prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja slednji ustrežnejši. Omenjeni učenci še nimajo velikega obsega pozornost in se lažje učijo s pomočjo vidnih informacij in igre. Potrebno je vključiti čim več čutil, da spoznajo pojem, pojav ali proces z različnih vidikov. V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju imajo učenci še težave s tehnikami branja in pisanja, zato sta jim slika in film toliko bližja.

Duh in Vrlič (2003) opozarjata, da je pri izbiri medijev v razredu potrebno upoštevati naslednje dejavnike:

- vzgojne in izobraževalne cilje,
- trenutno znanje učencev,
- psihofizične značilnosti učencev,
- značilnosti posameznih medijev,
- opremljenost učilnic, prostora,
- način komunikacije,
- izbiro teme, motiva, likovne tehnike in likovnega problema oz. naloge,
- značilnosti učitelja.

Avtorja nadaljujeta, da so mediji uporabni predvsem pri predstavitvi reprodukcij učencem. Originalne umetnine so težje dostopne, saj peljemo učence v galerije in muzeje le enkrat do dvakrat letno. Zato je potrebno poiskati ustrezno reprodukcijo in jo prikazati s pomočjo medijev. Najbolj uporabni so računalnik, projektor, platno, reprodukcije različnih formatov, fotografije in videi. Z njimi učencem približamo različne likovne tehnike, motive in likovne probleme, saj jim podamo vizualne informacije, ki so učencem blizu. Mediji zahtevajo opazovanje ter različne miselne, domišljajske in emocionalne aktivnosti. Pri likovni umetnosti torej uporabljamo predvsem vizualne medije, ki so lahko pripravljene industrijsko ali jih izdelamo sami. Uporaba različnih CD- oz. DVD-ROM-ov in posnetkov fotografij iz spleta je lahko zelo koristna za likovno percepcijo, saj učencem približa dodatne informacije, ki se navezujejo na likovno umetnino in njenega avtorja. V današnjem

času najdemo na spletu tudi različne interaktivne virtualne galerije, v katere lahko učenci vstopijo in si jih ogledajo v spletu (prav tam).

Duh (2004) predstavi dejstvo, da medije v pedagoško-izobraževalnem smislu delimo na medije kot vire informacij in medije kot prenašalce informacij. V našem primeru so uporabljeni predvsem prvi. S pomočjo medija imajo učenci priložnost analizirati različne vidike likovnega dela. Na omenjen način učenci stremijo k ustvarjalnemu mišljenju in reševanju likovnih problemov. Poleg reprodukcij na spletu zasledimo še računalniške grafike, interaktivne instalacije, multimedijske instalacije, virtualne galerije ipd. Obstajajo tudi umetniška dela, ki jih ne najdemo drugod kot na spletu (Duh, 2004).

Duh in Vrlič (2003) poleg vseh prednosti, ki jih prinašajo mediji, opozarjata še na slabosti. Uporaba medijev mora imeti določen likovni cilj in ne sme voditi v tehnicizem. Pozorni moramo biti na različne spletne zlorabe in verodostojnost informacij, tako besednih kot vizualnih. Zavedati se moramo, da še tako kakovostna kopija ne more nadomestiti izvirnika, zato je potrebno učence kdaj peljati v galerijo ali muzej.

Herzog (2008) opozarja, da je pri izbiri medija potrebno upoštevati njegovo kvaliteto. Če učitelj natisne reprodukcijo, jo pokaže na projekciji, predvaja video-, avdioposnetek ali pokaže fotografijo, mora medij vsebovati ustrezno kvaliteto. Omenjena prvina pripomore k aktiviranju različnih čutil učencev in posredno vpliva na različne plasti učenčeve osebnosti, kot so socialno-emocionalna, intelektualna in kulturno-estetska.

Avtorica nadaljuje, da nam sodobni mediji omogočajo vpogled v tridimenzionalen prostor, saj si lahko ogledamo kiparske in arhitekturne umetnine. Različne funkcije nam dajejo možnost povečave detajlov, obračanja umetnin in navsezadnje interaktiven sprehod okoli umetniškega dela. Vse to doprinese k večji motivaciji učencev, večji storilnosti in učinkovitosti učnega procesa. Pozornost je potrebno posvetiti količini posredovanih informacij. Informacij ne sme biti preveč, saj to negativno deluje na učence, ki še niso sposobni sami izluščiti bistva. Potrebno se je osredotočiti na čim manj različnih plasti likovnega dela. Najbolj produktivno je, da se z učenci ob ogledu reprodukcije osredotočimo le na oblikovno in tehnološko plast likovnega dela, kar pomeni, da se pogovorimo o materialu, tehniki in likovnem jeziku umetnine. Če bomo ustrezno uporabili medij pri likovni umetnosti, bomo dosegli, da se bodo informacije zasidrle v učenčev trajni spomin. Vsak medij pa

ni primeren za vsako reprodukcijo. Pri dvodimenzionalni umetnini je najbolj ustrezna fotografija, pri tridimenzionalni pa video, animacija ali simulacija (prav tam).

Herzog (2008) je prepričana, da sodobne medije lahko uporabljamo kot motivacijsko sredstvo ali kot pripomoček za ogled umetniških del in vrednotenje le-teh. Pozorni smo na to, da jih ne uporabljamo preveč in se še vedno poslužujemo klasičnih medijev.

Duh in Vrlič (2003) predlagata, da pri likovni umetnosti lahko uporabimo računalnik, grafoskop, projektor, diap projektor, episkop, televizor ipd. S pomočjo grafoskopa lahko učencem približamo mešanje barv in kompozicijsko urejanje na ploskvi (npr. ritem). Z diap projektorjem ali projektorjem lahko prikažemo reprodukcije umetniških del. Z računalnikom in projektorjem lahko prikažemo fotografije, ki jih predhodno posnamemo in so povezane z aktualno temo učne ure. Uporabimo lahko fotografije, kjer so prikazani različni barvni odnosi (npr. fotografija jesenskega gozda). Videoposnetke izbiramo previdno, saj morajo ustrezno in nazorno prikazati likovni problem, tehniko ali motiv. Ne smejo biti predolgi, vsebovati morajo ključne informacije. Ogledamo si lahko risanko, na podlagi katere kasneje učenci ilustrirajo risane junake. Pogledamo si človeško figuro v gibanju, ki nam je kasneje v pomoč pri upodobitvi v dvo- ali tridimenzionalnem prostoru. S pomočjo računalnika in spleta lahko poiščemo različne informacije, pri čemer smo pozorni na verodostojnost podatkov.

2.12 Vrednotenje likovnega dela

Likovno vrednotenje je pomemben del pouka likovne umetnosti. Učenec s tem razvija sposobnosti vrednotenja umetniških del in estetskih pojavov v njegovem okolju. Razvija torej lasten občutek za lepoto, kritičnost in ustvarjalnost. Učenci pridobivajo občutek za lepoto v naravi, pri predmetih, umetninah in ostalih vizualnih medijih. Ko otrok vrednoti likovna dela, se razvijajo zaznavna in doživljajska občutljivost, le-te pa spodbudijo otroka, da razume likovne sestavine in zakonitosti umetniških del (Duh, 2004). Pavlou in Athanasiou (2014) navajata, da je potrebno otroke spodbujati in jih učiti opazovati, sprejemati in dojemati vizualno umetnost okrog njih. Učenci morajo vizualno umetnost razumeti, se nanjo odzvati, torej jo ovrednotiti.

Duh in Vrlič (2003) povzemata, da je vrednotenje v likovnem smislu rezultat medsebojne odvisnosti dveh procesov, in sicer likovne ustvarjalnosti in likovne apreciacije. Pogoj za uspešno likovno vrednotenje je osnovno znanje z različnih področij likovne umetnosti (prav tam). S pomočjo likovnega vrednotenja umetnin učenci spoznavajo likovni problem, tehniko ali motiv. Velik korak pri likovnem vrednotenju učenci dosegajo ob obisku galerij in muzejev, kjer pridejo v stik z originalnimi umetninami.

Duh (2004) izpostavi tri elemente, ki so pomembni pri likovnem vrednotenju: ustrezne učne oblike, učne metode in razredna klima. Razredna klima mora biti ustvarjalna, temeljiti mora na vzajemni, dvosmerni komunikaciji.

Avtor nadaljuje, da se pri procesu likovnega vrednotenja osredotočimo na plasti likovnega dela. Avtorji imajo različne teorije o le-teh. Prvi pravijo, da je likovno delo razdeljeno na vidno in duhovno plast, drugi delijo likovno delo na estetsko in tehnično plast, tretji na umetnostno in neumetnostno plast, četrti pa razlikujejo enajst različnih plasti likovnega dela. Te so:

- ikonološka (motiv in tema likovnega dela),
- tehnološka (izbira materiala in tehnike),
- oblikovna (likovni jezik ali likovna struktura),
- komunikacijska (likovno sporočilo),
- ustvarjalna (individualnost in likovna sposobnost ustvarjalca),
- tipološka (individualnost likovnega izraza),
- metodološka (metodologija oblikovanja – izbira postopkov, ki je zavestna, s ciljem doseči določen izraz na umetnini),
- stilno-zgodovinska (čas nastanka, stil umetniškega dela),
- domovinska (vpliv okolja, kraja umetnika),
- nacionalno-zgodovinska (narodna pripadnost in kulturna tradicija umetnika),
- sociološka (projekcija družbenega položaja) (prav tam).

Duh in Vrlič (2003) svetujeta, da pri likovnem vrednotenju izbiramo le kakovostna likovna dela. Poskušamo se izogibati takšnim, ki nimajo znanega avtorja in niso strokovno preverjena od umetnostno-zgodovinske stroke. Če smo v dilemi, se skušamo pogovoriti z učiteljem likovne umetnosti na šoli. Skušamo izbirati umetnine najbolj znanih likovnih umetnikov v Sloveniji in po svetu. Pri vrednotenju pri učencih skušamo spodbuditi čustvene odzive na videno, domišljajske

interpretacije, zgodbe ipd. V umetnini skušamo najti bistvo, osredotočimo se na motiv, barve, kompozicijo, oblike, tehniko, dogajanje in avtorjev namen. Ogled likovnega dela lahko intenzivno spodbuja domišljijo učencev. Danes se v šoli pojavlja poustvarjanje umetniškega dela. Učencem pokažemo umetniško delo ali reprodukcijo, izberemo ustrezno likovno tehniko, nato učenci umetnino preslikajo. To je eden od načinov, da se učenci z likovnim delom globlje spoznajo in razmišljajo o delu umetnika. Učenci likovnega dela ne morejo prekopirati, ampak ga le prevedejo v lasten likovni jezik. Rezultat so unikatna likovna dela, ki ohranjajo individualen značaj vsakega posameznega učenca.

Costantino (2007) je raziskovala, kakšen je verbalni in praktični odziv na umetnine pri učencih. Ugotovila je, da se osredotočajo predvsem na realne upodobitve. Njihovi odzivi so temeljili na čustveni ravni, ob čemer so uporabljali svoje objektivno znanje, s katerim so si pomagali pri razumevanju pomena umetniškega dela. Izhajali so iz življenjskih izkušenj, predvsem tistih, ki so jih doživeli doma.

2.13 Likovna ustvarjalnost otrok

»Pri ustvarjalnem razmišljanju gre samo za to, da se izrazimo izvirno in domiselno. Beseda »ustvarjalnost« opisuje procese nastanka nečesa novega – naj gre za zgodbo, umetnino, znanstveno odkritje, itn. Svojo domišljijo in domiselnost uporabimo, da proizvedemo izviren izdelek.« (Cowley, 2008, str. 152) Cowley (2008) navaja nekaj idej za vzpostavitev pogojev ustvarjalnega vzdušja:

- odprtost do novih idej, saj najbolj nenavadne misli privedejo do najbolj originalnih rezultatov,
- osredotočenost na dano nalogo,
- pogled na vsakodnevne, stare stvari na nov, drugačen način,
- pozorno opazovanje,
- uporaba vseh čutov,
- uporaba intuicije (da se prepustimo občutkom, nagonom, ne pa razumu),
- uporaba podzavestnih misli,
- uporaba igre, saj je najboljši način za osvoboditev zamisli,
- uporaba možganske nevihte,
- spodbujanje nekonvencionalnega razmišljanja,
- uporaba vzporednega razmišljanja,

- prisotnost navdiha,
- uporaba presenečenja,
- ureditev prostora za ustvarjalnost.

Rimm (2002) povzame štiri glavne značilnosti kreativnega otroka:

- veliko interesov (predvsem za učenje, branje in predmete okoli njega),
- neodvisnost in vztrajnost,
- domišljija, igrivost in humor,
- izvornost.

Ustvarjalnost je definirana kot postavljanje originalnih idej in nov pogled na postavljen problem (Duh, 2004). »Ustvarjalnost pri likovni vzgoji predstavlja posameznikovo usmerjenost, naravnost k izvirnemu, neobičajnemu reševanju in odkrivanju likovnih problemov. Do tega pa učenci pridejo takrat, kadar jim je likovni problem predstavljen tako, da dopušča različne rešitve ali različne načine rešitev. Predvsem izvirne, izvornost pa je glavni kriterij ustvarjalnosti.« (Tacol, 1999, str. 37) Tacol (1999) nadaljuje, da je ustvarjalna rešitev nekaj novega, enkratnega, neponovljivega, ne gre za utrjene šablone, navade, stereotipe. Zunanje spodbude, ki jih otrok uvidi naključno, imajo učinek na podzavest in se vtisnejo v spomin, le-te se kasneje uporabijo kot nove domislice. Ta proces imenujemo spontanost; ta je ena od elementov ustvarjalnosti. Rešitve likovnega problema nastanejo kot posledica novega opazovanja, videnja, kombinacije informacij v nove ideje, odkritja novih informacij in reševanja likovnega problema na drugačen, še neznan način. Podobno navede Cho (2002), ki pravi, da je potrebno otrokom dati priložnost izražanja svoje ustvarjalnosti in raziskovanja sveta okoli sebe. Meni, da bo otrok, pri katerem se spodbuja kreativno mišljenje na umetniškem področju, lahko omenjeno veščino uporabil na vseh področjih svojega življenja. Otroci se morajo naučiti tvegati, se učiti iz lastnih napak, razumeti morajo, da napaka ni nujno slaba. Spoznati morajo, kaj se zgodi, če kognitivni in ustvarjalni proces delujeta vzajemno.

Duh (2004) dodaja, da mnogi menijo, da lahko učitelj z ustreznim poučevanje pozitivno vpliva na razvoj učenčeve ustvarjalnosti, kar pa je dolgotrajen proces. Ustvarjalnost je osebna lastnost, ki jo mora učitelj prepoznati in vzpostaviti ustrezne pogoje za nadaljnji razvoj le-te. Tacol (1999) meni, da so dedne zasnove prvi pogoj za zgodnji razvoj likovne ustvarjalnosti. Drugi pogoj je vzgoja spontanega mišljenja. Tukaj imajo najpomembnejšo vlogo učitelji, saj morajo

ustvariti sproščeno in ustvarjalno vzdušje. V takšnem razredu učitelj spodbuja radovednost, potrebe po dosežkih, uspešnem raziskovanju in ravnanju, zadovoljstvu, samopotrjevanju, različnosti, kompleksnosti in ustvarjalnem reševanju likovnih nalog. Zgoraj omenjena dejstva so temeljna in jih še vedno uporabljamo v praksi. Duh in Vrlič (2003) poudarjata, da mora učitelj pouk likovne umetnosti zastaviti problemsko; učence mora spodbujati, da podajajo raznovrstne ideje, iščejo nove rešitve likovnega problema, da imajo učenci omogočeno čim večjo mero eksperimentiranja in preizkušanja različnih likovnih tehnik in materialov. Nenazadnje pa je pomembno, da imajo učenci čim več stika z originalnimi likovnimi deli ali reprodukcijami priznanih umetnikov, pri tem pa učitelj ustrezno vodi in spodbuja komunikacijo.

Tacol (1999) meni, da je učenec, ki je ustvarjalen, raziskovalec. Splošno znano je, da ga do ustvarjalnega procesa spodbudi motivacija, ki je lahko zunanja ali notranja. Notranja prihaja iz njega samega, iz njegove lastne želje po ustvarjanju. Zunanjo pa izvede učitelj in je lahko pohvala, nagrada ali kazen.

Avtorica nadaljuje, da se otrokova ustvarjalnost intenzivno razvija do šestega leta starosti. Po šestem letu se upočasni vse do devetega leta, nato se spet začne intenzivno razvijati vse tja do trinajstega leta. Po trinajstem letu ustvarjalnost rahlo upade, po petnajstem letu pa spet zasledimo njeno rast. Večinoma je ta rast ustvarjalnosti odvisna od vplivov otrokovega okolja (prav tam).

Likovna ustvarjalnost sodi med področje umetniške ustvarjalnosti (Duh, 2004).

Dejavniki ustvarjalnosti po Guilfordovem modelu so:

- originalnost (originalne rešitve, ki so nepričakovane in individualne),
- fleksibilnost (novi načini pri iskanju likovnih rešitev),
- fluentnost (uresničitev ideje, ki je pogojena z motorično spretnostjo),
- elaboracija (dobra likovna organizacija, skladnost materiala in ideje),
- občutljivost za probleme (občutljivost interpretacije pri likovnem problemu),
- redefinicija (spreminjanje ideje v nekaj novega) (Duh, 2004).

Karlavaris (1981, cit. po Duh, 2004, str. 28) se ni strinjal s tem modelom in je razdelil subjektivne dejavnike likovne ustvarjalnosti na tiste, ki ustvarjalnost omogočajo, in tiste, ki ustvarjalnost spodbujajo. Pod tiste, ki ustvarjalnost omogočajo, uvršča natančno zaznavanje, skupek predstav, domišljijo in motorično

sposobnost. Med spodbujevalne dejavnike ustvarjalnosti pa uvršča občutljivo zaznavanje, ustvarjalno mišljenje, emocijo in motorično občutljivost (prav tam).

Karlavaris in Berce-Golob (1991) sta predstavila naslednja dejstva: ideja, ki je ustvarjalna, je rezultat določenega procesa, ki spodbudi levo in desno možgansko hemisfero. Ta proces je sestavljen iz štirih ali petih faz. Prva faza je faza učenja, kjer gre za kritično raziskovanje problema. Druga faza je faza igre, kjer se odkrivajo in vnašajo novi elementi ustvarjanja. Naslednja faza je faza ustvarjalnosti, pri kateri se pojavi nova, nenavadna ideja. Nato se pojavi faza dela, kjer se likovno ustvarjanje realizira, zadnja faza je ocenjevanje. Ustrezno načrtovana likovna aktivnost spodbuja različne vidike človeške zavesti in aktivnosti, saj se pri ustvarjanju aktivirajo različni kanali (opažanje, zbiranje in obdelava podatkov, čustveno in domišljjsko ocenjevanje ter oblikovanje). Omenjena dejstva so še vedno v uporabi tako v teoriji kot v praksi.

Karlavaris (1991) zaključuje, da mora učitelj dajati posebno pozornost na likovno talentirane učence, jim ponuditi posebne pedagoške postopke, s katerimi omogoči hitrejši in naprednejši razvoj teh učencev. Takšne talentirane učence je potrebno identificirati, analizirati njihovo likovno delo in testirati. Identificirani učenci dobijo težje, obširne likovne naloge, ki so jih sposobni rešiti.

3 EMPIRIČNI DEL

3.1 Namen in cilji

Namen raziskave je analizirati obseg likovnih pojmov z razvijanjem likovne apreciacije pri učencih prvih treh razredov osnovne šole. Spoznati smo želeli reakcije otrok ob prikazovanju umetniških del, torej kakšne so njihove perceptivne in receptivne sposobnosti. Apreciativne sposobnosti smo primerjali glede na razred ter naredili vertikalni pregled kvantitete in kvalitete likovnih pojmov učencev ob stiku s kakovostnimi reprodukcijami.

S kvalitativno raziskavo smo pri neposrednem pedagoškem delu želeli ugotoviti, kako se učenci izražajo ob stiku z reprodukcijami likovnih del. Zanimalo nas je, kakšno mnenje si učenci ustvarijo o umetnici in umetniku ter na podlagi katerih kriterijev si ustvarjajo svoje kritično mnenje, bodisi pozitivno ali negativno. Skupaj z učenci smo ugotavljali zanimivosti likovnih materialov, podlag za ustvarjanje, izbire barv, velikosti formata in drugih elementov umetnin. S postopnim odkrivanjem vsake posamezne reprodukcije smo skupaj sestavili zgodbo o videnem in tako njihovo percepcijo povezali s čustveno platjo otrokove osebnosti. Želeli smo spodbuditi učenčev razmišljanje, doživljanje, interes, radovednost, kritičnost in ustvarjalnost tako ob realističnih kot abstraktnih likovnih delih. Učno uro Likovne umetnosti smo povezali tudi z drugimi predmeti, in sicer s Spoznavanjem okolja, Glasbeno umetnostjo in Slovenščino.

Cilj raziskave je spodbuditi učence k aktivnemu opazovanju in doživljanju umetniških del, tako reprodukcij kot izvornikov. Posredno želimo povečati količino situacij, v katerih se učenci srečujejo s kakovostnimi umetniškimi deli tako v šoli kot izven nje. Ob tem je naš cilj tudi preveriti, v kolikšni meri se učitelji trudijo ustvariti interakcijo med učenci in likovnimi deli ter kakšen je obseg učenčevih likovnih pojmov.

3.2 Razčlenitev, podrobna opredelitev in omejitev raziskovalnega problema

3.2.1 Raziskovalna vprašanja

Pri raziskavi smo si zastavili dva sklopa raziskovalnih vprašanj. Prvi sklop raziskovalnih vprašanj, ki se razlikujejo glede na razlike med razredi in so vezana na posamezno reprodukcijo umetniškega dela, so:

RV1.1: Ali obstajajo razlike med učenci prvih treh razredov pri zaznavanju reprodukcije umetniškega dela Antona Ažbeta: Zamorka?

RV1.2: Ali obstajajo razlike med učenci prvih treh razredov pri zaznavanju reprodukcije umetniškega dela Franceta Miheliča: Kvintet?

RV1.3: Ali obstajajo razlike med učenci prvih treh razredov pri zaznavanju reprodukcije umetniškega dela Riharda Jakopiča: Zima?

RV1.4: Ali obstajajo razlike med učenci prvih treh razredov pri zaznavanju reprodukcije umetniškega dela Avgusta Černigoja: Srečko Kosovel?

RV1.5: Ali obstajajo razlike med učenci prvih treh razredov pri zaznavanju reprodukcije umetniškega dela Matije Jame: Kolo?

Drugi sklop raziskovalnih vprašanj, ki se razlikujejo glede na razlike med razredi in so vezana na prepoznavanje pojmov, so:

RV2.1: Ali obstajajo razlike med učenci prvih treh razredov pri poznavanju pojma galerija?

RV2.2: Ali obstajajo razlike med učenci prvih treh razredov pri poznavanju pojma reprodukcija?

RV2.3: Ali obstajajo razlike med učenci prvih treh razredov pri poznavanju pojma portret?

RV2.4: Ali obstajajo razlike med učenci prvih treh razredov pri poznavanju pojma avtoportret?

RV2.5: Ali obstajajo razlike med učenci prvih treh razredov pri poznavanju pojma svetlo-temno?

RV2.6: Ali obstajajo razlike med učenci prvih treh razredov pri poznavanju pojma slikar?

RV2.7: Ali obstajajo razlike med učenci prvih treh razredov pri poznavanju pojma slikarstvo?

RV2.8: Ali obstajajo razlike med učenci prvih treh razredov pri poznavanju pojma toplo-hladno?

RV2.9: Ali obstajajo razlike med učenci prvih treh razredov pri poznavanju pojma matrica?

RV2.10: Ali obstajajo razlike med učenci prvih treh razredov pri poznavanju pojma grafika?

RV2.11: Ali obstajajo razlike med učenci prvih treh razredov pri poznavanju pojma tiskarstvo?

3.3 METODOLOGIJA

3.3.1 Raziskovalna metoda

Uporabili smo kvalitativno empirično raziskavo, in sicer študijo primera, ki temelji na interpretativni paradigmi in idiografskem pristopu. Raziskovanje je potekalo v petih etapah, kjer so učenci postopno spoznavali umetnine. Za zbiranje podatkov smo uporabili nestandardiziran polstrukturiran skupinski intervju. V njem smo imeli vnaprej določenih nekaj vprašanj in potek, preostali pogovor pa je bil prepuščen učenčevim izjavam, da so lahko podali svoje občutke, asociacije in druge za njih bistvene informacije. To obliko intervjuja smo izbrali zato, ker smo želeli ustvariti vzdušje, ki vlada med poukom, predvsem sproščenost, kar omogoča, da učenci kar najbolj izrazijo svoja doživljanja. Udeleženci so bili seznanjeni, da se pogovor snema z diktafonom. Staršem udeležencev smo predhodno poslali soglasja, kjer so podpisali, da se strinjajo, da njihove otroke zvočno snemamo in fotografiramo ter gradivo uporabimo izključno v raziskovalne namene.

V raziskavi smo uporabili tudi tehniko analize dokumentov, pri čemer dokumente predstavljajo fotografije, ki so bile posnete v celotnem poteku.

3.3.2 Raziskovalni vzorec

Raziskovalni vzorec predstavlja učence prvih treh razredov Osnovne šole Pohorskega bataljona Oplotnica. Vzorec zajema razrede 1. b, 2. a in 3. b. Na tabeli 1 je prikazan delež dečkov in deklic v vseh treh razredih..

Tabela 1: Prikaz deleža dečkov in deklic v vseh treh razredih

Razred	Število učencev	Število dečkov	Število deklic
1. b	13	5	8
2. a	17	11	6
3. b	14	6	8

V prvem razredu je v raziskavi sodelovalo 13 učencev, od tega pet dečkov in osem deklic. V drugem razredu je v raziskavi sodelovalo sedemnajst učencev, od tega enajst dečkov in šest deklic. V tretjem razredu je v raziskavi sodelovalo štirinajst učencev, od tega šest dečkov in osem deklic. Skupno število udeležencev raziskave v vseh treh razredih je štiriinštirideset učencev. Pogovori so potekali v matičnih razredih meseca februarja 2016. Med potekom raziskovanja so bile prisotne tudi učiteljice razredničarke.

3.3.3 Postopki zbiranja in organizacija podatkov

Podatke smo pridobili v slabih dveh šolskih urah (približno 60 minut) v vsakem posameznem razredu, kjer se je postopek izvedbe ponovil. Učenci so verbalno odgovarjali na vprašanja in izražali svoja doživetja ob videnem.

V procesu izvedbe smo s pomočjo računalnika, videoprojeksije in programa Microsoft Powerpoint učencem predstavili reprodukcije petih umetniških del slovenskih avtorjev, od tega tri realistična in dve abstraktni deli. Vsakega smo predstavili in pokomentirali v opisni obliki, obliki zgodbe in z vidika likovnih pojmov. Za uvodno motivacijo smo učence s pomočjo videa seznanili z galerijami in udeležbo ljudi v njih. V sklepnem delu smo skupaj ponovili ključne ugotovitve. Instrumentariji za zbiranje podatkov so avdiozapis ter fotografije, s pomočjo katerih smo naredili analizo. Program Microsoft Powerpoint vsebuje pet različnih fotografij reprodukcij umetniških del slovenskih umetnikov ter bistvene

informacije o umetnini in avtorju. Fotografije se odpirajo postopoma v osmih, devetih, desetih, dvanajstih ali štirinajstih delih. Izbrali smo umetniška dela, ki imajo raznolike motive.

V prvi etapi smo učencem v osmih delih od robov proti sredini odkrivali umetnino avtorja Antona Ažbeta z naslovom Zamorka (okoli leta 1895, olje na lesu; 55 x 40 cm). V drugi etapi smo v štirinajstih delih od spodaj navzgor odkrivali sliko Franca Miheliča z naslovom Kvintet (1961, tempera na juti; 102 x 144 cm). Pogovor smo povezali s predmetnim področjem Glasbene umetnosti. V tretji etapi so učenci v devetih delih osvetlitve spoznali umetnino Riharda Jakopiča, ki je naslovljena Zima (1904–1905, olje na platnu; 155 x 120 cm). Na podlagi vidnega smo v pogovor vključili tudi elemente predmetnega področja Spoznavanje okolja. Tretjo etapo je predstavljala umetnina Avgusta Černigoja, ki je naslovljena Srečko Kosovel (1926, linorez na papirju; 50 x 49 cm). Sliko smo odkrivali v desetih delih od sredine proti levi in desni, pogovor smo povezali z elementi predmetnega področja Slovenščina. V zadnji, peti etapi smo učencem predstavili umetnino Matije Jame z naslovom Kolo (1930–1935, olje na platnu; 74 x 110 cm), ki smo jo odkrivali v dvanajstih delih od robov proti notranjosti. Umetnino smo povezali z elementi predmetnega področja Glasbene umetnosti. V vseh etapah, razen v tretji, so bile slike prekrите z belino, enako ozadju zaslonske slike. V tretji etapi smo sliko postopno svetlili. Hitrost menjavanja zaporednih slik smo v vseh fazah prilagodili dinamiki skupine otrok.

3.3.3.1 Opis posameznih umetniških del, uporabljenih v raziskavi

Anton Ažbe je bil rojen leta 1862 v Poljanski dolini. Študiral je po večjih avstrijskih in nemških mestih. Leta 1891 je v Münchnu ustanovil svojo slikarsko šolo. Veliko je risal in slikal z oljnatimi barvami (Čopič, 1966).

Ažbe je zelo pogosto slikal portrete. Rad je izbiral modele s temno poltjo, saj je bila to odlična priložnost za raziskovanje barv, predvsem svetlo-temnih kontrastov (Museums, b. d.). Umetnina z naslovom »Zamorka« je bila ustvarjena v dimenziji 55 x 40 cm, razstavljena je v Narodni galeriji v Ljubljani (Čopič, 1966).



Slika 1: Anton Ažbe: Zamorka, okoli leta 1895, olje/les (Museums: Anton Ažbe)

France Mihelič je bil rojen leta 1907 v Škofji Loki. Študiral je na akademiji v Zagrebu, nato je bil profesor risanja. Leta 1945 je postal redni profesor na Akademiji likovne umetnosti v Ljubljani. Lotil se je slikanja, risanja, grafike, ilustracij, oblikovanja lutk in scene za lutkovno gledališče (Čopič, 1966).

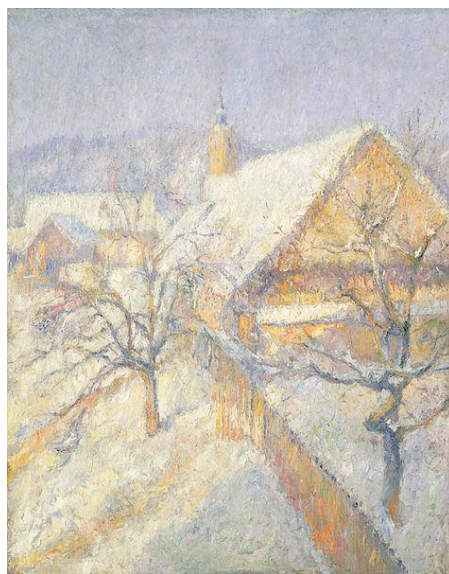
Slikal je predvsem grozljivo tematiko. Prve takšne umetnine so nastale, ko je upodabljal grozljivo razraščena in ožgana drevesa, naslednje pa so njegovi Kurenti, ki so začeli nastajati po letu 1950. Na njegovo ustvarjanje so vplivale vojne grozote. V petdesetih letih je pri svojih upodobitvah uporabljal identične motive in ikonografijo. Barvi je dal funkcijo nosilke razpoloženja in ji dodal elemente fantastike. Na umetnini z naslovom Kvintet je upodobljenih pet fantastičnih muzikantov, ki so upodobljeni groteskno in spominjajo na bitja iz sanj in more. Postavil jih je v nedoločljiv prostor s skrivnostno svetlobo in določenimi poudarjenimi barvnimi prebliski. Umetnino je upodobil na podlago v velikosti 102 x 144 cm, danes je razstavljena v Moderni galeriji v Ljubljani (Sedej, 1985).



Slika 2: France Mihelič: Kvintet, 1961, tempera/juta (Sedej, 1985)

Rihard Jakopič se je rodil leta 1869 v Ljubljani. Študiral je v večjih mestih po Evropi. Poleg slikarstva se je ukvarjal tudi s pisanjem o umetnosti in problemih umetniškega ustvarjanja. Poleg slikanja je bil njegov velik interes risanje. V največji meri je uporabljal motive, kot so krajina, figuralna kompozicija, tihožitje, portret in akt (Sedej, 1985).

Slika »Zima« je zelo velika, ambiciozna in s poudarjeno perspektivo. Vsebuje bogato obdelane barvne površine. Da je slikar dobil veselo in svetlo razpoloženje, je barvno lestvico intenzivno kontrastiral. Umetnina je upodobljena v dimenziji 155 x 120 cm, hranijo jo v Narodni galeriji v Ljubljani (Žerovc, 2012).



Slika 3: Rihard Jakopič: Zima, 1904–1905, olje/platno (Žerovc, 2012)

Avgust Černigoj se je rodil v Trstu leta 1898. Študiral je po večjih evropskih mestih. Leta 1924 je v Ljubljani odprl prvo konstruktivistično razstavo. Leto kasneje je svoja dela razstavil v Jakopičevem paviljonu. Je glavna osebnost konstruktivističnega upodabljanja na Slovenskem (Sedej, 1985).

Razlog Avgusta Černigoja za upodobitev pesnika Srečka Kosovela je njuno dolgoletno sodelovanje. Podoba pesnika je skonstruirana iz geometrijskih likov. Umetnina je umeščena v obdobje konstruktivizma, ko je prevladovala abstraktna umetnost. Vpliv na umetnikovo ustvarjanje so bile tedanje gledališke maske in scenografija (Golob, Bernik, Brejc idr., 1998). Grafika je upodobljena na podlagi v dimenziji 50 x 49 cm, hranijo jo v Umetnostni galeriji v Mariboru (Museums, b. d.).



Slika 4: Avgust Černigoj: Srečko Kosovel, 1926, linorez/papir (Museums: Avgust Černigoj)

Matija Jama se je rodil leta 1872 v Ljubljani. Učil se je pri slikarju Antonu Ažbetu in sodeloval z Rihardom Jakopičem. V svojem življenju je ustvarjal in živel v Avstriji in na Nizozemskem (Sedej, 1985). Najpogostejši motivi njegovih slik so krajine, ki pogosto vsebujejo figure (Čopič, 1966).

V kompoziciji, kjer je upodobil belokranjsko kolo, je usklajeval različne elemente, ki so: svetla zračnost atmosfere, svežina narave, sijaj barv in razigrano gibanje, poetičen izraz življenjskega veselja kot tudi harmonije med naravo in človekom. Vse to je umestil v belokranjsko deželo, ob tem pa izkoristil belino narodnih noš in pisanih vezenin. Umetnina je nastala na podlagi v velikosti 74 x 110 cm, hranijo jo v Narodni galeriji Ljubljana (Golob, Bernik, Brejc idr., 1998).



Slika 5: Matija Jama: Kolo, 1930–1935, olje/platno (Žerovc, 2012)

3.3.4 Postopki obdelave podatkov

Podatke, zbrane z intervjujem, smo analizirali s kvalitativno vsebinsko analizo. Leta je potekala v dveh fazah: prva faza je parafrazirano transkribiranje zvočnih posnetkov, druga faza je interpretacija s formularjem teorije glede na raziskovalna vprašanja.

V raziskavi smo upoštevali etičnost v vidikih prostovoljnega sodelovanja v raziskavi, informiranja o raziskavi, varovanja posameznikove identitete, zaupnosti, zasebnosti in spoštovanju resnice.

4 REZULTATI IN INTERPRETACIJA

V 1., 2. in 3. razredu smo izvedli enako učno uro z uporabo istih reprodukcij slovenskih likovnih umetnikov. Predstavili smo jim pet reprodukcij umetniških del in spremljali njihove odzive. Odzivi so bili spontani, navezovali so se na njihovo videnje, domišljijo, aktualno dogajanje, znanje in izkušnje. Vsako reprodukcijo smo odpirali postopoma in se za vsak nov odkrit del pogovorili o videnem. Ko je bila reprodukcija odprta v celoti, smo jo pokomentirali. Pogovorili smo se o lastnostih umetnine, torej o avtorju, naslovu, velikosti in tehniki. V učno uro smo vnesli pojme likovne umetnosti, jih na novo spoznali ali osvežili spomin. Razmišljali smo o tem, kakšen je bil umetnikov namen ob upodobitvi umetnine. Spoznali oz. obnovili smo likovne in splošne pojme: galerija, muzej, reprodukcija, zamorka, portret, avtoportret, svetlo-temno, kvintet, slikarski podlagi juto in platno, slikar, slikarstvo, letni časi, toplo-hladno, slovenski pesnik Srečko Kosovel, grafika, matrica, tiskarstvo in ples kolo. Umetnine so bile realne in abstraktne.

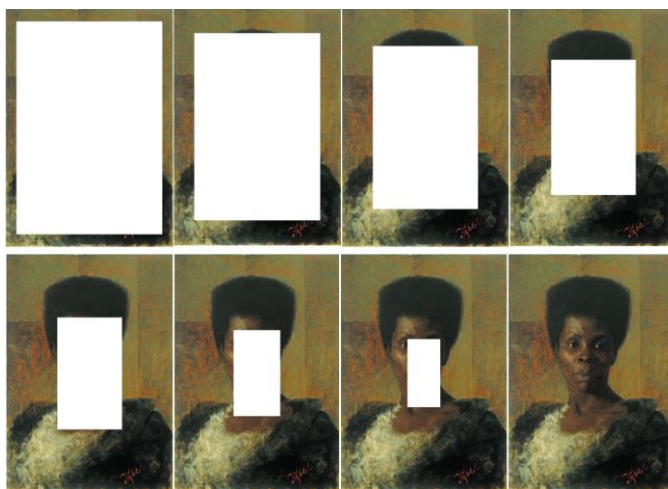
V nadaljevanju predstavljamo odzive učencev ob ogledu reprodukcij slovenskih umetnikov, ki smo jih pridobili s pomočjo skupinskega intervjuja. Odzive povezujemo z ravnmi odzivanja na likovna dela. Analiziramo količino in obseg likovnih in splošnih pojmov otrok ter jih primerjamo po vertikali. Ugotavljamo, ali se večja obseg likovnih pojmov glede na stopnjo razreda. Dotaknili se bomo apreciativnih sposobnosti učencev. Pozornost in odzivnost otrok je bila v celotni učni uri velika, največja je bila ob postopnem odkrivanju reprodukcij in praktičnem izvajanju, npr. ko smo plesali kolo, demonstrirali potek grafike, natančneje kartonskega tiska ali brali otroško pesem Srečka Kosovela z naslovom Medvedi in Medvedki.

Za uvodno motivacijo smo uporabili videoposnetek, s katerim smo učence usmerili na temo učne ure. Prikazali smo jim Narodno galerijo v Ljubljani, kjer so si ljudje ogledovali najrazličnejše umetnine, kjer so prevladovale slike. Učence smo povprašali o videnem. V vseh treh razredih so vedeli, da so bile na videoposnetku neke umetnine, torej predvsem slike in kipi. Ob vprašanju, kje bi lahko to bilo, je bil njihov prvi odgovor muzej. Tudi galerijo so poznali, vendar smo jih morali z ustreznimi podvprašanji pripeljati do ustreznega odgovora. V prvem razredu je bilo teh vprašanj več, v drugem in tretjem razredu pa so po prvem podvprašanju vedeli, da je to galerija. Če se osredotočimo na Nacionalni učni načrt Likovne umetnosti,

ugotovimo, da pojem galerija učenci spoznajo v drugem razredu. Torej dejstvo, da učenci prvega razreda niso vsi poznali omenjenega pojma, ne preseneča. Na tem mestu bi lahko odgovorili na raziskovalno vprašanje RV2.1, ki pravi, da obstajajo razlike med učenci prvih treh razredov pri poznavanju pojma galerija, saj so ga starejši učenci bolje poznali kot mlajši. Večji delež učencev tretjega razreda in manjši delež učencev drugega in prvega razreda je bilo seznanjenih s pojmom.

Vsi učenci so vedeli, da v galerijah in muzejih hranijo prave, izvirne umetnine. Težave so imeli s pojmom reprodukcija, saj so pojem nekateri slišali prvič, predvsem učenci prvega in drugega razreda. Učencem tretjega razreda je bil pojem znan. Na raziskovalno vprašanje RV2.2 lahko odgovorimo z odgovorom da, saj so bili učenci nižjega razreda slabše seznanjeni s pojmom reprodukcija kot učenci višjega razreda. Učenci prvega in drugega razreda pojma praviloma še ne poznajo, medtem ko ga velik delež učencev tretjega razreda pozna.

4.1 Analiza odzivov učencev na reprodukcijo Antona Ažbeta z naslovom Zamorka



Slika 6: Prikaz postopnega odkrivanja reprodukcije umetniškega dela (Anton Ažbe: Zamorka) (lasten vir)

Najprej smo si ogledali reprodukcijo slovenskega umetnika Antona Ažbeta z naslovom Zamorka. Umetnino smo odkrivali postopno v osmih delih. V nadaljevanju ne opisujemo odzivov učencev v vseh osmih korakih, saj se pri določenih korakih mnenje otrok ni spremenilo in smo posledični odkrili nov del. Reprodukcijsko smo začeli odpirati od zunaj navznoter, tako da so učenci najprej

videli le okvir. Njihove reakcije so bile sledeče: »Jaz vidim okvir slike.«; »Vidim bel list papirja.«; »Vidim obrobjeno sliko.«. Ko smo odprli drugi, bolj notranji del umetnine so se sprožile reakcije, ki so že imele določen pomen. Videli so *travnik, kmetijo, gozd, nebo, grm, galerijo, kapitana, pošast* in *gospoda*. Odziv, da vidijo galerijo, je bil povezan z uvodno motivacijo. Ostali odzivi so bili povezani z njihovo domišljijo. Njihovi odzivi so temeljili predvsem na asociativni ravni, saj so bili njihovi odgovori asociacije videnega. Nekaj otrok se na začetku ni osredotočilo na motiv reprodukcije, ampak na to, da bomo videli neko sliko, reprodukcijo oz. umetnino. Odzivi otrok v vseh treh razredih so bili zelo podobni, le da je bilo v tretjem razredu najmanj odzivov na asociativni ravni, v prvem razredu pa največ. Ko smo pri naslednjem koraku sliko še bolj odkrili, so učenci spet dobili nove ideje. Odgovor, ki je bil prisoten v vseh treh razredih, je bil: »To je Mona Lisa.« Sklepamo, da so to idejo dobili iz tabelske slike, kjer smo jim pritrdili besedo »reprodukcija«, ob kateri je bila slika reprodukcije avtorja Leonarda da Vincija z naslovom Mona Lisa. Učenci prvega razreda naslova niso poznali, učenci drugega in tretjega razreda pa so vedeli, da se ta ženska na umetnini imenuje Mona Lisa. Ostali odgovori so se glasili: »Tu spodaj ima ta gospod majico in lase.«; »Nek gospod, ki slika slike in ima baretko.«; »Nekdo, ki ima čelado na glavi.«; »Znan človek.«; »Stara slika.«; in »Portret.«. Ponovno je večina izjav temeljila na asociativni ravni. Učenci so videli, da je upodobljena neka oseba. V tretjem razredu sta se pojavili tudi ideji, da bi to lahko bila »stara gospa, ker vsebuje barve, ki dajejo vtis starinskosti, ali portret«. Učenci tretjega razreda likovni pojem »portret« že poznajo in razumejo njegov pomen.

Ob odkritju naslednjega notranjega dela reprodukcije je bilo jasno, da gre za osebo, vendar še učenci niso vedeli specifičnega videza le-te. Posledično so bili odgovori podobni prejšnji fazi. V prvem razredu so učenci videno še vedno povezovali z veliko mero domišljije, zato so se odgovori navezovali na *vojaka, pajka, umetnika, ki slika najlepše slike*, ter na *gospo*. V drugem razredu so že vedeli, da gre za upodobitev človeka; eden je tudi ugotovil, da je upodobljena »stara gospa in da bomo videli nekaj temnega«. V tretjem razredu ni bilo več dvoma, saj so bili vsi odgovori povezani s človeško figuro, učenci pa so razmišljali že širše. Njihovi odgovori so se glasili: »Bogataš je.«; »Gospodarica iz starih časov.«; »Gospod iz starih časov.«; »Tisti, ki so na gradovih živeli.«; »Vojak.«; »Ena s črnim obrazom.«; »Živela bi lahko ta gospa nekje drugje.«. Videno so učenci povezali s svojim

znanjem o tem, kako in kje so ljudje včasih živeli. Torej je njihov odziv temeljil že na formalnointelektualni ravni.

V zadnji fazi odkrivanja so vsi vedeli, da je na umetnini starejša oseba, ki ima temno polt. Niso bili prepričani, ali vidijo »*gospo ali gospoda, ali ima na glavi lase ali je to kapa*«. Prepričani so bili, da je to neka *stara umetnina*. V prvem razredu so vedeli, da so to »*črnci in da živijo predvsem v Afriki in Ameriki*«. Najprej so povedali, da jih pri nas ne najdemo, ampak so hitro spremenili svoje mnenje, ko sta dva učenca z nami delila zgodbi o srečanju s črnci v svojem kraju. Učenci so videno povezali s svojimi izkušnjami in dogodivščinami. Vedeli so tudi, da so »*črnci po barvi polti drugačni od nas in da imamo mi belo polt*«. Tudi v drugem in tretjem razredu so bili odgovori podobni: videli so »*osebo črne rase in starejšega videza*«. Učenci drugega razreda so ugotovitvi, da je na umetnini oseba črne rase, dodali še kanček humorja; ena učenka je dejala: »*V čokolado je padla*.«

Sledil je pogovor o naslovu Zamorka: kaj to je, kje živijo in kaj delajo. V prvem razredu je bil učencem pojem tuj. Povezovali so ga s pojmi, ki so jih srečali na začetku učne ure. Dejali so, da bi lahko to bila *galerija* ali *stara gospa*. Ko smo jim razložili pomen besede, so vedeli, kakšno je poslanstvo zamork. V prvem in drugem razredu so vedeli, da je »*zamorka ženska črne rase*«. Zanimiv je bil komentar učenke tretjega razreda: »*Tisti zamorci, ki niso umiti, to je pri Juri Muri v Afriki*«. Učenci tretjega razreda so dejali, da »*zamorci živijo v Afriki in Južni Ameriki*«, da »*so eni bogati, drugi revni*«, da »*delajo doma na njivah, ženske pa čistijo in skrbijo za svoje otroke*.«

Naslednja tema pogovora je bil izgled zamorke in prostor, v katerem se nahaja. Učenci vseh treh razredov so odgovorili, da »*ima ženska na sliki črne, goste, kratke in kodraste lase*«. Obleka ženske jim je predstavljala *starodavna oblačila*. Nekateri so dejali, da je to *krzno, volna* ali *perje*. Prostor, v katerem se nahaja, so označili kot *temen prostor*, predstavljal jim je *stara hiša, travnik, galerijo, muzej, kot sobe, lesen šotor*, en učenec drugega razreda je celo dejal, da je to *Afrika*. Pri omenjenem sklopu vprašanj se učenci glede na razred niso razlikovali, saj so njihovi odgovori bili podobni in na isti ravni. Njihovi odzivi so temeljili predvsem na asociativni ravni.

Nato smo se pogovarjali o namenu slikarja Antona Ažbeta pri ustvarjanju slike. Vprašanje se je glasilo: »*Zakaj mislite, da je avtor Anton Ažbe naslikal zamorko?*« Odgovori v prvem razredu so bili sledeči: »*Ker jo je videl*.«; »*Ker je slavna*.«;

»Namislil si jo je pa jo je naslikal.«. Odgovori v drugem razredu so se glasili: »Ker mu je bila všeč.«; »Ker se je samo nje spomnil, ker se ni spomnil nobene druge.«. Odzivi tretjega razreda so bili: »Znana oseba je.«; »Mogoče jo je videl.«; »Ker je bil v Afriki.«; »Mogoče jo pozna.«; »Mogoče je bil zaljubljen v njo.«; »Ker sta prijatelja.«. Večina odzivov temelji na odgovoru, da se je umetnik s to osebo srečal in je realna. Le en odgovor učenca prvega razreda je nakazoval, da je umetnina plod umetnikove domišljije. Odgovor na raziskovalno vprašanje RV1.1 je »da«, saj so se med učenci prvih treh razredov pojavile razlike pri zaznavanju reprodukcije z naslovom Zamorka. Mlajši učenci so reprodukcijo zaznavali bolj konkretno, prisotnih je bilo več asociativnih odzivov. Starejši učenci so hitreje sklepali o motivu, odzivi so prej temeljili tudi na formalno-intelektualni ravni, njihove izjave so bile bolj bogate in so vsebovale raznolike informacije.

Za zaključek pogovora o prvi videni reprodukciji smo učencem predstavili velikost in tehniko umetniškega dela. Spoznali oz. obnovili smo nekaj likovnih pojmov, in sicer portret, avtoportret in svetlo-temno. Učenci prvega in drugega razreda niso dobro poznali pojmov portret in avtoportret. Učenci tretjega razreda so omenjena pojma dobro poznali. Ko so hodili k tabli, da bi mi pokazali eno svetlo in eno temno ploskev, so se praviloma osredotočili na črne in bele ploskve. Ko smo jih usmerili, da so pokazali še kakšno drugo ploskev, so to uspešno izvedli.



Slika 7: Učenka prvega razreda ob kazanju na temno ploskev (lasten vir)

Učenci so izražali pozitiven odnos do reprodukcije. Le-to so doživljali kot nekaj starinskega. Plasti likovnega dela, ki smo se jih dotaknili, so bile:

- ikonološka (pogovarjali smo se portretu in lastnostih zamorke),
- tehnološka (pogovarjali smo se o lesu kot slikarski podlagi in oljnatih barvah),
- komunikacijska (dotaknili smo se likovnega sporočila, saj smo razmišljali o umetnikovem namenu slikanja, učenci so podali svoja mnenja subjektivnega doživljanja reprodukcije),
- domovinska (pogovarjali smo se o tem, da je morda na umetnikovo ustvarjanje vplivalo okolje, če je npr. bil v Afriki).

Tema motiva jim je predstavljala nekaj nevsakdanjega, česar ne srečajo pogosto v svojem okolju. Sam motiv portreta jim je bil znan, vendar likovnega pojma portret še niso usvojili vsi razredi. Po deležu usvojenih likovnih pojmov (portret, avtoportret in svetlo-temno) so bile zaznane vertikalne razlike glede na razred. V prvem in drugem razredu so izraze slabše poznali, medtem ko so v tretjem razredu bili seznanjeni z njimi. Slikarsko podlago les so poznali vsi učenci, medtem ko so prvič slišali za slikarsko likovno tehniko olje. Če se osredotočimo na Nacionalni učni načrt za Likovno umetnost, ugotovimo da je pojem svetlo-temno obravnavan že v prvem razredu. Ugotovimo, da je pojem usvojen v vseh treh razredih in se sklada z učnim načrtom. Raziskovalni vprašanji RV2.3 in RV2.4 imata pozitiven odgovor, saj so se pojavile razlike v poznavanju pojmov portret in avtoportret glede na razred. Učenci prvega in drugega razreda so pojma slabše poznali, medtem ko so ga učenci tretjega razreda že usvojili. Na raziskovalno vprašanje RV2.5 tako odgovarjamo negativno, saj ni bilo zaznati ekstremne razlike v poznavanju pojma svetlo-temno glede na razred. Pojem je vsem učencem bil vsaj malo znan, saj so učenci vseh treh razredov na reprodukciji uspešno pokazali svetle in temne ploskve.

4.2 Analiza odzivov učencev na reprodukcijo Franceta Miheliča z naslovom Kvintet

V nadaljevanju učne ure smo se osredotočili na drugo reprodukcijo z naslovom Kvintet avtorja Franceta Miheliča. Učenci so pokazali veliko navdušenja, saj se jim je zdela zanimiva in nenavadna. Njihovi odzivi so bili na čustveni ravni, saj so se pogosto pojavljali medmeti, kot sta »waaauuu« in »ooooo«. Reprodukcijo smo

odkrivali postopno v štirinajstih korakih. V nadaljevanju ne bomo opisali odzivov učencev za vsak posamezni korak, saj se pri določenih korakih mnenje otrok ni spremenilo in smo posledično odkrili nov del reprodukcije. V prvi fazi odkrivanja reprodukcije so bili odzivi učencev zelo raznoliki in pestri. Večina otrok prvega razreda je videla nekaj, kar je bilo povezano z dejanskim motivom, saj so dejali, da vidijo *muzej teles, roke, človeške kosti, lutke in kosti dinozavrov*. Manjši delež otrok je videl popolnoma nenavadne motive, saj so se njihovi odzivi glasili: »*to so rože*«, »*zidajo hišo*«, »*listje od dreves*« in »*puščava, tak ko so v starih časih živeli*«. Njihovi odzivi so bili rahlo nenavadni; predvidevamo, da so plod njihove domišljije ali izkušenj. Učenci prvega razreda so imeli bolj enotne odgovore. Večina jih je videla *dinozavre, pošasti, živali in okostje*. V omenjenem razredu nismo zaznali nenavadnih odgovorov. V tretjem razredu smo dobili zelo pestre odgovore. Učenci so videli *okostnjake, noge, ljudi, okostje nekoga starega, oblačila, lutke, žensko, moškega* in celo *vojake*. Najbolj zanimiv odgovor je bil: »*Športi so, nekaj se igrajo*«. Odzivi otrok v tej fazi so bili na asociativni ravni. Vsaka asociacija, ki jim je prišla na misel ob pogledu na del odprte reprodukcije, je v njihovi domišljiji ustvarila motiv.



**Slika 8: Prikaz postopnega odkrivanja reprodukcije umetniškega dela (France Mihelič: Kvintet)
(lasten vir)**

V naslednji fazi so bili odzivi nekaterih učencev še bolj nenavadni. V prvem in drugem razredu so še vedno videli človeške, dinozavrove in živalske kosti. Učenci tretjega razreda so podali naslednje zanimive ideje: »*to so stare slike na kamnih*«,

»okostnjaki«, »praljudje«, »podzemlje«, »ljudje, ki so bili v starih časih«, »ljudje, ki so naslikani na stene«, »zamorci ali pa pračloveki«, »ko so bili ljudje, pol so pa umrli pa je okostje ostalo«. Njihovo razmišljanje se je povezovalo predvsem s starimi časi; odzivi so torej bili na asociativni ravni. Nekateri odgovori so temeljili na njihovem znanju o zgodovini človeka.

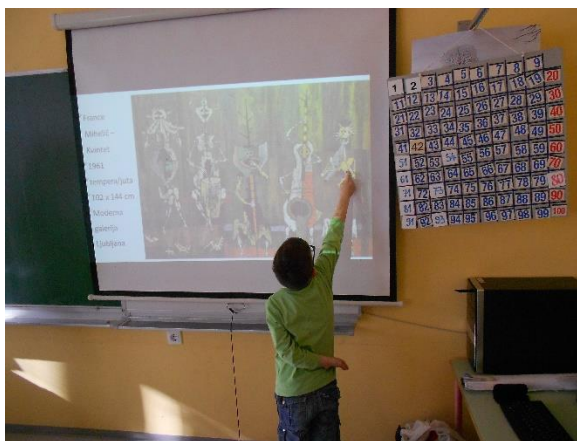
Naslednja faza je obrodila še pestrejše odgovore. Učenci prvega razreda so videli *Indijance, volke, dinozavre in okostnjake*. V drugem razredu so dejali, da se pod umetnino skrivajo *ladja, podmornica in sablje*. Učenci tretjega razreda so pogovor začinili z naslednjimi idejami: »*Portret na kamnu*«, »*lahk bi ble ene, ko še živijo in so v drugih državah*«, »*portret na lesu*«, »*portret v vulkanih*«, »*suhi ljudje*«, »*ljudje, ki so bili rudarji pa so nekam zašli in jih je jama zasula pa je ostalo okostje pa so jih naslikali*« in »*ljudje, ki so pred staro hišo*«. V omenjenem razredu je bilo največ asociativnih odzivov. Videno pogosto povezujejo s svojim znanjem in izkušnjami. Odzivi mlajših učencev temeljijo predvsem na asociativni ravni, saj jih pogled na reprodukcijo spomni na nek predmet oz. osebo.

Četrta faza odkrivanja reprodukcije je učencem podala novo informacijo, in sicer oblačila. Posledično so mnogi sklepali, da gre za bitja. Večina odgovorov v vseh treh razredih je bila povezana z različnimi oblačili. Nekateri so sklepali, da bi lahko bili upodobljeni *kurenti*. Sklepamo, da je na idejo vplival pust, ki se je odvijal v tednu, ko smo izvajali učne ure na osnovni šoli. Kljub vsemu so učenci tretjega razreda imeli še izvirnejše ideje, kot so *palača, ples v palači, brezdomci in ljudje, oblečeni v ovco*. Deklica iz omenjenega razreda je podala čisto nenavadno idejo: »*Mogoče je zelenjava ali sadje*.« Nek deček je v tej etapi prvi zaznal, da bi lahko bili na reprodukciji *muzikanti iz starih časov*; v njem se je torej sprožil odziv na formalnointelektualni ravni. Ostali odzivi otrok so temeljili predvsem na asociativni ravni, kar je pozitivno, saj smo z možgansko nevihto videnega prišli do pestrih odgovorov in celo do enega pravilnega odgovora.

V zadnji etapi odkrivanja reprodukcije nismo mogli več skriti, da gre za nenavadna bitja, ki so oblečena. Posledično so se določeni odgovori prvega razreda navezovali na *pirate, okostnjake, kurente in pustne maske*. Nekateri so še vedno videli najrazličnejše *piratske ladje, zemljevide, človeška bivališča, močvirje in hišo*. Učenci drugega razreda so bili prepričani, da so na umetnini *pirati ali pošasti* in da so *zelo groznega videza*. V njih se je sprožil čustven odziv, saj so ob reprodukciji doživljali negativne občutke. Ponovno so bili odzivi tretjega razreda najbolj pestri:

»To so ljudje, ki živijo v jami.«; »Krudovi ali duheci.«; »Okostnjaki, ki igrajo na inštrumente.«; »Kralj in kraljica sta povabila okostnjake na večerjo, zaj jim pa igrajo.« Videno so povezovali z nadnaravnimi bitji, bitji iz risanih filmov, pravljič in zgodb. Njihov odziv je bil še vedno na asociativni ravni, ponekod pa je prehajal na formalnointelektualno raven.

Ko smo reprodukcijo odkrili v celoti, so vsi učenci vedeli, da gre za nenavadna bitja, ki imajo v rokah glasbila. Vse glasbila so prepoznali. Na vprašanje, kako bitja izgledajo, so odgovorili: »Čudni so.«; »Strašni so.«; »Trije normalno sedijo, dva pa čudno«; »Eni so večji pa majo daljše antene.«; »Nekaj jim ven z glave štrli.«; »Eni majo tak skupaj noge, eni pa ne.«; »Prekrižane noge imajo.« ipd. Vprašali smo jih, ali vsi sedijo v isti ravnini. V prvem in drugem razredu so dejali, da »eni sedijo spodaj, drugi zgoraj« in da so »eni višje, drugi nižje«. V tretjem razredu so vedeli, da »trije sedijo spredaj in dva zadaj«. Ugotovili smo, da imajo le učenci tretjega razreda razvito predstavo likovnega prostora. Naslednje vprašanje je bilo povezano s prostorom, v katerem se nahajajo. Odgovori glede na razred so bili zelo podobni. Prostor so povezovali z gozdom, džunglo, temnim otokom, divjim gozdom, dvorano, muzejem, galerijo, temno sobo in kletko. Temne barve v ozadju so jim predstavljale nek negativen, hladen in neprijeten prostor. V njih se je ustvaril čustven odziv. Pogovor se je nadaljeval o barvah, ki jih vidimo na reprodukciji. Vsi učenci, ki so prišli k tabli, so ustrezno pokazali svetlo in temno ploskev.



Slika 9: Učenec drugega razreda ob kazanju na svetlo ploskev (lasten vir)

Naslednja tema pogovora je bil naslov. Povedali smo jim, da je naslov reprodukcije Kvintet, in jih spraševali po pomenu besede. Učenci prvega razreda odgovora niso

poznali, medtem ko so se učenci drugega razreda pravilnemu odgovoru približali. Neka učenka je dejala: »Kvartet je nekaj ljudi, ko nekaj igrajo.« S skupnimi močmi so prišli do pravilnega odgovora. V tretjem razredu so učenci vedeli, da »kvintet predstavlja glasbeno skupino, ki jo sestavlja pet oseb«. Ponovno smo vprašali, zakaj je umetnik naslikal to umetnino. Odgovori v prvem razredu so se glasili: »Mogoče mu je blo všeč, ko je take umetne lutke nardil.«; »Ker je lahko narisati.«; »Mogoče je bil na koncertu.«; »Videl je nekje glasbenike, pol jih je pa narisal drugače.«. Ugotovili smo, da učenci še vedno ne ločujejo pojmov slikanje in risanje. V obeh likovnih tehnikah uporabljajo glagol risati. V drugem razredu so bili odgovori sledeči: »Ker se je sam to spomnil.«; »Ker ima rad kosti.«; »Ker je bil na pustu, na karnevalu.«. Ponovno so umetnino povezovali z aktualnim dogajanjem, torej s pustom. Tretji razred je odgovarjal tako: »Ker je to sanjal.«; »Mogoče jih je poznal.«; »Hotel je narisati ljudi, pa se je spomnil na okostnjake.«; »Mogoče je imel čarobne barve in jih je polil in je to narisal.«. Podobno kot v prvem razredu učenci še ne ločujejo pojmov slikanje in risanje, saj v njihovem govoru prevladuje glagol risati. Na tem mestu lahko odgovorimo na raziskovalno vprašanje RV1.2, ki pravi, da med učenci prvih treh razredov obstajajo razlike pri zaznavanju omenjene reprodukcije. Odzivi med učenci so bili zelo podobni: vsi so podajali domišljajske odgovore, le da so učenci višjega razreda podali večjo količino bolj informacijsko bogatih odzivov.

Za zaključek pogovora o tej reprodukciji smo spoznali še velikost, tehniko in slikarsko podlago le-te ter likovna pojma slikar in slikarstvo. Ker je originalna umetnina približno takšne dimenzije, kot so visoki učenci, smo izmerili njihovo velikost in jo primerjali z velikostjo prave umetnine. Povedali smo jim, da je umetnik uporabil slikarsko tehniko tempere in slikarsko podlago jute. Tempera barve so poznali vsi, medtem ko so za juto slišali prvič. Prinesli smo jim kos jute in jim jo pokazali. Učenci so si jo ogledali in se je dotaknili. Zdela se jim je mehka, mrežasta in posebna. Deček iz tretjega razreda se je spomnil, da ima njegov dedek krompir v vreči iz jute. Nazadnje smo se vprašali, kako se imenuje umetnik, ki slika, in kako se imenuje tehnika, pri kateri slikamo. Učenci vseh treh razredov so vedeli, da sprašujemo po pojmih slikar in slikarstvo. Rezultat ne preseneča, saj sta omenjena pojma v Nacionalnem učnem načrtu Likovne umetnosti umeščena v prvi razred osnovne šole. Na raziskovalni vprašanji RV2.6 in RV2.7 odgovor ni

pritrديلen, saj ne obstajajo razlike med učenci prvih treh razredov v poznavanju pojmov slikar in slikarstvo.



Slika 10: Primerjanje višine učenca drugega razreda z velikostjo originalnega umetniškega dela (lasten vir)

Odnosi učencev do reprodukcije z naslovom Kvintet avtorja Franceta Miheliča so bili negativni in pozitivni. Nekateri učenci so ob reprodukciji doživljali grozo in strah, drugi so jo dojemali kot nekaj vsakdanjega in normalnega. Odzivi otrok so temeljili predvsem na asociativni ravni, saj so se njihovi odgovori nanašali na asociacije, ki so se jim porajale ob videnem. Plasti likovnega dela, ki smo se jih dotaknili, so:

- ikonološka (pogovorili smo se o figurah in izgledu nenavadnih bitij),
- tehnološka (pogovorili smo se o slikarski podlagi jute in slikarski tehniki tempera barve),
- komunikacijska (razmišljali smo o umetnikovem namenu upodabljanja, učenci so podali subjektivna mnenja o videnem).

Ker jim tema motiva ni predstavljala nekaj vsakdanjega, so morali odgovore poiskati v svoji domišljiji in kognitivnem znanju. Ker sta likovna pojma slikar in slikarstvo bila usvojena pri vseh učencih, nismo zaznali vertikalne razlike glede na razred. Slikarske podlage jute niso poznali, medtem ko so slikarsko tehniko tempera barve poznali vsi. Rezultati ne presenečajo, saj v šoli pogosto uporabljajo omenjeno slikarsko tehniko.

4.3 Analiza odzivov učencev na reprodukcijo Riharda Jakopiča z naslovom Zima

Naslednja reprodukcija je bila delo avtorja Riharda Jakopiča z naslovom Zima. Omenjene reprodukcije nismo odkrivali po delih, ampak smo jo postopno svetlili v devetih korakih. V nadaljevanju ne interpretiramo odzivov učencev v vsakem koraku posebej, saj se pri določenih korakih mnenje otrok ni spremenilo in smo nadaljevali z naslednjim korakom osvetlitve reprodukcije. Pri prvih dveh stopnjah osvetlitve učenci niso podali nobene reakcije. Dejali so, da vidijo le belo ozadje. Zato smo se pomaknili naprej na tretjo stopnjo osvetlitve. Prve reakcije otrok so bile precej blizu pravemu motivu. V prvem razredu so že videli *sneg, hišo, zasneženo hišo, pot, drevesa, ograjo in potoček*, medtem ko so v drugem razredu videli le *potko* in *hišo*. Odzivi učencev tretjega razreda so bili že bolj bogati z idejami. Njihovi odgovori so bili sledeči: »*Slika pozimi.*«; »*Zimska pokrajina.*«; »*Kmetija.*«; »*Hiša, ki je zasnežena.*«; »*One piramide, ko so zasnežene.*«. Pri tej reprodukciji so v celotnem poteku svetljenja prevladovali odzivi na formalnointelektualni ravni, saj so učenci videli celotno sliko in iz tega sklepali, da je na umetnini vas, ki je obdana s snegom. Videno so povezali z znanjem o Egiptu. Menili so, da bi lahko to bile »*piramide v Egiptu, kadar tam pada sneg*«. Kljub temu da smo jim povedali, da v Egiptu nikoli ne pada sneg, se njihovo mnenje v naslednji fazi osvetlitve reprodukcije ni spremenilo. Odgovor učenca je bil nadgrajen, saj je dejal: »*To je Egipt pa piramide, ko tam sneži.*«. V tej fazi so sledili naslednji odzivi učencev tretjega razreda: »*Verjetno je to kmetija pozimi.*«; »*Stara hiša, prekrita s snegom, in ograja.*«; »*Ima drevesa in potko.*« in »*Stara hiša pozimi.*«. Odzivi drugega razreda so bili podobni, saj so dejali: »*Vidim potko pa hišo.*«; »*Pa drevo je.*«; »*Pa sneg je.*«; »*Božič v vasi.*«. Izključno v drugem razredu smo dobili odgovor, da je na umetnini upodobljen »*božič v vasi*«. Predvidevamo, da je to posledica priljubljenosti omenjenega praznika pri učencih in nedavnega praznovanja le-tega. Asociacije učencev prvega razreda so jih popeljale do naslednjih odgovorov: »*Snežni vihar.*«; »*Hiša pa pot, ki je zasnežena.*« in »*Drevo.*«.



Slika 11: Prikaz postopnega odkrivanja reprodukcije umetniškega dela (Rihard Jakopič: Zima) (lasten vir)

V nadaljevanju pogovor vseh treh razredov naslednjih faz prikazujemo v obliki premi govora. Raziskovalca označujemo s črko R, učence pa z zaporednimi črkami abecede (A, B, C ...). Najprej predstavljamo odzive prvega razreda.

R: Kaj vidite?

A: Jaz vidim sneg. B: Pa neka hiša je tam. C: Ograjo ma ta hiša.

R: Kaj pa ti meniš?

Č: Zadaj je cerkev. R: Kateri del cerkve pa je to? Č: Zvonec. D: Zvonik. E: Ne, to je dimnik.

R: Kaj bi še lahko bilo na reprodukciji?

F: Še ena hiša je zadaj pa zasnežen vrt tudi.

R: Dobro opazuješ, še kakšna ideja?

G: Ena hiša je pa zadaj dve. H: Vidim ograjo, drevo, nebo in gore.

Učenci prvega razreda niso odstopali od svojih ugotovitev, da je na reprodukciji *vas pozimi*, ki ima vse zgoraj naštete elemente. Večina odzivov je bila na formalnointelektualni ravni. Učenci drugega razreda so podali zelo podobne odgovore. Še vedno se niso ločili od mnenja, da je upodobljen *božič*. Učenec je ugotovil, da bi ta »*vas bila lahko zamegljena*«. Ostali so naštevati naslednje videne elemente: *vas, drevo, hiša oz. več hiš, cerkev, hribi in ograja*. V tem razredu so edini omenili *hribe*, ki jih vidimo v ozadju. Ostali so se bolj osredotočali na to, kaj

vidijo v centru. Odgovore učencev tretjega razreda v nadaljevanju predstavljamo v obliki premege govora.

R: Kaj vidite? Kaj bi lahko bilo to?

A: Garaža je pred hišo. B: Potka in drevesa in vas. C: Meglena vas.

R: Dobro. Kaj bi še lahko bilo?

Č: Svetle in temne. D: Hiše v starih časih. E: Jutro.

R: Zelo dobro opazujete, kaj pa vidiš ti?

F: Ograja pred hišo. G: Jesensko jutro. H: Vas pozimi. I: Cerkev.»

Odzivi učencev tretjega razreda so še vedno temeljili na formalno intelektualni ravni z redkimi odzivi na asociativni ravni. Menimo, da je to posledica načina prikazovanja reprodukcije, saj se ni odpirala po delih, ampak se je svetlita; posledično so učenci v začetku videli obrise objektov.

Sledila je celotna osvetlitev reprodukcije in pogovor o motivu. V učno uro smo umestili medpredmetno povezavo s predmetom Spoznavanje okolja, saj smo pogovor nadaljevali z letnimi časi. Najprej smo se pogovarjali o lastnostih zime. Vsi učenci so vedeli, da »*pozimi pada sneg*«, da »*se takrat sankamo*«, »*smučamo*«, »*delamo snežake*«, »*igluje*« in »*angelčke*«, »*kepamo*«, »*kidamo sneg*«, »*drsamo*« ipd. Izpostavljamo odgovor učenca tretjega razreda, ki je dejal, da se »*pozimi vozimo z bobom, deskamo in skačemo smučarske skoke*«. Učenka drugega razreda je povedala, da »*nas pozimi zebe, zato se grejemo ob kaminu*«. Pokomentirali smo še ostale letne čase in spreminjanje narave v njih. Izpostavili bi učenko tretjega razreda, ki je uporabila posebitev »*narava spi*«. Naravi je pripisala človeške lastnosti, kot to počno majhni otroci, čeprav učenka ve, da narava pozimi ne spi dobesedno.

Nadaljevali smo z določanjem naslova reprodukcije, do katerega smo s skupnimi močmi prišli v vseh treh razredih. Sledil je pogovor o namenu ustvarjanja umetnika Riharda Jakopiča. V nadaljevanju v obliki premi govora predstavljamo rezultate raziskave v vseh treh razredih. Učenci prvega razreda so označeni z zaporednimi črkami abecede in s številko razreda, ki ga obiskujejo (npr. učenka iz prvega razreda je označena z A1, učenka drugega razreda z A2, učenka tretjega razreda pa z A3).

R: Zakaj se je umetnik odločil, da to naslika?

A1: Ker je rad imel svojo hišo. B1: Al pa se je preselil v eno drugo hišo.

A2: Ker je bil božič. B2: Ker mu je vas všeč. C2: Ker tu on živi. Č2: Ker mu je bla lepa vas in sneg. D2: Ker ma rad sneg.

A3: Ker je bila to njegova vas in bi lahko on to pokazal komu. B3: Ker je prijateljem pokazal. C3: Predsednik ga je prosil, da mu naslika hišo, da si jo obesi.

Odgovori v vseh treh razredih so si bili podobni. Temeljili so na dejstvu, da »je umetnik upodobil svojo hišo oz. vas in mu je pokrajina, obdana s snegom, pri srcu«. Zadnji odgovor je bil najbolj izviren, saj je učenec k zgodbi dodal tretjo osebo. V tej povedi zasledimo tudi glagol slikati, kar kaže na uporabo ustrezne besede, ki jo pri prejšnjih dveh umetninah nismo zasledili. Pojavile so se razlike med učenci prvih treh razredov v zaznavanju umetnine avtorja Riharda Jakopiča, zato lahko pritrdilno odgovorimo na raziskovalno vprašanje RV1.3. Odzivi učencev prvega razreda so se povezovali s konkretnimi predmeti in dejavnostmi, navajali so videne predmete in vse to povezovali s snegom. Učenci drugega razreda so videno povezovali z božičem, medtem ko so učenci tretjega razreda zaznavo povezali s piramidami v Egiptu.

Ogled reprodukcije smo na koncu začinili še s pogovorom o barvah, slikarski tehniki, slikarski podlagi in velikosti pravega umetniškega dela. Osredotočili smo se na barvni kontrast toplo-hladno. Skupaj smo določili barve, ki sodijo med hladne, in barve, ki sodijo med tople. Ob pogovoru so se učencem porajale naslednje asociacije: »Na primer ogenj je tople barve, ker nam je ob njem toplo.«; »Tople barve so bolj svetle.«; »Tople so kot sonce.«; »Toplo nam je ob toplih barvah.«. Ko so učenci prihajali k tabli, so vsi ustrezno pokazali tople in hladne ploskve. V Nacionalnem učnem načrtu za Likovno umetnost je pojem toplo-hladno uvrščen v peti razred osnovne šole. Iz tega sledi, da učenci verjetno tega izraza v likovnem smislu niso poznali. Kljub temu so ga hitro usvojili, saj sta jim splošna pojma toplo in hladno znana. Do razlik med učenci prvih teh razredov pri poznavanju pojma toplo-hladno ni prišlo, ker so pojem vsi poznali. Posledično lahko na raziskovalno vprašanje RV2.8 odgovorimo negativno.

V nadaljevanju smo jim pokazali slikarsko podlago platno. Vsi so si ga radovedno ogledali in potipali, čeprav so dejali, da so zanj že slišali. Vredno je omeniti določene odzive učencev: »To je tako blago.«; »Platno je tam na tabli.« in »Doma ima moja babi platno.«. Čisto na koncu smo se pogovorili o velikosti izvirnega

umetniškega dela. Ponovno smo velikost primerjali z višino otrok. Učenci so bili navdušeni nad velikostjo prave umetnine, saj so ugotovili, da je največja do sedaj.



Slika 12: Učenci tretjega razreda ob ogledu slikarske podlage platno (lasten vir)

Učenci so do reprodukcije vzpostavili pozitiven odnos, predvsem ker jim je zima vseč. Blizu so jim bili tudi objekti na reprodukciji, saj jih srečujejo v vsakdanjem življenju. Plasti likovnega dela, ki smo jih obravnavali, so:

- ikonološka (pogovorili smo se o zimi in pokrajini),
- tehnološka (ogledali smo si slikarsko podlago platno in omenili slikarsko tehniko olje),
- komunikacijska (razmislili smo o namenu upodabljanja umetnika, učenci so podali subjektivna mnenja o reprodukciji),
- domovinska (razmišljali smo o tem, ali je na umetnikovo ustvarjanje vplivalo okolje oz. domovina, torej ali je vas na reprodukciji njegova domača vas).

Motiv jim ni povzročal težav, saj so iz vsakdanjega življenja vajeni pogostih likovnih motivov krajine. Likovni pojem hladno-toplo je bil pri vseh učencih razumljen, čeprav je v likovnem smislu za njih nov.

4.4 Analiza odzivov učencev na reprodukcijo Avgusta Černigoja z naslovom Srečko Kosovel

Naslednja reprodukcija likovne umetnine, ki smo si jo skupaj z učenci pogledali, je bila grafika avtorja Avgusta Černigoja z naslovom Srečko Kosovel. Reprodukcija je abstraktne narave, zato učenci dolgo časa niso ugotovili pravega motiva. Njihovi odzivi so temeljili na asociativni ravni, saj so različno velike črne in bele ploskve na umetnini povezovali z različnimi predmeti. Abstrakten motiv je spodbudil raziskovanje in razmišljanje učencev. Njihova pozornost je bila zelo velika, saj so radovedno opazovali in razmišljali, kaj bi to lahko predstavljalo. Reprodukcijsko delo smo odpirali v desetih korakih v navpičnih trakovih. V nadaljevanju ne analiziramo odzivov učencev v vsakem koraku posebej, saj se pri določenih korakih mnenje otrok ni spremenilo in smo tako nadaljevali z naslednjim odkritim delom reprodukcije. V nadaljevanju rezultate predstavljamo v parafrazirani obliki zapisa pogovora v vsakem posameznem razredu. Najprej predstavljamo pogovor prvega razreda.

R: Kaj vidite? A: Cesto. B: Zebro. C: Pločnik. Č: Zebra, ko gremo čez cesto.

R: In gremo naprej. Kaj vidite sedaj? D: Krtača je. E.: Kulica. F: Frizerski salon. G: Zobna ščetka. H: Železniška postaja.

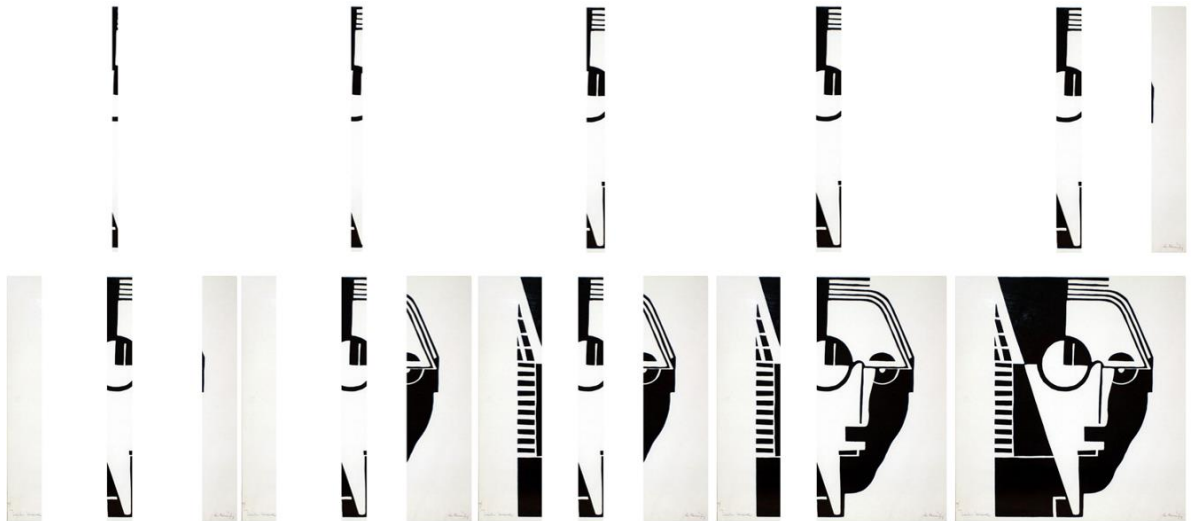
R: Dobro, kaj pa sedaj? I: Nič, dajmo še naprej.

J: Ščetka. K: One luči. L: Avto. M: Ja, avto je. N: Ko majo neka tu na majci nogometaši. R: Misliš na grb? N: Ja, grb.

R: Pa si poglejmo naprej, kaj bi pa sedaj to lahko bilo? O: Nekaj od avta.

P: Človek. S: Tisto, ko se naučiš smučat pa se pelješ. R: Misliš na vlečnico? Sedežnico? S: Ja, vlečnica.

R: Dobro opazujete, poglejmo si naprej. Š: Smučarski skoki so. T: Avto. U: Ena glava. V: Od polčloveka glava. Z: Delavec. Ž: Človek.



Slika 13: Prikaz postopnega odkrivanja reprodukcije umetniškega dela (Avgust Černigoj: Srečko Kosovel) (lasten vir)

V zadnji fazi odpiranja smo skupaj ugotovili, da gre za figuro človeka, natančneje za portret. Večina odzivov je temeljila na asociativni ravni, saj so učenci podali ideje, ki so se jim porajale ob pogledu na črno-belo konstrukcijo. Proti koncu so se pojavili odzivi na formalnointelektualni ravni, saj so določeni učenci ugotovili, da gre za človeško figuro. Učenci so umetnino doživeli, svoje občutke so izražali besedno in z gestami. V nadaljevanju opisujemo doživljanje reprodukcije učencev drugega razreda.

R: Kaj vidite? A: Nekaj črnega. B: Neka črna pika je. Neka črta.

R: Dobro, kaj pa sedaj? C: Neka zebra. Č: Krtača. D: Zobna krtača in pasta. E: Krtača za lase.

R: Dobro opazujete. Gremo naprej. F: Ključ je. G: Nek slon. H: Cesta je. I: Vlak. J: Avto al pa tovornjak.

R: Pa odkrijmo še en del reprodukcije. K: Železniška postaja. L: Avtocesta. M: Neka ograja. N: Neka ulica. O: Drevo. P: Človek je.

R: Poglejmo, kaj se nam bo prikazalo sedaj. S: Nek obraz. Š: Neke črte. T: Dinozaver. U: Ne, nek človek je.

Ko smo v naslednji fazi razkrili celotno reprodukcijo, so učenci ugotovili, da je to človeški obraz. Odzivi učencev so bili spontani, plod njihove domišljije. Vsak naslednji korak je v učencih sprožil nove odzive. Odzivi so bili na začetku predvsem na asociativni ravni, proti koncu pa so vse bolj prehajali na formalnointelektualno

raven, ko so ugotovili, da je na reprodukciji obraz. Učenci so sliko doživeli in jo ponotranjili. V nadaljevanju se osredotočamo na odzive otrok tretjega razreda.

R: Kaj vidite na zaslonu? A: Črno-bela slika. B: Slika ozadja. C: Stara slika. Č: Raztrgana slika. D: Temna slika. E: Starejša slika.

R: Dobro, poglejmo naprej. F: Avtoportret. G: Črno-bela slika nečesa. H: Portret. I: Črno ozadje. J: Hiša.

R: Kaj pa sedaj vidite? K: Ščetko. L: Most. M: Ključi so. N: Cirkus. O: Zobna ščetka.

R: Gremo dalje. Kaj se nam je odprlo? S: Nekaj piše tam spodaj. Š: Od vojaka obraz. T: Slika firme. U: Avtoportret. V: Slika spominja na nekaj, na stvari.

R: Dobro opazujete. Poglejmo, kaj se skriva tukaj. Z: Cesta. Ž: Igrišče. A: Prehod za pešce. B: Stari človek, ki ima naočnik.

R: Gremo dalje, kaj vidimo sedaj? C: Robota. Č: Glava od robota. D: DJ, ki vrti svojo glasbo. E: Umetnina. F: Star gospod. G: Gospod, ki je znan.

R: Kaj se nam je odkrilo sedaj? Kaj ti meniš? H: Vojak. I: Umetnina. J: Človek je gor. K: Portret je.

Učenci so kar hitro ugotovili, da se pod reprodukcijo skriva portret. Umetnino so pozitivno doživljali. Vsak naslednji korak je bil spodbuda za novo raziskovanje, razmišljanje in odzivanje. Intenzivnost komunikacije in aktivno sodelovanje je podaljševala pozornost otrok. Ker jim je motiv predstavljal izziv, so razmišljali in aktivno podajali svoja mnenja. Reprodukcijsko so doživeli in svoje občutke ubesedili. Odzivi so se iz začetne asociativne ravni prestavili na formalnointelektualno. Vse bolj so njihovi odgovori temeljili na dejstvu, da gre za upodobitev obraza.

Sledilo je določanje delov obraza, ki jih vidimo na reprodukciji. Učenci so uspešno pokazali vse dele obraza, upodobitev levo od obraza pa jim je predstavljala največjo abstrakcijo. Ko so razmišljali, kaj bi to lahko bilo, so učenci prvega razreda ugotovili, da je »cesta, ki se nahaja za portretom«. Učenci drugega razreda so dejali, da je to najbrž »hrbtenica Srečka Kosovela«. Mnenja učencev tretjega razreda niso bila enotna. Eni so menili, da je to halja, drugi, da je piramida, tretji, da je slika, in četrti, da bi to lahko bila lica. Vprašali smo jih, ali je umetnik upodobil sebe ali koga drugega. Takoj zatem so se učenci spomnili pojmov portret in avtoportret. Skupaj smo določili, da je reprodukcija portret, saj je umetnik upodobil

nekoga drugega. V nadaljevanju smo spoznali, da je Srečko Kosovel bil pesnik, in prebrali eno njegovo pesem, ki je bila napisana za otroke. Ko smo učencem povedali, da je bil Srečko Kosovel pesnik, so se takoj spomnili na Franceta Prešerna, katerega praznik je bil v istem tednu, kot je potekala naša raziskava. Njihov odziv nas ne preseneča, saj učenci ob slovenskem kulturnem prazniku 8. februarja obširno spoznavajo življenje in delo Franceta Prešerna. Le učenci tretjega razreda so dejali, da upodobljenega »pesnika že poznajo, saj so v šoli brali eno njegovo pesem«. Ob branju pesmi z naslovom Medvedi in medvedki je bil obseg pozornosti učencev velik. Z zanimanjem so poslušali pesem, ki so jo slišali prvič. Po prebrani pesmi je sledil čustven premor, obrazi učencev so bili pozitivno razpoloženi. Pesem je bila primerna njihovi razvojni stopnji, tema jim je bila blizu, samostojno so obnovili celotno dogajanje v njej. Medpredmetna povezava likovne umetnosti in slovenščine je učence razvedrila ter jim dala novo motivacijo za nadaljnje raziskovanje. Čeprav so bili učenci že utrujeni, saj je pogovor in ogled reprodukcij trajal že 45 minut, so še vedno vztrajali in z zanimanjem sledili pogovoru. Najmanjši obseg pozornosti so imeli učenci drugega razreda. Učencem smo podali nalogo, naj razmislijo, kakšen je bil namen umetnikovega ustvarjanja. V prvem razredu so odgovorili temeljili na dejstvih, da »si je umetnik to izmislil«, da »sta bila umetnik in pesnik prijatelja, sorodnika ali celo brata«. Učenci drugega razreda so poleg odgovora, da »sta bila prijatelja«, dodali še: »Mogoče je sam tega pesnika poznal.« in »Lepa mu je bila njegova pesem.«. V tretjem razredu so bili odgovori podobni kot v prvem in drugem razredu. Učenka je še dodala: »Ker ima najraje njegove pesmi.«. Na raziskovalno vprašanje RV1.4 lahko pritrdimo, saj so se pojavile manjše razlike med učenci prvih treh razredov pri zaznavanju reprodukcije. Odzivi učencev prvega in drugega razreda so bili precej podobni, učenci tretjega razreda so se odzivali drugače. Njihovi odzivi so bili na formalnointelektualni ravni, saj so kar hitro uvideli, da se za sliko skriva obraz. Učenci vseh treh razredov so zaznali značilne predmete, kot so *ščetka*, *zebra* in *ključ*.

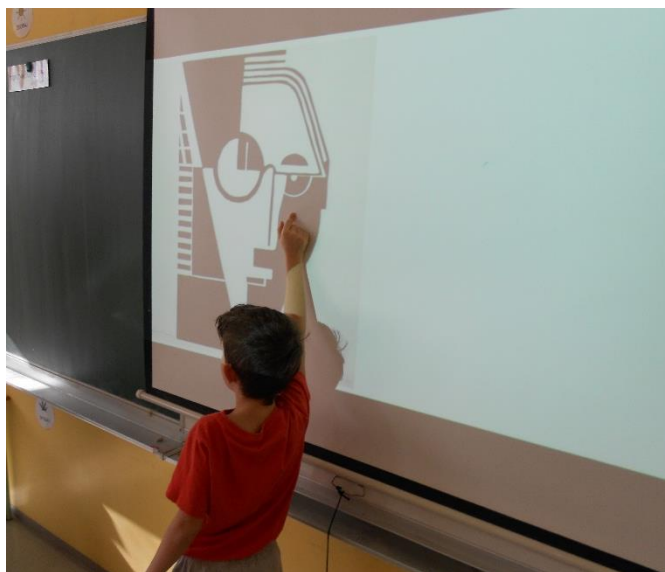
Sledil je pogovor o temi, ki je bila učencem malo bolj tuja. Predstavili smo jim likovno tehniko grafike. Demonstrirali smo jim kartonski tisk. Učenci so z zanimanjem opazovali. Potem smo spoznali nove pojme: grafika, matrica in tiskarstvo. Pojma matrica in grafika sta bila učencem tuja. Pojem tiskarstvo so ugotovili s pomočjo podvprašanj. Vedeli so, da pri grafiki nastane odtis, saj so v

šoli že delali odtise, niso pa poimenovali osnovne plošče matrice in likovne tehnike grafike. Pozornost učencev se je povečala, saj smo v učno uro vključili praktično delo. Čeprav so ga le opazovali, se je sprememba aktivnosti izkazala kot nova motivacija za nadaljnje delo.



Slika 14: Demonstracija kartonskega tiska v tretjem razredu (lasten vir)

Ko so učenci ponovno sedli za mize, je sledil pogovor o vrsti grafike pri obravnavani reprodukciji. Pogovorili smo se o tem, da je umetnik za osnovno ploščo uporabil linolej, ki ga je s posebno iglo izoblikoval. Na našo srečo imajo v razredu tla, položena z linolejem, tako da so si ga učenci za boljšo predstavo lahko ogledali in potipali. Povedali smo jim, da je umetnik, podobno kot mi pri demonstraciji, na osnovno ploščo z valjčkom nanese tiskarsko barvo, kasneje pa to odtisnil na papir; tako je nastala umetnina. Prosili smo enega učenca, da pride bližje in pogleda, če je na reprodukciji kakšen napis. Vsi učenci so napis ustrezno pokazali. Povedali smo jim, da morajo biti vsi odtisi označeni z oznako odtisa, naslovom in avtorjem. Vse to smo pokazali na našem primeru. Ta tema je bila učencem tuja, saj so jo slišali prvič. Kljub temu jim ni povzročala težav, saj so hitro razumeli bistvo. Da nismo dolgovezili, smo se pomaknili naprej na pogovor o velikosti umetnine in ploskvi na njej. Ko smo pokazali papir dimenzije 50 x 49 cm, učenci niso bili presenečeni nad velikostjo. Dejali so, da je »prava umetnina zelo majhna«. Učenci so prihajali k tabli in na umetnini pokazali večje in manjše ploskve. Omenjena aktivnost jim ni povzročala težav.



Slika 15: Učenec drugega razreda ob kazanju na večjo ploskev (lasten vir)

Odnos, ki so ga učenci vzpostavili do reprodukcije umetniškega dela z naslovom Srečko Kosovel, je bil pozitiven. Zanimiva se jim je zdela razgibana in nenavadna upodobitev obraza. Motivacijo jim je dvignila obravnavana pesem z naslovom Medvedi in medvedki. Veliko mero sodelovanja in zanimanja so pokazali pri demonstraciji kartonskega tiska. Čeprav jim likovna tehnika grafike še ni bila preveč znana, so si slišano zapomnili. Med vsemi tremi razredi nismo videli bistvene velike razlike pri obravnavi pojmov matrica, grafika in tiskarstvo. Učenci prvega in drugega razreda pojmov niso poznali, medtem ko so učenci tretjega razreda že slišali za grafiko in se spomnili, da so v šoli delali odtise. Rezultati niso pričakovani, saj smo predvidevali, da bodo učenci prvega razreda že poznali pojem odtis, učenci drugega razreda pa pojem matrica. Če se osredotočimo na Nacionalni učni načrt za likovno umetnost, vidimo, da je pojem odtis umeščen v prvi razred, pojem matrica v drugi razred, pojma grafika in tiskarstvo pa v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ne zasledimo. Odgovora na raziskovalni vprašanji RV2.9 in RV2.11 sta nikalna, saj ni prišlo do razlik med učenci prvih treh razredov pri poznavanju pojmov matrica in tiskarstvo. Pojma matrica ni poznal nihče od učencev. Pojem tiskarstvo so poznali vsi, saj smo s skupnimi močmi prišli do poimenovanja. Na raziskovalno vprašanje RV2.10 lahko odgovorimo pritrdilno, saj so se pojavile razlike med učenci prvih treh razredov pri poznavanju pojma grafike. Učenci prvega in tretjega razreda omenjenega pojma niso poznali, medtem ko so učenci tretjega razreda zanj že slišali.

Odzivi učencev na reprodukcijo so na začetku v vseh treh razredih temeljili na asociativni ravni, kasneje so prehajali na formalnointelektualno raven. Odzivov na čustveni ravni nismo zasledili. Obravnavane plasti likovnega dela so:

- ikonološka (pogovorili smo se o portretu in pesniku Srečku Kosovelu),
- tehnološka (demonstrirali smo jim eno vrsto grafike in se pogovorili o linorezu na papirju),
- komunikacijska (pogovorili smo se o namenu umetnikovega ustvarjanja, učenci so podali subjektivna mnenja o videnem).

Motiv likovnega dela je učencem blizu, saj tudi sami v šoli ustvarjajo portrete in avtoportrete. Tema reprodukcije je bila v prvem in drugem razredu nova, v tretjem razredu so Srečka Kosovela že poznali. Učenci so reprodukcijo doživeli in ponotranjili, svoje občutke so izražali z besedami in gestami.

4.5 Analiza odzivov učencev na reprodukcijo Matije Jame z naslovom Kolo

Zadnja reprodukcija, ki smo jo z učenci prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja obravnavali, je delo avtorja Matije Jame z naslovom Kolo. Predstavlja ples sedmih deklet, ki se na travniku vrtijo v krogu. Reprodukcijo smo odpirali v dvanajstih korakih. Najprej smo odprli zunanje dele, kasneje smo se pomikali proti notranjim delom, torej proti bistvu. V nadaljevanju ne interpretiramo vsakega koraka posebej in odzivov učencev, saj se pri določenih korakih odzivi niso spremenili. Zato smo nadaljevali z odkrivanjem reprodukcije. Rezultate predstavljamo v parafrazirani obliki zapisa pogovora v vsakem posameznem razredu. Ker smo najprej delo spoznavali v prvem razredu, podajamo odzive teh učencev.

R: Kaj vidite na zaslonu? A: Travnik. B: Polje. C: Morje. Č: Travnik. D: Svet.

R: Odkrijmo nov del. Kaj bi lahko to bilo? E: Kmetija. F: Puščava. G: Egipt. H: Džungla. I: Puščava.

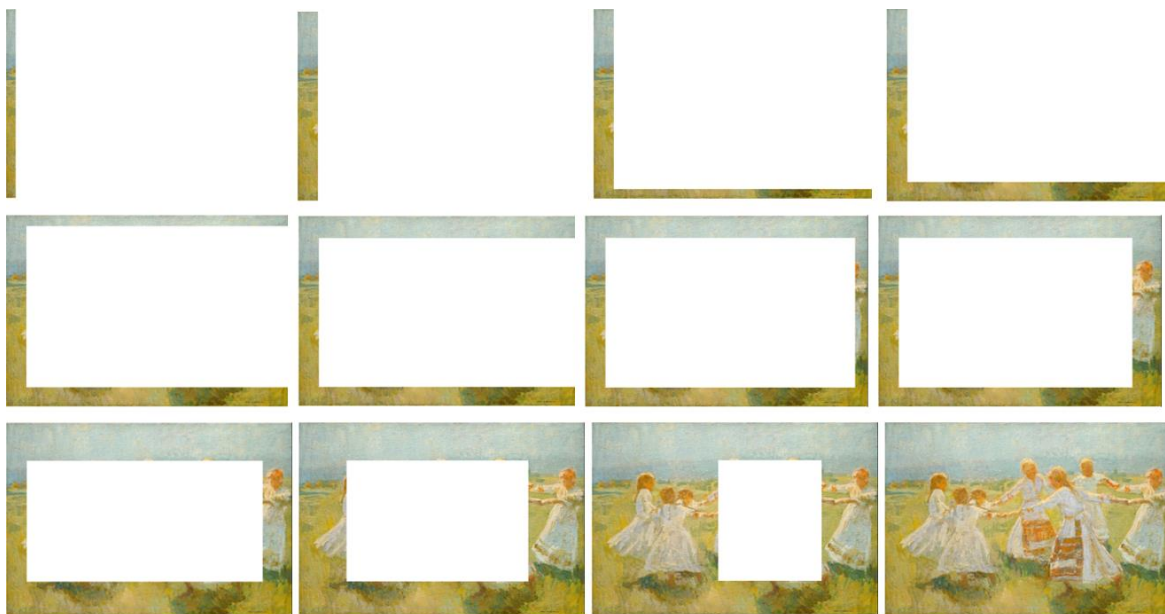
R: Kaj pa vidimo sedaj? Imate kakšno novo idejo? J: Morje. K: Koruza. L: Pšenica. M: Rožica je.

R: No pa si pogledajmo dalje. N: Človek je. O: Trava.

R: Kaj pa sedaj? Se je odkrilo kaj novega? P: Neko punčko vidim. S: Jaz pa kamne. Š: Punčko, ki se igra na morju.

R: Še gremo naprej. Kaj novega opazimo? T: Punčke, ki so se okrog zavrtele. U: Punčke so. V: So se zavrtele. Z: Igrajo se. Ž: Plešejo.

Učenci so kar hitro ugotovili, da je upodobljen *travnik*. Ker je travnik upodobljen v sončnem vremenu, so učenci dobili asociacijo na *koruzo* in *pšenico*. Ena deklica je dejstvo, da je upodobljen travnik, povezala z ugotovitvijo, da bi na travniku lahko bila tudi kakšna *cvetlica*. Na začetku so modro barvo, ki predstavlja nebo, povezovali z *morjem*. Ko se je odkril del, za katerim se je skrival obraz deklice, so hitro zaznali, da gre za »*ljudi, najverjetneje ženskega spola*«. Učenke so slišane ideje povezale. Tako je nastala ideja, da gre za »*deklico, ki se igra ob morju*«. Ko so učenci videli, da se deklice držijo za roke, so sklepali, da se *igrajo* ali *plešejo*. Odzivi učencev so na začetku temeljili predvsem na asociativni ravni. Vsak nov odkriti del je sprožil novo asociacijo. Kasneje, ko je bila reprodukcija že polovično odkrita, se je raven odzivanja prestavila na formalnointelektualno. Čustvenega odziva ponovno nismo zasledili. Učenci so reprodukcijo doživeli na pozitiven način.



Slika 16: Prikaz postopnega odkrivanja reprodukcije umetniškega dela (Matija Jama: Kolo) (lasten vir)

Naslednji rezultati so plod razmišljanja, opazovanja in sodelovanja učencev drugega razreda.

R: Kaj vidite na zaslonu? A: Mona Liso. B: Plažo pa morje. C: Puščavo.

R: Kaj pa sedaj? Č: Ribnik je. D: Mona Lisa. E: Travnik in rože. F: Drevo. G: Puščavo in neko sonce.

R: Dobro, pogledajmo si naprej. H: Travnik je to.

R: Kaj se skriva tukaj? I: Nekega človeka vidim. J: Ribnik. K: Slano jezero pa puščavo.

R: Kaj bi se lahko skrivalo za naslednjim delom, pogledajmo. L: Ženska je. M: Ne, moški je. N: Punca in fant, ki se pogovarjajo.

R: Odkrijmo še en del. Kaj pa je sedaj? O: Angeli so. P: V krogu plešejo. S: Otroci so.

R: Kaj pa delajo? Š: Plešejo. T: To je ples otrok.

Začetek odkrivanja reprodukcije je temeljil na asociativnih odzivih. Učenci so zgornji, modri del povezovali z *morjem*, *ribnikom* in *jezerom*, spodnji, zeleno-rjavi del pa s *puščavo* in *plažo*. Eden od učencev je videno pogosto opazoval z reprodukcijo, ki jo je videl na tabelski sliki, in sicer z *Mona Liso*. Kasneje so učenci ugotovili, da spodnji del predstavlja nek *travnik*. Ta odziv je že temeljil na formalnointelektualni ravni. Sledili so še odzivi na asociativni ravni, ko so dejali, da vidijo *drevo* in *cvetlice*. Na koncu so vsi odzivi temeljili na formalnointelektualni ravni, saj so učenci odkrili dejstvo, da so na umetnini »*človeške figure, ki plešejo*«. Eni učenki so deklice, oblečene v belo, predstavljale *angele*. Učenci so se vseskozi spontano odzivali glede na videno. Vsak naslednji korak je v njih sprožil nove odzive. Učenci so sliko doživeli ter svoje občutke izražali besedno in gestikulirano. Njihov odnos do umetnine se je pozitivno oblikoval. Odzivi, ki jim prikazujemo v nadaljevanju, so rezultat razmišljanja, sodelovanja in opazovanja učencev tretjega razreda.

R: Kaj vidite? A: Puščavo. B: Travnik. C: Polje. Č: Plažo. D: Vas. E: Plažo.

R: Kaj menite, da se skriva za to reprodukcijo? F: Suho je in morje je. G: Reka. H: Puščava, ki ima mali otoček z vodo, da si shranjuje vodo. I: Slap. J: Afrika.

R: Poglejmo naprej. Kaj vidite tukaj? K: Travnik z rastlinami in drevesi. L: Plaža z drevesi. M: Travnik. N: Travnik s potočkom, da lahko nekaj tam snemamo. O: Na plaži so pa majo ribnik.

R: Pa poglej dalje, kaj se nam je odprlo? P: Deček, ki se kopa. S: Stari gospod, ki nekaj pere. Š: Vojne. T: Deklica, ki se igra na travniku. U: Deklice, ki se sončijo. V: Stara gospa, ki žeje.

R: Dobro opazujete, kaj bi še lahko bilo tukaj? Z: Že vem! Plesalci, ki plešejo stare plese. Ž: Prijatelji plešejo ples. A: Kolo! B: Deklice, ki plešejo ples. C: Imajo zabavo.

R: Poglejmo še naprej. Vidimo nekaj novega, kaj vi vidite? Č: Deklice, ki plešejo in pojejo v krogu. D: Igrajo se Lepa bela lilija. E: Punce na plaži pa se igrajo in plešejo.

Odzivi učencev tretjega razreda so bili bolj bogati, vsebovali so več informacij in izvirnih idej. Najprej so odzivi temeljili na asociativni ravni. Učenci so spodnji del reprodukcije povezovali s *puščavo, poljem, plažo* in *z vasjo*. Zgornji del reprodukcije so povezali z *morjem, reko, ribnikom* in s *slapom*. Razmišljali so že širše, o namenu, saj je učenec dodal, da »*imajo mali otok za shranjevanje vode*«. Določeni odzivi so se še vedno povezovali s prejšnjimi reprodukcijami, saj je učenec dejal, da je na umetnini verjetno *Afrika*, ki smo jo omenjali pri umetnini z naslovom *Zamorka*. Ko so določeni učenci ugotovili, da je na reprodukciji morda *travnik*, so idejo povezali z *rastlinami* in *drevesi*, nekateri pa že z namenom (»*Travnik s potočkom, da lahko nekaj snemamo*.«). Nazadnje omenjeni odzivi so že prehajali na formalnointelektualno raven. Pomaknili smo se proti razkritju dekliskega obraza. Takrat se je začela poplava odzivov, ki se je navezovala na človeške figure. Najprej so človeško figuro še naprej povezovali z *vodo*, kasneje že s *travnikom*. Zanimiv je bil odgovor dečka, ki je dejal, da vidi *prikaz vojne*. Predvidevamo, da je ta ideja posledica množičnih medijev in aktualnih dogajanj na bližnjem vzhodu. Naslednji odzivi so bili še korak bližje k ustrezni temi umetnine. Učenci so ugotovili, da gre za *ples* oz. *igro*. Ena od učenek se je spomnila, da »*so na poroki plesali ples, ki se imenuje Kolo*« in tako podala ustrezen naslov umetnine. Učenci so bili za sodelovanje zelo motivirani, saj je vsak naslednji korak sprožil nove odzive. Intenzivnost komunikacije in aktivno sodelovanje je podaljševalo njihovo pozornost, saj so ves čas z zanimanjem opazovali in brskali po svoji

domišljiji. Učenci so svoje občutke izražali besedno in gestikulirano. Reprodukcijsko so pozitivno doživeli.

Če primerjamo odzive učencev vseh treh razredov, ugotovimo, da se število idej vertikalno veča. Pri učencih prvega in drugega razreda ne zaznamo drastičnega povečanja količine idej, medtem ko se pri učencih tretjega razreda povečata količina in raznovrstnost idej. Vsi učenci so prehajali iz začetne asociativne na končno formalnointelektualno raven odzivanja. Reprodukcijsko so povezovali z *vodovjem, s plažo, puščavo, pšenico, travnikom* ipd. Ko se je na umetnini prikazal dekličin obraz, se je sprožil odziv, ki se je nanašal na *človeško figuro*. Tudi stavki učencev tretjega razreda so daljši in vsebujejo več besed, medtem ko stavki učencev prvega in drugega razreda vsebujejo le eno besedo ali besedno zvezo. Vsi učenci so reprodukcijsko pozitivno doživljali in se motivirano vključevali v pogovor. Odgovor na raziskovalno vprašanje RV1.5 je »da«, saj so se med učenci prvih treh razredov pojavile razlike v zaznavanju reprodukcije. Med učenci prvega in drugega razreda nismo zaznali bistvenih razlik. Oboji so najprej sklepali o naravi in kasneje o človeških figurah, plesu in igri. Odzivi učencev tretjega razreda so se že razlikovali, saj so bili bogatejši, bilo jih je več. Tretješolci so figure nenehno povezovali z različnimi opravili. Hitro so ugotovili, da gre za ples, imenovan kolo.

Ker so bili učenci že utrujeni in je njihova pozornost upadala, smo jim naprej povedali, da deklice na reprodukciji plešejo ples, ki se imenuje kolo. S pomočjo videoposnetka smo jim pokazali, kakšen je ta ples. Sledil je ples učencev. Z veseljem so se postavili v dva kroga, notranjega in zunanjega, in gibalno poskušali posnemati ljudi s posnetka. Učenci v notranjem krogu so se gibalno poskušali kot učenci v zunanjem. Med plesom so smer zamenjali. Ko je bila glasba počasnejša, so se gibalno počasneje, ko je bila hitrejša, pa hitreje. V prvem in drugem razredu so se prijeli za roke, v tretjem so posnemali plesalce in se prijeli za ramena. Ob gibalni aktivnosti so se razigrali in sprostili. Ker so si s plesom nabrali nove moči, smo lahko nadaljevali s krajšim pogovorom o reprodukciji.



Slika 17: Učenci tretjega razreda med izvedbo plesa kolo (lasten vir)

Sledil je pogovor o lastnostih reprodukcije. Določili smo število deklic na njej, njihova oblačila, prostor, v katerega so umeščene, starost deklic ipd. Vsi učenci so vedeli, da je na reprodukciji »sedem deklic, ki niso iste starosti«. Dejali so, da so »tiste na levi mlajše, tiste na desni pa starejše«. V prvem razredu so deklicam predpisali starost, saj so menili, da so »deklice na levi stare šest let, deklice na desni pa devet let.« Učenci prvega in drugega razreda so oblačila opisali kot »bele in oranžne obleke s predpasnikom«. Učenci tretjega razreda so razmišljali že širše, saj so dejali, da »so oblačila stara in kmečka«. Prostor jim ni bil tuj. Brez razmišljanja so povedali, da »se dekleta igrajo zunaj na travniku«. Pogledali smo si obraze deklet in ugotovili, da se na vseh ne vidijo dobro. Kljub slabi vidljivosti obrazov so učenci vedeli, da so deklice vesele, predvsem pa so to dejstvo povezali z aktivnostjo, zaradi katere so sami veseli. Pokazali smo jim del, kjer je umetnik upodobil senco deklic, in jih vprašali, kaj je to. Večina učencev je vedela, da je to senca, deček iz drugega razreda je dejal, da bi to lahko bili copati. Ko smo jih vprašali, zakaj nastane senca, so bili odgovori v vseh treh razredih podobni: »Ker je svetloba.« in »Ker je sonce.«, so dejali. Skupaj smo ugotovili, da je umetnik upodobil sončen dan. Vrnili smo se k umetniku Matiji Jami in vprašali, zakaj je naslikal to umetnino. Odgovori učencev prvega razreda so bili sledeči: »Ker ima rad ples.«; »Zato, ker so mogoče to njegovi otroci, ko plešejo.«; »Mogoče zato, ker so mu všeč punce.«. Njihovi odgovori so temeljili na dejstvih, ki so jih neposredno opazili na

reprodukciji. Učenci drugega razreda so podali podobne odgovore: »*Ker mu je bilo všeč.*«; »*Ker so plesale.*«. Odgovori učencev tretjega razreda so bili bolj bogati s posrednimi informacijami. Dejali so: »*Ker so to njegove hčerke.*« »*Ker je dobil tako idejo.*« »*Ker jih je skrivaj opazoval.*«; »*Mogoče je bil prijatelj z njihovo mamo.*«; »*Ali pa sta bila mož in žena.*«; »*Pa so to otroci od njiju.*«. Učenci so različne ideje povezali v zgodbo. Njihovi odgovori so temeljili že na domišljiji, saj so si izmislili namen, ki ga niso neposredno opazili na reprodukciji. Pogovor smo končali s tehniko in barvami izvirne umetnine. Povedali smo jim, da je bila upodobljena z oljnatimi barvami na slikarsko podlago platno. Zastavili smo jim vprašanje, ali na reprodukciji prevladujejo tople ali hladne barve. Vsi učenci so vedeli, da prevladujejo tople barve.

Učenci so do reprodukcije z naslovom *Kolo* vzpostavili pozitiven odnos. Reprodukcijska likovnega dela jim je bila blizu, tako motiv kot tema. Najbolj so uživali ob izvedbi plesa. Plasti likovnega dela, o katerih smo se pogovarjali, so bile:

- ikonološka (pogovorili smo se o človeških figurah, krajini in plesu kolo),
- tehnološka (omenili smo slikarsko podlago platno in likovno tehniko olje),
- komunikacijska (razmišljali smo o likovnem sporočilu, o namenu umetnika za upodobitev likovnega dela, učenci so podali svoja subjektivna mnenja o videnem).

Novega pojma pri zadnji reprodukciji nismo spoznali. Ponovili smo pojem toplohladni kontrast, ki učencem ne povzroča težav. Učenci so reprodukcijo pozitivno doživeli, svoje občutke so besedno in gestikulirano izražali.

Na koncu smo učence vprašali, katera reprodukcija se jim je zdela najbolj posebna. Deklice so večinoma dejale, da je bila »*zadnja umetnina najbolj posebna, saj smo plesali.*« Za dečke je bila najbolj posebna umetnina »*Kvintet, saj so jih fascinirale kosti, ter Srečko Kosovel, saj je bil nekaj posebnega.*« V vseh treh razredih so bili odgovori podobni.

5 SKLEP

Za vizualni in splošni razvoj učencev je zelo pomembno, da se srečajo z različnimi umetninami, ki so del njihove kulture in države. Zato smo učencem predstavili reprodukcije umetnikov s slovenskega ozemlja. Z različnimi reprodukcijami so učenci pridobili nove kakovostne izkušnje, ki jih bodo lahko vsekakor uporabili v življenju.

Odzivi na uvodno motivacijo so bili pozitivni. Učenci so prepoznali prostor in dejavnost, ki so jo videli na videoposnetku. Starejši učenci so pojem galerija bolje poznali kot mlajši, vsi pa so vedeli, da tam hranijo izvirne umetnine. Težava se je pojavila pri obravnavi pojma reprodukcija, saj so ga večinoma zelo slabo poznali. Ker smo v celotnih dveh učnih urah pojem večkrat ponovili, so ga praviloma usvojili.

Začetni odzivi na prvo reprodukcijo avtorja Antona Ažbeta z naslovom Zamorka so se navezovali predvsem na videno, izkušnje in asociacije. Lahko rečemo, da so temeljili predvsem na asociativni ravni, medtem ko so kasneje, ko so ugotovili, da gre za človeško figuro, prešli na formalnointelektualno raven. Takoj zatem so učenci začeli razmišljati širše, in sicer kakšna bi ta figura lahko bila. Hitro so jo umestili v zgodovinsko obdobje zaradi starinskega videza ozadja. O pojmu zamorci so vedeli veliko, ob tem pa so delili tudi svoje izkušnje z njimi. Namen umetnikovega ustvarjanja so praviloma povezovali z realnimi dogodivščinami, le redki so pomislili na to, da bi upodobitev lahko bila plod njegove domišljije. Na tem mestu smo odgovor na raziskovalno vprašanje RV1.1 potrdili, saj so mlajši učenci reprodukcijo zaznavali bolj konkretno, pri čemer je bilo prisotnih več asociativnih odzivov, medtem ko so starejši učenci hitreje sklepali o motivu, njihovi odzivi pa so že temeljili na formalnointelektualni ravni, saj so izjave bile bogatejše in polne raznolikih informacij. Tudi raziskovalni vprašanji RV2.3 in RV2.4 smo potrdili, saj so učenci prvega in drugega razreda pojma portret in avtoportret slabše poznali kot učenci tretjega razreda. Naslednje raziskovalno vprašanje, ki je vsebovalo pojem svetlo-temno, ni bilo pritrnilno, saj je bil pojem vsem učencem vsaj malo znan. Ko so učenci hodili k tabli ter kazali svetle in temne ploskve, so se praviloma odločali za črne in bele ploskve. Po usmeritvi, naj pokažejo še kakšno drugo ploskev, so to uspešno izvedli. Do prve reprodukcije so učenci izrazili

pozitiven odnos, doživeli so jo kot nekaj starinskega. Tema je bila za njih bolj nevsakdanja, motiv jim je bil poznan.

Na začetku odkrivanja naslednje reprodukcije z naslovom Kvintet avtorja Franceta Miheliča so učenci pokazali veliko navdušenja. Reprodukcijski del jim je zdela zanimiva in nenavadna. Njihovi odzivi so temeljili na čustveni ravni, saj so se pogosto pojavili odzivi presenečenja. Hitro so se odzivi približali dejanskemu motivu. Najprej so temeljili predvsem na lutkah in kosteh, torej predvsem na asociativni ravni. Kasneje, ko so videli oblačila bitij, so sklepali, da gre za kurente oz. pustne maske. Prostor so eni povezovali s palačo in zgodovinsko večerjo na kraljevem dvoru, drugi pa s temačnim gozdom in džunglo. Predstavljal jim je hladen, neprijeten in temen prostor. Nenadoma so se začeli pojavljati tudi negativni občutki zaradi neprijetnega videza bitij. Vse bolj so bili odgovori povezani z glasbilo. Ko smo se pogovarjali o prostorski razporeditvi bitij, so samo v tretjem razredu vedeli, da eni sedijo spredaj, drugi zadaj. Učenci vseh treh razredov so ustrezno pokazali svetle in temne ploskve na reprodukciji. Ko smo se začeli pogovarjati o naslovu (Kvintet), so se pojavile izrazite vertikalne razlike v poznavanju. Učenci prvega razreda pomena niso poznali, učenci drugega razreda so se pomenu približali, učenci tretjega razreda so ga poznali. Pri obravnavi omenjene reprodukcije smo ugotovili, da učenci še vedno ne ločujejo med pojmom slikanje in risanje, saj pri obeh tehnikah uporabljajo glagol risati. Dejavnost primerjanja velikosti izvirne dimenzije z višino učencev se jim je zdela zanimiva. Slikarsko tehniko so poznali vsi, medtem ko so za slikarsko podlago juto slišali prvič. Juto smo si ogledali in jo potipali. Zdela se jim je mehka, mrežasta in posebna. Raziskovalni vprašanji RV26 in RV2.7 smo zanikali, saj se pri poznavanju pojmov slikar in slikarstvo niso pojavile vertikalne razlike, pač pa pri zaznavanju reprodukcije. Odzivi med učenci so bili zelo podobni; vsi so podajali domišljajske odgovore, le učenci višjega razreda so podali večjo količino bolj informacijsko bogatih odzivov. Ker tema motiva učencem ni predstavljala nekaj vsakdanjega, so morali odgovore poiskati v svoji domišljiji in kognitivnem znanju.

Tretja prikazana reprodukcija je bila delo Riharda Jakopiča z naslovom Zima. Omenjene reprodukcije nismo odpirali po delih, ampak smo jo postopno svetlili. Pri prvih dveh stopnjah osvetlitve učenci niso podali nobene reakcije, saj so dejali, da vidijo le belo ozadje. V naslednji stopnji so bile prve reakcije zelo blizu dejanskemu motivu. Hitro so videli sneg, hišo, drevo in ograjo. Odzivi so temeljili

na formalnointelektualni ravni. Določene učence v tretjem razredu je reprodukcija spominjala celo na egiptovske piramide, učence v drugem razredu pa na božič. Pogovor smo povezali s predmetom Spoznavanje okolja, saj smo se pogovarjali o letnih časih, ki so jih vsi učenci dobro poznali. Ko smo se pogovorili o namenu umetnikovega ustvarjanja, so ga povezovali z njegovo rojstno hišo in letnim časom zimo. Osredotočili smo se na barvni kontrast toplo-hladno in skupaj določili barve, ki sodijo med hladne, in barve, ki sodijo med tople. Povezali smo jih z asociacijami, in sicer hladne z ledom ter tople z ognjem in soncem. Posledično so vsi učenci razumeli kontrast in ustrezno pokazali tople in hladne ploskve na reprodukciji. Ker pri poznavanju omenjenega pojma ni prišlo do razlik med učenci prvih treh razredov, smo na raziskovalno vprašanje RV2.8 odgovorili negativno. Pokazali smo jim tudi slikarsko podlago platno, ki so ga že poznali. Učenci so do reprodukcije vzpostavili pozitiven odnos, predvsem ker jim je zima všeč. Blizu so jim bili tudi objekti na reprodukciji, saj jih srečujejo v vsakdanjem življenju. Motiv jim ni povzročal težav, saj so iz vsakdanjega življenja vajeni pogostih likovnih motivov krajine. Ker so se pojavile vertikalne razlike v zaznavanju obravnavane reprodukcije, smo raziskovalno vprašanje RV1.3 potrdili.

Predzadnja reprodukcija (Avgust Černigoj: Srečko Kosovel) je bila abstraktna ter bolj neznana in kompleksna za učence, saj je bila grafika. Učenci dolgo časa niso ugotovili pravega motiva. Njihova pozornost je bila zelo velika, saj so radovedno opazovali in razmišljali, kaj bi videno lahko predstavljalo. Asociacije so jih popeljale do ceste, zebre, krtače, ščetke, ključa, železnice ipd. Šele ko je bil odprt večji del reprodukcije, so ugotovili, da gre za človeško figuro. Odzivi na začetku so temeljili predvsem na asociativni ravni, proti koncu pa so prehajali na formalnointelektualno. Po odkritju celotne reprodukcije smo skupaj ustrezno določili dele obraza. Težava se je pojavila pri določanju upodobitve levo od obraza. Dejali so, da bi to lahko bila cesta, hrbtenica, halja ali lica Srečka Kosovela. Ko smo se pogovarjali o Srečku Kosovelu, so ga poznali le učenci tretjega razreda. Poslušali so njegovo pesem in ob njej uživali. Namen umetnikovega ustvarjanja so vsi povezali ali z družinsko oz. prijateljsko vezjo med njima ali s tem, da je Černigoju poezija Kosovela predstavljala nekaj dobrega, prijetnega. Po tem pogovoru smo učencem demonstrirali grafiko, ki je še ne poznajo dobro. Ta dejavnost jim je nekoliko povečala obseg pozornosti. Tako so dobili boljšo predstavo o nastanku umetnine. Učenci so na reprodukciji ustrezno pokazali

različne manjše in večje ploskve. Raziskovalni vprašanji RV2.9 in RV2.11 smo zanikali, saj ni prišlo do razlik pri poznavanju pojmov matrica in tiskarstvo. Matrice ni poznal nihče, medtem ko so tiskarstvo poznali vsi. Na raziskovalno vprašanje RV2.10 smo odgovorili pritrdilno, saj so se pojavile razlike pri poznavanju pojma grafika. Učenci prvega in drugega razreda pojma niso poznali, medtem ko so učenci tretjega razreda zanj že slišali. Na raziskovalno vprašanje RV1.4 smo odgovorili pritrdilno, saj so se pojavile razlike med učenci prvih treh razredov pri zaznavanju reprodukcije. Odzivi učencev prvega in drugega razreda so bili precej podobni, učenci tretjega razreda so se odzivali drugače. Njihovi odzivi so bili hitrejši na formalnointelektualni ravni, saj so hitro ugotovili, da se za sliko skriva obraz. Učenci vseh treh razredov so zaznali značilne predmete, kot so ščetka, zebra in ključ. Odnos učencev do reprodukcije učencev je bil pozitiven, saj se jim je zdela zanimiva, razgibana in nenavadna upodobitev obraza. Motiv likovnega dela je učencem blizu, saj tudi sami v šoli ustvarjajo portrete in avtoportrete. Tema reprodukcije je bila v prvem in drugem razredu nova, v tretjem razredu so Srečka Kosovela že poznali. Učenci so reprodukcijo doživeli in ponotranjili, svoje občutke so izražali z besedami in gestami.

Zadnja obravnavana reprodukcija je bila delo Matije Jame z naslovom Kolo. Najprej so učenci opazili naravo, saj so dejali, da vidijo travnik, morje, puščavo, polje ipd., šele kasneje so ugotovili, da so upodobljene človeške figure. Čisto na koncu so zaznali, da te figure ali plešejo ali se igrajo. Odzivi so temeljili predvsem na formalnointelektualni ravni. Ko smo odkrili reprodukcijo in povedali naslov, je bil le-ta večini tuj. Nihče razen ene deklice ni poznal plesa kolo. Nadaljevali smo s sprostitevno dejavnostjo, pri kateri so učenci zelo uživali v plesanju kola. Pogovor o tem, kaj vidijo na umetnini, je bil učencem blizu, saj niso imeli težav z ugotavljanjem. Prostor jim je predstavljal nekaj prijetnega, saj se tudi sami počutijo prijetno, ko so na travniku in se igrajo. Vedeli so, da so deklice vesele, čeprav niso videli njihovih izrazov na obrazu, ampak so to sklepali na podlagi svojih izkušenj s podobnimi dejavnostmi. Namen umetnikove upodobitve so povezovali z vezjo med avtorjem in deklicami. Določene pojme smo ponovili, vse so ustrezno poznali. Odgovor na raziskovalno vprašanje RV1.5 je »da«, saj so se pojavile razlike v zaznavanju reprodukcije med učenci prvih treh razredov. Med učenci prvega in drugega razreda nismo zaznali bistvenih razlik. Oboji so najprej sklepali o naravi in kasneje o človeških figurah, plesu in igri. Odzivi učencev tretjega razreda so se

že razlikovali, saj so bili bogatejši, količinsko jih je bilo več. Tretješolci so figure nenehno povezovali z različnimi opravili. Hitro so ugotovili, da gre za ples, imenovan kolo. Do reprodukcije so vzpostavili pozitiven odnos, saj sta jim je bila blizu tako tema kot motiv.

Na koncu smo učence vprašali, katera reprodukcija se jim je zdela najbolj posebna. Deklice so večinoma dejale, da je bila »*zadnja umetnina najbolj posebna, saj smo plesali.*« Za dečke je bila najbolj posebna umetnina »*Kvintet, saj so jih fascinirale kosti*« in »*Srečko Kosovel, saj je bil nekaj posebnega.*« V vseh treh razredih so bili odgovori podobni.

Menimo, da je izvedena metoda dela pri pouku likovne umetnosti zelo ustrezna, saj učenci odnesejo veliko znanja. Učenci se poleg učenja in spoznavanja umetnosti tudi razvedrijo in zabavajo, saj jim je takšna dejavnost zanimiva. Predvsem pri učencih prvega in tretjega razreda smo zaznali, da so v učnih urah zelo uživali. Učenci drugega razreda so bili za dejavnosti malo manj razpoloženi. Umetnine so večinoma pozitivno doživljali in si tako pridobili pozitivne izkušnje kakovostnih reprodukcij umetniških del. Vsak naslednji korak je bil spodbuda za novo raziskovanje, razmišljanje in odzivanje. Intenzivnost komunikacije in aktivno sodelovanje je podaljšalo pozornost učencev. Reprodukcijske so doživeli, ponotranjili, svoje občutke pa ubesedili. Če splošno primerjamo odzive učencev vseh treh razredov, ugotovimo, da se vertikalno večja število in bogastvo idej. Pri učencih prvega in drugega razreda nismo zaznali izrazitega povečanja količine idej, medtem ko sta se pri učencih tretjega razreda povečali količina in raznovrstnost idej.

LITERATURA IN VIRI

- Arts and Cultural Education at School in Europe*. (2009). Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.
- Berce-Golob, H., Karlavaris, B. (1991). *Likovna vzgoja. Priročnik za učitelje razrednega pouka*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Bračun Sova, R. (2009). Likovna umetnina v predšolski vzgoji: vzporednice med načeli pedagoškega pristopa Reggio Emilia in spoznanji komunikativne muzejske pedagogike. *Izzivi pedagoškega koncepta Reggio Emilia*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. Str. 93–102. Pridobljeno 23. 3. 2016, iz http://reggioemilia.pef.uni-lj.si/images/dokumenti/splet_reggio-emilia.pdf
- Bračun Sova, R. (2015). Art Appreciation as a Learned Competence: A Museum-based Qualitative Study of Adult Art Specialist and Art Non-Specialist Visitors. *C. E. P. S Journal*. 5 (4), str. 141–157.
- Bračun Sova, R., Kemper, M. (2012). Kurikularna prenova slovenske likovne vzgoje v osnovni šoli z vidika nekaterih sestavin evropske kompetence kulturne zavesti in izražanja (prevod prispevka). *C. E. P. S. Journal*. 2 (2), str. 91–108. Pridobljeno 23. 3. 2016, iz <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-LGGRN0EJ>
- Brajčić, M. Kuščević, D., Katić, A. (2011). Dete i umjetničko djelo – Jackson Pollock u dječjem vrtiću. *Umjetničko djelo u likovnom odgoju i obrazovanju*. 111–117. Zagreb: ECNSI-Europski centar za sustavna i napredna istraživanja, Učiteljski fakultet Sveučilište u Zagrebu. Pridobljeno 30. 10. 2015, iz <http://bit.ly/1Wnr5Ne>
- Butina, M. (2000). *Mala likovna teorija*. Ljubljana: Debora.
- Castro J., C. (2012) Learning and Teaching Art Through Social Media. *Studies in Art Education*. 23 (2), str. 152–169. Pridobljeno dne 23. 5. 2016, iz [file:///C:/Users/Anjapa/Downloads/LearningAndTeaching%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/Anjapa/Downloads/LearningAndTeaching%20(4).pdf)
- Cho, D. (2002). What is Creativity? *Illinois Association for Gifted Children Journal*. Pridobljeno 25. 5. 2016, iz <https://eric.ed.gov/?q=fine+art+creativity&ft=on&id=ED477216>

- Costantino, T. (2007). Articulating Aesthetic Understanding Through Art Making. *International Journal of Education & the Arts*. 8 (1). Pridobljeno 25. 5. 2016, iz <https://eric.ed.gov/?q=evaluation+artwork%2c+elementary+education&ft=on&id=EJ801206>
- Cowley, S. (2008). *Kako mularijo pripraviti do razmišljanja*. Ljubljana: Modrijan.
- Čagran, B, Ivanuš Grmek M., Fošnarič S., Pšunder M in Ladič J. (2013), *Priročnik za izdelavo zaključnega dela za študijske programe 1.,2. In 3. stopnje*. Maribor: Pedagoška fakulteta.
- Čopič, Š. (1966). *Slovensko slikarstvo*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Danilović, M. (2004). Vizuelizacija nastavnih informacija i vizuelna percepcija kao osnova i suština primene medija u obrazovanju. V M. Blažič (Ur.), *Mediji v izobraževanju* (str. 89–94). Novo mesto: Visokošolsko središče Novo mesto.
- Duh, M. (2004). *Vrednotenje kot didaktični problem pri likovni vzgoji*. Maribor: Pedagoška fakulteta, Založba Pef.
- Duh, M. (2004a). Mediji pri sodobni likovni vzgoji. V M. Blažič (Ur.), *Mediji v izobraževanju*. (str. 122–127). Novo mesto: Visokošolsko središče Novo mesto.
- Duh, M., Črčinovič Rozman, J. (2007). Apreciacija kot skladnost doživljanja glasbenih in likovnih umetnin. *Sodobna pedagogika*. 3, 92–109.
- Duh, M. in Pavlič, A. (2015). Gallery-pedagogical activities and fine arts in the first three years of primary school. *Innovative Issues and Approaches in Social Sciences*. 8 (2), str. 25-47.
- Duh, M. in Vrlič, T. (2003). *Likovna vzgoja v prvi triadi devetletne Osnovne šole*. Ljubljana: Rokus.
- Duh, M. in Zupančič, T. (2013). Likovna apreciacija in metoda estetskega transferja. *Revija za elementarno izobraževanje*, 24 (4), 71–86.
- Flajšman, B. (2009). *Likovna dejavnost in ekološko ozaveščanje*. Ljubljana: Debora.
- Gerlovič, A., Gregorač, I. (1976). *Likovni pouk otrok*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

- Golob, N., Bernik, S., Brejc, T., idr. (1998). *Umetnost na Slovenskem. Od prazgodovine do danes*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Gostiša, N. (2004). Otrok in mediji v 1. triletju osnovne šole. V M. Blažič (Ur.), *Mediji v izobraževanju* (str. 89–94). Novo mesto: Visokošolsko središče Novo mesto.
- Gruden, A. (2005). Kako ujeti odsev nekega časa z likovnimi dejavnostmi v vrtcu? *Kulturna dediščina v kurikulumu vrtca. Zbornik*. Portorož: Skupnost vrtcev Slovenije. Str. 65–69.
- Herzog, J. (2008). Sodobni mediji v luči pouka likovne vzgoje, ki temelji na konstruktivistični teoriji. *Revija za elementarno izobraževanje*. 1 (1/2), 77–85. Pridobljeno 30. 10. 2015, iz <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-FCWWOEXB>
- Hooper-Greenhill, E. (1994). *The Educational Role of the Museum*. New York and London: Leicester Readers in Museum Studies.
- Jerman, F. (1995). Slika in misel. *Realnost likovne teorije. Zbornik referatov simpozija Likovna teorija in kultura*. Ljubljana: Raziskovalni inštitut Akademije za likovno umetnost. Str. 60–65.
- Karlavaris, B. (1991). *Metodika likovnog odgoja 1*. Rijeka: Hofbauer p. o.
- Karlavaris, B. (1991). *Metodika likovnog odgoja 2*. Rijeka: Hofbauer p. o.
- Kocjančič, F. N., Karim, S., Kosec, M., Opačak, Ž., Prevodnik, M., Rojc, J., ... Selan, J. (2011). *Program osnovna šola. Likovna vzgoja. Učni načrt*. Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
- Kraguljac, M., Karlavaris, B. (1970). *Estetsko precenjivanje u osnovnoj školi*. Beograd: Umetnička akademija v Beogradu.
- Lajevic, L. (2013). Arts Integration: What is Really Happening in the Elementary Classroom? *Journal for Learning through the Arts*. 9 (1). Pridobljeno 23. 5. 2016, iz <https://eric.ed.gov/?q=fine+arts%2c+elementary+education&ft=on&ff1=eduElementary+Education&id=EJ1018332>
- Lipec Stopar, M., Bračun Sova, R., Vodeb, V. (2009). *Dostopen muzej. Smernice za dobro prakso*. Ljubljana: Skupnost muzejev Slovenije.

- Malin, H. (2012). Creating a Children's Art World: Negotiating Participation, Identity, and Meaning in the Elementary School Art Room. *International Journal of Education & the Arts*. 13 (6). Pridobljeno 23. 5. 2016, iz <https://eric.ed.gov/?q=the+meaning+of+fine+arts&ft=on&ff1=eduElementary+Education&id=EJ984679>
- Misailidi P. in Bonoti F., (2008). Emotion in Children's Art: Do Young Children Understand the Emotions Expressed in Other Children's Drawings? *Journal of Early Childhood Research*. 6, str. 189–200. Pridobljeno 23. 5. 2016, iz <http://ecr.sagepub.com/content/6/2/189.abstract>
- Museums: Anton Ažbe*. (b. d.). Pridobljeno 24. 3. 2016, iz <http://museums.si/sl/author/details/20/anton-azbe>
- Museums: Avgust Černigoj: Srečko Kosovel*. (b. d.). Pridobljeno 24. 3. 2016, iz <http://museums.si/sl/collection/object/236323/avgust-cernigoj-srecko-kosovel>
- Pavlou, V. in Athanasiou, G. (2014). An Interdisciplinary Approach for Understanding Artworks: The Role of Music in Visual Arts Education. *International Journal of Education & the Arts*. 15 (11). Pridobljeno 25. 5. 2016, iz <https://eric.ed.gov/?q=aesthetic+work%2c+visual+art&ft=on&ff1=dtySinc e 2007&id=EJ1045899>
- Rimm, S. (2002). Creativity and Underachievement. *Illinois Association for Gifted Children Journal*. Pridobljeno 25. 5. 2016, iz <https://eric.ed.gov/?q=fine+art+creativity&ft=on&id=ED477216>
- Sedej, I. (1985). *Sto znanih slovenskih umetniških slik*. Ljubljana: Prešernova družba.
- Shulman Herz, R. (2010). *Looking at Art in the Classroom. Art Investigation from the Guggenheim Museum*. New York and London: Teachers College, Columbia University.
- Strnad, B. (2001). *Likovna dejavnost izven šolskega programa. Likovna dejavnost v galeriji*. Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta, Maribor.
- Strnad, M. (2006). *Kako osemletni otroci doživljajo umetnine na razstavi Portret in avtoportret v Umetnostni galeriji Maribor?* Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta, Maribor.

- Šuštaršič, N., Butina, M., Zornik, K., de Gleria, B., Skubin, I. (2004). *Likovna teorija. Učbenik za umetniške gimnazije likovne smeri od 1. do 4. letnika*. Ljubljana: Debora.
- Tacol, T. (1999). *Didaktični pristop k načrtovanju likovnih nalog. Izbrana poglavja iz likovne didaktike*. Ljubljana: Debora.
- Tacol, T. (2012). Vizualizacija – orodje učinkovitosti poučevanje in učenja pri likovni vzgoji. *Likovno/vizualno. Eseji o likovni in vizualni umetnosti*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. Str. 125 – 135.
- Tavčar, L. (1992). *Metamorfoze*. Ljubljana: Narodna galerija.
- Tavčar, L. (2001). *Otroci, mladostniki in odrasli v galeriji. Priročnik za kustose pedagoge, učitelje, vzgojitelje in starše*. Ljubljana: Narodna galerija.
- Tavčar, L. (2005). Kulturna dediščina v otroških očeh. *Kulturna dediščina v kurikulumu vrtca. Zbornik*. Ljubljana: Skupnost vrtcev Slovenije. Str. 31–39.
- Tavčar, L. (2009). *Uvod v muzejsko pedagogiko*. Ljubljana: Narodna in univerzitetna knjižnica.
- Visual and Performing Arts Framework for California Public Schools. (2004). California: California Department of Education. Pridobljeno 23. 5. 2016, iz <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED483686.pdf>
- Vrlič, T. (2003). Didaktični vidiki uvajanja sodobnih likovnih pristopov v likovno vzgojo v osnovni šoli. *Didaktični in metodični vidiki prenove in razvoja izobraževanja. Knjiga referatov z mednarodnega znanstvenega posveta*. Maribor: Pedagoška fakulteta, Oddelek za pedagogiko, psihologijo in didaktiko. Str. 489–494.
- Žerovc, B. (2012). *Slovenski impresionisti*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Županić Benić, M. (2011). Uloga učitelja u komunikaciji djeteta s likovnim djelom. *Umjetničko djelo u likovnom odgoju i obrazovanju*. 144–155. Zagreb: ECNSI-Europski centar za sustavna i napredna istržavanja, Učiteljski fakultet Sveučilište u Zagrebu. Pridobljeno 30. 10. 2015, iz <http://bit.ly/1Wnr5Ne>

PRILOGE

Priloga 1: Učna priprava

UČNA PRIPRAVA – LIKOVNA UMETNOST

ŠOLA: OŠ Pohorskega bataljona Oplotnica

ŠTUDENTKA: Anja Pavlič

DATUM: 10., 11. in 12. 2. 2016

RAZRED: 1. b, 2. a in 3. b

VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNI CILJI:

Učenci:

- Ob reprodukcijah spoznajo likovne pojme (barva, ploskev, svetle in temne barve, hladne in tople barve, slikarska podlaga, slikarski materiali, slikar, slikarstvo, odtis, ploskev, matrica, grafični materiali in pripomočki, tiskarstvo, grafika).
- Pridobivajo si izkušnje z različnimi reprodukcijami kakovostnih umetnin.
- Spoznavajo slovenske likovne umetnike.
- Spoznavajo velikostne odnose.

UČNE OBLIKE:

- Frontalna in skupinska učna oblika.

UČNE METODE:

M. razgovora, m. razlage, m. prikazovanja, m. opazovanja, m. branja, m. igre/plesa, m. demonstracije.

MEDPREDMETNE POVEZAVE:

- Spoznavanje okolja, glasbena umetnost, slovenski jezik.

LIKOVNO DIDAKTIČNA SREDSTVA:

- Računalnik, projektor, Powerpoint predstavitev.

VIRI IN LITERATURA:

Kosjančič F., N. i. (2011). *Program osnovna šola: LIKOVNA VZGOJA: Učni načrt.*

Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo

Žerovc, B. (2012). *Slovenski impresionisti.* Ljubljana: Mladinska knjiga.

Golob, N., Bernik, S., Brejc, T., idr. (1998). *Umetnost na Slovenskem. Od prazgodovine do danes.* Ljubljana: Mladinska knjiga.

Narodna galerija Slovenije. (2015). *Youtube. Slovenski kulturni praznik.*

Pridobljeno 3. 11. 2015, iz <https://www.youtube.com/watch?v=xzgfKWnxIcE>

Kud Jedinstvo Split. (2010). *Youtube. KUD Jedinstvo – Završno kolo iz opere »Ero s onoga svijeta« @ Spaladium Arena 4/12/2009.* Pridobljeno 13. 11. 2015,

iz <https://www.youtube.com/watch?v=2tdDX-2d5C4>

Wikiwir. (2011). *Medvedi in medvedki.* Pridobljeno 13. 11. 2015, iz

https://sl.wikisource.org/wiki/Medvedi_in_medvedki

ARTIKULACIJA UČNE URE

SNOVNI DEL	METODIČNI DEL
UVODNI DEL »Pozdravljeni učenci. Jaz sem Anja in bomo danes skupaj preživel eno uro likovne umetnosti. Najprej si pozorno	FRONTALNA OBLIKA

<p>oglejte posnetek. https://www.youtube.com/watch?v=xzgfKWnxIcE</p> <p>Kaj ste videli na posnetku? Kaj so gledali ljudje? Kje pa je bilo to? Kaj hranijo tam? So tam prave umetnine ali ne? Ste že vi kdaj bili v kakšni galeriji?«</p> <p>OSREDNJI DEL</p> <p>»Sedaj pa si bomo ogledali nekaj reprodukcij različnih umetnikov in se o njih pogovorili. Ali vi veste, kaj je to reprodukcija? Reprodukcija je kopija originalnega umetniškega dela. Torej izgleda enako kot umetnina, ki jo je ustvaril umetnik, ampak je le kopija. Kje smo rekli, da najdemo originalne (tiste prave) umetnine?«</p> <p>»Pozorno opazujte in povejte, kaj vidite. Prosila bi vas še, da ko želiš kaj povedati, dvigneš roko.«</p> <p>1. reprodukcija (Anton Ažbe – Zamorka)</p> <p>Ob postopnem odkrivanju reprodukcije učenci podajo svoje ideje o videnem. Ko je reprodukcija cela odkrita, se pogovorimo o avtorju in naslovu.</p> <p>»Kaj je to zamorka? (ženska črne rase) Kje živijo zamorke? Kaj delajo? Jih tudi pri nas srečamo? Kakšne ima lase? Kako je oblečena? V kakšnem prostoru se nahaja? Kaj vidimo v ozadju? Kaj bi lahko to bilo?«</p> <p>»Zakaj pa mislite, da je umetnik upodobil to žensko? Je to morda njegova žena? Je morda bil na potovanju v Afriki? Kaj vi menite?«</p>	<p>M. razgovora, m. razlage, m. prikazovanja, m. opazovanja.</p> <p>FRONTALNA OBLIKA</p> <p>M. razgovora, m. razlage.</p> <p>FRONTALNA OBLIKA</p> <p>M. razgovora, m. razlage, m. prikazovanja, m. opazovanja.</p>
---	--



»Kako imenujemo umetnino, kjer je naslikan obraz človeka? (portret) Kaj pa če bi umetnik naslikal sebe? (avtoportret)

Kakšna je pa velikost te umetnine? Pokažemo velikost.«

»Umetnik je upodobil zamorko z oljem na les. Gre za oljnate barve, katere je nanašal na slikarsko podlago les. S kakšnimi barvami je umetnik upodobil zamorko? (svetlimi, temnimi)« »Pokaži eno svetlo ploskev. Pokaži eno temno ploskev.«

Likovni pojmi: barva, ploskev, svetle in temne barve, slikarska podlaga, slikarski materiali.

2. reprodukcija (France Mihelič – Kvintet)

Ob postopnem odkrivanju reprodukcije učenci podajo svoje ideje o videnem. »Kaj vidimo na reprodukciji? Koliko bitij vidimo?



Kakšna so ta bitja? So enako veliki, široki? Kaj imajo v rokah?« Pokomentiramo vsakega posebej. »Kakšne izrastke imajo? Kako sedijo? Kje sedijo? So vsi v isti ravnini ali so eni spredaj, drugi zadaj? V kakšnem prostoru se nahajajo? Kaj bi lahko bilo to?«

»To umetnino je naslikal France Mihelič, naslov je Kvintet. Kaj je to kvintet? Zakaj pa je umetnik to ustvaril? Je mogoče bil sam član tega kvinteta? Je mogoče bil na kakšnem koncertu?«

»Umetnina je visoka 102 cm. Koliko je to?« Primerjamo z enim učencem. »Široka pa je 144 cm. A je to več kot 102 cm?« Pokažemo to širino.

FRONTALNA
OBLIKA

M. razgovora, m.
razlage, m.
prikazovanja, m.
opazovanja.

»Umetnik je ustvaril to umetnino na slikarsko podlago, ki se imenuje juta. Veste, kaj je to juta? (pokažem kos jute) Na juto je slikal s tempera barvami. Ste tudi vi že slikali s tempera barvami?«

»Kako imenujemo umetnika, ki slika? (slikar) Kako pa likovno tehniko? (slikarstvo)«

»Kakšne barve vidimo na reprodukciji? (svetle, temne) Pokaži eno svetlo ploskev. Pokaži eno temno ploskev.«

Likovni pojmi: barva, ploskev, svetle in temne barve, slikarstvo, slikar, slikarska podlaga, slikarski materiali.

3. reprodukcija (Rihard Jakopič – Zima)

Ob postopnem odkrivanju reprodukcije učenci podajo svoje ideje o videnem.

»Kateri letni čas vidimo? Kdaj bo zima?

Kaj pada pozimi? Kaj delamo pozimi?

Kakšna so drevesa pozimi? Kateri so še ostali letni časi?

Kakšna je narava v ostalih letnih časih?«

»Kaj vse vidimo na reprodukciji? Kje bi lahko to bilo?

Vas ali mesto? Kaj vidimo v ozadju? Vidite zvonik?

Gore? Kakšen bi lahko bil naslov te umetnine?«

»Mislite, da je umetniku všeč zima? Kaj pa vam je všeč zima? Bi lahko to bil kraj, kjer je umetnik živel? Zakaj se je odločil, da to naslika?«

»Kakšne barve vidite? Pokaži mi eno toplo ploskev. Pokaži mi eno hladno ploskev. Umetnik je to umetnino naslikal z oljnimi barvami na platno. Kakšna je pa slikarska podlaga platno?« »Velikost te umetnine je 155 x 120 cm.« Primerjamo z enim učencem.



FRONTALNA
OBLIKA

M. razgovora, m.
razlage, m.
prikazovanja, m.
opazovanja.

Likovni pojmi: barva, ploskev, hladne in tople barve, slikarska podlaga, slikarski materiali.

4. reprodukcija (Avgust Černigoj – Srečko Kosovel)

Ob postopnem odkrivanju reprodukcije učenci podajo svoje ideje o videnem. »Kaj vidite? Vidite obraz? Pokaži mi dele obraza. Kaj pa vidite levo od obraza. Kje so lasje? Vrat? Očala?«



»Mislite, da je umetnik upodobil sebe ali koga drugega? Kako bi temu rekli, ko nekdo upodobi obraz nekega človeka? Avtor te umetnine je Avgust Černigoj, naslov pa je Srečko Kosovel. Je že kdo slišal za Srečka Kosovela? To je slovenski pesnik. Pisal je tudi pesmi za otroke. Vam bom prebrala eno njegovih pesmi. Pozorno poslušajte.«

MEDVEDI IN MEDVEDKI (Srečko Kosovel)

Kakšni so medvedi, očka,
so res sladkosnedi?
No, povejte, dragi očka,
kakšni so medvedi?

In povejte, dragi očka,
kakšni so medvedki?
So res majhni kakor mucke,
so li sladkosnedki?

Če ste videli zares jih,
bi jih s sabo pripeljali,

FRONTALNA
OBLIKA

M. razgovora, m.
razlage, m.
prikazovanja, m.
opazovanja, m.
branja, m.
demonstracije.

in z medvedki majhnimi
mi bi se igrali.

»O čem govori pesem?«

»Mislite, da sta bila Srečko Kosovel in Avgust Černigoj najboljša prijatelja? Ali sta morda bila sovražnika? Zakaj je umetnik upodobil nekoga drugega?«

»Velikost te umetnine je 50 x 49 cm. Mi znate pokazati, kako veliko bi lahko to bilo?« Jim pokažem list te velikosti.

»Umetnik je uporabil likovno tehniko linorez na papir. Kaj je to linorez? Gre za odtis matrice (linoleja) na papir. Matrica je osnovna plošča, s katero tiskamo. Torej umetnik je matrico obdelal s posebno iglo tako, da je dobil to podobo. Kasneje je z valjčkom nanesel tiskarsko barvo in vse to odtisnil na papir.« Demonstriram jim primer grafike.

»Še opazite kaj drugega na spodnjem delu reprodukcije? Vidite kakšen napis? Kaj mislite, da je napisano? Vsak odtis mora biti opremljen z oznako, naslovom in podpisom avtorja.« Eden učenec pride bližje in pogleda, kje bi lahko kaj pisalo.

»Kdo ve, kako pravimo dejavnosti, ki se ukvarja s tiskanjem? (tiskarstvo) Kaj pa kako se imenuje likovno področje, ki se ukvarja s tiskanjem? (grafika) Kako se imenuje osnovna plošča, s katero delamo odtise? (matrica) Ste že vi kdaj v šoli delali odtise?«

»Kakšne ploskve vidite? (večje, manjše, svetle, temne).«

Likovni pojmi: odtis, ploskev, matrica, grafični materiali in pripomočki, tiskarstvo, grafika.

5. reprodukcija (Matija Jama – Kolo)

Ob postopnem odkrivanju reprodukcije učenci podajo svoje ideje o videnem. »Kaj vidite?



Koliko deklic je v krogu? Kaj delajo? Kaj pa mislite, da plešejo? Kateri ples? Bi lahko to bila tudi igra? Kje se igrajo? Kako so oblečene? Ali vidite dobro obraze vseh deklet? Kakšne izraze imajo na obrazu? Koliko so stare? Kaj pa je tole (senca)? Zakaj pa nastane senca? Torej je kakšen dan?«

»Zakaj pa je umetnik naslikal deklice, ki plešejo? Je morda učitelj plesa?«

»Katero barvo vidite?«

»Tudi to umetnino je slikar upodobil z oljnimi barvami na platno. Naslov je Kolo.« Pokažem posnetek plesa Kolo: <https://www.youtube.com/watch?v=2tdDX-2d5C4>

Ples tudi odplešemo.

»Velikost umetnine je 74 x 110 cm. Mi mogoče zna kdo pokazati, kako veliko je to?«

Likovni pojmi: barva, ploskev, slikarska podlaga, slikarski materiali.

ZAKLJUČNI DEL

»Torej kaj ste se danes naučili? Kam gremo, če želimo videti originalna (tista prava) umetniška dela? Kako imenujemo kopijo originalnega umetniškega dela? Kako imenujemo umetnika, ki slika? Kako pa imenujemo

FRONTALNA
OBLIKA

SKUPINSKA
OBLIKA

M. razgovora, m.
razlage, m.
prikazovanja, m.
opazovanja, m.
igre/plesa.

<p>likovno področje, ki se ukvarja s tiskanjem? Mi znate naštet motive vseh petih reprodukcij, ki ste jih videli? Katera se vam je zdela najbolj posebna?«</p>	<p>FRONTALNA OBLIKA</p> <p>M. razgovora, m. razlage.</p>
--	--

Priloga 2: Powerpoint predstavitev

POZORNO OPAZUJ.
KAJ VIDIŠ?

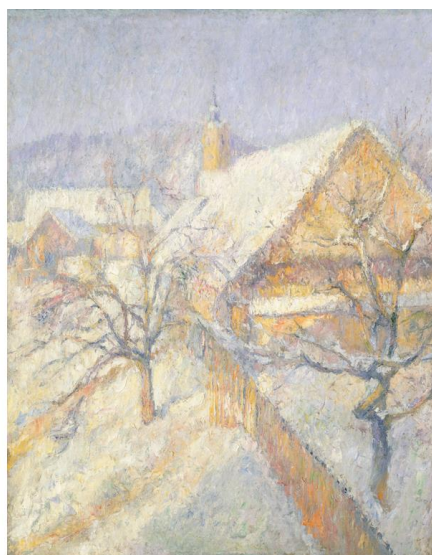


- ✓ Anton Ažbe - Zamorka
- ✓ okoli leta 1895
- ✓ olje/les
- ✓ 55 x 40 cm
- ✓ Narodna galerija
Ljubljana

- ✓ France
- Mihelič –
- Kvintet
- ✓ 1961
- ✓ tempera/juta
- ✓ 102 x 144 cm
- ✓ Moderna
- galerija
- Ljubljana



- ✓ Rihard Jakopič – Zima
- ✓ 1904 – 1905
- ✓ olje/platno
- ✓ 155 x 120 cm
- ✓ Narodna galerija
- Ljubljana



- ✓ Avgust Černigoj –
- Srečko Kosovel
- ✓ 1926
- ✓ linorez/papir
- ✓ 50 x 49 cm

- ✓ Matija Jama –
- Kolo
- ✓ 1930 – 1935
- ✓ olje/platno
- ✓ 74 x 110 cm
- ✓ Narodna
galerija
Ljubljana



Priloga 3: Tabelska slika

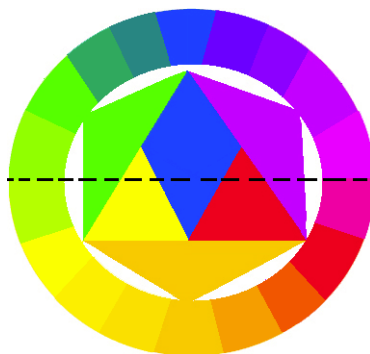
REPRODUKCIJA



SVETLO-TEMNO



TOPLO-HLADNO



AVTOPORTRET



PORTRET

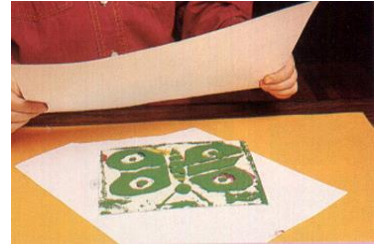
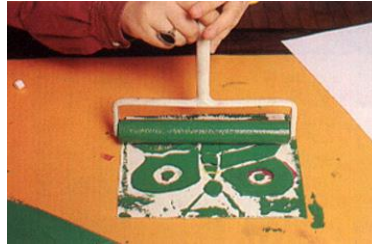


SLIKAR



SLIKARSTVO

MATRICA



TISKARSTVO



GRAFIKA

