

Uloga kritičkog mišljenja u razumijevanju konzumerizma u umjentosti

Listeš, Andrea

Master's thesis / Diplomski rad

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Academy of Arts and Culture in Osijek / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:251:596257>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-15**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the Academy of Arts and Culture in Osijek](#)



SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU
AKADEMIJA ZA UMJETNOST I KULTURU U OSIJEKU
ODSJEK ZA VIZUALNE I MEDIJSKE UMJETNOSTI
SVEUČILIŠNI DIPLOMSKI STUDIJ LIKOVNE KULTURE

Andrea Listeš

**ULOGA KRITIČKOG MIŠLJENJA U
RAZUMIJEVANJU KONZUMERIZMA U
UMJETNOSTI**

DIPLOMSKI RAD

MENTOR: dr. sc. Lana Skender, predavač

Osijek, 2021.

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU
AKADEMIJA ZA UMJETNOST I KULTURU U OSIJEKU

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja Andrea Listeš potvrđujem da je moj diplomski rad pod naslovom „Uloga kritičkog mišljenja u razumijevanju konzumerizma u umjetnosti" te mentorstvom Lane Skender

rezultat isključivo mogega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio diplomskog rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranog rada, pa tako ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga završnog/diplomskog rada nije iskorišten za bilo koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanove.

U Osijeku, _____

Potpis

SAŽETAK

Suvremena umjetnost i popularna kultura u drugoj polovici 20. stoljeća su pod snažnim utjecajem konzumerizma i masovne potrošnje zbog čega je ključan razvoj kritičkog mišljenja za razumijevanje suvremenih umjetničkih praksi kao i postmodernog društva. Prema Nacionalnom Kurikulumu nastavnoga predmeta Likovna kultura i Likovna umjetnost, uloga i svrha predmeta jesu, osim upoznavanja svijeta umjetnosti, likovnih tehnika te likovnog/vizualnog jezika, razviti i oplemeniti učenikovo viđenje svijeta i sebe sama, razvijanje stvaralaštva, razumijevanje složene vizualne okoline te omogućiti kritičko prosuđivanje i vrednovanje. U ovom diplomskom radu istražuje se uloga kritičkog u umjetnosti te kako učeći putem umjetnosti razvijamo sposobnost kritičkog razmišljanja. Ta se uloga istražuje kroz motiv hrane u umjetnosti, od baroknih mrtvih priroda do suvremenih figurativnih prikaza hrane, s naglaskom na problematici konzumerizma. Ova tema je primjenjiva u 1. razredu kao dio teme Pogled na svijet i u 4. razredu kao dio teme Umjetnost i moć, ovisno o tome hoće li se staviti naglasak na motiv ili na konzumerizam. Za provedbu istraživanja korištena je metoda World Caffè tijekom koje su učenici istraživali zadane izvore, izdvajali i dijelili informacije na temelju kojih će donositi kritički stav o određenom problemu konzumerizma u umjetnosti. Radionica World Caffè-a provedena je u sklopu nastavnog sata Likovna umjetnost s učenicima četvrtog razreda Gimnazije kako bi se dobio uvid u razmišljanje učenika, način na koji izdvajaju ključne informacije te kako istima formiraju kritički stav. Rezultate o snalaženju učenika u pronalasku ključnih informacija uprizoruju grafičke umne mape koje su izrađivali tijekom procesa. Nastavni sat, odnosno radionica, završena je sa četiri pitanja za poticanje kritičkih argumenata o istraženim temama čime je postignut uvid u razmišljanje učenika, a ukazalo je na slabije snalaženje prilikom istraživanja i bez adekvatno formiranog kritičkog stava o istraženoj temi.

Ključne riječi: likovna umjetnost, kritičko mišljenje, konzumerizam, hrana, world caffè

ABSTRACT

Contemporary art and popular culture in the second half of the 20th century were strongly influenced by consumerism and mass consumption which is why it is crucial to develop critical thinking to understand contemporary art practices as well as postmodern society. According to National Curriculum of the subjects Art Culture and Fine Arts, the role and purpose of the subjects are, not only to teach about the world of art, art techniques and visual language, but also to develop and enrich the student's vision of the world and themselves, to develop creativity, understanding complex visual environment and enable critical judgment and evaluation. This thesis explores the role of the critical in art and how learning through art develops the ability to think critically. This role is explored through the motif of food in art, from baroque still lives to contemporary figurative depictions of food, with an emphasis on the issue of consumerism. This theme is applicable in 1st grade as part of the View on the World theme and in 4th grade as part of the Art and Power theme, depending on whether emphasis is placed on motive or consumerism. To conduct the research, the World Caffe method was used, during which students researched the given sources, extracted, and shared information based on which they would make a critical attitude about the certain problem of consumerism in art. The World Caffe workshop was held as part of the Fine Arts class with high school students in fourth grade to gain insight into students' thinking, the way they extract key information and how they form a critical attitude. The results of students' ability to find key information are presented by the graphic mind maps they did during the process. The lesson, i.e., the workshop, ended with four questions to encourage critical arguments on the researched topics, which provided insight to the students' thinking, which indicated poor coping during the research, and is left with an inadequately formed critical attitude on the researched topics.

Keywords: fine arts, critical thinking, consumerism, food, world caffe

Sadržaj

| | |
|---|----|
| 1. UVOD..... | 1 |
| 2. ULOGA KRITIČKOG MIŠLJENJA..... | 2 |
| 2.1. DEFINIRANJE POJMA..... | 3 |
| 2.2. OBRAZOVANJE ZA KRITIČKO MIŠLJENJE..... | 5 |
| 2.2.1. Promjene pristupa u nastavi..... | 7 |
| 3. UMJETNOST I KONZUMERIZAM..... | 11 |
| 3.1. POJAM KONZUMERIZMA..... | 12 |
| 3.1. PROBLEMATIKA KONZUMERIZMA U UMJETNOSTI..... | 15 |
| 4. LIKOVNA UMJETNOST ZA RAZVOJ KRITIČKOG MIŠLJENJA..... | 22 |
| 4.1. ULOGA NASTAVNOG PREDMETA LIKOVNA UMJETNOST..... | 23 |
| 4.2. SUVREMENI PRISTUPI I METODE ZA RAZVOJ KRITIČKOG MIŠLJENJA..... | 26 |
| 4.2.1. World Cafe..... | 30 |
| 5.1. OPIS ISTRAŽIVANJA..... | 34 |
| 5.2. REZULTATI ISTRAŽIVANJA..... | 41 |
| 6. ZAKLJUČAK..... | 43 |
| 7. LITERATURA..... | 45 |
| 8. PRILOZI..... | 47 |

1. UVOD

Stoljećima se smatralo da je uloga umjetnosti zrcaljene stvarnosti i svjedočenje vremenu u kojem je nastala. Počevši od teorije *mimesisa* iz vremena antičke Grčke sve do reprezentativnog slikarstva renesanse, no ta se praksa počinje mijenjati u 19. stoljeću. Horvath (2014) smatra kako se pristup umjetnosti promijenio u 19. stoljeću iz mnogih razloga, a prvenstveno, prema Kantu (1790), razlogom navodi pojavu nove *teorije genija* koja je vodila novu perspektivu o geniju te najvažnijim mu zadatkom smatrala težnju originalnosti, a ne marljivo kopiranje. Osim toga, jedan od velikih utjecaja imala je i pojava medija fotografije. Sada je fotografija ona koja savršeno zrcali stvarnost, čak „zamrzne“ trenutak. Postaje nesuvislo da umjetnost, posebice slikarstvo, preslikava stvarnost. Odličan primjer tome je ekspresionizam, jedan od *-izama* koji prikazuje individualnost i originalnost umjetnika kroz prikaze krajolika subjektivnim viđenjem - *ekspresijom*. Od umjetnika se počinje očekivati originalnost i prikazivanje subjektivnog viđenja svijeta - vlastitog novog svijeta. U 19. stoljeću se spoznaje da novi svjetovi koje umjetnici stvaraju nisu samo prirodno uvjetovani nego i društveno, a potom se rodila i umjetnička avangarda. Tijekom 20. stoljeća umjetnost počinje postavljati mnoga filozofska pitanja, a nadalje, sve manje propituje vanjski svijet i sve je više okupirana samom sobom. Dalje stvarajući svoj vlastiti svijet unutar svijeta prestaje biti primarno povezana s istim, no umjetnost svijetu dolazi kroz *svijet umjetnosti*. (Horvath, 2014) Umjetnost, baveći se mnogim filozofskim pitanjima, unutar svog svijeta, također propituje, komentira i kritizira aktualna zbivanja izvanjskog okružja. Sa time se upoznajemo i na satima predmeta Likovna kultura i Likovna umjetnost. Uloga tih odgojno-obrazovnih predmeta nije samo poučavanje o kronologiji povijesti likovne umjetnosti nego i razvijanje stvaralaštva, razvoj učenikova viđenja svijeta, razumijevanje složene vizualne okoline i omogućavanje učenicima da razviju kritičko prosuđivanje i vrednovanje. Tema ovog rada je uloga kritičkog mišljenja u razumijevanju konzumerizma u umjetnosti. Problematika konzumerizma je odveć poznata, suvremena i neprekidna te time prikladna za koncept poticanja razvoja kritičkog mišljenja. Kritičko mišljenje postaje imperativom obrazovanja u postmoderno doba, a jedan od ciljeva ovog rada jest pokušati dokazati da učeći o umjetnosti možemo razviti i poboljšati kritičko mišljenje isto kao i naglasiti važnost uloge kritičkog mišljenja u razumijevanju (suvremene) umjetnosti čija su djela sve kompleksnija fuzija kognitivnih i intuitivnih aspekata stvaranja. (Skender, 2018)

2. ULOGA KRITIČKOG MIŠLJENJA

Sve se češće susrećemo s pojmom kritičko mišljenje, a na spomen pojma namećemo vlastite predodžbe o značenju istog i dok riječ *kritika* nerijetko upadne u primjesu kriticizmu s negativnom konotacijom, *mišljenje* je vrlo dobrodošao pojam dok se zanemaruje veličina te kognitivne aktivnosti. U svakodnevnom životu pojam kritičkog razmišljanja češće vezujemo uz književnost, kazalište, glazbu, film i likovne umjetnosti, odnosno kritičko promišljanje i analizu djela koja pripadaju navedenim područjima. (Žigo, 2015:9) U svojoj knjizi *Kritičko mišljenje: Priručnik kritičkog mišljenja, slušanja, čitanja i pisanja*, autorica Buchberger, I. (2012, prema Klaiću 2007) jasno definira riječ „kritika“ iznoseći da je kritika analiza, prosuđivanje i vrednovanje nekog predmeta, postupka, dijela, itd. Skender (2020:51) primjerice, ističe učestalo poistovjećivanje kritičkog mišljenja s kriticizmom, odnosno sa sklonostima davanja negativnih kritika, u svrhu pojašnjenja da je ono isključivo argumentirano iznošenje mišljenja koje može biti i pozitivno te da je cilj kritičkog mišljenja skeptično propitivanje problema i informacije iz različitih izvora radi stvaranja opsežnog uvida u problem. Trivijalno je smatrati kritičko mišljenje samo zauzimanjem pozitivnih i negativnih stavova obzirom da kritičko mišljenje ima svoju suprotnost – reproduktivno mišljenje koje je proces i rezultat bazičnog usvajanja i razumijevanja informacija bez dodatnog propitivanja i povezivanja informacija u smislenu cjelinu, a bazično razumijevanje informacija je tek početna pozicija za daljnje kognitivne procese. (Buchberger, 2012) Moon (2008) u četvrtom poglavlju, pojašnjava da kritičko mišljenje varira u kvaliteti i dubini dok prema Bailin (1999:288) navodi kako je kvaliteta mišljenja, a ne proces mišljenja, ta koja kritičko mišljenje razlike je od nekritičkog mišljenja. Navedeno zaključuje prethodno pojašnjavajući dimenziju kvalitete na koju su ukazala brojna istraživanja o kritičkom mišljenju provedena raznim tehnikama evaluacije kritičkog mišljenja, istaknuvši istraživanje Platha (1999) koji je koristio niz raspona kritičkog mišljenja kako bi evaluirao ishode intenzivne nastave kritičkog mišljenja sa studentima socijalnog rada. Ti su rasponi upravo uputili na kvalitetu koja varira. (Moon, 2008) Moon (2008:59) u istom poglavlju ističe važnost kritičkog mišljenja govoreći o osposobljavanju učenika za snalaženje s novim znanjima, upravljanje nesigurnostima, te kako se nositi s nepredvidljivošću i biti u mogućnosti prepoznati konstruktivnu prirodu znanja.

2.1. DEFINIRANJE POJMA

Riječ kritika nastala je od grčke riječi *krino* što znači lučiti, birati, suditi. Moon (2008:27) spominje nerijetku ocjenu pojma „kritičan“ kao komponente akademske strogoće bez posebne uloge, ili percepciju *kritičkoga* kao komponente dobrog visokog i akademskog obrazovanja, time navodeći riječi kojima se riječ „kritičko“ može pridijevati, a one su primjerice: razumijevanje, ocjenjivanje, analiza, evaluacija, upravljanje, briga, djelo/djelatnost, refleksija, osvrt, interpretacija, razumijevanje, svijest, bivstvo, praksa. Kritika temelji kritičko razmišljanje koje je, prema Žigo (2015:10), objektivno, argumentirano i konstruktivno analiziranje sadržaja. Međutim, manjak literature na ovu temu u Hrvatskoj, kao i nedovoljno pridavanje važnosti konceptu razvoja kritičkog mišljenja, Buchberger (2012) navodi kao jedan od poticaja za pisanje svoje knjige. Johna Deweya (1859-1952) ističe kao oca modernog kritičkog mišljenja te kako on kritičko mišljenje naziva *refleksivnim mišljenjem* te da Dewey (1910) objašnjava kritičko mišljenje kao proces traženja i primjerenog ispitivanja osnova ili dokaza za određeno vjerovanje. Razlika između „običnog“ mišljenja i kritičkog mišljenja je u procesu prihvatanja mišljenja, gdje se pri običnom mišljenju vjerovanje prihvaća s malo ili gotovo niti jednim dokazom. (Buchberger, 2012) Prema Ennisu (n.d.) definira kritičko mišljenje kao vještinu racionalnog prosuđivanja u što vjerovati ili što učiniti, koja uključuje vrijednosti intelektualnog poštenja i otvorenosti, autonomije i samokritičnosti, vjernost istini i osjetljivosti na kontekst. Ono uključuje vještine razlikovanja činjenica i vrijednosti, razlikovanje eksplicitnih i implicitnih pretpostavki, razlikovanja argumentiranih i neargumentiranih tvrdnji, prepoznavanje grešaka u zaključivanju i određivanja snage argumenata. Buchberger (2012) ističe i nabraja intelektualne sposobnosti koje ono uključuje te koje intelektualne vrijednosti njeguje i razvija.

Kritičko mišljenje uključuje sljedeće intelektualne sposobnosti:

- Sposobnost analize pojmova, informacija i gledišta
- Sposobnost razlikovanja relevantnih i irelevantnih informacija unutar zadanog konteksta
- Sposobnost interpretacije informacija
- Sposobnost povezivanja prethodnog znanja i novih informacija te različitih informacija iz različitih područja
- Sposobnost sinteze informacija
- Sposobnost organizacije sadržaja u smislenu cjelinu

- Sposobnost razlikovanja opravdanih i neopravdanih tvrdnji
- Sposobnost sagledavanja predmeta rasprava iz različitih gledišta
- Sposobnost vrednovanja informacija i gledišta
- Sposobnost formiranja stavova i zastupanja ideja
- Sposobnost opravdanja stavova, gledišta
- Sposobnost preuzimanja aktivne uloge u procesu učenja
- Sposobnost zamišljanja mogućih situacija
- Sposobnost nadgledanja i procjenjivanja vlastitog razumijevanja informacija
- Sposobnost usmjeravanja vlastita mišljenja k ispravnosti

Kritičko mišljenje njeguje i razvija sljedeće intelektualne vrijednosti:

- Jasnoću
- Relevantnost
- Dubinu
- Preciznost
- Konzistentnost
- Koherentnost
- Logičnost
- Objektivnost

(potpuno preuzeto, Buchberger, 2012:13)

Žigo (2015:17) objašnjava kako Allen (2004) u svom radu kritičko mišljenje izjednačava sa sintagmom „neformalna logika“, odnosno „pametno razmišljanje“ sukladno kojem i naslovljuje svoju knjigu *Smart thinking, Skills for critical understanding and writing*. Kritičko mišljenje obuhvaća razna područja pa time određenje nije jednoznačno, a kritičko mišljenje koristimo u svakodnevnoj komunikaciji, profesionalnom radu, različitim rješavanjima problema i donošenjima odluka, ali i u područjima tzv. glazbene/filmske/likovne/književne kritike koja su razvili profesionalni kritičari. (Žigo, 2015) Također, kritičko se mišljenje vezuje i za područje odgoja i obrazovanja, a kritiku treba percipirati kao promišljeno vrednovanje koje može biti pozitivno ili negativno te shvatiti njenu mnogostruku važnost u različitim područjima čovjekova života i u razvoju refleksivnosti i vlastitosti. (Žigo, 2015)

„ (...) razvoj vještina kritičkog mišljenja omogućava to da će pojedinac koji posjeduje navedene vještine istu strukturu rezoniranja koristiti i u svakodnevnom životu jer će razvojem tih vještina naprosto naučiti tako misliti. U skladu s navedenim, izvjesno je da će pojedinac razvijenih vještina kritičkog mišljenja živjeti reflektivni život." (Buchberger, 2012:14)

2.2. OBRAZOVANJE ZA KRITIČKO MIŠLJENJE

Kritičko mišljenje je složeni proces i rezultat (i) analize i vrednovanja tvrdnji, (ii) pronalaženja opravdanja za tvrdnje, (iii) usporedbe s drugim i/ili suprotnim tvrdnjama i generiranje prigovora tvrdnjama te konačno (iv) zauzimanja stava. (Buchberger, 2012:13) Zalaganje za razvoj kritičkog mišljenja je, kako navode Buchberger, Bolčević i Kovač (2017, prema Buchberger, 2012), od velike važnosti za društvo koje, u suvremenom kontekstu, teži demokratizaciji što podrazumijeva aktivne građane koji promišljaju, preispituju, vrednuju i donose odluke. Da je kritičko mišljenje prepoznato kao demokratska vještina, čime je kao strategija uvršteno u većinu europskih kurikuluma kao metakompetencija, Skender (2020:53) ističe pojašnjavajući da je ono, kao vještina potrebna za svakodnevni život, od velike važnosti u reformama obrazovanja, od šezdesetih godina 20. stoljeća, s ciljem osuvremenjivanja školstva i učenja. Aktivni reflektivni pristup time, kao i specifičnu metodologiju, Skender (2020) navodi kao načine razvoja kritičkog mišljenja u nastavi, a referirajući se na Girouxa (2011), zaključuje da obrazovanje treba studente osposobiti kao kritičke građane koji mogu zauzeti svoje mjesto u demokratskom društvu, te da se, upravo radi toga, znanje mora pojaviti u okružju povezanom sa svakodnevnim životom.

Prema Pritchard (2009), Buchberger (2012:12) izdvaja Matthewa Lipmana (1922-2010) jednim od najpoznatijih suvremenih teoretičara kritičkog mišljenja kao odgojno-obrazovnog koncepta jer je razvio specifičan odgojno-obrazovni koncept usko povezan s kritičkim mišljenjem – filozofiju za djecu u kojem predstavlja područje odgoja i obrazovanja iznimno plodnim tlom za oprimgerenje kritike. „Upravo u tom kontekstu kritiku valja promatrati i kao odgojno-obrazovni koncept čiji elementi – poput kritičkog slušanja, čitanja i pisanja – čine važan dio pozitivnog razvoja odgoja i obrazovanja koji odgovara potrebama pojedinaca društva." (Buchberger, 2012:12) Skender (2018) se, prema Okviru nacionalnog kurikuluma (2016:14),

referira na propisane generičke kompetencije koje se moraju razvijati, a podijeljene su na tri veće cjeline: Oblici mišljenja, Oblici rada i korištenje alata, Osobni i socijalni razvoj. Ističe da je u *oblici mišljenja* izdvojeno kritičko mišljenje: „Odnosi se na sustavnu analizu i procjenu relevantnosti i valjanosti informacija i obrazloženja na kojima se temelji neka ideja i perspektiva, kao na autonomno i odgovorno oblikovanje i izražavanje vlastitoga mišljenja temeljenoga na argumentima.” (Skender, 2018:385, prema Okviru nacionalnog kurikulumu, 2016: 14) Nadalje pojašnjava da ono uključuje otvoreno preispitivanje, uspoređivanje, vrednovanje i zaključivanje o različitim (i vlastitim) mišljenjima i perspektivama, uzimajući u obzir kontekst, okolnosti, osobna i društvena vrijednosna načela i dr. te podrazumijeva sposobnost sinteze različitih informacija, kao i sposobnost jasnog artikuliranja i izražavanja vlastite pozicije i njezina zagovaranja pred drugima. (Skender, 2018:385, prema Okviru nacionalnog kurikulumu, 2016: 14) Važanim dijelom kompetencije predstavlja se spremnost na preispitivanje vlastite pozicije, uočavanje pristranosti u razmišljanju te mijenjanje pozicije na temelju novih, valjanih argumenata. (Skender, 2018:385, prema Okviru nacionalnog kurikulumu, 2016: 14)

Moon (2008:33) kao jednu od definicija izdvaja kritičko mišljenje kao aspekt aktivnosti razmišljanja, a time ga definira sredstvom za generiranje novih saznanja procesuiranjem postojećeg znanja i ideja koristeći se onim što nazivamo alatima za manipulaciju znanjem poput analize, razumijevanja, sinteze itd. Time kritičko mišljenje također imenuje višestrukim alatom za manipulaciju znanjem. Žigo (2015:19) ističe da vještine kritičkog mišljenja povisuju stupanj preciznosti i odmjerenosti u našem razmišljanju i radu, a da nam dobro i razvijeno kritičko razmišljanje omogućuje da prepoznamo slabije argumente, da se usredotočimo na detalje, da zauzmemo različite perspektive o jednom te istom problemu te da tom problemu pristupamo objektivno i distancirano. U suvremenom obrazovanju uvelike se ističe važnost aktivnog učenja i poučavanja, a sukladno ranije navedenom, nije teško složiti se da kritičko mišljenje ima ključnu ulogu u razvoju kvalitete suvremenog obrazovanja i poučavanja kao i poboljšanju sposobnosti učenja i korištenja samog znanja. Kritika, prema tome, u odgoju i obrazovanju ima pozitivnu konotaciju, a prema Moon (2008), kritičko mišljenje treba biti prioritetom obrazovanja općenito, jednako kao što ga se time smatra u visokoškolskom obrazovanju.

U svome radu, Buchberger, Bolčević i Kovač (2017:110), navode razvojne smjernice koje u dokumentu Republike Hrvatske *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije* (MZOS,

2015) uključuju provedbu cjelovite kurikularne reforme dominantno usmjerene na razvoj temeljnih kompetencija za cjeloživotno učenje uz jasno definirane odgojno-obrazovne ishode različitih razina postignuća (od razumijevanja do vrednovanja). Spomenute odgojno-obrazovne ishode, kako navode, ostvaruje se razvojem kreativnosti, inovativnosti, inicijativnosti, odgovornosti i konačno razvojem kritičkog mišljenja. O sve većoj važnosti i zastupljenosti pojma kritičkog mišljenja govori i Žigo (2015:9) izričući slaganje s tvrdnjom autorice Pešić, J. kako je termin kritičko razmišljanje itekako u modi referencom: „(...) te je Siegel slijedom navedenoga i zapisao kako su pred nama *dobra vremena* (za one koji se bave) *kritičkim mišljenjem jer to postaje dobar posao* (u isto). Navedeno se osobito odnosi na područje obrazovanja, (...)". Buchberger, Bolčević i Kovač (2017:110, prema Grozdanić, 2009) ističu kako se kritičko mišljenje, u teorijskim razmatranjima, smatra jednim od najvažnijih, ali i najizazovnijih ishoda dobrog poučavanja.

2.2.1. Promjene pristupa u nastavi

Prema studijama Perja, W. (1970), Moon (2008:101) navodi njegovo zapažanje da učenici u visokom obrazovanju prvenstveno interpretiraju svijet kroz apsolutne uvjete - „crno i bijelo“, „oni i mi“, „ispravno i neispravno“ i tako dalje te traže sigurnosti i imaju tendenciju činjenice smatrati u velikoj mjeri neosporivima kao i samo ispravnima ili neispravnima. To je definirano „dualnim stanjem“. Shodno tome, Moon (2008:101) navodi da učenici nastavnike percipiraju kao stručnjake - „čuvare znanja ili činjenica koje prenose svojim učenicima“, uz potom kasniju „apsorpciju“ tog znanja. Tradicionalna nastava većinom podrazumijeva metode poučavanja koje nastavnik koristi da bi znanje prenio učenicima, dok se u suvremenoj nastavi nastoji služiti metodama učenja koje potiču učenika na učenje iskustvom kroz promatranje i eksperimentiranje. (Skender, 2020:5) Prema Freireu, Skender (2020:53) objašnjava metaforu depozitnog i problemskog obrazovanja, gdje depozitnim opisuje tradicionalno obrazovanje u kojem nastavnici ne traže propitivanje znanja, dok je problemsko obrazovanje suprotnost te se ono vodi kritičkim mišljenjem i postavljanjem pitanja. O ulogama aktivnog učenja i poučavanja Skender (2020:5) govori u samom uvodu gdje navodi važnost strategija koje primjenjujemo u učenju i poučavanju, koje podrazumijevaju dugoročno promišljanje metoda, sadržaja i postupaka u svrhu razvoja neke kompetencije - kompetencija na razini kurikuluma ili pak definiranih unutar

predmetnog područja prema razvoju specifičnih vještina. Za promjene se također zalaže i Moon (2008) dok propituje pedagogiju u kontekstu kritičkog mišljenja ističući kako treba osmisliti okvire koji omogućuju da bolje razumijemo načine na koji učenici i studenti percipiraju znanje.

„Učitelj treba primjenjivati razne strategije poučavanja kako bi potaknuo i razvio znatiželju, istraživanje, kritičko mišljenje i sl." (Skender, 2020:5)

Objašnjavajući prilike nazivanja određenog spektra aktivnosti „kritičkim mišljenjem", Moon (2008:30), referirajući na neke od definicija kritičkog mišljenja koje je iznijelo stručno nastavno osoblje, ističe definiciju: sposobnost sagledavanja raspona informacija izvedenih iz mnogih različitih izvora, kako bi se te informacije procesuirale na kreativan i logičan način, propitujući ih i analizirajući s ciljem ostvarenja razmatranih zaključaka koji se mogu smatrati opravdanima. Kao suprotnosti kritičkom mišljenju navodi predrasude i rizik od osude te ističe da znanje mora biti smisleno, a da se značenje istoga mijenja s kontekstom. Potom navodi da kritičko mišljenje služi razvoju vlastitih argumenata, razlaganju ideja ili sintetiziranju spektra ideja povezanih kompleksnim idejama. Kao poantu dodaje različite puteve i načine koji vode do istih ili različitih zaključaka u vezi istog problema. (Moon, 2008:31) „Kritičko mišljenje je promatranje nečijeg djela ili situacije s vrijednosnim sudom (...)", sagledavajući kontekst djela/situacije. (Moon, 2008:31) Napominje kako se u obrazovanju, u oba programa - preddiplomskom i poslijediplomskom, uspostavlja okružje za razvoj kritičkog razmišljanja koje se prikazuje kroz duboke misaone procese. U nastavi koja potiče razvoj kritičkog mišljenja, umjesto opisivanja potiče se analiziranje, umjesto osobnog subjektivnog viđenja potiče se evaluacija, a kritičkim se mišljenjem smatra „argument koji teče poput rijeke kroz neko djelo i pritoci ga sjedinjuju elementima dokaza". (Moon, 2008:31)

Buchberger, Bolčević i Kovač (2017:122) putem tablice opisuju poučavanje za kritičko mišljenje, u kojoj navode poželjna obilježja nastavnika, pristupa poučavanja, nastavnog sadržaja, nastavnih metoda i oblika rada, razredno-nastavnog okružja i (samo)evaluacije. Počevši od početka, u obrazovanju je to nastavnik, autorice objašnjavaju da, u kontekstu stava nastavnika prema kritičkom mišljenju, nastavnik treba imati razvijen stav o važnosti razvoja vještina kritičkog mišljenja učenika, odnosno percipirati kritičko mišljenje kao primarni cilj nastave. (Buchberger, Bolčević i Kovač, 2017) Glede samih kompetencija, nastavnici trebaju posjedovati znanja o kritičkom mišljenju te su osposobljeni za primjenu nastavnih metoda i oblika rada

kojima se razvija kritičko mišljenje učenika čime su u mogućnosti implementirati kritičko mišljenje u nastavu. (Buchberger, Bolčević i Kovač, 2017:122) U kontekstu stila mišljenja nastavnika, autorice ističu da bi nastavnici trebali imati tendenciju prema organizaciji i planiranju, istraživanju, da bi trebali iskazivati želju za učenjem i stjecanjem znanja, uzdržavati i vrednovati različitosti u razmišljanjima učenika i biti otvoreni prema novim idejama. (Buchberger, Bolčević i Kovač, 2017:123) U stavci „Pristupi poučavanju“, Buchberger, Bolčević i Kovač (2017:123) navode (i) izravno poučavanje kritičkom mišljenju koje se provodi putem zasebnih programa poput nastavnih predmeta kritičkog mišljenja ili nastavnih jedinica; (ii) implicitno poučavanje kritičkom mišljenju koje podrazumijeva poučavanje kritičkom mišljenju kroz njegovu primjenu u nastavi bez da se o kritičkom mišljenju izravno govori učenicima i (iii) u kontekstu ishoda učenja viših razina postignuća, nastavnici svoje poučavanje temelje na ishodima učenja čime ostvaruju više razine postignuća. U segmentu „Nastavni sadržaj“ pojašnjavaju kontekst razumijevanja i interpretacije kao poticanje učenika na objašnjavanje nastavnog sadržaja vlastitim riječima te navođenje primjera pri interpretaciji nastavnog sadržaja. U kontekstu analize nastavnog sadržaja, nastavnici trebaju poučavati prepoznavanju argumenata i razloga, jasno ističući i razlikujući relevantne i irelevantne informacije. (Buchberger, Bolčević i Kovač, 2017:123) Po pitanju vrednovanja, nastavnici trebaju poticati učenike na propitivanje pretpostavki iz kojih proizlaze određene informacije čime ih zapravo potiču na vrednovanje informacija i gledišta. (Buchberger, Bolčević i Kovač, 2017:123) Ključnim navode i međupredmetnu korelaciju, odnosno povezivanje sadržaja jednog nastavnog predmeta s nastavnim sadržajem ostalih nastavnih predmeta. Kategoriju nastavnog sadržaja „uspoređivanje i generiranje prigovora“ pojašnjavaju poticanjem učenika na povezivanje prethodno stečenog znanja pri usvajanju novih, odnosno prezentiranje nastavnog sadržaja iz različitih perspektiva, a kategorija „razvoj zauzimanja stava“ odnosi se na poticanje formiranja i argumentiranja stavova učenika o nastavnom sadržaju. Kategorija „Nastavne metode i oblici rada“, kako Buchberger, Bolčević i Kovač (2017:124) navode, odnosi se na primjenu aktivnih nastavnih metoda koje podrazumijevaju da nastavnici primjenjuju različite aktivne metode u nastavi poput diskusija, insert metoda, kockarenja i sl., te suradničkih oblika rada u nastavi – rad u paru, grupni rad, timski rad. Razredno-nastavno okruženje kao kategorija poučavanja za kritičko mišljenje podrazumijeva podržavajuće i tolerantno okruženje koje razvijaju nastavnici, a učenici slobodno izražavaju vlastita mišljenja na nastavi. (Buchberger, Bolčević i Kovač, 2017:124) Za kraj

navode kategoriju evaluacije - „(Samo)evalucija" u kojoj razlikuju četiri pripadajuće dimenzije: (i) procjenjivanje esejskim tipovima zadataka prilikom koje nastavnici ocjenjuju učenička postignuća esejskim tipovima zadataka; (ii) samoregulirano učenje koje znači poticanje učenika na planiranje i praćenje vlastitog učenja; (iii) refleksija o vlastitom radu i postignućima koja se odnosi na učenike a provodi se tako da nastavnici potiču učenike na refleksiju o vlastitom radu i ostvarenim postignućima u nastavi; (iv) refleksija o vlastitom radu i postignućima koja se odnosi na nastavnike koji bi prema tome trebali redovito vrednovati vlastiti rad i promišljati o nastavi. (Buchberger, Bolčević i Kovač, 2017:124) Također, autorice kod svake od objašnjenih kategorija ostavljaju slobodan prostor u tablici za daljnju razradu.

3. UMJETNOST I KONZUMERIZAM

Ideja umjetnosti kao zrcala proteže se od antičke Grčke i Aristotelove teorije *mimesisa* koja je omogućila održavanje tog stereotipa u renesansi i nešto kasnije. Horvath (2014) u svome radu objašnjava problematiku percepcije umjetnosti i kako se umjetnost više ne odnosi isključivo na svijet, nego na svoj svijet – *svijet umjetnosti*, te da kroz taj svijet dolazi do ostatka svijeta. Renesansni su umjetnici veliki trud ulagali u geometrijsku perspektivu, točnost prikaza anatomije ljudskog tijela, koristili raster kako bi sve bilo što točnije i bez izobličenja, a od umjetnika se nije očekivalo da stvarnost prikazuju na vlastiti, jedinstveni način, nego im je zadaća odraziti prirodu najbolje moguće. (Horvath, 2014) Prema Kantu (1790), Horvath (2014) navodi da je likovna umjetnost *umjetnost genija*, a time i novu percepciju genija koja podrazumijeva nove mu karakteristike - originalnost te nadalje slaganje s potpunim protivljenjem duhu imitacije. To kasnije, u 19. stoljeću, dovodi do promjena u umjetnosti. Sada je uloga umjetnika okrenuti se subjektivnom viđenju i prikazu svijeta, posebice u slikarstvu obzirom da se pojavila fotografija i dostojno preuzela ulogu „zrcala“.

Moderna umjetnost 19. stoljeća materijalizacija je nove ideje umjetnosti, a nova ideja genija utjecala je i na rađanje umjetničke avangarde. Horvath (2014:121), prema Bourdieu (1979) navodi kako kao umjetnik avangarde, genije u osnovi preslikava naš zajednički mogući svijet i predviđa budućnost naše zajedničke stvarnosti. Ističe i, pomalo destruktivnu, novu značajku umjetnosti kojom, obzirom da avangarda savršeno podržava novi koncept genija, umjetnost postaje ekskluzivna/isključiva čime se počinje udaljavati od potencijalne publike, a publika umjetnika postaju njihovi kolege umjetnici jer su jedini koji se međusobno razumiju. Krug gledatelja je sve zatvoreniji, čime u pitanje dovodi i legitimnost njenog postanka. Horvath objašnjava (2014:121): „Umjetnik avangarde traži koncepciju novog svijeta; ona zamišlja novo društvo istodobno naglašavajući važnost vlastite uloge u tom procesu - " la distinkcija ", kako Bourdieu sasvim prikladno navodi." Umjetnost se nastavlja mijenjati i u 20. stoljeću kada autorefleksija postaje uobičajena u umjetnosti, postavljaju se nova filozofska pitanja, a njima umjetnost postaje okupirana i vlastitom problematikom, ne samo izvanjskim svijetom. Jedno od takvih pitanja je i ono postavljeno djelom *Fontana* Marcela Duchampa - „kada predmet postaje umjetnina“. A nakon dadaizma, koji je koncept gotovih običnih predmeta uveo u svijet likovne umjetnosti, kako navodi kolumnistica Martinović, J., za Widewalls (2016), *Pop Art* je bio drugi

najveći pokret koji se bavio problemom masovne potrošnje. O udaljavanju umjetničkih djela od svakodnevnog života, u suvremenom kontekstu, govori i Skender (2020) u uvodu svoje knjige činjenicom da je zatočenost umjetničkih djela unutar zidova institucije učinila umjetnička djela elitističkim objektom. Rus (1976:74), govoreći o povratku umjetnosti široj publici, komentira identificiranje umjetnosti i života, navodeći da su se novi realisti okrenuli „banalnom suvremenom svijetu potrošačkog društva" u svrhu približavanja umjetnosti životu što je u pop-artu dovelo do povezivanja umjetnosti sa sredstvima komunikacije i masovnom kulturom industrijske civilizacije, izdvajajući tako umjetnost iz svijeta zabave i opuštanja, s poantom smanjena razdaljine između slike i originala odnosno stvarnosti. „Tu se javlja obrnuta metoda Marcela Duchampa, ali je rezultat isti – identifikacija umjetnosti i stvarnosti. Duchamp je uzimao gotov neumjetnički predmet i uvodio ga u obzor umjetnosti; popartisti, polazeći od umjetničke „transpozicije", uvode djelo u stvarnost ne razlikujući se od nje." (Rus, 1976:74)

Ranije već rečeno, prema Horvath (2014), da umjetnost više nije samo prirodno uvjetovana već i društveno, jasno objašnjava njen društveni segment kao konstrukt u interpretaciji i reprezentaciji problematike novog doba. Skender (2020:5) postavljajući uvod u problematiku svoje knjige *Suvremeni pristupi nastavi Likovne umjetnosti*, tvrdi kako je suvremena umjetnost pred promatrača stavila nekoliko izazova koji se više ne mogu rješavati samo poznavanjem i razumijevanjem forme i stilskih promjena, posebice u suvremenom svijetu preplavljenom slikama u svakodnevnom okruženju radi čega su umjetnička djela postala „samo jedna od vizualnih senzacija kojima je zaokupljen suvremeni promatrač".

3.1. POJAM KONZUMERIZMA

Pojam „konzumerizam" prvi se put pojavio kao opis nastojanja da se podrže interesi potrošača u pogledu dobro informirane potrošnje robe. Koncept je nastao iz specifičnog skupa odnosa proizvodnje i razmjene koji je proizašao iz posebnog ekonomskog, političkog, tehnološkog i kulturnog konteksta kapitalizma s kraja 19. i početka 20. stoljeća. (Martinović, 2016)

Miliša i Spasenovski (2017:72), navodeći isticanje privilegiranog društvenog statusa posredovanjem predmeta kojeg siromašniji nisu imali još od drevnih civilizacija, razlikuju predkonzumerističku eru od modernog konzumerizma činjenicom da on više nije ograničen samo na bogatije društvene klase, već se ukorijenio u sve slojeve društva. Ukazuju na prvu važnu studiju Thorsteuba Veblena koji je 1899. godine u svome radu *Teorija dokoličarske klase* iznio ideju „upadljive potrošnje“ opisujući ju praksom trošenja radi pokazivanja višeg društvenog statusa te ga smatraju na određeni način prvim kritičarom konzumerizma radi njegova shvaćanja brojnih nedostataka koje takav životni stil nosi sa sobom. U svome radu, Žakman-Ban i Špehar Fiškuš (2016:39) navode kako se u stručnoj i znanstvenoj literaturi konzumerizam češće definira kao strukturni društveni fenomen nego kao individualna psihološka disfunkcija koja se manifestira kao poremećaj kompulzivnog kupovanja, a koja se može promatrati i kao relativno nova ovisnost. Time ističu zanemarivanje moguće razornosti poremećaja kupovanja kako za samog ovisnika tako i za njegovu užu socijalnu sredinu i društvo u cjelini. (Žakman-Ban i Špehar Fiškuš, 2016:39) Ovaj pojam možemo analizirati s više različitih aspekata – ekonomskoga, političkoga, sociološkoga, psihologijskoga, te svaki ima različite pristupe i definicije od kojih su neke često nepovezane i oprečne. (Miliša i Spasenovski, 2017)

„Trošenje se počelo predstavljati kao (utopijska) proslava pobjede nad siromaštvom i životnim nedaćama.“ (Miliša i Spasenovski, 2017:72)

Prema Haralambos i Heald (1989) i Corrigan (2005), Miliša i Spasenovski (2017:73) izdvajaju pojavu hiperprodukcije, rezultata industrijske revolucije, kao jednu od brojnih doprinosa razvoju modernog konzumerizma, koja je omogućila jeftiniju proizvodnju i time pad cijena robe koja je tako postala svima dostupnija. Društvo je počelo konzumirati mnogo više nego prije, a daljnji razvoj tehnologije i obilje jeftine fosilne energije u 20. stoljeću uvelike su proširili proizvodnju sve većeg raspona komercijalnih proizvoda koji su doveli do masovne potrošnje. (Martinović, 2016) Neke od ostalih doprinosa činile su banke odobravajući potrošačke kredite uz obročne otplate, što Martinović (2016) pojašnjava stanjem uma: „kupi sada plati kasnije“ te uvelike ključan razvoj reklamnog oglašavanja. „Kako su se potrošači sve više zaduživali, financijska industrija je cvjetala, a proizvođači su prodavali više proizvoda.“ (Martinović, 2016.) Agresivne korporativne marketinške kampanje nameću konzumerizam kao odrednicu sreće u životu, odnosno uspjeha što u potrošačkom mentalitetu može dovesti i do

ovisnosti o kompulzivnoj potrošnji radi čega potrošači osjećaju pritisak da budu „u trendu”. (Žakman-Ban i Špehar Fiškuš, 2016:45)

„Posjedovanje onoga što je dobilo imperativ „modernog” postaje obilježje društvenog statusa, a slijeđenje modnih trendova znači kupovanje nove robe, neovisno o činjenici što je stara još upotrebljiva.” (Miliša i Spasenovski, 2017:73, prema McHendricku, 1982)

Žakman-Ban i Špehar Fiškuš (2016:40) naglašavaju kako neki autori razdvajaju pojmove konzumerizam i potrošnja, odnosno ne smatraju ih istoznačnicama: „Potrošnja je čin, dok je konzumerizam način života odnosno kulturni izraz i manifestacija čina.” Vrlo zanimljiva jest razlika između percepcije konzumerizma moderne Amerike (Sjedinjenih Američkih Država) i ostatka svijeta na koju Miliša i Spasenovski (2017:70), prema Swagleru (1994), jasno ukazuju pojašnjavajući kako se od početka 1970-ih godina počinju rabiti različite definicije koje koriste ekonomisti u Sjedinjenim Američkim Državama. Prema tadašnjim ekonomistima, navode da je konzumerizam: „a) koncept u kojem potrošač mora biti informiran od proizvođača o samom proizvodu. Jedan od načina je testiranje proizvoda dostupnih javnosti; b) koncept prema kojemu je tržište potrošača samo odgovorno za osiguravanje socijalne pravde kroz poštenu ekonomsku praksu, jer zakoni regulative koji štite potrošača čine proizvode sigurnijim; c) konzumerizam je polje proučavanja, reguliranja ili interakcije potrošača sa slobodnim tržištem i d) osigurava prava potrošača.” Dok su drugi autori, većinom europski, dali nešto drugačije odredbe: „a) Konzumerizam je sebično i mahnito prisvajanje materijalnih stvari, klasični ekonomski materijalizam i treba dići pobunu protiv takvog načina života i živjeti jednostavnije i b) konzumerizam je sila nastala u slobodnom tržištu koja uništava individualnost i šteti društvu.” Jasno je uočljiv kritički odnos i fokus na problematiku konzumerizma u ostatku svijeta spram *zapadnjačkih* definicija konzumerizma kao nečeg potpuno poželjnog. Martinović u svom članku za Widewalls (2016) navodi *Američki san* i američki prosperitet u poslijeratno doba, a činjenicu da je Amerika bila najmanje pogođena ratnim teškoćama navodi razlogom početka razvoja posebnog potrošačkog načina života te da je bruto domaći proizvod (BDP) postao nacionalno primarno mjerilo gospodarskog uspjeha, kako bi se iznjedrilo vladino zagovaranje povećane potrošnje. Ovo je stanje blagostanja izgrađeno na ideologiji napretka, tehnološkim inovacijama, usponu modernog kapitalizma i daljnjem razvoju kulturne industrije, a do 1950-ih konzumerizam je duboko utkan u tkivo američkog društva. (Martinović, 2016)

Žakman-Ban i Špehar Fiškuš (2016:41) objašnjavajući društveni fenomen konzumerizma, navode teoretičara engleske političke ekonomije Smitha, A. koji još 1776. godine koristi pojam konzumerizma kao jedinoga cilja i svrhe proizvodnje, a prema Hromadžiću (2008) spominju Cookov navod da bivanje potrošačem nije više opcija, već nužna aktivnost i identitet onih koji žive u eri zreloga potrošačkog kapitalizma. Također, obilježja potrošačkoga društva nisu samo ona u potrošnji već i u načinu trošenja slobodnoga vremena. (Žakman-Ban i Špehar Fiškuš, 2016:41)

„(...) sustav kapitalističke proizvodnje i njegova potrošačka etika zamjenjuje radnu etiku i u tome kontekstu izraz „potrošačka kultura“ znači da su svijet robe i načela njezina strukturiranja presudni za razumijevanje suvremenoga društva (usp. Tomić-Koludrović – Leburčić; 2002: 31).“ (Žakman-Ban i Špehar Fiškuš, 2016:41)

Konzumerizam kao način života, infiltriran u suvremeni način života, kako tvrde Žakman-Ban i Špehar Fiškuš (2016), rezultira dominacijom društva nad pojedincem, s jasnim poništavanjem individualnosti i autentičnosti pojedinca. Ljudi se doživljavaju kao „utjelovljenje kvantitativne prometne vrijednosti“. (Žakman-Ban i Špehar Fiškuš, 2016:44, prema Fromm, 1986) Martinović (2016) zaključuje kako potrošnja robe i lagani užitci popularne kulture čine ljude pasivnima i zadovoljnima bez obzira na to koliko su im gospodarske prilike teške te kako trenutni gospodarski sustav koji se reproducira kroz vječni rast čini to na prostranstvu društvenih prava i iskorištavanjem radne snage i ograničenih resursa okoliša predstavljajući se potpuno prirodnim. S ekonomske perspektive, navodi da je vrlo diskutabilno koliko je kapitalizam sposoban održavati stalne stope rasta što objašnjava: „Prekomjerna potrošnja dovodi do prekomjerne proizvodnje koja dalje dovodi do ponavljajućih ciklusa gospodarske krize koji se mogu prevladati samo kroz nove ratove i sukobe u kojima se roba fizički uništava, a određene industrije potiču.“ (Martinović, za Widewalls 2016)

3.1. PROBLEMATIKA KONZUMERIZMA U UMJETNOSTI

Suvremeni svijet je izgrađen oko masovne proizvodnje, poznatih slika reklama proizvoda, kultura slavnih osoba i svakodnevne prakse potrošnje. Konzumeristička umjetnost, uprizorujući isto, duboko se ukorijenila u društveni kontekst suvremenog doba zrcaleći dominantne kulturne

vrijednosti komentirajući svijet u kojem živimo te ju se ne može interpretirati van zadanog konteksta. „Je li to razigrano slavlje bezbrižnog potrošačkog načina života ili je kritički orijentirano na njega? Ili oboje, ovisno o tumačenju i našem načinu na koji ga percipiramo?" (Martinović, 2016)

Umjetnost se temom konzumerizma počela baviti u vrijeme postmodernizma. Postmodernizam u umjetnosti odnosi se na odgovor modernizmu, a odbija sva načela i odrednice stilova ili definicija što umjetnost treba biti, karakterizira je anti-autoritarizam i miješanje različitih umjetničkih i popularnih stilova i medija. Sukladno karakteristikama, ona se i kritički osvrće na popularna zbivanja ističući problematiku istih. Jedan od pokreta postmoderne koji evidentno odražava konzumerizam i hiperprodukciju jest Pop art nastao 1950-ih godina u Americi. Umjetnici ovog pokreta posuđivali su prikaze iz popularne kulture, prema kojoj je pokret i dobio naziv, uključujući izvore poput televizije, stripova i reklamne industrije, kako bi propitivali stereotipne vrijednosti koje su masovni mediji promovirali - od pitanja feminizma i kućanstva do konzumerizma i patriotizma. Prema Storeyu (2012), Coovadia (2019), kao najrelevantniju definiciju *popularne kulture*, navodi se da je popularna kultura „kultura koja potječe iz "naroda" gdje se kultura odnosi na ljude za ljude". Umjetnici Pop Arta su usvajali različite materijale i metode rada provokativnim strategijama uvozeći ih iz komercijalnog svijeta. Kombinacije elemenata i reprodukcija komercijalnih slika postala je uobičajena u umjetničkom radu, a pokret se uronio u svjetovno iskustvo, jednom zauvijek brišući granice između visoke i niske kulture, likovne umjetnosti i masovne proizvodnje. (Martinović, 2016) Američki su umjetnici bili od početka okruženi privlačnim prizorima svijeta potrošnje stoga njihov pristup nije izravno kritičan. Kako je ranije u ovom radu predstavljena razlika između američke percepcije konzumerizma i one ostatka svijeta, jasno se razlikuju i američki Pop Art od Pop Arta Velike Britanije primjerice. Britanska verzija pokreta bila je kritičnija prema potrošačkoj kulturi, pogotovo jer je doživljena iz druge ruke, kao nešto uvezeno iz SAD-a. Suptilna ironija koja prati djela Roya Lichtensteina i Andyja Warhola te neizravna kritika društvenih okolnosti na kraju dovodi do dvostruke interpretacije njihovog stava prema konzumerizmu. (Martinović, 2016) „Čak su i u djelima prvih Pop umjetnika ljubav i kritika prema konzumerizmu bili jednako distribuirani." (Martinović, 2016) Martinović (2016) navodi meksičkog umjetnika Gabriela Kuria koji stvara skulpture i kolaže od ostataka svakodnevne kupnje i pronađenih predmeta pretvarajući tako materijale povezane s potrošnjom u umjetnost. Time izvlači vizualnu i jezičnu

vrijednost iz sustava praćenja, zaliha u maloprodaji i trivijalnih marketinških mehanizama koji čine naš svakodnevni život. Spominje i njemačku umjetnicu Josephine Meckseper, koja, usredotočujući se na kritiku konzumerizma i kapitalizma, uspoređuje svakodnevnu robu, oglašavanje i objekte političkog značenja kako bi ukazala na duboku vezu između potrošačkog društva, politike moći i mehanizama želje. (Martinović, 2016) Umjetnika Martina Bashera navodi jer se on u svom radu služi jezikom maloprodaje i oglašavanja kako bi istražio emocionalni naboj uobičajenih predmeta i slika te javne i privatne impulse koji nas kao potrošače informiraju. Na primjerima umjetnika poput Jeffa Koonsa ili Damiena Hirsta pojašnjava radikalnije pristupe ovoj temi, bilo da je riječ o kritiziranju potrošačke kulture ili dovode njezino veličanje do krajnjih granica. Obzirom da su primjeri djela postmoderne umjetnosti koja problematiziraju konzumerizma mnogi, u ovom će radu biti izdvojeni neki od primjera koji o temi konzumerizma govore kroz motiv hrane. Jedan takav je rad Andya Warhola *Campbell's Soup Cans* iz 1962. godine prikaz je uzastopno ponavljajućeg motiva konzerve juhe tada poznatog proizvođača *Campbell* (vidi sliku 1). Warhol je prikazao po jednu konzervu od svakog okusa juhe koje su tada proizvodili koristeći se tehnikama projekcije, slikanja i otiskivanja kako bi postigao gotovo identične prikaze konzerve. Platna su izložena jedno do drugog u nizu tvoreći pravokutni format, a tako izložena platna s ponavljajućim aspektom, nameću jednoličnost i sveprisutnost pakiranja tog proizvoda i podmeću ideju slike kao medija izuma i originalnosti. Tehnikom izrade rada i postavom platana, jednolično ponavljajući sliku konzerve, asocira na hiperprodukciju i indirektno kritizira aktualnost konzumerizma i gubitak individualnosti. (MoMa, n.d.)



Slika 1, Andy Warhol, *Limenke Campbellove juhe (Campbell's Soup Cans)* 1962, akril sa emajliranom bojom na platnu, 32 ploče, MoMA, Floor 4, 412, © 2021 Andy Warhol Foundation / ARS, NY / TM, Licensed by Campbell's Soup Co.

Claes Oldenburg u svome radu *Dva Hamburgera (Two Cheeseburgers, with Everything)* iz 1962. godine (vidi sliku 2), prikazuje dva hamburgera smještena jedan do drugog naslagana visoko sa svim mogućim dodacima prezentirajući predmet za jelo, a oblikom podsjećaju i na otvorena usta spremna za zalogaj. U prosincu 1961. Oldenburg je iznajmio mali izlog u East Second Street u New Yorku i napunio ga ručno izrađenim, oslikanim predmetima koji su podsjećali na proizvode - košulje, satove, kobasice, kriške pite - uobičajene predmete dostupne za kupnju u trgovinama, a to je označilo početak višegodišnjeg projekta *Trgovina*. Još neki od radova su i tri predimenzionirane mekane skulpture koje je sašila njegova supruga Patty Mucha, a Oldenburg ih oslikao: kornet sladoled, komad kolača i hamburger. *Dva Cheeseburgera* su tek nešto veća od stvarnih. (MoMa, n.d.)



Slika 2, Claes Oldenburg, Dva cheeseburgera (Two Cheeseburgers, with Everything/Dual Hamburgers)
1962, burlap natopljen gipsom, obojen emajlom, MoMA, Floor 4, 408, Philip Johnson Fund, © 2021
Claes Oldenburg

Pop-art djelo Toma Wesselmana *Mrtva Priroda #30* iz 1963. godine (vidi sliku 3) izrađeno na ploči kolažom tiskanih oglasa, uljanih boja, emajla, akrila, apliciranog plastičnog cvijeća, vrata hladnjaka i plastičnih replika *7-Up* boca, prikazujući prizor kuhinje i bogate trpeze blagovaonskog stola, možemo reći da asocira na prizore mrtve prirode i interijera nizozemskog baroka koji su osim moralnih poruka bili svojevrsan prikaz inventara i svjedokom lagodnog života građanske klase barokne Nizozemske (vidi sliku 4). Još jedan rad pop umjetnika Roya Lichtensteina iz 1972. godine asocira na baroknu mrtvu prirodu, a to je *Mrtva priroda u*

kristalnoj zdjeli. Umjetnik se u svome radu koristi tehnikama i estetikom tadašnjih reklamnih plakata također ističući snagu medija i njihovu promociju stereotipnih načina življenja. (MoMa, n.d.)



Slika 3, Tom Wesselmann, *Mrtva priroda #30 (Still Life #30)* 1963, ulje, emajl i akril na ploči s kolažom tiskanih oglasa, plastično cvijeće, vrata hladnjaka, plastične replike 7-Up boca, ostakljena i uokvirena reprodukcija boja i metal sa žigom, dar Philipa Johnsona © Tom Wesselmann/Licensed by VAGA, New York, NY



Slika 4, Jan Davidsz. de Heem, *Mrtva priroda, Doručak sa čašom šampanjca i lulom* 1642, ulje na hrastu, Residenzgalerie Salzburg, Image Fotostudio Ghezzi, Oberalm

Kritiku suvremenom društvu nose i djela mlade Američke suvremene umjetnice Kathleen Ryan koja izrađuje skulpture pljesnive hrane. Konkretno, serija skulptura „Bad Fruit“ i

„Pleasures Known“, predstavljaju predimenzionirano pljesnivo voće. Skulpture su od pjene i obložene perlama poludragog kamenja. Poludrago kamenje je svjetlucavo i čvrsto, vizualna senzacija, a gradi koloniju mekane plijesni (vidi sliku 5, sliku 6 i sliku 7). Kako umjetnica sama kaže: „Skulpture su lijepe i ugodne, ali s njima dolazi ružnoća i nemir“ (Maddox, 2019) Skulpture podsjećaju na djelomično konzumirano voće nizozemskih vanitas slika iz 17. stoljeća umjetnika poput Jana Davidsza de Heema i Willema Claesza Hede, te isto tako komentiraju svjetovne ekscese. (Maddox, 2019; Karma, n.d.)



Slika 5, Kathleen Ryan, *Crni limun (Black Lemon)* 2019, opsidijan, crni oniks, ahata, tirkiz, pirit, tigrovo oko, jaspis, zadimljeni kvarc, tektit, lapis lazuli, aventurin i drugo drago kamenje premazano polistirenom, 19 x 18 x 27 inča, Credits: Courtesy of the artist and Josh Lilley, London, photography Lance Brewer



Slika 6. Kathleen Ryan, *Pljesnivi limun (Moldy Lemon)* 2019, tirkiz, amazonit, Ching Hai žad, jaspis, kvarc, magnezit, lapis lazuli, malahit, ahata sa drveta, sezamov jaspis, hematit, ahata, fluorit, rubin u zoisitu, serpentin, mramor, ametist, opsidijan, oniks, crni turmalin, kost, rog, slatkovodni biser, koralj, staklo, čelične igle na premazanom polistirenu 49,5 x 72,5 x 44,5 cm (19,5 x 28,5 x 17,5 inča)



Slika 7, Kathleen Ryan, *Slaba točka (Soft Spot)* 2019, jantar, ametist, rodonit, ružičasti kvarc, serpentina, ahata drveća, jaspis iz džungle, dimni kvarc, granat, ahata, tirkiz, maslin od žada, kost, ružičasti lepidonit, staklo, čelične igle na premazanom polistirenu, 6 x 8 x 6 in., Credit: All images Courtesy the artist and Josh Lilley, London, photography Lance Brewer

„Logika kasnog kapitalizma koji kontrolira naše vrijeme jest sublimirati svaku potencijalnu pobunu i pretvoriti je u vrlo suprotnu. U svjetlu ove teorije, svako umjetničko djelo, nakon što je izloženo i prodano, postaje proizvod namijenjen konzumaciji, kao i svaki drugi predmet masovne proizvodnje. Kao što je Walter Benjamin istaknuo, umjetnost i kultura postale su kooptirane i namjeravale su odgovarati kapitalističkim interesima gdje joj uvjeti masovne proizvodnje i reprodukcije umjetnosti oduzimaju funkciju pojedinačne cjeline. Čini se da je sama umjetnost postala roba za kupnju i prodaju, što znači da je konzumerizam uspio progutati, proždrijeti i ispljunuti upravo ono što ga je kritiziralo." (Martinović, 2016)

4. LIKOVNA UMJETNOST ZA RAZVOJ KRITIČKOG MIŠLJENJA

Na vizualno pretrpan svijet upućuje Skender (2018), u kojem se, kako tvrdi, većina komunikacije odvija posredstvom slike, te ističe da su masovni mediji preuzeli odgoj. U kontekstu utjecaja masovnih medija, a time i primjera načina oslobađanja od konzumerizma i utjecaja medijske manipulacije, Miliša i Spasenovski (2017:82) kao rješenje navode osposobljavanje za kritičko mišljenje kao jedini način i da ono stoga mora biti prioritet u svim stupnjevima izobrazbe. Žigo (2015:21) izdvaja da kritičko mišljenje postaje nezaobilazna komponenta u funkcioniranju čovjeka, odnosno u funkcioniranju čovjeka kao određene društvene skupine u svijetu razvoja moderne tehnologije i masovnim promjenama na polju informacijsko-komunikacijskih paradigmi. O zanemarenosti razvoja kritičkog mišljenja u nižim stupnjevima obrazovanja, govore Buchberger, Bolčević i Kovač (2017:116) istaknuvši kako su istraživanja o ulozi kritičkog mišljenja u obrazovanju bila dominantno usmjerena na razinu visokog obrazovanja, a izostajaju istraživanja o ulozi kritičkog mišljenja na razini srednjeg i osnovnog obrazovanja. U prilog tome, Skender (2018:386) konstatira kako nužne sadržajne i strukturalne promjene unutar predmetnih kurikuluma za kvalitetno poticanje kritičkog mišljenja nisu učinjene sve do *Prijedloga nacionalnog kurikuluma nastavnog predmeta Likovna kultura i Likovna umjetnost* 2016. godine, unatoč tome što je kritičko mišljenje prepoznato i u Hrvatskoj kao jedna od najvažnijih kompetencija koja se stječe cijeli život. Prema Nacionalnom kurikulumu nastavnoga predmeta Likovna Kultura i Likovna umjetnost (2016:5), Skender (2018:385), izdvaja 3. odgojno-obrazovni cilj: „razvijati kritičko mišljenje, stavove i vrijednosti uspostavljanjem aktivnoga i propitujućeg odnosa prema okolini i likovnom stvaralaštvu“. Dodaje i da „vježbanje kritičkog mišljenja zahtijeva otvoren didaktički koncept i promjenu pristupa sadržajima kao i primjenu suvremenih nastavnih strategija“. (Skender, 2018:386) „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.“ (Skender, 2020:7)

4.1. ULOGA NASTAVNOG PREDMETA LIKOVNA UMJETNOST

U *Smjernicama za umjetnički odgoj*, UNESCO (2006) postavlja se pitanje „Poučava li se umjetnički odgoj samo radi uživanja i uvažavanja umjetničkih djela ili ga treba promatrati kao sredstvo osnaživanja učenja drugih školskih predmeta?"; „Trebalo li umjetnost poučavati kao samostalan predmet zbog nje same ili zbog znanja, vještina i vrednota koje iz nje mogu proisteći (ili zbog obojega)?" i „Postoji li umjetnički odgoj zbog maloga broja darovitih za pojedina umjetnička područja ili zbog svih?" A na pitanja dijelom odgovara ciljevima umjetničkog odgoja: (i) zagovaranje općeljudskog prava na odgoj i kulturnu participaciju što osigurava pun i skladan razvoj pojedinca, a umjetnost i kultura, kao i sudjelovanje u kulturnom i umjetničkom životu, bitne su sastavnice odgoja i obrazovanja; (ii) razvitak individualnih sposobnosti, objašnjeno je: „Umjetnost omogućuje okoliš i praksu u kojoj je učenik aktivno uključen u iskustva, procese i razvoj stvaralaštva. (...) Odgoj za i kroz umjetnost također potiče kognitivni razvitak i pridonosi da ono što i kako učenici uče odgovora potrebama modernih društava u kojima žive."; (iii) poboljšanje kvalitete odgoja objašnjavaju: „(...) obrazovanje koje učenicima omogućuje stjecanje relevantnih sposobnosti potrebnih za uspješno funkcioniranje u vlastitoj društvenoj zajednici; to je obrazovanje primjereno životu učenika, njihovim očekivanjima i interesima kao i onima njihovih obitelji i društvenih zajednica; to je, osim toga, obrazovanje koje uključuje sve, a utemeljeno je na poštivanju individualnih prava." i (iv) promicanje kulturne raznolikosti - „Raznolikost kultura i njihovih stvaralačkih umjetničkih proizvoda predstavljaju suvremene i tradicionalne oblike ljudske kreativnosti koji svaki na svoj način pridonose plemenitosti, baštini, ljepoti i cjelovitosti ljudskih civilizacija." (UNESCO, 2006:5), te je ono ključno u jačanju osobnog i kolektivnog identiteta i vrijednosti. Tako se razvija kulturna svijest, promiče kulturna praksa i ujedno je sredstvo kojim se poznavanje i uživanje u umjetnosti i kulturi prenosi od jednog naraštaja do drugog. (UNESCO, 2006)

Brajčić (2015), prema Gattneru (2006), ističe razvijanje matematičke i logičke inteligencije kao primarni cilj obrazovanja koji vodi strogom tipu vrednovanja i ocjenjivanja, u svrhu pojašnjenja: „(...) potreba za ekonomskom logikom i novi oblici testiranja kristaliziraju već marginalizirani položaj umjetnosti." Shodno tome, Skender (2020:36) ističući problematiku tradicionalnog obrazovanja navodi da je poimanje znanja usmjereno na „intelektualne racionalne operacije dokazivanja i objašnjavanja vidljivih i mjerljivih pojava, dok se intuicija,

produhovljenje i apstraktna spoznaja marginaliziraju". Stoga kao uzor za poboljšanje tj. izmjenu te percepcije navodi kinesku civilizaciju u kojoj je filozofija tretirana kao religija - konceptualno i strukturalno prožetom vjerovanjem i produhovljenjem, a potom (2020:36) zaključuje: „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."

Naglašavajući važnost poznavanja umjetnosti i vizualne kulture, Skender (2018:386) ukazuje na komunikacijski prevrat koji su Mitchel i Boehm opisali teorijom o slikovnom / ikoničkom obratu kojim su opisali prevrat s lingvističkog načina prema dominaciji slike te važnosti produkcije slika i mehanizama kojima posreduju značenja, na postmodernu paradigmu umjetničkog obrazovanja. Skender (2018:385) zaključuje da u konceptima poučavanja vizualne kulture slike postaju temelj za vježbu kritičkog mišljenja, uzorak na kojem studenti konstruiraju i interpretiraju značenja kroz vizualne vježbe. Time objašnjava cilj vizualne kulture, ističući važnost istog: „(...) potaknuti u studentima sposobnost samostalnog konstruiranja razumijevanja društva kroz smislenu interakciju sa slikama u okolišu." (Skender, 2018:285) A učeći putem umjetnosti, umjetnost postaje medijem poučavanja svih školskih predmeta te kao način produblivanja razumijevanja istih. (UNESCO, 2006:6) Vrlo jednostavan primjer tome jest uporaba boja, oblika i objekata što ih nude vizualne umjetnosti i arhitektura za poučavanje predmeta kao što su fizika, biologija i geometrija. Također, govoreći o drugim vrstama umjetnosti, ne samo vizualnim umjetnostima, treba istaknuti da se, primjerice, možemo služiti dramskim izrazom ili glazbom kao načinom poučavanja jezika. Oslanjajući se na teoriju „mnogostrukih inteligencija“, odgoj i obrazovanje putem umjetnost nudi poboljšanja u nastavi i učenju u svim predmetima i za sve učenike. (UNESCO, 2006:6) Takav interdisciplinarni pristup zahtijeva promjene u metodama poučavanja kao i u izobrazbi učitelja, a tome je doprinijela nova školska reforma i Nacionalni kurikulum 2016. godine. Interdisciplinarni pristup sadržaju i omogućavanje brisanja granica između nastavnih područja ima ključan utjecaj na emotivnu i fizičku uključenost učenika koja je osnova za aktivnu uključenost učenika u proces učenja. (Skender, 2020, prema Gazibara, 2018)

Prema *Nacionalnom Kurikulumu nastavnoga predmeta Likovna kultura i Likovna umjetnost* (2016), uloga i svrha predmeta jesu, osim upoznavanja svijeta umjetnosti, likovnih tehnika te likovnog/vizualnog jezika, razviti i oplemeniti učenikovo viđenje svijeta i sebe sama,

razvijati stvaralaštvo, razumijevanje složene vizualne okoline, te učenicima omogućiti razvoj kritičkog prosuđivanja i vrednovanja. Skender (2018:385) ukazuje, prema *Nacionalnom kurikulumu nastavnoga predmeta Likovna Kultura i Likovna umjetnost* (2016:4), da se kritičko mišljenje javlja kroz opis nastavnoga predmeta kao kompetencija koje će učenicima pomoći u razumijevanju složene vizualne okoline: „Nastavljajući se na sustavno i metodičko odgajanje percepcije, potiče se svjesno i aktivno doživljavanje, kritičko promišljanje i analiziranje likovnih djela i različitih vizualnih pojava kako bi se razumio njihov utjecaj na suvremeni život te stekle kompetencije za istraživanje argumentiranih stavova o vizualnome stvaralaštvu i okolini." Skender (2018:386) iz Nacionalnog kurikuluma nastavnoga predmeta Likovna kultura i Likovna umjetnost (2016:5) izdvaja: „Razvijanje analitičkoga i kritičkoga mišljenja kao nužnog preduvjeta za odgajanje budućega kompetentnog promatrača, koji je sposoban izraziti argumentirane stavove o likovnome stvaralaštvu i vizualnome okruženju u sadržajnome 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“. Domena Doživljaj i kritički stav jedna je od tri domene određene u predmetnom kurikulumu, a uz nju stoje i Stvaralaštvo i produktivnost, te Umjetnost u kontekstu. (Skender, 2018:386)

Ekspresiju, imaginaciju i kreativnost, Brajčić (2015:66) izdvaja kao ideale novog razmišljanja i obrazovne aktivnosti navodeći Johna Deweya (1958) kao pokrovitelja tog pokreta i zagovornika principa „učenje putem iskustva" kojeg se danas smatra suosnivačem teorije o obrazovanju putem umjetnosti zbog značenja njegove knjige *Umjetnost kao iskustvo (Art as Experience)*. U svome radu, Brajčić (2015:67), pojašnjava i često upotrebljavane komplementarne termine „obrazovanje za umjetnost" i „obrazovanje putem umjetnosti". Obrazovanje za umjetnost definira oblikovanjem osjetljivosti i neke vrste umjetničkog senzibiliteta, poštivanjem estetskih vrijednosti i oblikovanjem sposobnosti umjetničkog izražavanja. Također navodi Herberta Reada kojeg smatra zaslužnim za koncept „obrazovanje putem umjetnosti" – revolucionarnu ideju koja je umjetničkom obrazovanju namijenila važnu ulogu u reformi obrazovnog sustava, a njegovu knjigu *Edukacija kroz umjetnost (Education through Art)* iz 1943. godine, smatra vrstom manifesta u „obrani integriteta čovjeka ugroženog procesom otuđenja tipičnim za tehnokratsku i potrošačku civilizaciju". (Brajčić, 2015:67) Prema tome, obrazovanje putem umjetnosti služi da se ostvareni senzibilitet transferira na druga

područja poput obogaćivanja znanja, jačanja osobnog mišljenja, stjecanja moralnih kriterija, imaginacije i kreativne sposobnosti jer podrazumijeva proces formiranja cjelovite ličnosti. (Brajčić, 2015:67) Brajčić (2015) ukazuje na važnost ugrađivanja elemenata vlastite kulture učenika u obrazovanje kroz uključivanje učenika u umjetničke procese, što u svakom pojedincu razvija smisao za stvaralaštvo i inicijativu, bogatu imaginaciju, emocionalnu inteligenciju i moralni „kompas“, sposobnost kritičkog mišljenja, smisao za samostalnost te slobodu mišljenja i djelovanja. Kvalitetnom razumijevanju nas samih doprinosi i stavka iz Smjernica za umjetnički odgoj: „Bilo koji pristup umjetničkom odgoju mora kao polazište uzeti kulturu (ili kulture) kojoj učenik pripada. Izgradnja samopouzdanja ukorijenjenog u dubokom poštivanju vlastite kulture najbolje je moguće polazište za istraživanje i kasnije uvažavanje i poštivanje kulture drugih. Središnju važnost pritom dobiva priznavanje neprekidnog razvoja kulture i njezine vrijednosti u povijesnim i suvremenim kontekstima.“ (UNESCO, 2006:6) U istim Smjernicama (UNESCO, 2006:6) istaknuto je kako ova dva pristupa umjetničkom odgoju mogu biti korištena i istovremeno - umjetnost se može poučavati kao zaseban nastavni predmet kroz razne vrste umjetnosti s ciljem razvoja umjetničke sposobnosti, senzibiliteta i umjetničkog ukusa učenika, te da se umjetnost može promatrati i kao metoda učenja i poučavanja u kojoj su umjetničke i kulturne dimenzije uključene u sve školske predmete.

4.2. SUVREMENI PRISTUPI I METODE ZA RAZVOJ KRITIČKOG MIŠLJENJA

Ranije spomenutu važnost uvođenja novih nastavnih strategija s ciljem aktivnog učenja, Skender (2020) objašnjava primjerom humanističkog kurikuluma čija je važna stavka individualizacija u pristupu učeniku. Time, pružajući učeniku slobodu odabira oblika rada i sadržaja, se mijenjaju uloge nastavnika i učenika čime učenik počinje aktivno sudjelovati, a nastavnik je moderator koji stvara problemske situacije i nudi razne alate za rješavanje problema. (Skender, 2020:8) „Nastavnik postaje mentor, koji učenika vodi kroz proces učenja, dok učenik postaje aktivni konstruktor svog znanja.“ (Skender, 2020:7) Ističe nužnost korištenja informacijsko-komunikacijskih tehnologija pri poticanju aktivnog učenja - „(...) kako za pristup informacijama i stvaranje samostalnih uradaka u digitalnim alatima, tako i za stvaranje interaktivnog okruženja za učenje.“ (Skender, 2020:5)

Netradicionalni i nekonvencionalni pristup u obrazovanju učenike potiče na pronalaženje vlastitih načina izražavanja, a sve to u svrhu promicanja metakognicije, odnosno znanja o vlastitim misaonim procesima te promoviranja što boljeg i kvalitetnijeg uvida i razumijevanja nas samih. (Brajčić, 2015:67) U kontekstu uloge vizualnog odgoja učenika, Skender (2018:384), prema Freedman i Stuhr (2004), važnim ističe da su se suvremene promjene u umjetničkom obrazovanju odmaknule od tradicionalnih disciplina likovne umjetnosti te uključuju šire područje vizualne umjetnosti i kulture, koje uključuju suvremenu umjetnost i popularnu kulturu, radi težnje zadovoljavanja uvjeta suvremenog svijeta. Time pojašnjava da je postmoderna transformacija obrazovanja usmjerena na promijene pristupa sadržaju i primjenu suvremenih nastavnih strategija pritom, prema Freedman i Stuhr (2004), navodeći promjene pristupa umjetničkom djelu: „uključiti problemne reprezentacije, kulturne identitete, funkcioniranje kreativne produkcije, značenje vizualnih narativa, kritičku refleksiju i interdisciplinarnu veze.“ (Skender, 2018:384) Interdisciplinarni pristup sadržaju doprinosi omogućavanju brisanja granica između nastavnih područja utječući na emotivnu i fizičku uključenost učenika koja je osnova za aktivnu uključenost učenika u proces učenja. (Skender, 2020, prema Gazibara, 2018) Skender (2018) naglašavajući jedan od ciljeva vizualne kulture - poticanje sposobnosti „samostalnog konstruiranja razumijevanja društva kroz smislenu interakciju sa slikama u okolišu“, pojašnjava kako su te slike postale temelj za vježbu kritičkog mišljenja i „uzorak na kojem studenti konstruiraju i interpretiraju značenja kroz vizualne vježbe“, a referirajući se na promjene u razlikovanju visoke i niske kulture ističe važnost promjene paradigme umjetničkog obrazovanja koje, prema Duncumu (1997), uključuju „hvatanje u koštac s homogenijom masovnih medija kojima se mora pristupiti s novim konceptualnim alatima“. (Skender, 2018:385)

„Naše vizualno iskustvo nije izolirano, oblikovano je različitim slikama iz naše prošlosti i sadašnjosti. Gledanjem dajemo smisao životu, ali vođenje je stvar izbora i uključuje odnose moći pa svijet možemo spoznati jedino kroz sustave reprezentacije se koji pojavljuju u određenom kulturnom kontekstu (...)“ navodi Skender (2018:385, prema Cartwright i Sturken, 2001) ukazujući na važnost kritičkog mišljenja u razumijevanju umjetnosti i njene uloge u društvu, sugerira promjene pristupu nastavi Likovne kulture u svrhu poticanja takvog mišljenja kod učenika. Prema domeni Doživljaj i kritički stav, određenoj predmetnim kurikulumom, ističe se razvijanje analitičkog i kritičkog mišljenja kroz poticanje na aktivno promatranje i raspravljanje o likovnim djelima i stvaralaštvu, te se potiče otvorenost prema različitim idejama, stavovima i

umjetničkim pristupima. (Skender, 2018:386, prema Nacionalnom kurikulumu nastavnog predmeta Likovna kultura i Likovna umjetnost, 2016:5)

Ukazujući na važnost primjena raznih strategija poučavanja u svrhu poticanja učenika i razvijanja njihove znatiželje, želje za istraživanjem, te kritičkog mišljenja, Skender (2020:5) navodi „metodu“ kao način za postizanje malih koraka u razvoju strateških vještina, odnosno, da je metoda konkretan način i postupak kojim se dolazi do nekog cilja unutar kratkog vremena. Skender (2018:386) prema predmetnom kurikulumu (2016) navodi metodu analize koju se u kontekstu poticanja razvoja kritičkog mišljenja stavlja u službu argumentiranog mišljenja, a ostale su metode primjerice rasprava o određenom problemu u umjetnosti, argumentiranje vlastitog stava i neposredni kontakt s umjetničkim djelom. U kontekstu promjena sadržajnih i metodičkih pristupa za poticanje razvoja kritičkog mišljenja u nastavi Likovne umjetnosti, nužan je otvoren didaktički koncept i primjena suvremenih nastavnih strategija. Otvoreni didaktički koncept znači slobodu u planiranju, organizaciji i izvođenju nastavnog sadržaja što podrazumijeva promjenjiv plan i program, mogućnost slobodnog kombiniranja tema i uvođenja novih tema prema potrebi. Također, odnos prema učenicima kao sukreatorima procesa, odnosno aktivna uključenost učenika i mogućnost da djelomično određuju ili usmjeravaju nastavni proces i sadržaje. Učenici također aktivno sudjeluju u istraživanju i raspravi, te je nužna plodna klima za učeničku raspravu. Neke od strategija otvorenog didaktičkog koncepta za poticanje kritičkog razmišljanja su: 1) ispitivanje i propitivanje uz razvoj pitanja koja bi poticala učenike da dublje promišljaju, nudeći i otvorena pitanja koja podrazumijevaju više različitih odgovora; 2) formiranje diskusija koje vode učenici, a vodi interesu učenika za istraživanje time što im se dodjeli uloga – važnost, primjerice igrajući igru otkrivanja nekakvog misterija vezano uz umjetničko djelo djeca će biti i fokusirana i zabavljena istražujući i učeći, a potom i samouvjereno donositi zaključke u poticajnoj radnoj atmosferi; 3) učenje temeljeno na upitima podrazumijeva uključivanje učenika u proces učenja, a rezultira zainteresiranošću učenika za ono što uče, čemu je učenje na temelju upita izvrsna strategija dok se također radi o aktiviranju interesa i znatiželje što je prvi korak u uspješnom učenju temeljenom na istraživanju, a manifestira se poticanjem učenika da sami razvijaju pitanja za koja žele odgovore s ciljem da učenici sami postavljaju i odgovaraju na pitanja za višu razinu promišljanja; 4) suradnja je ključna jer kad učenici surađuju sa svojim vršnjacima, preuzimaju odgovornost za svoj rad što promiče neovisnost i kritičko mišljenje, a suradnjom se također proširuju vidici učenika kada

uvide da nemaju svi isti način razmišljanja, 5) problemsko učenje je strategija koja potiče učenike na korištenje kritičkih vještina ostvarujući strukture istraživanja za učenike koje im pomažu u produblivanju razumijevanja, a može se manifestirati istraživanjem specifičnog problema, istraživanjem i olujom mozгова, pronalaskom rješenja i prezentiranja istog ostatku razreda ili poticanjem učenika na pojašnjenje poduzetih koraka pri rješavanju problema. (Minds in Bloom, n.d.)

Promjene pristupa nastavnom sadržaju djelomično su istaknute u Nacionalnom kurikulumu nastavnog predmeta Likovna kultura i Likovna umjetnost:

- a) *Problemski pristup sadržajima* prvenstveno podrazumijeva povezivanje sadržaja prema sadržaju, a ne prema formi kako je uobičajeno. Ideja je da se umjetničko djelo izvadi iz konteksta, oslobađa se od sadržaja i postavlja u novi kontekst što ostvaruje mogućnost sagledavanja iz druge perspektive i razmišljanja u drugim smjerovima. Cilj je povezati umjetnost prošlosti sa suvremenim trenutkom. Izmjena konteksta je naziva rekontekstualizacija, a ključna je z razumijevanje postmoderne umjetnosti. (prema Skender, 2018:286)
- b) *Transhistorijska paradigma učenja o umjetničkim djelima* podrazumijeva uspoređivanje i suprotstavljanje likovnih primjera iz različitih povijesnih razdoblja koja nisu nužno kronološki povezana. Takav pristup, za razliku od kronološkog pristupa, omogućava povezivanje umjetnosti prošlosti sa sadašnjim događajima s ciljem uvida u važnost slika iz prošlosti za današnju umjetnost.
- c) *Uvođenje sadržaja i vizualne kulture* podrazumijeva da se nastavnu temu započne nečim iz današnje vizualne kulture, nečim iz suvremenog života i svakodnevice što osporava direktnu vezu između prošlosti i sadašnjosti – reverzibilno okretanje prošlosti, čime se potiče primjena znanja u suvremenom trenutku na suvremenom problemu, primjerice uzimajući elemente reklama i ostalih medijskih i digitalnih segmenata.
- d) *Interpretiranje umjetničkih dijela u različitim kontekstima* omogućuje da se likovno djelo ne sagleda više klasičnom formalnom analizom nego ga se proučava i promatra iz nekog konteksta, primjerice iz konteksta autora i njegova kreativnog procesa. Formalna analiza razvija estetsku osjetljivost za likovne probleme i produbljuje spoznaje o povijesnim razdobljima i stilskim periodima, međutim to nije dovoljno za razumijevanje suvremen

umjetnosti. Interpretiranje u različitim kontekstima i problemsko povezivanje, a ne isključivo kronološko, osvještava mnogostrukost značenja umjetničkog djela kao i njegovu funkciju u društvu. (prema Skender, 2018:287)

- e) *Aktivno uključivanje učenika u nastavu* podrazumijeva uključivanje učenika u formiranje nastave, odnosno učitelj treba poticati učenike na otvorenu komunikaciju i pristup radu. Potrebno je osigurati ugodnu i poticajnu atmosferu u kojoj će učenici osjećati slobodu izraziti argumentirane stavove, dozvoliti učenicima da dijelom sami biraju nastavne sadržaje odgajajući tako učenika sa samopouzdanjem u vlastito znanje i sposobnost prosuđivanja.

(prema Skender, 2018:388)

„Za takav koncept nastave nastavnici bi trebali: osigurati vrijeme i prigode za uvježbavanje kritičkog mišljenja, dopustiti učenicima da promišljaju i teoretiziraju, prihvatiti raznovrsne ideje i mišljenja, promicati aktivnu uključenost učenika u proces učenja, osigurati učenicima nerizično okruženje bez mogućnosti poruge, izraziti uvjerenje u sposobnost svih učenika za donošenje kritičkih sudova, cijeniti kritičko mišljenje (Swartz i Parks, 2007 navedeno u Bjelanović Dijanić 2012).“ (Skender, 2018:388)

4.2.1. World Cafe

Ovaj rad sadrži istraživački dio kojim je cilj bio ustvrditi kako učenici četvrtog razreda Gimnazije percipiraju temu predmeta Umjetnosti i moć, odnosno na koji način promišljaju o umjetnosti i njenoj uključenosti u suvremeni svakodnevni život. Sukladno tome za koncept poticanja kritičkog mišljenja, određena je tema konzumerizma u umjetnosti kroz motiv hrane. Prilikom nastavnog sata korištena je metoda World Cafe koja je svojim konceptom pogodna za poticanje kritičkog mišljenja jer uključuje sve potrebne suvremene strategije i tehnike pristupa.

Metoda World Cafe suvremena je i sveprisutna metoda, odnosno strukturirani proces konverzacije čiji je cilj olakšati otvorenu i osobnu raspravu u svrhu istraživanja i inoviranja teme. Ova metoda nema cilj rješavanja problema, no korak je prije pronalaska rješenja. (User Participation, 2017) S fokusom na otvorenoj komunikaciji omogućava sudionicima da bez

opterećenja iznose mišljenja i ideje. „Format je načelno zamišljen kao forum za kreativno i otvoreno razmišljanje i nije prikladan za scenarije u kojima postoji unaprijed određen odgovor, odnosno rješenje." (User Participation, 2017) Time je metoda pogodna razvoj kritičkog mišljenja i poticanju različitosti argumentiranih stavova. Ovom metodom potiče se „oluja mozgova" i suradništvo sudionika. „Ona povezuje ideje unutar veće skupine kako bi se osigurao pristup 'kolektivnoj inteligenciji' sudionika te razumijevalo i učilo iz više točaka gledišta." (User Participation, 2017)

U radionici World Cafe može sudjelovati od 12 do 2000 sudionika. Ideja okružja u kojem se radionica odvija jest da je ono opuštajuće i poticajno, poput atmosfere u kafiću. Također uključuje organizaciju stolova poput rasporeda u kafiću, a to su manji okrugli stolovi, blok papira, kartice, pisaljke u boji itd. Radionica može trajati od 45 minuta do 3 sata.

Ova se metoda može primijeniti u gotovo svim fazama procesa, a u kontekstu koncepta nastavnog sata služi zajedničkom razvoju argumenata i stavova kao i za ostvarenje povratnih informacija o zajedničkom istraživanju obzirom da je u svrsi kombiniranja različitih pogleda na određenu temu. Inače, ova je metoda pogodna za javna pitanja, jednako kao i za razvoj privatnih usluga jer poticanjem kombiniranja različitih pogleda na temu pospješuje „osmišljavanje akcijskog plana u kratkom vremenu, zajednički razvoj strategija, povratne informacije o već gotovim prijedlozima, i gdje je to prikladno, razvoj prijedloga za poboljšanje, evaluaciju ili prikupljanje prijelaznih rezultata". (User Participation, 2017) World Café metoda se održava u multinacionalnim tvrtkama, političkim organizacijama, općinama, gradovima, udrugama itd. „Metoda je posebno učinkovita u heterogenim, mješovitim grupama sudionika na koje utječe zajednička tema." (User Participation, 2017)

Nakon što se postavi ugodna atmosfera slijede dobrodošlica i predstavljanje. Domaćin, odnosno nastavnik u ulozi moderatora, započinje s toplom dobrodošlicom potom upućuje sudionike u koncept radionice i proces, postavlja zadatke i prepušta radionicu sudionicima - učenicima. Ova metoda uključuje „rudne" malih grupa. U ovom radu radionica World Cafe korištena je kao poticajna nastavna metoda stoga razred čini veliku grupu, no učenici su podijeljeni u manje jednake grupe koje se izmjenjuju u krugovima. Prilikom prve izmjene svi gosti manje grupe odlaze za druge stolove dok njihov domaćin ostaje za stolom i ugošćuje duge učenike goste. Domaćin za stolom je učenik koji se prethodno na poziv nastavnika svojevrijedno

odazvao, kao i preostalih par koji su u ulozi domaćina za ostalim stolovima odnosno manjim grupama. Svaka „runda“ uključuje određena pitanja posebno oblikovana za specifični kontekst i željenu namjeru, a isto pitanje može biti korišteno u više „rundi“. Izmjene grupa ovise o potrebi, a po završetku zadnje izmjene (runde) slijedi „žetva“, a ukoliko je potrebno može se održati i ranije između izmjena. Prilikom ove faze pojedinci su pozvani podijeliti uvide u istraženo i rezultate svojih rasprava s ostatkom velike grupe – razreda, a rezultati su za predstavljanje vizualno oblikovani na razne načine najčešće grafičkim prikazima. (The World Cafe, n.d.)

Tijekom ove metode, odnosno radionice, primjenjive su nastavne metode koje potiču razvoj kritičkog mišljenja: istraživanje, analiziranje, propitivanje, dijalog, rasprava, argumentiranje mišljenja, iznošenje stava, zaključivanje itd.

5. ISTRAŽIVANJE – ULOGA KRITIČKOG MIŠLJENJA U RAZUMIJEVANJU KONZUMERIZMA U UMJETNOSTI

Osmišljeni koncept s ciljem razvoja kritičkog mišljenja proveden je metodom World Cafe pojašnjenom u teorijskom dijelu rada. Svrha ovog istraživanja je dobiti uvid u način razmišljanja učenika – koje informacije izdvajaju i smatraju relevantnima, načini i uspjeh u snalaženju pronalaska ključnih informacija u kraćem vremenskom roku, te, kao krajnji cilj, analitički pristup sadržaju i samostalno iznošenje stavova o onome što su spoznali, te uvidjeti način na koji učenici biraju informacije na osnovu kojih formiraju mišljenje. Suvremena metoda World Cafe vrlo je pogodna za ovaj koncept nastavnog sata obzirom da je jedan od ciljeva potaknuti zajedničko istraživanje, otvorenu raspravu, iznošenje stavova s krajnjim ciljem poticanja razvoja kritičkog razmišljanja.

U ovom procesu ulogu moderatora radionice ima nastavnik i uvodi učenike u koncept radionice, pojašnjava teme i zadatke, nastoji učenike opustiti i zainteresirati. Učenici su sudionici podijeljeni u organizacijske jedinice tema, odnosno manje grupe koje imaju određenu temu za istraživanje. Radionica se odvija u pet manjih grupa od kojih svaka nosi jednu od slijedećih tema: Motiv hrane u umjetnosti, Konzumerizam u umjetnosti, Barokne mrtve prirode, Opus Kathleen Ryan, Opus Claesa Oldenburga. Sukladno metodi World Cafe, odvijaju se izmjene koje nose novi krug procesa radionice. Domaćin, prilikom prve izmjene, ostaje za stolom za koji je početno smješten sa svojom prvotnom grupom gdje ostaje u drugom krugu. Uz učenika domaćina, ostali učenici u grupi su „gosti“, oni prilikom izmjene napuštaju svog domaćina i odlaze po jedan u svaku od ostalih grupa. Svaki stol je, osim temom, organiziran stolnjakom koji omogućuje pisanje, karticama i šarenim markerima. „Na taj se način produbljuje kolektivno znanje skupine te se, uz pomoć radnog pribora, rezultati vizualno izražavaju,“ (User Participation, 2017) Učenici izvore dostupne na zajedničkoj platformi (Google web-lokacije), istražuju i čitaju na osobnim mobilnim uređajima. Svaka grupa ima jedinstvenu polazišnu točku – prvi stoj tj. prvu temu, spontano zadanu. Pretpostavka je da će svakoj slijedećoj temi, učenici pristupiti sa stajališta subjektivnog iskustva formiranog prvom temom. Time je jedan od ciljeva ovog koncepta uvidjeti i analizirati način na koji učenici percipiraju informacije i što smatraju

relevantnim u pronalasku ključnih informacija, pojmova i definicija. Također, je li isto uvjetovano prvom temom s kojom su se susreli.

5.1.OPIS ISTRAŽIVANJA

Ova radionica je u trajanju od 45 minuta, jednog školskog sata, prilikom kojih će prvih 5 minuta moderator iskoristiti objašnjavajući koncept radionice. Nakon pojašnjenja koncepta i pravila radionice, nastavnik zatraži volontere koji će, po jedan u svakoj grupi, biti „domaćini„. Učenici s ulogom domaćina zaduženi su za prijateljsku atmosferu u grupi i poticanje članova grupe na istraživanje. Slijedi 10 minuta vremena za prvi krug istraživanja za vrijeme kojeg sudionici za stolovima sa dodijeljenom temom istražuju istu kroz izvore priložene na u formi poveznica na Google Web lokacijama. Tijekom istraživanja učenici prateći pitanja za vodstvo iščitavaju izvore te grafički prikazuju izdvojene informacije šarenim priborom na velikom papiru koji pokriva stol. Potom slijedi prva izmjena i novih 10 minuta za drugi krug istraživanja. U drugom krugu istraživanja učenici gosti napuštaju svog domaćina i po jedan odlaze za svaki od preostalih stolova. Primjerice, učenici s teme "Motiv hrane u umjetnosti" - jedan učenik odlazi za stol (grupu) „Barokna mrtva priroda“, drugi odlazi za stol „Konzumerizam u umjetnosti“, treći za stol „Opus Kathleen Ryan“, a četvrti učenik za stol „Opus Claesa Oldenburga“ (dok domaćin ostaje za stolom "Motiv hrane u umjetnosti"). Domaćin ostaje i, u drugom krugu, dočekuje goste iz drugih grupa. U drugom krugu radionice za stolom je pet učenika s različitom istraženom temom. Domaćin novopridošle goste upućuje u prethodno istraženo i potiče da dodatno istraže temu stola. S obzirom da je u prvom krugu grupa učenika za stolom "Motiv hrane u umjetnosti" već zabilježila određene informacije, novopridošli gosti, uz vodstvo domaćina, aktivno ih analiziraju, a potom iz istih izvora pokušavaju nadograditi već upisane pojmove i informacije, te svaki gost isto bilježi na svoju karticu. Učenici gosti su u prvotnom postavu dobili kartice koje su prilikom prve izmjene ponijeli sa sobom kako bi zapisali nove informacije i pri drugoj izmjeni, odnosno trećem krugu i povratku svom matičnom domaćinu, donijeli nove informacije u svoju grupu. Treći krug također traje 10 minuta i učenici koji su se vratili u prvotni postav sada sa svojih kartica predstavljaju nove ključne informacije koje su izdvajali u prethodnom krugu. Učenici analiziraju istraženo i „olujom mozgova“, unutar svoje grupe, povezuju prvotno

zapisano s novim informacijama. Nadograđuju zapise na grafičkoj prezentaciji koje time povezuju u spoznajnu cjelinu. Posljednjih 10 minuta radionice namijenjeni su za odgovaranje na četiri pitanja za poticanje iznošenja kritičkog stava i donošenje zaključaka. Grupe usmeno iznose svoje odgovore, odnosno zaključke na osnovu pitanja, međusobno se podržavajući i uvažavajući različitosti mišljenja i razumijevanja. Time se dobiva uvid u sličnosti i razlike u spoznajama i percepcijama informacija.

Tema koju učenici obrađuju je konzumerizam u umjetnosti, kroz motiv hrane. Dok u prvom krugu jedni istražuju općenito temu konzumerizma u umjetnosti, drugi istražuju općenito motiv hrane u umjetnosti i njeno značenje. Treća manja grupa istražuje barokne mrtve prirode, koje osim moralnih poruka, predstavljaju inventar i bogatu trpezu lagodnog života nizozemskog građanstva 17. stoljeća. Preostale dvije grupe istražuju opuse dvaju umjetnika, umjetnice Kathleen Ryan i umjetnika Claesa Oldenburga. Istražujući koncept njihova rada u mogućnosti su povezati ih ili s, primjerice, baroknim mrtvim prirodama jednako kao s problematikom konzumerizma. Korištene metode rada su: dijalog i oluja mozgova, grupno i samostalno istraživanje, samostalno i grupno zaključivanje, izlaganje, rasprava, argumentiranje mišljenja i zaključivanje.

IZVORI ZA ISTRAŽIVANJE:

– Prva grupa istražuje općenito motiv hrane u umjetnosti

<https://www.widewalls.ch/magazine/food-in-art-history>

https://www.metmuseum.org/toah/hd/food/hd_food.htm

<https://www.aaronartprints.org/thelonghistoryoffoodinart.php>

<https://decodedpast.com/food-in-the-arts-a-look-at-artistic-use-of-food-over-the-millennia/>

i Ai Weiwei

<https://www.tate.org.uk/whats-on/tate-modern/exhibition/unilever-series/unilever-series-ai-weiwei-sunflower-seeds>

– Druga grupa istražuje općenito temu konzumerizma u umjetnosti

<https://www.widewalls.ch/magazine/consumerist-art-culture-critique>
<https://medium.com/@aaliacoovadia/the-role-artists-play-in-consumerism-bc197f33e221>

Warholov rad Campbell's Soup,

<https://www.moma.org/collection/works/79809>
https://www.moma.org/learn/moma_learning/andy-warhol-campbells-soup-cans-1962/
https://en.wikipedia.org/wiki/Campbell%27s_Soup_Cans

Ai Weiwei,

<https://elephant.art/coca-cola-meets-china-ai-weiweis-subversive-symbolism/>

i Božica Dea Matasić

<https://akademija-art.hr/2017/05/17/bozica-dea-matasic-vrece-bez-dna-2/>

<https://matasic.com/tekstovi.html>

https://matasic.com/19vrec_a_bez_dna.html

<https://matasic.com/24vbd1.html>

<https://matasic.com/25vbd2.html>

– Treća grupa istražuje barokne mrtve prirode

https://bs.wikipedia.org/wiki/Barokno_slikarstvo_u_Holandiji

https://hr.wikipedia.org/wiki/Barokno_slikarstvo

https://www.metmuseum.org/toah/hd/nstl/hd_nstl.htm

<https://www.metmuseum.org/art/collection/search/437956>

<https://www.metmuseum.org/art/collection/search/436805>

opcionalno: <https://www.youtube.com/watch?v=xbDsmXZ9ONk>

i Roy Lichtenstein

<https://www.wikiart.org/en/roy-lichtenstein/still-life-with-crystal-bowl-1973>

<https://www.moma.org/artists/3542>

– Četvrta grupa istražuje opus Kathleen Ryan

<https://www.kathleen-ryan.com/>

<https://www.kathleen-ryan.com/19-pleasures-known>

<https://www.kathleen-ryan.com/bad-fruit>

[https://www.gagallery.com/artists/kathleen-ryan/works?view=thumbnails,](https://www.gagallery.com/artists/kathleen-ryan/works?view=thumbnails)

[https://www.nytimes.com/2019/09/13/t-magazine/kathleen-ryan-artist.html,](https://www.nytimes.com/2019/09/13/t-magazine/kathleen-ryan-artist.html)

<https://www.stirworld.com/see-features-kathleen-ryan-draws-inspiration-from-moldy-fruits-to-create-giant-gemstone-sculpture>

<https://karmakarma.org/artists/kathleen-ryan/bio/>

- Peta grupa istražuje opus Claesa Oldenburga

https://hr.wikipedia.org/wiki/Claes_Oldenburg

<https://www.britannica.com/biography/Claes-Oldenburg>

<https://www.wikiart.org/en/claes-oldenburg>

<https://www.tate.org.uk/art/artworks/oldenburg-counter-and-plates-with-potato-and-ham-t01239>

<https://www.moca.org/collection/work/hamburger-with-pickle-and-olive>

<https://www.moca.org/collection/work/pie-a-la-mode>

Materijali za istraživanje razvrstani su prema grupama, ugrađeni kao poveznice u Google web-lokacije. Svaka grupa ima svoju temu – svoju Google web-lokaciju. Ondje su osim poveznica izvora za istraživanje, uvrštena i pitanja za vođenje. Pomoću tih pitanja učenici mogu lakše pratiti izvore i biti usmjereni na ključne informacije potrebne za daljnju raspravu i oblikovanje zaključaka. Izvori su podijeljeni i poredani tako da učenici lakše zaključče poveznice između različitih primjera na istu temu.

Google Web lokacije korištene na satu:

<https://sites.google.com/view/motiv-hrane-u-umjetnosti/po%C4%8Detna-stranica>

<https://sites.google.com/view/konzumerizam-u-umjetnosti/po%C4%8Detna-stranica>

<https://sites.google.com/view/barokne-mrtve-prirode/po%C4%8Detna-stranica>

<https://sites.google.com/view/kathleen-ryan/po%C4%8Detna-stranica>

<https://sites.google.com/view/claes-oldenburg-opus/po%C4%8Detna-stranica>

Na priloženim Google Web lokacijama, nalaze se pitanja za vođenje izvorima, a ovdje su navedena pitanja za završetak radionice pomoću kojih će svih pet grupa na kaju zajednički uspoređivati informacije, stavove i izmjenjivati razmišljanja te iznositi zaključke i kritički se osvrnuti na istražene teme.

Pitanja za vođenje rasprave i osvrt:

1. Koja je zajednička karakteristika svih istraživanih tema?
2. Kakav odnos uspostavljaju motivi hrane s masovnom potrošnjom u umjetničkim djelima a kako u reklama?
3. Utječe li konzumerizam na umjetnost ili umjetnost na konzumerizam?
4. Je li konzumerizam problem ili norma suvremenog života?

OBUHVAĆENE DOMENE

(prema Nacionalnom kurikulumu nastavnog predmeta Likovna kultura i Likovna umjetnost, 2019)

Ova aktivnost obuhvatit će teme, uvjetovane kurikulumom, „Umjetnost i moć” i „Umjetnost i stvaralački proces”, kroz domene:

Domena A / STVARALAŠTVO I PRODUKTIVNOST

SŠ LU A.4.1. Učenik istražuje odabrani problem u sklopu tema „Umjetnost i moć” i „Umjetnost i stvaralački proces” te prezentira/ izlaže rezultat istraživanja praktičnim radom u odabranome mediju. - RAZRADA ISHODA:

- učenik samostalno istražuje temu „Umjetnost i moć” odabirući

problem unutar predloženih podtema: umjetnost kao propaganda; umjetnost kao društveni komentar; umjetnost i cenzura; umjetnost, popularna kultura i masovni mediji; komercijalizacija

- učenik samostalno istražuje temu „Umjetnost i stvaralački proces” obrađujući stvaralački opus jednoga umjetnika
- učenik istražuje proučavajući dostupnu literaturu, odabire relevantne podatke i oblikuje ih u smislen i argumentiran sadržaj te bira prikladne likovne primjere
- učenik prezentira rezultate istraživanja u odabranome mediju

Domena B / DOŽIVLJAJ I KRITIČKI STAV

SŠ LU B.4.1. Učenik analizira djelo koje se uklapa u teme „Umjetnost i moć” i „Stvaralački proces”. – RAZRADA ISHODA:

U sklopu teme „Umjetnost i moć” učenik:

- analizira materijalna i izvedbena obilježja djela, likovne i ikonografske elemente, načine oblikovanja i kompozicijska načela korištena u svrhu iskazivanja moći i društvenoga položaja
- analizira materijalna i izvedbena obilježja djela, likovne elemente, načine oblikovanja i kompozicijska načela korištena u svrhu izražavanja društvenoga komentara
- analizira i interpretira motive popularne kulture u likovnoj umjetnosti te vizualna sredstva i metode reklamne industrije i drugih masovnih medija.

U sklopu teme „Umjetnost i stvaralački proces” učenik:

- analizira materijalna i izvedbena obilježja djela, likovne elemente, načine oblikovanja kompozicijska načela korištena u svrhu iskazivanja umjetničke ideje
- analizira stilske i tematske osobitosti djela objašnjavajući ikonografske elemente, simbole, motive i sadržaje umjetničkoga djela.

SŠ LU B.4.2. Učenik raspravlja o različitim odnosima između umjetnosti i moći te umjetnosti kao stvaralačkom procesu i argumentira vlastiti kritički stav. – RAZRADA ISHODA:

- učenik raspravlja o utjecaju popularne kulture i masovnih medija na umjetnost i svakodnevni život

- učenik raspravlja o ulozi umjetnosti kao društvenog komentara
- učenik raspravlja o položaju i ulozi umjetnika u društvu.
- Izborne raspravljačke teme u sklopu teme „Umjetnost i stvaralački proces”:
- učenik raspravlja o tradicionalnome (tehnička vještina) i suvremenom (konceptualnom) odnosu prema stvaralačkome procesu
- učenik raspravlja o oblicima antiumjetničkoga pristupa procesu stvaranja
- učenik raspravlja o umjetničkome stvaralaštvu kao racionalnom ili emocionalnom procesu
- učenik raspravlja o odnosu pojedinih faza unutar individualnoga stvaralačkog procesa (ideja, afektivni poticaj, realizacija)

Domena C / UMJETNOST U KONTEKSTU

SŠ LU C.4.1. Učenik prosuđuje međuodnos konteksta i umjetničkoga djela/stila. – RAZRADA ISHODA:

U sklopu teme „Umjetnost i moć”:

- učenik objašnjava i uspoređuje propagandnu ulogu umjetnosti u različitim društvima
- učenik objašnjava na koji način likovna djela zrcale ili kritiziraju vrijednosti, ideje i uvjerenja vremena u kojemu su nastala (umjetnost kao društveni komentar)
- učenik prosuđuje utjecaj društveno-povijesnoga konteksta na položaj i ulogu umjetnika u društvu
- učenik objašnjava utjecaj popularne kulture, masovnih medija i vizualnih komunikacija na svakodnevni život.

U sklopu teme „Umjetnost i stvaralački proces”:

- učenik prosuđuje utjecaj društveno-povijesnoga i umjetničkog konteksta na stvaralaštvo pojedinoga umjetnika

- učenik prosuđuje kako su znanost, tehnologija, društvene i umjetničke okolnosti utjecale na eksperimentiranje s materijalima i procesima u 20. st. (proces kao ritual, intelektualni čin, destrukcija, konstrukcija, automatizam, slučajnost)
 - učenik smješta analizirano umjetničko djelo u odgovarajući stil/razdoblje
- (potpuno preuzeto, *Kurikulum nastavnog predmeta Likovna kultura i Likovna umjetnost 2019.*)

5.2. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

Učenici četvrtog razreda Gimnazije nisu bili u potpunosti upoznati s metodom World Cafe stoga su pokazali zainteresiranost za tijek procesa. Nakon predstavljanja radionice i dijeljenja u grupe započeo je istraživački proces. Tijekom istraživanja zadanih tema, neki od učenika su odgovorno pristupili istraživanju, dok se većina oslonila na aktivnost pojedinaca. To ukazuje na mane grupnog rada u kojima jedan ili dva učenika preuzimaju inicijativu, a preostali postanu pasivniji ili uopće ne sudjeluju. Ideja ove metode na samom početku zahtijeva učenike volontere za ulogu domaćina. Učenici su se poprilično brzo odlučili tko će biti domaćin, samo je jedna grupa bila neodlučna. Odabrane domaćine se tijekom rotacija krugova procesa kontinuirano trebalo poticati da svojim primjerom potiču kolege goste na aktivnost i uključenost u istraživački proces. Pojedini su se učenici nešto slabije snalazili u istraživanju izvora te počeli pasivno sudjelovati u radionici. Neki su pitanja za vodstvo shvatili ispravno služeći se istima pri čitanju izvora, lakše sintetizirajući informacije koje su ključne, dok su ostali doslovno shvaćali ta pitanja te strogo tražili odgovore bez aktivnog promišljanja o širim značenjima. Prilikom izmjena, učenici gosti koji su odlazili u druge grupe po nove informacije, samo su prepisivali ono što je na stolnjaku te grupe već pisalo, međutim vrativši se svojoj grupi u posljednjem krugu, trudili su se povezati ih sa svojim grafičkim prikazom ključnih pojmova. Nakon pisanja po stolnjaku, odnosno papiru, vidjelo se da su neki dobro usvojili koncept i teme te uspješno povezali nove pojmove s postojećima i zaključivali, dok dio nije uspio kvalitetno sintetizirati ključne informacije. Radionica je pokazala da pojedini učenici ne pokazuju zainteresiranost za rad te da je manji broj učenika pokazao kvalitetu u radu. Na posljertku su učenici imali priliku iznijeti vlastito mišljenje konstruirano različitim istraženim informacijama, odgovaranjem na četiri ključna pitanja koja su formirana za poticanje kritičkog mišljenja. Nekolicina je iznijela

stavove odgovarajući na pitanja, dok je većina prepustila riječ njima i djelovala pasivno. Ipak, učenici su došli do sličnih zaključaka i međusobno su se složili.

6. ZAKLJUČAK

Istraživanje ovog rada o ulozi kritičkog mišljenja u razumijevanju konzumerizma u umjetnosti provedeno je s učenicima 4. razreda Gimnazije odnoseći se na temu „Umjetnost i moć” kojoj je posvećen sadržaj predmeta Likovna umjetnost za četvrti razred. Važnost istraživanja konzumerizma u umjetnosti sadržana je u suvremenosti i aktualnosti same problematike. Konzumerizam uređuje postmoderno društvo čime ga je ključno osvijestiti. Kao takav nema nužno negativne konotacije s obzirom na to da je prema jednoj od teorija glavnom idejom kapitalizma. Koliko je konzumerizam, odnosno potrošački mentalitet uobičajen i prihvaćen potvrdila je i reakcija učenika na zadnje pitanje za raspravu „Je li konzumerizam problem ili norma suvremenog života?”. Učenici su jednoglasno potvrdili konzumerizam kao normu i jedan od konstrukata suvremenog načina života. Prethodno tom zaključku, istražujući temu konzumerizma u umjetnosti, učenici su dobili uvid u povezanost umjetnosti sa svakodnevnim životom, odnosno društveni aspekt umjetnosti, koja osim što predstavlja i prikazuje svijet i vrijeme kojima svjedoči, ali i da se umjetnost kritički odnosi prema istome. Prilikom rasprave o istraženom, zaključeno je i da konzumerizam ima utjecaj na umjetnost kada se u pitanje dovodi trgovina umjetninama te eksploatacija poznatijih umjetnički dijela u svrhe dizajna, reklamiranja i prodaje određenih proizvoda. Prilikom provedbe koncepta ovog istraživanja tema konzumerizma imala je ulogu u poticanju razvoja kritičkog mišljenja radi aktualnosti teme i direktnog poistovjećivanja učenika s temom što poticajno utječe na učenike da aktivno promišljaju o temi i istražuju izvore. Istraživanje je provedeno suvremenom metodom World Cafe koja je primjenjiva u mnogim područjima i zanimanjima koja iziskuju otvorenu komunikaciju i raspravu u svrhu istraživanja teme ili pojma s primarnim ciljem ostvarenja kvalitetne komunikacije između sudionika i takozvane kolektivne inteligencije u svrhu daljnjeg nastavka istraživanja i rješavanja problema. Ova metoda, čiji je koncept ostvariti pozitivnu društvenu atmosferu uključujući formiranje stolova poput onih u kafiću, u manje grupe, doprinijela je razradi koncepta za poticanje kritičkog mišljenja jer koncipira grupni rad pri kojem su učenici surađujući bili u mogućnosti šaroliko predstaviti sintetizirane informacije na velikom papiru koji je prekrivao stol poput stolnjaka. Osim toga, metoda omogućuje međusobno organiziranje istraživanja izvora stoga učenici manje grupe mogu raditi i samostalno kao i grupno ili u paru. Omogućuje „oluju mozgova”, a zapisujući nove pojmove na kartice koje

World Cafe metoda preporučuje, učenici su bilježili nove spoznaje koje su potom nakon zadnje izmjene donijeli u svoju prvotnu grupu i obogatili grafički prikaz analize i sinteze istražene teme. Cilj istraživanja da se ostvari uvid u način razmišljanja učenika je postignut dajući rezultate koji ukazuju na djelomično snalaženje u odabiru ključnih informacija i povezivanje pojmova i tema. Također je ostvarena pretpostavka da će biti potpuno posvećeni temi koja im je dodijeljena u prvotnom postavu i time prilikom odlaska u druge grupe, prikupljajući nove informacije, selektirati one koje primjećuju najsirođnijima svojoj matičnoj temi.

Suvremene metode i pitanje kritičkog mišljenja u hrvatskom se obrazovanju kratko odvijaju što je rezultiralo slabim snalaženjem i iznošenjem kritičkog mišljenja. Pojedini su učenici pokazali samostalnost i samopouzdanje pri iskazu mišljenja i argumenata dok su pojedini bili pasivniji i nisu bili odvažni pri odgovaranju na pitanja i iznošenju stava. Mana ovog istraživanja je manjak vrednovanja. Nije održano samovrednovanje ni vršnjačko vrednovanje koji bi bili dobar pokazatelj znanja i aktivnosti učenika tijekom nastave te njihovog odnosa prema svom i tuđem radu. Vrednovanje nije primijenjeno radi vođenja konceptom radionice World Cafe koja, prema ideji, završava usmenom analizom, raspravom, međusobnim podržavanjem i poticanjem razmišljanja te donošenja zaključaka.

Ovaj rad jasno upućuje da treba intenzivnije raditi na uvođenju suvremenih metoda nastave i otvorenog didaktičkog koncepta kako bi se što kvalitetnije počelo poticati razvijanje kritičkog razmišljanja, a potom kritičkog mišljenja kod učenika.

7. LITERATURA

1. Buchberger, I. (2012) *Kritičko mišljenje: priručnik kritičkog mišljenja, slušanja, čitanja i pisanja*. Rijeka: Udruga za razvoj visokoga školstva Universitas.
2. Coovadia, A. (2017). *The Role Artists Play in Consumerism*. Medium. URL: <https://medium.com/@aaliacoovadia/the-role-artists-play-in-consumerism-bc197f33e221>
3. Kathleen Ryan Bio. Karma. URL: https://karmakarma.org/artists/kathleen-ryan/bio/?fbclid=IwAR2qQKzed_5Vgg2Cd_sZxvubfLkEeTxZQzflUIs4Qt4deWLZWWwLYPOk-Pc
4. Maddox, G. (2019). *Kathleen Ryan draws inspiration from moldy fruits to create giant gemstone sculptures*. STIRworld. URL: https://www.stirworld.com/see-features-kathleen-ryan-draws-inspiration-from-moldy-fruits-to-create-giant-gemstone-sculptures?fbclid=IwAR0vEiovkMHN0_jZlugWQWb2g4LLNIzexGUL8B0ss9Nh3bR98xIEN6NzYu4
5. Martinique, E. (2016) *Is Consumerism Depicted in Art a Relevant Critique of Contemporary Society and Culture?*. Widewalls. URL: <https://www.widewalls.ch/magazine/consumerist-art-culture-critique>
6. Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (2019) *Kurikulum nastavnog predmeta: Likovna kultura i Likovna umjetnost*. URL: <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Publikacije/Predmetni/Kurikulum%20nastavnog%20predmeta%20Likovna%20kultura%20za%20osnovne%20skole%20i%20Likovna%20umjetnost%20za%20gimnazije.pdf>
7. MoMA Highlights: 375 Works from The Museum of Modern Art (2019). URL: https://www.moma.org/collection/works/79809?sov_referrer=art_term&art_term_slug=op-art&fbclid=IwAR3AQezFwbCZUnU9EYmO8nKZZ7nisW1HCOFAs7v2Txp48-PWeKu_AAkRxSM
8. MoMA Highlights: 375 Works from The Museum of Modern Art (2019). URL: https://www.moma.org/collection/works/81183?fbclid=IwAR1TfpeZJKfocCMgWveNNMiBTazfwrQa-PKDbLBb0enxdxy9RK8_CzE1RY
9. MoMA Learning. URL: https://www.moma.org/learn/moma_learning/andy-warhol-campbells-soup-cans-1962/?fbclid=IwAR2yv7wQcXr7VbDtUGII7H0PeVHSWicf91hE5eMjcKmC_QjxG34ADOWpfTw
10. Moon, J. (2007) *Critical Thinking: An Exploration of Theory and Practice*. London: Routledge.

11. Nacionalni kurikulum nastavnoga predmeta Likovna kultura i Likovna umjetnost. 2016.
URL: http://mzos.hr/datoteke/17-Predmetni_kurikulum-Likovna_kultura_i_Likovna_umjetnost.pdf
12. Rosanda Žigo, I. (2015) *(S)misao kritike: udžbenik iz područja kritičkog mišljenja i akademskog pisanja*. Koprivnica: Sveučilište Sjever.
13. Rus, Z. *Apstraktna umjetnost u Hrvatskoj 1*, Logos; Split 1985
14. Skender, L. (2018), Didaktički koncepti za poticanje kritičkog mišljenja u nastavi likovne umjetnosti. U: Dedić Bukvić, i E., Bjelan-Guska, S., ur. *Ka novim iskoracima u odgoju i obrazovanju*. Sarajevo: Filozofski fakultet Univerziteta u Sarajevu, str. 382 - 391.
15. Skender, L. (2020) *Suvremeni pristupi nastavi Likovne umjetnosti*. Osijek: Akademija za umjetnost i kulturu, Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku.
16. Sydney. *5 Easy Strategies for Developing Critical Thinkers*. Minds in Bloom. URL: <https://minds-in-bloom.com/5-easy-strategies-for-developing-critical-thinkers/>
17. UNESCO. (2006) *Smjernice za umjetnički odgoj: Svjetska konferencija o umjetničkom odgoju: „Oblikovanje stvaralačkih mogućnosti za 21. Stoljeće“*. Lisabon.
18. *World Cafe Method*. The World Café. URL: http://www.theworldcafe.com/key-concepts-resources/world-cafe-method/?fbclid=IwAR2ePMCe14K8dngxqRIriQc5eFz_u8c7TK4mqTQDiri7TB7qUiLxMT9q7x-Y
19. Žakman-Ban, V. i Špehar Fiškuš, K. (2016). Konzumerizam – društveni fenomen i nova ovisnost. *Hum*, 11 (16). URL : <https://hrcak.srce.hr/185997>

8. PRILOZI

1. *Slika 1*, Andy Warhol, *Limenke Campbellove juhe (Campbell's Soup Cans)* 1962, akril sa emajliranom bojom na platnu, 32 ploče, MoMA, Floor 4, 412, © 2021 Andy Warhol Foundation / ARS, NY / TM, Licensed by Campbell's Soup Co.
<https://www.moma.org/collection/works/79809>
2. *Slika 2*, Claes Oldenburg, *Dva cheesburgera (Two Cheeseburgers, with Everything/Dual Hamburgers)* 1962, burlap natopljen gipsom, obojen emajlom, MoMA, Floor 4, 408, Philip Johnson Fund, © 2021 Claes Oldenburg
<https://www.moma.org/collection/works/81183>
3. *Slika 3*, Tom Wesselmann, *Mrtva priroda #30 (Still Life #30)* 1963, ulje, emajl i akril na ploči s kolažom tiskanih oglasa, plastično cvijeće, vrata hladnjaka, plastične replike 7-Up boca, ostakljena i uokvirena reprodukcija boja i metal sa žigom, dar Philipa Johnsona © Tom Wesselmann/Licensed by VAGA, New York, NY
https://www.moma.org/collection/works/80004?artist_id=6318&page=1&sov_referrer=artist
4. *Slika 4*, Jan Davidsz. de Heem, *Mrtva priroda, Doručak sa čašom šampanjca i lulom* 1642, ulje na hrastu, Residenzgalerie Salzburg, Image Fotostudio Ghezzi, Oberalm
<https://artsandculture.google.com/asset/still-life-breakfast-with-champaign-glass-and-pipe-heem-jan-davidsz-de-1606%E2%80%93931683-84/EgEY7PbzO3zIAQ>
5. *Slika 5*, Kathleen Ryan, *Black Lemon*, 2019, opsidijan, crni oniks, ahata, tirkiz, pirit, tigrovo oko, jaspis, zadimljeni kvarc, tektit, lapis lazuli, aventurin i drugo drago kamenje premazano polistirenom, 19 x 18 x 27 inča, Credits: Courtesy of the artist and Josh Lilley, London, photography Lance Brewer
<https://www.stirworld.com/see-features-kathleen-ryan-draws-inspiration-from-moldy-fruits-to-create-giant-gemstone-sculptures>
6. *Slika 6*, Kathleen Ryan, *Pljesnivi limun (Moldy Lemon)* 2019, tirkiz, amazonit, Ching Hai žad, jaspis, kvarc, magnezit, lapis lazuli, malahit, ahata sa drveta, sezamov jaspis, hematit, ahata, fluorit, rubin u zoisitu, serpentin, mramor, ametist, opsidijan, oniks, crni turmalin, kost, rog, slatkovodni biser, koralj, staklo, čelične igle na premazanom polistirenu 49,5 x 72,5 x 44,5 cm (19,5 x 28,5 x 17,5 inča)
<https://www.gagallery.com/artists/kathleen-ryan/works?view=slider#1>
<https://www.kathleen-ryan.com/bad-fruit>
7. *Slika 7*, Kathleen Ryan, *Slaba točka (Soft Spot)* 2019, jantar, ametist, rodonit, ružičasti kvarc, serpentina, ahata drveća, jaspis iz džungle, dimni kvarc, granat, ahata, tirkiz, maslin od žada, kost, ružičasti lepidonit, staklo, čelične igle na premazanom polistirenu, 6 x 8 x 6 in., Credit: All images Courtesy the artist and Josh Lilley, London, photography Lance Brewer
<https://www.stirworld.com/see-features-kathleen-ryan-draws-inspiration-from-moldy-fruits-to-create-giant-gemstone-sculptures>