

Прегледни рад

мр Марија Павловић¹
Учитељски факултет, Београд



Ликовно дело као дидактички медиј у настави ликовне културе

Резиме: Предмет истраживања овог рада јесте ликовно дело у контексту образовања у школи и ван ње (музеји, галерије...), као подстицај за ликовни рад и дидактички медиј који има широку примену у раду са децом. Радом су обухваћени различити, понекад и супротстављени, приступи и образовни модели у подучавању помоћу ликовних дела. Посебан осврт даје на један од веома засиуљених приступа у савременој настави ликовних уметности у свету, Спрајгеије визуелној мишљења (VTS – Visual thinking strategies), који акценат ставља на развој вештина мишљења посматрача у комуникацији са уметничким делом. Осим овог, представљени су и академски веома засиуљени приступи, који се базирају на стицању знања везаних за ликовно дело, евоху у којој је дело настало и слично. Такође, циљ рада јесте да укаже и на могућности употребе ликовних дела у својству визуелног подстицаја у практичном ликовном раду са децом, али и да одговори на питање да ли је корисно да деца копирају, односно прециравају ликовна дела. На основу теоријске анализе релевантних извора може се закључити да ликовна дела могу бити значајан дидактички медиј, те да постоје различити аспекти њихове употребе у настави, да је њихова примена у образовању пожељна и представља добар начин за стицање знања и развој дечје мишљења. На крају рада приказано је који се од поменутих образовних приступа и модела, и на који начин, могу успешно применити у нашој средини.

Кључне речи: ликовно дело, дидактичко средство, образовни модели, настава ликовне културе, визуелни подстицај, копирање ликовног дела.

Увод

Дидактички медији се у настави користе у функцији мотивисања ученика, подстицања њихове заинтересованости и служе лакшем разумевању одређених појава и концепата. Многи аутори истичу да је природа најбогатији

и најприроднији извор знања, али будући да су многи процеси „скривени“, а објекти из стварности недоступни, наставна средства (наставни медији) имају значајну улогу у контексту учења и усвајања знања. Визуелни медији су највише коришћена наставна средства јер највећи број утисака из спољног света човек прима преко чула вида, могу бити дводимензионални и тродимен-

¹ marija.pavlovic@uf.bg.ac.rs

зионални, статични и динамични, а од наставника, природе градива и узраста ученика, зависиће који ће се и у којој прилици користити.

Ликовно дело је већ само по себи визуелно, оно посредује између уметника и посматрача и преко њега уметник делује на своју публику, оно публици преноси уметникове емоције и мисли, поруке, покреће одређене мотиве, као и одређене активности и понашање (Панић, 1998). Као такво, представља дидактички медиј који се, осим за подучавање у области уметности, може користити и у другим областима учења на различите начине. Као непосредни извор сазнања ликовно дело је у настави теорије и историје уметности и предмет и циљ изучавања, док у настави ликовне културе, посебно на млађем узрасту, има улогу у подстицању стваралаштва и упознавању основних ликовних концепата. Ликовно дело је, међутим, уједно и материјал преко кога се могу упознавати различита историјска раздобља, културе, обичаји итд., те самим тим и остваривати циљеви из других наставних области. Дакле, по својој природи ликовно дело је уједно и непосредни извор проучавања, али и драгоцен дидактички медиј. У настави се ликовна дела могу упознати презентовањем на различите начине, од упознавања са оригиналним делима у галеријама и музејима, до упознавања дела путем принтова (репродукција), реплика скулптура, филмова, дијафилмова, слајдова итд. Осим тога, данас, у време развијених технологија, ученици могу имати визуелни приступ музејима и уметничким објектима преко телевизије, филма и интернета, тако да се и овим динамичним медијима може много допринети разумевању ликовних уметности и њених процеса.

Како ћемо се у овом раду бавити ликовним делом као дидактичким медијем у контексту основног образовања и наставе ликовне културе, можемо закључити да уметничко дело пружа могућност да се као наставни медиј користи на више начина, тј. као 1) објекат који се посма-

тра и анализира и као 2) подстицај за практичне ликовне активности. Наравно, ова два приступа се могу комбиновати, допуњавати или следити један другог. У наредним поглављима бавићемо се ликовним делом, како у контексту образовања у школи, тако и ван ње (музеји, галерије...), са намером да укажемо на неке приступе и стратегије које ликовно дело виде као подстицај за ликовни рад, али и као средство и извор различитих сазнања у раду са децом.

Ликовно дело и одлике опажања

Рудолф Арнхајм истиче неколико битних одлика опажања: да визуелно опажање није пасивно бележење материјала дражи већ активна делатност ума, да чуло вида делује селективно и да опажање укључује и решавање проблема (Арнхајм, 1985). На бази Арнхајмових идеја Стенли С. Мадејжа у књизи *Умеће њосмајрања, њриручник за елементарно разумевање уметности* (*The Joyous Vision, A source Book for Elementary Art Appreciation*) дефинише четири нивоа учења путем перцепције: опсервација, дескрипција визуелних односа, селективност и генерализација форме. Он сматра да се деца могу научити да посматрају баш као што могу да науче да читају. Уз вежбе које побољшавају способности опажања ликовних дела деца могу постати свесна различитих визуелних стимулуса, спремна да проширују сопствене капацитете опажања, што им омогућава да развију способност за доношење судова о различитим визуелним феноменима. Успостављање визуелних односа један је од главних принципа когнитивних механизма и у опажању се те менталне операције одвијају унутар *јравила јрујисања њо сличности*, као што су облик, боја и покрети. Избор визуелних феномена из свих природних или вештачких средина постаје извор информација за формирање естетског суда, а то јесте неопходан корак ка концептуалном размишљању. Последњи ниво људског

интелекта, генерализација форме, односи се на то да ће се ученик оспособити да анализира визуелне феномене и да усмену изјаву о њима, а такође ће моћи да на први поглед неповезане елементе смести у једну генерализовану целину. Перцепција ликовног дела је у директној вези са анализом дела, односно са критичким процесом. Генерално, можемо рећи да ангажовање посматрача у критичком процесу постаје аналитички метод по коме они: опажају ликовно дело, описују га, постају свесни квалитета рада и анализирају његову суштину, те на крају дају квалитетне естетске судоуе о том делу (Hurwitz & Madeja, 1977).

„Информације које добијамо преко чула вида веома су значајне и сматра се да савремени човек њих највише користи у комуникацији са својом физичком средином. Њихове важне карактеристике су: а. Оне нас снабдевају подацима о релативно удаљеним објектима, дакле омогућавају сазнавање шире околине, и б. Веома су брзе, што је посебно значајно код информисања о променама објеката које опажамо“ (Огњеновић, 1992: 139). Међутим, само мали део свих визуелних надражаја допре до наше свести и центра за размишљање. Из тог разлога је важно да се пажљиво одаберу визуелна средства да би она била од највеће користи у настави. Са друге стране, ако учење није визуелно подржано, ученици ће сами на основу свог искуства и своје интуиције креирати менталне слике о ученим појмовима. Без обзира на то да ли су тачне или не, ове слике постају основа памћења.

При избору слика које желимо да употребимо као дидатички медиј треба водити рачуна о томе да оне одговарају садржају који желимо да обрађујемо на часу, да се поштују природне преференције деце и да је избор прилагођен узрасту ученика. Деца се у посматрању углавном усредсређују на садржај, али временом, стичући искуство везано за уметност, постају свесна и других аспеката уметничких дела. Сматра се да треба

користити што веће пројекције слика јер на тај начин добијамо интензивније реакције деце, а то можемо постићи помоћу дијапројектора или видео-бима. „Ако слика не успева да суштинске одлике опажајно прикаже, она је бескорисна, неразумљива, збуњујућа и гора него да уопште нема никаквог лика“ (Арнхајм, 1985: 252).

Различите могућности примене ликовног дела у настави ликовне културе

У настави ликовне културе ликовно дело се може користити као средство којим ћемо подстаћи дискусију, односно размену субјективних ставова о ономе што посматрамо. Такође, може се третирати и као извор сазнања о самој ликовној уметности јер свако ликовно дело нуди низ чињеница из домена историје уметности, као и различите податке о ликовним аспектима дела, као што су линија, боја, облик, текстура итд. Још један од могућих начина употребе ликовног дела у настави јесу подстицај и предложак за стварање.

Ликовно дело као средство за подстицање комуникације

Филип Јенавајн, који је заједно са психологом Абигејлом Хаусеном аутор програма *Стратегије визуелној мишљења* (VTS – *Visual thinking strategies*), сматра да посматрач мора да створи сопствено мишљење о делу, односно да посматрач почетник (дете) треба да буде активан учесник у процесу учења, способан да своје мишљење размени са другима. Док води децу кроз музеј, он им не нуди информације о делу, већ им помаже у процесу посматрања тако што поставља следећа питања:

1. Шта се дешава на овој слици?
2. Шта видите што вас је навело да то кажете?

3. Шта још можемо да видимо?

Прво питање је отвореног типа (неструктурирани интервју) и подстиче приповедање код деце, друго питање има функцију да поткрепи мишљење које је дете засновало искључиво на основу слике коју посматра, а последње питање има улогу да га охрабри да пронађе још детаља на слици. Овај метод подучавања заснива се на томе да се побољша вештина посматрања међу посетиоцима музеја који су почетници.

Кључна идеја програма *Страјтеије визуелној мишљења* јесте та да је визуелна писменост способност да се нађе смисао у ликовном делу. То укључује низ вештина, од једноставне идентификације (именовања шта посматрач види), до комплексне интерпретације контекстуалног, метафоричног и филозофског нивоа посматраног дела. Јенавајн истиче да је учење посматрања, попут учења читања, један вишеслојни процес који захтева време и посвећеност. Унутар програма се истиче да је посматрање процес који се састоји из пет фаза естетског развоја и да се у свакој од њих могу створити јаке везе са уметношћу попут оних које постоје са литературом. Већина младих људи припада првој фази, а већина одраслих другој. Трећој, четвртој и петој фази припадају особе које су већ визуелно писмене, као што су историчари уметности, ликовни критичари, уметници и др. Прва фаза, којој припадају деца, назива се *фаза објашњавања* или *фаза ирриповедања*. Од деце се очекује да направе запажања у виду цртежа и изведу неке закључке у форми кратких прича (коментара). Деца посматрају ликовна дела кроз сопствено искуство, а не кроз наметнуте естетске оквире. Успешно подучавање у овој фази је упознавање деце са радovima који охрабрују наративно тумачење и односе се на познате контексте и активности. Савладавање посматрања дела представља предуслов за прелазак у следећу фазу која се назива *конструктивна фаза* и у којој се излази из окви-

ра субјективног суда и тежи ка стицању нових значења и информација о уметничком делу.

У току прве фазе овог процеса подучавања детета изостављају се све историјске чињенице и мишљења о ликовним аспектима посматраног дела. Јенавајн сматра да уколико посматрачу почетнику дате било какве информације о ликовном делу, учите га само пасивној рецепцији, а не активном гледању. Најважније је да дете створи сопствено мишљење о делу, да дође до интеракције између њега и дела, да би само пожелело да још детаљније посматра и сазна више (Rice & Yenawine, 2002). У овом процесу дете, осим тога што формира и износи свој став о ликовном делу, учи да треба да саслуша и мишљења друге деце о истом делу. Дакле, долази до комуникације и размене мишљења, односно дискусије. Посматрањем видео-снимака са одржаних сеанси (више о томе: <http://www.vtshome.org/>) на којима се примењује приступ *Страјтеије визуелној мишљења*, можемо закључити да су деца предшколског узраста веома заинтересована за овај начин подучавања. Тај процес пажљивог посматрања и дискусије о једном ликовном делу међу децом узраста од 6-7 година може да траје више од двадесет минута.

Рика Барнхем, кустос едукатор у Музеју Метрополитен (The Metropolitan Museum of Art) у Њујорку, као и многи едукатори у музејима данас, верује да је историја уметности само историја о уметничким делима: када су направљена, у ком стилу, ко их је направио и за кога, у ком материјалу, и каже да то нису информације које нам нужно помажу да сагледамо дело које је пред нама. Истиче да уобичајено давање информација у музејима значајно смањује могућност да се оствари перцептивни и лични однос према уметничком делу. Таквим приступом најмлађој публици се поручује да су други већ дефинисали шта је важно у вези са делом које се посматра и да је њихово мишљење о делу сувишно. Информације би требало пружити само ако не наносе

штету слободном току идеја и ако могу да прошире разумевање (Burnham, 1994).

Ликовно дело као извор различитих сазнања

Ликовно дело је корисно дидактичко средство за стицање знања, а пажљиво одабране информације о ликовном делу, понуђене у одговарајућем тренутку, драгоцене су уколико подстичу интересовање међу децом док га посматрају. Тај начин рада пружа могућност да се усвоје нове чињенице из области ликовне културе (о композицији дела, волумену, текстури, боји итд.), затим из историје уметности (о аутору дела, о уметничком правцу, стилу и др.), али и чињенице из других наставних области (као на пример: о историјском и друштвеном контексту у коме је дело настало). Још један начин да се деца мотивишу да уче уз помоћ ликовног дела је приповедање, односно причање прича које би требало да буду у директној вези са неким од аспеката изабраног ликовног дела.

Приповедање (storytelling) предмет је интересовања деце свих узраста и предмет многих значајних уметничких дела. Приче садрже информације о животима људи који су живели пре нас, оне нам откривају прошлост и помажу нам да планирамо будућност. Институт уметности у Чикагу (The Art Institute of Chicago) осмислио је и релизовао изложбу *Слике које говоре: приче у уметности* („TellingImages: Stories in Art“), чији је циљ да се деци од седам до дванаест година представи идеја да свако уметничко дело садржи више прича – не само причу коју сам уметник казује, него и причу о уметнику, времену у ком је дело створено и контексту у коме је настало. Исто тако, намера је и да се деца охрабре да пажљиво посматрају дела, њихове форме и то од којих су материјала израђена. Избор дела из галерија Института уметности у Чикагу сведен је на шест уметничких објеката из различитих култура и историјских периода. Како би изабра-

на дела постала приступачнија и разумљивија деци, и њима је дата могућност да изложе своје интерпретације прича о делима (Sousa, 1997).

Један од аутора који заговарају приступ приповедања у учењу је Маријен Сакарди (Marianne C. Saccardi). У књизи *Уметности у причама* (*Art in Story*) објашњава свој метод рада. С обзиром на то да сва деца воле приче, њен приступ подучавању историје уметности иде управо кроз причање прича. Она сматра да је то најбољи начин да се дође до дечјег срца и ума. Након слушања приче, која углавном садржи чињенице о уметнику или о одређеном периоду у историји уметности, ученици посматрају још дела из уметничког периода о коме су слушали. Сваки час се завршава ликовном или драмском активношћу, а најчешће се примењују активности које подразумевају употребу ликовних техника и материјала које је користио уметник о коме се причало на почетку часа.

Како бисмо ученике виших разреда подстакли да активно учествују у процесу учења и стицања знања помоћу ликовног дела, могу се поставити нека од следећих питања: *Шта занима док посматраш дело? Какви су композицијски односи, форме и боје заступљени у делу? Шта уметник жели да поручи? Које је ваше мишљење о њој?* и др.

Ликовно дело као подстицај и предложак за стварање

Током одрастања сва деца пролазе кроз неколико стадијума цртања, деца предшколског и млађег школског узраста радо цртају и без подстицаја, док се временом код школског узраста интересовање за цртањем смањује. У том периоду жеља за цртањем нестаје код већине деце и опстаје код појединаца или у групама где се посебно стимулише ликовно стваралаштво. То уједно и представља основни разлог због којег је у овом узрасту потребно увести подстицаје

да би се код деце створила жеља да се ликовно изражавају (Виготски, 2005).

Постоји много начина и полазишта за практичан рад на основу визуелних подстицаја, али наставник је тај који у складу са планираним циљевима које жели да постигне мора да одлучи који метод ће којом приликом користити. У књизи *Уметности, дизајн и темељски рад 8-13 (Art, Design and Topic Work 8-13)* Роб Барнс пише да су визуелни подстицаји, међу којима је и ликовно дело, веома значајни за развијање дечје способности да се изражавају кроз уметност и развијају вештине у запажању. Деца имају велики капацитет да истражују нове медије и материјале, те тако надограђују своје уметничке вештине. Он истиче да се подстицаји за осмишљавање часова ликовне културе могу наћи у раду других уметника, у репродукцијама или оригиналима, а да би највише пажње требало посветити томе како су уметници користили материјале, боје и визуелне елементе да представе сопствене идеје (Barnes, 1993).

Када се говори о практичном раду (цртању, сликању...) на основу ликовног дела, врло је важно имати у виду да тај начин рада не треба поистоветити са механичким копирањем које може нанети више штете него користи. Арнхајм у делу *Визуелно мишљење* каже следеће: „Никакво увежбавање ума не постиже се механичким копирањем ствари, при чему се захтева мерљива тачност а чуло вида употребљава као мерни алат. Механички тачне репродукције корисне су за извесне практичне сврхе, али их машине боље раде, а духовном развоју мало доприносе. (...) Али, треба имати на уму да чак и у наукама мерљива тачност није крајња вредност по себи, него само средство за разумевање природе битних чињеница. (...) И наука и уметност, дакле, трагају за квалитативним чињеницима, а мерења су у обема областима само средство за постизање циља“ (Арнхајм, 1985: 244). Постоје разне књиге, као и телевизијске емисије, са упут-

ствима како цртати, сликати или вајати, али су оне контрапродуктивне, јер активности које су засноване на готовим решењима уништавају све могућности да дете научи да посматра, проучава, размишља и затим самостално доноси закључке.

У практичној настави ликовне културе ликовно дело се може користити на различите начине: као подстицај за цртање према опису уметничког дела, за постављање поставки или мртвих природа сличним раду великих уметника или као предлошак за израду студија. „Посматрање и студирање дела уметника и дизајнера обогаћује ликовни рад деце на исти начин као што је њихова употреба језика подржана читањем дела других приповедача и песника. Уз доста читања деца почињу да разумевају могућности језика, а кроз упознавање са делом другог уметника, она почињу да схватају могућности стварања слике“ (Clement, 1993: 162).

Вајар Алберто Ђакомети, објашњавајући свој уметнички рад, једном приликом је изјавио: „Од времена када сам први пут видео репродукције уметничких дела – а то спада у моје најраније детињство, најранија сећања – спонтано сам осећао жељу да `копирам` оне које сам највише волео. То уживање у копирању, у ствари, и даље ми је остало“ (Ликовне свеске, 1996: 21).

Можемо закључити да се већина аутора слаже да употреба уметничких дела као предлошка за рад може бити корисна уколико се, током израђивања „копије“, развијају дечје вештине и разумевање уметности. Међутим, уколико дете то ради само зато да би на лакши начин дошло до решења, односно направило „лепу слику“, никакве користи нема. Суштина јесте да дете истражи различите методе и системе у раду уметника, да би дошло до свог система у раду. „Деца ће научити пуно о начинима цртања посматрајући цртеже уметника и истражујући начине на које уметници употребљавају различите медије и технике да би створили различиту атмосферу и ефекте у њиховом делу“ (Clement,

1993: 128). Важно је истаћи да се предлошци као што су илустрације из часописа и књига за децу не смеју изједначавати са уметношћу из музеја и галерија. Иако преовладава став да примена дела популарне културе као подстицаја и предлога за стварање може нанети штету децјем ликовном изражавању, неки наставници подржавају употребу оваквих радова јер верују да та пракса не утиче лоше на децју креативност. Иако они не би желели да се децје цртање сведе само на механичко копирање илустрација, сматрају да се чак и у том случају децја способност да копирају може искористити да се одржи њихово интересовање за цртање, односно за ликовно стваралаштво.

Примена поменутих приступа у настави ликовне културе у нашој средини

У нашој средини је најчешће заступљен академски приступ давања информација о ликовном делу. Већина уџбеника за предмет Ликовна култура за ниже разреде основне школе упућује на овакав приступ у подучавању. Уџбеници садрже репродукције малих формата, уз које су углавном дате информације о уметнику, о самом делу, епохи када је дело настало и слично. Међутим, ни уџбеници ни приручници за учитеље не пружају довољно информација о осталим приступима учења помоћу ликовног дела. Када би наставници били упознати са различитим могућностима примене ликовног дела у настави ликовне културе, могли би да примене на часовима оне које највише одговарају потребама и могућностима деце у различитим узрастима. Наравно, за било који приступ да се наставник одлучи увек је потребно обезбедити квалитетне и јасне репродукције већих формата или, још боље, одвести ученике у музеј, где би могли да посматрају оригинална уметничка дела.

У неким музејима у Београду постоје едукативни програми којима се настоји да се

унапреди сарадња између музеја и школа. Музеј савремене уметности у Београду је осмислио едукативни програм за децу предшколског и основношколског узраста који је развијен са циљем да „обезбеди комуникацију на пољу визуелне културе и основна знања из области историје и теорије уметности (како националне тако и опште)“ (преузето са <http://msub.org.rs>). Овај програм укључује различите радионице за децу узраста од пет до петнаест година, као и за њихове васпитаче, наставнике и родитеље. Жеља је да се деци обезбеди директни контакт са уметничким делима и да се оствари добра комуникација између Музеја и школа. У Народном музеју у Београду је 2004. године основан Децји клуб, чији чланови, након вођења кроз актуелну изложбу, учествују у едукативним и креативним радионицама „током којих деца спонтано и уз игру усвајају тему и идеју оног што је изложено“ (Гавриловић, 2012: 48). На званичном сајту Народног музеја (<http://www.narodnimuzej.rs/>) наведено је који едукативни програми се примењују у Музеју и ван њега. Треба истаћи скуп програма под називом *Музеј у кофери*, који се одржава ван просторија Музеја, уз помоћ реплика и репродукција. С обзиром на то да Народни музеј у Београду већ неколико година нема сталну поставку због реновирања музејског здања, кустоси едукатори су осмислили програме који се могу прилагодити различитим ванмузејским просторима, као што су школе, предшколске установе, библиотеке, страни културни центри и др. За реализацију програма *Музеј у кофери* осмишљавају се радионице у односу на изабране садржаје и теме, које су пропраћене одговарајућим репликама и репродукцијама дела из Музеја. Предност програма је што се радионице одржавају у просторима са којима су учесници већ упознати, али им се тада ускраћује могућност да осете атмосферу која постоји у Музеју, као и да виде оригинална уметничка дела (Гавриловић, 2012).

И у другим градовима у Србији постоје музеји који садрже едукативне програме за

децу. Музеј савремене уметности Војводине у Новом Саду од 2008. године сарађује са ликовним студиом Студио Мано (*Studio Mano*) у оквиру пројекта *Едукација – програм за најмлађе*. У овај програм су укључена деца узраста од пет до честрнаест година и рад са њима се заснива на теоријској и практичној едукацији, која подразумева стручну помоћ, групни и индивидуални рад, обухвата различите теме и употребу разноврсних ликовних материјала. Једна од радионица које је осмислио и реализовао Студио Мано, под називом *The Art Book*, инспирисана је уметницима XX века и њиховим делима. Деца су посматрајући дела познатих уметника (Пикасо, Климт, Кало, Ворхол, Модилјани и др.) упознала различите теме из историје уметности, као што су портрет, фигура, мртва природа, а затим су, користећи репродукције дела поменутих уметника као предлошке за практични рад, долазила до сопствених ликовних решења.

У циљу што успешније примене различитих образовних приступа и модела које смо навели у претходним поглављима било би корисно да се у нашој средини оствари и, уколико већ постоји, унапреди сарадња између школа и уметничких музеја и галерија. Искуство кустоса едукатора свакако може помоћи и допринети успешнијем раду наставника у школама у настави ликовне културе.

Закључак

Прихватање и разумевање уметности у настави је један интерактиван процес, који се одвија између посматрача (ученика), наставника, објекта и датих околности, где свако има одговарајућу улогу. Посматрачи додају овом процесу њихово лично знање и културно наслеђе које утиче на њихове ставове и перцепцију. Наставник има улогу посредника између ученика и уметничког дела. Што је веће знање наставника на овом пољу, он ће имати већу способност да

пренесе садржај и подстакне активност и ангажованост код ученика.

Издвојићемо неколико значајних аспеката на које би требало обратити посебну пажњу како би се у раду са децом процеси проучавања и разумевања ликовног дела што успешније реализовали:

- Избор дела која ученици треба да посматрају је изузетно битан. Најбоље је одлучити се за дела која садрже одређене карактеристичне елементе који лако наводе децу на упоређивање, као, на пример, слике са драматичним светлотамним контрастом, слике које се баве на различите начине сличном темом и др. (Clement, 1993).
- Деца више воле тематске приказе, реалистично представљен садржај и јасно постављене композицијске односе и форму, а боје за њих имају изузетан значај јер изазивају различите емоционалне асоцијације.
- Окружење, односно само место, утиче на успешност процеса разумевања дела. Осим учионице, овај процес треба водити у музејима и на другим местима где су изложена уметничка дела.
- Деца се, као и већина одраслих, у музејима и галеријама често великом брзином крећу од дела до дела. Треба их охрабрити да застану испред уметничког дела и одвоје довољно времена за интензивно и концентрисано посматрање. Такође, на часовима ликовне културе у просторима школе деци треба обезбедити време за посматрање одабраних репродукција.

Децу треба подстаћи да посматрају, истражују, праве поређења и анализе онога што виде, те да се самостално ликовно изражавају. Она поседују „неограничен капацитет да уроне у свет, да примете и најмање детаље, да посматрају дуго

и интензивно без умарања“ (Saccardi, 2007: 1), а наставници и родитељи треба да се потруде да их у томе не спутавају, већ да им у том процесу пруже што више подршке. Разумевање уметности је важан део образовања и развоја дететове личности – у том смислу упознавање, посматрање и проучавање ликовних дела је још један

од чинилаца који могу утицати на когнитивни и емотивни развој деце. „Иако је процес естетског и перцептуалног одговора применљив и на природне објекте као што су облаци, микроскопске форме и многи други, само рад уметника може да води ка испитивању нивоа значења и садржаја“ (Hurwitz & Madeja, 1977: 16).

Литература

- Арнхајм, Р. (1985). *Визуелно мишљење*. Београд: Универзитет уметности.
- Barnes, R. (1993). *Art, Design and Topic Work 8-13*. London and New York: Routledge.
- Burham, R. (1994). If you don't stop, you don't see anything. In: *Teachers College Record*, 95 (4). New York: Teachers College Columbia University.
- Виготски, С. Л. (2005). *Дечја машта и стваралаштво*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Вилотијевић, М. (2000). *Дидактика 3 (Организација наставе)*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства: Учитељски факултет.
- Гавриловић, Е. (2012). Педагошка делатност Народног музеја у Београду, 1844–2011. У: *Музеолошке свеске*, 14. Београд: Народни музеј у Београду.
- Davis, H. J. (2008). *Why Our Schools Need the Arts*. New York: Teachers College Press.
- Clement, R. (1993). *The Art Teacher's Handbook*. Cheltenham: StanleyThornes Ltd.
- Сох, М. (1992). *Children's Drawings*. London: Penguin Books.
- Ликовне свеске 3–4 (1996). Београд: Завод за уџбенике и наставна средства: Универзитет уметности.
- Огњеновић, П. (1992). *Психологија ојажњања*. Београд: Научна књига.
- Панић, В. (1998). *Речник психологије уметничког стваралаштва*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Rice, D. and Yenawine, P. (2002). *A Conversation on Object-Centered Learning in Art Museums*. На: http://vtshome.org/system/resources/0000/0021/conversation_object_ctrld.pdf Приступљено 05. 02. 2013.
- Saccardi, C. M. (2007). *Art in Story*. Connecticut: London: Teacher Ideas Press, Animprint of Libraries Unlimited Westport.
- Sousa, L. J. (1997). *Telling Images: Stories in Art*. Chicago: The Art Institute of Chicago.
- Хаџи-Јованчић, Н. (2012). *Уметност у ошћем образовању/ Функције и присући настави*. Београд: Учитељски факултет: Klett.
- Hurwitz, A. and Day, M. (2001). *Children and Their Art: Methods for the Elementary School*. Wadsworth: Thomson.
- Hurwitz, A. and Madeja, Stanley S. (1997). *The Joyous Vision (A source Book for Elementary Art Appreciation)*. New Jersey: Prentice Hall, Inc.
- <http://msub.org.rs/>, Приступљено 12. 09. 2013.
- <http://www.msuv.org/>, Приступљено 09. 10. 2013.
- <http://www.narodnimuzej.rs/>, Приступљено 10. 09. 2013.

Summary

The topic of the research of this paper is the work of art in the context of education at school and outside it (museums, galleries...) as encouragement for artwork and didactical medium, which has wide application in work with children. The work includes different, sometimes opposite approaches and educational models in teaching with the aid of works of art. Special review is given to one of the existing approaches in contemporary teaching of Art in the world. Visual thinking strategies (VTS), stress the development of skills of thinking in communication with the work of art. Apart from this, there are academically based approaches on acquiring knowledge connected with the work of art, epoch in which it appeared, etc. In addition, the aim of this paper is to point at possibilities of using the works of art in the context of visual encouragement in practical artwork with children, and to answer the question if it is useful for children to copy the works of art. Based on the theoretical analysis of relevant sources, it can be concluded that the works of art can be a significant didactical medium. There are different aspects of their usage in teaching and that their application in education is desirable and presents a good way for gaining knowledge and development of children's thinking. In the end, we presented the ways this can be presented in our environment.

Key words: work of art, didactical means, educational models, teaching art, visual encouragement, copying the work of art.