



Akademija  
za umjetnost  
i kulturu u Osijeku



# Suvremeni pristupi nastavi Likovne umjetnosti

Lana  
Skender

Nakladnik:

Lana Skender

Suvremeni pristupi nastavi  
Likovne umjetnosti

Za nakladnika:

Akademija za umjetnost i kulturu  
Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku

Recenzenti:

Helena Sablić Tomić

Glavna urednica:

Jasminka Najcer Sabljak  
Margareta Turkalj Podmanicki

Lektura i korektura:

Tatjana Ileš

Oblikovanje knjižnog bloka i  
naslovnice:

Ana Pešec

© 2020 Akademija za umjetnost i kulturu  
Nijedan dio ove knjige ne smije se  
umnožavati, fotokopirati ni na bilo koji drugi  
način reproducirati bez nakladnikova pisanog  
dopuštenja.

Iva Muškić

Objavlivanje ove knjige financijski je  
potpomoglo Ministarstvo znanosti i  
obrazovanja Republike Hrvatske Odlukom  
o financijskoj potpori izdavanju znanstvene  
knjige/visokoškolskog udžbenika u 2019.  
godini (Klasa: 402-07/19-01/00545, Ur.  
broj: 533-03-19-0002)

ISBN: 978-953-8181-16-0

CIP zapis dostupan je u računalnom katalogu  
Gradske i sveučilišne knjižnice Osijek pod  
brojem 150230043.

Lana Skender

Suvremeni pristupi  
nastavi Likovne umjetnosti

Akademija za umjetnost i kulturu  
Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku  
Osijek, prosinac 2020.

# Sadržaj

Uvod	1	
Suvremene strategije učenja u nastavi Likovne umjetnosti	4	9 Učenje o umjetnosti kroz probleme 16 Istraživanje umjetničkih djela, postupaka i ideja 20 Projektna nastava
Percepcija – od pogleda do viđenja	24	26 Strategija odgoja pažnje 28 Naturalistički pristup percepciji 35 Relativistički pristup percepciji
Dijalektika kritičkog i kreativnog mišljenja	47	51 Što je kritičko mišljenje 54 Što je kreativno mišljenje 56 Kritičko i kreativno u stvaralačkom procesu – od ideje do realizacije 59 Odnos prema kreativnom i kritičkom mišljenju u predmetnom kurikulumu Likovne umjetnosti 62 Nastavni koncepti za poticanje kritičko-kreativne refleksije
Dinamički pristup kulturnoj baštini	74	77 Suvremene intervencije u povijesnim ambijentima 85 Odgojno-obrazovni značaj baštine i refleksivno djelovanje 87 Utjecaj digitalizacije baštine na obrazovanje 90 Interpretacija audiovizualne baštine kroz aspekte tjelesnosti filma <i>Tijelo</i> Ante Babaje
Vizualna kultura – poučavanje u sadašnjem trenutku	98	101 Uvođenje sadržaja vizualne kulture u nastavu Likovne umjetnosti 107 Interpretativni pristupi vizualne kulture – semiotika i politika identiteta 112 Obrnuta kronologija
Popis literature	115	
Popis infografika, slika i tablica	120	
Kazalo pojmova	125	
Kazalo imena	128	
Biografija autorice	131	



# UVOD

Suvremene promjene u obrazovanju potaknute su društvenim promjenama koje su uvelike izmijenile načine na koje učenik uči, a samim time pred nastavnike su stavile izazove kad je riječ o poučavanju. Zbog preplavljenosti slikama u svakodnevnom okolišu umjetnička djela postala su samo jedna od vizualnih senzacija kojima je zaokupljen suvremeni promatrač. Zatočenost umjetničkih djela unutar zidova institucije učinila ih je elitističkim objektom udaljivši ih od svakodnevnog iskustva. Suvremena umjetnost pred promatrača je stavila nekoliko izazova koji se više ne mogu rješavati razumijevanjem forme i stilskih promjena. Umjetnost, posebno konceptualna, napustila je formu, barem kao dominantan kriterij za vrednovanje djela. Aktivnosti ljudskog tijela tijekom umjetničkog stvaranja i promatranja preuzimaju ključnu ulogu u razumijevanju umjetničkog djela. U takvim novim uvjetima tradicionalni pristupi poučavanju kroz kronološki slijed i interpretaciju isključivo karakteristika forme više ne daju adekvatne metode za razvoj suvremenih promatračkih kompetencija. Čak i sam naziv predmeta Likovna umjetnost, iako se koristi u naslovu kao poveznica s nastavnim predmetom, više ne odgovara sadržajima koji se poučavaju u srednjoj školi. Pojam likovno prema tradicionalnoj klasifikaciji uključuje slikarstvo, kiparstvo i grafiku, a nastavni sadržaji koji se poučavaju u sklopu predmeta Likovna umjetnost odavno su prošireni arhitekturom, urbanizmom, dizajnom, vizualnim umjetnostima, fotografijom i filmom te izvedbenim i konceptualnim umjetničkim praksama. Pomalo je apsurdno što je naziv predmeta puno uži od sadržaja koji se poučava pa treba razmišljati i o promjeni naziva predmeta u budućnosti. Uporaba pojma likovna umjetnost u suvremeno doba je sporna, posebno kad se rabi u obrazovanju kao naziv predmeta, jer umjetnost koja se bavi isključivo likovnim problemima više ne odgovara nakani umjetnosti.<sup>1</sup> Suvremene umjetničke konceptualne i izvedbene prakse te vizualna umjetnost ne mogu se tumačiti isključivo u kontekstu likovnosti jer se njihove stvaralačke namjere udaljavaju od vještine oblikovanja materijala i komponiranja prema načelima likovnog jezika. Karakteristika većine avangardnih stilova je intermedijalnost, brisanje krutih granica između likovnih grana, čime postaju neobjašnjivi isključivo u kontekstu likovne estetike.



<sup>1</sup>Paić, *Vizualne komunikacije*, str. 31

Reformom predmetnog kurikuluma Likovne kulture i Likovne umjetnosti,<sup>2</sup> koja je započeta kao dio cjelovite kurikularne reforme 2016. godine, a u nastavnu praksu uvedena 2019. godine, učinjeni su značajni pomaci prema osuvremenjivanju sadržaja i metoda poučavanja i učenja. Ukidanje nastavnog plana i programa, kojim su bile propisane sve nastavne cjeline, omogućilo je skobodnije planiranje nastavne dinamike i približavanje ideji otvorenog kurikulumu u kojem nastavnik samostalno planira sadržaje i načine izvođenja nastave radi povezivanja s trenutnim interesima i potrebama učenika. Organiziranje sadržaja oko propisanih tema i usmjeravanje ishoda koji vode razvoju suvremenih promatračkih kompetencija učinili su sadržaje i nastavni proces zanimljivima te relevantnima za budućnost učenika. Spomenute promjene unijele su u poučavanje i učenje suvremene koncepte, koji hrvatskoj obrazovnoj praksi nisu bili nepoznati, ali nikad nisu bili sustavno ugrađeni u kurikulumske dokumente. Cilj ove knjige je na jednome mjestu prikazati promjene koje su uvedene novim kurikulumom kroz suvremene pristupe nastavi, kao što su primjena suvremenih nastavnih strategija, relativistička tumačenja percepcije, poticanje kreativnog i kritičkog mišljenja, dinamički pristup kulturnoj baštini te vizualna kultura kao model za poučavanje u sadašnjem trenutku.

U prvom poglavlju *Suvremene strategije učenja u nastavi Likovne umjetnosti* razmatraju se aktivne metode učenja i strategije učenja na vlastitom iskustvu, kao što su istraživačka, problemska i projektna nastava. Sva tri oblika temelje se na samostalnom učenju i rješavanju problema te uložiti nastavnika kao moderatora i mentora tijekom nastavnog procesa. Do reforme kurikulumu ovakvi načini rada bili su poželjni, ali teško ostvarivi u uvjetima strogo određenim nastavnim planovima i programima, a nakon uvođenja postaju iznimno poželjni i potiču se na razini organizacije škole. Razmatranjem konkretnih primjera ovakvih oblika nastave ističu se prednosti i nedostaci te okolnosti planiranja i provođenja kompleksnijih oblika nastave u učionici i izvan nje.

Drugo poglavlje *Percepcija – od pogleda do viđenja* bavi se teorijom o percepciji, koja se dosad poučavala prema naturalističkom pristupu i teoriji gestalta, a sada se proširuje relativističkim pristupom koji je zastupljen u teoriji pogleda. Navode se suvremene spoznaje o viđenju kao socijalnom činu koje nije klinički čisto i svedeno na opažanje oka, već opterećeno i određeno raznim unutarnjim i vanjskim faktorima. Dok je naturalistički pristup isticao fiziološke karakteristike opažaja i njegov doslovni aspekt, relativistički pristup usmjerava se na istraživanje shematske razine opažaja koja, iako je promjenjiva, čini sastavni dio procesa opažanja. Takvim načinom opažaju se pristupa cjelovito, uzimajući u obzir obje razine opažaja (doslovnu i shematsku) te utjecaj viđenog na fizičke i kognitivne aktivnosti tijekom opažanja.

---

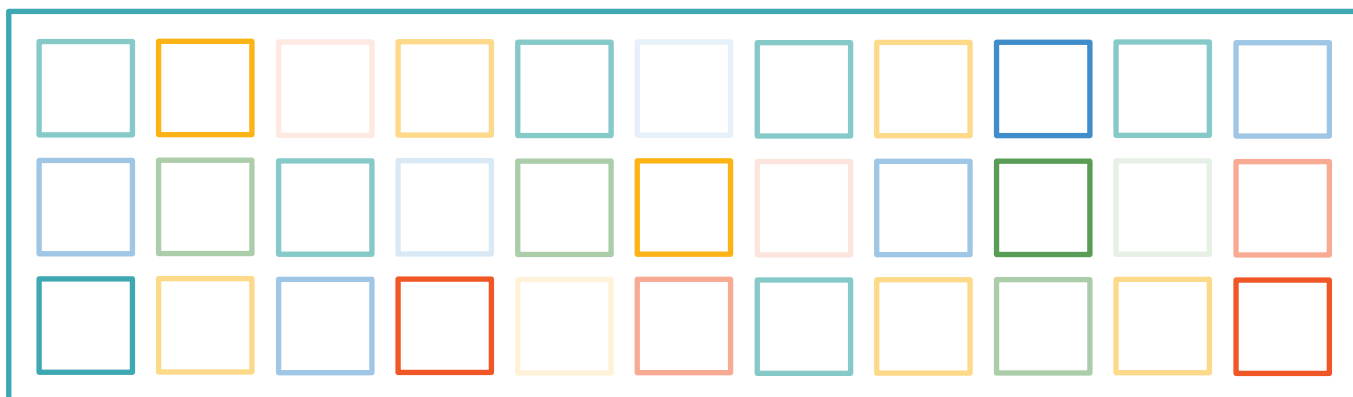
<sup>2</sup> Kurikulum nastavnog predmeta Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnazije (2019.), dostupno na linku [https://skolazazivot.hr/wp-content/uploads/2020/06/LKLU\\_kurikulum.pdf](https://skolazazivot.hr/wp-content/uploads/2020/06/LKLU_kurikulum.pdf), pristupljeno 23. 8. 2020.



U trećem poglavlju *Dijalektika kreativnog i kritičkog mišljenja* ističe se važnost kreativnog i kritičkog mišljenja kao generičkih kompetencija koje su poželjne u svim područjima učenja. Naglašava se njihova uloga u umjetničkom stvaranju na temelju koje će se izlučiti modeli samostalnog donošenja sudova o umjetničkom djelu te stvaralačkog izražavanja na umjetničku ideju. Predstavljaju se nastavni modeli kojima se ostvaruje dijalektika ovih dviju vrsta mišljenja, kako se to prirodno i događa tijekom stvaralačkog rada umjetnika. Slične problematike o poticanju kreativnog i kritičkog mišljenja izložene su kao odvojene teme na dvama znanstvenim simpozijima i djelomično objavljene u zbornicima. Članak *Poticanje kreativnog mišljenja i izražavanja u nastavi likovne umjetnosti* objavljen je u Zborniku radova 2. Međunarodnog znanstvenog i umjetničkog simpozija o pedagogiji u umjetnosti: Komunikacija i interakcija umjetnosti i pedagogije (Umjetnička akademija u Osijeku, 2017.), dok je članak *Didaktički koncepti za poticanje kritičkog mišljenja u nastavi Likovne umjetnosti* objavljen u Zborniku radova s 2. međunarodne znanstveno-stručne konferencije „Ka novim iskoracima u odgoju i obrazovanju“ (Filozofski fakultet Univerziteta u Sarajevu, 2018.).

Četvrto poglavlje posvećeno je dinamičkom pristupu kulturnoj baštini koji zamjenjuje pasivan odnos usvajanja informacija i vrijednosti reproduktivnim učenjem s refleksivnim djelovanjem spram baštinskih problema. Slična problematika objavljena je u članku *Digitalizirana kulturna baština kao platforma za odgojno-obrazovne aktivnosti u metodici povijesti umjetnosti i likovnoj umjetnosti* u Zborniku radova 3. Međunarodnog interdisciplinarnog znanstvenog skupa Mediji i medijska kultura – europski realiteti (Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku, 2019.).

Posljednje, peto poglavlje bavi se problematikom poučavanja u sadašnjem trenutku s aspekta vizualne kulture. Vizualna kultura razmatra se u kontekstu promjene paradigme poučavanja koja bi glavne ishode nastave preusmjerila s razumijevanja likovne estetike umjetničkog djela na uvjete vizualnosti u kojima se gledanje događa. Donosi primjere i načine uključivanja sadržaja popularne kulture u poučavanje o umjetničkim djelima te nove pristupe u organizaciji sadržaja kao što je obrnuta kronologija.



1. SUVREMENE STRATEGIJE  
UČENJA U NASTAVI  
LIKOVNE UMJETNOSTI

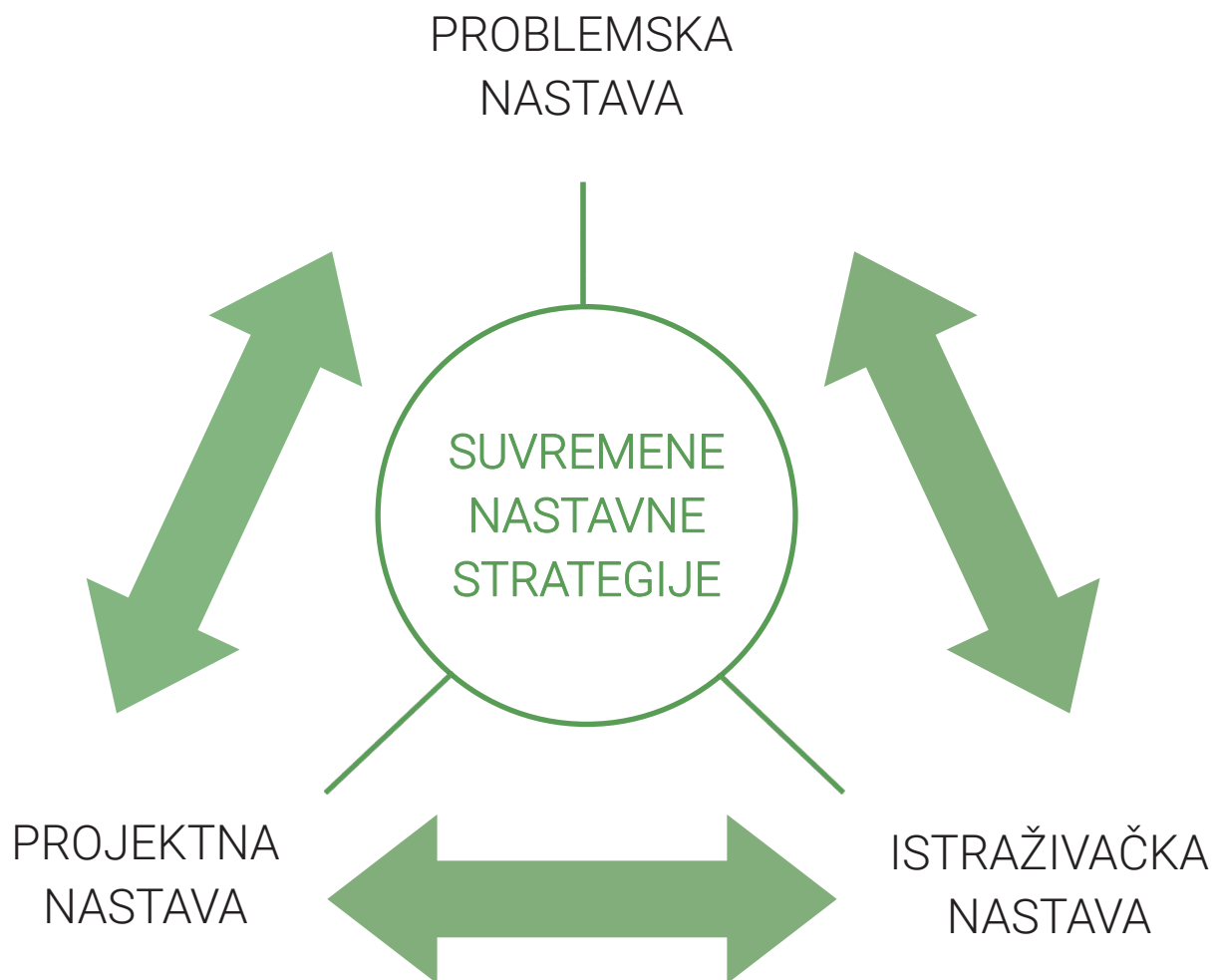


Kad govorimo o suvremenoj nastavi, moramo se zapitati što to doista podrazumijeva. Nije svaka nastava koja se odvija u sadašnjem trenutku suvremena, njena suvremenost ovisi o pristupima učenju i poučavanju koji moraju biti potaknuti suvremenim spoznajama o odgoju i obrazovanju, epistemološkim razvojem discipline i potrebama učenika u sadašnjem trenutku. Riječ je o školi koja implementira suvremene i inovativne nastavne sadržaje, kao i aktivne metode učenja te individualne oblike rada. U suvremenoj nastavi naglašena je važnost samostalnog učenja i važnost učenika kao aktivnog sudionika nastavnog procesa. Kao takva često se stavlja u kontekst suprotan tradicionalnoj nastavi u kojoj je nastavni proces bio usmjeren na nastavnika i sve ono što njemu treba da može neometano prenositi znanja i spoznaje. Kvaliteta takve nastave uvelike je ovisila o nastavnikovoj stručnosti, zanimljivosti i sposobnosti da prenosi znanje i motivira učenike. Učenik je u tradicionalnom obliku nastave samo pasivni primatelj stavova i znanja, koja su mu prenesena bez mogućnosti samostalnog stvaranja sudova pa ne može razviti vještine, kritičko razmišljanje i rješavanje problema. Takav način učenja najčešće nazivamo reproduktivno učenje jer je njegov smisao točna reprodukcija postojećih i čvrsto utemeljenih znanstvenih sintagmi. Suvremena nastava zapravo je nova sintagma koja polazi od učenika kao središta obrazovnog sustava i sve svoje strategije i metode temelji na aktivnim oblicima učenja. Takva nastava razvit će vještine koje će učenika osposobiti za život u 21. stoljeću, tako da može upravljati svojim učenjem, biti informacijski i medijski pismen, sklon suradnji, inovator, kreativac, globalno osviješten i društveno angažiran.

Dok su u tradicionalnoj nastavi većinom zastupljene metode poučavanja koje koristi nastavnik da bi znanje prenio učenicima, u suvremenoj nastavi uglavnom se okrećemo metodama učenja koje potiču učenika na učenje iskustvom kroz promatranje i eksperimentiranje. U kompleksnom procesu odabira sadržaja i metoda kojima postižemo neki cilj učenja važnu ulogu imaju strategije koje primjenjujemo u učenju i poučavanju. One imaju dugoročan cilj koji teži razvoju općih ili specifičnih vještina. Strategija je dugoročno promišljanje metoda, sadržaja i postupaka koji vode razvoju neke kompetencije. One mogu biti opće, usmjerene razvoju kompetencija na razini cijelog kurikuluma ili se mogu definirati unutar predmetnog područja prema razvoju specifičnih vještina. Učitelj treba primjenjivati razne strategije poučavanja kako bi potaknuo i razvio znatiželju, istraživanje, kritičko mišljenje i sl. Također, za poticanje aktivnog učenja nužno je korištenje informacijsko-komunikacijskih tehnologija, kako za pristup informacijama i stvaranje samostalnih uradaka u digitalnim alatima, tako i za stvaranje interaktivnog okružja za učenje.

Metoda je način za postizanje malih koraka u razvoju strateških vještina, konkretan način i postupak kojim se dolazi do nekog cilja unutar kratkog vremena. Određena je prirodom sadržaja i primijenjena na specifično područje te direktno proizlazi iz strategije, ali se ista metoda može koristiti u više strategija. U suvremenoj nastavi najčešće se koriste strategije aktivnog učenja (problemska, projektna i istraživačka nastava), koje se mogu provoditi primjenom raznih metoda ovisno o području koje se poučava (Infografika 1).

Infografika 1. Podjela suvremenih nastavnih strategija (strategije aktivnog učenja)



Takvi oblici rada pomažu u aktiviranju učenika, pobuđivanju pažnje i interesa za predmet, otkrivanju vrijednosti učenja i znanja, poticanju motivacije i smanjenju negativnih emocija te pozitivnim stavovima prema učenju i školi. Također, potiču učenje kroz igru, učenje otkrivanjem, razvoj kreativnog, kritičkog i divergentnog mišljenja, rješavanje problema, razvoj vještina komunikacije, argumentirane rasprave, uvažavanje drugih, suradnju, aktivno slušanje itd.

Promjene metoda učenja i poučavanja u današnje vrijeme uzrokovane su prije svega brzim širenjem informacija i njihovom dostupnošću, što nam je omogućio razvoj tehnologije, ali i promjenama u obrascima učenja. *Homo zappiensi* predstavljaju nove tipove djece koji uče na drukčiji način od *Homo sapiensa*.<sup>3</sup> Prirodno okruženje *Homo zappiensa* je razvijena digitalna okolina u kojoj se koriste tablet, računalo, mobitel, i to najčešće istovremeno radi obavljanja više radnji odjednom. Takvoj okolini učenici su izloženi od najranije dobi, puno prije nego što uđu u sustav organiziranog školovanja, zbog čega je potrebno promijeniti ulogu škole u suvremenom svijetu. Sam pojam izveden je od riječi *zap-zap-zap* koja služi kao metafora za brzo skeniranje računalnog ekrana pogledom, a karakteristična je za današnju digitaliziranu generaciju djece. Osnovne razlike u odnosu na prijašnje generacije djece proizlaze iz načina prikupljanja informacija pomoću interneta. Ova djeca učenje doživljavaju kao igru i istraživanje, traže informacije koje ih zanimaju, nestrpljiva su i odgovore žele odmah. Zbog ovakvog razmišljanja promijenilo se razumijevanje postupka obrazovanja, mjesta, vremena i načina na koje se ono provodi te se sve više aktualiziraju koncepti i ideje učenja u pravo vrijeme, učenja na zahtjev, učenja samo koliko je potrebno i učenja samo za sebe. Način na koji *Homo zappiensi* pristupaju informacijama i komuniciranju razvija drukčije generičke vještine i sposobnosti učenja. Stoga se u nastavku teksta u nekoliko poglavlja ukazuje na vrijednost istraživačkog učenja te ističu novi, suvremeni pristupi nastavi Likovne umjetnosti koji se temelje na razvoju kritičkog i kreativnog mišljenja te na aktivnom djelovanju spram kulturne baštine.

Suvremene nastavne strategije zasnovane su na strategiji aktivnog učenja koja proizlazi iz holističkog i humanističkog pristupa kurikulumu. Takav kurikulum teži cjelovitom razvoju učenika aktivnim uključivanjem afektivnog područja osobe, a ne samo kognitivnog i psihomotoričkog. Važna stavka humanističkog kurikuluma je individualizacija u pristupu učeniku tako da mu se omogući izbor ne samo oblika rada već i sadržaja. U ovakvom otvorenom tipu nastave znatno se mijenjaju uloge sudionika nastavnog procesa: nastavnika i učenika. Nastavnik postaje mentor, koji učenika vodi kroz proces učenja, dok učenik postaje aktivni konstruktor svog znanja. Uronjenost ili aktivna uključenost učenika u učenje moguća je jedino ako je učenik emotivno i fizički uključen, zbog čega je važno interdisciplinarno pristupiti sadržaju i omogućiti brisanje granica između nastavnih područja.<sup>4</sup>

Aktivno učenje možemo tumačiti kroz konstruktivistički pristup nastavi u kojoj je poučavanje svedeno na poticanje i usmjeravanje, a učenje na samostalno izvođenje konstrukcija znanja i situacijski proces.<sup>5</sup> S ovog aspekta zanimljivo je kako se konstruira znanje i u kakvom je odnosu s djelovanjem.

---

<sup>3</sup>Veen, *Homo Zappiens and the Need for New Education Systems*, str. 6

<sup>4</sup>Gazibara, *Aktivno učenje kao didaktičko-metodička paradigma suvremene nastave*, str. 13

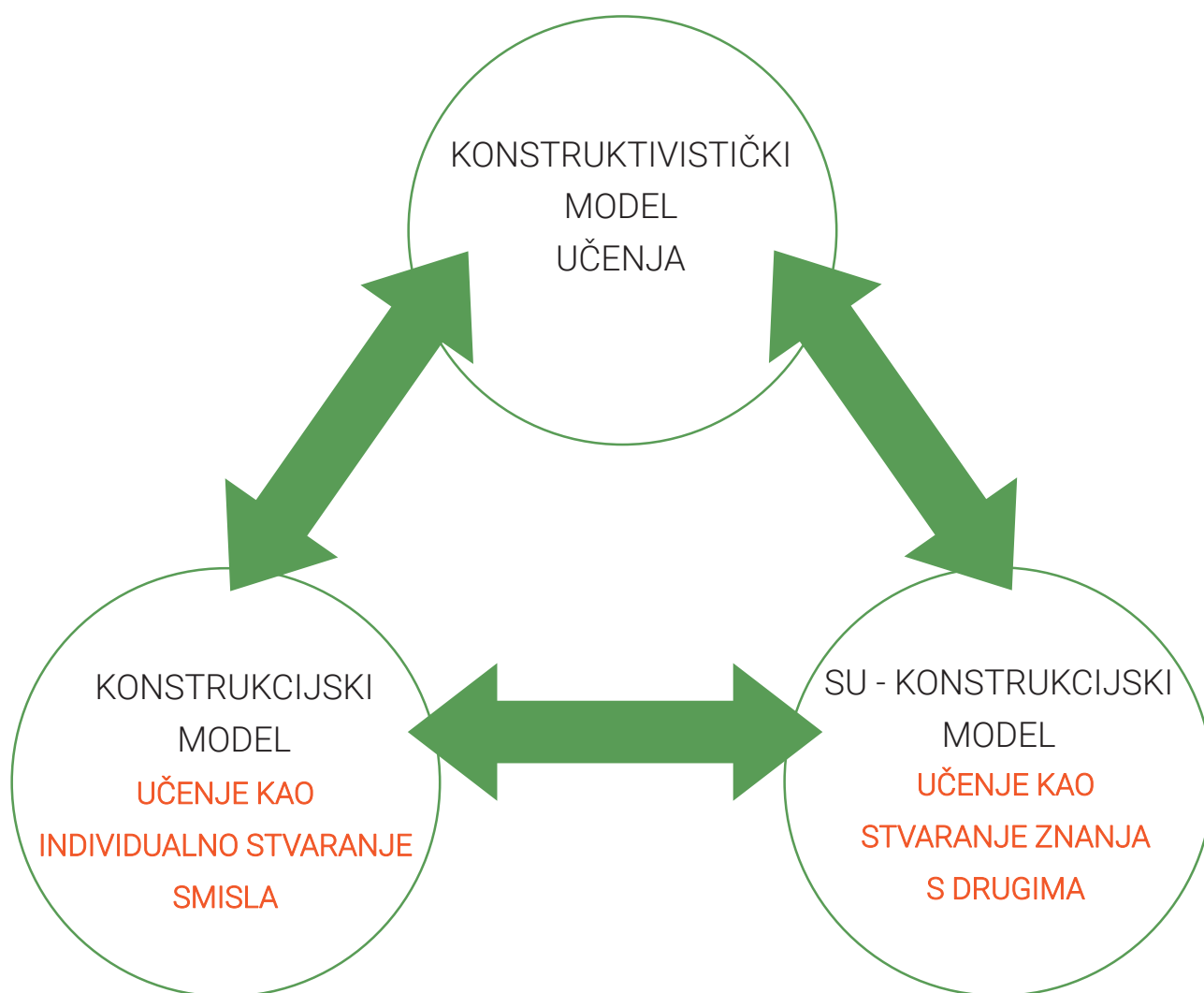
<sup>5</sup>Gazibara, *Aktivno učenje kao didaktičko-metodička paradigma suvremene nastave*, str. 18





Mijenjaju se uloge učenika i nastavnika jer ovakvim načinom učenja učenik postaje aktivni sudionik, a nastavnik je moderator koji stvara problemske situacije i nudi razne alate za rješavanje problema. Osnovna obilježja konstruktivističkoga shvaćanja učenja su učenje otkrićem, individualizacija procesa učenja, nepostojanje objektivnog znanja i usporedne evaluacije znanja učenika te minimiziranje uloge frontalnog poučavanja u nastavi.<sup>6</sup> Poučavanje je usmjereno poticanju samostalnog učenja, a učenje propitivanju, provjeri, potvrđivanju ili odbacivanju samostalnih konstrukcija znanja. Konstruktivistički pristup učenju objašnjava se pomoću dva modela primjene u razrednom kontekstu: konstrukcijski model učenja kao individualnog stvaranja smisla i su-konstrukcijski model učenja kao stvaranja znanja s drugima (Infografika 2). Zajednička im je osnova to što učenici znanje stječu aktivno, temelje ga na prethodno stečenim spoznajama i stvaraju vlastite interpretacije.

Infografika 2. Primjena konstruktivističkog učenja kroz konstrukcijski i su-konstrukcijski model



<sup>6</sup>Gazibara, *Aktivno učenje kao didaktičko-metodička paradigma suvremene nastave*, str. 18

## 1.1. Učenje o umjetnosti kroz probleme

Problemska nastava je situacija, prije nego metoda, koja provocira i uzrokuje interes i težnju za informiranjem i razumijevanjem. Učenje rješavanjem problema rezultira razumijevanjem jer se učenici stavljaju u situaciju u kojoj moraju dublje promisliti o problemu, doći do novih spoznaja, povezati staro i novo znanje, proširiti ga i primijeniti u novoj situaciji. Učenje razumijevanjem je davanje smisla novim idejama povezivanjem sa starim znanjem. Kad su informacije i spoznaje nepovezane i neprimijenjene, teško ih je zapamtiti. Primjerice, ako terminologiju likovnog jezika poučavamo samo kao činjenice i definicije, dolazi do gubljenja informacija, miješanja pojmova i pogrešnog razumijevanja. No ako je poučavamo tijekom analize likovnog djela, u cjelini u kojoj ima strukturalnog smisla, termini postaju logični dio neke veće cjeline, lakše se pamte i učenici će ih lakše primijeniti i opaziti u analizi nepoznatog primjera. Primjena znanja u svakodnevnom životu i novim situacijama nije lak zadatak, to je najveći izazov obrazovanja, ali i najvažniji cilj.

Za problemsku nastavu ili problemsko učenje možemo reći da je strategija koja učenje usmjerava životnim problemima prije nego problemima same discipline.<sup>7</sup> Usko je povezana s idejom da učenici trebaju naučiti kako učiti umjesto da energiju troše na memoriranje podataka.<sup>8</sup> Usvajanje podataka tijekom rješavanja problema događa se spontano, ali se bolje pamti i razumije jer podaci nisu samo skup nepovezanih činjenica nego imaju svoj smisao i relevantnost u određenom problemu. Nužno se događa i primjena znanja jer učenici te iste podatke moraju odmah primijeniti u zadanoj aktivnosti.

Problemska nastava mora biti dobro postavljena i strukturirana, ali i otvorena za nepredviđene smjerove u kojima može otići. Možemo razlučiti četiri osnovne faze tijekom rješavanja problema koje učenicima mogu biti dobra vodilja u procesu rješavanja: predstavljanje problema, rasprava problema, istraživanje izvora, prezentacija problema (Infografika 3).

### Infografika 3. Četiri faze rješavanja problema



<sup>7</sup> Postoje nekonzistentnosti u stručnoj literaturi oko korištenja pojmova problemsko učenje, problemski pristup, metoda problema. U stranoj literaturi engleskoga govornog područja koristi se termin Problem-Based Learning (PBL)

<sup>8</sup> Cjelovitom reformom nacionalnog kurikulumu, koja je kao proces započela 2015./2016. godine, u eksperimentalnu provedbu uvedena 2018./2019. godine, a u frontalnu primjenu 2019. godine, uvedena je međupredmetna tema Učiti kako učiti kojom se obvezuje sve predmete na razvijanje metaznanja, odnosno znanja o tome kako učiti

Prva faza predstavljanja problema ima veliku važnost za uspješnost učenika u rješavanju problema. Problem koji biramo mora biti na neki način kontroverzan da bi pobudio interes, ali i jasno definiran s dovoljno informacija da potakne istraživanje. Što je problem više povezan s učenikovim interesima i životnim iskustvima, to će entuzijazam za njegovo istraživanje biti veći. Nije ga poželjno oblikovati tako da učenici imaju sve potrebno znanje, već tako da jedan dio bude nadgradnja postojećeg znanja i da zahtijeva učenje novog. Problem treba imati više od jednog točnog odgovora i više od jednog načina realizacije. U drugoj fazi učenici s nastavnikom moraju raspravljati o problemu tako da izluče koje su njihove trenutne spoznaje o tom problemu, što trebaju doznati ili pronaći da bi riješili problem te kako će do svega toga doći. Veliku učinkovitost u ovoj fazi ima metoda oluja ideja koja omogućava iznošenje mišljenja svih učenika i međusobno nadopunjavanje njihovog znanja. Ideje proizašle iz ove metode mogu se organizirati izradom mentalne mape. Ona će pomoći učenicima kao vodilja u sljedećoj, trećoj fazi u kojoj učenici dolaze do novih informacija i spoznaja istraživanjem izvora i traženjem argumenata. Poželjno je da učenici istražuju razne vrste izvora, digitalne, tiskane, multimedijske, kako bi dobili cjelovitu sliku o problemu te uzeli u obzir razne aspekte i pristupe različitih disciplina. Za uspješnost problemske nastave najbolje je da nastavnik napravi širi izbor literature i izvora, barem u početnim fazama primjenjivanja strategije, kako bi izbjegao bespotrebno trošenje vremena na nerelevantne izvore. Zadnja faza je prezentiranje rješenja u nekom obliku praktične primjene iz koje će biti vidljivo koliko je učenik ovladao novim znanjima i kako ih primjenjuje u novoj situaciji.

Vrijednost rješavanja problema tijekom nastavnog procesa ima višestruke koristi za sve sudionike, i za nastavnika, i za učenika. Osim što stječu vještine potrebne za rješavanje problema, učenici stječu i popratne vještine rukovođenja, timskog rada, kreativnosti i kritičkog mišljenja te se razvijaju upornost, samouvjerenost i neovisnost. Traženjem vlastitog puta prema rješenju, isprobavanjem više načina, razvijaju se na temelju svog trenutnog znanja. Posebnu korist imaju učenici kojima tradicionalni oblici prijenosa znanja i reproduktivna nastava predstavljaju problem jer zbog individualnog pristupa mogu značajno napredovati u okruženju rješavanja problema. Rješavanje problema ima slične emotivne učinke kao i igra, dovodi do unutarnjeg zadovoljstva postizanjem cilja i stvara napetost korištenjem neuobičajenih postupaka. Takvim načinom omogućava se puno bolje razumijevanje materije jer se dubinski ulazi u problem. Koristi za nastavnika su također višestruke jer problemskim pristupima nastavi učenici postaju neovisniji i mogu više kritički promišljati, čime je povećana učinkovitost poučavanja. Iako ovakav oblik nastave zahtijeva više vremena, pripremanja i aktivnog sudjelovanja, jednom kad se uspostave i razviju rutinske aktivnosti poučavanja, moguće je brže prolaziti veće količine sadržaja i dublje proučiti sadržaje. Tijekom ovakvog oblika rada nastavnik može bez problema provoditi formativno vrednovanje (vrednovanje za učenje i vrednovanje kao učenje) procjenjivanjem njihove trenutne razine razumijevanja, napretka u usvajanju novih spoznaja i metoda te mjerenjem razvoja kolaborativnih sposobnosti. Nastavnik u ovom slučaju ne vrednuje samo usvajanje sadržaja i primjenu vještina već i sam proces rješavanja problema u kojem se vidi što je uistinu naučeno tijekom aktivnosti rješavanja problema.

Ovakvim pristupom uloga nastavnika mijenja se od prenositelja znanja do mentora, koji učeniku pomaže u procesu stjecanja znanja. Nastavnik ne može očekivati da će svi učenici jednakom brzinom svladavati proces rješavanja problema i biti jednako uspješni. U početku će trebati više usmjeravanja tijekom rješavanja, no uhodavanjem procesa i metode nastavnik će se sve više povlačiti i prepuštati učenicima samostalan rad. Pri usmjeravanju tijekom učenja uvijek se javlja problem imitacije postupka koji se u rješavanju problema želi izbjeći pa u tom pogledu treba biti umjeren i prosuditi prema vlastitoj intuiciji.

Osmišljavanje i rješavanje problema usmjereno je razvijanju viših kognitivnih operacija tijekom učenja i samostalnom pronalaženju načina za rješenje. Kompleksni problemi su formirani tako da potiču na kritičko izražavanje mišljenja i ukažu da ne postoji jedan točan odgovor na postavljeno pitanje, već više alternativnih rješenja koje je potrebno argumentirati. Opisan je primjer kompleksnog problema koji je artikuliran oko pitanja može li uporabni objekt biti umjetničko djelo.<sup>9</sup> U osmišljavanju problema ključno je pronaći dovoljno aktualnu i intrigantnu tematiku kojom će se učenike potaknuti na nova promišljanja. Problematika definiranja umjetničkog djela postaje aktualna u prvoj polovini 20. stoljeća pojavom avangardnih stilova koji su značajno promijenili ideju o tome što umjetnost jest i kako treba izgledati. Poseban utjecaj ima ready made *Fontana* Marcela Duchampa, koji je zauvijek promijenio način na koji gledamo i razumijemo umjetnost te prije svega utjecao na razvoj suvremene umjetnosti. Iako te ideje već pripadaju prošlosti, i dalje ih nisu prihvatile široke mase, a predmet su velikih polemika i u stručnom svijetu. Stavljanje učenika u središte problema, za koji se mogu naći adekvatni primjeri i u današnje vrijeme, prvi je korak za poticanje stvaranja problemske atmosfere. Ovim problemom može se ostvariti ishod (proizašao iz B.2. ishoda predmetnog kurikulumu): učenik raspravlja o problemu forme u konceptualnoj umjetnosti i izražava kritički stav. U daljnjem tekstu prezentirat će se postupak rješavanja problema na zadanu temu u nastavnom procesu.

1. Predstavljanje problema: Učenicima se projicira umjetničko djelo *Fontana* Marcela Duchampa (Slika 1) s osnovnim informacijama (autor, naziv, tehnika/materijal, godina) i postavlja se problemsko pitanje: *Može li uporabni objekt biti umjetničko djelo?*

Učenici s nastavnikom promatraju o čemu se radi vođeni pitanjima: Što predstavlja?, Čemu služi?, Je li ga umjetnik odabrao zbog oblika ili njegove funkcije?, Kako mu je promijenio značenje?, Možemo li ga prodati kao umjetničko djelo? Nagađaju što je umjetnik htio iskazati ovim radom i iznose sve što se toga trenutka može vidjeti i znati.

2. Rasprava o problemu: Ne mora se uvijek odvijati kao stvarna rasprava, već se mogu uvesti neke druge metode koje će polučiti iste rezultate. Bitno je da se izluči metodologija istraživanja te sadržaji i pojmovi koji nisu poznati i zahtijevaju traženje informacija.

Učenici (organizirani u grupe) dobiju različite tvrdnje o umjetničkim djelima od kojih su neke tradicionalne, a neke suvremene (Tablica 1). Tvrdnje mogu napisati i sami učenici tijekom oluje ideja. Prvi zadatak im je označiti zadane tvrdnje prema trenutnom razmišljanju s istinito, ponekad istinito, nikad istinito.

<sup>9</sup> Ovaj problemski tip nastave izveden je tijekom eksperimentalne provedbe novog predmetnog kurikulumu (2018.) u I. gimnaziji u Osijeku u suradnji s profesoricom Natašom Tram i učenicima 1. razreda.







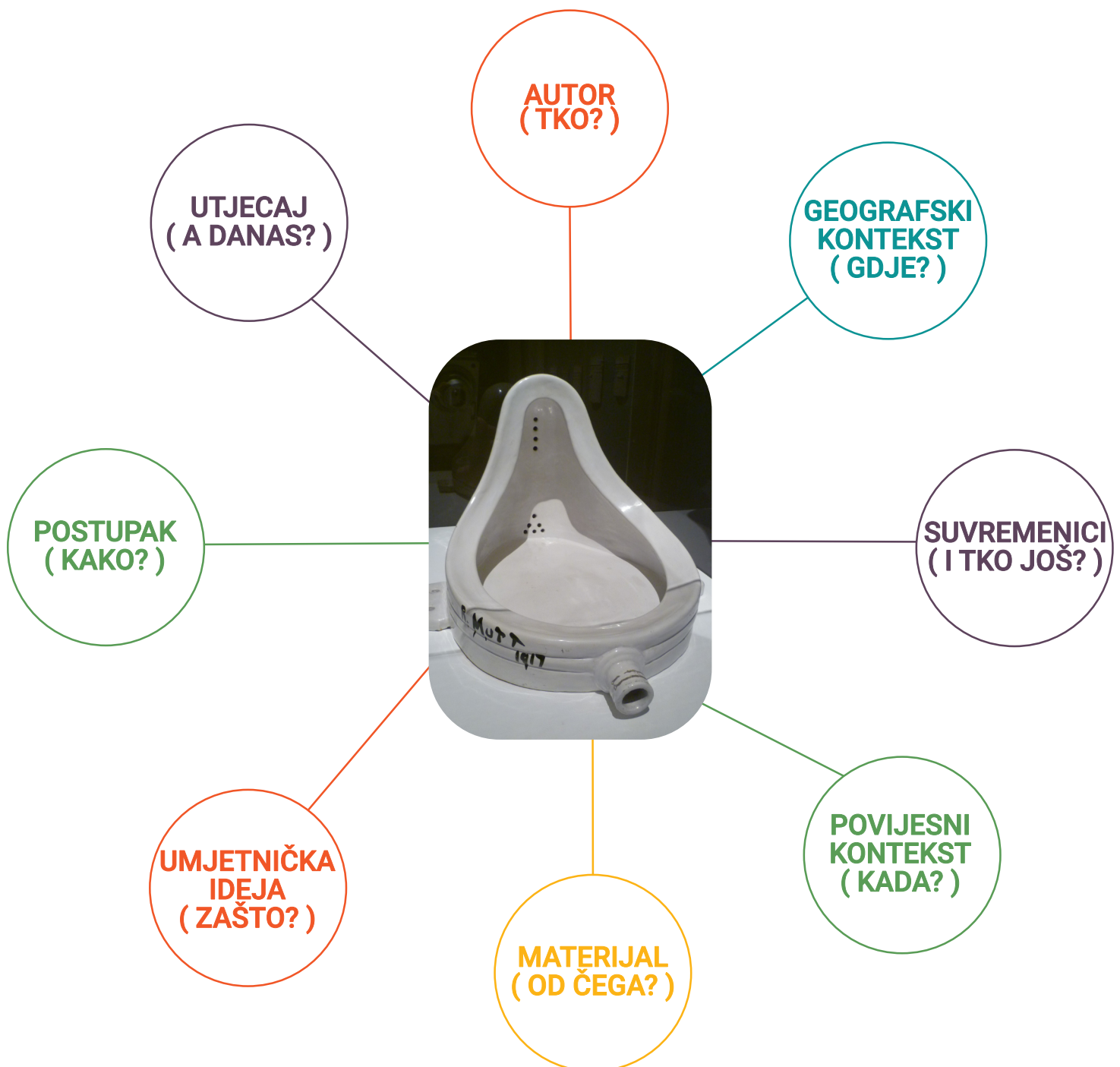
Slika 1. Marcel Duchamp *Fontana* (1917.), kopija, Škotska nacionalna galerija moderne umjetnosti, Edinburgh

Tablica 1. Tablica za označavanje tvrdnji

TVRDNJE	ISTINITO	PONEKAD ISTINITO	NIKAD ISTINITO
Objekt postaje umjetničko djelo voljom umjetnika			
Umjetničko djelo je originalna i jedinstvena tvorevina			
Vrijednost umjetničkog djela proizlazi iz njene starosti i vještine izvedbe			
Značenja umjetničkog djela transformiraju se u promatraču			
Najveća vrijednost umjetničkog djela je njegova ideja			
Umjetničko djelo posreduje u komunikaciji između umjetnika i promatrača			
Umjetničko djelo reflektira društvene i političke ideje svog vremena			
Umjetničko djelo je estetski objekt nastao manualnim radom umjetnika u materijalu			
Umjetničko djelo je rezultat kreativnog umjetničkog procesa			

Članovi svake grupe raspravljaju o tome što su označili tako da posebno istaknu tvrdnje koje su svi označili kao istinite jer će im one biti vodilje u argumentiranju tijekom debate. Nakon toga učenike se usmjerava na istraživanje problema. Moraju sami isplanirati strukturu svog istraživanja i podijeliti istraživanje izvora kojima će se služiti. U oluji ideja predlažu što treba istraživati i formiraju mentalnu mapu. Može ih se dodatno usmjeriti ključnim pojmovima koji se tijekom istraživanja trebaju razjasniti: *ready made*, konceptualna umjetnost, antiumjetnost, dadaizam, original, uporabni predmet.

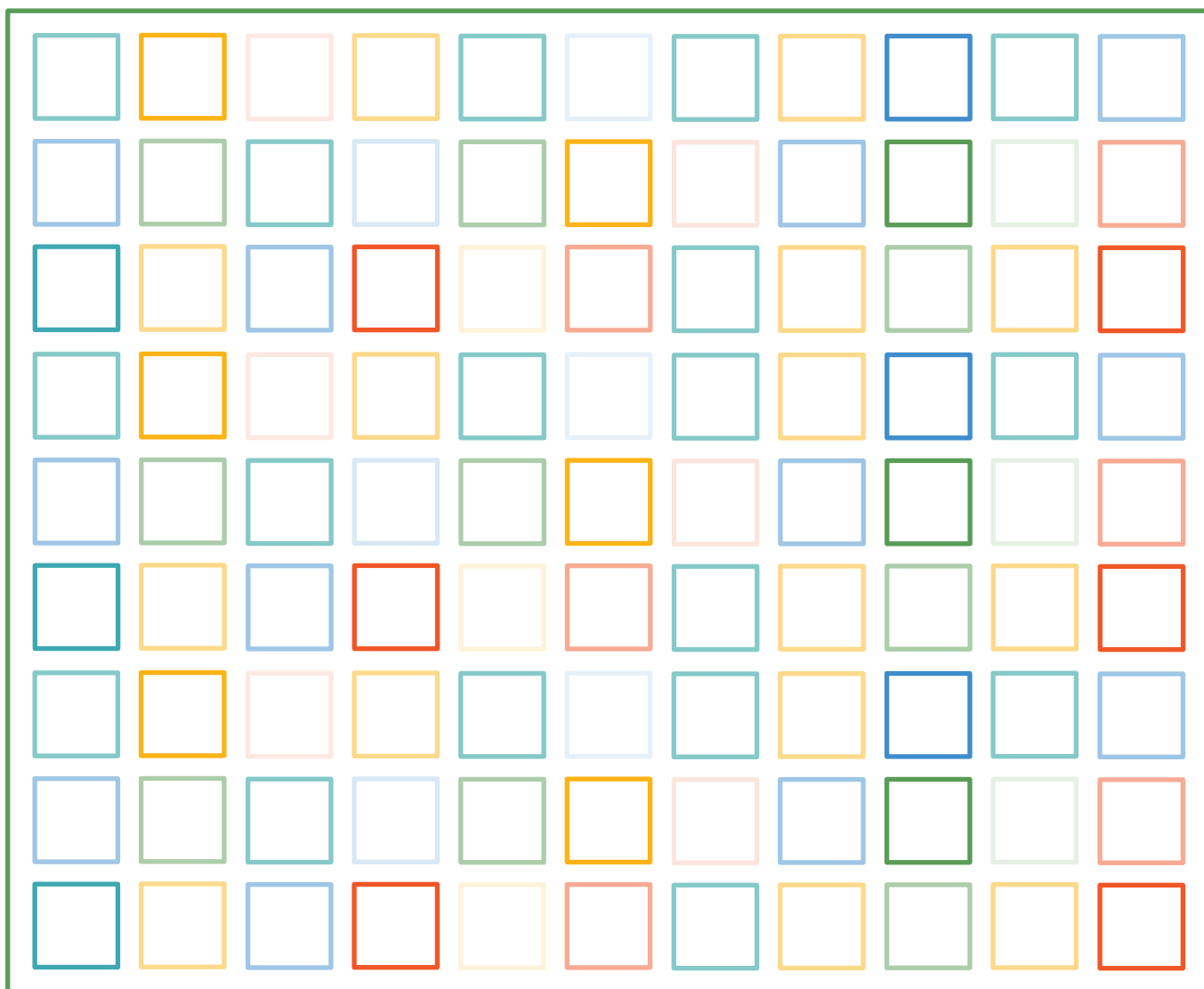
Infografika 4. Mentalna mapa za planiranje istraživanja





3. Istraživanje izvora može se usmjeriti na odabrane izvore, digitalne stranice muzeja, novinske članke, tekstove iz udžbenika, videosadržaje. Tijekom istraživanja zadanih izvora učenici bi trebali doći do informacija i spoznaja o izlučenim problemima i pojmovima.

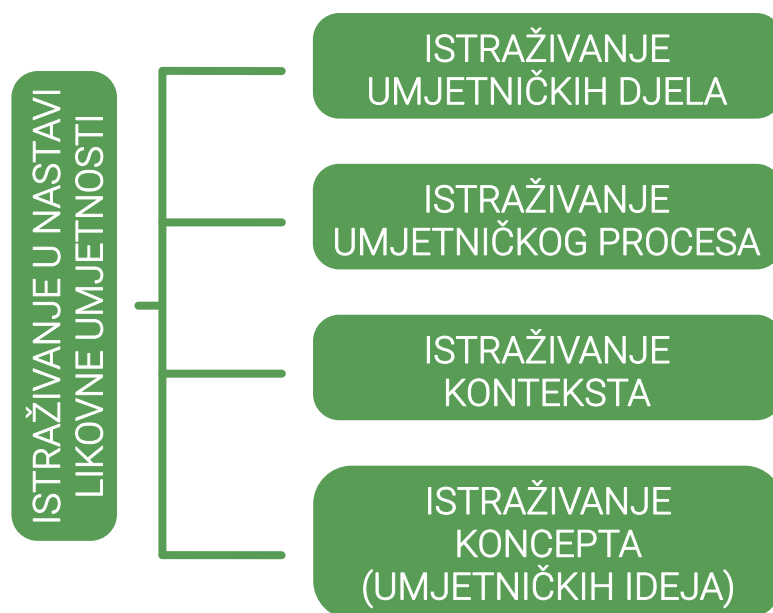
4. Faza demonstriranja rješenja može se metodički provesti na razne načine. U ovom slučaju učenici nakon istraživanja zadanih izvora pišu argumente za i protiv zadane teze *Može li uporabni objekt biti umjetničko djelo?* te zajedno izvode novu definiciju umjetničkog djela. U ovoj fazi poželjno je provesti i formativno vrednovanje samoprocjenom jer učenici mogu jasno vidjeti koliko su se stjecanjem novih znanja promijenila njihova mišljenja o tome što je umjetničko djelo. Mogu održati i debatu na zadanu temu tako da formiraju grupe prema sličnosti mišljenja ili slučajnim odabirom.



## 1.2. Istraživanje umjetničkih djela, postupaka i ideja

Kao metoda učenja istraživanje je temeljni postupak za aktivno učenje jer uključuje izbor relevantnih izvora, izdvajanje ključnih informacija i samostalnost u procesu učenja koja će biti korisna za cijeli život. Iako se primjenjuje kao metoda u svim predmetima, u nastavi Likovne umjetnosti možemo govoriti o četiri tipa istraživanja ovisno o sadržaju koji se istražuje: istraživanje umjetničkih djela, istraživanje umjetničkog procesa, istraživanje konteksta, istraživanje umjetničkih ideja/koncepta (Infografika 5).

Infografika 5. Podjela istraživanja prema sadržaju



Istraživanje umjetničkih djela temelji se prije svega na izravnom vizualnom opažanju koje se potiče istraživačkim gledanjem. U ovom pristupu ključno je ostvariti neposredan kontakt s umjetničkim djelom tijekom kojeg se djelo može iskustveno proživjeti i promatrati dovoljno dugo da se otkriju sve njegove oblikovne posebnosti. Većina umjetničkih djela ipak nam ostaje nedostupna i prikazana na reprodukcijama koje mogu biti različite kvalitete. U današnje vrijeme digitalno-tehnološke revolucije treba maksimalno iskoristiti prednosti digitalne slike i baze podataka koje reproduciraju djelo u visokoj rezoluciji. To su obično internetske stranice muzeja i galerija te specijalizirani portali koji okupljaju građu više institucija na jednome mjestu.

Najveća i najkvalitetnija stranica koja nudi sadržaje gotovo svih svjetskih muzeja svakako je *Google Arts & Culture*.<sup>10</sup> Velike interaktivne mogućnosti slike, koja se može uvećati do sitnih detalja, omogućavaju da učenik samostalno istražuje sliku, što je posebno značajno pri analizi boje ili rukopisnih karakteristika.

Istraživanje procesa nastanka umjetničkog djela ključno je za razumijevanje umjetnosti. Ono što vidimo kao promatrači zapravo je posljednja faza nastanka djela pa proces moramo odvertjeti unatrag i reverzibilno otkriti faze do prve skice. To nije uvijek moguće stoga se istraživanje usmjerava na vanjske izvore o djelu, u čemu su se najboljima pokazali videosadržaji u kojima je prikazan umjetnik u radu ili tehnologija određene tehnike. Spoznaje o tome kako je djelo nastalo poboljšava naše razumijevanje njegovog značenja jer se razvoj ideje umjetničkog djela i događa kroz proces. Uvid u taj proces daje nam značajne informacije o umjetnikovom razmišljanju i tretiranju materijala, kao i o tehnologiji koju je koristio.

Iako su forma, proces i ideja u neraskidivom uzajamnom odnosu, ne istražuju se na isti način, zahtijevaju različite pristupe i različitu vrstu literature. Istraživanje umjetničke ideje zahtijeva otkrivanje nevidljivih čimbenika koji su se razvijali tijekom nastanka rada ili se oblikovali prije same realizacije u materijalu. Nekoć je odgonetavanje ideje bilo mnogo zahtjevnije jer umjetnik nije davao nikakve popratne materijale i nije bilo previše interesa za njegove motive. U današnje vrijeme, kad je koncept postao imperativ koji se nametnuo i samoj vještini izvedbe, umjetnici često uz rad daju izjave u kojima objašnjavaju svoje ideje i postupke, izlažu i radne materijale koji ukazuju na razvoj ideje, snimaju ili prezentiraju neke druge oblike teksta koji su u uskoj vezi s radom. U istraživanju ideje treba se usmjeriti na umjetnika kao glavni izvor informacija i njegovu dokumentaciju. Danas su vrlo popularni intervjui s umjetnikom ili razgovori u prostorima muzeja tijekom izložbe gdje se izravno mogu postaviti pitanja i doznati odgovori iz prve ruke.

Istraživanje konteksta odnosi se na međusobno povezivanje društvenih uvjeta, filozofskog pogleda na svijet, geografskih karakteristika područja u kojem umjetnost nastaje, znanstvenih dostignuća tog vremena, stilske pripadnosti te karakteristika forme i sadržaja s materijalnom pojavom umjetničkog djela (Infografika 6).

---

<sup>10</sup> *Google Arts & Culture* je internetska stranica koja okuplja digitalizirane zbirke umjetničkih djela u visokoj rezoluciji iz 2000 svjetskih muzeja i galerija, <https://artsandculture.google.com/>



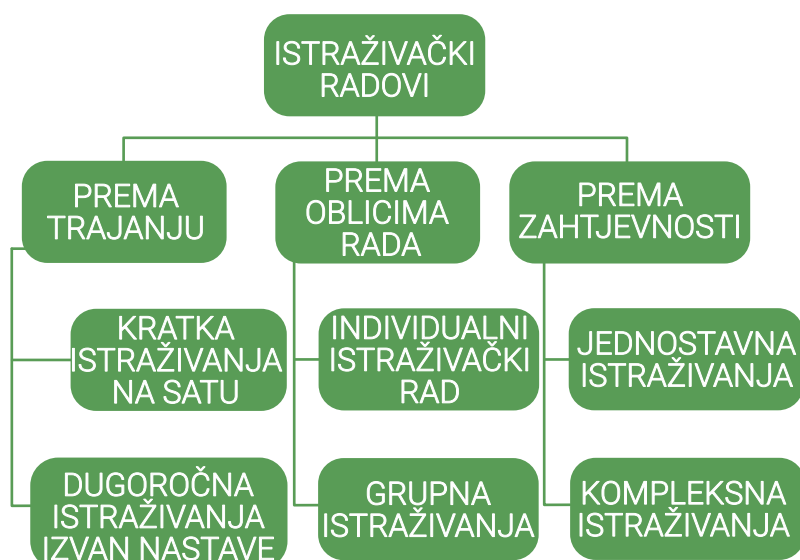
## Infografika 6. Aspekti istraživanja konteksta



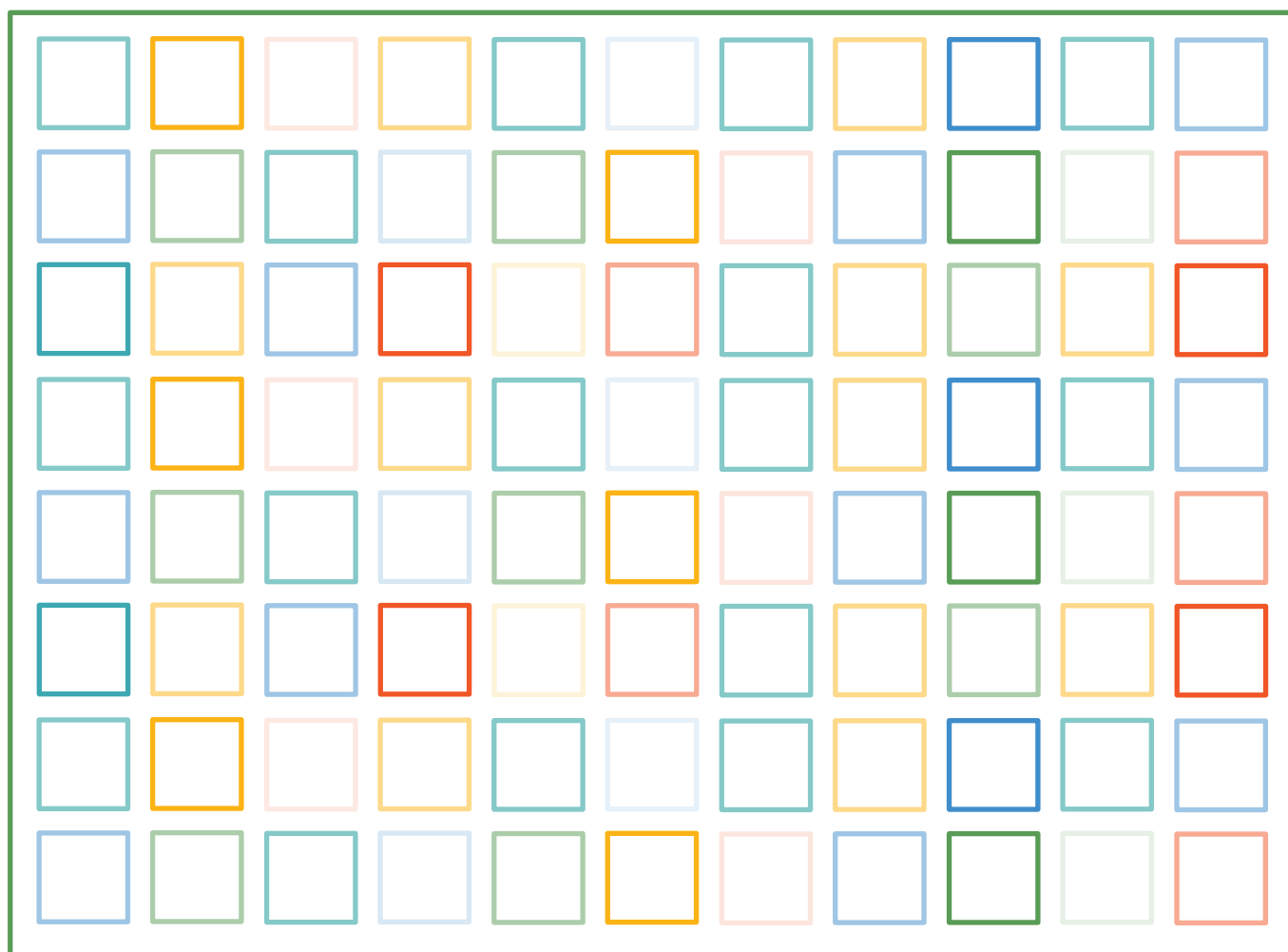
Ovakvim pristupima otkrivamo sve okolne čimbenike koji utječu na umjetnika tijekom stvaranja, od ideje do realizacije. Nijedno djelo nije izoliran slučaj niti je moguće da je nastalo isključivo djelovanjem umjetnika. Na umjetnika prije svega utječe kulturološki kontekst u kojem odrasta ili stvara umjetnost te tehnološke mogućnosti vremena u kojem živi. Ovakvim pristupom umjetničko djelo tumačimo kao odraz specifičnih prilika i uvjeta, a ne kao izoliranu materijalnu činjenicu, što se događa tijekom analize forme.

Ovisno o načinu na koji se provodi u nastavi, istraživački rad možemo podijeliti prema trajanju, oblicima rada i zahtjevnosti (Infografika 7). Međusobno se ne isključuju, nego kombiniraju.

## Infografika 7. Podjela istraživačkih radova u nastavnom procesu



Prema trajanju razlikujemo dugoročna istraživanja izvan nastave ili kratka istraživanja koja se provode na satu. Prema oblicima rada mogu biti samostalna, grupna i u paru, a prema zahtjevnosti su kompleksna ili jednostavna. U svakom kratkom istraživanju možemo koristiti individualni ili grupni oblik rada, ali ono će vjerojatno biti jednostavnog karaktera, dok će dugoročna istraživanja vjerojatno biti kompleksna. Individualni istraživački radovi, kao zahtjevni postupci koji se ne mogu u potpunosti događati na satu, zahtijevaju određen stupanj samostalnosti učenika jer se rade izvan nastave, a s nastavnikom se samo konzultira. Trebali bi se što više usmjeriti na interese učenika i njegov razvoj u budućnosti te omogućiti što više slobode. S obzirom na zahtjevnost posla, ovakva istraživanja se u pravilu prezentiraju u nekom obliku, od pisanog teksta, prezentacije, kreativnog rada ili slično. U svjetskoj praksi najčešće se provode kao umjetnički zadatak u kojem učenik mora istražiti određeni problem i potaknut idejom kreativno se izraziti u nekom mediju. Kratka istraživanja na satu mogu se provoditi svaki sat jer kratko traju i učenik se samo usmjerava na korištenje relevantnih izvora umjesto da znanje preuzima od nastavnika. Grupna istraživanja provodi više učenika zajedničkim radom. Ako su zamišljena za dulji period, sadržajno su kompleksnija jer svaki učenik u grupi ima svoj dio za istraživanje.



### 1.3. Projektna nastava

Projektna nastava je svrhovit način učenja koji se oslanja na izravno iskustvo učenika i demonstraciju znanja kroz praktični rad. Milan Matijević je opisuje kao cjelovit i složen pothvat koji se odvija u predviđenom vremenu i ima definirana obilježja i ciljeve te nastaje suradnjom više ljudi ili institucija.<sup>11</sup> U literaturi nema usuglašenog načina oko samog naziva projektne nastave jer je neki zovu metoda, a drugi tehnika, strategija, itd. Tijekom same izvedbe projekta, od planiranja do konačnog rezultata, koristi se puno metoda i oblika rada tako da je strategija možda sveobuhvatniji pojam. Glavna karakteristika projekta je to što se koriste samo aktivne metode učenja i ostvaruje se interdisciplinarni pristup sagledavanjem problema s aspekata više područja (nastavnih predmeta ili institucija). Učenje nije pasivno, kao kod frontalnog oblika rada u kojem profesor tumači i prikazuje, a djeca mirno slušaju, već se zasniva na raznim aktivnostima u kojima je nastavnik mentor, suradnik i organizator.<sup>12</sup> Uloga nastavnika je navoditi učenika da samostalno otkrije rješenje i da nipošto ne nudi gotova rješenja. Pripada suvremenim nastavnim metodama koje su usmjerene na učenika i istovremeno potiče tri načina učenja: kognitivno, motoričko i čuvstveno.<sup>13</sup> Već dugo se zna da tradicionalna nastava ne ostvaruje zadovoljavajuće rezultate jer u suvremeno doba globalnog dijeljenja informacija nastavnik nije nepobitni izvor znanja, već podrška u razvijanju samostalnosti tijekom učenja. Učenjem kroz projekt stječu se znanja, do kojih nužno dolazi kako bi se riješio problem, i razvijaju se vještine primjenom znanja u praktičnom radu te socijalni odnosi suradnjom s kolegama iz razreda. Projektna nastava je iznimno kompleksna pa je potrebno dobro isplanirati sve etape kroz koje učenici prolaze da bi se osigurala uspješnost projekta (Infografika 8).

Infografika 8. Faze planiranja projekta



<sup>11</sup> Matijević, *Projektno učenje i nastava*, str. 197

<sup>12</sup> Matijević, *Projektno učenje i nastava*, str. 189

<sup>13</sup> Bognar, Matijević, *Didaktika*, str. 60

Za početak treba odrediti što će se istraživati. O temi projekta treba dobro promisliti i odabrati nešto što je vezano uz lokalnu zajednicu, aktualnu problematiku ili život učenika kako bi im tema bila dovoljno zanimljiva i intrigantna da ustraju do kraja. Prije svega treba odrediti cilj projekta koji ne može biti formiran samo prema naučenom nego treba stremiti svrsi naučenog. Nakon toga se odabire oblik suradnje jer se projekt uvijek ostvaruje u interdisciplinarnom okruženju, suradnjom više znanstvenih područja, u ovom slučaju integracijom više nastavnih predmeta ili suradnjom s više institucija. U slučaju Likovne umjetnosti često se suradnja ostvaruje s konzervatorskim uredom, muzejima, galerijama, crkvama ili umjetnicima. Nakon određivanja suradnje treba odrediti što će se sve činiti i na koji način. Zadaci se mogu organizirati na razne načine. Jedan od njih je grupni rad u kojem svaka grupa radi nešto drugo i potom materijale spaja u cjelinu poput slagalice. U ovom slučaju važno je načelo najslabije karike; svi su jednako važni i ako netko zakaže, to se odražava na sve. Ako se ne želi ugroziti krajnji rezultat, mogu se svima zadati jednaki zadaci što je lakše za pratiti i organizirati, ali se ne postiže jednaka razina suradnje. Radi uspješnosti projekta i njegova dovršenja potrebno je odrediti rokove za pojedine etape i dogovoriti termine za suradnju s institucijama. Nakon izvršenja svih zadataka u zadanom periodu dobivene materijale potrebno je spojiti u cjelinu, odnosno u gotov proizvod koji smo odredili na početku. Potom rezultate projekta treba učiniti vidljivima u zajednici, školi, razredu, na internetu, itd. Projekti su posebno zahvalni za vrednovanje svih vrsta pa se nakon ovako kompleksnog učenja mogu bez problema provesti i formativni i sumativni oblici vrednovanja u obliku samoprocjena ili nastavničkog osvrta. Zastupljene su sve razine aktivnog učenja: rješavanje problema, istraživanje literature i drugih izvora, učenje *in situ*, svi oblici rada, suradnja, odgovornost i samostalnost, kreativnost.

Postoje razne vrste projekata koje možemo provoditi u nastavi: individualni projekt, grupni projekt, razredni projekt, školski projekt, međuinstitucijski projekt (Infografika 9).

Infografika 9. Vrste projekata u nastavnom procesu



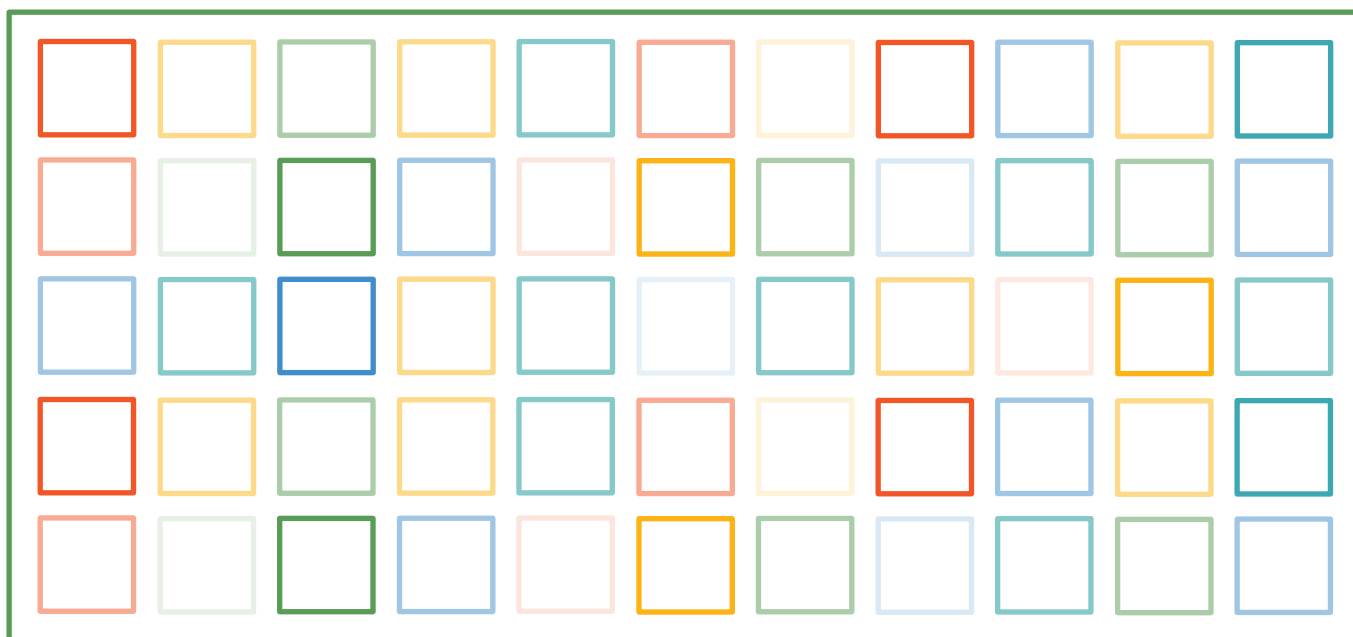


Individualni projekti predviđeni su za samostalan rad jednog učenika u kojem bi na razne načine mogao primijeniti stečena znanja i vještine, ali i samostalnim istraživanjem proširiti spoznaje. Može se odvijati u duljem razdoblju i zadavati kao polugodišnji zadatak. U ovim projektima učenici trebaju imati što veću slobodu i iskazati svoje interese. Jedan od takvih projekata može biti izrada virtualne galerije *Moja povijest umjetnosti*. Povijest umjetnosti koju poznajemo preko probranih remek-djela danas se može relativizirati jer je kao i druge povijesti pisana iz određenog diskursa. Današnja kritika i teorija umjetnosti potiču promišljanje umjetnosti s različitih stajališta pa se ističu feministička, rasna i rodna povijest umjetnosti. Feministička povijest umjetnosti polazi od činjenice da u povijesti umjetnosti nema umjetnica jer je pisana iz muškog diskursa i žena se pojavljuje jedino kao motiv požude (više u poglavlju Interpretativni pristupi vizualne kulture – semiotika i politika identiteta). Predstavljanje povijesti umjetnosti kroz rad umjetnica alternativa je poznatim paradigmama shvaćanja umjetnosti. Rasna i rodna povijest umjetnosti bavi se otkrivanjem umjetnika koji nisu bijele rase ili heteroseksualnih sklonosti te potiče da se umjetnost promišlja i kroz probleme ovih skupina. Povijest gledana kroz različite prizme otvara mogućnosti novih interpretacija i time stvara prostor i za individualno probiranje umjetničkih djela koja su zbog nečeg značajna za pojedinca i njegovo razumijevanje umjetnosti. Time se otvara mogućnost da svaki učenik bude kustos i predstavi svoju povijest umjetnosti. U istraživanju se učenici mogu koristiti knjigama, digitalnim izvorima i bazama podataka svjetskih muzeja i galerija. Svoj kustoski koncept mogu prezentirati izradom virtualne galerije u jednoj od digitalnih aplikacija i pozvati druge učenike da je obilaze i komentiraju.

Grupnim projektom razvija se suradničko učenje i potiče preuzimanje odgovornosti za svoje učenje. Svaki član grupe ima svoj zadatak i odgovornost prema drugima da je izvrši, svatko je jednako jaka karika i utječe na uspjeh grupe. Radi pravednosti potrebno je razlučiti tko što radi; to može učiniti nastavnik, ali može taj dio prepustiti i učenicima. Izrade vremenskih lenti mogu biti dobro polazište za grupnu suradnju jer je jednostavno podijeliti sadržaje prema kronološkom slijedu. Tema mrtve prirode učenicima je često dosadna jer je udaljena od njihovog iskustva. Simbol je malograđanskog ukusa koji umjetničko djelo doživljava kao dekoraciju zidova kuća. Proizvodnja mrtvih priroda u današnje vrijeme najčešće je usmjerena komercijalnoj prodaji građanskim slojevima društva te je sadržajno i likovno neopterećena. Nekoć je motiv mrtve prirode bio simbolička tema koja je u sebi sadržavala refleksiju na filozofiju života i društvene probleme. Istraživanje mrtvih priroda kroz povijesna i stilska razdoblja preko likovnih karakteristika i konteksta vremena u kojem su nastali te njihovim povezivanjem s preobrazbom ove teme u današnje vrijeme može ukazati na važnost teme za povijest umjetnosti i vizualnu kulturu.

Razredni projekti zahtjevniji su za planiranje i izvođenje jer treba koordinirati velik broj učenika. Zato ih je možda bolje usmjeriti na kreativno izražavanje učenika. Tema *Autoportret vs. selfie* pogodna je zbog aktualnosti jer se tako može dobro povezati s interesima učenika. Učenike treba usmjeriti na istraživanje teme autoportreta kroz povijesna i stilska razdoblja, da uvide kontinuitet razvoja ove teme i njene likovne mogućnosti, te potaknuti proučavanje autoportreta u suvremenoj umjetnosti na primjerima koji su srodni današnjoj pošasti selfieja (Cindy Sherman – ciklus *Ružni selfie*). Tako će razlučiti razlike između autoportreta kao oblika autorefleksije i refleksije na svijet oko sebe od selfieja kojem je cilj idealizacija i samopromocija. Treba ih potaknuti da osmisle kreativan rad koristeći se bilo kojom tehnikom i da objasne svoj koncept u pisanom obliku. Od prikupljenih radova učenika može se osmisliti izložba u školi ili ih se može objaviti na Facebook stranici i pustiti na skupljanje lajkova.

Školske projekte poželjno je planirati i organizirati kao međuinstitucijske jer zahtijevaju temeljito planiranje, izmjene rasporeda i interdisciplinarno povezivanje više područja. Usmjeravaju se prema objektima kulturne baštine koji se nalaze na lokalitetima ili u muzejima i galerijama i mogu se izravno istražiti. Važnu ulogu u planiranju ovakvih projekata imaju baštinske ustanove koje čuvaju i prezentiraju građu te razne institucije koje se brinu o zaštiti i revitalizaciji. Tako učenik može učiti od raznih profila stručnjaka koji se bave konzervacijom, restauracijom, kustoskom praksom i muzejskom pedagogijom. Školski projekti mogu biti organizirani i kao vrsta integrirane nastave u kojoj sudjeluje više predmeta, čime se dobiva interdisciplinarni uvid u problem.<sup>14</sup>



<sup>14</sup>Internetska stranica studenata Akademije za umjetnost i kulturu u Osijeku *Urbana memorija i koncepti identiteta*, služi kao poligon za provođenje različitih metodičkih aktivnosti u kojima sudjeluju učenici gimnazija, <https://urbanamemorija.wixsite.com/urbanamemorija>

## 2. PERCEPCIJA – OD POGLEDA DO VIĐENJA



Priča o umjetnosti u bilo koje doba počinje uspostavljanjem odnosa između onog koji stvara i onog koji gleda. Mjesto na kojem se susreću ta dva entiteta je umjetničko djelo koje umjesto autora komunicira s promatračem. Iako je dug put od trenutka pogleda, mehaničke radnje uvjetovane okom, do uspostavljanja viđenja, odnosno interpretiranja informacija i određenog značenja, to se događa u sekundi. Način na koji mozak interpretira ono što vidimo ne ovisi samo o vizualnim karakteristikama pojave već i kulturološkim iskustvima društva u kojem živimo. Ponor koji nastaje između pogleda i viđenja podložan je različitim utjecajima i predispozicijama, što otvara prostor beskonačnim interpretacijama značenja. Enigma viđenja ipak počinje pogledom, koji može biti dovršen i zadržati se na onome što vidi na prvu ili se može predati i kretnjama oka rekonstruirati nastanak djela. Viđenje je posljedica pogleda, kojem možemo pristupiti naturalistički ili relativistički, ali svakako ga moramo dobro istrenirati.

## 2.1. Strategija odgoja pažnje

Isticanje važnosti odgoja opažaja započelo je još 1960. godine kad je uveden jedinstven program Likovne umjetnosti za sve gimnazije koji je pokrenuo Milan Prelog, a Jadranka Damjanov sprovela pisanjem udžbenika i afirmiranjem metodičkih vježbi.<sup>15</sup> Za razliku od prijašnjeg programa, u kojem se učilo crtati, tadašnjim novim programom usvajale su se spoznaje iz povijesti umjetnosti i razvijala sposobnost doživljavanja i čitanja umjetničkog djela.<sup>16</sup> Jadranka Damjanov pažnju definira kao „raspoloživost cijelog bića za primitak“,<sup>17</sup> čime ističe da je spremnost osobe na promatranje vizualnih spoznaja ključna kompetencija za razumijevanje umjetničkog djela. Slika ili skulptura nemaju trajanje kao glazbeno djelo, nego traju onoliko koliko smo ih spremni gledati.<sup>18</sup> To zahtijeva da cijelim bićem uronimo u vizualnu pojavu i pogled koristimo kao istraživački instrument koji će otkriti faze nastanka djela, biti sposoban zadržati se na detalju, proučiti sve njegove mijene i dovesti nas do emotivnog doživljaja vizualnih parametara.

Dok se u današnje vrijeme pažnja rasipa brzim izmjenama elektroničkih slika i gotovo shizofreno skače s jednog sadržaja na drugi, od ključne je važnosti ponovno uspostaviti vizualnu usredotočenost i odgojiti je prema kompetenciji istraživačkog pogleda koji ne opisuje, već samostalno konstituira strukturu i posebnosti vizualne pojave umjetničkog djela. To je nužan preduvjet za stvaranje značenja koje je i nastalo oblikovanjem forme. Razvoj svake kompetencije zahtijeva primjenu određenih strategija i metoda, ali i učenje u plodnoj okolini koja potiče opažaj. Probiranje kvalitetnih sadržaja koji neće zagušiti vidno polje, usmjeravanje gledanja na karakteristike oblika, ali i njegove promjene vodilje su koje će biti prvi korak prema doživljavanju i razumijevanju umjetničkog djela. Zato je Jadranka Damjanov i istaknula: „Sve što čovjeka okružuje kao kakvoća i vrsnost hrani pažnju, dok je količina ugrožava, tako se pažnja odgaja ili onemogućuje samom okolinom.“<sup>19</sup>

<sup>15</sup>Tokić, *Metodika Jadranke Damjanov – osviještavanje doslovnog vida osjetilnog opažanja*, str. 7

<sup>16</sup>Tokić, *Metodika Jadranke Damjanov – osviještavanje doslovnog vida osjetilnog opažanja*, str. 8

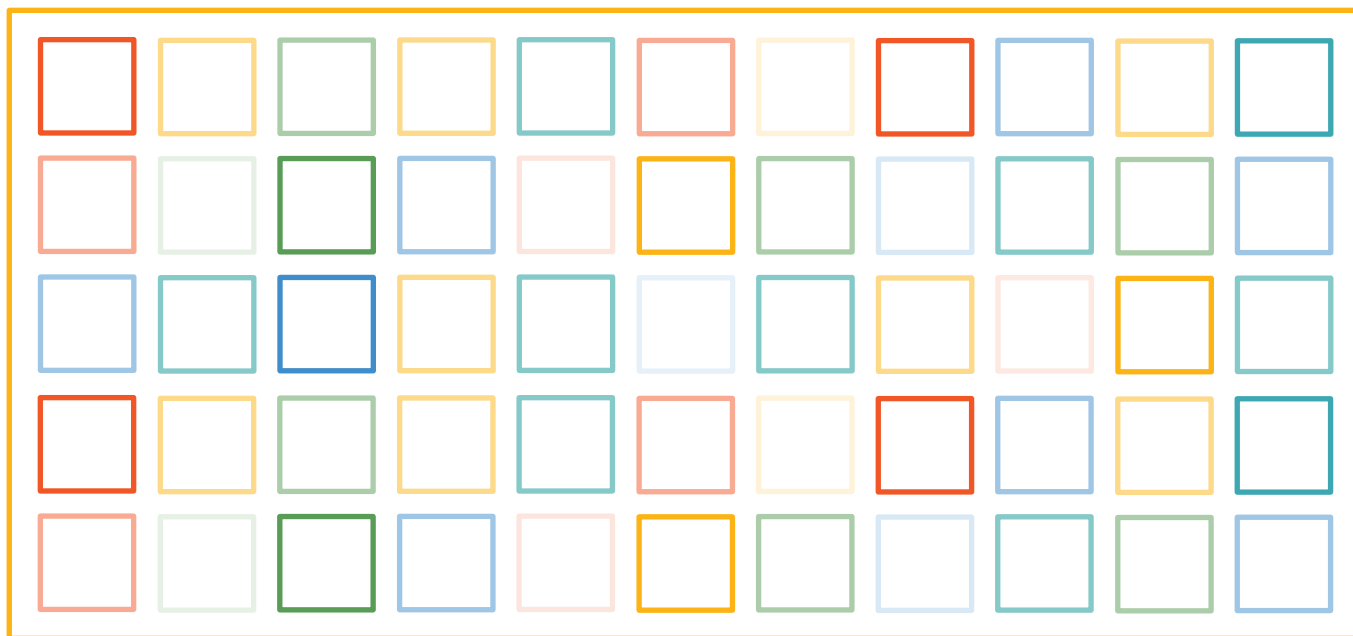
<sup>17</sup>Damjanov, *Vizualni jezik i likovna umjetnost: uvod u likovno obrazovanje*, str. 190

<sup>18</sup>Ivančević, *Likovni govor*, str. 15

<sup>19</sup>Damjanov, *Vizualni jezik i likovna umjetnost*, str. 190



Za kvalitetno poticanje odgoja pažnje učenika nastavnik mora poznavati fiziološku i psihološku prirodu opažaja. Značajan doprinos razumijevanju opažaja daje Gibsonovo raslojavanje razina opažaja na shematski i doslovni koji paralelno postoje u našoj svijesti. Gibson objašnjava shematski opažaj kao „opažaj svijeta korisnih i signifikantnih stvari na koje obično usmjeravamo pažnju“, a očituje se kroz predmete, ljude, mjesta i pisane simbole.<sup>20</sup> Ovaj opažaj nužan je za razumijevanje svijeta u kojem živimo. Doslovni opažaj Gibson definira kao „opažaj temeljnog ili prostornog svijeta“ koji se iskazuje kroz površine, boje, prostorne odnose i kontraste, a on je temelj za naša iskustva svijeta.<sup>21</sup> Dok se shematski opažaj pojavljuje prvi kroz uočavanje simbola i narativnih formi, doslovni opažaj mora se pobuditi usmjeravanjem pažnje na paralelnu postojanost apstraktnih odnosa u vizualnom okružju koji nisu nužno vezani za sam predmet. Jedan je umjetnički, a drugi je čisto ljudski.<sup>22</sup> Ako su ta dva opažaja neovisna jedan o drugom, onda oni u promatranju likovnog djela moraju rezultirati različitim estetičkim iskustvima koja su izrasla iz potpuno suprotnih senzibilitnosti.<sup>23</sup> Doslovni opažaj vodio bi spoznaji vizualne strukture djela, a shematski spoznaji značenja i narativnog sadržaja.<sup>24</sup>



<sup>20</sup> Gibson, *The Perception of the Visual World*, str. 10, citirano u Damjanov, *Vizualni jezik i likovna umjetnost*, str. 8

<sup>21</sup> Gibson, *The Perception of the Visual World*, str. 10, citirano u Damjanov, *Vizualni jezik i likovna umjetnost*, str. 8

<sup>22</sup> Tokić, *Metodika Jadranke Damjanov*, str. 19

<sup>23</sup> Tokić, *Metodika Jadranke Damjanov*, str. 19

<sup>24</sup> Ortega y Gasset, *Dehumanizacija umjetnosti*, citirano u Tokić, *Metodika Jadranke Damjanov*, str. 19

## 2.2. Naturalistički pristup percepciji

Termin opažanje ili percepcija potječe od latinske riječi *primanje* i odnosi se na proces organizacije i interpretacije podataka koje mozak prima iz osjetila i pohranjuje kao smislenu cjelinu. To je važna kognitivna funkcija mozga kojom spoznajemo i interpretiramo svijet oko sebe. Vizualni opažaj ključan je za doživljavanje umjetničkog djela čija se ideja i sadržaj iskazuju vizualnim karakteristikama forme. Složenost opažaja znanstveno je dokazana i objašnjena teorijom gestalta proizašlom iz gestalt psihologije koja se zasniva na tumačenju cjelovite ličnosti.<sup>25</sup> Osnovne postavke su da je čovjek dio svoje okoline koja utječe na njegov razvoj i nikako se ne može promatrati izdvojen iz konteksta. U teoriji gestalta, koja je dokazana na vizualnom opažaju, svaki dio je neraskidivim vezama povezan s drugim dijelovima u cjelinu i ne može se razumjeti izvan konteksta cjeline. Istraživanja o vizualnoj percepciji provodio je Rudolf Arnheim i to su bila jedna od prvih znanstvenih istraživanja o tome kako interpretiramo podatke iz okoline koje dobivamo pomoću oka, a relevantna su i danas. Već je Radovan Ivančević istaknuo da „okom gledamo, a mozgom vidimo“ otvarajući tako problem koji je aktualan i danas, a odnosi se na kompleksne veze između pogleda i viđenja. Ono što gledamo viđeno je tek onda kad to mozak interpretira u kontekstu i da smisao.

Proces gledanja objasnila je Jadranka Damjanov u istraživanju fiksacija oka tijekom gledanja prema Booswellovoj metodi. Za razumijevanje perceptivnog procesa nužno je krenuti od mehaničke radnje oka i njegovih aktivnosti tijekom gledanja. Oko nikad ne gleda cjelinu, nego opipava vizualnu pojavu fokusiranjem na jednu po jednu točku. Takvu usmjerenost pogleda na jednu točku zovemo fiksacija. Brojnim promjenama u fiksacijama i defiksacijama oko polako istražuje strukturu bez očitog reda prateći najveće promjene u kontrastu i teksturi. Iako svi ljudi gledaju na isti način, sposobnost zadržavanja oka na detalju duljinom fiksacije te brojnost fiksacija i njihove amplitude kretanja različiti su kod svakog čovjeka. Dok mala djeca imaju kraće fiksacije i manji broj, odrasli ljudi imaju već istrenirano oko pa dulje i obilnije okom istražuju vizualni podražaj. Posebno je aktivno školovano oko čiji mozak ima velik broj perceptivnih kategorija od kojih su neke urođene, a neke su, pak, nastale tijekom prakse gledanja i školovanja. Zbog toga je važno tijekom školovanja razvijati sposobnost promatranja poticanjem istraživačkoga gledanja te tako sustavno obogaćivati osobu perceptivnim kategorijama.



<sup>25</sup> Gestalt znači cjelina ili oblik, u teoriji opažanja odnosi se na strukturu koju opažamo kao odnos između dijelova



Proces interpretiranja podataka koje gledamo, takozvano viđenje, istražio je Rudolf Arnheim usmjeravajući se isključivo na viđenje oblika u kontekstu ili odnosu s drugim oblicima. Dok je gledanje svedeno na nesvjesne radnje oka, viđenje podrazumijeva više kognitivne razine. Slika nekog predmeta (mentalna slika) koja nastaje u mozgu nije potpuno istovjetna predmetu koji opažamo.<sup>26</sup> U procesu primanja podražaja od oka do mozga gledani oblik promijeni svoj izgled, postaje preoblikovana slika ili, kako ga Jadranka Damjanov naziva, nadoblik.<sup>27</sup> Tijekom procesa percepcije sirovi opažaji preoblikuju se u vizualni pojam ili mentalnu sliku stvarajući od oblika pojam. Arnheim je proces gledanja objasnio u kontekstu vizualnog mišljenja, složene kognitivne funkcije mozga koja se temelji na operacijama selekcije, klasifikacije, probiranja, kategorizacije i pojednostavljenja te je na nizu primjera objasnio kako ove operacije nisu izdvojene od procesa opažanja, nego su njegov sastavni dio (Infografika 10).

### Infografika 10. Arnheimov popis procesa koji se događaju tijekom vizualnog opažanja

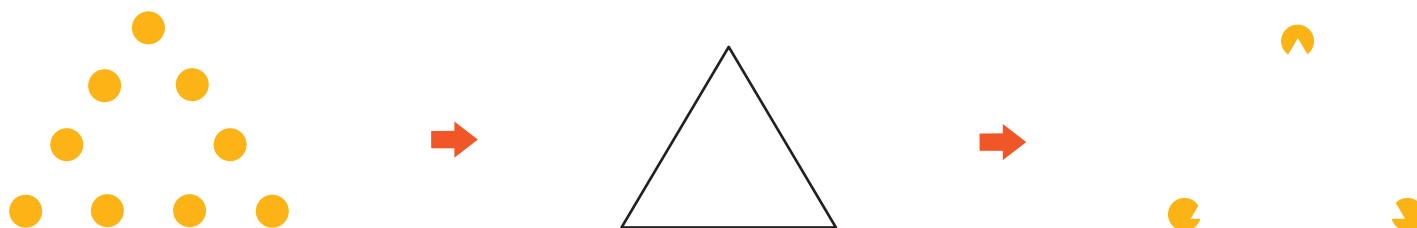


Kako točno opažamo i od opažaja stvaramo pojmove? Oblik opažamo poimanjem njegovih strukturalnih odlika i poistovjećivanjem s nekom od poznatih šablona koje su vrlo jednostavnih geometrijskih oblika, a nazivamo ih vizualni pojmovi ili perceptivne kategorije. Na primjerima opažanja trokuta Arnheim je dokazao da u svakodnevnom iskustvu potpuno nesvjesno tijekom procesa gledanja činimo mnogo misaonih radnji koje nas navode da od krugova vidimo trokut jer se podudaraju s geometrijskom potkom trokuta, koji se zbog odnosa svih dijelova nameće kao dominantni *gestalt* (Infografika 11).

<sup>26</sup> Arnheim, *Vizuelno mišljenje: jedinstvo slike i pojma*, str. 20

<sup>27</sup> Damjanov, *Vizualni jezik i likovna umjetnost*, str. 91

### Infografika 11. Arnheimov prikaz opažanja *gestalta*



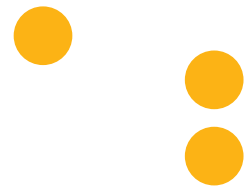
Spoznaja cjeline uvijek će prevladati u odnosu na spoznaju detalja. Kako određene elemente koji nisu u pravilnom i čistom odnosu povezujemo u *gestalt*? Arnheim je objasnio nekoliko zakona *gestalta* prema kojima se opaženi elementi konstituiraju u cjelinu: zakon blizine, zakon sličnosti, zakon jednostavnosti, zakon nadopunjavanja, zakon kontinuiteta, zakon figure i pozadine (Infografika 12).

## Infografika 12. Arnheimovi zakoni *gestalta*

### ZAKON BLIZINE

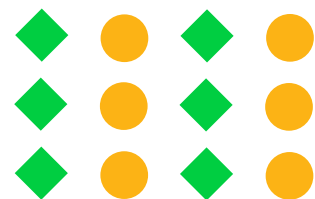
Elemente u slici

možemo doživjeti kao grupu  
ako su blizu jedan drugome.



### ZAKON SLIČNOSTI

Elemente povezujemo prema sličnosti u  
obliku, boji ili nečem trećem.



### ZAKON JEDNOSTAVNOSTI

Nepravilni oblik uvijek opažamo kao najjednostavniji  
geometrijski oblik.



### ZAKON NADOPUNJAVANJA

Oblik se nadopunjava prema onome  
što znamo.



### ZAKON KONTINUITETA

Oko uvijek ima potrebu nastaviti započeti tijek.



### ZAKON FIGURE I POZADINE

Pojedini elementi se doživljavaju kao figura  
spram nedefinirane pozadine.



Kako je uspostavljen *gestalt* u Masacciovoj fresci *Sv. Trojstvo* (Infografika 13)? *Gestalt* je nadoblik koji nastaje opažanjem strukture, odnosno povezivanjem elemenata i uspostavljanjem odnosa između njih. Ako prihvatimo da je kompozicija raspored i odnos elemenata u cjelini, onda nam je jasno da je *gestalt* zapravo kompozicija. Na slici vidimo šest ljudskih likova koji svojim rasporedom tvore čvrstu formu trokuta. Stabilnost kompozicije podržava i geometrijska podudarnost između smještaja likova u formatu i geometrijske strukture kvadrata, koji se može opisati u zadanom trokutu. Kutovi trokuta posebno su naglašeni prilagodbom likova koji u donjim kutovima kleče te likom Boga koji držeći križ precizno tvori gornji kut trokuta. Dodatnu ulogu ima i zakon sličnosti jer su elementi povezani samom činjenicom da su ljudi. Trokut zapravo nije povučen linijama niti postoji u nekom obliku, on je rezultat stvaralačkoga gledanja, odnosno opazajnih sposobnosti i sklonosti da uvijek opažamo cjelinu i odnose među elementima svodimo na najbliži geometrijski oblik.

Na Rubensovoj slici *Parizov sud* prikazano je šest likova koje opažamo kao dvije grupe (Infografika 14). Primjećujemo jednu grupu s lijeve strane koju čine tri ženska lika i jedno dijete te grupu s desne strane koju čine dva muška lika. Što nas navodi da spomenute elemente doživljavamo kao grupe? Možemo primijetiti zakon blizine jer su likovi unutar grupe jako blizu i mjestimično su preklapljeni te su grupe razdvojene praznim prostorom. Ono što pojačava grupiranje je boja koja je u lijevoj grupi svijetli inkarnat golog ljudskog tijela, dok je u desnoj grupi inkarnat tamniji i potisnut bojom draperije koja je prebačena preko tijela. Sličnost nije postignuta samo na formalnoj razini već je ugrađena i sadržajna povezanost. Desnu grupu čine muški likovi koji su ujedno i obučeni, dok lijevu grupu čine ženski likovi i dijete koji su prikazani bez odjeće. Grupe nisu postavljene u simetričan odnos kao na slici *Sv. Trojstvo*, već je ravnoteža ostvarena asimetričnim rasporedom u kojem ženski likovi zauzimaju cijelu polovicu slike, dok su muški likovi povučeni u lijevu trećinu. Tako se praznina nalazi na podjeli formata po zlatnom rezu, što također čini skrivenu geometriju cjeline.

Infografika 13. Demonstracija *gestalta* na Masacciovoj fresci *Sv. Trojstvo* (1426.-1428.), Santa Maria Novella, Firenca





Infografika 14. Demonstracija zakona blizine na slici Petera Paula Rubensa *Parisov sud* (1638.-1639.), Državni muzej Prado, Madrid



## 2.3. Relativistički pristup percepciji

Dok je razumijevanje doslovnog opažaja i teorije gestalta dovelo do kategorija likovnog jezika te istaknulo naturalističku prirodu opažaja, relativistički pristup opažaju usmjerio se na istraživanje shematskog opažaja i razloge zbog kojih nešto vidimo baš onako kako vidimo. Relativističkim pristupom kritizirana je teorija nevinog oka Johna Ruskina iz druge polovine 19. stoljeća, kojom se oku pristupa kao čistom organu neopterećenom znanjem, te se usmjerava na čitanje slikovnih narativa koji su povijesno, geografski i kulturološki uvjetovani i promjenjivi.<sup>28</sup> Za novi pristup percepciji posebno je značajan Ernst Gombrich, koji je među prvim teoretičarima istaknuo da gledanje nije samo fiziološki proces već ovisi o uvjerenjima i znanjima promatrača.<sup>29</sup> Napustio je dualni pristup percepciji, u kojem se strogo razdvaja gledanje kao mehanička radnja od viđenja kao kognitivne radnje, i istaknuo njihovu stalnu interakciju i neodvojivost tijekom procesa opažanja. Za razvoj novog pristupa posebno je zaslužan Hal Foster, koji viđenju pristupa kao socijalnom činu uvjetovanom kulturalnim okruženjem u kojem promatrač odrasta i promatra.<sup>30</sup> Značajan doprinos razumijevanju opažaja nalazimo i kod Normana Brysona, koji je razlučio dvije vrste pogleda: *the gaze* i *glance*.<sup>31</sup> Dok je *glance* letimičan pogled koji se oslanja na tragove procesa, rukopis umjetnika i doslovni opažaj vizualnih karakteristika, *the gaze* je usmjeren pogled kojim čitamo značenja iz narativa na način koji je unaprijed određen. Aktivnosti *glancea* usmjerene su čitanju forme i njenih karakteristika i poniranju u vremenski kontinuitet nastanka djela, dok je *the gaze* vođen kulturološkim uvjetima sredine u kojoj se oko razvija. Ovakva određenost i podređenost oka unaprijed je zadana skopičkim režimom okoline u kojoj se gleda i temelj je za interpretaciju novog pristupa percepciji koju nazivamo teorija pogleda. Termin skopički režim skovao je američki filozof Martin Jay te je njime odredio kulturalnu varijablu vizualnog iskustva i istaknuo da je svijet socijalna činjenica te da načini gledanja nisu prirodni, nego konstruirani.<sup>32</sup>

<sup>28</sup> John Ruskin u knjizi *The Elements of Drawing; in three letters to beginners* (1837.) upotrijebio je pojam nevinog oka objašnjavajući učenje crtanja. Smatrao je da onaj koji uči crtati mora postići stanje čistog oka koje će vidjeti samo likovne elemente i biti neopterećeno ikakvim značenjem.

<sup>29</sup> Ernst Gombrich u knjizi *Umjetnost i iluzija* (1960.) pristupa percepciji na drukčiji način od Ruskina i navodi da nijedan umjetnik ne može slikati ono što vidi i pri tome zaboraviti sve društvene konvencije. Percepciju vidi kao kulturološki uvjetovanu pojavu.

<sup>30</sup> Foster, *Preface – Dia Art Foundation Discussions in Contemporary Culture*, IX

<sup>31</sup> Bryson, *The Vision and Painting: The Logic of the Gaze*, str. 94

<sup>32</sup> Jay, *Downcast Eyes: The Denigration of Vision in Twentieth-century French Thought*, str. 9



Razlike između tih dviju vrsta pogleda možemo vidjeti usporedbom europske i kineske umjetnosti u kontekstu zapadnog i istočnog pogleda. Europsko i kinesko slikarstvo potječu iz drukčijih geografskih i povijesnih uvjeta te od različitih pogleda na svijet koji su kulturološki uvjetovani. U društvo se kroz kulturu uvode razne ideologije koje utječu na mišljenje i život pojedinca. Različiti geografski prostori, kao što su Europa i Kina, određeni su različitim kulturološkim okvirima koji utječu na stvaranje drukčijih načina pogleda ili skopičkih režima. Zapadni i istočni skopički režim uvelike se razlikuju jer počivaju na različitim sustavima znakova i procesima recepcije pa ih teško možemo valorizirati i uspoređivati prema jednakim kriterijima. Kaligrafske radove ili slike kineskog slikarstva literata možemo doživjeti jedino ako nam se pogled suživi s procesom stvaranja, dok je u zapadnjačkom slikarstvu tijelo svedeno na optičku anatomiju i vođeno perspektivom. U zapadnom svijetu ovakvu afirmaciju tjelesnosti nalazimo u gestualnom slikarstvu sredine 20. stoljeća i izvedbenim oblicima umjetnosti koji tijelu pristupaju kao subjektu. Iako je zapadna civilizacija posredstvom antropoloških teorija modernizma stvorila sliku o Istoku kao kulturno inferiornom području, danas se razlike promišljaju kao odrazi različitih filozofija i vjerovanja, odnosno različitih skopičkih režima. Poseban problem u razumijevanju i tumačenju kineske umjetnosti, koja pripada istočnom skopičkom režimu, stvara zauzimanje zapadnog pogleda prema kojem se valorizira istočna umjetnost.

U svojim korijenima europska i kineska kultura su različite jer počivaju na različitim filozofskim, vjerskim i društvenim normama, koje su potaknule i drukčija promišljanja o znanosti i znanju. Zapadna konstrukcija znanja temelji se na spoznajama grčke filozofije, Sokrata, Platona i Aristotela. Dok mi danas koristimo samo jedan pojam za znanje, Grci su koristili šest pojmova za različite tipove znanja: *doxa*, *episteme*, *anamnesis*, *tehne*, *sofia*, *phronesis*.<sup>33</sup> Poimanje znanja usmjereno je na intelektualne racionalne operacije dokazivanja i objašnjavanja vidljivih i mjerljivih pojava, dok se intuicija, produhovljenje i apstraktna spoznaja marginaliziraju. U kineskoj civilizaciji filozofija je tretirana kao religija, koja je konceptualno i strukturalno prožeta vjerovanjem i produhovljenjem. Postupci i učenje kineske filozofije direktno su reflektirani u obrazovanje, koje se temeljilo na tekstovima neo-konfucijanizma sažetima u četiri velike knjige (*Konfucijeve Analekte*, *Knjigu Mencija*, *Veliko učenje* i *Nauk o sredini*). Do suvremenih vremena vesternizacije kao prvi udžbenik koristili su *Klasik tri znaka* (rečenice metodički sastavljene od tri znaka) koji je prožet Mencijevom filozofijom.

---

<sup>33</sup> *Doxa* je mišljenje koje proizlazi iz zdravog razuma utemeljeno na životnom iskustvu bez razmišljanja pa se smatra kvaziznanjem. Kad ta razmišljanja sistematiziramo racionalnim argumentima, dobivamo *episteme*. Iako je *episteme* najbližnja našoj definiciji znanosti, ona se odnosi na sva utemeljena znanja od zanata do teorije. *Anamnesis* je znanje naslijeđeno *a priori* i zapravo je prisjećanje nečeg što oduvijek znamo, vidljivo u Platonovom interpretiranju znanja koje se temelji na prisjećanju apriornih istina. *Tehne* je umijeće i tehnika, znanje koje je usmjereno nekom produktu. Za Grke je umjetnost bila *tehne* iako je danas više razumijevamo u kontekstu istine. *Sofia* je mudrost, dubinski uvid u stvarnost, istina koja je izvan pojavnosti, stanje uma, dok je *phronesis* pojam koji označava praktično znanje.





Duh kineske filozofije kao glavna struja u povijesti kineske filozofije usmjeren je razvoju mudrosti za koju se smatra da nastaje identifikacijom pojedinca sa svemirom.<sup>34</sup> Poznata je i kao onosvjetovna filozofija jer se smatra da se istinsko filozofsko oslobođenje postiže tek napuštanjem života. Postoji i ovosvjetovna filozofija koja se bavi promišljanjem ljudskih i društvenih pitanja te govori o moralnim vrijednostima. Glavno pitanje duha kineske filozofije je kako ostvariti sintezu ovosvjetovnog i onosvjetovnog u sintetičku cjelinu. Osoba koja postigne tu sintezu je mudrac, kojeg možemo usporediti sa svecima u budizmu i kršćanskoj religiji. Upravo ove temeljne razlike u filozofiji i religiji kineske i europske civilizacije dovode do toga da se znanje i umjetnost definiraju i stječu na različite načine.

Odgovor na pitanje što je znanje podliježe različitim teorijama i shvaćanjima. Intrigirao je filozofe od najranijih doba pa doprinos tom području možemo pratiti još od grčkih filozofa. U europskoj epistemološkoj tradiciji znanje se najčešće povezuje s vjerovanjem koje mora sadržavati istinu, intelektualnim dostignućima i njihovim povezivanjima s moralom ili vrlinama te spoznajom kao konačnim oblikom znanja. Svodi se na argumente, sudove i dokazivanje hipoteza prema logičkim pravilima zaključivanja. Definicija znanja koju nudi Linda Zagzebski – „Znanje je vjerovanje koje proizlazi iz činova intelektualne vrline“ – govori o znanju izričito kao o intelektualnoj spoznaji isključujući moralnu komponentu vrline.<sup>35</sup> Razlučuje dva načina shvaćanja vrline povezujući je s moralno vrlim činovima i intelektualno vrlim činovima. Za razliku od Aristotela, koji smatra da vrlina mora biti duboko usađena kako bi pojedinac mogao izvoditi činove vrline, Linda posjedovanje vrline ne smatra nužnim za izvođenje činova vrline. Intelektualnu vrlinu vidi kao svojstvo osobe koja teži istini, dok moralnu vrlinu vidi kao svojstvo osobe koja teži dobrobiti drugih. I znanje i spoznaju objašnjava kao pojave koje imaju kognitivni dodir sa zbiljom. Najizravnije spoznatljivim odsječkom zbilje smatraju se i spoznavateljeva vlastita mentalna stanja, a ne samo znanja osoba. S obzirom na to da se znanje priopćuje sudovima ili propozicijama, propozicijska spoznaja može se prenijeti s jedne osobe na drugu, što je u slučaju izravnog oblika spoznaje nemoguće. Spoznaju definira kao „kognitivni dodir sa zbiljom koji proizlazi iz činova intelektualne vrline“, što je na neki način preko intelektualne vrline dovodi u vezu sa znanjem.<sup>36</sup> Objašnjava je kao kombinaciju činova koji nisu uvijek samo vlastiti već često uključuju spoznaje drugih ljudi, kao i kooperativne okolnosti nad kojima spoznavatelj nema nadzor. Samim time spoznaja se ne događa izdvojenim individualnim činom, nego je podložna slučajnim utjecajima koje naziva epistemička (ne)sreća. U spoznajnom procesu, između odsječka zbilje i subjekta, epistemologija najviše pozornosti pridaje upravo subjektu i njegovom odnosu s istinitim sudom, odnosno stanjem vjerovanja. Iako su se tijekom povijesti vjerovanje i znanje smatrali međusobno isključivim, ipak se u epistemološkoj praksi znanje smatra istinitim vjerovanjem.

<sup>34</sup> Fung, *Istorija kineske filozofije*, str. 17

<sup>35</sup> Zagzebski, *Što je znanje?*, str. 136

<sup>36</sup> Zagzebski, *Što je znanje?* str. 137



Za razliku od europske tradicije poimanja znanja kao intelektualne vrline, koja se dokazuje sudovima, izvaneuropske kulture imaju drukčije poimanje znanja, a tako i umjetnosti kao njegova specifičnog oblika. Europska epistemologija znanje vidi kao racionalno, svjesno prosuđivanje utemeljeno na iskustvu zbilje, dok se kineska kultura oslanja i na podsvjesne oblike znanja smatrajući ih pravom spoznajom. Pojam znanja, kao i pojam religije i kreativnosti, povezan je s *Taoom*, koji je centralni segment kineske kulture iz kojeg započinje razvoj svih ostalih filozofskih škola i religija. *Tao* je intuitivna, neposredna spoznaja do koje se dolazi pomirenjem suprotnosti, međusobnim prožimanjem subjekta i objekta.<sup>37</sup> Nije produkt racionalne inteligencije, nego ontološkog iskustva jer u iskonskoj identifikaciji dolazi do međusobnog prožimanja subjekta i objekta, čovjeka i svemira koji vode višem stupnju svijesti nazvanom prosvjetljenje. Utjecao je i na razvoj prirodnih znanosti jer su se na temelju taoističke teorije o beskonačnoj praznini i kondenzaciji pare kineski astronomi opasno približili tumačenju svemira kakvo poznajemo danas.<sup>38</sup> U konceptu *Taoa* znanje i istina su neodvojivi jer su objekt promatranja i subjekt jedno, sjedinjeni u *Tao*u koji je unutarnja stvarnost stvari. Intuitivno znanje, nazvano *chih*, unutarnja je svjesnost bića koja je odgovorna za razumijevanje *Taoa* i otkrivanje tajne nepostojanja. Takvo intuitivno znanje omogućava sjedinjenje svemira i ostalih stvari i drastično se razlikuje od intelektualnog analitičkog mišljenja koje je ustaljeno na Zapadu. Za Kineze racionalno je mišljenje limitirano i relativno jer su poznavatelj i znanje razdvojeni, što onemogućava prelazak na viši nivo spoznaje. Takvo stanje može se dosegnuti jedino potiskivanjem racionalne spoznaje i unutarnjom spoznajom jer se intuitivno znanje ne može prenositi, „ono nas prosvijetli“.<sup>39</sup>

Kineska kultura nije opterećena reprezentativnošću kao zapadna. Umjetnost se doživljava više kao duhovna disciplina kroz koju se umjetnik prožima sa svijetom oko sebe. Nije usmjerena na vidljivo i postojanje, nego na razumijevanje nepostojanja koje se dostiže intuicijom. Pojam umjetnosti usko se vezuje uz kreativnost koja se shvaća kao nevidljivi proces produhovljenja i dostizanja *Taoa*. U korijenima takve djelatnosti je osobno iskustvo koje vodi sjedinjenju objektivnosti i subjektivnosti bez racionalnog objašnjenja. Kineska umjetnost vođena je principom dinamičke harmonije nastale prožimanjem prirode i čovjeka kroz duhovni obred pročišćenja.<sup>40</sup> Iako taoisti smatraju da je naš duh projekcija Božanske misli, koja se ispoljava u kreaciji, ipak drže da se kreativna refleksija može dogoditi jedino kroz osobnu intuiciju. Sjedinjavanje subjekta koji stvara i objekta koji subjekt prikazuje vodi stanju harmonije, koja se može poistovjetiti s *alayom*, rezervoarom života i skladištem nesvjesnog.

<sup>37</sup> Chang, *Creativity and Taoism: A Study of Chinese Philosophy, Art and Poetry*, str. 29

<sup>38</sup> Chang, *Creativity and Taoism: A Study of Chinese Philosophy, Art and Poetry*, str.7

<sup>39</sup> Chang, *Creativity and Taoism: A Study of Chinese Philosophy, Art and Poetry*, str. 39

<sup>40</sup> Chang, *Creativity and Taoism: A Study of Chinese Philosophy, Art and Poetry*, str. 8



Za razliku od kineske tradicije, filozofija zapadnjačke umjetnosti tijekom povijesti većinom je bila usmjerena mimezisu, oponašanju i reprezentaciji svijeta, ili se bavila razlozima zbog kojih to nije tako. Aristotel je u *Poetici* odredio tri forme ljudskih aktivnosti: teoriju (teoretsko znanje koje kao produkt daje znanje – *episteme*), praksu (vještinu koja kao produkt daje objekt želje), poeziju (aktivnost imitiranja koja kao produkt daje imitaciju – *mimemata*), te istaknuo kako poezijom čovjek postaje racionalno biće.<sup>41</sup> Apstraktna umjetnička djela nemaju osobine imitacije jer ne reprezentiraju ništa što možemo vidjeti u stvarnom svijetu. Prema Aristotelovoj široj definiciji pojma *mimesis*, svako umjetničko djelo je imitacija, samo ne predmeta, nego stanja misli, duha ili svijesti. Ona nužno uključuje više od konvencionalne upotrebe arbitrarnog koda. Vrijednost prikazivanja često se poistovjećuje sa sličnošću naslikanog i stvarnog objekta, što elaborira Platon u 10. knjizi Republike.<sup>42</sup> Suvremena stajališta, primjerice Nelsona Goodmana, smatraju da vizualna reprezentacija prije podliježe konvencijama nego što počiva na sličnosti te da je prikaz stvar korištenja konvencionalnih shema za dostizanje denotacije.<sup>43</sup> Goodman drži da je denotacija srž reprezentacije i da je neovisna o sličnosti. Nasuprot njemu, Kendall Walton tvrdi da denotacija nije srž reprezentacije i da se ne može shvaćati kao funkcija konstruiranja stvarnosti.<sup>44</sup> Razlikuje pojam prikazati od pojma opisati. Smatra da se prikaz ne temelji samo na drugoj formi jezika koji se koristi već da sam jezik funkcionira drukčije. John Dewey razlučio je umjetničku reprezentaciju od obične reprezentacije objašnjavajući prvu kao ekspresiju, a drugu kao izjavu, naglašavajući da se sadržaj umjetničkog djela, njegov emotivni i kritički potencijal, ispoljava kroz interakciju umjetnika s materijalom.<sup>45</sup> Uvriježeno mišljenje u modernizmu je da umjetničko djelo mora po nečemu biti novo i originalno. Timothy Gould ističe da se naš moderni koncept genija pojavio u teorijama pet konceptualnih elemenata još od Platona.<sup>46</sup> Sve elemente božanske kreacije pronalazimo u umjetničkom stvaranju: opsjednutost idejom dovodi do entuzijazma koji rezultira kreativnom moći i vještinom izrade u materijalu. Genijalnost se tumači kao unutarnji prirodni dar, specijalni talent koji se slučajno pojavljuje i ne može se do kraja objasniti. Kreativnost postaje simbol razvoja moderne umjetnosti, kao što genijalnost postaje simbol božje volje. U knjizi *Kritika čistog uma* Immanuel Kant genijalnost objašnjava kao prirodni dar koji umjetnosti daje pravila.<sup>47</sup> Kantova teorija o mašti, kreativnosti i utjecaju naglašava važnost direktnog iskustva originalnih umjetničkih djela kao suprotnost kopijama, opisima i parafrazama.

<sup>41</sup> Eldridge, *An Introduction to the Philosophy of Art*, str. 26

<sup>42</sup> Eldridge, *An Introduction to the Philosophy of Art*, str. 43

<sup>43</sup> Goodman, *The Languages of Art*, citirano u: Eldridge, *An Introduction to the Philosophy of Art*, str. 32

<sup>44</sup> Walton, *Mimesis and Make Believe*, citirano u: Eldridge, *An Introduction to the Philosophy of Art*, str. 34

<sup>45</sup> Dewey, *Art as Experience*, citirano u: Eldridge, *An Introduction to the Philosophy of Art*, str. 45

<sup>46</sup> Gould, *Genius: Conceptual and Historical Overview*, citirano u: Eldridge, *An Introduction to the Philosophy of Art*, str. 102-3

<sup>47</sup> Kant, *The Critique of the Power of Judgment*, citirano u: Eldridge, *An Introduction to the Philosophy of Art*, str. 104



Georg Wilhelm Friedrich Hegel prihvatio je Kantovu koncepciju umjetnosti kao slobode, ali je kritizirao njegov pristup kreativnosti kao previše subjektivan i individualan. Prema Hegelu, kreativnost nije rezultat individualnoga genija i njegovih subjektivnih psiholoških potreba, nego angažman kreativnoga genija koji ima široku koncepciju slobode.<sup>48</sup> Ne veliča pojedinačni koncept genija, nego kreativnost prihvaća kao dio veće koncepcije svijeta koja proizlazi iz odnosa prirode, čovjeka i Boga. Njemački filozof Theodor W. Adorno negira potpunu slobodu stvaralaštva, koja je rezultat individualnog čina, smatrajući da stvaralaštvo proizlazi iz utilitarne i kultne produkcije, čime se dovodi u pitanje njegova originalnost. Postmoderna umjetnost oslanja se više na aprecijaciju, prisvajanje i kritičku refleksiju postojećih umjetničkih sintagmi nego na originalnost i novinu, koje su dominirale avangardnom umjetnošću prve polovine 20. stoljeća.<sup>49</sup> Stvaralaštvo postaje zanimljivo isključivo zbog procesa koji prolazi umjetnik, a ne zbog konačnog umjetničkog djela.

Interes za stvaralački proces, u kojem se stvaraju nove i originalne forme, a glavni je preduvjet umjetničkog stvaranja, proširio se s umjetničkog područja i dobio medicinske znanstvene osvrtne. Kreativnost je definirana kao sposobnost razumijevanja i stvaranja novouređenih sklopova. Zahtijeva visok stupanj generalne inteligencije, koju karakteriziraju specifično znanje i razvijenost posebnih vještina, kao i sposobnost divergentnog mišljenja koje dovodi do alternativnih rješenja. U istraživanjima o razvoju kreacije, od ideje do produkta, razlučene su četiri faze kreativnog mišljenja: preparacija (koncentracija vještina i znanja), inkubacija (polusvjesne ideje u fazi zrenja), iluminacija (kristalizacija ideje posredstvom vizualnog podražaja), verifikacija (eksperimentiranje s izvedbom ideja u materijalu).<sup>50</sup> Dan je vjeran opis umjetničkog procesa koji je oblikovan individualnom metodologijom i paralelizmom ideja u različitim fazama na kojima se fragmentirano radi. Ovakva temeljita istraživanja kreativnosti kao procesa pokazuju da se stvaralački rad sastoji od racionalnih i iracionalnih faza, zbog čega je na neki način neuhvatljiv objašnjenju.

---

<sup>48</sup> Hegel, *Aesthetics*, citirano u: Eldridge, *An Introduction to the Philosophy of Art*, str. 107

<sup>49</sup> Adorno, *Aesthetic Theory*, citirano u: Eldridge, *An Introduction to the Philosophy of Art*, str. 111

<sup>50</sup> Wallas, *The Art of Thought*, citirano u: Beversdorf, Heilman, Nadeau, *Creative innovation: possible brain mechanisms*, str. 370



Za razliku od zapadne umjetnosti, koja je izrasla na mimetičkoj tradiciji ponajviše se oslanjajući na primjenu pogleda na svijet iz jedne točke, kineska umjetnost težila je spoznaji subjekta koja se događa iznutra. Tako se ostvaruje jedinstvo umjetnika koji slika i objekta koji je slikan, dok se u Europi umjetnost do Cezannea orijentirala na koncepciju mjerljivog prostora. Kanon kineskog slikarstva opisan je u knjizi Hsieh Hoa *The Record of the Classification of Old Painters* kroz šest principa koji nam trebaju biti vodilja u prosuđivanju slikarstva. Umjetničkom djelu pristupa se kao rezultatu višeg stanja svijesti, duhovne uzvišenosti koja je neophodna za kreativnost, dok su vještine i mjere sekundarne. Kinesko slikanje kistom potječe od kaligrafije, posebnog umijeća pisanja, s kojom dijeli tehniku, sredstvo i podlogu. Tragovi se ostavljaju tušem i kistom na papirnoj ili svilenj podlozi. Postoji čak i velika sličnost između motiva i simbola u slikarstvu i riječi koje su nastale prema njima. *Pi* i *mo*, udar kista i trag tuša, dvije su radnje koje su usklađene s ljudskim disanjem jer su pokreti ruke tijekom slikanja usklađeni s udahom i izdahom kao tijekom meditacije.<sup>51</sup> Svaki potez kistom je konačan, nema popravljanja ili ispravaka, dok su u zapadnom slikarstvu korekcije i bojanje preko naslikanog dio tehnike. Ne koriste se predlošci ni modeli, što je uobičajena praksa u zapadnjačkom slikarstvu, već se slika brzim, intuitivnim potezima prenoseći unutarnju viziju motiva. Umijeće rukovanja kistom bilo je ključno za brzu tehniku tuša, koji ne trpi uljepšavanja i dorađivanja. Slika nastaje dok je umjetnik slika i taj proces je kroz potez i njegov kontinuitet vidljiv promatraču. Kineski slikari nisu usmjereni na reprezentaciju izgleda motiva, nego na dostizanje njegovog sadržaja kroz pojednostavljenu formu svedenu na simbiozu vizualnog prikaza i umjetnikove geste. Tradicionalni kineski motivi, kao što su lišće, bambus, planine, teksture krzna, perja ili grane, formom su pogodni za kist jer dozvoljavaju ekspresiju kista kroz tekuće stanje tuša. Proces stvaranja stalno je izložen promatraču kroz tragove poteza kistom, koje oko ponovno vremenski prolazi. Ovakvo izlaganje fizičkog procesa stvaranja, koji sliku stavlja u isto vrijeme kao i promatrača, u zapadnoj tradiciji možemo primijetiti jedino u performansu u kojem se promatrač i umjetnik nalaze u istom prostoru i vremenu.<sup>52</sup> Temporalnost zapadnjačkog reprezentacijskog slikarstva rijetko je istovremena procesu stvaranja slike jer je vremenska simultanost odbačena prošlim vremenom čina stvaranja. Tehnike koje koriste umjetnici zapadnjačkog slikarstva – enkaustika, tempera, ulje, imaju potencijal za ekspresiju veći od tinte, ali način na koji se koriste potpuno uništava njihovu ekspresivnost. Prvo se potpuno prekriva podloga na kojoj se slika, a zatim se slojevitim slikanjem prekrivaju sve prijašnje faze. Sliku je moguće prepravljati i preslikavati do posljednje faze koja je jedina vidljiva promatraču. Za razliku od europskog slikarstva, kinesko slikanje tintom ne trpi popravke. Sve što je ikad povučeno na površini ostaje vidljivo, kao i interakcija sredstva i podloge, dok se u slikarstvu uljem i podloga i forma slikaju.<sup>53</sup> Dok se površina podloge potpuno prekriva i slika u slojevima, promatrač ne može vidjeti slojeve koji su jedni ispod drugih. Slika koja potiskuje proces nema uspostavljenu vezu sa svojom sadašnjošću i prošlošću, pojavljuje se kao palimpsest u kojem je vidljiv samo posljednji sloj.

<sup>51</sup> Chang, *Creativity and Taoism: A Study of Chinese Philosophy, Art and Poetry*, str. 122

<sup>52</sup> Bryson, *The Vision and Painting: The Logic of the Gaze*, str. 92

<sup>53</sup> Bryson, *The Vision and Painting: The Logic of the Gaze*, str. 92





Slika 2. Tang Yin *Šaptanje borova u planinama* (1516.), tuš na svili, Nacionalni dvorski muzej, Taipei, Tajvan





Slika 3. Duccio di Buoninsegna i Giotto *Uskrsnuće Lazara* (1310.–1311.), tempera i zlato na dasci, Umjetnički muzej Kimbell, Fort Worth, Teksas





Komparativnom analizom tradicionalne kineske slike tušem i gotičke sakralne slike ukazat ćemo na ključne razlike između kineske i europske umjetnosti. Slike ćemo usporediti prema motivu, procesu nastanka, funkciji likovnih elemenata, prostoru i aktivnosti promatrača tijekom gledanja slike. Na slici *Šaptanje borova u planinama* Tanga Yina (1124., tuš na svitku) prikazan je tradicionalni kineski motiv drveća i planina kao elementarni dio prirode kroz koji se pojedinac duhovno povezuje s kozmosom (Slika 2).

Motiv nije slikan u procesu promatranja, već prema podsvjesnom sjećanju, što nužno vodi pojednostavljenju forme i umjetničkoj interpretaciji. Izbjegavanje fizičke sličnosti uopćava motiv koji nastaje sjedinjenjem umjetnika i motiva te omogućava izvanvremensko i izvanprostorno adresiranje promatrača. Za razliku od kineskog slikarstva, europska umjetnost usmjerena je opširnijem prikazivanju scena iz religijskih narativa utemeljenih na Bibliji. Na slici Giotta i Duccia *Uskrsnuće Lazara* (1310., dio oltara, tempera i zlato na dasci) moguća je točna identifikacija likova prema određenoj ikonografiji, čije poznavanje je nužno za razumijevanje sadržaja slike (Slika 3). Velik broj nepotrebnih likova uvlači promatrača u odgonetavanje njihovih odnosa i ometa trenutnu percepciju glavne radnje. Likovno oblikovanje plohe sekundarno je u odnosu na čitanje narativnog sadržaja slike i njezine moralne poruke.


Tijekom slikanja *Šaptanje borova u planinama* umjetnik se služi brzom crtačkom tehnikom tuša koja ne trpi popravke i ovisi o intuitivnom osjećaju i vještini baratanja kistom. Linija je kontinuirana i izvučena iz jednog poteza te potpuno denotira kretanje umjetnikove ruke. Afirmira se fizičko postojanje umjetnika u slici koji gestom povlačenja linije unosi energiju i trenutni osjećaj. Izbjegava boju koja ometa praćenje linije i traga kista te sliku svodi na elementarni kontrast između crnine tuša i svjetline podloge. Slika *Uskrsnuće Lazara* slikana je tehnikom tempere koja se oslanja na popunjavanje plohe bojom bez naglašavanja ili ostavljanja vidljivog traga linije. Njene glavne karakteristike su gustoća i neprozirnost, što onemogućava interakciju slikanog sloja i podloge, a posljednji sloj slike je jedini koji dopire do promatrača, dok ostali slojevi vizualno ne postoje. Nanošenjem boje kistom u tankom sloju, ravnomjerno i glatko, skriva rukopisne elemente i tragove procesa. Slikanjem slike *Šaptanje borova u planinama* umjetnik energiju stvaranja unosi mijenjajući kvalitetu i karakter linije koja bilježi smjer i pritisak kista. Nepreparirana podloga dozvoljava interakciju sredstva i teksture podloge stvarajući dodatne kvalitete površine jer njezina materija probija tanke lavirane nanose tinte i likovno se prožima s crnilom tinte. Slika *Uskrsnuće Lazara* vizualno se oslanja na jednoličnu bojanu plohu koja je u promatračevom oku statična. Nanošenjem glatkog tankog sloja ukidaju se tragovi poteza i nestaje veza s umjetnikom koji djelo stvara. Njegove radnje i energija koju unosi u djelo promatraču nisu vidljivi, što ga distancira od umjetničkog procesa.



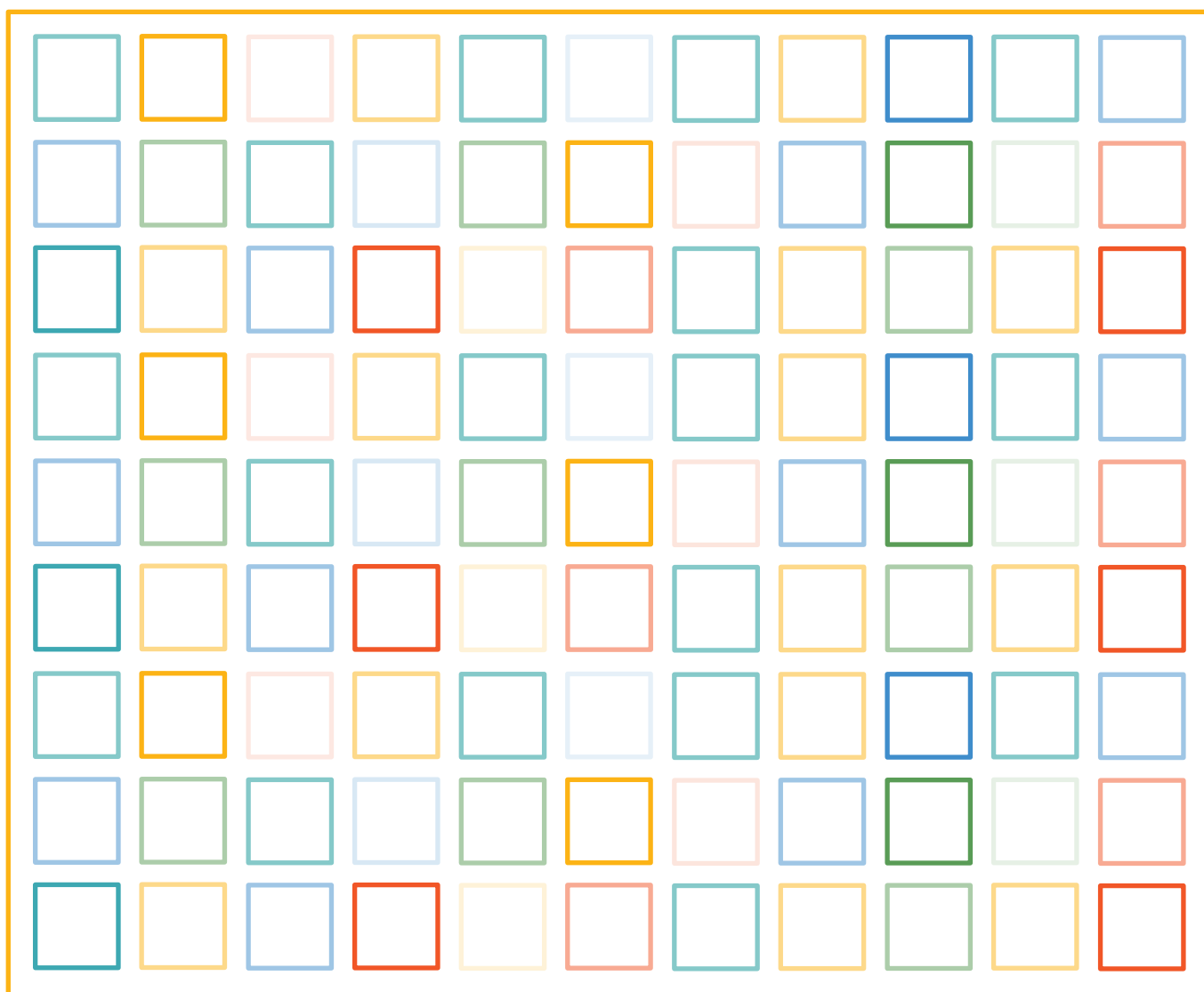
U kineskom slikarstvu prostoru se ne pristupa kao definiranoj i konačnoj kategoriji, kako to rade u zapadnjačkom slikarstvu posredstvom geometrijske perspektive. Filozofija prostora usko je vezana sa shvaćanjem svemira i kao takva ne može biti u potpunosti određiva. U slici *Šaptanje borova u planinama* prostor je prisutan kroz nedefiniranu pozadinu. Magloviti nejasni dijelovi stvaraju prostornu distancu između jasnih i nejasnih kontura, što stvara sličnost s optičkom zakonitošću atmosferske perspektive i prosuđivanja vidom. Dok se u zapadnjačkom slikarstvu atmosferska perspektiva koristi za prikazivanje dubine prenošenjem vizualnog efekta optičke zakonitosti gledanja, u kojem se obrisi prema dubini smekšavaju i stapaju, kinesko korištenje nejasnoga i maglovitoga nema jasnu prostornu funkciju, već utječe na atmosferu, ugođaj slike i stvaranje kontrasta između racionalnog i iracionalnog. Prostor se fizički ne određuje, on je bezvremen i nedefiniran, kao duhovni prostor. U središtu interesa europskog slikarstva od prodora humanizma je iluzija prostora. Prostor se shvaća kao kutija koja ima svoje dimenzije. U *Uskrsnuću Lazara* vidimo da se prostor slike raslojava u planove koji su nam jednako jasni bez obzira na stvarnu udaljenost. Jasno je razlučeno što je ispred, a što iza. Bez obzira na to što primjena geometrijske perspektive još nije zaživjela, vidljivi su pokušaji konstrukcije prostora prema zadanim točkama očišta, što usmjerava i stabilizira pogled. Aktivnost promatrača tijekom gledanja u takvoj strogo određenoj poziciji pogleda je minimalna i posve drukčije tretirana nego u aktivnoj rekreaciji procesa kineskog slikarstva.

Razlike između kineskog i europskog slikarstva ne počivaju samo na drukčijem tretiranju mogućnosti tehnika i izboru motiva. One su prije svega utemeljene u različitom kulturološkom pogledu na svijet i umjetničko djelo. Pogled, kao radnja gledanja i čitanja umjetničkog djela, nadilazi okularna iskustva utemeljena na formi i oslanja se na znanja, vjerovanja i očekivanja koja su nam posredovana iz okoline. Oko, koje nosi pogled, prema Lacanu nije neopterećeni preduvjet gledanja, već je kao ekran zadan izvana.<sup>54</sup> Takva stajališta, koja percepciju izdižu iznad anatomske mogućnosti oka, kritiziraju i relativiziraju teoriju Johna Ruskina o nevinom oku i radnju gledanja stavljaju u socijalne okvire. Pogled na istočnu umjetnost, a tako i na kinesku, dugo je bio predodređen zapadnim pogledom. Europsku umjetnost, koja je okulocentrički zadana i prisiljena na pogled s jedne točke geometrijske perspektive, opterećena mimezisom i kopiranjem stvarnosti, smatralo se razvojnim vrhom, dok se sve ostale kulture i umjetnosti smatralo primitivnima. Vrednovanje različitih umjetničkih pristupa i gledateljskih praksi prema isključivo jednom kriteriju koji ne proizlazi iz kulture u kojoj umjetnost nastaje velik je kamen spoticanja u razumijevanju neeuropskih umjetnosti.

---

 <sup>54</sup> Lacan, *Četiri osnovna pojma psihoanalize*, str. 80

To je dovelo do stvaranja zapadnog pogleda na istočnu umjetnost umjesto da se razotkriva njezina autentičnost unutar istočnih kulturnih vrijednosti. Kakav je istočni pogled na kinesku umjetnost, posebno nakon otvaranja Kine zapadnim utjecajima, najbolje možemo vidjeti kroz rad suvremenih kineskih umjetnika koji se kritički vraćaju staroj kineskoj tradiciji slikanja tušem – slikarstvu literata.<sup>55</sup> Kinesko slikanje tušem ima dugu tradiciju koja je od dana nastanka prošla nemilosrdne promjene većinom izazvane unutarnjim poticajima jer zbog zatvorenosti države nije zaprimala svjetske utjecaje i zadržala je zatvoreno kulturno ozračje. Dramatične promjene dogodile su se početkom 20. stoljeća kad se Kina otvorila zapadnim utjecajima, što je narušilo integritet kineske tradicije općenito, a ne samo kad je riječ o slikarstvu tušem, koje je doživjelo transformaciju modernizacijom.



<sup>55</sup> Literati su bili obrazovani ljudi za vrijeme tradicionalne Kine koji su radili u državnoj administraciji. Od 11. stoljeća većina njih bavila se i slikanjem krajolika. Slikali su materijalom koji su svakodnevno upotrebljavali u svom administrativnom poslu, tušem i mekanim kistom od životinjske dlake po poroznom papiru, što ovu vrstu slikarstva direktno povezuje s kineskom kaligrafijom.

### 3. DIJALEKTIKA KRITIČKOG I KREATIVNOG MIŠLJENJA



Kreativno i kritičko mišljenje su različite vrste mišljenja koje se ponekad odnose i kao suprotnosti, ali su u stalnom međudnosu i nadopunjuju se na putu prema spoznaji. Dvojica psihologa Joy Paul Guilford i Edward de Bono uspješno su razlučili i postavili precizne karakteristike dvaju načina mišljenja, od kojih se jedno može poistovjetiti s kreativnim mišljenjem, dok je drugo srodno kritičkom mišljenju. Edward de Bono razlikuje dva komplementarna načina razmišljanja tijekom rješavanja problema, lateralno i vertikalno mišljenje, koji se u procesu razmišljanja međusobno nadopunjuju kao komplementi.<sup>56</sup> Dok je vertikalno mišljenje okarakterizirano kao tradicionalni logički način razmišljanja jer se oslanja na uhodane načine dolaska do spoznaja, lateralno mišljenje je alternativno jer se koristi neuobičajenim metodama i postupcima koje logičko mišljenje ne uzima u obzir. Karakteristike po kojima se lateralno mišljenje razlikuje od vertikalnog su: alternativnost (sposobnost mišljenja izvan zadanih granica), nelinearno razmišljanje (skakanje iz jednog konteksta u drugi i povezivanje uz nekoliko dodirnih točaka), neselektiranje (razmišljanje u svim smjerovima, čak i onima koji se čine pogrešnima), pažnja (Infografika 15).

### Infografika 15. Komparativni prikaz karakteristika vertikalnog i lateralnog mišljenja



Dok se vertikalno mišljenje može smatrati logičnim zbog poštovanja uhodanih znanstvenih postupaka i probiranja informacija i postupaka koji su relevantni za postizanje cilja, lateralno mišljenje je alternativno jer se ne služi provjerenim i uhodanim putevima do spoznaje, već traži rješenja na drugim mjestima. Nije selektivno i sklono je generiranju više mogućih ideja, zbog čega ga i smatramo kreativnim mišljenjem. Kritičko mišljenje može se poistovjetiti s vertikalnim mišljenjem zbog logike i jasnih koraka u stupnjevima spoznaje te težnje da se na kraju zauzme argumentirani stav.

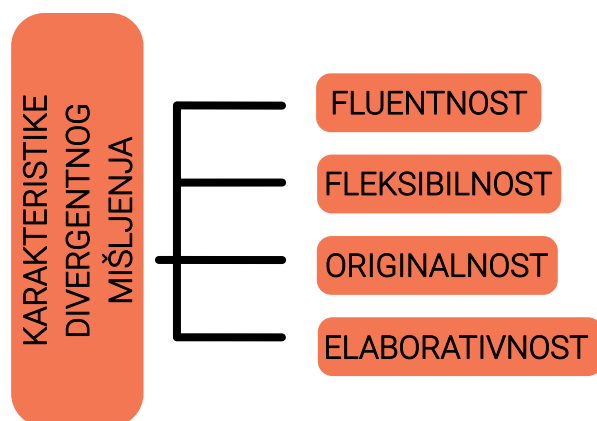
<sup>56</sup> Edward De Bono u knjizi *The Mechanism of Mind* objašnjava karakteristike i mehanizme lateralnog mišljenja uspoređujući ga s kritičkim mišljenjem, str. 185-191



Samim lateralnim mišljenjem tvrdnje se ne mogu dokazati, za to nam je potrebno vertikalno mišljenje, ali se mogu izlučiti pretpostavke koje je potrebno dokazivati. Na taj način uspostavlja se dijalektika između različitih vrsta mišljenja koje tek zajedničkim komplementarnim nadopunjavanjem dovode do značajnih rezultata.

Slična objašnjenja dijalektike kreativnog i kritičkog mišljenja dolaze od Joya Paula Guilforda koji je razlučio konvergentno i divergentno mišljenje kao dva suprotna načina rješavanja problema.<sup>57</sup> Divergentno mišljenje definirao je kao sposobnost uspostavljanja veza između različitih disciplina i područja istraživanja (Infografika 16). Povezao ga je s kreativnošću kroz nekoliko karakteristika: fluentnost (sposobnost proizvodnje velikog broja ideja u kratkom periodu), fleksibilnost (sposobnost simultanog pristupa problemu s nekoliko različitih aspekata), originalnost (sposobnost za proizvodnju potpuno novih ideja), elaborativnost (sposobnost sistematiziranja i organiziranja detalja ideje koji vode konačnoj izvedbi).

### Infografika 16. Karakteristike divergentnog mišljenja

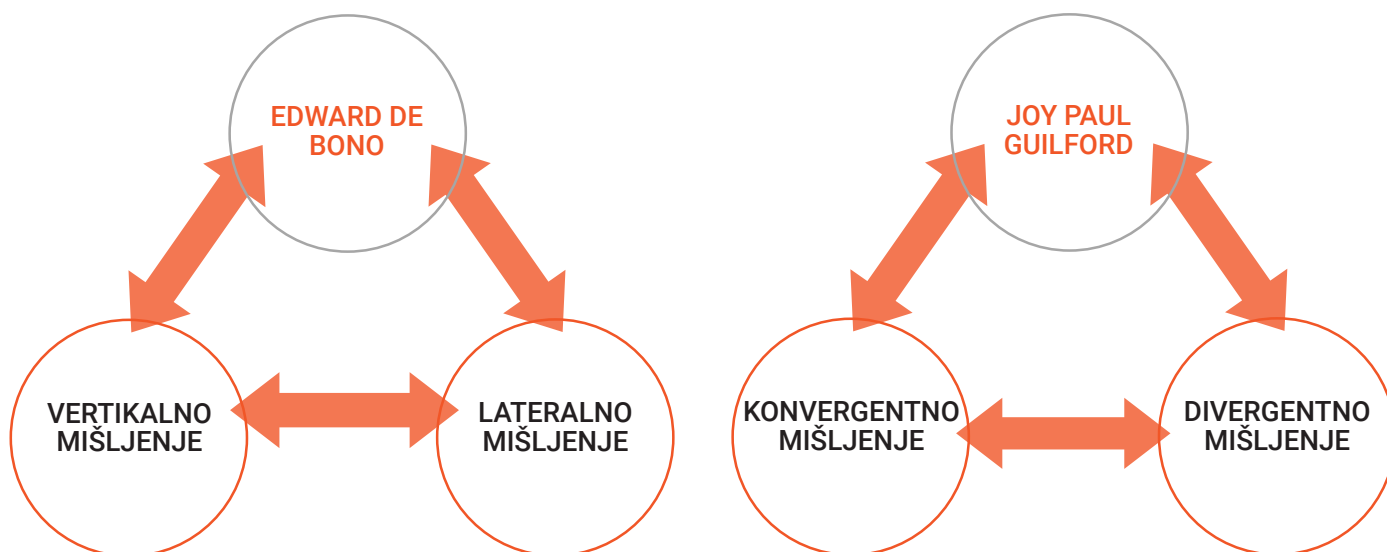


Nasuprot divergentnom, konvergentno mišljenje je sposobnost davanja točnog odgovora prema uhodanoj metodologiji. Oslanja se na korištenje prepoznatljivih, uhodanih tehnika, akumuliranje informacija i upotrebu poznatih standarda za donošenje zaključaka. Nijedno od ovih mišljenja ne funkcionira samo za sebe. Isto kao što se lateralno i vertikalno mišljenje nadopunjuju, tako se i ovdje spoznaja dostiže međusobnim prožimanjem ovih dvaju načina mišljenja.

<sup>57</sup> Joy Paul Guilford u knjizi *Creativity* predstavlja pojam divergentnog mišljenja, objašnjava kako se taj oblik mišljenja češće pojavljuje kod kreativnih ljudi te razvija mjerne instrumente za mjerenje nadarenosti i kreativnosti.



## Infografika 17. Usporedni prikaz klasifikacije mišljenja Edwarda de Bona i Joya Paula Guilforda



Možemo zaključiti da su De Bono i Guilford klasifikacijama mišljenja došli do jednakih rezultata i spoznaja iako su im dali različite nazive (Infografika 17). Ono što je nepobitno je da se dvije komplementarne vrste mišljenja nadopunjavaju i ne mogu opstati jedna bez druge. Kritičko i kreativno mišljenje od presudne su važnosti za razumijevanje umjetničkog djela jer ono nastaje kao rezultat dugog i kompleksnog umjetničkog procesa u kojem su jednako aktivni kognitivni i intuitivni aspekti stvaranja. Umjetnici koriste različite metodologije i vrste dostupnih medija, što stvara dobro tlo za eksperimentiranje s materijalima i reprezentacijom pa često generiraju velik broj neselektiranih ideja. Da bi se bilo koje umjetničko djelo dovršilo, poprimilo konačan oblik, potrebna je aktivnost kritičkog mišljenja jer se ideje i procesi moraju probrati i izvesti do konačnog rezultata. Ako je svako umjetničko djelo rezultat dijalektike kreativnog preoblikovanja vizualne stvarnosti i kritičke refleksije na problem, interpretacija umjetničkog djela zahtijeva razumijevanje autorove ideje i svojevrstu rekonstrukciju kroz analizu. Uočavanje međudnosa kritičke i kreativne komponente nužno je za razumijevanje umjetničkog djela, koje je predloženo kroz metafore pa interpretacija često rezultira s više različitih konotacija ili značenja.

### 3.1. Što je kritičko mišljenje

Za bolje razumijevanje kritičko-kreativne dijalektike važno je razlučiti što je to kritičko, a što kreativno mišljenje. Kritičko mišljenje nema jasno određene definicije iako su mnogi znanstvenici dali doprinos toj temi. Vodit ćemo se mišljenjem Ive Buchberger koja kritičko mišljenje objašnjava kao samostalno i neovisno mišljenje nastalo kao rezultat složenog procesa analize, vrednovanja, opravdanja i uspoređivanja tvrdnji te zauzimanja stava.<sup>58</sup> Kritičko mišljenje često se poistovjećuje s kriticizmom, sklonošću davanja negativnih kritika, iako se radi isključivo o argumentiranom iznošenju mišljenja koje može biti i pozitivno. Cilj kritičkog mišljenja nije zauzimanje pozitivnih i negativnih stavova, već skeptično propitivanje problema i informiranje iz različitih izvora radi stvaranja opsežnog uvida u problem. Kritičkim promišljanjem problema pojedinci samostalno donose mišljenja i odluke bez preuzimanja gotovih obrazaca iz okoline, što ga čini ključnom kompetencijom suvremenog demokratskog društva.

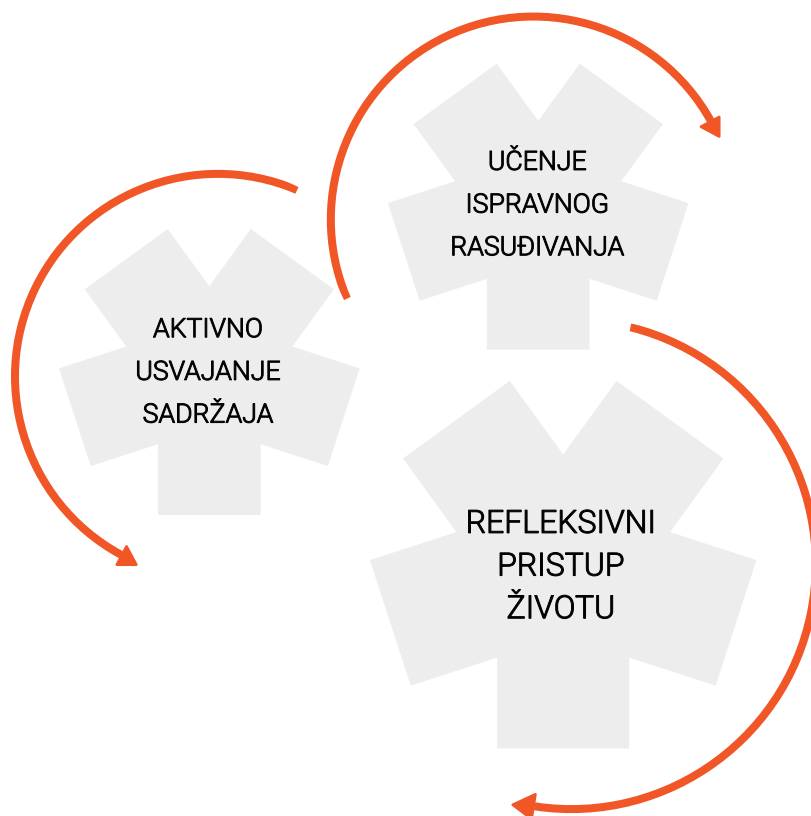
Kritičko mišljenje nije nikakva pošast suvremenog doba, već se od antike naglašava kao jedino pravo znanje kojem težimo. Profiliralo se iz Sokratove dijaloške metode poučavanja nazvane majeutika, koja se odnosi na postizanje razumijevanja sagledavanjem i usuglašavanjem različitih, pa i proturječnih stavova. Prvi korak Sokratove majeutičke metode je ironija, kojom se uviđa vlastito neznanje utemeljeno na predrasudama i netočnim ili nedovoljnim informacijama te predstavlja prvi i nužni korak prema spoznaji. Činjenice i razumijevanje pojmova samo su početna točka s koje se treba razvijati neovisno mišljenje, koje ne mora nužno biti posve novo, ali ga pojedinac mora prihvatiti na temelju različitih dokaza. Slične karakteristike skepticizma nalazimo i u refleksivnom mišljenju Johna Deweya koje se iskazuje kroz donošenje sudova. Jasno ga razlikuje od običnog načina mišljenja, koje vjerovanje prihvaća, ali ne temelji na dokazima, jer refleksivno mišljenje traži i ispituje dokaze za svoje vjerovanje. Kritičko mišljenje je zapravo refleksivno mišljenje u kojem možemo razlikovati tri dimenzije: učenje ispravnog rasuđivanja, aktivno usvajanje sadržaja i refleksivni pristup životu (Infografika 18).<sup>59</sup> Upravo su te tri dimenzije prepoznate kao kriteriji suvremenog obrazovanja te su primjenjive u stvarnom životu.

<sup>58</sup> Buchberger, *Kritičko mišljenje: priručnik kritičkog mišljenja, slušanja, čitanja i pisanja*, str. 13

<sup>59</sup> Buchberger, *Kritičko mišljenje: priručnik kritičkog mišljenja, slušanja, čitanja i pisanja*, str. 14



## Infografika 18. Tri dimenzije kritičkog mišljenja prema Ivi Buchberger



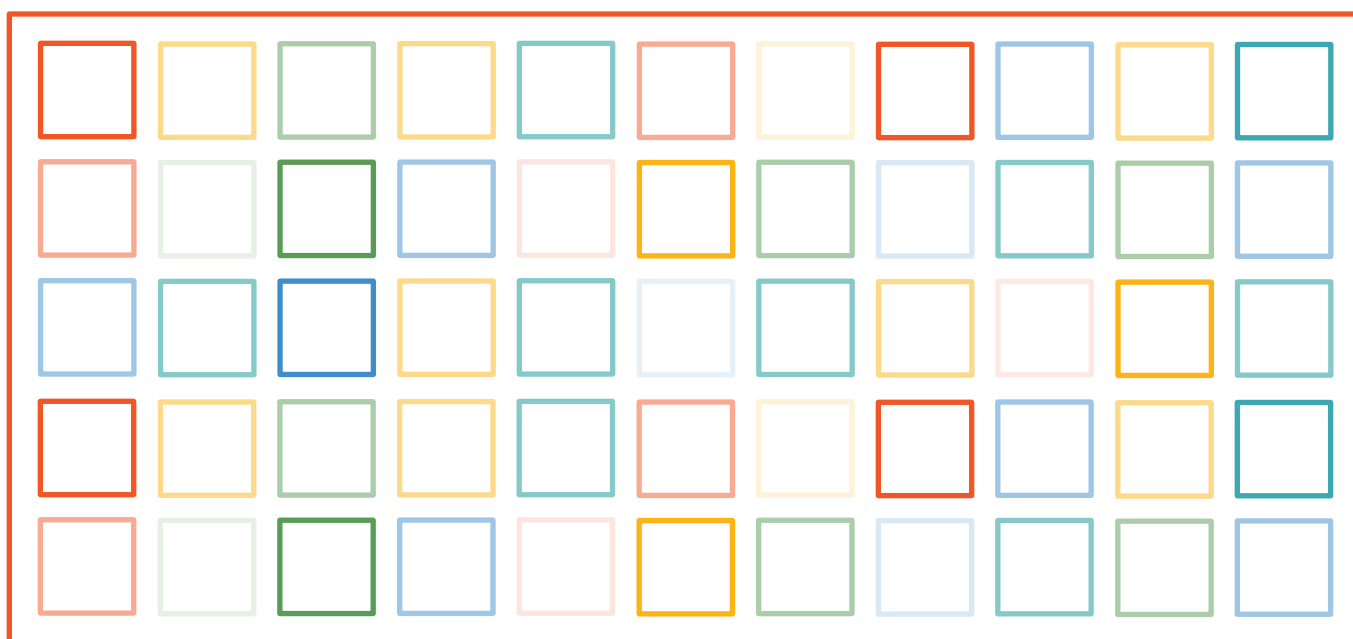
Kritičko mišljenje ne može se uvesti samo kao novi pristup sadržajima jer se radi o novoj paradigmi znanja i učenja koja mijenja ideju o tome što je znanje i kako se usvaja. Kritičko znanje ne postiže se autoritativnim prijenosom činjenica, već se razvija kao sposobnost samostalnog donošenja stavova o problemima. Za postizanje takvog znanja potreban je liberalni obrazovni koncept kritičkog mišljenja koji Zvonimir Bošnjak određuje kao skup vještina koje se mogu razviti kod svih ljudi i primjenjivati kao vještina u različitim situacijama.<sup>60</sup> Takav skup vještina pokušali su odrediti Facione i suradnici, koji izlučuju šest intelektualnih sposobnosti: interpretacija, analiza, evaluacija, zaključivanje, objašnjenje i samoregulacija; te Robert Ennis, koji razlikuje mnogo mikrokompetencija koje su svojstvene kritičkom mišljenju, kao što su: autonomija i samokritičnost, vještina razlikovanja činjenica i vrijednosti, razlikovanje argumentiranih i neargumentiranih tvrdnji, prepoznavanje grešaka u prosuđivanju, određivanje snage argumenata.<sup>61</sup>

<sup>60</sup> Bošnjak, *Primjena konstruktivističkog poučavanja i kritičkog mišljenja u srednjoškolskoj nastavi sociologije*, str. 262

<sup>61</sup> Facione i sur. (1995), Robert Ennis (2011), citirano u: u Buchberger, Bolčević, Kovač, *Kritičko mišljenje u obrazovanju: dosadašnji doprinosi i otvoreni smjerovi*, str. 112



U kompleksnim reformama obrazovanja, koje su zahvatile cijeli svijet od šezdesetih godina 20. stoljeća s ciljem osuvremenjivanja školstva i učenja vještina koje su potrebne za svakodnevni život, kritičko mišljenje prepoznato je kao osnovna demokratska vještina. Samim time se kao strategija uključilo u većinu europskih kurikulumu kao metakompetencija, koja se razvija kroz sve sadržaje specifičnom metodologijom i aktivnim refleksivnim pristupom. U pedagogiji je razvijena posebna grana, kritička pedagogija, koja ujedinjuje obrazovanje i kritičku teoriju, a najviše su joj pridonijeli brazilski pedagog Paulo Freire i američki kulturolog i pedagog Henry Giroux.<sup>62</sup> Smatrali su da je ključna uloga obrazovanja razvijanje svijesti studenata o slobodi mišljenja prepoznavanjem autoritativnih namjera u prijenosu znanja te razvijanje sposobnosti koja bi omogućila da se znanjem aktivno djeluje. Prema Girouxu, obrazovanje treba studente osposobiti kao kritičke građane koji mogu zauzeti svoje mjesto u demokratskom društvu, zbog čega se znanje mora pojaviti u okružju povezanom sa svakodnevnim životom. Za vještinu kritičkog mišljenja ključno je osvijestiti relativnost gledišta jer isključivo gledište ne pridonosi kvaliteti kritičkog mišljenja. Potrebno je otkrivati i suprotna mišljenja, koja ne podupiru naše stavove, te poticati mogućnosti promjene stava pod utjecajem jačih argumenata.



<sup>62</sup> Paulo Freire (*Pedagogija obespravljenih*, 1970) i Henry Giroux (*O kritičkoj pedagogiji*, 2011) istaknuti su autori koji su pisali o kritičkoj pedagogiji. Kao glavni cilj kritičke pedagogije ističe se obrazovanje svih ljudi bez obzira na njihovu rasu, ekonomski status, naciju ili vjeru. Glavni interes kritičke pedagogije je odgojiti pojedinca koji je spreman na mijenjanje struktura despotskog društva. Odnos između tradicionalnog i suvremenog kritičkog obrazovanja Freire objašnjava metaforom depozitnog i problemskog obrazovanja. Depozitno obrazovanje je tradicionalno i nastavnici nikad ne traže propitivanje znanja, dok se problemsko obrazovanje vodi kritičkim mišljenjem i postavljanjem pitanja.

## 3.2. Što je kreativno mišljenje

Kao i kritičko mišljenje, i kreativno mišljenje prate razne teorije i definicije koje ne obuhvaćaju sve aspekte ove vrste mišljenja. Kreativno mišljenje uključuje generiranje novih ideja ili rekombiniranje poznatih elemenata u nove sintagme radi postizanja jedinstvenog rješenja problema. Glavne karakteristike kreativnog mišljenja su znatiželja, nekonvencionalnost, mašta, višestrukost rješenja i alternativa. Najveća predrasuda koja prati koncept kreativnosti jest da je ona urođena samo umjetnicima jer se javlja kao sastavni dio umjetničke prakse. Te predrasude proizlaze iz poistovjećivanja darovitosti s kreativnim potencijalom pojedinca. Kreativnost je univerzalno primjenjiva sposobnost rješavanja problema na nov način koja se pojavljuje kao odlika znanstvenika, a ne samo umjetnika, dok je darovitost sposobnost koja se odražava kroz izniman napredak u vještinama pojedinog područja. Kreativnost se danas smatra poželjnom osobinom u svim područjima rada i znanstvenog istraživanja jer je neophodna za stvaranje novih izuma i znanstvenih sintagmi. Kao životno važna kompetencija ugrađena je i u obrazovanje, u kojem je prihvaćena kao bitna kompetencija u aktivnom korištenju znanja. Da bi se kreativnost uopće razmatrala u kontekstu obrazovanja, morala je proći demistifikaciju od povlaštenog i bogom danog dara do sposobnosti koja se može učiti i poticati kod većine ljudi.

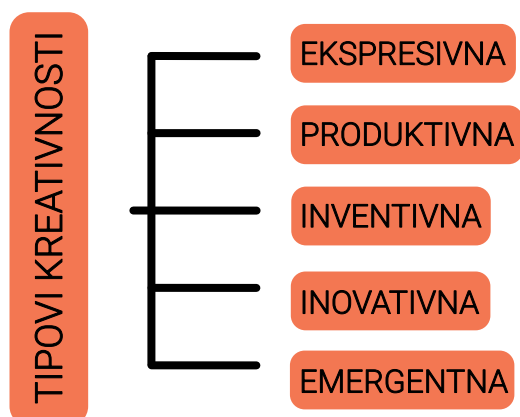
Psihologinja Ellen Winner razlučila je dva tipa kreativnosti koje naziva kreativnost s velikim K i kreativnost s malim k.<sup>63</sup> Djeca koja su kreativna s malim k imaju sposobnost samostalnog otkrivanja pravila i svladavaju tehničke vještine određenog područja s lakoćom, dok djeca koja su kreativna s velikim K mogu donositi nove sintagme i samostalno mijenjati opće poznata područja. Jedna od glavnih teza koja je otvorila put kreativnosti u obrazovnim sustavima svakako je Taylorova izjava da je kreativnost u određenoj mjeri urođena svakom čovjeku te da se može razvijati primjenom strukturirane metodologije.<sup>64</sup> On je razlučio pet vrsta kreativnosti koje vode različitim kreativnim tipovima osoba i ispoljavaju se u različitoj životnoj dobi (Infografika 19).

<sup>63</sup> Winner, *Darovita djeca*, str. 221

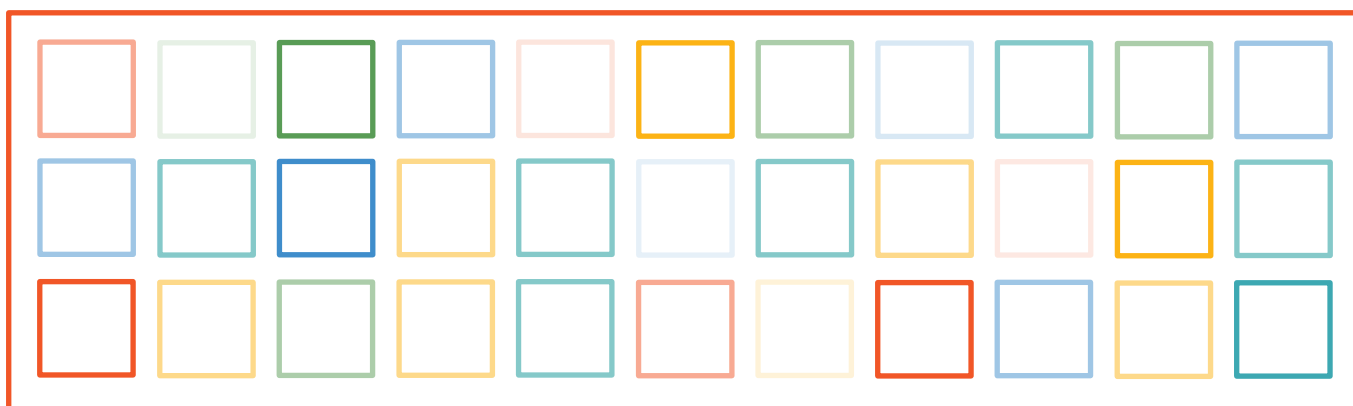
<sup>64</sup> Taylor i Gantz, *A Transactional Approach to Creativity and Its Implications for Education*, str. 1



## Infografika 19. Pet vrsta kreativnosti prema Irvingu Tayloru



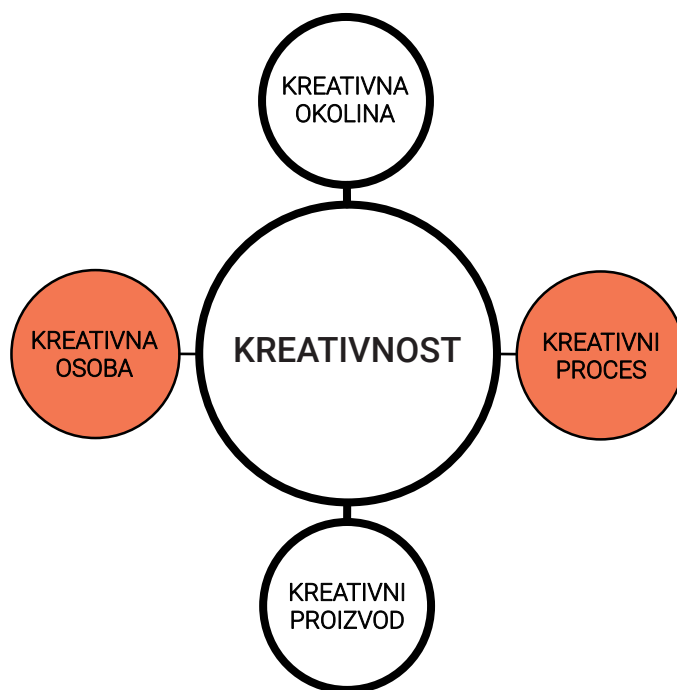
Ekspresivna kreativnost (kreativnost spontane aktivnosti) je sposobnost izražavanja ideja i osjećaja bez posebne originalnosti i bez zadovoljenja visokih estetskih kriterija koja se ispoljava u dobi do 6 godina. Produktivna kreativnost (kreativnost usmjerene aktivnosti) iskazuje se kroz iznimnu vještinu u stvaranju novog objekta i moguća je u dobi od 7 do 10 godina. Inventivna kreativnost, kao sposobnost stvaranja novih tvorevina upotrebom poznatih dijelova, iskazuje se u dobi od 11 do 15 godina, dok se inovativna kreativnost, koja razvija nove ideje i principe na starim obrascima, razvija od 16 do 17 godina. Jedino je emergentna kreativnost (kreativnost stvaranja) sposobnost proizvodnje posve novih zakona, teorija ili tvorevina te se iskazuje tek nakon 18. godine. Ovakva vrsta stvaralačke kreativnosti, koju pripisujemo genijalcima, rezultira idejama koje su posve nove čovječanstvu i mogu mijenjati svijet. Ellen Winner ističe da je jedino emergentna/stvaralačka kreativnost osobina za koju možemo reći da je kreativnost s velikim K, dok su sve ostale kreativnosti nižeg stupnja. Ovakav koncept Irvinga Taylora, posebno prve četiri vrste kreativnosti, dao je posve novi pogled na kreativnost i njezinu ulogu u nastavnom procesu. Postalo je očito da je kreativnost osobina koja se javlja od najranije dobi te da se mora poticati i njegovati jer zahtijeva razvijene vještine. Vrijednost kreativnosti u obrazovanju danas je prepoznata i prihvaćena kao jedna od generičkih kompetencija, ali još ima prostora za njezino razvijanje i poboljšanje modela.



### 3.3. Kritičko i kreativno u stvaralačkom procesu – od ideje do realizacije

Kao što je već spomenuto, umjetnički stvaralački proces sastoji se od intuitivnog i kognitivnog aspekta koje možemo poistovjetiti s kreativnim i kritičkim mišljenjem. Poseban problem u nastavnom procesu izaziva vrednovanje takvih oblika mišljenja jer se ne mogu u potpunosti izmjeriti na temelju završnog produkta. Howard E. Gruber utvrdio je da se kreativnost ne može prepoznati u gotovom, konačnom objektu u mjeri u kojoj se može iščitati iz procesa znanstvenika ili umjetnika dok razmišljaju i rade.<sup>65</sup> Utemeljio je metodu kognitivne studije slučaja kojom je usmjerio istraživanje na kreativnog pojedinca i njegov razvoj umjesto na njegova ostvarenja. To je preusmjerilo interes nastavnog procesa s rezultata učenika na postupke i metodologiju kojom se služi tijekom stvaranja, učenja i istraživanja. Za uspješno poticanje kreativnosti nije dovoljno samo pratiti faze kreativnog procesa nego treba stvoriti uvjete u kojima se kreativnost neometano razvija. Mel Rhodes objasnio je koncept kreativnosti kroz nekoliko elemenata: kreativnu osobu, kreativni proces, kreativni proizvod i kreativno okruženje,<sup>66</sup> ističući da su sva četiri uvjeta nužna za razvoj kreativnosti, što je, naravno, potaknulo i škole na stvaranje kreativne okoline drukčijim koncepcijama predmeta i pristupa sadržajima.

#### Infografika 20. Koncept kreativnosti Mela Rhodesa



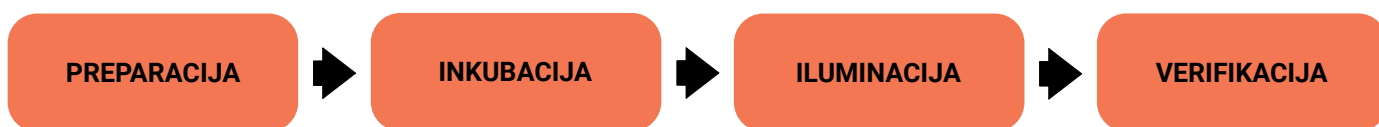
<sup>65</sup> Howard E. Gruber u knjizi *Darwin on Man: A Psychological Study of Scientific Creativity* (1983.) analizirao je način na koji je Darwin došao do teorije evolucije te predstavio Darwinove bilješke kojima je povezoao čovjeka s drugim živim bićima na svijetu.

<sup>66</sup> Rhodes, *An Analysis of Creativity*, str. 307-310

Element kreativne osobe odnosi se na individualne sposobnosti pojedinca da razmišlja na kreativan način, što potiče pitanje koje su to osobine koje nekoga čine kreativnim. Mel Rhodes ističe da su za ovu problematiku važna istraživanja na Sveučilištu u Stanfordu, koje je proveo Lewis Terman, jer su uključila vezu između kreativnosti i inteligencije, temperamenta i emotivne zrelosti. Istraživanja su pokazala da inteligencija i kreativnost nisu toliko povezane kao što se mislilo jer je kreativna samo trećina djece koja imaju IQ iznad 140. Mel Rhodes osvrće se i na studiju kreativnih ljudi Joya Paula Guilforda u kojoj se pokazalo da ti ljudi dijele neke osobine, kao što su osjetljivost na probleme, fluentnost ideja, mentalna fleksibilnost, divergentno mišljenje te sposobnost redefiniranja poznatih koncepata i problema. Iznosi još niz znanstvenih spoznaja o povezanosti karaktera i kreativnosti. Također navodi Getzela i Jacksona koji tvrde da su duhoviti ljudi kreativniji od onih koji nemaju smisla za humor, Franka Barrona koji ističe da su ljudi kompleksnog temperamenta kreativniji od jednostavnih osobnosti, Mary Cover Jones koja je zaključila da osobe koje kasno sazrijevaju pokazuju veće znakove kreativnosti te Erica Fromma koji je utvrdio da se kreativne osobe mogu duboko fokusirati, samopouzdate su i prihvaćaju konflikte. Istraživanja kreativnosti provode se i dalje jer je vrlo teško odrediti sve aspekte osobnosti koji bi nam pružili dovoljno dokaza da određene osobe okarakteriziramo kao kreativne.

Element kreativnog procesa usko je povezan s postupcima koje činimo tijekom mišljenja i umjetničkog stvaranja. Kreativni proces istraživao je Graham Wallas na temelju empirijskog proučavanja znanstvenika, čija mu je metodologija dolaska do spoznaje omogućila da razluči četiri faze: preparaciju, inkubaciju, iluminaciju (inspiraciju) i verifikaciju (Infografika 21).<sup>67</sup>

### Infografika 21. Četiri faze kreativnog mišljenja Grahama Wallasa

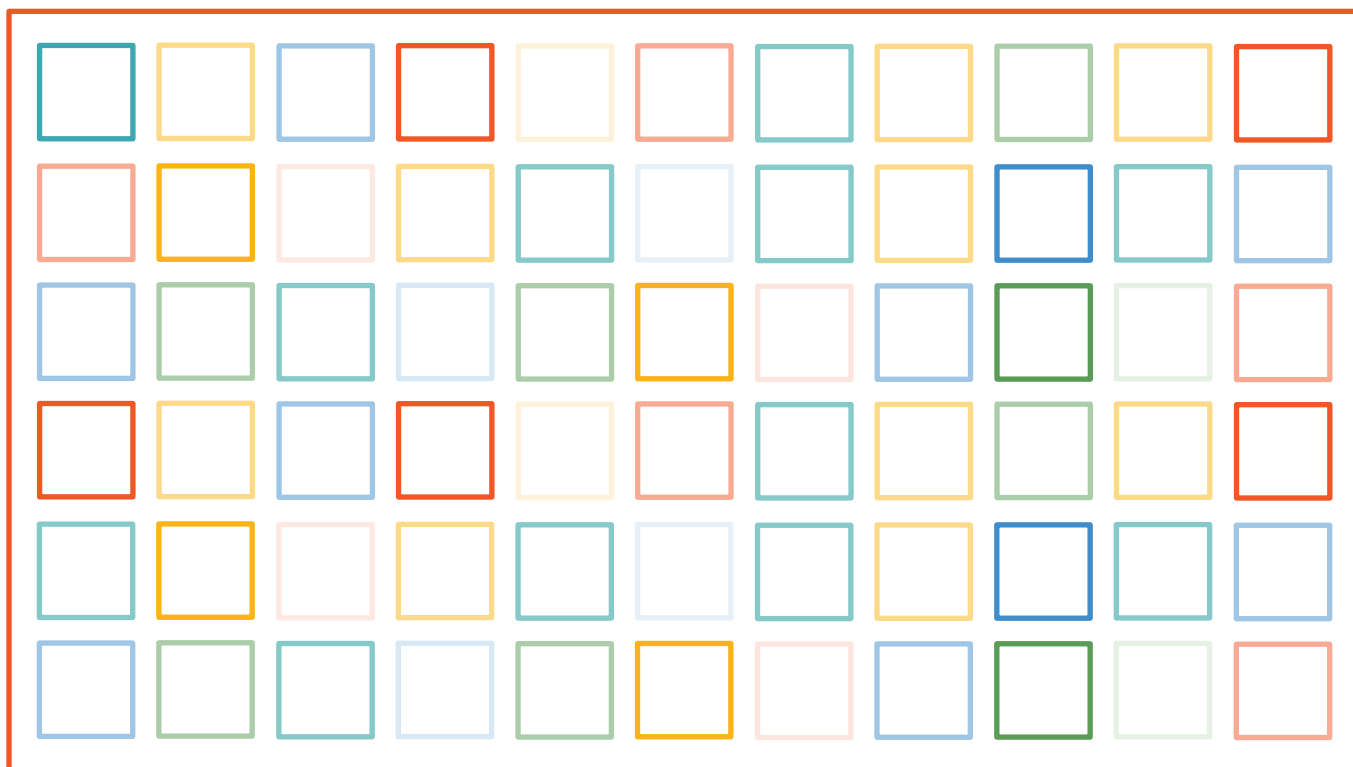


Faza preparacije uključuje pripreme kao što su promatranje, slušanje, ispitivanje, čitanje, skupljanje, uspoređivanje i analiziranje. U tom periodu akumuliraju se znanja i vještine te istražuju različiti aspekti problema kojima će se konstruirati nove ideje. Faza inkubacije događa se na svjesnoj i nesvjesnoj razini kroz razmišljanje o odnosima, ali nema konkretnog rješenja problema. To je konfuzno stanje u kojem se gomilaju ideje koje većinom ostaju nedovršene. U fazi iluminacije (koju Wallas još naziva i inspiracija) naglo dolazi do povezivanja dotad nepovezanih pojava pod utjecajem asocijacija. U ovom periodu ideja se rađa iznenadno i to u razgovornom jeziku nazivamo aha efekt.

<sup>67</sup> Graham Wallas u knjizi *The Art of Thought* (1926.) razlučuje faze kreativnog procesa prema opisu procesa mišljenja njemačkog fizičara Hermann Helmholtza, koji je to napisao na zamolbu na svoj 70. Rođendan.

Posljednja faza, verifikacija, određena je napornim radom na formi rješenja jer se ideje ispituju, testiraju te kritički razlučuju i odabiru. Prema Wallasu, sve faze su međusobno povezane i nemaju značaja same za sebe, jedino interakcijom stvaraju kompleksni kreativni sustav. Preusmjeravanjem interesa s gotovog kreativnog objekta na sam proces kreativnosti ukazalo se na činjenicu da kreativnost nije instant-produkt, već kompleksan misaoni proces koji zahtijeva vrijeme za zrenje ideje i njezinu realizaciju.

Element kreativne okoline važan je za odgojno-obrazovni proces kao i ostali elementi koncepta kreativnosti. Kreativnost se u većini slučajeva ne događa sama od sebe, ona često mora biti potaknuta različitim utjecajima na pojedinca, bili oni unutarnji ili vanjski. Poticajna okolina podrazumijeva uređenje radnog prostora koji treba sadržavati dovoljno raznorodnih materijala da se može eksperimentirati te dovoljno vremena za individualno promišljanje problema koje se ne događa kod svih na jednak način. Važno je kreativno stimulirati zanimljivim prezentiranjem sadržaja, novih informacija i znanstvenih spoznaja, koje se u novim odnosima interpretiraju na nov način. Kreativni produkt je rezultat kreativnog rada, ideja pretvorena u materijalnu formu. Nijedna invencija nije nastala izolirano, već se temelji na prijašnjim znanstvenim spoznajama i tehnološkom napretku. Kreativni produkt ne mora nužno biti likovni rad koji zadovoljava poznate estetske kriterije, već može biti rad koji nastaje nekim novim pristupom kroz postupak, tehniku ili formu, on uopće ne mora zadovoljavati likovnu estetiku, nego treba pokazivati sklonosti rekombiniranju, dekonstrukciji, rekontekstualizaciji.



### 3.4. Odnos prema kreativnom i kritičkom mišljenju u predmetnom kurikulumu Likovne umjetnosti

Predmetni kurikulum Likovne kulture i Likovne umjetnosti, donesen kao dio cjelovite kurikularne reforme, pokazuje značajne promjene koje bi omogućile sustavno poticanje kreativnosti i kritičkog mišljenja u nastavnom procesu. Osim u opisu svrhe predmeta, kreativnost i kritičko mišljenje spominju se u odgojno-obrazovnim ciljevima učenja i poučavanja predmeta, opisu domena poučavanja te u ishodima. Odgojno-obrazovni ciljevi jednaki su na svim razinama učenja predmeta, od osnovne do kraja srednje škole, što omogućava kontinuirano razvijanje kreativnosti i kritičkog mišljenja kao cjeloživotne sposobnosti.

Prvi odgojno-obrazovni cilj:

„1. usvojiti i razumjeti likovni jezik i razviti likovnu pismenost odgajanjem vizualnog opažaja te njihovom primjenom kroz stvaralački (kreativni) i analitički proces.“<sup>68</sup>

Ukazuje da se učenje likovnog jezika treba odvijati u izravnom iskustvu učenika s nekim oblikom kreativnog rada, što će onemogućiti teoretsko učenje o likovnom jeziku bez empirijskog iskustva stvaranja. Pojedine likovne i vizualne sintagme ne uče se kao izdvojeni fenomeni, nego u širem kontekstu cjeline čiji su dio. Ovi uvjeti trebali bi otvoriti mogućnost za kreativnu refleksiju upotrebom likovnog jezika i spoznaju o umjetnosti dovesti do emancipirane interpretacije.

Drugi odgojno-obrazovni cilj:

„2. izražavati stvaralačko (kreativno) mišljenje produkcijom ideja i rješavanjem problema; razvijati psihomotoričke i kognitivne vještine upoznavanjem i upotrebom različitih materijala, postupaka i medija.“<sup>69</sup>

Učenika stavlja u ulogu umjetnika omogućavajući mu izravno iskustvo stvaralačkog rada u razvoju ideje do gotovog proizvoda.

Treći odgojno-obrazovni cilj:

„3. Razvijati kritičko mišljenje, stavove i vrijednosti uspostavljanjem aktivnoga i propitujućeg odnosa prema okolini i likovnomu stvaralaštvu.“<sup>70</sup>

Učenika se usmjerava da u razrađenim aktivnostima izrazi refleksivno mišljenje ili refleksivno djeluje na svu problematiku vizualnog okoliša, propituje ustaljene vrijednosti i svoje mišljenje te izražava kritički stav.

---

<sup>68</sup> Kurikulum nastavnog predmeta Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnazije (2019.), str. 6

<sup>69</sup> Kurikulum nastavnog predmeta Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnazije (2019.), str. 6

<sup>70</sup> Kurikulum nastavnog predmeta Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnazije (2019.), str. 6



U predmetnom kurikulumu određene su tri domene (područja) učenja: *Stvaralaštvo i produktivnost*, *Doživljaj i kritički stav* te *Umjetnost u kontekstu*. Domena ili makrokoncept *Stvaralaštvo i produktivnost*, kao jedano od triju ravnopravnih područja razvijanja vještina i znanja koje podliježe vrednovanju, posve je usmjerena razvoju kreativnog mišljenja i izražavanja unutar mogućnosti predmeta. Obvezuje na poticanje kreativnog mišljenja u analitičkim procesima interpretacije slike i kreativnog izražavanja primjenom umjetničkih metoda reinterpetacije. U opisu domene *Doživljaj i kritički stav* ističe se: „Razvijanje analitičkoga i kritičkoga mišljenja kao nužnog predujeta za odgajanje budućega kompetentnog promatrača, koji je sposoban izraziti argumentirane stavove o likovnome stvaralaštvu i vizualnom okružju u sadržajnom je središtu domene *Doživljaj i kritički stav*. Učenike se potiče na aktivno promatranje i raspravljanje o likovnim djelima/stvaralaštvu i srodnim temama te na otvorenost prema različitim idejama, stavovima i umjetničkim pristupima.“<sup>71</sup>

Jedan ishod učenja, koji se provlači kroz sve četiri godine učenja Likovne umjetnosti, usmjeren je na razvoj kreativnog rješavanja problema:

„Ishod SŠ LU A.1.1. Učenik istražuje idabrani problem u sklopu tema ..... te prezentira/izlaže rezultat istraživanja praktičnim radom u odabranome mediju.“<sup>72</sup>

U dodatku ishoda je navedeno da se rezultati istraživanja mogu izvesti u različitim medijima, od kojih su neki i umjetnički. U 4. razredu uvodi se još jedan ishod u domenu *Stvaralaštvo i produktivnost* kojem je cilj pojačati umjetnička iskustva učenika:

„Ishod SŠ LU A.4.2. Učenik reinterpetira ideju umjetničkoga djela izražavajući se u odabranome mediju.“<sup>73</sup>

Direktno ukazuje na potrebu i obvezu uvođenja metode reinterpetacije kao oblika kreativne prakse, koja ne zahtijeva specifične vještine, ali ih može uključiti. Referiranje na remek-djela prošlosti oduvijek je prisutno u umjetničkom stvaranju jer ne postoji djelo oslobođeno od povijesti ili uzora. Kreće od umjetničkog djela kao polazišta, što pogoduje povijesno-umjetničkoj praksi, istražuje ga u različitim kontekstima i kreativno nadograđuje vlastitim idejama. Tako se produbljuje recepcija umjetničkog djela, posebno stavljanjem u suvremeni kontekst i propitivanjem transformacije njegova značenja danas.

<sup>71</sup> Kurikulum nastavnog predmeta Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnazije (2019.), str. 8

<sup>72</sup> Kurikulum nastavnog predmeta Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnazije (2019.), str. 169

<sup>73</sup> Kurikulum nastavnog predmeta Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnazije (2019.), str. 186





U ishodima predmeta čak četiri od šest ishoda pripadaju domeni *Doživljaj i kritički stav*.

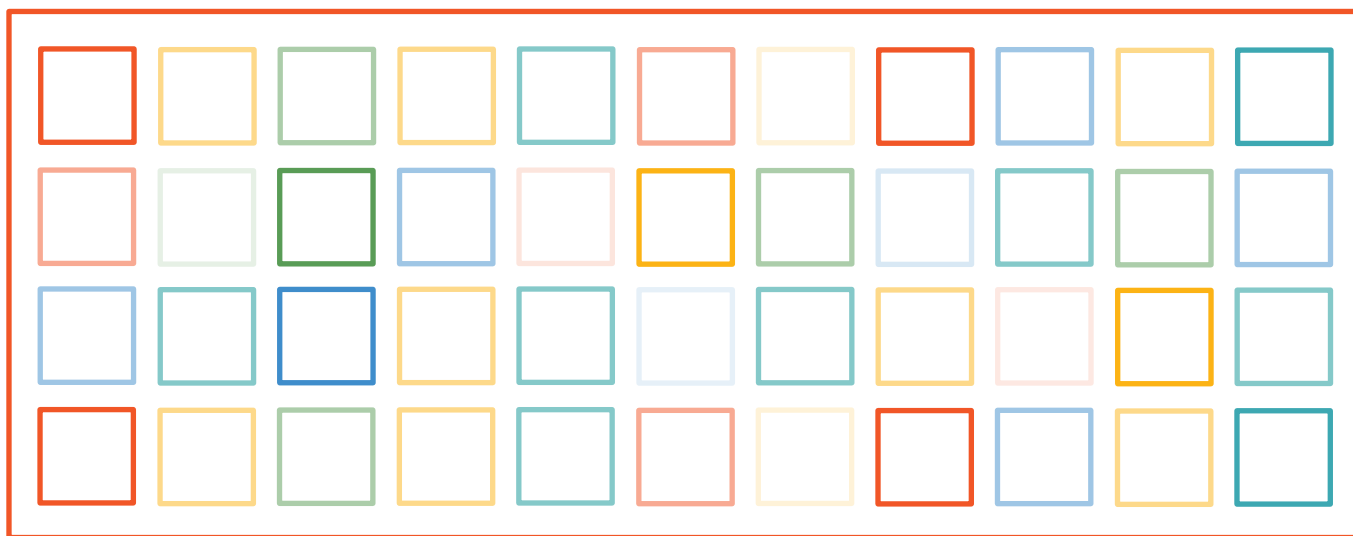
„SŠ LU B.1.1. Učenik analizira umjetničko djelo koje se uklapa u teme ..... te izražava kritički stav.“<sup>74</sup>

„SŠ LU B.1.2. Učenik raspravlja o različitim umjetničkim pristupima ..... te argumentira vlastiti kritički stav.“<sup>75</sup>

„SŠ LU B.1.3. Učenik objašnjava važnost i društvenu odgovornost očuvanja umjetničke nacionalne baštine koja se uklapa u zadane teme .....“<sup>76</sup>

„SŠ LU B.1.4. Učenik kritički prosuđuje umjetničko djelo na temelju neposrednoga kontakta.“<sup>77</sup>

Prvim ishodom ove domene analiza umjetničkog djela, koja je do sada bila ključna u poučavanju o umjetnosti, stavlja se u službu izražavanja kritičkog stava. Tako analiza služi kao metoda za prikupljanje dokaza, koji su potrebni za argumentiranje mišljenja, i prestaje biti svrha sama sebi. Drugi ishod ove domene usmjeren je na kritičke rasprave o određenom problemu, koje često provode nakon temeljitog informiranja iako se mogu učinkovito voditi i na temelju postojećeg znanja ako se povežu s problemom koji proizlazi iz svakodnevnog iskustva učenika. Trećim ishodom učenje kulturne baštine pretvara se u kritičko prosuđivanje odgovornosti prema baštini, metoda zaštite i prezentacije, kao i refleksivnom djelovanju na spomenute probleme. Čak je i ishod neposrednog kontakta s umjetničkim djelom, koji se ostvaruje u muzejima, galerijama, lokalitetima, na ulici, pretvoren u izražavanje kritičkog stava, a nije ostavljen na razini opažaja.



<sup>74</sup> Kurikulum nastavnog predmeta Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnazije (2019.), str. 171

<sup>75</sup> Kurikulum nastavnog predmeta Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnazije (2019.), str. 172

<sup>76</sup> Kurikulum nastavnog predmeta Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnazije (2019.), str. 173

<sup>77</sup> Kurikulum nastavnog predmeta Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnazije (2019.), str. 174

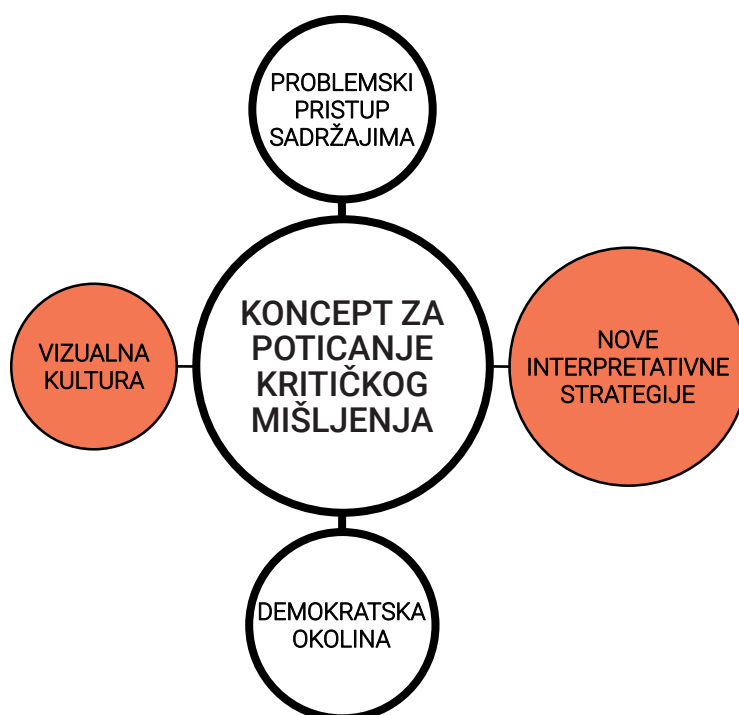


### 3.5. Nastavni koncepti za poticanje kritičko-kreativne refleksije

U ranijim poglavljima već smo spominjali kako su kritičko i kreativno mišljenje usko povezani iako su različiti oblici mišljenja. Tijekom stvaralačkog procesa te dvije vrste mišljenja se izmjenjuju i međusobno nadopunjuju. Uz to, teško je u potpunosti odvojiti metode i načine za poticanje kreativnog mišljenja od onih kojima se potiče kritičko mišljenje. Kao i u umjetničkom radu, kritičko mišljenje može se izraziti kroz kreativan rad pa se nameće kao logičan postupak ujediniti ova dva mišljenja u jedan proces. Suvremeno društvo teži razvoju kompetentnog promatrača, koji raspolaže razvijenim kritičkim oruđem i upotrebljava ga za proizvodnju značenja koje mu svakodnevno posreduju vizualni konstrukti njegove okoline. Dok se donedavno interpretacija umjetničkog djela odvijala isključivo posredstvom jezika, pisanjem eseja i analiza u kojima se argumentirano izražava mišljenje, nakon reforme kurikulumu uvedena je i mogućnost kreativnog (umjetničkog) izražavanja kritičkog mišljenja korištenjem neke od metoda utemeljenih na umjetničkom procesu. Time se prekinula tradicija učenja o umjetnosti isključivo sa stajališta povijesti i premostio jaz koji postoji između učenja o umjetnosti u osnovnoj i srednjoj školi.

Za uspješnu realizaciju kritičkog i kreativnog u nastavi potrebno je osmisliti koncepte za poticanje kritičko-kreativne refleksije koji kreću već od samog izbora sadržaja koji se stavlja pred učenika. Koncept kritičko-kreativne refleksije može se ostvariti tako da se učenika uvede u problem korištenjem koncepta za poticanje kritičkog mišljenja (Infografika 22), a zatim se traži kreativan uradak u kojem će izraziti kritičko mišljenje.

Infografika 22. Koncept za poticanje kritičkog mišljenja



Za uspješno poticanje kritičkog mišljenja potrebno je osmisliti dovoljno zanimljiv i aktualan problem, koji je na neki način povezan sa svakodnevnim neposrednim vizualnim iskustvom stvarnosti. Što je problem više povezan sa socijalnim interesom učenika, to će biti veće zanimanje za istraživanje i formiranje kritičkog stava. Da bismo ostvarili dovoljno poticajan sadržajni koncept, treba uključiti primjere iz više povijesnih razdoblja te ih analizirati usporedno s primjerima suvremene umjetnosti koji se bave istom problematikom ili mogu biti sagledani iz istog konteksta. Osim usporedbe s primjerima suvremene umjetnosti, kritičko mišljenje potiče i povezivanje umjetničkih djela sa sadržajima popularne kulture koji imaju najizravniji utjecaj na njihov život. Ovakav pristup, koji ne slijedi kronološki tijek razdoblja i stilova, već omogućava da se povijesnoj riznici pristupa kao švedskom stolu s kojeg se bira ono što u tom trenu zadovoljava potrebe problema, srodan je transhistorijskom pristupu jer prati razvoj ideje ili konteksta ne opterećujući se linearnim tijekom povijesti, nego poviješću ideja.

Najbolji način da učenje sadržaja iz Likovne umjetnosti povežemo sa svakodnevnim životom i neposrednim iskustvima vizualnog jest da u problemske koncepte uključimo sadržaje vizualne kulture, o kojima će još biti govora u posljednjem poglavlju. Reklame, filmovi, popularni žanrovi masovnih medija i društvenih mreža, virtualna stvarnost i *gameing* industrija izvrstan su poligon za razvijanje vizualne i medijske pismenosti. Povezivanje takvih sadržaja s primjerima umjetničkih djela omogućava nam da im pristupimo prilično ozbiljno, ali i da osvijestimo razlike u karakteru poruke i načinu prijenosa značenja. Razvojem digitalne slike i masovnih medija, koji su temeljni nositelji vizualne kulture, omogućen je jednostavan prijenos različitih ideologija koje ugrađene u sliku utječu na razvoj mladenačkog identiteta i odnosa prema svijetu. Razlog za korištenje sadržaja vizualne kulture možemo pronaći i u eksploataciji umjetničkih djela koja se javlja kao jedno od glavnih obilježja konzumerističkog društva. Tehničkim reproduciranjem umjetničkih djela, posebno u obliku digitalne slike, mijenja se i kontekst u kojem ih promatramo. Često su upravo ovi sekundarni oblici reprodukcije i rekontekstualizacije prvo iskustvo učenika s poznatim umjetničkim djelom pa to ne treba gledati u negativnom kontekstu, nego iskoristiti kao polaznu točku za izgradnju kritičkog mišljenja.

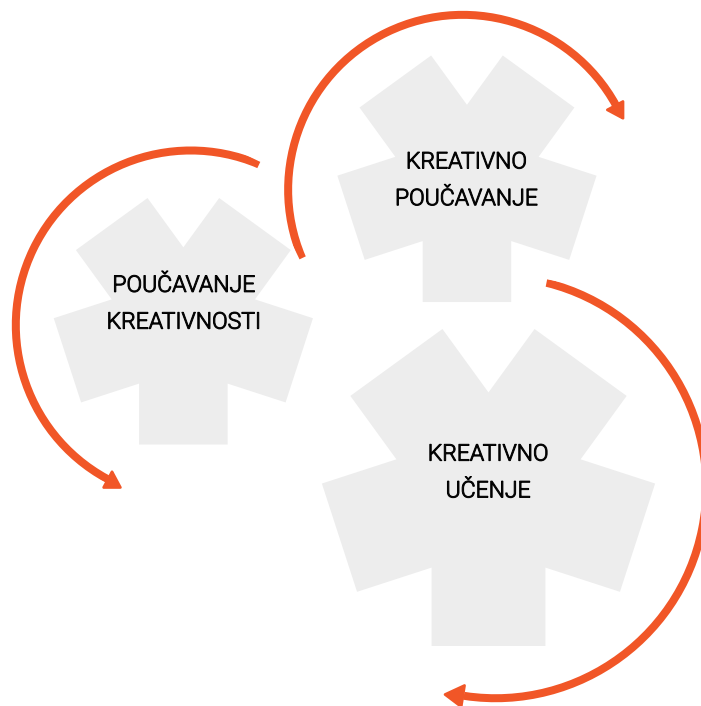
Rekontekstualizacija umjetničkog djela iz suvremene pozicije promatrača i umjetnika, koja je ključna za razumijevanje postmoderne umjetničke prakse, ne može se objasniti oruđem povijesno-umjetničke hermeneutike, posebno ne primjenom isključivo formalne analize i određivanja stilske pripadnosti. Kao što je već i prihvaćeno u teoriji povijesti umjetnosti, interpretativne metode trebale bi se proširiti na interdisciplinarnе metode analize koje će recepciji umjetničkog djela pristupiti s više aspekata. Opis onoga što vidimo, koji se postiže formalnom analizom na razini vizualne pojave i ikonografsko-ikonološkom analizom na razini značenja, nužan je korak u svakoj analizi i interpretaciji umjetničkog djela, ali ne treba biti jedini. Da bismo osvijestili različite kontekste u kojima možemo tumačiti umjetničko djelo, nužno se u određenom trenutku moramo odmaknuti od disciplinarnog pristupa povijesti umjetnosti i dopustiti prodor barem semiotičkom i kontekstualnom tumačenju. Jedino pogledom sa svih strana možemo uvidjeti ulogu i vrijednost umjetnosti u društvu, pa tako i načine na koje zrcali vrijednosti i kulturu svoga vremena.

Značenja koja se prenose tom slikom znatno su se izmijenila u trenutnom vremenu, izgubila su svoju prvotnu svrhu i postala predmet rekontekstualizacije. Upravo je ova osobina, vađenje iz izvornog konteksta i stavljanje u novi, ključna za razumijevanje postmoderne umjetnosti, posebno konceptualne i izvedbene prakse. Postmoderna nije smrt tradicije, zbog napuštanja kronologije kao jedine vrijednosne kategorije, već je ponovno vraćanje prošlosti u suvremenom kontekstu. Vrijednosti doživljavaju preispitivanje i novo redefiniranje te ponovno dobivaju suvremeni život. U umjetnosti se traže konstantne vrijednosti, nešto što povezuje umjetnost prošlosti sa suvremenim trenutkom, koje nisu uvijek na razini forme, nego su često povezane na razini sadržaja. Zato je nužno u organiziranju sadržaja primijeniti problemski pristup, pronaći zajednički problem unutar iste teme, potaknuti refleksivno razmišljanje koje neće dobiti gotove informacije u poznatom kontekstu. Vađenje djela iz izvornog konteksta, oslobađanje od starog sadržaja i stavljanje u novi kontekst stvara provokativnu situaciju u kojoj osoba može misliti u svim smjerovima i sagledati problem iz više perspektiva, od kojih je ona povijesna samo jedna od mogućnosti.

Posljednji element za ostvarivanje koncepta kritičkog mišljenja, demokratska okolina, usmjeren je razvoju socijalnih vještina koje su primjenjive u svim područjima i nisu usko vezane uz nastavu Likovne umjetnosti. U ostvarivanju takvih uvjeta nastave nastavnici bi trebali smjestiti učenika u okoliš koji je pogodan za uvježbavanje kritičkog mišljenja, što bi obuhvaćalo slobodno promišljanje i teoretiziranje, prihvaćanje njihovih ideja i mišljenja, poticanje aktivnih metoda učenja te osiguravanje nerizičnog okruženja bez mogućnosti poruge.

Kao i poticanje kritičkog mišljenja, poticanje kreativnosti u nastavi može se postići jedino ako se ona promišlja kao cjelovit koncept na razini kurikulumu. Kreativnim konceptom bavi se posebna pedagoška grana, kreativna pedagogija, čiji je cilj razvijanje kreativnosti u obrazovanju pomoću tri međusobno povezana pristupa: kreativno poučavanje, poučavanje kreativnosti i kreativno učenje (Infografika 23).<sup>78</sup>

## Infografika 23. Cjeloviti koncept kreativne pedagogije



Kreativno poučavanje odnosi se na kreativnost nastavnika pri poučavanju koja se odražava u maštovitim i zanimljivim pristupima nastavnim sadržajima, za što je potrebna osobna kreativnost i sposobnost za takav oblik rada. Osobni faktori su mnogo važniji za kreativnost nastavnika od socijalnih faktora, koji su stečeni u interakciji s okolinom. Paul Torrance istaknuo je da je teško odrediti osobine kreativne osobe te je izdvojio sljedeće karakteristike: znatiželja, neovisnost u mišljenju, intuicija, preuzimanje rizika.<sup>79</sup> Kerrie Unsworth razlučila je nekoliko tipova kreativnosti nastavnika: uzvratna, očekivana, potpomognuta i proaktivna kreativnost, koja je vođena unutarnjom motivacijom za rješavanje problema, zbog čega je smatra najvažnijom za poticanje kreativnosti u obrazovanju.<sup>80</sup>

<sup>79</sup>Torrance, *Rewarding Creative Behaviour*, citirano u Cremin, *Creative Teachers and Creative Teaching*, str. 38

<sup>80</sup>Unsworth u djelu *Unpacking Creativity* objašnjava različite oblike kreativnosti nastavnika: uzvratna (responsive), očekivana (expected), doprinosna (contributory), proaktivna (proactive) kreativnost. Uzvratna kreativnost potaknuta je vanjskim čimbenicima i konkretnim problemom koji treba riješiti. Očekivana kreativnost također je uvjetovana vanjskim čimbenicima, ali i osobnom voljom da se učenje učini zanimljivijim. Doprinosna kreativnost vođena je unutarnjom motivacijom oko određenog problema i često se iskazuje u kolaborativnom radu nastavnika izvan učionice. Proaktivna kreativnost također je motivirana iznutra i predstavlja unutarnju želju za kreativnom nastavom radi unaprjeđenja nastavnog procesa.



Kreativno poučavanje preduvjet je za poučavanje kreativnosti koje se odnosi na poticanje kreativnosti kod učenika tako da ih učimo kako biti kreativan. To se postiže ohrabriranjem kreativnog potencijala i primjenom kreativnih metoda učenja. Razlika između kreativnog poučavanja i poučavanja kreativnosti je u tome što kreativno poučavanje uključuje upotrebu maštovitih pristupa, koji učenje čine zanimljivim, dok se drugo odnosi na načine poticanja kreativnih aktivnosti kod učenika.<sup>81</sup> Često se kreativno poučavanje, zbog maštovitog i inspirativnog pristupa, pretvori u poučavanje kreativnosti jer od djece očekuje istraživanje novih mogućnosti i sagledavanje problema na nov način. Poučavanje kreativnosti može se postići jedino primjenom kreativnih oblika učenja, kao što su: propitivanje, stvaranje veza i uviđanje odnosa, predviđanje, istraživanje ideja i refleksija. Sva tri oblika ovise su jedan o drugom jer kreativno poučavanje vodi kreativnom učenju, koje rezultira razvojem kreativnosti, te zajedno stvaraju cjelovito kreativno okružje.<sup>82</sup> Uloga nastavnika u ovom trodijelnom konceptu je zahtjevnija jer on preuzima veliku odgovornost i mora posjedovati dovoljno znanja o kreativnom procesu i hrabrosti da provocira i tolerira nove ideje.

Na jednom primjeru nastavnog koncepta poučavanja prikazano je kako se može potaknuti kreativna refleksija na kritički problem i iskazati kritičko mišljenje kroz stvaralački rad u nekom mediju. U odabiru primjera služit ćemo se problemskim pristupom i cjelokupnim konceptom za poticanje kritičkog mišljenja, dok ćemo kao povratni produkt tražiti reinterpetaciju remek-djela. Praksa reinterpetiranja umjetničkih djela može se smatrati metodom koja je utemeljena u umjetničkom procesu jer je česta u umjetnosti postmodernizma. Kao jedno od glavnih obilježja postmodernog stanja navodi se propitivanje velikih narativa pa se umjetnici često ironično ili dekonstruktivno odnose prema remek-djelima prošlosti. Takva praksa ima obilježja humora i apsurdna te je srodna temeljnoj ljudskoj potrebi za igrom koja je vođena intrinzičnom motivacijom. Da bismo mogli smisleno reinterpetirati određeno umjetničko djelo, moramo dobro poznavati njegov kontekst i uvjete u kojima se pojavljuje danas te ga temeljito istražiti. Neke teme koje po svojoj prirodi imaju jaka introspektivna djelovanja i potiču refleksiju su tema ljudskog tijela i autoportret te problem ljepote u umjetnosti, kojim ćemo se baviti u ovom nastavnom konceptu. Postavljamo kritički problem: Kakav je odnos umjetnosti i ljepote?

Problem ljepote usko je povezan s emotivnim i socijalnim razvojem mladih ljudi te je često jedan od glavnih interesa u njihovom životu. Zanimljiv je i sa stajališta povijesti umjetnosti jer je kontroverzan. Tradicionalna umjetnička estetika povezivala se s idejom ljepote, idealnim renesansnim realizmom, baroknim naturalizmom i klasicističkim idealizmom te je usko vezana uz način reprezentacije i likovnog oblikovanja. U drugoj polovini 19. stoljeća suprotstavlja joj se estetika ružnoće, dok se u prvoj polovini 20. stoljeća ideja ljepote u umjetnosti svela na konstantne likovne vrijednosti, koje se postižu ravnotežom i suglasjem likovnih elementa, neopterećene su reprezentacijom i usmjerene apstrakciji.

<sup>81</sup> Lin, *Fostering Creativity through Education: A Conceptual Framework of Creative Pedagogy*, str. 152

<sup>82</sup> Lin, *Fostering Creativity through Education: A Conceptual Framework of Creative Pedagogy*, str. 153



U drugoj polovini 20. stoljeća ideja ljepote potpuno nestaje iz fokusa teorije povijesti umjetnosti. Glavni problem je kako potaknuti učenike da razmišljaju i promišljaju o ovoj kompleksnoj, ali ipak elementarnoj problematici, koja je ključna za razumijevanje umjetnosti sadašnjice.

Najprije odaberemo primjere koje se smatra umjetničkim remek-djelima njihova doba, a poznati su širokim masama te su dovoljno vremenski distancirani da mogu odražavati drukčije umjetničke estetike. U ovom slučaju to će biti slika *Mona Lisa* Leonarda da Vincija (Slika 5) i ready made *Fontana* Marcela Duchampa (Slika 4). Ovi su primjeri zbog vrijednosti koje je određeno vrijeme upisalo u njih zanimljivi i danas, posebno suvremenoj umjetničkoj praksi koja se na njih često referira.

Prvi korak promatranja je osvještavanje onoga što vidimo na razini shematskog i doslovnog opažaja. Možemo pretpostaviti da će na lijevoj reprodukciji učenici navesti da vide pisoar, koji je okrenut naopako i potpisan, dok će drugu reprodukciju prepoznati kao umjetničku sliku, točnije portret. Time smo iscrpili shematsku razinu opažaja, likovi su identificirani i određena im je funkcija ili kao uporabnog objekta, ili kao umjetničkog djela. Da bismo uronili u doslovnju razinu opažaja, moramo pomnije promotriti vizualne karakteristike pa se možemo zapitati o sličnostima i razlikama između ova dva primjera. Sličnost je očita u kompoziciji jer oba prikaza sugeriraju trokutni, piramidalni oblik, umjetnici su ih potpisali kao da su umjetnička djela i vidljivi su kontrasti svijetlo-tamno koji potiču doživljaj volumena. Razlika je u tome što je *Fontana* proizvod u kojem kontrasti svjetla i sjene nastaju osvjetljenjem i interakcijom između volumena i prostora, dok je *Mona Lisa* slika u kojoj je doživljaj volumena postignut tonskim slikarstvom i korištenjem blagih prijelaza svjetla i sjene, a dubina u pozadini postignuta je atmosferskom perspektivom i sfumatom. I *Fontana* pokazuje određene karakteristike forme u odnosima prostora i mase te kvaliteti površine, ali one nisu nastale dugotrajnim manualnim radom kao kod *Mona Lise*. Ovakav tip informacija možemo prepoznati na razini viđenja ako pogled usmjerimo na likovne karakteristike onoga što gledamo.



Slika 4. Marcel Duchamp *Fontana* (1917.), *ready made*, keramički pisoar





Slika 5. Leonardo da Vinci *Mona Lisa* (1503.-1517.), ulje na drvu, Louvre, Pariz



Drugi korak je izricanje onoga što znamo. Možemo pretpostaviti da će učenici znati da je *Fontana* uporabna stvar, odnosno pisoar koji se koristi u javnim toaletima. Iz životnog iskustva znat će da je napravljen od keramike industrijskom proizvodnjom, dok će za *Mona Lisu* znati da je poznata slika slavnog renesansnog slikara Leonarda da Vinci nastala dugotrajnim nanošenjem tankih slojeva boje (lazurna faktura), koji nisu vidljivi golim okom. Informacije o *Mona Lisi* rijetko su potekle iz obrazovanja ili stručnih izvora, većinom su učenici s njom upoznati preko filmova i knjiga ili reklamnih proizvoda. Dakle, ono što znamo o umjetničkom djelu dolazi iz sekundarnih izvora i novih konteksta koji su nastali reupotrebom. Takve informacije, iako su intrigantne i privlače pozornost, treba propitati i opovrgnuti ako za to ima temelja. U ovom dijelu osvještavamo svoju informiranost, a često i svoje neznanje ili pogrešno tumačenje koje je proizašlo iz nepoznavanja relevantnih činjenica.

Sljedeći korak sastoji se od utvrđivanja onoga što još trebamo doznati. Iako je svaki slučaj specifičan, najčešće treba istražiti kontekst u kojem djelo nastaje (povijesni i geografski), informacije o autorstvu, značaj za likovnu umjetnost, valorizaciju i utjecaj na budućnost. Istraživanjem *Fontane* učenici će doći do informacija da je to djelo Marcela Duchampa, dadaističkog umjetnika, te da je nastala 1917. godine. Smatra se jednim od ključnih djela avangardne umjetnosti koje je svojim idejama i konceptom utjecalo na razvoj umjetnosti druge polovine 20. stoljeća. Nije nastalo manualnim radom umjetnika, već je gotov objekt (*ready made*) koji je umjetnik odabrao, promijenio mu kontekst i svojom voljom pretvorio u umjetničko djelo. Takvim apsurdnim postupkom dovedena je u pitanje materijalna vrijednost umjetničkog djela, fetišističko štovanje originala kao jedine vrijednosti umjetničkog djela, te je ostvaren ironičan i duhovit odnos prema umjetničkoj estetici. Ovakav apsurdan pristup, koji negira sve poznate vrijednosti umjetnosti, nazvan je anti-umjetnost i smatra se idealom estetike 20. stoljeća. Za razliku od *Fontane*, *Mona Lisa* je primjer klasične ljepote u umjetnosti koju je naslikao poznati visokorenesansni umjetnik Leonardo da Vinci. Predstavlja portret Lise del Giocondo, žene firentinskog trgovca, naslikana je 1503. uljem na dasci, a danas se nalazi u Louvreu.

Tablica 2. Usporedba karakteristika *Mona Lise* i *Fontane*

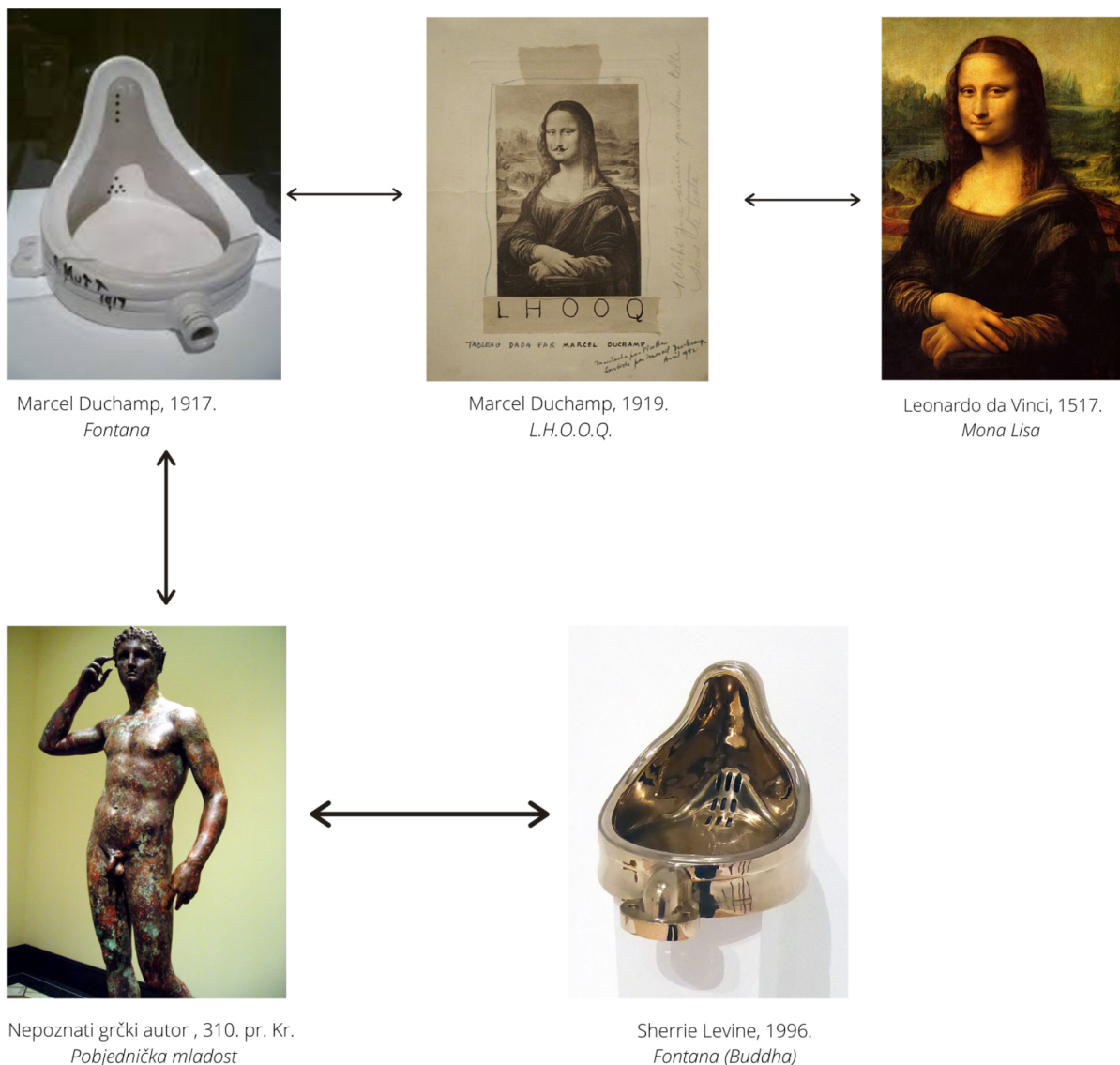
<b><i>Mona Lisa</i></b>	<b><i>Fontana</i></b>
Visoka renesansa	Početak 20. stoljeća
Tradicionalna tehnika - ulje na drvu	Industrijski objekt - keramika
Rad ruku umjetnika (slika)	Odabir umjetnika ( <i>ready made</i> )
Original	Serijski proizveden proizvod
Umjetnost	Antiumjetnost
Logično	Apsurdno
Ozbiljnost	Duhovitost

Za razumijevanje važnosti remek-djela ključno je utvrditi njegove odnose s prošlošću i utjecaj na budućnost (Infografika 24). Ako krenemo od *Fontane*, nalazimo primjer utjecaja u suvremenoj umjetnosti koji dolazi od umjetnice Sherrie Levine, poznate po metodama apropijacije (prisvajanja tuđih umjetničkih radova koji promjenom konteksta postaju novi radovi). Napravila je skulpturu *Fontana (Budha)* kao *hommage* Duchampovom *ready madeu*, a odlijevajući predmet u bronci poništava Duchampovu ideju biranja i materijalizira je kao skulpturu. Iskazuje i feminističke stavove jer prisvaja radove samo muških umjetnika, a u ovom primjeru imamo dvostruku mušku konotaciju jer i autor i predmet adresiraju muškarca. Ako želimo stvoriti neke alternativne veze između umjetničkih djela u sadašnjosti i prošlosti, pitamo se za čim iz povijesti možemo posegnuti, a da ima veze s umjetnošću, muškarcem, skulpturom i broncom. Jedna od mogućnosti povezivanja vodi nas do grčke skulpture i tradicije lijevanja idealnih muških atletskih tijela u bronci. Ti primjeri su ujedno i primjeri klasične ljepote koje karakteriziraju idealizacija, realističnost i mladost. Ako su u grčkoj umjetnosti ideal ljepote pokazivali kao savršeno muško tijelo, što nam onda govori *Fontana* Marcela Duchampa? Ideali tadašnjeg suvremenog društva ne teže imitaciji stvarne pojave živog bića, već veličanju uporabnog objekta koji svakodnevnom uporabom postaje sastavni dio života.



Poigravanje njegovim kontekstom svakako povlači i pitanje njegove funkcije, kao mjesta na kojem se obavlja nužda, te promjene konteksta koja vodi ironičnom, metaforičnom i duhovitom značenju. Kao serijski, uobičajeni uporabni objekt, svojom ljepotom suprotstavlja se klasičnim idealima koji su nametnuti remek-djelima prošlosti. Ako uzmemo u obzir *Mona Lisu*, vidimo da njezino vrijeme ne počinje i ne završava u renesansi, već ona ima i suvremeni život. Uz to što je eksplloatirana na različitim proizvodima dizajna, često su je reinterpretirali umjetnici. Jedna takva rekontekstualizirana *Mona Lisa* djelo je Marcela Duchampa i nastala je infantilnom intervencijom u kojoj je na razglednici *Mona Lisi* nacrtao brkove i bradu te ju je nazvao *L.H.O.O.Q.* Ovim primjerom povezali smo renesansnu *Mona Lisu* s dadaističkom *Fontanom* preko autora Marcela Duchampa i uvidjeli njihovu međusobnu povezanost. To nas vodi do zaključka da je ideja ljepote promjenjiva i da su je stvarima pripisale društvene institucije i konvencije te da se stalno mijenja s novim društvenim okolnostima.

### Infografika 24. Utjecaji i veze od *Mona Lise* do *Fontane*



Posljednji korak je iskazati kritički stav o promjenjivosti ideje ljepote u povijesti umjetnosti. Postoji više načina da učenici iskažu kritički stav o određenoj temi. U razredu se najčešće primjenjuju metode rasprave, koje se temelje na suprotstavljanju i argumentiranju mišljenja, ali kritičko mišljenje može se izraziti i stvaralačkim radom, odnosno primjenom metoda koje se temelje na stvaralačkom procesu, posebno metodom rekontekstualizacije umjetničkih djela. Rekontekstualizacije se mogu napraviti na nekoliko načina – aproprijacijom, reinterpetacijama, kolažima, fotomontažama i sličnim tehnikama koje ne zahtijevaju tehničku vještinu, ali traže kreativno i kritičko mišljenje. Nakon ovakvog koncepta za poticanje kritičkog mišljenja učenici svoj kritički stav o promjenjivosti ideje ljepote mogu izraziti reinterpetacijom ovih dvaju remek-djela koristeći tehniku grafičkog transfera (Slika 6).<sup>83</sup>

Slika 6. Učenički radovi s radionice *Reinterpretacija remek-djela*, održane u Muzeju likovnih umjetnosti u Osijeku, na kojima su sudjelovali učenici Škole primijenjene umjetnosti i dizajna Osijek



<sup>83</sup> Učenički rad napravljen je tehnikom grafičkog transfera s fotokopije laserskog printera na drugi papir. U transferu slike koristio se nitro-razrjeđivač i spužvicom se slika utrljavala na drugu podlogu.

## 4. DINAMIČKI PRISTUP KULTURNOJ BAŠTINI



Kulturna baština je širok pojam koji može obuhvatiti različite materijalne i nematerijalne oblike ljudske djelatnosti. Prema Tomislavu Marasoviću, kulturna baština je „naslijeđe koje preci ostavljaju potomcima“,<sup>84</sup> iz čega proizlazi da kulturne tekovine moramo čuvati danas da bi jednom u budućnosti bile prepoznate kao povijest. Nadalje, Marasović kulturnu baštinu definira kao „široki pojam naslijeđenih kulturnih dobara, a odnosi se na dostignuća što su nam preci ostavili u jeziku i književnosti, graditeljstvu i likovnim umjetnostima, uključujući i narodnu umjetnost, u glazbi, kazalištu, filmu, znanosti i u drugim područjima koji zajedno čine ukupnost kulture“.<sup>85</sup> Ovakvim konceptom baština je usko povezana s kulturom u kojoj se živjelo ili i dalje živi te se ističe iznimna važnost koju baština ima u formiranju običaja i identiteta. Baština se može promatrati i kao sustav vrijednosti, što posebno ističe Tomislav Šola smatrajući da je baština „dio kulture koji se sastoji od skupa vrijednosti, prepoznatih, istraženih, zaštićenih i posredovanih kao identitet“,<sup>86</sup> stoga odnos prema baštini u svakodnevnom životu možemo tumačiti i kao odnos prema vlastitom identitetu. Šola identitet smatra jezgrom baštine i utemeljenim sustavom vrijednosti u kojem se prepoznaje naša osobitost spram drugih kultura i nacija.

Istraživanja baštine u fokusu su mnogih disciplina pa se često susreću povijesna, povijesno-umjetnička, arheološka i antropološka mišljenja pri interpretaciji onoga što je ostalo od kulture određenog vremena. Posebno su zanimljiva istraživanja kulturne dinamike, kojima se najčešće bavi sociologija, a odnose se na procese kojima se kultura transformira i oblikuje pod utjecajem novih društvenih uvjeta. Kultura, a tako i baština kao njen materijalni trag, teško nestaje i često se transformira pod utjecajem različitih kulturoloških procesa, kao što je miješanje s vrijednostima druge kulture (akulturacija). U 20. stoljeću, kao posljedica svjetskih globalizacijskih procesa, pojavila se bojazan od kulturnog procesa asimilacije u kojem se potpuno usvajaju vrijednosti druge kulture i odbacuju obilježja nacionalnog identiteta. Strah od gubitka nacionalnog identiteta doveo je do kulturnog etnocentrizma (veličanja svoje kulture i prosuđivanja svih drugih kultura prema svojoj), koji često vodi nekritičkom promišljanju svoje kulture i stavljanju u nadređeni i privilegirani položaj spram drugih kultura. Nasuprot tome danas prevladava kulturni pluralizam, pristup u kojem su sve kulture jednako vrijedne, a različitosti između njih smatraju se bogatstvom.

Vrijednosti na kojima se temelji kultura nisu konstantne, već kako ističe Šola, kultura se nužno mijenja, time se nužno mijenja i baština, a s vremenom i identitet.<sup>87</sup> Navodi dva vida kvalitete kroz koje se baština mijenja: statički i dinamički. Statička kvaliteta postiže se istraživanjem i zaštitom te podupire tradicionalne naslijeđene vrijednosti borbom protiv zlouporabe i uništenja. Dinamička kvaliteta ostvaruje se podupiranjem i stvaranjem novih vrijednosti na temelju naslijeđa i identiteta.<sup>88</sup>

<sup>84</sup> Marasović, *Kulturna baština 1*, str. 9

<sup>85</sup> Marasović, *Kulturna baština 1*, str. 9

<sup>86</sup> Šola, *Javno pamćenje: čuvanje različitosti i mogući projekti*, str. 118

<sup>87</sup> Šola, *Javno pamćenje: čuvanje različitosti i mogući projekti*, str. 51

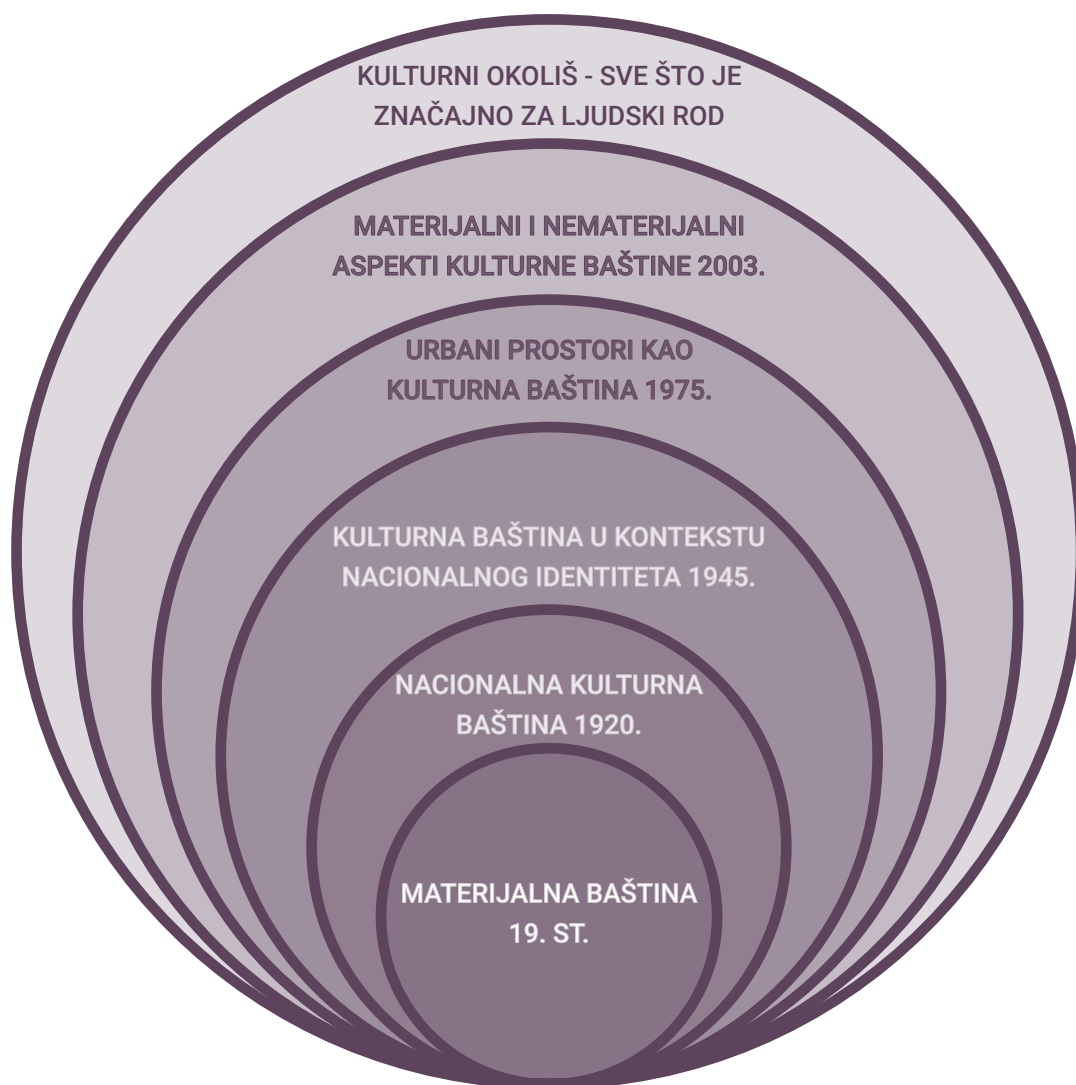
<sup>88</sup> Šola, *Javno pamćenje: čuvanje različitosti i mogući projekti*, str. 51



Upravo je dinamički vid kvalitete nužan za aktivno promišljanje o baštini u odgojno-obrazovnim sustavima koje će ostati kao trajna vrijednost budućim građanima. Osvještavanje njezine ugroženosti može dugoročno potaknuti razvoj jer od malih zajednica i kultura opstaju samo one čija je prošlost očuvana.<sup>89</sup>

Sam koncept kulturne baštine prošao je svoj razvoj i promijenio kontekst s promjenama koje su nastupile u društvu sveopćim okretanjem konceptu kulture (Infografika 25). Prije dva stoljeća pojam baštine odnosio se samo na materijalna dobra koja su se nasljeđivala obiteljski. Nakon toga koncept baštine se mijenjao prema sve širem i interdisciplinarnijem modelu do dana današnjeg. Isključivo povijesni pristup s vremenom se mijenjao s različitih aspekata. S obzirom na promjene s povijesnog na kulturalno, posebno nedavno utemeljenu kategoriju kulturnog krajolika, baština se danas odnosi na sve što je značajno za ljudsku rasu i svjedoči o kulturnom identitetu.<sup>90</sup>

Infografika 25. Evolucija koncepta kulturne baštine (prema Penna)



<sup>89</sup> Šola, *Javno pamćenje: čuvanje različitosti i mogući projekti*, str. 53

<sup>90</sup> Penna, *Cultural heritage as an educational base for the traditional pillars of sustainable development*, str. 4

## 4.1. Suvremene intervencije u povijesnim ambijentima

Posebne probleme na stručnim i društvenim razinama stvara suvremeno interveniranje u povijesne ambijente, što ponekad može biti odraz vrhunske arhitekture i dodati novu vrijednost povijesnom sklopu, ali može biti i velik promašaj ako se neprilagođenom arhitekturom trajno naruše povijesne vrijednosti. Interveniranje u objekte kulturne baštine je neizbježno jer svaka zaštita na neki način remeti stvarno stanje pa postoje različiti pristupi i metode kojima se određuje vrsta intervencije. Uskoković navodi da se do kraja 20. stoljeća konzervacija vodila estetskim pristupom kontekstualizacije, arhitektonskim oblikovanjem koje je podređeno povijesnom ambijentu, te se najčešće očitovala u površinskom ponavljanju arhitektonskih stilova, restauraciji vanjštine, a ponekad i simboličkoj interpretaciji.<sup>91</sup>

Ivo Maroević navodi četiri vrste intervencije na baštinskim objektima: metodu poštivanja izvornika, arheološku metodu, metodu rekonstrukcije i metodu interpolacije.<sup>92</sup> Metoda poštivanja izvornika isključuje mogućnost intervencija i miješanja povijesnih slojeva jer se oslanja većinom na posljednji zatečeni sloj. Ističe autentičnost bez naglašavanja organske geneze oblika.<sup>93</sup> Arheološka metoda se, za razliku od poštivanja izvornika, usmjerava na prezentiranje slojevitosti koju ističe kao glavnu vrijednost objekta, a ponekad takav pristup narušava integritet spomenika. Metoda rekonstrukcije obično se primijenjuje na najvrjednijoj fazi spomenika u procesu rekonstruiranja detalja ili čitavih dijelova građevine. Ova metoda ponekad se može kombinirati s prijašnje dvije metode jer uključuje velik broj različitih intervencija. Metoda interpolacije je najkontroverznija, ali i najslobodnija metoda jer se može primijeniti u svim situacijama.<sup>94</sup> Svaka interpolacija podrazumijeva primjenu novih oblika i novih materijala te ju je moguće primjenjivati parcijalno u kombinaciji s drugim metodama. Upotrebljava se kad namjena ili značenje zgrade zahtijeva nove sadržaje za koje ne postoji autentična osnova ili je nepovratno uništena. Interpolacija se obično upotrebljava metodom kontrasta ili metodom replike, za koje je presudna stručna i interdisciplinarna procjena o tome kako joj pristupiti ovisno o valorizaciji, očuvanosti i namjeri. Metoda replike iziskuje veći proračun, kontrolu kvalitete i stručnost restauracije, dok metoda kontrasta zahtijeva veliku kreativnost kako bi se uklopila u povijesni okoliš. Arhitektonska interpolacija nije samo popunjavanje prostora, što se često misli zbog samog značenja riječi koje se odnosi na umetanje novog u staro tkivo, nego je to i kvalitativno mijenjanje morfološke strukture prostora novim vrijednostima.<sup>95</sup>

<sup>91</sup> Uskoković, *Suvremena arhitektura u povijesnom ambijentu*, str. 19

<sup>92</sup> Maroević, *Sadašnjost baštine*, str. 86

<sup>93</sup> Maroević, *Sadašnjost baštine*, str. 87

<sup>94</sup> Maroević, *Sadašnjost baštine*, str. 88

<sup>95</sup> Ivančević, *Interpolacija: međuvrijednost među vrijednostima ili krivotvorina*, str. 85



Zlatko Uzelać to naziva transformacijom povijesnog ambijenta. Maroević ističe četiri metode interpolacije: faksimil (sličan rekonstrukciji, ponavljanje nečega što je bilo prije), prilagođavanje (nova arhitektura maksimalno se prilagođava zatečenom stanju), naglašavanje (slično prilagođavanju, ali se nekim načinom, primjerice novim materijalom ili promjenom gabarita, ističu pojedini novi elementi u odnosu na staro tkivo), kontrast (potpuno novi pristup koji se temelji na kontrapunktu).

Sandra Uskoković naglašava da je problematika suvremenih interpolacija u povijesnim ambijentima i stručna i etička jer: „Bilo koja promjena mora odražavati prikladnu ravnotežu statičnog i dinamičnog urbanog karaktera kao granice koja varira od jednog do drugog konteksta.“<sup>96</sup> Smatra da baštinu moramo gledati kao suvremenu uporabu prošlosti jer je „važan dio memorije društva i njezinih korijena identiteta“ te je prije svega društveno uvjetovana i ovisna o specifičnim kulturološkim i povijesnim okvirima.<sup>97</sup> Svaku suvremenu interpolaciju smatra poželjnom „ako donosi novu kvalitetu i senzibilno se odnosi prema značenju postojećeg konteksta.“<sup>98</sup> Ana Šverko naglašava da su konzervacija i razvoj kontradiktorni pojmovi koji stvaraju konflikt između očuvanja povijesne jezgre i suvremenog razvoja te da se mogu međusobno podupirati ako se suvremeno projektiranje uskladi s konzervatorskim strategijama.<sup>99</sup>

Interpoliranje u povijesne ambijente uvijek je popraćeno raspravama koje se vode na stručnom, ali i općem građanskom nivou. Takva je tema uvijek kontroverzna jer postoji strah od devastacije i narušavanja autentičnosti, što je ponekad opravdano, ali postoji i neprihvatanje jednog dijela struke usko vezane za tradicionalne pristupe kontekstualizacije. Svaki pristup i metoda mogu biti opravdani u određenim situacijama i moraju biti dobro promišljeni. Pružaju izvrsnu okolinu za razvijanje kritičkog mišljenja jer se pojavljuju i stručni i etički problemi.

---

<sup>96</sup> Uskoković, *Suvremena arhitektura u povijesnom ambijentu*, str. 20

<sup>97</sup> Uskoković, *Suvremena arhitektura u povijesnom ambijentu*, str. 57

<sup>98</sup> Uskoković, *Suvremena arhitektura u povijesnom ambijentu*, str. 167

<sup>99</sup> Šverko, *Razvijati i konzervirati: o važnosti strategije urbanističkog projektiranja za život povijesne gradske jezgre*, str. 86



Obnova osječke Tvrđe odličan je primjer primjene nekoliko različitih pristupa ovisno o zatečenom stanju.<sup>100</sup> Za neke objekte i dijelove elemenata utvrđivanja korištena je metoda rekonstrukcije, dok su za obnovu vanjskog obrambenog prstena predviđene različite metode interpoliranja: faksimil, prilagođavanje i naglašavanje. Povijest Osijeka pokazuje da je to područje naseljeno od ranog brončanog doba, preko rimske Murse, srednjovjekovnog naselja Osijeka i osmanskoga grada do baroknoga grada tvrđave, koji je odredio prostorni razvoj grada u narednim stoljećima. Iako postupno nastaju gornji i donji grad, prostorna struktura mijenja se tek od druge polovine 19. stoljeća kad počinju procesi modernizacije grada. Osječke fortifikacije srušene su dvadesetih godina 20. stoljeća kad su fortifikacije na jugu prekinute Europskom avenijom, zapadni dio je ostao kao javna zelena površina, na istoku je prostor *hornwerka* prometnicom fizički odsječen od tvrđave, dok je djelomično očuvan potez fortifikacija prema Dravi i *kronenwerk* na lijevoj dravskoj obali. Ostaje očuvana unutarnja forma baroknoga grada, ali ne i većina fortifikacijskog sklopa bastiona s kojim je činila jedinstvenu cjelinu. Tvrđa je danas zaštićena prema nekoliko različitih odredbi.<sup>101</sup> S obzirom na to da su fortifikacije izgubile svoju osnovnu funkciju i da zbog razvoja suvremenoga grada nije moguća rekonstrukcija izvornog ambijenta, studijom se predlaže više različitih rješenja obnove ovisno o stvarnom stanju u prostoru.<sup>102</sup> Studija uključuje i nove namjene pojedinih dijelova tvrđavskog sklopa koje proizlaze iz potreba suvremenoga grada. Prema recenziji, *Urbanističko-konzervatorska studija vanjskog obrambenog prstena osječke Tvrđe* pokazuje suvremeni pristup uz uvažavanje povijesnog obrasca jer se aktivno odnosi prema povijesnoj cjelini uz poštovanje povijesnog i prostornog okvira.<sup>103</sup> Dobar je primjer aktivne revitalizacije jer uz to što se štiti nasljeđe osnovnim oblicima zaštite, ponovno se oživljavaju nefunkcionalni dijelovi i povijesne strukture prilagođavaju se novoj namjeni.

<sup>100</sup> Detaljan opis izvedenih i planiranih etapa obnove može se vidjeti u dokumentima *Povijesni razvitak i valorizacija bastione trase baroknoga grada tvrđave, osječke Tvrđe* (Knjiga 1) i *Urbanističko-konzervatorske studije prostora bastione trase i vanjskih utvrđenja, Prijedlog programskih i urbanističko-konzervatorskih smjernica za urbanistički plan uređenja Tvrđe* (Knjiga 2).

<sup>101</sup> Osječka Tvrđa nalazi se unutar Kulturno-povijesne cjeline grada Osijeka, upisane u Registar zaštićenih kulturnih dobara RH, na Listu zaštićenih kulturnih dobara pod brojem Z-4341. Područje Tvrđe je unutar zaštićene arheološke zone „Tvrđa – Gornji grad“, upisane u registar kulturnih dobara pod brojem Z-4445. Prema popisu zaštićenih i preventivno zaštićenih kulturnih dobara, u Tvrđi je registrirano 14 zaštićenih kulturnih dobara, tri sakralna i jedanaest profanih. Sačuvani dijelovi fortifikacijskog sklopa nisu posebno zaštićeni, već se na njih primjenjuje sustav zaštite kulturno-povijesne cjeline grada. Zapadni dio nekadašnjeg bastionskog sklopa sastavni je dio Perivoja kralja Tomislava koji je 1973. zaštićen kao spomenik prirode pod brojem Up/I° 43-1973 (NN 34/1965.).

<sup>102</sup> *Povijesni razvitak i valorizacija bastione trase baroknoga grada tvrđave, osječke Tvrđe* (Knjiga 1) i *Urbanističko-konzervatorske studije prostora bastione trase i vanjskih utvrđenja, Prijedlog programskih i urbanističko-konzervatorskih smjernica za urbanistički plan uređenja Tvrđe* (Knjiga 2)

<sup>103</sup> Vučetić i Buljan, *Recenzija urbanističko-konzervatorske studije vanjskog obrambenog prstena osječke Tvrđe*



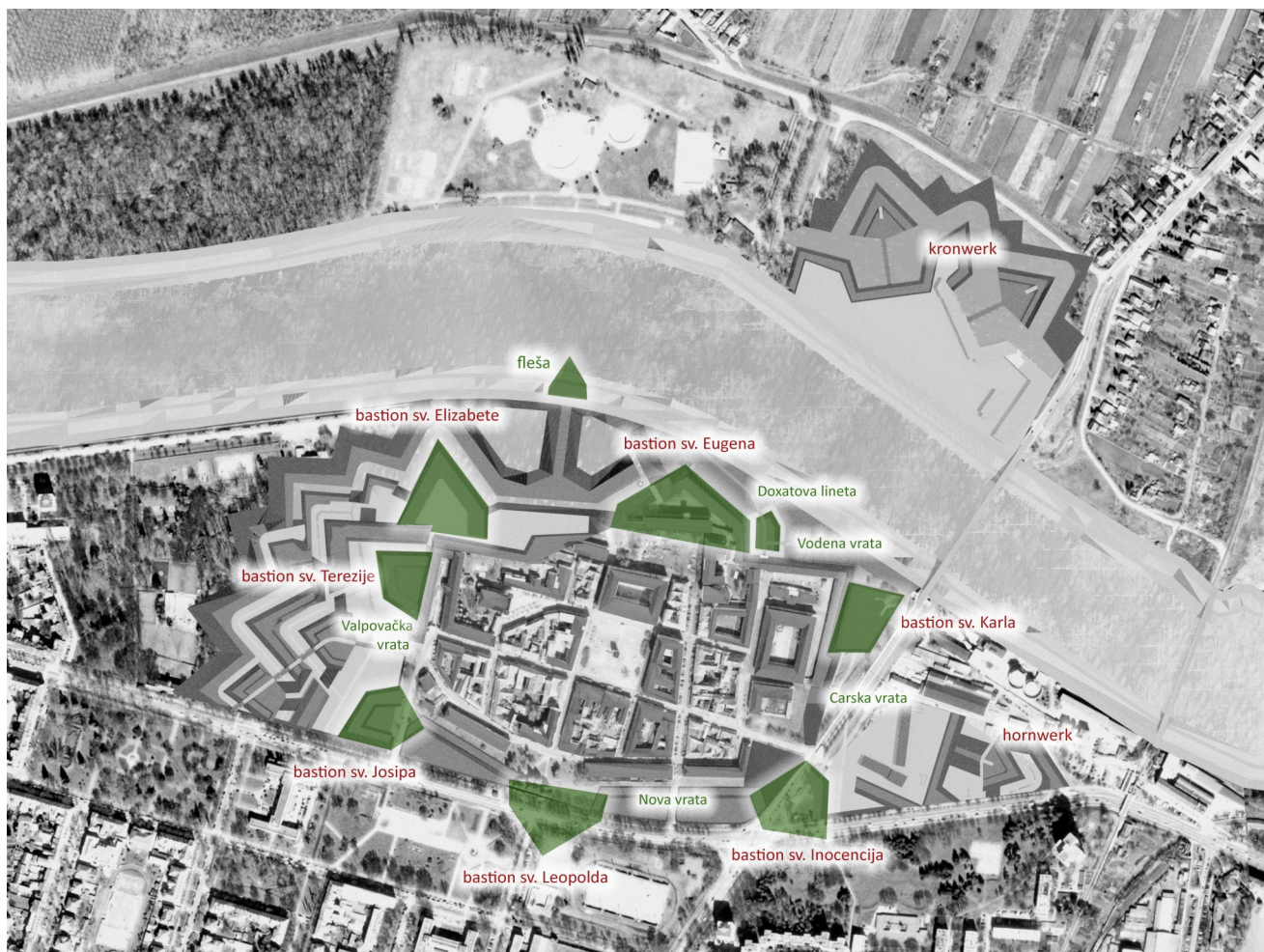


Slika 7. Vizualizacija planiranih urbanističkih zahvata na osječkoj Tvrđi (slika preuzeta iz elaborata *Urbanističko-konzervatorska studija prostora bastione trase i vanjskih utvrđenja* (Knjiga 2))

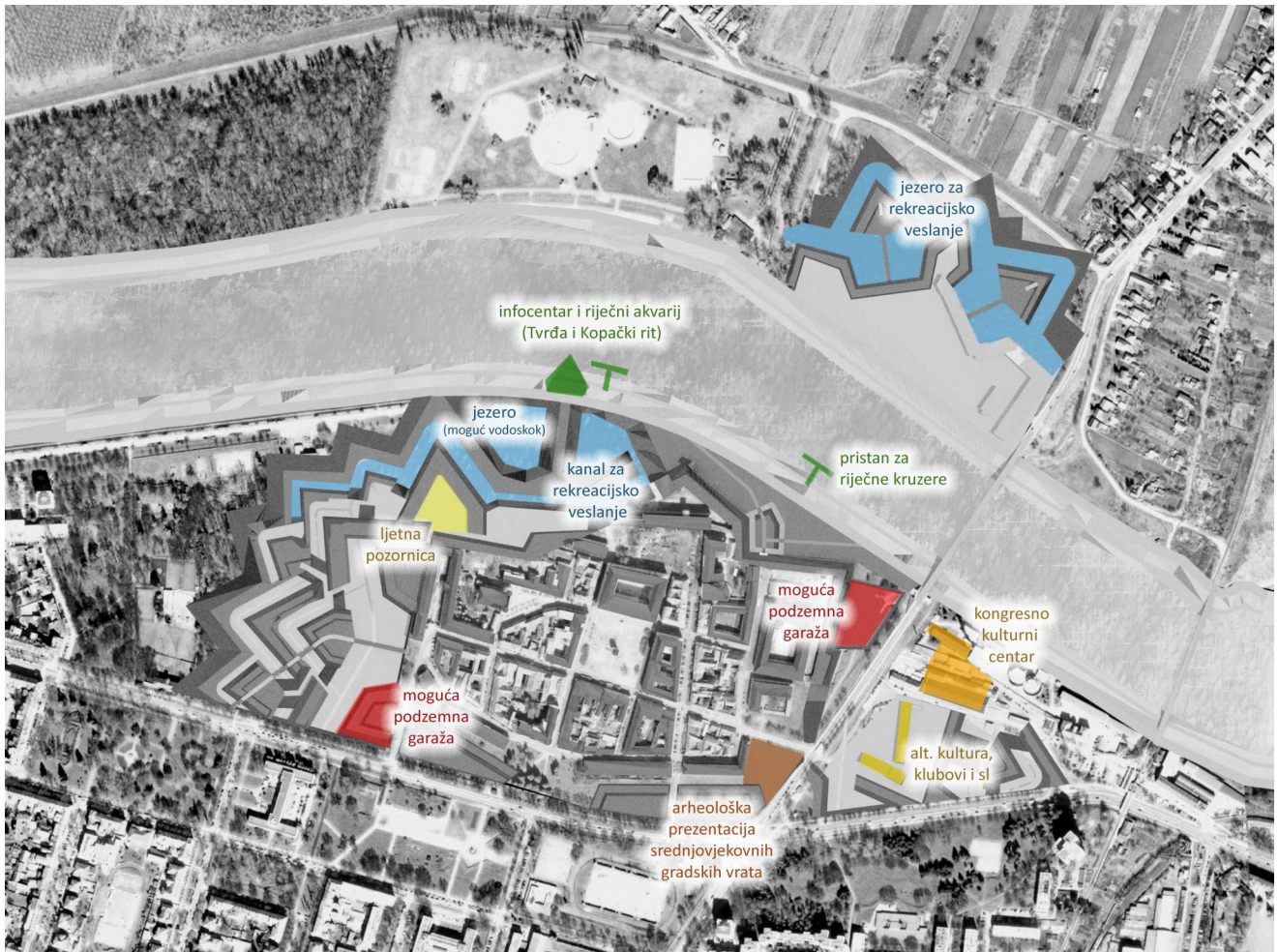




Slika 8. Vizualizacija nekadašnjih fortifikacijskih elemenata barokne utvrde Tvrđe (slika preuzeta iz elaborata *Urbanističko-konzervatorska studija prostora bastionske trase i vanjskih utvrđenja* (Knjiga 2))



Slika 9. Planirana revitalizacija postojećih i rekonstruiranih objekata fortifikacije (slika preuzeta iz elaborata *Urbanističko-konzervatorska studija prostora bastione trase i vanjskih utvrđenja* (Knjiga 2))

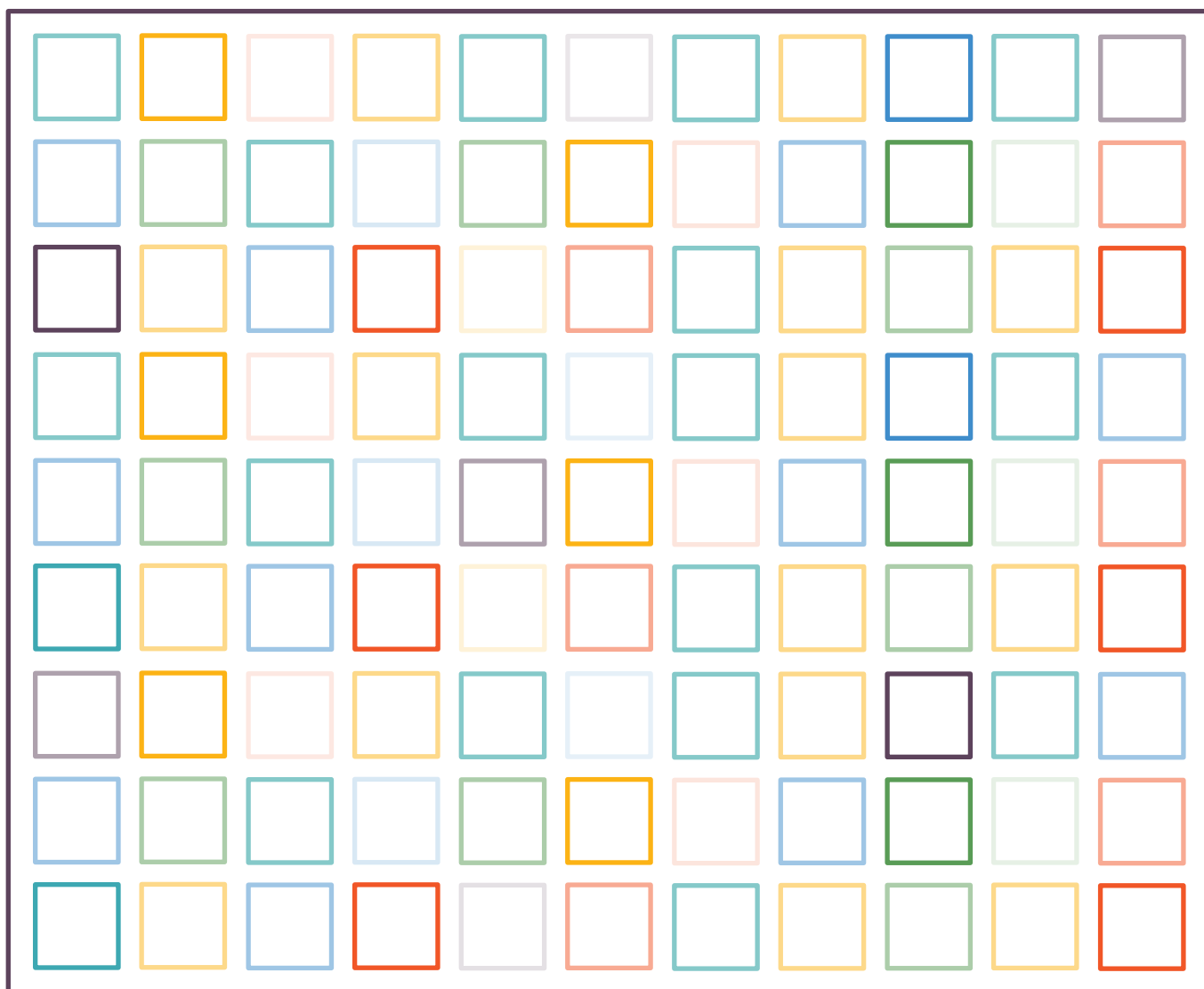




Prema studiji, obnova je podijeljena na šest cjelina jer se svakoj cjelini pristupilo na drugi način ovisno o zatečenom stanju i mogućnosti konzervatorsko-urbanističke sanacije: prostor pojasa nekadašnje bastionske trase na zapadnoj strani tvrđe (metoda naglašavanja), kontaktni međuprostor između jezgre Tvrđe i prometnica na njezinoj južnoj i istočnoj strani, lineta pred Vodenim vratima, niže tlo nekadašnjih kanala i jezera velike fleše uz Dravu zapadno od bastiona sv. Eugena, prostor *hornwerka*, *kronenwerk*. Prostoru pojasa nekadašnje bastionske trase na zapadnoj strani Tvrđe pristupilo se na suvremen način jer su elementi fortifikacije uništeni i poravnati iako prostor nije građevinski iskorišten, već je pripojen Perivoju kralja Tomislava. Veliki parkovni prostor omogućava da se prikaže kompleksan sustav fortifikacija, obnovom zemljanih nasipa prema tlocrtnim dimenzijama, uz uređenje zelenih površina prilagođenih rekonstrukciji poteza (prilagođavanje). Na međuprostoru između jezgre Tvrđe i prometnica na njezinoj južnoj i istočnoj strani podignut će se zemljani nasipi u obliku travnatih parkovnih površina te će se tako povezati sačuvani dijelovi utvrde s rekonstrukcijama fortifikacije i učvršćenim dijelovima ugla. Lineta pred Vodenim vratima ima najbolje izvorno stanje baroknog ambijenta pa je predviđena obnova Vodenih vrata i rekonstrukcija linete i kanala. Na području uz Dravu, zapadno od bastiona sv. Eugena, predlaže se obnova bastiona sv. Elizabete, rekonstrukcija jezera i kanala te gradnja suvremene zgrade na mjestu fleše (metoda kontrasta). Prostor *hornwerka*, koji je presječen prometnicama, posebno je problematičan zbog zapuštenosti, ali i prisutnosti dviju baroknih zgrada te industrijske arhitekture Munjare. Predviđeno je djelomično uzdizanje nasipa, obnova baroknih zgrada i revitalizacija Munjare. *Kronenwerk* s lijeve obale Drave ostao bi dio rekreacijske zone, ali bi se obnovio opkop s vodenim površinama kakav je bio nekad.

Iz ovog opisa vidimo da se u obnovi dobro promišljalo o tome što je od izvorne fortifikacijske strukture ostalo očuvano i za što postoje uvjeti za moguće rekonstrukcije fortifikacijskog sustava s kanalima i nasipima a da se ne remete suvremene funkcije grada. Sve što se ponovno radi, a ne može se rekonstruirati u potpunosti, izvedeno je arhitektonskim naglašavanjem, korištenjem suvremenog materijala, uz zadržavanje u gabaritima i tlocrtnom rasporedu. Tako se bastionski sustav prilagođava parkovnim površinama i cestama naznačujući ipak nekadašnji položaj. Ne ide se ni na izvornu namjenu, već se ti dijelovi tretiraju kao šetališta i različite komercijalne i funkcionalne zone, koje su prilagođene novim potrebama grada i stvaraju novu vrijednost povijesnog tkiva.

Iako je balans između novog i povijesno-autentičnog logično ostvaren, ipak je prouzročio velike kritike struke, što potvrđuje raniju tezu da je pitanje interpoliranja u povijesno tkivo uvijek kontroverzno, posebno pitanja namjene i ekonomske iskorištenosti. Ovakve situacije izvrsne su za poticanje kritičkog mišljenja studenata, ali i učenika, jer su direktno vezane za njihovu okolinu, a i zahtijevaju da se temeljito informiramo o povijesti povijesnog ambijenta, ali i o suvremenim metodama obnove kulturne baštine. Studentima je postavljeno pitanje za raspravu: Je li projekt obnove osječke Tvrđe dobar za očuvanje i revitalizaciju povijesnoga gradskog tkiva? Studenti istražuju postojeću projektnu dokumentaciju, literaturu o metodama obnove, ali i dosadašnje zahvate na tkivu Tvrđe. Trebali su izlučiti afirmativne i negacijske argumente te se opredijeliti za jednu od opcija: prihvatljiv, neprihvatljiv, djelomično prihvatljiv, uz obrazloženje svojeg mišljenja. Nakon toga mogli su dati svoje prijedloge revitalizacije i obnove prostora osječke Tvrđe.



## 4.2. Odgojno-obrazovni značaj baštine i refleksivno djelovanje

Suvremeni pristup baštini ističe i njezinu odgojno-obrazovnu vrijednost koja proizlazi iz spoznaje „o poruci koju baština može pružiti današnjim pokoljenjima, često vezanoj uz domoljublje i uz druge etičke osobine“. <sup>104</sup> Danas je prepoznata vrijednost stvaranja novih promišljanja o baštini koja nastaje u sadašnjosti, a ne isključivo na temelju prošlosti. Zato je iznimno važno, kako ističe Ivo Maroević, boriti se „protiv uništavanja koje u interesu progresa oduzima vrijednosti; podižimo razinu shvaćanja i pristupa odgojem, školovanjem, javnim djelovanjem, ukazivanjem na propuste koji su bjelodano štetni; razvijmo konstruktivna suprotstavljanja i borbu mišljenja koja vodi naprijed“. <sup>105</sup>

Interes za zaštitu i prezentaciju kulturne baštine iznimno je narastao u 20. stoljeću kad su se pokazale loše strane globalizacije gubitkom identiteta malih zajednica. Glavnu ulogu u tome odigrao je UNESCO zaštitom niza objekata diljem svijeta u programu zaštite svjetske kulturne baštine. <sup>106</sup> Danas je prepoznata važnost edukacije o vrijednostima baštine od najranije dobi, kao dugoročan plan za osvještavanje njezine ugroženosti, koja će izgraditi svjesnoga građanina. UNESCO je 1994. godine pokrenuo *World Heritage Education Programme*, <sup>107</sup> koji je omogućio mladim ljudima da iskažu svoju zabrinutost i postanu aktivno uključeni u zaštitu kulturne i prirodne baštine. Program potiče buduće građane s pravom glasa na odgovorno ponašanje prema svjetskoj kulturnoj baštini. Mlade ljude potiče se na učenje o svjetskoj baštini kroz povijest i tradiciju svoje i drugih kultura, uz razumijevanje važnosti zaštite kulturne i biološke raznolikosti. Oni otkrivaju kako mogu pridonijeti zajednici aktivnim djelovanjem na zaštiti i prezentaciji, širenjem svijesti o ugroženosti, zapuštenosti i devastaciji baštinskih objekata.

Posebna publikacija, koja je dostupna i na hrvatskom jeziku, *Svjetska baština u rukama mladih: kako je upoznati, njegovati i djelovati* objavljena je kao priručnik i nastavni materijal za učitelje. Projekt je pokrenut 1994. na inicijativu UNESCO-ovog centra za svjetsku baštinu i Mreže udruženih škola (ASPnet) s ciljem razvoja inovativnih obrazovnih pristupa. Cilj projekta je „putem višedisciplinarnog pristupa, uključiti učenike u obrazovanje o baštini i aktivnosti zaštite u školama te mjestima lokalne i nacionalne baštine, u suradnji s muzejima, upraviteljima dobara i širom lokalnom zajednicom“. <sup>108</sup>

<sup>104</sup> Marasović, *Kulturna baština 1*, str. 11

<sup>105</sup> Maroević, *Sadašnjost baštine*, str. 8

<sup>106</sup> United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

<sup>107</sup> World Heritage Education Programme <http://whc.unesco.org/en/wheducation/>

<sup>108</sup> UNESCO, *Svjetska baština u rukama mladih: kako je upoznati, njegovati, djelovati*, str. 8



Suvremene metode učenja potiču se prijedlogom aktivnosti koje su grupirane u kategorije: rasprava, istraživanje, vježbe, vizualne aktivnosti, posjet dobru *in situ*, igranje uloga. Od učenika se očekuje poznavanje Konvencije o svjetskoj baštini, u kojoj su glavni ciljevi izraženi u tri područja: znanje, stavovi i vještine. Ovakvim promišljenim pristupom baštini, koji od učenika zahtijeva veliku uključenost, i to ne samo učenjem podataka o baštini nego i aktivnim djelovanjem i razvojem moralnih stavova, stvaraju se temelji za odgoj odgovornoga građanina. Takav plan je dugoročan jer cilja na vrijednosti i postupke koji će se pokazati u budućnosti.

### 4.3. Utjecaj digitalizacije baštine na obrazovanje

Digitalno doba u nastavu je unijelo revoluciju, osobito kvalitetna digitalna slika i baze podataka koje su omogućile da baština diljem svijeta bude dostupna svima koji imaju internet. Novo okruženje nudi puno veće mogućnosti i zahtijeva nove načine poučavanja i učenja. U Europi su promjene započele 1998. preporukom da se obrazovanju s područja kulturne baštine pristupi aktivnim metodama učenja i poučavanja, što je tada bilo eksperimentalno.<sup>109</sup> Didaktika učenja o baštini preko digitalnih izvora oslanja se na moderne pedagoške principe i metode koje su proizašle iz novih obrazovnih teorija, kao što su kreativni kontekst učenja, multipismenost i multimodalnost te razumijevanje u društvenom kontekstu.<sup>110</sup> Multimodalno učenje o baštini provodi se korištenjem raznih medija u istraživanju, od tekstova, fotografija, animacija do internetskih izvora i portala. Posebno je naglašena potreba za korištenjem društvenih mreža, koje služe kao poligon za širenje svijesti o ugroženosti baštine i razvijanje kritičkog mišljenja o vrijednosti kulturne baštine.<sup>111</sup>

Digitalizacija je donijela dostupnost i organizaciju kulturne baštine u virtualnom svijetu. Postalo je nužno razvijati didaktičke pristupe učenju o kulturnoj baštini te ih usmjeriti prema modernim kompetencijama, kao što su upotreba digitaliziranih podataka i arhiva, korištenje digitalnih baza za suradničke projekte te korištenje društvenih mreža za razvoj kritičkog odnosa prema društvenoj odgovornosti i zaštiti. Pronalaženje relevantnih internetskih izvora i odgovorno korištenje društvenih mreža pripadaju kompetenciji digitalne pismenosti, dok je kritičko mišljenje postalo ključno za interpretaciju podataka. Osnovana su brojna udruženja i pokrenute internetske stranice, usko specijalizirane za digitalnu prezentaciju materijala o baštini i njezinoj zaštiti koji služe kao nastavni materijali i pomoć nastavnicima u pristupu sadržajima. Najsveobuhvatnija baza podataka o kulturnoj baštini *Europeana* omogućila je da europska kultura bude dostupna svima jer obuhvaća građu 3300 kulturnih institucija kojoj mogu pristupiti svi zainteresirani građani.<sup>112</sup> *Europeana Pro* (<https://pro.europeana.eu/>) usmjerena je stvaranju otvorenog, kreativnog društva okrenutog znanju uz ideju da kultura može transformirati svijet. *Europeana* je prepoznala važnost dostupnosti digitalnih podataka za obrazovanje koji mogu potaknuti refleksiju i kritičko mišljenje. Nudi sadržaje koji su prilagođeni nastavnicima i učenicima te omogućava učenicima da na jednom mjestu samostalno istražuju cjelokupnu europsku digitalnu baštinu te da dijele iskustva i nastale materijale u cilju poboljšanja nastavne prakse. U dijelu *Education* ističe se da kulturna baština ima ključnu ulogu u obrazovanju te se nude razne publikacije i digitalne aplikacije koje bi nastavnicima i učenicima na zanimljiv način omogućile korištenje digitalne građe u nastavi.

<sup>109</sup> Ott i Pozzi, *Towards a new era for Cultural Heritage Education: Discussing the role of ICT*, str. 1

<sup>110</sup> Touloumis, *Cultural Heritage, pedagogy and education: a digital connection*, str. 2

<sup>111</sup> Touloumis, *Cultural Heritage, pedagogy and education: a digital connection*, str. 2

<sup>112</sup> Europeana, <http://www.europeana.eu/portal/en>



S obzirom na to da se učenje u današnje vrijeme većinom odvija korištenjem internetskih izvora, nastavnici moraju razviti nove kompetencije koje će im omogućiti da primjenjuju edukacijsku tehnologiju u nastavi. *Europeana* je omogućila razvoj novih kompetencija osnivanjem platforme *European Schoolnet Academy* 1997., godine s ciljem povezivanja nastavnika i škola s institucijama, sveučilištima i industrijom učinkovitim korištenjem edukacijske tehnologije u poučavanju kulturne baštine.<sup>113</sup> Na toj platformi nude razne MOOC-ove (Massive Open Online Course) ili online edukacije kao oblik besplatnog profesionalnog usavršavanja nastavnika. Jedan od vrlo korisnih MOOC-ova je *Europeana in your classroom: Building 21st-century competences with digital cultural heritage* pomoću kojeg nastavnici svih zemalja uče koristiti digitalne aplikacije u poučavanju baštine, a svoja iskustva dijele u scenarijima učenja.

U novom kurikulumu nastavnog predmeta Likovna kultura i Likovna umjetnost kulturna baština istaknuta je u 5. cilju: „sudjelovati u umjetničkim događanjima i aktivnostima kulturno-znanstvenih ustanova; razvijati odgovoran odnos prema suvremenoj kulturnoj okolini i umjetničkoj baštini“.<sup>114</sup> Jasno je naglašena odgojna komponenta pristupa baštini koja bi se trebala poticati sudjelovanjem i aktivnim djelovanjem. Ishod B3., koji se provlači kroz sve 4 godine učenja, glasi: „učenik prosuđuje važnost i društvenu odgovornost očuvanja kulturne/umjetničke nacionalne baštine...“.<sup>115</sup> Pripada domeni Doživljaj i kritički stav koja je usmjerena afektivnom razvoju osobnosti i donošenju individualnih stavova o problemima. Tako je učenje o baštini obogaćeno refleksivnim djelovanjem pojedinca, koji reagira na probleme zapuštenosti kulturne baštine i neodgovornosti u očuvanju. U dodatku ishodu navode se didaktički prijedlozi organizacije nastave o kulturnoj baštini koji su sukladni s propisanim smjernicama UNESCO-a. Preporučuje se terenska nastava *in situ* za primjere lokalne baštine te primjena suvremenih nastavnih strategija u obradi teme realizacijom manjih školskih projekata, koji mogu biti zanimljivi i široj lokalnoj zajednici.

Obrazovanje o kulturnoj baštini digitalizacijom je dobilo kvalitetne izvore za pronalaženje informacija, a osobito je važna fotografija kao zamjena za neposredan kontakt s umjetničkim djelom. Većina kulturne baštine ne može se istražiti *in situ* zbog prostorne udaljenosti pa su raznovrsni digitalni sadržaji jedina mogućnost prezentiranja. Iako bogatstvo i raznolikost sadržaja koje nudi internet, osobito specijalizirane stranice, obogaćuju nastavu i usmjeravaju je prema suvremenim tehnikama učenja, oni ne bi trebali istisnuti važnost neposrednog kontakta s umjetničkim djelom. Ponekad je i lokalna baština, koju možemo pronaći u blizini i posjetiti, dovoljna da učenici razviju osjetljivost za probleme zaštite i očuvanja. Aktivnim djelovanjem malim kritičkim akcijama u zajednici, kao što su izložbe fotografija ili veći školski projekti, može se utjecati na svijest uže zajednice, posebno korištenjem društvenih mreža i suvremenih načina oglašavanja.

<sup>113</sup> *European Schoolnet Academy*, <http://www.eun.org/professional-development/academy>

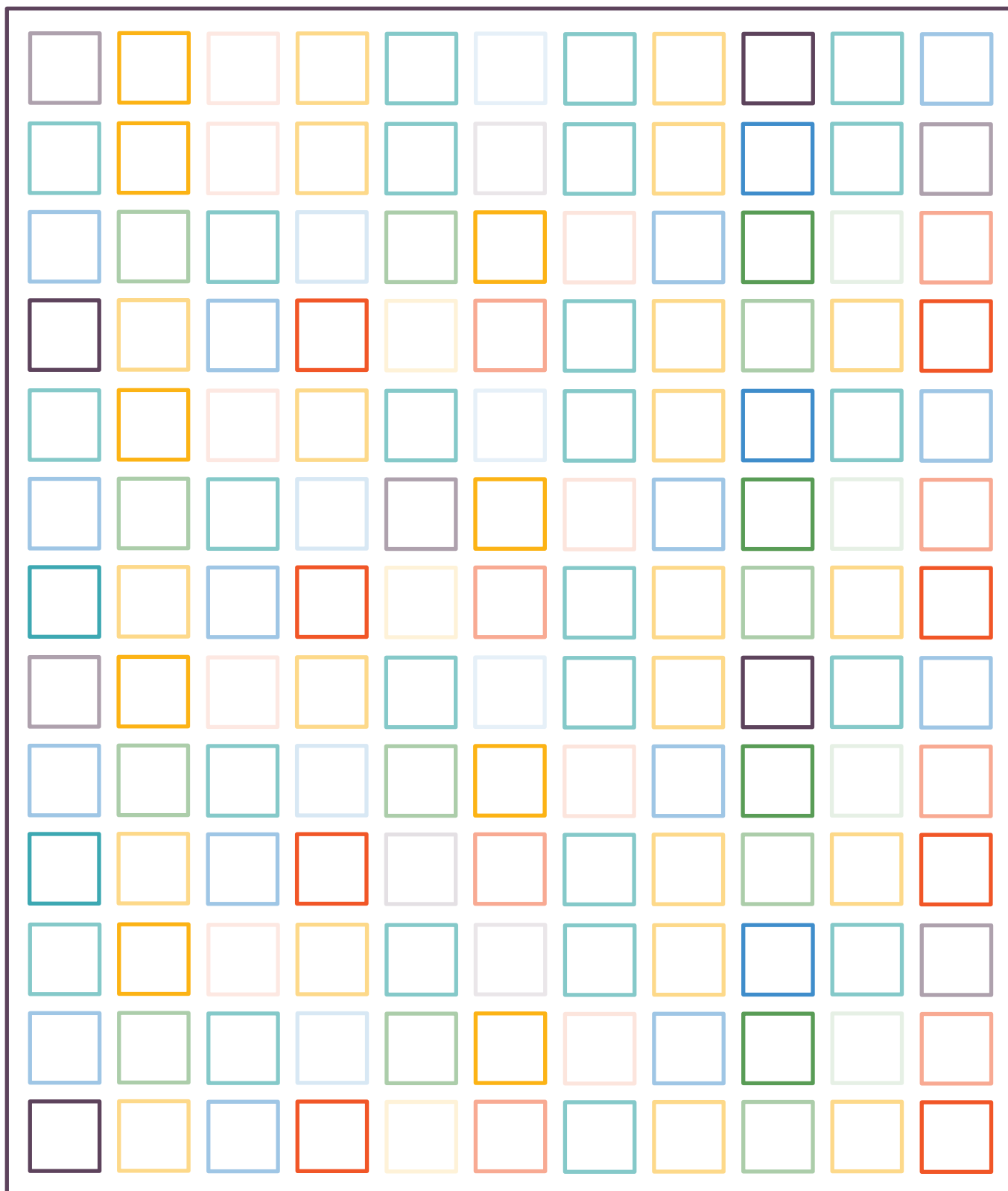
<sup>114</sup> *Kurikulum nastavnog predmeta Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnazije*, str. 5

<sup>115</sup> *Kurikulum nastavnog predmeta Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnazije*, str. 63





Za odgojnu vrijednost budućeg svjesnoga građanina, koji će kulturnu baštinu doživljavati kao dio vlastitog identiteta, potrebno je potaknuti učenika na suvremenu interpretaciju baštine refleksivnim djelovanjem. Za nastavnika, kao i za učenika, to može biti izazov i zahtijevati nove načine pristupa sadržaju te inovativne metode poučavanja i učenja u digitalnoj okolini.



## 4.4. Interpretacija audiovizualne baštine kroz aspekte tjelesnosti filma

### *Tijelo Ante Babaje*

Audiovizualna baština i primjeri hrvatskog autorskog filma osobito su zanemareni jer postoji negativan stav prema nacionalnoj filmskoj produkciji. Neki filmski uradci s naših prostora iznimno su vrijedni i mogu se valorizirati i uspoređivati s vrhunskim svjetskim filmskim ostvarenjima. Ante Babaja vrlo je važan predstavnik hrvatskog autorskog filma koji je često pokazivao interes za eksperimentiranje i nepopularne filmske žanrove, kao što je filozofska dokumentarna forma. Iako je autor poznatih hrvatskih dugometražnih filmova (*Carevo novo ruho, Breza, Miris, zlato i tamjan...*), posebno su zanimljivi njegovi dokumentarni filmovi prožeti naturalizmom u prikazivanju ljudskog tijela. Jedan od značajnijih filozofsko-esejističkih pristupa dokumentarnom filmu iznio je u kratkom filmu *Tijelo*, koji je snimio 1965. prema scenariju Tomislava Ladana i kamerom Tomislava Pintera. Film *Tijelo* donosi novitete u modernističkom načinu pristupanja mediju filma korištenjem kamere kao unutarnjeg voajerskog oka i poticanjem percepcije tjelesnosti pomoću krupnih detalja ljudskog tijela. Film će se razmatrati na različitim razinama filmske stvarnosti, koju Étienne Souriau pojašnjava temeljnim filmološkim pojmovima: afilmsko (stvarnost koja postoji nezavisno od filmske stvarnosti), profilmsko (stvarnost snimljena kamerom, sve što je priređeno ili odabrano da bude snimljeno), filmografsko (sve što se može opaziti na samoj filmskoj vrpici), ekransko (ono što je projicirano na ekran), filmofansko (ono što se pojavljuje u gledateljevu opažaju slike i zvuka tijekom projekcije filma), dijegetičko (fikcijski svijet/priča stvorena filmom), spektatorsko (gledalačka percepcija i razumijevanje filma) i kreatorско (filmaševe namjere).<sup>116</sup>

Jedna od ključnih značajki postmodernog doba je rast interesa za tijelo i razne oblike tjelesnosti. Kult tijela vuče korijene od samog početka nastanka umjetnosti, prapovijesnih Venera, i usko je vezan uz štovanje plodnosti. Prapovijesni čovjek nije bio opterećen idealima ljepote koji bi tijelo mijenjali, već je njegovu nesavršenost, posljedicu hormonalnih promjena i naslaga celulita, štovao kao simbol plodnosti žene. Identitet zapadnog čovjeka najviše je oblikovala platonovsko-kršćanska filozofska tradicija koja je tijelu pristupila dualistički, stalno utvrđujući odnos između duha, moralnih i intelektualnih kvaliteta. Grčka klasična ljepota iskazana je u Polikletovom kanonu, koji je materijaliziran u skulpturi Dorifiroso u 4. st. pr. Kr., pomoću savršene proporcijske formule za prikazivanje ljepote. Dok su Grci tom problemu pristupali harmonično, sjedinjujući fizičke s moralnim kvalitetama, u kršćanstvu se tijelo tretira kao prolazna ljuštura koja sputava duh, ono je grešno i manjkavo. Jednak pristup tijelu očituje se i u kartezijskom pristupu, koji možemo prepoznati i u načinima spoznavanja današnjeg čovjeka.

<sup>116</sup>Souriau, citirano u Šakić, *Tijelo na filmu, tijelo filma: tjelesnost filma i tijelo u/na hrvatskom filmu*, str. 199

Drukčiji interes za tijelo pojavio se u 20. stoljeću na svim poljima znanosti i obilježio razvoj postmoderne umjetnosti. Protukartezijanski stav javio se s filozofom Merleau-Pontyjem, koji je tvrdio da svijest o okolini dolazi iz tijela jer "čovjek jest tijelo" te da su sva naša osjetila izvori povezanosti sa svijetom oko nas.<sup>117</sup> Prema psihoanalitičkim teorijama Sigmunda Freuda, razlikovanje subjekta od objekta usko je vezano uz svijest o vlastitom tijelu koja započinje formiranjem ega. Na temelju tjelesne uvjetovanosti ega, Jacques Lacan uvodi koncept stadija zrcala u kojem se oblikovanje tijela svodi na kompenzaciju tjelesne nedostatnosti jer se imaginarno tijelo gradi prema zrcalnoj slici sebe. Friedrich Nietzsche tijelo objašnjava kao poligon za društvena djelovanja, mjesto na kojem se sukobljavaju društvene i tjelesne sile. Na taj koncept nastavlja se Michel Foucault naglašavajući podvojenost tijela na predmet i sredstvo moći jer se u tijelo upisuju razne politike moći. Laura Mulvey ističe voajerizam, fetišizam i narcizam kao glavne psihičke pokretače koji strukturiraju filmsko gledanje. Filmu pristupa kao prikazivačkoj, reprezentacijskoj umjetnosti koja je nužno povezana upravo s čovjekom. Ovakva razmišljanja potaknula su teoriju i praksu postmoderne da korporealnosti pristupi kao složenom problemu koji se može propitivati s različitih aspekata.

Prema definiciji Ante Peterlića, film je „fotografski i fonografski zapis izvanjskoga svijeta“.<sup>118</sup> Ljudsko tijelo svakako je jedan dio izvanjskog svijeta koji može biti zabilježen fotografski i fonografski, ali je i subjekt recepcije takvih zapisa. O aspektima tjelesnosti u filmu ili tjelesnim aspektima filma može se govoriti u raznim kontekstima, ali je nužno vidjeti kako su različiti aspekti tjelesnosti povezani i međusobno ovisni. Tjelesno u filmskom možemo povezati na četiri različita, ali povezana načina, pa možemo govoriti o tijelu autora, tijelu filma, tijelu gledatelja i tijelu u filmu.<sup>119</sup> Ljudsko tijelo mjera je svih stvari i u filmu pa se ekran mjeri prema veličini ljudskog tijela, a vizura je određena položajem gledatelja u publici. Tijelo filma je materijalni aspekt medija filma, određen karakterom tehnologije koja donosi vizualni zapis. Iskazuje se izražajnim sredstvima filmskoga govora: kadrom, montažom, rakursom, planovima, odnosom svjetla i sjene, odnosom prema stvarnosti, odnosom prema vremenu (montaža). Upravo će ti elementi biti ključni za povezivanje autora i promatrača kroz implicitne uloge koje imaju u stvaranju tijela filma i recepciji filma kao sadržaja. Film je nužno određen čulno, stoga uvijek taktilno priziva sinestezijske efekte kod gledatelja.<sup>120</sup> Tijelo autora u filmu se pojavljuje kao izvanfilmski element koji je implicitno upisan u njegovo tijelo i strukturu.<sup>121</sup>

<sup>117</sup> Merleau-Ponty, *Fenomenologija percepcije*, citirano u: Adamović, Maskalan, *Tijelo, identitet i tjelesne modifikacije*, str. 52

<sup>118</sup> Peterlić, *Osnove teorije filma*, str. 32

<sup>119</sup> Lučić, *Artikulacije tijela i tjelesnosti u filmu*, str. 522

<sup>120</sup> Lučić, *Artikulacije tijela i tjelesnosti u filmu*, str. 525

<sup>121</sup> Lučić, *Artikulacije tijela i tjelesnosti u filmu*, str. 522

Prema Seymouru Chatmanu, film je produženi ljudski organ, u ovom slučaju oko, kroz koji se pokazuje implicitni autor i sredstvima filmskoga govora adresira promatrača.<sup>122</sup> Tijelo gledatelja u filmu se pojavljuje kao iskustveni subjekt jer vizualni zapis u gledatelju aktivira određene kognitivne, emocionalne, tjelesne i taktilne procese.<sup>123</sup> Predmet je fenomenologije jer sagledava film s aspekta gledateljstva na dva načina: iskustvo gledanja filma i odnos filma spram stvarnosti koja mu je temelj.<sup>124</sup> Opisuje konkretno, utjelovljeno filmsko iskustvo koje proizlazi iz sjedinjenja filmskog i gledateljeva tijela. Filmska slika aktivira tijelo gledatelja jer potiče određene tjelesne reakcije i audiovizualnim sredstvima ističe taktilni karakter, definiran kao sinestezijski efekt.<sup>125</sup> Vizualnim sredstvima uzrokuje se osjet dodira, mirisa ili okusa, tako da filmska slika u prvi plan stavlja taktilne karakteristike prikazanog predmeta približavanjem ljudskoj koži i tijelu u detalju. Perspektiva autora, ugrađena kroz rakurs i kadar, mehanički postaje perspektiva gledateljeva pogleda koji se nalazi u voajerskoj poziciji i promatra dijegetički prizor s unaprijed zadane točke.<sup>126</sup> Tijelo na filmu pripada sadržajnoj pojavnosti filma i kao takvo može biti tek tematološka rasprava jer je samo jedna od mnoštva pojava i predmeta koje film može prikazati.<sup>127</sup> Često je element koji služi za transgresiju građanskih kodova pa izaziva snažne čulne reakcije gledatelja. Pojavljuje se u različitim modalitetima: muško tijelo, žensko tijelo, tijelo u nasilju, tijelo u seksualnom činu, tijelo pod represijom, silovanje tijela, mrtvo tijelo, potpuno ili nepotpuno tijelo. Usko je vezano uz doživljaj ljepote i reflektira estetske standarde koji proizlaze iz naučene kulture.

Film *Tijelo* pripada struji filozofskog filma jer je rađen u posebnoj refleksivnoj formi dokumentarnog filma eseja. Snimljen je kao kratki crno-bijeli film, dokumentarnim pristupom, u toplicama, mrtvačnici, bolnici, sobi i prirodi. Često je snimano skrivenom kamerom, koja voajerski bilježi oblike pojavnosti stvarnih tijela u svijetu. Film počinje šokantnim prikazom ljudske glave u formalinu koju sagledavamo okretanjem kamere za 360 stupnjeva. S vanjske strane snimana je u pozitivu, dok je unutarnji dio glave s prikazom organa snimljen u negativu, kako će snimati i ostale za to vrijeme uznemirujuće prizore. Suprotstavljanje krajnosti između vanjskog izgleda i unutrašnjosti ima snažne simboličke konotacije i ukazuje na glavne koncepcije filma kojima je cilj filozofski ogoliti tijelo u svim njegovim pojavnostima. Motiv mrtvog, ali umjetno očuvanog tijela ukazuje na filozofiju prolaznosti života i smisla življenja u svijetu te na tijelo kao ljušturu bez koje življenje nije moguće. Ne bavi se problemom ljepote tijela i njegovim socijalnim transgresijama, nego prolaznošću života koja se najbolje očituje na tijelu od rođenja pa do starosti. Korištenjem krupnih planova, često detalja, kojima tijelo svodi na torzo bez identiteta, naturalistički ukazuje na fizičke posebnosti pojedinih modaliteta tijela.

<sup>122</sup> Šakić, *Tijelo na filmu, tijelo filma: tjelesnost filma i tijelo u/na hrvatskom filmu*, str. 201

<sup>123</sup> Lučić, *Artikulacije tijela i tjelesnosti u filmu*, str. 525

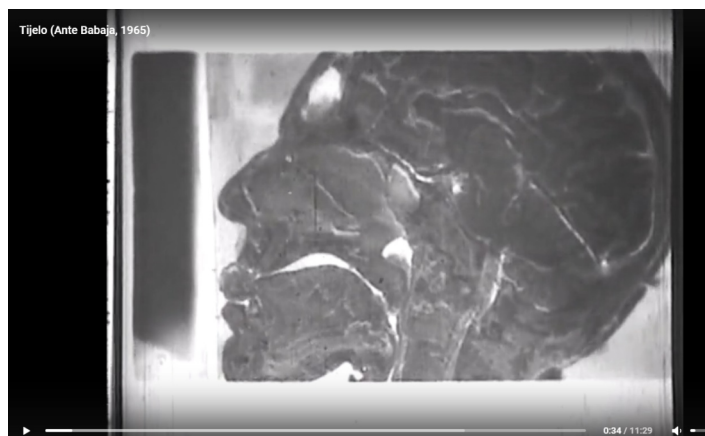
<sup>124</sup> Šakić, *Tijelo na filmu, tijelo filma: tjelesnost filma i tijelo u/na hrvatskom filmu*, str. 209

<sup>125</sup> Lučić, *Artikulacije tijela i tjelesnosti u filmu*, str. 525

<sup>126</sup> Šakić, *Tijelo na filmu, tijelo filma: tjelesnost filma i tijelo u/na hrvatskom filmu*, str. 202

<sup>127</sup> Šakić, *Tijelo na filmu, tijelo filma: tjelesnost filma i tijelo u/na hrvatskom filmu*, str. 199

Suprotstavljanje mladog muškog atletskog tijela u pokretu, koje je simbol mladosti, snage i klasične ljepote, s torzom zrele, punije žene, na kojem su prirodno istaknuti atributi plodnosti kao posljedica majčinskih funkcija, postiže snažnu metaforičnost i ukazuje na kult plodnosti kao kod prapovijesnih Venera. Mijenja subjekte jukstapozicioniranja pa uz usporedbu mladog muškog i starijeg ženskog tijela, suprotstavlja i starije muško s mladim ženskim tijelom. Ne uspostavlja razlike između ženskih i muških tijela, nego između mladosti i starosti, ukazuje na transformacije tijela tijekom života kao na nužan i prirodan tijek, brišući ideale o vječnoj mladosti kao refleksiji vječnog života. Približavanjem koži i oblinama potiče taktilne kinestetske doživljaje koji aktivno uključuju tijelo gledatelja. Kamera rakursom i detaljem vodi oko promatrača u otkrivanje tekstura kože, mekoće dlaka i kose, ponaša se kao oko koje voajerski istražuje objekt strasti. Sitni konstitutivni dijelovi ljudskog tijela postaju jedini vidljivi motiv, koji je neprepoznatljiv bez konteksta cijelog tijela. Takva fragmentarnost prizora vodi apstrakciji koja je dominantna i u scenama seksa. Scena oka u krupnom planu, kao mikroskopski uvećan detalj koji nije dio svakodnevne percepcije osim u intimnim trenucima, asocira na pogled koji nam se vraća iz filma, kao da nas autor kroz film gleda. Voajerizam je uspostavljen dva puta s različitih točaka, kroz promatrača koji gleda izvana i autora koji gleda iznutra. Detalji stopala s naboranom kožom vizualno su izdvojeni od tijela i djeluju kao samostalni entitet. U pomalo šokantnim i naturalističkim prizorima, kao što su rađanje djeteta i obdukcija tijela u mrtvačnici, slika se prikazuje u negativu. To može imati i metaforičku funkciju jer se takav način prikazivanja pojavljuje i u scenama seksa i na početku filma u prikazu unutrašnjosti ljudske glave. Tako povezuje smrt, stvaranje života i rađanje u beskonačni ciklus koji se stalno ponavlja. Potkraj filma pojavljuju se prvi krupni planovi u kojima možemo vidjeti tijelo u kontekstu, mrtvo, otvoreno tijelo na stolu za obdukciju i drugo tijelo koje čeka ista sudbina. Jukstapozicioniranje mladog i starog, smrti i rođenja, svoju kulminaciju doživljava potkraj filma. Prizori iznimno starih ljudi, s naboranom, usahnulom kožom, u tišini svojih misli i izgubljenih u vremenu asociraju na čekanje smrti, istrošeno, staro, mršavo tijelo na pragu nestajanja. Prizor rođenja djeteta, prikazan u negativu i snimljen u Kliničkoj bolnici Sveti Duh, nadopunjuje se krupnim planovima zdravog novorođenčeta koje vrišti. Simbolika je očita i u kontrastima svjetla i sjene koje koristi podržavajući metaforičnost prizora. Kadrovi sa starim licem ispunjeni su mrakom, dok je glava novorođenčeta jako osvijetljena. Glavna ideja tijela kao oklopa, ljuštura koja čovjeku daje mogućnost za život, ali ga ujedno i ograničava, otkriva se tek na kraju filma u sceni skidanja gipsa s tijela. Oslobođanje čovjeka iz gipsanog kalupa, koji se simbolično spaljuje u bolničkoj spalionici, ukazuje na ideju nadmoći uma i duha nad ljuskom koju nastanjuju.



Slika 10. Isječak iz filma *Tijelo* Ante Babaje – presjek glave u formalinu



Slika 11. Isječak iz filma *Tijelo* Ante Babaje – prizori iz mrtvačnice



Slika 12. Isječak iz filma *Tijelo* Ante Babaje – prizori muškog i ženskog tijela





Slika 13. Isječak iz filma *Tijelo* Ante Babaje – kontrast početka i kraja života



Slika 14. Isječak iz filma *Tijelo* Ante Babaje – prizori detalja ljudskog tijela



Slika 15. Isječak iz filma *Tijelo* Ante Babaje – detalj stare i mlade ruke

Dokumentarni film *Tijelo* Ante Babaje pripada filozofskoj struji filma jer je po svojoj prirodi refleksivan i filmski medij stavlja u službu umjetničkog viđenja svijeta koristeći se nekonvencionalnim izražajnim sredstvima. Različiti modusi reprezentacije tjelesnosti i njezinih krajnosti jukstapozicijom su pretvoreni u metaforu, koja promatrača vodi u propitivanje prolaznosti života i spoznaju tjeskobe duha zarobljenog u materijalno tijelo. Nekonvencionalna kamera prikazivanjem krupnih kadrova vodi oko promatrača kroz sinestetski doživljaj teksture kože, kose i taktilnih svojstava tijela. Modernistički pristup montaži, u kojoj se ne poštuje kronološki slijed, već se stalno isprepliće ono što je prije i ono što je poslije uz motive smrti i rađanja, navodi ne samo na zaključak o prolaznosti života već i o prirodnoj cikličkoj izmjeni tih stanja, svodeći ljudsko postojanje na zatvoreni krug između života i smrti. Tijelo ne vidi samo kao materiju u kojoj opstaje duša već i kao ljušturu, teški oklop koji je zatočio duh i koji simbolično oslobađa na kraju filma u sceni paljenja kalupa skinutog s ljudskog tijela, signalizirajući da je smrt možda jedino rješenje za oslobađanje duše iz njezinih materijalnih okova.

Prijedlog metodičkih aktivnosti za refleksiju: Učenik nakon gledanja filma *Tijelo* analizira elemente filmskoga govora i načine jukstapozicioniranja motiva, objašnjava kako je u filmu naglašena ideja o prolaznosti života te raspravlja o filmu kao umjetničkoj i dokumentarnoj formi. Analiza filma kao umjetničkog djela treba biti usmjerena pitanjima.

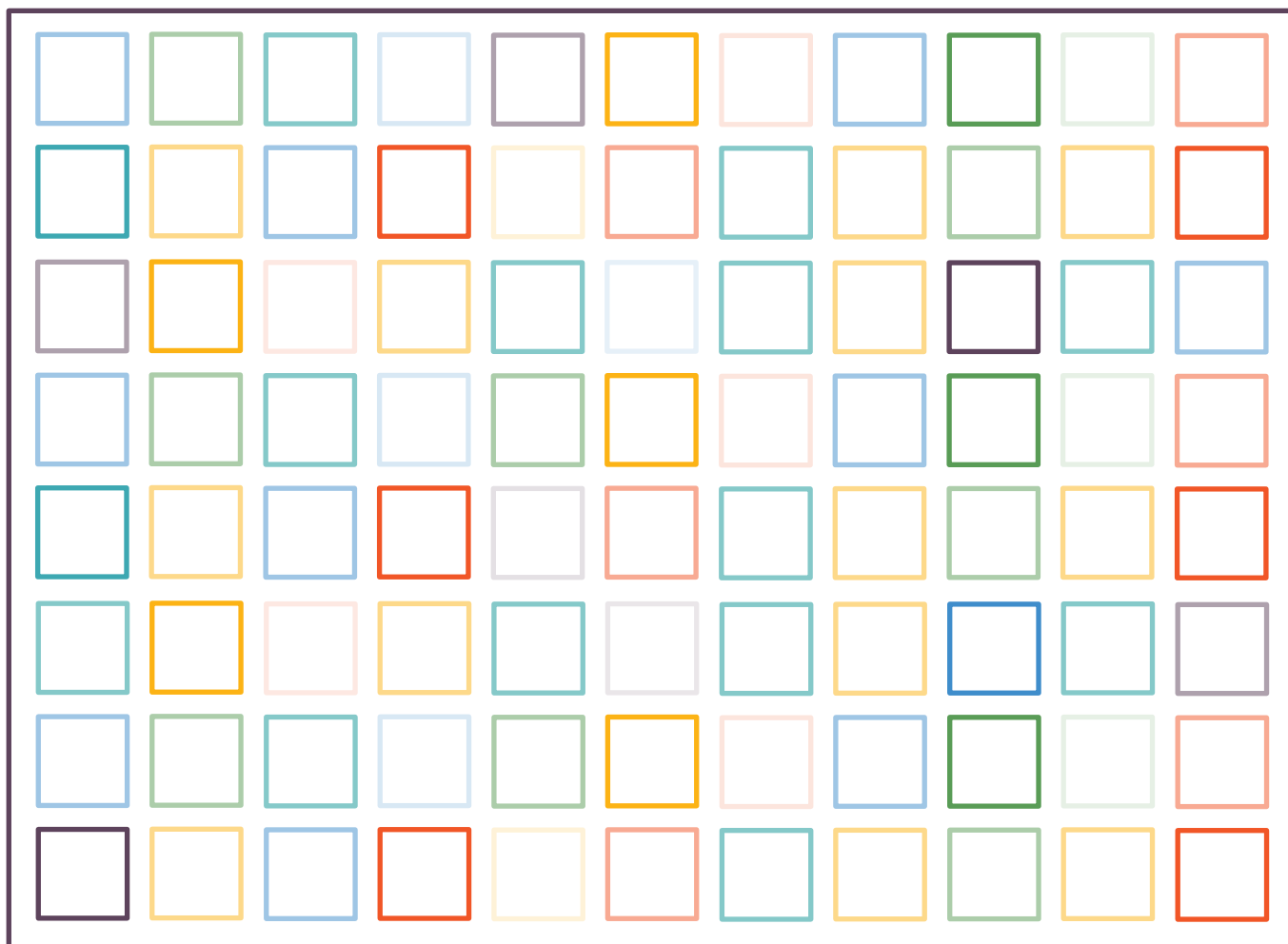
Pitanja za učenike nakon gledanja filma:

1. Koji je motiv ovog filma?
2. Kakvi su planovi korišteni pri snimanju?
3. Što je snimano u detalju?
4. Kakva tijela se pojavljuju i u kojem su odnosu?
5. Jesu li prizori u kronološkom slijedu?
6. Kad se koristi snimanje u negativu?
7. Na kakvim se suprotnostima temelji film?
8. Jesu li korišteni glumci ili je snimano skrivenom kamerom?
9. Kako koristi svjetlost i u kojim trenucima?
10. Koja je ideja ovog filma?

Izražavanje kritičkog mišljenja rijetko se događa samo od sebe, obično mora biti potaknuto kontroverznim problemima ili pitanjima. Jedna od metoda za poticanje kritičkog mišljenja može biti rasprava ili debata, kako je objašnjeno u nastavku teksta.

Debata: *Smatrate li ovaj film dokumentarnim ili umjetničkim filmom?*

Za dokumentarni film karakteristično je spontano snimanje stvarnosti, bez utjecaja na raspored ili ponašanje objekata tijekom snimanja, dok u umjetničkom filmu autor preoblikuje vizualnu stvarnost služeći se sredstvima filmskoga govora. U dokumentarnom filmu motivu se pristupa objektivno, dok je u umjetničkom filmu važna subjektivna transformacija stvarnosti u individualnu ideju. Podijelite učenike u dvije ekipe. Jedna će zastupati mišljenje da je film dokumentarni, a druga da je umjetnički. Objasnite im pravila debate i postavite vremenska ograničenja. Izlaganje svake ekipe, u kojem iznose argumente za svoje hipoteze, ne smije trajati dulje od dvije minute. Nakon izlaganja članovi grupe koja zastupa suprotno mišljenje imaju pravo na protuargumente (ograničite na jednu minutu). Nakon završenog procesa debatiranja potrebno je prosuditi tko je pobjednik, odnosno koja grupa je svoju hipotezu obranila jačim argumentima. Poslije kritičke refleksije poželjno je učenike usmjeriti na kreativan rad kako bi se postiglo razumijevanje i doživljavanje na oba nivoa. Može im se zadati da snime video u kojem će iskazati ideje o prolaznosti života ili da slične ideje prikažu serijom fotografija. Može im se preporučiti poigravanje planovima tijekom snimanja.



5. VIZUALNA KULTURA –  
POUČAVANJE U  
SADAŠNJEM TRENUTKU



Vizualna kultura je nova paradigma koja se bavi istraživanjem pojave i prirode slika u okolišu te načinima njihove recepcije. Iako joj se područje podudara s područjem povijesti umjetnosti jer se bavi i umjetničkim djelima kao dijelom vizualnog svijeta, njezini interesi sežu mnogo dalje od umjetničke produkcije slika. Zato se često bavi komercijalnim medijima, načinima korištenja slike i sustavima reprezentacije kojima se prenose poruke, društvene uloge i ideologije. U fokus interesa vizualne kulture dolaze svi oblici i mediji popularne kulture, kao što su strip, film, plakat, reklame, videoigre ili drugi oblici koji se ne smatraju visokom kulturom, ali utječu na iskustva i spoznaje pojedinca.

U posljednjih 50 godina komunikacija se većinom odvija posredstvom slika pa su naša svakodnevna iskustva prepuna vizualnih senzacija. Slikom se reklamiraju proizvodi, obavlja svakodnevna komunikacija na društvenim mrežama, utječe na prihvaćanje društvenih uloga te se posreduju ideali ljepote i konzumerizma pa možemo reći da je slika postala glavni konstruktor kulture. Za opstanak u vizualnoj džungli kao ključna kompetencija ističe se sposobnost kritičkog promišljanja vizualnih konstrukata i njihova značenja. Uvođenjem sadržaja i metoda vizualne kulture u nastavu umjetnička djela mogu se tumačiti u širem kulturnom kontekstu, mogu se propitivati uloga umjetnosti u društvu, funkcija pojedinih umjetničkih djela, odražavanje ukusa vremena te utjecaj remek-djela na popularnu kulturu.

Vizualna kultura je, osim u svakodnevni život, ušla i u umjetničku praksu, koja počinje propitivati kulturne fenomene i utjecaj masovnih medija. Umjetnici ne usvajaju samo narative popularne kulture već primjenjuju i tehnološke postupke komercijalnih medija tako da se potpuno brišu granice između visoke i niske umjetnosti. Da bi se postiglo adekvatno razumijevanje suvremene umjetnosti, učenika se mora suočavati s različitom primjenom slika u okolišu i dovoditi u situacije u kojima će moći uvidjeti razliku između komercijalnih slika i umjetničkih djela. Takav pristup slici neće obezvrijediti umjetničko djelo i svesti ga na puko promatranje komercijalnog aspekta slike, nego će jače osvijestiti razlike koje postoje među njima te potaknuti razumijevanje dvaju različitih mehanizama komunikacije.<sup>128</sup>

Rasprave o vizualnoj kulturi polaze od činjenice da se kultura danas ostvaruje prije svega slikom te da smo svjedoci obrata koji napušta jezik u korist vizualnog. Obrat prema vizualnosti spominje se devedesetih godina 20. stoljeća kao glavni simptom zapadnih postkapitalističkih društava, u kojima slika preuzima dominaciju komunikacije u svakodnevnom životu.<sup>129</sup> Time je napravljen značajan odmak od lingvističkog obrata, koji je prevladavao do kraja šezdesetih godina 20. stoljeća. Lingvistički obrat bio je središnji aspekt filozofije Richarda Rortyja, koji je smatrao da je jezik osnova za sva iskustva i razumijevanje svijeta.<sup>130</sup>

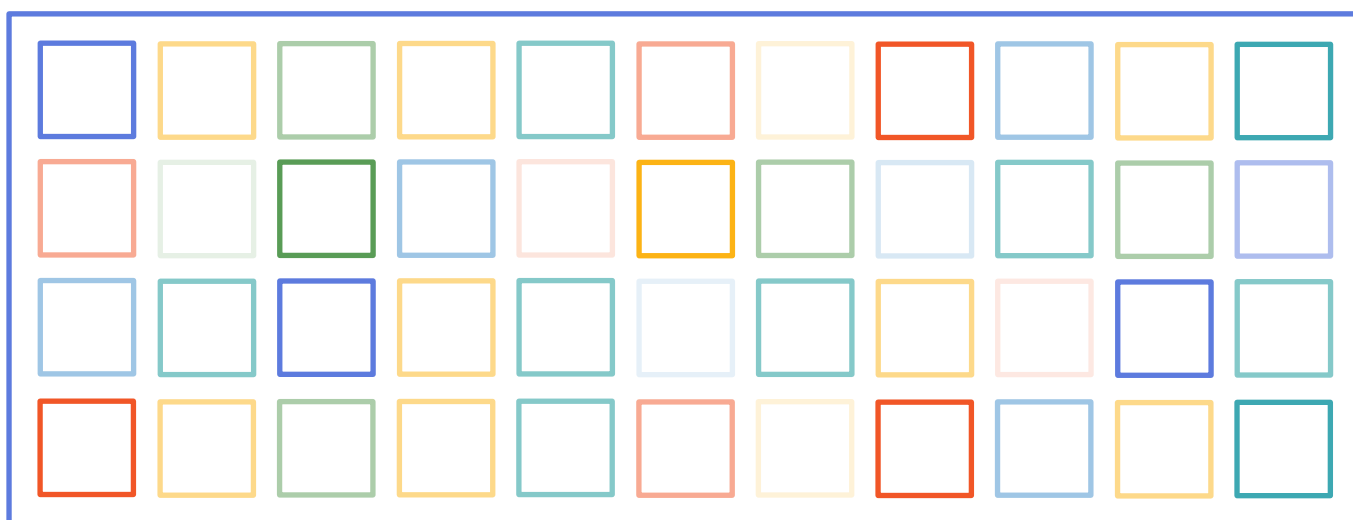
<sup>128</sup> Mitchell, *Pokazati gledati*, str. 31

<sup>129</sup> Purgar, *Uvod u vizualne studije*, VIII

<sup>130</sup> Richard Rorty u knjizi *The Linguistic Turn: Essays in Philosophical Method* (1967) obrazlaže razvoj filozofije zapadnog svijeta u kontekstu jezičnosti. Smatra da su sve humanističke znanosti orjentirane na probleme odnosa između jezika i onih koji jezik koriste te da je tadašnje društvo i strukturirano prema načelima jezika.



Tu novu teoriju započeli su Gottfried Boehm i Thomas Mitchell neovisno jedan o drugome, a njome ukazuju na to da se komunikacijski model razumijevanja svijeta promijenio i da je jezik potpuno prevladan širenjem digitalne slike, koja preuzima glavnu ulogu u svijetu. Gottfried Boehm bavio se ontologijom slike i koristio je pojam ikonički obrat, za koji je smatrao da je zaokret prema novom tumačenju slike u kojem ona nije podređena jeziku, već mu u oblikovanju pojma prethodi, čini sastavni dio jezične komunikacije.<sup>131</sup> Thomas Mitchell se u opisanju istog simptoma poslužio pojmom slikovnog obrata, usko vezanog uz društvo spektakla koje se realizira kroz kulturu slika. Slikovni obrat definirao je kao „postlingvističko, postsemiotičko otkrivanje slike u kompleksnom međusobnom odnosu između vizualnosti, aparature, institucija, diskursa, tijela i figuralnosti“ dajući slici snažnu moć u političkom funkcioniranju društva.<sup>132</sup> Dok se Boehm vodio prirodom slike i razlikom između slike i jezika te nemogućnošću svođenja slike na jezik, Mitchell se okrenuo ideološkim kapacitetima slike u funkcioniranju društva. I jedan i drugi znatno su se odmaknuli od umjetničkog djela šireći interes na sve slike koje se mogu pronaći u okolišu. Teorija vizualnog obrata potaknula je brojne istraživače na nova promišljanja slike i traganje za novim pristupima, u kojima se slika neće promatrati prema onome što prikazuje, već prema načinu na koji se pojavljuje u konstrukcijama kulture i društva. Takvi pristupi potaknuti su prije svega širenjem digitalne slike i pojavom virtualne stvarnosti, koja je preuzela ulogu stvarnog životnog iskustva. Žarko Paić služi se pojmom tehnosfere koju opisuje kao produktivno polje između tehnouznanosti i estetike u kojem se prepliću različiti koncepti znanosti, tehnologije i umjetnosti s ciljem revidiranja ideja o umjetnosti, estetici i promatraču/gledatelju.<sup>133</sup> Smatra da je današnja kultura određena digitalnom revolucijom, koja je život pretvorila u nematerijalnu virtualnu stvarnost pa se i umjetnost pretvorila u nematerijalnu pojavu, koja sada zahtijeva<sup>134</sup> nove pristupe i kategorije analize.



<sup>131</sup> Boehm, *Povratak slika*, str. 16

<sup>132</sup> Mitchell, *Picture Theory*, str. 16

<sup>133</sup> Paić, *Technosphere – a new digital aesthetics*, str. 121

<sup>134</sup> Paić, *Technosphere – a new digital aesthetics*, str. 124



## 5.1. Uvođenje sadržaja vizualne kulture u nastavu Likovne umjetnosti

Vizualni aspekti kulture djeluju preko pojave slike u svakodnevnom komuniciranju te su prva vizualna iskustva koja učenik stječe u svakodnevnom životu i učestalo primjenjuje u socijalnim odnosima. Glavni nositelj poruke je slika, koja nije nastala izolirano u vremenskom vakuumu, već je posljedica velikog broja generacija slika iz povijesti. S obzirom na to da su do pojave fotografije, a kasnije i digitalne slike, jedini mediji slike bila umjetnička djela, njihov utjecaj u načinu oblikovanja i reprezentacije/prikazivanja na vizualnu kulturu je neosporan. No i vizualna kultura danas je glavni prijenosnik informacija o umjetničkom djelu jer se u slikovnoj komunikaciji kao polazište često koriste digitalne reprodukcije umjetničkih djela ili imitiraju kompozicije i motivi koji su prepoznatljivi u umjetničkim djelima. Zbog toga je nužno tijekom poučavanja o umjetnosti uvesti i sadržaje vizualne kulture jer tako sadržaje učenja povezujemo sa svakodnevnim iskustvima učenika.

Možemo razlučiti dva osnovna načina na koja se vizualna kultura i likovna umjetnost odnose jedna prema drugoj te utječu na načine prikazivanja, oblikovanja i razumijevanja. Jedan način je utjecaj koji popularna kultura vrši na umjetnička djela i umjetnike, a drugi je utjecaj koji umjetnička djela ostavljaju u medijima popularne kulture. Oba načina mogu se sagledati s aspekta prikazivanja motiva i reprezentacije ili aspekta procesa kojim određeni sadržaji nastaju.

Utjecaj umjetničkih djela na popularnu kulturu najčešće vidimo u eksploataciji umjetničkih djela u komercijalne i propagandne svrhe, kao inspiraciju za stvaranje novih narativa pomoću filma i književnosti, kao kritiku društva u alternativnim oblicima umjetnosti i kao primjenu likovnog postupka u neumjetničkim medijima. Većinu umjetničkih djela u današnje vrijeme prvo susrećemo u prostoru masovnih medija preko televizijskih filmova, komercijalnih reklama, senzacionalističkih vijesti i potrošačkih proizvoda u kojima se eksploatira umjetničko djelo izvan konteksta. Tajnovit i intrigantan sadržaj nekih slika i proces njihova nastanka inspirirali su mnoge filmove, koji su indirektno pobudili interes za širenjem spoznaja iz umjetnosti jer su promatrači potaknuti da doznaju više o autoru, procesu ili vremenu u kojem je određena slika nastala. Neki od takvih primjera su filmovi *Djevojka s bisernom naušnicom*<sup>135</sup> i *Da Vincijev kod*<sup>136</sup> koji su nastali prema istoimenim romanima, a kao polazište za razvoj fabule koriste poznata umjetnička djela i kontroverzne teorije koje su se razvile tijekom povijesti.

---

<sup>135</sup> Film *Djevojka s bisernom naušnicom* nastaje 2003. godine prema istoimenom romanu Tracy Chevalier u režiji Petera Webbera kao priča o nastanku jedne od najpoznatijih Vermeerovih slika, naslikane između 1665. i 1667. godine. Snimatelj Eduardo Serra je za snimanje ovog filma dobio *Europsku filmsku nagradu*.

<sup>136</sup> Film *Da Vincijev kod* snimljen je 2003. godine prema romanu Dana Browna u režiji Rona Howarda, a temelji se na kontroverznim teorijama o Leonardovoj slici *Posljednja večera*. Nominiran je za brojne nagrade kao što su *Zlatni globus* i *Grammy*.



Ovi filmovi nisu snimljeni dokumentarno, već u obliku trilera i većina sadržaja je plod fantazije, ali polaze od misterioznosti umjetničkih djela i autobiografskih elemenata autora koji se preoblikuju pod utjecajem mašte. Imali su iznimno veliku gledanost pa možemo reći da su potaknuli interes za istraživanje ovih umjetničkih djela i otkrivanje njihove umjetničke vrijednosti. U filmu *Djevojka s bisernom naušnicom* utjecaj nije vidljiv samo u radnji i likovima već i na razini procesa nastanka jer je kadriranje u filmu ostvareno prema uzoru na Vermeerovo slikarstvo 17. stoljeća i specifičnu uporabu baroknog osvjetljenja tenebroso, koje stvara dramatičnost i ugođaj filma.<sup>137</sup> Ideja o referiranju na likovno-tehnološki proces u snimanju filma radikalno je ostvarena u filmu *Loving Vincent: Van Goghov misterij*, u kojem se proces slikanja prenosi u medij filma.<sup>138</sup> Riječ je o naslikanom biografskom filmu o Vincentu van Goghu koji je nastao montiranjem i animiranjem 65.000 frameova uljanih slika na staklu s izraženim pastuoznim nanosima boje i za Van Gogha prepoznatljivim potezima kista. Mediji filma i slike toliko su prožeti da možemo govoriti i o slikanju filma koje je postignuto snimanjem slikanja.

---

<sup>137</sup> *Tenebroso* je talijanska riječ koja označava nešto tamno i mračno, a iz nje se razvio izraz tenebrizam, koji upotrebljavamo u opisivanju karakteristika baroknog slikarstva. Odnosi se na dramatično snažan kontrast svjetla i sjene kojim se ključni dio slike ističe kao u kazalištu. Takav način slikanja, u kojem se kreće od iznimno tamne pozadine prema snažno osvijetljenim dijelovima, započeo je talijanski slikar Caravaggio, čime je utjecao na brojne slikare koje danas nazivamo tenebristi ili karavađisti.

<sup>138</sup> *Loving Vincent* (2017) animirani je biografski dramski film o životu i smrti slikara Vincenta van Gogha. Animatorica Caroline Leaf primijenila je posebnu tehniku slikane animacije koja potječe od ruskog animatora Aleksandra Petrova. Petrov je snimio dvadesetominutni animirani film prema noveli *Starac i more* u kojem je koristio tehniku slikanja pastelom na staklu. Za ovu inovativnu tehniku primio je nagrade *Academy Award for Animated Short Film* i *Grand Prix Annecy International Animated Film Festivala*.



Slika 16. Johannes Vermeer *Djevojka s bisernom naušnicom* (1665.), ulje na platnu, Mauritshuis, Haag



Slika 17. Banksy, grafit koji predstavlja *Djevojku s bisernom naušnicom* (2014.), Bristol



Jedan od načina na koje se umjetničko djelo rekontekstualizira i kojima mu se pridaje novo suvremeno značenje su Banksyjevi grafiti inspirirani poznatim remek-djelima. Njegov prepoznatljiv grafit na zidu zgrade u Bristolu je reinterpetacija Vermeerove slike *Djevojka s bisernom naušnicom*, u kojoj je kutija za alarm iskorištena kao zamjena za naušnicu. Upravo je ta naušnica značajan detalj slike jer se na njoj događa refleksija svjetlosti karakteristična za barokno iluzionističko slikarstvo. Ovakva reupotreba poznatog umjetničkog djela u svrhu transformacije javnog prostora ukazuje na mogućnosti preobrazbe značenja slike u novom kontekstu i novom vremenu. Remek-djela su često utjecala na potrošačku propagandu u reklamama za pojedine proizvode, najčešće preko motiva kojima se nova značenja vezuju za stare vrijednosti. Detalj prizora *Stvaranje Adama*, Michelangelove freske iz Sikstinske kapele, u kojem se ruka Boga i Adama skoro dodiruju u činu stvaranja, oduvijek je zanimljiv povjesničarima umjetnosti jer postoji vizualna kompozicijska napetost između ruku koje su se gotovo dotaknule. Upravo je taj detalj iskorišten za kampanju mobitela Nokia 1100 pod sloganom *Connecting People* koja je ostvarila velik komercijalni uspjeh i ostala prepoznatljiva i danas.





Slika 18. Michelangelo Buonarroti *Stvaranje Adama* (1512.), freska, svod Sikstinske kapele, Vatikan, Rim



Slika 19. *Nokia 1100*, mobilni telefon

Možda najiscrpnije primjere referiranja na umjetnost i umjetnička djela u animiranim filmovima nalazimo u kulturnoj seriji *Simpsoni*, u kojoj se autor na duhovit način služi djelima poznatih umjetnika pa možemo pronaći reference na Pabla Picassa, Jaquesa Louisa Davida, Edvarda Muncha, Van Gogha, Salvadora Dalija, Leonarda da Vinci, Michelangela, Edwarda Hoppera, itd.<sup>139</sup> Autor serije Matt Groening sličnu je sklonost prema rekontekstualizaciji umjetničkih djela primijenio i u animiranoj seriji *Futurama*, u kojoj se mogu pronaći reference na umjetnost koja potječe još iz prapovijesti sve do suvremenog doba.

Uz to što je umjetnost utjecala na popularnu kulturu, i popularna kultura utjecala je na načine nastajanja umjetničkih djela. Interes za uporabne predmete javlja se početkom 20. stoljeća prije svega s dadizmom i *ready madeovima*, a kasnije s nadrealizmom i stavljanjem uobičajenih predmeta u novi kontekst. Razvojem konzumerističke industrije šezdesetih godina 20. stoljeća javlja se interes za potrošačke proizvode koji su kao motiv za umjetničke radove učestalo koristili pop-art umjetnici smatrajući popularnu kulturu temeljnom stvarnošću današnjeg čovjeka i motivom za kritičko propitivanje umjetnosti. Nisu se koristili samo poznati motivi i kadrovi, već je i proces nastanka komercijalnog vizualnog prikazivanja ušao u umjetnost, posebno grafičkim tehnikama sitotiska. Andy Warhol i Roy Lichtenstein primjeri su umjetnika koji u potpunosti preuzimaju popularni vizualni izraz pa te utjecaje možemo pratiti i preko motiva, i preko procesa. Lichtensteinove slike, koje nastaju na temelju kadrova iz stripova, filmova, izvađene iz konteksta, uvećane, preslikane, nemaju značajnu vizualnu razliku od plakata ili stranice stripa osim što su rekontekstualizirane. Izdvajanje detalja dekontekstualizira prizor koji izoliran postaje besmislen i ironičan. Andy Warhol preuzeo je i grafičke tehnike tiskanja plakata te stvarao serije portreta popularnih osoba kojima uvodi ponavljanje, serijalnost i monotoniju kao estetska načela tipična za konzumeristička društva. Veličanje prehrambenih proizvoda (Campbelova juha, Coca-Cola), kao svojevrsnih ikona sadašnjice, našlo je široku primjenu u umjetnosti. Claesz Oldenburg radi monumentalne javne skulpture banalnih predmeta iz svakodnevnog života koje postavlja u javne prostore i parkove, čime se prekida praksa ideoloških spomenika koji slave određene osobe. Od tada pa nadalje umjetnost se okrenula suvremenom životu i više se ne može zadovoljiti iskustvima prošlosti koja su se iskazivala u krajolicima i mrtvim prirodama.

Odnosi između popularne kulture i umjetničkih djela su obostrani i duboko integrirani u postupke nastajanja i razumijevanja pa treba tražiti načine na koje ih se može povezati direktno u nastavi. Iako eksploatacijom umjetnička djela mijenjaju izvorni kontekst, o kojem treba učiti, to može biti dobra polazna točka za poučavanje jer kreće od sadašnjih iskustava, ali zahtijeva i nove interpretativne strategije. Uključivanje sadržaja popularne kulture u poučavanje može se ostvariti na mnoge načine, od kojih ćemo izdvojiti obrnutu kronologiju kao učinkovit pristup da se u poučavanju krene od sadašnjeg trenutka.

<sup>139</sup> *Simpsoni* su animirana TV serija Matta Groeninga, koju je snimio za TV kuću Fox Network, kao i animiranu TV seriju *Futurama*





## 5.2. Interpretativni pristupi vizualne kulture – semiotika i politika identiteta

Suočavanje s velikim brojem raznorodnih slika, komercijalnih i umjetničkih, zahtijeva primjenu novih metoda jer se njihova značenja ne mogu iscrpiti samo primjenom metoda povijesno-umjetničke hermeneutike. Potrebno ih je sagledati u različitim kontekstima, pa i onom suvremenom, koji će omogućiti da uvažavamo i nenamjerna značenja nastala u promatraču, a uzrokovana životom slike u današnje vrijeme. Tako se ostvaruju jake interdisciplinarne veze između različitih područja i omogućava da umjetničko djelo preko utjecaja na sadržaje vizualne kulture povežemo sa sadašnjim trenutkom. Takav se pristup ne može ostvariti strogo disciplinarnim metodama pa se interpretativne strategije proširuju metodama drugih disciplina. Najzastupljenija metoda koja se koristi u istraživanju vizualne kulture je semiotička analiza, koja potječe iz teorije jezika (lingvistika), i kontekstualna analiza, kojom se služe interdisciplinarna istraživanja politike identiteta. Semiotika<sup>140</sup> se bavi načinom na koji znakovi proizvode značenja i relativnošću značenja, koje se stalno mijenja interpretacijom promatrača, dok se kontekstualna analiza bavi interpretacijom iz određenog diskursa, koji je određen promatračevim identitetom. Ove dvije metode usko su povezane jer se temelje na kulturološkim kodovima, koji određuju proces stvaranja značenja.

Semiotički pristup temelji se na funkcioniranju znaka u procesu signifikacije i transformaciji značenja u procesima semioze. Signifikacija je odnos koji se uspostavlja između označitelja i označenika, a semioza je proces u kojem znak razvija svoju djelotvornost i podložna je stalnim promjenama.<sup>141</sup> Suvremeni semiotičari ne proučavaju znakove u izolaciji, već kao dijelove većeg sustava u kojem su veze uspostavljene kodovima jer produkcija i interpretacija znakova ovise o postojanju kodova i konvencija komunikacije. Kod je kompleks znakova koji cirkuliraju u određenom društvu i ključan je za razumijevanje kako jezične, tako i slikovne poruke.

---

<sup>140</sup>Semiotika je znanost o znakovima koja se temelji na teorijama Saussurea i Peircea. Prema Ferdinandu de Saussureu, znak se sastoji od dva dijela: označitelja (forma znaka – riječ, slika...) i označenika (ono što predstavlja – predmet, pojam...), a odnos koji je uspostavljen između njih naziva se proces signifikacije. Charles Sanders Peirce je drukčije pristupio modelu znaka: razlikuje reprezentamen (znak u užem smislu), interpretant (značenje znaka) i predmet (stvar/misao na koju se znak odnosi). U povijesti umjetnosti je Peirceova taksonomija znakova na simbole, indekse i ikone. Kod simbola je označitelj potpuno proizvoljan, nema sličnosti s označenikom (prometni znakovi, slova), kod ikone je označenik imitacija označitelja ili mu je sličan (portret, model nečega), kod indeksa je označitelj direktno povezan s označenikom na način koji se ne može percipirati (medicinski simptomi – indeksi bolesti, dim – indeks vatre).

<sup>141</sup>Nöth, *Priručnik semiotike*, str. 227



Kod stvara okvir u kojem znakovi postižu značenje stoga interpretiranje slike s aspekta semiotike znači povezivanje vizualnih reprezentacija s relevantnim kulturološkim kodovima.<sup>142</sup> Prema Jakobsonovoj semiotičkoj teoriji, ako želi biti razumljiva, poruka se mora odnositi na realitet koji autor i promatrač dijele, a taj realitet se naziva kontekst.<sup>143</sup> Interpretiranje kodova i znakova može se promatrati kao stalno promjenjiv proces u kojem se odnos između forme znaka i njegova značenja uvijek iznova izvodi i vodi konstrukciji novih značenja, odnosno znak uvijek generira drugi znak pa semioza može trajati beskonačno. Umberto Eco smatrao je da svaki tekst ima mogućnost beskonačnog čitanja znaka te da širinu interpretacije znaka određuju socijalni i kulturni konteksti, dok manjak znanja stvara limite interpretacije. Kontekst, koji određuje interpretaciju, nije prirodan, nego je uvijek proizveden jer je kulturalnu stvarnost, koja uvjetuje semiozu, stvorila zajednica.<sup>144</sup>

Načine na koje slika djeluje na stvaranje značenja u promatraču objasnio je francuski semiotičar Roland Barthes na procesu recepcije komercijalnih poruka. Objasnio je višeslojne procese i razine poruka, koje se prožimaju u reklamama *Panzani* s ciljem da nam prenesu ideju talijanske domaće kuhinje i tako nas privuku da kupimo proizvod. Dekonstrukcijom reklame *Panzani* izlučuje tipove poruka koje su sadržane u reklamama i objašnjava njihovo međudjelovanje kao retoriku slike. Iako je reklama napravljena s namjerom da prodaje proizvode, Barthesova analiza može se prihvatiti i kod drugih tipova slika. Razlučio je tri osnovna tipa poruke: jezičnu, ikoničku kodiranu i ikoničku nekodiranu poruku.<sup>145</sup> Denotativna poruka je poruka bez koda koja je sa stajališta estetike nevina. Vidljivi elementi (označitelji) predstavljaju ono što označavaju u stvarnosti pa su označitelj i označenik jedno te isto. Realizam slike omogućuje da se ta scena više čini prirodnom nego socijalno i povijesno konstruiranom.<sup>146</sup> Označitelji su u ovom slučaju torba za tržnicu, rajčica ili tjestenina i oni predstavljaju denotativnu poruku. Kod konotativne poruke znakovi pripadaju nekom kulturnom kodu jer sustav konotacije na sebe prihvaća znakove drugog sustava i od njih pravi označitelje.<sup>147</sup> Konotatori u reklamama *Panzani* su talijanština i svježa hrana koje su simbolički povezane u ideju domaće kuhinje. To je postignuto funkcioniranjem svih razina poruke kroz međudnose, odnosno zajedničkim djelovanjem konotativne i denotativne ikoničke poruke. Reklama nas navodi da mislimo o povratku s tržnice jer je konotacija ostvarena torbom za tržnicu (označitelj), za čije razumijevanje moramo poznavati kulturološke navike kupovanja. Pojavljuju se crvena, zelena i bijela boja, koje su simboli Italije pa dodatno pojačavaju značenje riječi *Panzani* prema konotaciji talijanštine. Svježa rajčica (označitelj) navodi na ideju o domaćoj kuhinji iako se radi o konzerviranim proizvodima. Jedinstvo poruke ostvareno je istom ikoničkom supstancijom nekodirane i kodirane ikoničke poruke pa zajedno primamo i perceptualnu sliku, i kulturnu poruku, zbog čega se konotacija čini prirodnom.

<sup>142</sup> D'Alleva, *Methods and Theories of Art History*, str. 32

<sup>143</sup> D'Alleva, *Methods and Theories of Art History*, str. 33

<sup>144</sup> Eco, *Semiotics and the Philosophy of Language*, citirano u: D'Alleva, *Methods and Theories of Art History*, str. 33-34

<sup>145</sup> Barthes, *Retorika slike*, str. 73

<sup>146</sup> Barthes, *Retorika slike*, str. 36

<sup>147</sup> Barthes, *Retorika slike*, str. 79



Semiotika je pružila metodološko oruđe za određivanje načina na koji interpretiramo značenja, ali tek tumačenje u kontekstu s aspekta religije, politike i socijalnih hijerarhija može do neke granice objasniti razlike u semiozama. Kao što je navedeno u prijašnjem poglavlju, kodovi su ključni za semiotička objašnjenja funkcioniranja znakova, a oni su i podloga ugrađivanja različitih ideologija u sliku. Problemom ideologije kao temeljnim dijelom društvene superstrukture bavila se marksistička filozofija. Prema marksističkoj perspektivi, umjetnost je ideološka forma koju dominantne klase mogu koristiti za stvaranje klasnih odnosa. Antonio Gramsci razvio je teoriju kulturne hegemonije u kojoj se utjecaj ili autoritet posreduje više kulturnom praksom nego zakonom sile. Dominantne klase posreduju svoju kulturnu hegemoniju podređenim klasama s ciljem da im nametnu moralne, političke i kulturne vrijednosti, pri čemu se služe umjetnošću, zdravim razumom, kulturom, običajima, ukusom.<sup>148</sup> Posljednjih 30 godina socijalna povijest umjetnosti, jedna od frakcija nove povijesti umjetnosti, usmjerila se na produkciju umjetnosti i institucionalni aparat koji stoji iza nje. Umjetnost je u ovom kontekstu produkt kompleksnih socijalnih, političkih i ekonomskih veza, a ne produkt genijalnosti.

Interpretiranje iz određenog konteksta vodi nas nastajanju čitavog niza alternativnih pristupa koji pri promatranju i razumijevanju polaze s različitih identitetskih pozicija, klasnih, rasnih, rodnih, vjerskih, osobnih i nacionalnih, i ostvaruju alternativni pogled na problem. Ti pristupi ujedinjeni su pod pojmom politika identiteta. Politički identitet predstavlja sintezu osobnog i kolektivnih identiteta koje pojedinac ostvaruje u praksi. Prema Furiu Cerrutiju, počiva na napetom i nestabilnom odnosu koji proizlazi između normativnog i društveno-psihološkog identiteta.<sup>149</sup> Identitet je određujuća forma individualne i društvene egzistencije, koja počiva na realnom sklopu političkih, socijalnih i kulturnih dimenzija. Jedan od aktualnih konteksta iz kojih možemo interpretirati umjetnost i slike unutar prostora vizualne kulture je feminizam. Nastao je iz pokreta za ženska prava krajem 18. stoljeća kao dio većeg pokreta za prava svih ljudskih bića. Feministička povijest umjetnosti usmjerava se na ženu kao umjetnicu, pokroviteljicu, promatračicu i subjekt koja svojim radom propituje dominantnu spolnu ideologiju ili na neki način ističe svoju spolnost kao bitnu za stvaralački rad. U poznatom eseju Linde Nochlin *Why have there been no great women artists?* ističe se problematika malog broja žena umjetnica i loših uvjeta u kojima se razvijaju kao umjetnice bez društvene i financijske potpore. Smatra da umjetnost nije rezultat genijalnosti, već proces koji usmjeravaju i određuju socijalne institucije, koje su i dalje sklonije muškarcima nego ženama.<sup>150</sup> Patricia Mathews u radu *The subjects of art history* izlučila je tri reprezentativne prakse suvremene feminističke povijesti umjetnosti: isticanje iskustva žena i žena umjetnica; kritiziranje i dekonstruiranje autoriteta, institucija i ideologija ili otpor prema njima; promišljanje kulturnih i psiholoških prostora koji su tradicionalno pripisani ženama.<sup>151</sup>

<sup>148</sup> D'Alleva, *Methods and Theories of Art History*, str. 50-51

<sup>149</sup> Cerutti, *Identitet i politika*, str. 36

<sup>150</sup> Nochlin, *Why have there been no great women artists?*, str. 7

<sup>151</sup> Mathews, *The Subjects of Art History*, citirano u: D'Alleva, *Methods and Theories of Art History*, str. 63



Da bismo pokazali kako semiotička i kontekstualna analiza izgledaju u interpretativnoj praksi povijesti umjetnosti, proučit ćemo dva primjera umjetničkih djela koja pripadaju različitim segmentima povijesti, a povezana su na interslikovnoj razini jer se suvremeni primjer referira na primjer iz prošlosti.

Slika 21. Jean Auguste Dominique Ingres *Velika Odaliska* (1814.), ulje na platnu, Louvre, Pariz



Slika 20. Guerrilla Girls *Trebaju li žene biti gole kako bi se pojavile u Metropolitan muzeju?* (1989.), jedan od trideset plakata koji su objavljeni u portfoliju pod nazivom *Guerrilla Girls Talk Back*





Semiotičkom analizom određuje se denotativni i konotativni aspekt slike, pri čemu se prvo usmjeravamo na ono što vidimo. Prvi primjer *Guerrilla Girls, Trebaju li žene biti gole kako bi se pojavile u Metropolitan muzeju?* je plakat s prikazom gole žene u ležećem položaju s glavom gorile i navedenim tekstom, dok je drugi primjer *Velika Odaliska* kompozicijski istovjetno ležeće tijelo gole žene s orijentalnom opremom. Očita je sličnost, odnosno korištenje tijela iz *Velike Odaliske* u kompoziciji *Trebaju li žene biti gole kako bi se pojavile u Metropolitan muzeju?*. Time smo odredili denotativni aspekt slike. Konotativni aspekt slike određujemo iščitavanjem različitih kulturoloških i osobnih kodova. Kodovi *Velike Odaliske* mogu se povezati s idejom o idealiziranoj ljepoti, seksualnosti i muškoj strasti prema ženskom tijelu, dok se kodovi u *Trebaju li žene biti gole kako bi se pojavile u Metropolitan muzeju?* mogu povezati s konzumerizmom i eksploatacijom golog ženskog tijela u reklamne svrhe. Jezična poruka nadopunjava ikoničke poruke i usmjerava na diskriminaciju umjetnica u umjetničkim institucijama. Za semiotičku poruku umjetničkog djela važno je odrediti i kako materijali i tehnike utječu na značenje djela. *Velika Odaliska* izrađena je slikarskom tehnikom ulja na platnu primjenom tonske gradacije boje i idealističnog realizma u prikazivanju, na temelju čega možemo zaključiti da je riječ o tradicionalnoj likovnoj slikarskoj tehnici. *Trebaju li žene biti gole kako bi se pojavile u Metropolitan muzeju?* je plakat izrađen tehnikom sitotiska, koja je karakteristična za komercijalno oglašavanje velikih formata. Očito je da je prikaz nastao kolažiranjem/montažom golog ženskog tijela sa slike *Velika Odaliska* dodavanjem glave gorile i još nekih detalja koji su promijenili izvorni kontekst. Ideološki potencijal u ovom slučaju može se razmatrati preko odnosa između naručitelja i djela u slučaju *Velike Odaliske* ili odnosa umjetnika i institucija u slučaju *Trebaju li žene biti gole kako bi se pojavile u Metropolitan muzeju?*. *Veliku Odalisku* naručila je 1813. godine Caroline Murat, Napoleonova sestra i kraljica Napulja. Iako je povijesno-umjetnička kritika tog doba nije prihvatila jer je izduženim proporcijama odudarala od neoklasičnog ideala ljepote i orijentalnih elemenata koji su nagovještavali dolazak novog stila romantizma, danas je jedan od vrijednih izložaka u Louvreu. Uz feminističku perspektivu koja joj pristupa kao objektu muške strasti, može se promatrati i u kontekstu kolonijalizma jer prisutnost orijentalnih rekvizita ističe njezinu ponižavajuću ulogu prostitutke u haremu iako je prikazana kao božica. *Trebaju li žene biti gole kako bi se pojavile u Metropolitan muzeju?* jedan je od trideset plakata koji su objavljeni u portfoliju pod nazivom *Guerrilla Girls Talk Back*. Koncept je zamišljen kao odgovor na Internacionalnu izložbu slikarstva i skulpture održanu 1984. godine u Muzeju moderne umjetnosti u New Yorku, na kojoj je samo 10% izloženih radova bilo od ženskih umjetnica. Kampanja je bila usmjerena na muzeje, kustose, kritiku i umjetnike koji su odgovorni za diskriminaciju žena i ne-bijelih umjetnika u području umjetnosti. Ovakav pristup ukazuje na kritiku muškog pogleda u umjetnosti u kojem je golo žensko tijelo bilo istaknuti umjetnički motiv tijekom povijesti. Umjetnice sugeriraju da su žene prisutne u muzejima samo ako se pojavljuju kao seksualni objekti, dok je zastupljenost radova žena umjetnica na niskoj razini. Tumačenje iz feminističkog konteksta ukazuje na to da se kroz povijest umjetnosti umjetničkim djelima djelovalo na društveno prihvaćanje žena jedino kao seksualnih objekata, kojima je cilj zadovoljavati muške strasti, dok se ženski pogled diskriminirao kao manje važan.

### 5.3. Obrnuta kronologija

Obrnuta kronologija je metoda koja za razliku od običnog kronološkog pristupa ne kreće od prvih pojava određenog prikaza u povijesti pa ga linearno slijedi do suvremenosti, već kreće od suvremenog problema koji istražuje unatrag kroz povijest do samih početaka. Razvila se u poučavanju povijesti kao metodički odgovor na nezainteresiranost studenata za linearne modele poučavanja, koji su im bili nezanimljivi i demotivirajući. Glavni uzrok nezadovoljstva studenata tradicionalnim kronološkim pristupima je to što ne vide direktnu povezanost sa svojim životom.<sup>152</sup> Elias naglašava da je glavna prednost obrnute kronološke metode to što pruža odgovor na najčešće pitanje studenata i učenika: „Za što mi to treba?“<sup>153</sup> To smatra najvažnijim pitanjem, koje mora biti polazište za svako poučavanje, jer je primjenjivost znanja u rješavanju svakodnevnih problema glavna karakteristika svih reformiranih kurikuluma, ali i odraz potreba učenika.

Iako je srodna kronološkom pristupu po tome što uzima u obzir povijesnu distancu između primjera, razlikuje se u tome što ne prati linearno tijek povijesnih razdoblja jer se pojavljuju rupe između povijesnih isječaka. To nam omogućava da preskačemo povijesne segmente koji nam nisu zanimljivi za taj problem i tako reduciramo sadržaje, što vodi bržem i učinkovitijem pamćenju činjenica. Obrnutoj kronologiji prirodan je i problemski pristup jer se i polazi od neke konkretne situacije i traži se mogućnost rješenja koja će se razgranati u više smjerova. To će učenike odvesti prema spoznaji i stvaranju alternativnih narativa koje ćemo rijetko pronaći u literaturi pa možemo reći da je to primjena znanja u novim situacijama. Najveća vrijednost obrnute kronologije kao metode je to što uključuje ono što Simson naziva povezivanje prošlosti, sadašnjosti i budućnosti, u kojem se premošćuju barijere između ta tri vremenska konstrukta. Iako je razumijevanje uvjeta i načina života iz perspektive tadašnjeg čovjeka važno, još je važnije razumijevanje prošlosti iz perspektive suvremenih pitanja i problema.<sup>154</sup> Ovaj pristup zahtijeva istraživanje geneze slikovnog prikaza i ideje te razumijevanje promjena u kontekstu kulture, a ne samo umjetničke estetike.

<sup>152</sup> Misco, Patterson, *An Old Fad of Great Promise: Reverse Chronology History Teaching in Social Studies Classes*, str. 71

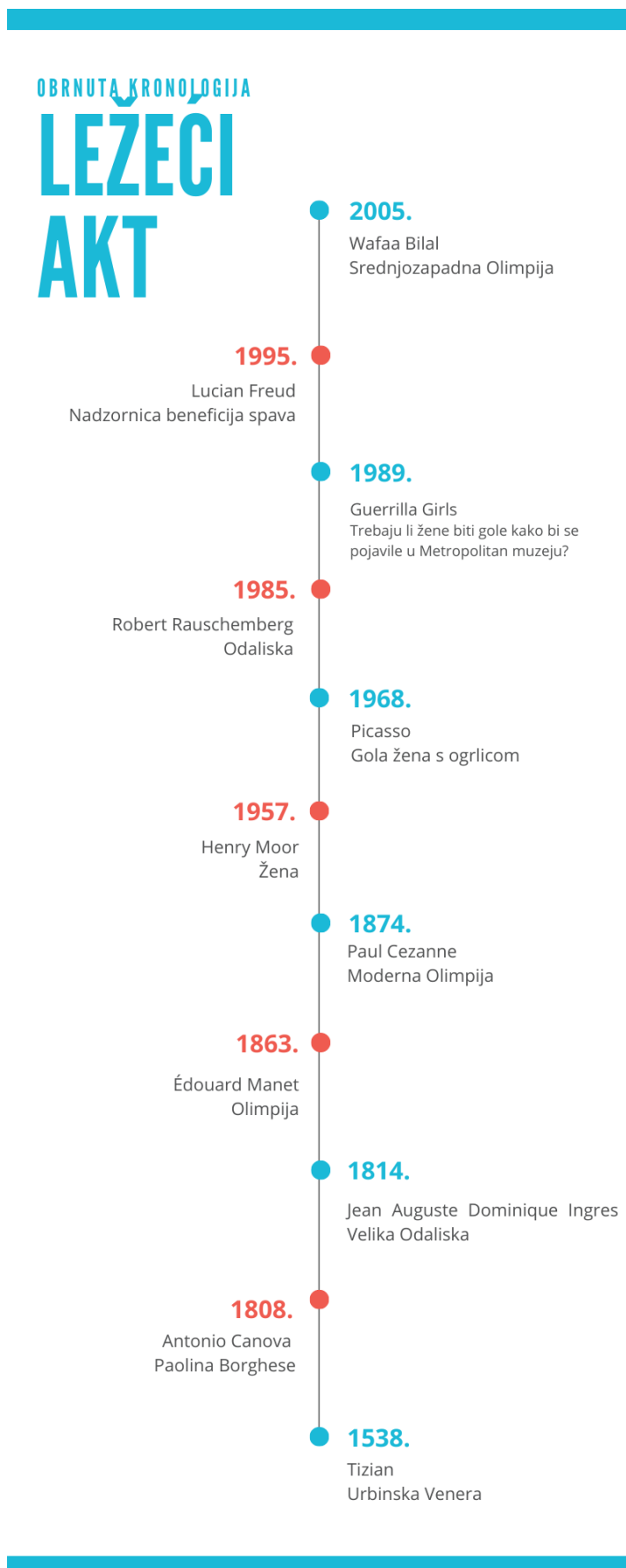
<sup>153</sup> Elias, *Metahistorical Romance*, citirano u: Misco, Patterson, *An Old Fad of Great Promise: Reverse Chronology History Teaching in Social Studies Classes*, str. 76

<sup>154</sup> Misco, Patterson, *An Old Fad of Great Promise: Reverse Chronology History Teaching in Social Studies Classes*, str. 79





## Infografika 25. Mentalna mapa za obrnutu kronologiju – Ležeće Venere



Ležeći ženski aktovi jedan su od učestalih motiva kroz cijelu povijest umjetnosti i njihove odjeke možemo vidjeti i danas, i to ne samo u umjetničkim djelima već i u reklamama i drugim oblicima popularne kulture. Za obrnuti kronološki pristup ključno je odrediti suvremenu polaznu točku, odnosno primjer od kojeg će započeti istraživanje unatrag. Ako krenemo od primjera kontroverznog plakata koji je trebao biti dio reklamne kampanje Calvina Kleina za parfem *Obsession* s manekenkom Kate Moss (ležeća figura), otvaraju nam se razna pitanja. Prvo je pitanje ideala ljepote koji se ovdje temelji na vrlo mladoj, mršavoj djevojci, koja ima dječjački izgled, a drugo pitanje je podrijetlo načina prikazivanja golog ženskog tijela u povijesti umjetnosti. Iako je ona prikazana u suvremenom kontekstu, moguće je utvrditi interslikovnu povezanost s drugim primjerima. Kako se umjetnici 20. stoljeća odnose prema ovoj ikonografiji? U obzir možemo uzeti primjere Wafaa Bilala *Srednjozapadna Olimpija* (2005.) i Luciana Freuda *Nadzornica beneficija spava* (1995.) koji se kritički odnose prema veličanju idealne ljepote, koja se u današnjem zapadnom svijetu poistovjećuje s mršavošću. Na sličan način, naturalistički i groteskno prikazuju pretilo žensko tijelo kao dio svakodnevice. Istraživanje nas vodi i primjerima koji se kritički odnose prema eksploataciji ženskog tijela u komercijalne svrhe ili primjerima dominantnog muškog pogleda u umjetnosti (Guerrilla Girls *Trebaju li žene biti gole kako bi se pojavile u Metropolitan muzeju?* (1989.), Robert Rauschenberg *Odaliska* (1985.)). U prvoj polovini 20. stoljeća dolazimo do *Gole žene s ogrlicom* (1968.) Pabla Picassa i skulpture *Žena* (1957.) Henryja Moorea, djela koja su na rubu apstrakcije, dok se u drugoj polovini 19. stoljeća možemo usmjeriti na *Olimpiju* (1863.) Édouarda Maneta i *Modernu Olimpiju* Paula Cezannea (1874.). Na putu u prošlost svakako nailazimo na klasicističke idealizirane primjere ovog motiva (Antonio Canova *Paolina Borghese* (1808.), Jean Auguste Dominique Ingres *Velika Odaliska* (1814.)) sve do Tizianove *Urbinske Venere* (1538.), koja je možda i početna točka. Ovi su primjeri iznimno zanimljivi i s aspekta forme ako se promatraju komparativno jer možemo analizirati i pratiti različite načine oblikovanja, od naturalističkog, realističkog, idealističkog i stiliziranog do potpuno pojednostavljenog načina koji je blizak apstraktnoj formi.

Obrnuti kronološki pristup sadrži mnogo elemenata suvremenog poučavanja jer kreće od primjera vizualne kulture kojim povezujemo učenje sa suvremenim trenutkom, zahtijeva istraživanje teme iz raznih izvora i sposobnosti rješavanja problema te omogućava samostalne konstrukcije znanja. Prije svega stvara mogućnosti alternativnih pristupa, koji se tradicionalnim kronološkim pristupom ne mogu postići.

6. POPIS  
LITERATURE



- Adamović, Mirjana i Maskalan, Ana. "Tijelo, identitet i tjelesne modifikacije". *Sociologija i prostor*, br. 189 (2011.), 49-70
- Arnheim, Rudolf. *Vizuelno mišljenje: jedinstvo slike i pojma*. Beograd: Univerzitet umetnosti, 1985.
- Barthes, Roland. „Retorika slike“. u: *Plastički znak – zbornik tekstova iz teorije vizualnih umjetnosti*, ur. Nenad Mišćević, Milan Zinaić, 71-82, Rijeka: Izdavački centar Rijeka, 1982.
- Beversdorf, D., Heilman K. i Nadeau S. "Creative innovation: possible brain mechanisms". *Neurocase*, vol. 9, br. 5 (2003.), 369-379
- Boehm, Gottfried. „Povratak slika“. u: *Vizualni studiji: umjetnost i mediji u doba slikovnog obrata*, ur. Krešimir Purgar, 3-24, Zagreb: Centar za vizualne studije, 2009.
- Bognar, Ladislav i Matijević, Milan. *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga, 2005.
- Bošnjak, Zvonimir. "Primjena konstruktivističkog poučavanja i kritičkog mišljenja u srednjoškolskoj nastavi sociologije: pilot istraživanje". *Revija za sociologiju*, vol. 40, br. 3-4 (2009.), 257-277
- Bryson, Norman. *Vision and Painting: The Logic of the Gaze*. New Haven and London: Yale University Press, 1983.
- Buchberger, Iva. *Kritičko mišljenje: priručnik kritičkog mišljenja, slušanja, čitanja i pisanja*. Rijeka: Universitas, 2012.
- Buchberger, Iva., Bolčević, Valentina i Kovač, Vesna. "Kritičko mišljenje u obrazovanju: dosadašnji doprinosi i otvoreni smjerovi", *Metodički ogledi*, vol. 24, br. 1 (2017.), 109-129
- Cerutti, Furio. *Identitet i politika*. Zagreb: Politička kultura, 2006.
- Chang, Chung-Yuan. *Creativity and Taoism: A Study of Chinese Philosophy, Art and Poetry*. London i Philadelphia: Singing Dragon, 2011.
- Cremin, T. „Creative Teachers and Creative Teaching“. u: *Creativity in Primary Education*, ur. Anthony Wilson, 36-46, Exeter: Learning Matters Ltd., 2009.
- D'Allea, Anne. *Methods and Theories of Art History*. Laurence King Publishing, 2005.
- Damjanov, Jadranka. *Vizualni jezik i likovna umjetnost: uvod u likovno obrazovanje*. Zagreb: Školska knjiga, 1991.
- De Bono, Edward. *The Mechanism of Mind*. Penguin Books, 1976.
- Eldridge, Richard. *An Introduction to the Philosophy of Art*. New York: Cambridge University Press, 2003.
- Elias, Amy J. „Metahistorical romance, the historical sublime, and dialogic history. Rethinking History“. *The Journal of Theory and Practice*, vol. 9, br. 2/3 (2005.), 159-172
- Foster, Hal, ur. *Vision and Visuality: Discussions in Contemporary Culture*, Seattle: Bay Press, 1987.
- Freire, Paulo. *Pedagogija obespravljenih*. Zagreb: Odraž, 2002.
- Fung, Ju-Lan. *Istorija kineske filozofije*. Beograd: Nolit, 1977.

- Gazibara, Senka. „Aktivno učenje kao didaktičko-metodička paradigma suvremene nastave“. Dokt. dis., Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2018.
- Gibson, James. *The Perception of the Visual World*, Boston: Houghton Mifflin Company, 1950.
- Giroux, Henry. *O kritičkoj pedagogiji*. Beograd: Eduka, 2013.
- Gombrich, Ernst. *Umetnost i iluzija: psihologija slikovnog predstavljanja*, Beograd: Nolit, 1984.
- Gruber, Howard. *Darwin on man: A psychological study of scientific creativity*, Chicago: University of Chicago Press, 1983.
- Guilford, Joy Paul. "Creativity". *American Psychologist*, br.5 (1950.), 444-454
- Ivančević, Radovan. *Likovni govor: Uvod u svijet likovnih umjetnosti*. Zagreb: Profil, 2006.
- Jay, Martin. *Downcast Eyes: The Denigration of Vision in Twentieth-century French Thought*, Berkeley/Los Angeles/London: University of California Press, 1994.
- Lacan, Jacques. *Četiri osnovna pojma psihoanalize*, Zagreb: Naprijed, 1986.
- Lin, Yu-Sien. "Fostering Creativity through Education: A Conceptual Framework of Creative Pedagogy". *Creative Education*, vol. 2, br. 3 (2011.), 149-155
- Lučić, Krunoslav. "Artikulacije tijela i tjelesnosti u filmu". *Filozofska istraživanja*, vol. 35, br. 3 (2015.), 521-531
- Marasović, Tomislav. *Kulturna baština 1*. Split: Veleučilište u Splitu, 2001.
- Maroević, Ivo. *Sadašnjost baštine*. Zagreb: Društvo povjesničara umjetnosti SR Hrvatske, 1986.
- Matijević, Milan. „Projektno učenje i nastava“, u: Nastavnički suputnik, ur. Boris Drandić, 188-255, Zagreb: Znamen, 2008.
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja, „Kurikulum nastavnog predmeta Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnazije“ (2019), dostupno na linku [https://skolazazivot.hr/wp-content/uploads/2020/06/LKLU\\_kurikulum.pdf](https://skolazazivot.hr/wp-content/uploads/2020/06/LKLU_kurikulum.pdf), pristupljeno 23. 8. 2020.
- Misco, Thomas i Patterson, Nancy C. „An Old Fad of Great Promise: Reverse Chronology History: Teaching in Social Studies Classes“. *The Journal of Social Studies Research*, Vol. 33, br. 1 (2009.), Miami University, 71-90
- Mitchell, W. J.Thomas. „Interdisciplinarnost i vizualna kultura: Pokazati gledati“. *Tvrđa*, br. 1-2 (2006.), 19-48
- Mitchell, W. J.Thomas. *Picture Theory: Essays on Verbal and Visual Representation*. Chicago: University of Chicago Press, 1994./1995.
- Nochlin, Linda. „Why have there been no great woman artists?“. U: *Art and Sexsual Politics*, ur. Thomas B. Hess i Elizabeth C. Baker, 1-39, 1973.
- Nöth, Winfried. *Priručnik semiotike*. Zagreb: Ceres, 2004.
- Ortega y Gasett, José, *Dehumanizacija umjetnosti*, Zagreb, Litteris, 2007.

Ott, Michela i Pozzi, Francesca. „Towards a new era for Cultural Heritage Education: Discussing the role of ICT“. *Computers in Human Behavior*, vol. 27, br. 4 (2010.), 1365-1371

Paić, Žarko. „Technosphere- a New Digital Aesthetics“. U: *Theorizing Images*, ur. Žarko Paić i Krešimir Purgar, 121-144, Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, 2016.

Paić, Žarko. *Vizualne komunikacije*. Zagreb: Centar za vizualne studije, 2008.

Penna, Karla Nunes. „Cultural heritage as an educational base for the traditional pillars of sustainable development“. *6th International Conference in Heritage and Sustainable Development*, Granada, Španjolska, 2018.

Peterlić, Ante. *Osnove teorije filma*, Zagreb: Sveučilišna naklada, 2001.

Purgar, Krešimir. „Uvod u vizualne studije“. U: *Vizualni studiji: umjetnost i mediji u doba slikovnog obrata*, ur. Krešimir Purgar, VII-XXIX, Zagreb: Centar za vizualne studije, 2009.

Rhodes, James Melvin. „An analysis of creativity“. *Phi Delta Kappan*, br. 42 (1961.), 305-311

Rorty, Richard. „Twenty-Five Years After“. U: *Linguistic Turn: Recent Essays in Philosophical Method*, ur. Richard Rorty, 1-39, Chicago: University of Chicago Press, 1992.

Ruskin, John. *The Elements of Drawing: In Three Letters to Beginners*. Courier Corporation, 1971., <http://www.gutenberg.org/files/30325/30325-h/30325-h.htm>

Šakić, Tomislav. „Tijelo na filmu, tijelo filma: tjelesnost filma i tijelo u/na hrvatskom filmu“, u: *Zbornik radova 45. seminara zagrebačke slavističke škole -Tijelo u hrvatskome jeziku, književnosti i kulturi*, Ur. Ivana Brković i Tatjana Pišković, Zagreb: Filozofski fakultet u Zagrebu, 2017.

Šola, Tomislav. *Javno pamćenje: čuvanje različitosti i mogući projekti*. Zagreb: Zavod za informacijske studije, knjiga 24, 2014.

Šverko, Ana. „Razvijati i konzervirati: o važnosti strategije urbanističkog projektiranja za život povijesne gradske jezgre“. *Kvartal: kronika povijesti umjetnosti u Hrvatskoj*, vol. 10, br. 3/4 (2013), 86-92

Taylor, Irving i Gantz, Benjamin. „A transactional approach to creativity and its implications for education“. Znanstveni simpozij *American Association for the Advancement of Science*, Washington, 1969., dostupno na <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED043898.pdf>, (pristupljeno 23.4.2020.)

Tokić, Marko. „Metodika Jadranke Damjanov –osviještavanje doslovnog vida osjetilnog opažanja“. *Metodički ogleđi*, vol. 23, br.1 (2016), 7-25

Torrance, Paul. *Rewarding Creative Behavior; Experiments in Classroom Creativity*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall, 1965.

Touloumis, Kosmas. „Cultural Heritage, pedagogy and education: a digital connection“. u: *Ict in the Education of the Balkan Countries*, Varna: Balkan Society for Pedagogy and Education, 2010.

Unsworth, Kerrie. „Unpacking Creativity“. *Academy of Management Review*, vol. 26, br. 2 (2001), 289-297

Ur. Carek, Rut. „Svjetska baština u rukama mladih: kako je upoznati, njegovati, djelovati“. Zagreb: Ministarstvo kulture Republike Hrvatske: Hrvatsko povjerenstvo za UNESCO: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2011.



Uskoković, Sandra. *Suvremena arhitektura u povijesnom ambijentu: ignoriranje ili uvažavanje povijesnog konteksta*. Zagreb: Antibarbarus, 2014.

Uzelac, Zlatko. „Urbanističko-konzervatorska studija prostora bastione trase i vanjskih utvrđenja: Povijesni razvitak i valorizacija bastione trase baroknog grada-tvrđave, osječke Tvrđe (Knjiga 1)“. Zagreb: Studio X, 2009.

Uzelac, Zlatko. „Urbanističko-konzervatorske studije prostora bastione trase i vanjskih utvrđenja: Prijedlog programskih i urbanističkokonzervatorskih smjernica za urbanistički plan uređenja Tvrđe (Knjiga 2)“. Zagreb: Studio X, 2009.

Veen, Wim. *Homo Zappiens and the Need for New Education Systems*. Delft University of Technology, 2007., <http://www.oecd.org/education/ceri/38360892.pdf>, pristupljeno 23.7.2020.

Vučetić, Ratko i Haničar Buljan, Ivana. „Recenzija urbanističko-konzervatorske studije vanjskog obrambenog prstena osječke Tvrđe“. Naručitelj: Agencija za obnovu osječke Tvrđe iz Osijeka, Izvršitelj: Institut za povijest umjetnosti iz Zagreba, Institut za povijest umjetnosti, 2011.

Wallas, Graham. *The Art of Thought*. London: Jonathan Cape, 1926.

Winner, Ellen. *Darovita djeca*, Lekenik: Ostvarenje d.o.o., 2005.

Zagzebski, Linda. „Što je znanje?“. u: *Epistemologija: Vodič u teorije znanja*, ur. John Greco i Ernest Sosa, Zagreb: Naklada Jesenski i Turk, 2004.

## 7. POPIS INFOGRAFIKA, SLIKA I TABLICA



## POPIS INFOGRAFIKA

Infografika 1. Podjela suvremenih nastavnih strategija (strategije aktivnog učenja)

Infografika 2. Primjena konstruktivističkog učenja kroz konstrukcijski i su-konstrukcijski model

Infografika 3. Četiri faze rješavanja problema

Infografika 4. Mentalna mapa za planiranje istraživanja

Infografika 5. Podjela istraživanja prema sadržaju

Infografika 6. Aspekti istraživanja konteksta

Infografika 7. Podjela istraživačkih radova u nastavnom procesu

Infografika 8. Faze planiranja projekta

Infografika 9. Vrste projekata u nastavnom procesu

Infografika 10. Arnheimov popis procesa koji se događaju tijekom vizualnog opažanja

Infografika 11. Arnheimov prikaz opažanja *gestalta*

Infografika 12. Arnheimovi zakoni *gestalta*

Infografika 13. Demonstracija *gestalta* na Masacciovoj fresci *Sv. Trojstvo* (1426.-1428.), Santa Maria Novella, Firenca, (Web Gallery of Art (WGA))

Infografika 14. Demonstracija zakona blizine na slici Petera Paula Rubensa *Parisov sud* (1638.-1639.), Državni muzej Prado, Madrid (javno vlasništvo)

Infografika 15. Komparativni prikaz karakteristika vertikalnog i lateralnog mišljenja

Infografika 16. Karakteristike divergentnog mišljenja

Infografika 17. Usporedni prikaz klasifikacije mišljenja Edwarda de Bona i Joya Paula Guilforda

Infografika 18. Tri dimenzije kritičkog mišljenja prema Ivi Buchberger

Infografika 19. Pet vrsta kreativnosti prema Irvingu Tayloru

Infografika 20. Koncept kreativnosti Mela Rhodesa

Infografika 21. Četiri faze kreativnog mišljenja Grahama Wallasa

Infografika 22. Koncept za poticanje kritičkog mišljenja

Infografika 23. Cjeloviti koncept kreativne pedagogije

Infografika 24. Utjecaji i veze od *Mona Lise* do *Fontane*

Infografika 25. Evolucija koncepta kulturne baštine (prema Penna)

Infografika 25. Mentalna mapa obrnute kronologije – Ležeće Venere

## POPIS SLIKA

Slika 1. Marcel Duchamp, *Fontana* (1917), kopija, Škotska nacionalna galerija moderne umjetnosti, Edinburgh, (CC BY 3.0), preuzeta s [https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/2/29/%27Fountain%27\\_by\\_Marcel\\_Duchamp\\_%28replica%29.JPG](https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/2/29/%27Fountain%27_by_Marcel_Duchamp_%28replica%29.JPG)

Slika 2. Tang Yin, *Šaptanje borova u planinama*, 1516., tuš na svili, Nacionalni dvorski muzej, Taipei, Tajvan, (javno vlasništvo) preuzeta s [https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/8/83/Tang\\_Yin\\_Whispering\\_Pines.jpg](https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/8/83/Tang_Yin_Whispering_Pines.jpg)

Slika 3. Duccio di Buoninsegna i Giotto, *Uskrsnuće Lazara* (1310–11), tempera i zlato na dasci, Umjetnički muzej Kimbell. Fort Worth u Teksasu (Javno vlasništvo) preuzeta s [https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/0/00/Duccio\\_di\\_Buoninsegna\\_-\\_The\\_Raising\\_of\\_Lazarus\\_-\\_Google\\_Art\\_Project.jpg](https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/0/00/Duccio_di_Buoninsegna_-_The_Raising_of_Lazarus_-_Google_Art_Project.jpg)

Slika 4. Marcel Duchamp, *Fontana* (1917), kopija, Škotska nacionalna galerija moderne umjetnosti, Edinburgh, (CC BY 3.0), preuzeto s [https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/2/29/%27Fountain%27\\_by\\_Marcel\\_Duchamp\\_%28replica%29.JPG](https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/2/29/%27Fountain%27_by_Marcel_Duchamp_%28replica%29.JPG)

Slika 5. Leonardo da Vinci, *Mona Lisa* (1503-1517), ulje na drvu, Louvre, Pariz, (javno vlasništvo), slika preuzeta s [https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/7/76/Leonardo\\_da\\_Vinci\\_-\\_Mona\\_Lisa.jpg](https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/7/76/Leonardo_da_Vinci_-_Mona_Lisa.jpg)

Slika 6. Učenički rad s radionice *Reinterpretacija remek-djela*, održane u Muzeju likovnih umjetnosti u Osijeku, na kojoj su sudjelovali učenici Škole primijenjene umjetnosti i dizajna Osijek

Slika 7. Vizualizacija planiranih urbanističkih zahvata na osječkoj Tvrđi (slika preuzeta iz elaborata *Urbanističko-konzervatorske studije prostora bastionske trase i vanjskih utvrđenja* (Knjiga 2))

Slika 8. Vizualizacija nekadašnjih fortifikacijskih elemenata barokne utvrde Tvrđe (slika preuzeta iz *Urbanističko-konzervatorske studije prostora bastionske trase i vanjskih utvrđenja*, (Knjiga 2))

Slika 9. Planirana revitalizacija postojećih i rekonstruiranih objekata fortifikacije (slika preuzeta iz *Urbanističko-konzervatorske studije prostora bastione trase i vanjskih utvrđenja* (Knjiga 2))

Slika 10. Isječak iz filma *Tijelo Ante Babaje* – presjek glave u formalinu (autorsko pravo Iva Babaja)

Slika 11. Isječak iz filma *Tijelo Ante Babaje* – prizori iz mrtvačnice (autorsko pravo Iva Babaja)

Slika 12. Isječak iz filma *Tijelo Ante Babaje* – prizori muškog i ženskog tijela (autorsko pravo Iva Babaja)

Slika 13. Isječak iz filma *Tijelo Ante Babaje* – kontrast početka i kraja života (autorsko pravo Iva Babaja)

Slika 14. Isječak iz filma *Tijelo Ante Babaje* – prizori detalja ljudskog tijela (autorsko pravo Iva Babaja)

Slika 15. Isječak iz filma *Tijelo Ante Babaje* – detalj stare i mlade ruke (autorsko pravo Iva Babaja)

Slika 16. Johannes Vermeer, *Djevojka s bisernom naušnicom* (1665.), ulje na platnu, Mauritshuis, Haag, (CC BY 4.0 autor: Ivan Snowpaw), preuzeto s [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Johannes\\_Vermeer\\_-\\_Girl\\_with\\_pearl\\_earring.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Johannes_Vermeer_-_Girl_with_pearl_earring.jpg)

Slika 17. Banksy, grafit koji predstavlja *Djevojku s bisernom naušnicom*, (2014.) Bristol, (CC BY-SA 2,0 © Copyright Richard Hoare), preuzeto s <https://www.geograph.org.uk/photo/5449800>

Slika 18. Michelangelo Buonarroti, *Stvaranje Adama* (1512.), freska, svod Sikstinske kapele, Vatikan, Rim, (GNU Free Documentation License, 1.2, CC BY-SA 3.0), preuzeto s [https://en.wikipedia.org/wiki/File:Creation\\_of\\_Adam\\_Sistine\\_Chapel.jpg](https://en.wikipedia.org/wiki/File:Creation_of_Adam_Sistine_Chapel.jpg)

Slika 19. *Nokia 1100*, mobilni telefon

Slika 20. Guerrilla Girls, *Trebaju li žene biti gole kako bi se pojavile u Metropolitan muzeju?* (1989.), jedan od trideset plakata koji su objavljeni u portfoliju pod nazivom Guerrilla Girls Talk Back, (CC BY-NC-ND 2.0). preuzeto s <https://www.flickr.com/photos/slu-art-gallery/19123342045>

Slika 21. Jean Auguste Dominique Ingres, *Velika Odaliska* (1814.), ulje na platnu, Louvre, Pariz, (CC BY -SA 3.0 autor Sailko), preuzeto s [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Jean-augustedominique\\_ingres,\\_la\\_grande\\_odalisca,\\_1814,\\_01,1.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Jean-augustedominique_ingres,_la_grande_odalisca,_1814,_01,1.jpg)

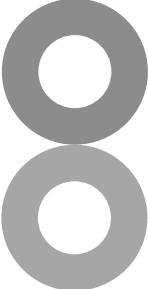
POPIS TABLICA

Tablica 1. Tablica za označavanje tvrdnji

Tablica 2. Usporedba karakteristika *Mona Lise* i *Fontane*



8. KAZALO  
POJMOVA



KAZALO POJMOVA:

- aktivne metode učenja 2, 5, 20
- akulturacija 75
- arheološka metoda 77
- audiovizualna baština 90
- bastion 79, 80, 81, 82, 83
- dadaizam 14
- debata 15, 96, 97
- dekonstrukcija 58
- denotacija 39
- diskurs 22, 100, 107
- divergentno mišljenje 49, 50, 57
- dokumentarni filmski esej 62, 92
- domena 59, 60, 61, 87
- doslovni opažaj 1, 27, 35
- faksimil 78
- feminizam 109
- fiksacije 28
- film 90, 91, 92, 96, 97, 99, 101, 102
- filozofija 18, 36, 37, 39, 45, 109
- formativno vrednovanje 10, 15
- generičke kompetencije 7
- gestalt 28, 29, 30, 32
- glance 35
- homo zappiens 7
- identitet 75, 90, 91, 109
- ideologija 63, 109
- ikonički obrat 100
- individualni rad 19, 21, 22
- intermedijalnost 1
- interpretacija 22, 50, 52, 62, 90, 107
- Istraživačka nastava 2, 5, 6
- kadar 92
- kaligrafija 41, 46
- kod 101, 109, 107, 108, 111
- konceptualna umjetnost 1, 14
- konotacija 50, 108
- konstrukcije znanja 114
- kontekstualizacija 77, 78
- kontekstualna analiza 107, 110
- kontrast 44, 78, 102
- konvergentno mišljenje 49, 50
- konzervacija 77, 78
- kreativno mišljenje 48, 50, 51, 54, 56, 58, 59, 60, 62, 64, 65, 66, 73
- kritičko mišljenje 5, 11, 48, 50, 51, 52, 53, 54, 56, 59, 61, 62, 63, 66, 73, 87, 106
- kronologija 3, 112
- kultura 2, 3, 36, 38, 75, 76, 85, 87, 99, 100, 101
- kulturna baština 3, 75, 76, 87, 88
- kurikulum 2, 7, 59, 60, 61, 88
- lateralno mišljenje 48, 49, 50
- likovna umjetnost 1, 88, 101
- likovni jezik 59
- mentalna mapa 113, 14
- metoda interpolacije 77
- metoda poštivanja izvornika 77
- metoda rekonstrukcije 79
- naglašavanje 78, 79

obrnuta kronologija 3, 112  
odgojno-obrazovni ciljevi 59  
oluja ideja 10  
opažaj 26, 27, 28, 35  
percepcija 24, 28, 90  
pogled 26, 35, 36, 45, 46, 55, 67, 93, 109, 111  
politika identiteta 107  
popularna kultura 101, 106, 109  
postmoderna 40  
povijest umjetnosti 22, 109, 111, 114  
prilagođavanje 78, 79, 83  
problemska nastava 6, 9  
projektna nastava 20, 21, 84, 85  
promatrač 1, 35, 41, 108  
ready made 11, 14, 67, 71  
rekontekstualizacija 64  
reproduktivno učenje 5  
revitalizacija 82, 83  
semiotička analiza 107  
semiotika 107, 109  
shematski opažaj 27  
skopički režim 35  
slikovni obrat 100  
strategija 2, 5, 6, 9, 20, 26, 53, 78, 88  
teorija pogleda 35  
the gaze 35  
vertikalno mišljenje 48, 49, 50  
viđenje 25, 28  
vizualna kultura 98, 99, 101  
vrednovanje kao učenje 10  
vrednovanje za učenje 10

9. KAZALO  
IMENA



KAZALO IMENA:

- Adorno, Theodor 40  
Aristotel 36, 37, 39,  
Arnheim, Rudolf 28, 29, 30  
Babaja, Ante 90  
Banksy 103, 104  
Barron, Frank 57  
Barthes, Roland 108  
Boehm, Gottfried 100  
Bošnjak, Zvonimir 52  
Bryson, Norman 35, 41  
Canova, Antonio 114  
Cerruti, Furio 109  
Cezanne, Paul 41  
Chatman, Seymour 92  
Da Vinci, Leonardo 67, 69, 70, 71, 101  
Dali, Salvador 106  
Damjanov, Jadranka 26, 27, 28, 29  
David, Jaques Louis 106  
De Bono, Edward 48, 50  
De Saussure, Ferdinand 107  
Dewey, John 39, 51  
Duccio, 42  
Duchamp, Marcel 11, 67, 68, 70, 71, 72  
Eco, Umberto 108  
Elias, Amy 112  
Ennis, Robert 52,  
Foster, Hal 35  
Foucault, Michel 91  
Freire, Paulo 53  
Freud, Lucian 114  
Freud, Sigmund 91  
Fromm, Erica 57  
Gibson, James 27  
Giotto 43  
Giroux, Henry 53  
Gombrich, Ernst 35  
Goodman, Nelson 39  
Gould, Timothy 39  
Gramsci, Antonio 109  
Groening, Matt 106  
Gruber, Howard E. 56  
Guerrilla Girls 110, 111  
Guilford, Joy Paul 48, 49, 50  
Hegel, Georg Wilhelm Friedrich 40  
Hopper, Edward 106  
Hsieh Hoa 41  
Ingres, Jean Auguste Dominique 110, 114  
Jakobson, Roman 108  
Jay, Martin 35  
Jones, Mary Cover 57  
Kant, Immanuel 39  
Klein, Calvin 114  
Konfucije 36  
Lacan, Jacques 45, 91  
Ladan, Tomislav 90  
Levine, Sherie 71  
Lichtenstein, Roy 106  
Manet, Édouard 114  
Marasović, Tomislav 75

Maroević, Ivo 77, 85  
Masaccio 32, 33  
Mathews, Patricia 109  
Matijević, Milan 20  
Mencije 36  
Michelangelo, Buonaroti 104, 105  
Mitchell, Thomas 99, 100  
Moore, Henry 114  
Moss, Kate 114  
Mulvey, Laura 91  
Munch, Edvard 106  
Nochlin, Linda 109  
Oldenburg, Claesz 106  
Paić, Žarko 1, 100  
Peirce, Charles Sanders 107  
Peterlić, Ante 91  
Picasso, Pablo 114  
Pinter, Tomislav 90  
Platon 36, 39  
Poliklet 90  
Purgar, Krešimir 99  
Rauschenberg, Robert 114  
Rhodes, Mel 56, 57  
Rorty, Richard 99  
Rubens, Peter Paul 34  
Ruskin, John 35, 45  
Sherman, Cindy 23  
Simson 112  
Sokrat 36, 51  
Šola, Tomislav 75, 76  
Šverko, Ana 78  
Tang Yin, 42, 44  
Taylor, Irving 54, 55  
Terman, Lewis 57  
Tizian 114  
Unsworth, Kerrie 65  
Uskoković, Sandra 77, 78  
Van Gogh, Vincent 102, 106  
Vermeer, Jan, 103, 104  
Wafaa Bilala 114  
Wallace, Graham 57  
Walton, Kendall 39  
Warhol, Andy 106  
Winner, Ellen 55  
Zagzebski, Linda 37



# 10. BIOGRAFIJA AUTORICE





Lana Skender rođena je 1976. godine u Vinkovcima. Filozofski fakultet u Zagrebu završila je 2003. godine i stekla akademsko zvanje dipl. povjesničarka umjetnosti i informatologinja, smjer muzeologija. Od 2003. do 2014. godine radila je kao nastavnica povijesti likovne umjetnosti u Školi primijenjene umjetnosti i dizajna u Osijeku, a od 2012. i kao vanjska suradnica, asistentica na Umjetničkoj akademiji u Osijeku, današnjoj Akademiji za umjetnost i kulturu u Osijeku. Izabrana je u nastavno zvanje predavača 29. siječnja 2014. a 1. travnja 2014. zaposlena je na Umjetničkoj akademiji u Osijeku. Godine 2015. imenovana je u radnu skupinu za reformu nacionalnog kurikulumu za nastavni predmet Likovna umjetnost, od kada kontinuirano radi na edukaciji nastavnika pomoću raznih oblika nastave, od predavanja na stručnim aktivima do učenja na daljinu. Upisana je na poslijediplomski interdisciplinarni sveučilišni studij Kulturologija, smjer Umjetnost i kultura u europskom kontekstu 2016. godine. Od 2017. godine provodi edukativni kulturno-umjetnički program za Ministarstvo kulture, u sklopu projekta *Ruksak pun kulture*, pod nazivom *Igraj s Kniferom*. Objavljuje radove s područja interdisciplinarnih humanističkih znanosti – metodika povijesti umjetnosti i znanosti o umjetnosti. Bavi se istraživanjem percepcije i recepcije umjetničkog djela te primjenom suvremenih strategija poučavanja u nastavi. Posebno je zanima pozicioniranje vizualne kulture u obrazovnom sustavu i razvijanje reflektivnog pristupa kulturnoj baštini.