

Quality and Quantity of Teaching Art Appreciation

The Effect of School Systems on Students' Art Appreciation

Matjaž Duh¹, Branka Čagran¹ and Miroslav Huzjak²
¹Faculty of Education, University of Maribor,
²Faculty of Teacher Education, University of Zagreb

Abstract

In order to achieve a comprehensive artistic development of students, contemporary visual arts education should combine and at the same time develop productive and receptive art activities. Nevertheless, greater emphasis is still placed on artistic expression than on developing art appreciation. Students have fewer opportunities for observing artwork, understanding and enjoying it.

The present study follows the development of art appreciation abilities of students in five grades of primary schools in two different educational systems, i.e. the Slovenian and the Croatian. The difference lies in the weekly number of hours allocated to visual arts education and in the teachers teaching this subject. The results indicate that the level of appreciation abilities is rather average, with girls displaying a higher level of development. The number of hours of visual arts education has positive effects on the level of art appreciation, and a higher quality of the lesson has more favorable effects on art reception. There were no statistically significant differences in the level of appreciation abilities with regard to country.

Key words: *art appreciation, primary school, school systems of Slovenia and Croatia, visual arts education*

Introduction

Contemporary visual arts education enables students' permanent creative expression, while art appreciation plays an equally important role. Visual arts education conveys a set of tools that are extensive enough to enable fully formed information to develop in

the complex world of the youth and their cultural environment (Bering, 2001). Bertscheit (2001) sees the placing of artwork in the students' field of interest as the primary objective of visual arts education. There are also other authors (Blohm, 1995; Zupancic, 2007) who stress the importance of linking artwork with one's own interests. The secondary objective of visual arts education appears on its own and manifests itself as curiosity and the desire to explore. Bertscheit further speaks of a third objective, which is however achieved only under ideal circumstances, as it cannot be forced: "the personal experience of a painting that links the painting with the personal self in a completely individual manner" (Bertscheit, 2001, p. 11). We thus speak of art appreciation.

With all age groups, encouragement for free artistic expression is present, while art appreciation receives less attention. The reason why school teachers do not adopt art appreciation in their classroom is because "they are not familiar with art history and they do not understand the way of instructing art appreciation" (Ishikawa, 2008, p. 1). The fact remains that visual arts education can be of a high quality only if both productive and receptive artistic activities are implemented. "Once it is recognised that productive thinking in any area of cognition is perceptual thinking, the central function of art in general education will become evident. The most effective training of perceptual thinking can be offered in the art studio" (Arnheim, 1985, p. 242). Regel also establishes that art reflections "have to develop in close connection with production and reception and be nurtured through creation and understanding of paintings" (Regel, 2001, p. 70 summarised according to Schütz 2002, p. 123). All this should make up the content of visual arts education, as the latter represents "a network of interactive factors: activity, creation and thinking, perception, production and reflections produce facets that generate the interwoven nature of educational activity" (Bering, 2001, p. 43). When working with students, we need to be aware that reception processes are targeted to stimulate associations. "On the level of individual experiences and feelings, we are able to have a better and a more willing discussion about art than on the scientific and reflection level that is based on knowledge about the work and the artist" (Seumel, 2001, p. 4). A quality visual arts education develops students' creative abilities for hands-on art work and the ability to observe and critically assess works of art. This develops their visual abilities, organised observation and mental, emotional and other activities (Duh, Vrlič, 2003).

Systematic lessons of art appreciation should be organised vertically throughout the entire institutional education. Payne believes that we need to start facilitating art appreciation early, i.e. "it is important to bear in mind that a creative approach to art appreciation is needed if taught to younger children" (Payne, 1990, p. 105). In art appreciation, students are introduced to perception and reception, i.e. evaluation and internalisation of artwork. Students are introduced to evaluations at different stages of lessons when they visit a gallery or another facility displaying works of art. "Aesthetic objects require the recipient to be open to often unusual effects of motifs and materials, composition, colour, rhythms and tones" (Kirchner et al., 2006, p. 12).

Art Appreciation

The development of art appreciation is based on developing as subtle perceptions of artwork as possible. "The perception is a product of the perceived image on the one hand and the observer's ideas on the other" says Bering continuing that "perceptions, memories, notions, culturally dependant factors and similar shape a perception in the mind" (Bering, 2001, p. 43).

What the student sees is not the only important thing when observing a work of art; rather it is how he relates to it. "The opinions of children differ due to personal perspectives and associations. While expressing their opinions, their perception will enhance experiences of other children. Children can react on the emotional level, the associative level and the formal intellectual level. These three types of reactions vary and differ, as they depend on the observer and the artwork" (Duh, Zupančič, 2011, p. 49). In developing perception, students get to know individual art problems thus learning to see, understand and find enjoyment in artwork. "Perceiving accomplishes at the sensory level what in the realm of reasoning is known as understanding. Every man's eyesight anticipates in a modest way the justly admired capacity of the artist to produce patterns that validly interpret experience by means of organised form. Eye-sight is insight" (Arnheim, 1971, p. 43). Associations play an important role in active reception of artwork, as they present a personal connection with the observed artwork. "Reception is not only associative recognition, the establishing of forms and analysing of specific form components but completely personal associations of the perceived with one's personal notions and the thus developed interpretation" (Seumel, 2001, p. 5). Students use their associative memory to recognise, compare and interpret visual information and classify it in their complex view of the world. The process of art appreciation is developed by gradual inclusion of conscious and rational components without omitting emotional and spontaneous components. Thus the process of an artwork's reception, which is a component of appreciative abilities, has a creative character (Duh, 2004). The process of reception is subjectively conditioned, individual and dynamic, as the recipients interpret the artwork adequately to their notions (Awe, 2001).

Their own notions are related to associations, which manifest themselves in visual arts as a self-evident way of thinking, especially because "as a component of creative artistic activity they directly relate to visual arts education and its receptive, productive and reflective processing" (Seumel, 2001, p. 8). In this way, reception of artwork becomes advanced solving of problems and cognitive processes in which the students are fully involved – sensually, mentally and spiritually.

In schools, we need to avoid intellectual evaluation and focus on perception and reception of artwork as important components of appreciation. Observing a painting should be an experience that "draws us to look closer, takes us into the past or future or takes us into a different world, emotionally attacks us triggering emotions that are as different and diverse as the observer himself" (Bertscheit, 2001, p. 10). While

developing art appreciation, we are not trying to direct students towards remembering different data about the work of art. The goal is for students to recognise complex connections by using a few examples of artwork with individual components being so tightly interrelated that students are able to remember them (Schütz, 2002). This results in aesthetic experiences that facilitate and require sensual, emotional and cognitive competences. We could summarise by saying that aesthetic experiences are the experience of discontinuity in which we follow our own comprehension and well considered processing of such an experience (Pezz, 2007). When observing a painting, what we see is often conditioned by what we know. A steered discussion with students can substantially contribute to a more open approach to artwork. “As the dialogue proceeds, comments become more and more individualised, reflecting each viewer’s environment, cultural background, personal experiences, and lifestyle” (Hino, et al., 2008, p. 6). A premature explanation of artwork would be wrong, as it wastes the research capacity provided by the work of art. This may lead to speech fixation of approaching the painting or the victory of speech over sight.

Incentives for Developing Art Appreciation Abilities

In primary school, the perception of the complex art form in all its subtle details is a task that requires a lot of training and experience. Artistic structures are sought through perception and observing. “Observing is actually discovering structure. Structure shows us its components and the order in which they affect each other. Painting and sculpture are manifestations of such exploration of structure” (Arnheim, 2003, p. 265). Systematically directing students’ attention to concrete elements and structures of a work of art can lead to a more subtle art perception, which triggers more subtle emotional reactions and a comparably adequate experience of artwork. In schools, a manner of observing and experiencing paintings so that these become part of the students’ interests needs to be established. This will generate conditions for a successful development of art appreciation abilities.

Visual arts education can utilise different methods for the reception of artwork, with a stress on the analytical, comparative and meditative component. The latter is stressed by the method of ambivalent associations, for which Awe says that it relates to “the multilayered nature of the artists expression on the one hand and the processes of associations on the other that vary and diverge due to their subjective nature” (Awe, 2001, p. 34). Learning is based on the connections between the current sensory stimuli and the saved good or bad experiences (Seumel, 2001).

The observance and reception of artwork and thus the development of art appreciation go through different phases that different authors interpret in different ways. Karlavaris (1991) lists the following phases of this process: (1) intentional attention and horizon of expectations, (2) intertwining of observation and intellectual and emotional processes, (3) the first evaluation, (4) global and synthetic experience, (5) analytical and critical evaluation of individual layers of artwork, (6) value synthesis

and end of reception in developing appreciation. Pagany (1993) determines four phases: (1) perception of artwork with all senses, (2) releasing of emotions, (3) transforming images into speech according to the impression left by the painting on the student and (4) activity. The first three stages favour the reception of paintings and the fourth requires production. In a programme for artwork observance for secondary school children, a number of authors (Anderson, 1988; Clark, 1960; Feldman, 1987; and Jones, 1986) describe seven steps or phases: (1) preparation for viewing; (2) first impression that gives students the opportunity to discover their first spontaneous reaction to a work of art; (3) description that is evident as simple descriptions; (4) analysis, where students try to figure out what the artist has done to achieve certain effects; (5) interpretation, where the student's own perspectives, associations and experiences meet with the evidence found in the work of art; (6) background information as a stage where students are encouraged to find out as much about the work and the artist as they can; (7) informed judgement as a culminating reflective activity in which students come to some conclusions about the artwork (Arts Education, 1996). Another group of authors (Ishizaki, Wang and Parsons, 2008) emphasise six fields in art appreciation: (1) Association, (2) Observation, (3) Impression, (4) Analysis, (5) Interpretation, and (6) Judgment. In order for students to be able to enjoy art forms and internalise them, they first need to notice them.

It is therefore important for students in visual arts education to adopt the technique of viewing aesthetic objects with regard to their directly visible qualities. This technique is a matter of learning and exercise and needs to be flexible enough in order to adapt to different works of art and different personalities of the observers. Seumel points out that in choosing didactic processes, "other factors are also important, such as the size of the group, group dynamics, students' motivation, age, level of previous knowledge as well as conditions of space and time" (Seumel, 2001, p. 10).

Definition of the Research Problem

Research Problem

The study focused on fifth grade primary school students and the development of their perceptive and receptive abilities that we termed art appreciation abilities. Appreciation thus relates to the ability to perceive and receive the artistic aspect in artwork and to establish an attitude towards it. The procedures and processes in observing and receiving artwork are a good starting point for planning and observing artwork of adult artists when visiting galleries or in the initial phase of the lesson and in observing and evaluating children's artwork in the closing or evaluating phase of the visual arts lesson. There are two theories dealing with the nature of appreciative abilities: (1) the appreciative ability is a specific talent that is either present in students or not and (2) the appreciative ability is part of a broader spectrum of abilities and characteristics, such as perception, imagination, wealth of associations, memory, emotions, general evaluation etc. (Kraguljac, Karlavaris, 1970). Research (Kraguljac, Karlavaris 1970; Duh, 2004) has

indicated that both the creative and appreciative ability are a matter of quantity, which means that there are no special characteristics inherent only to talented children but are characteristics present in all normally developed children. The conducted research derived from the assumption that art appreciation is available to all, even though not to the same extent, and that it is an ability which can and should be developed in schools and systematically brought closer to students.

The study included students from two different school systems with different curricula. Primary school education in Slovenia lasts for 9 and in Croatia for 8 years. In the first five years of primary school, Slovenian students have two hours of visual arts education per week (Predmetnik devetletne osnovne šole, 2008, p. 1), while in the same period, Croatian students only have one hour per week attending Art Culture classes (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006, p.12). In Slovenia, primary school classes are organised as elementary education until the fifth grade and in Croatia until the fourth grade. In Slovenian primary schools, classroom teachers teach art education in the first five years of primary school and in Croatia only in the first four years; in the fifth year, visual arts is taught by an art teacher (professor).

Table 1. Number of hours of visual arts lessons in Slovenian and Croatian primary schools and teachers teaching the subject.

| VISUAL ARTS EDUCATION IN PRIMARY SCHOOL | | | | |
|---|--------------|-----------------|---|-------------------|
| SLOVENIA | | GRADE | CROATIA | |
| Teacher | No. of hours | | No. of hours | Teacher |
| Classroom teacher | 2 | 1 st | 1 | Classroom teacher |
| Classroom teacher | 2 | 2 nd | 1 | Classroom teacher |
| Classroom teacher | 2 | 3 rd | 1 | Classroom teacher |
| Classroom teacher | 2 | 4 th | 1 | Classroom teacher |
| Classroom teacher | 2 | 5 th | 1 | Art teacher |
| (35 weeks in one school year) 350 hours | | Hours total | (35 weeks in one school year) 175 hours | |

Table 1 shows that after five years of school, Slovenian students twice as many hours of visual arts education as their Croatian peers. Deriving from the fact that art appreciation is available to all, even though not to the same extent and that it is an ability which can and should be developed in schools and systematically brought closer to students, it might be expected that with regard to the achieved level of art appreciation, seen in terms of quantity, Slovenian students will be at an advantage. From the viewpoint of quality, the effect of good educational work of an art teacher, who is more professionally qualified for artistic content than a classroom teacher, may give some advantage to students of Croatian primary schools. There is undoubtedly a question of the relation between quantity and quality of teaching visual arts and their effect on the level of the achieved development of art appreciation. From the viewpoint of quality, perception of artwork needs to surpass observation and quick reactions in order to develop art appreciation. It needs to become an experience of meaning. Observations need to lead to an interaction between the students and the

work of art, whereby the sensory stimuli are tied directly to memories, experiences, emotions and associations. Associations enable the connection of different notions and lean on common characteristics and similarities such as the external shape, colour, line or composition. Associations are subjective and often accepted in biographical manner. "As such interaction is personal and differs from one student to the other, appropriate conditions need to be established in the classroom allowing students to express their beliefs without fear, as these differ due to the individual perspective and associations of each student. In doing so, their perception will enhance experiences of other students thus indirectly facilitating the development of their art appreciation abilities" (Duh, 2004, p. 47). Teachers of visual arts education need to be aware that different students respond differently to the same work of art. It is important for each of them to respond in more than one way to the same artwork. There are three different types of responses: (1) responding on an emotional level refers to feelings evoked by an artwork; (2) responding on an associative level refers to associations one makes with the artwork and (3) responding on a formal intellectual level refers to responses one has after a formal analysis and interpretation of an artwork (Arts Education, 1996, Viewing Art Works). The three types of responses vary and shift in emphasis from viewer to viewer and from artwork to artwork. For example, one viewer might have an immediate emotional response to a work, while another might have an intellectual response. One artwork might trigger an immediate emotional response in most viewers, while another work might trigger associations in viewers.

This allows us to conclude that a quantitative advantage, i.e. the greater number of visual arts classes of Slovenian fifth grade primary schools students, does not necessarily ensure a higher level of development of art appreciation. Quality factors participate in the development of appreciation, where, especially due to a higher level of professional knowledge an advantage in students receiving art education from art teachers, i.e. Croatian fifth grade primary school students, might be expected.

Research Purpose

The empirical study focused on art appreciation abilities of fifth grade students from Croatian and Slovenian primary schools. The study included students from two different school systems with different curricula. We were specifically interested in:

- the level of art perception, reception and appreciation of fifth grade students regardless of country and gender,
- the effect of the country (school systems with different curricula in Croatia and Slovenia) on the differences in the achieved level of art perception, reception and appreciation of fifth grade primary school students,
- the effect of gender bound to dispositions (innate) and socially acquired differences (in the process of socialisation), and
- the effect of interaction between country and gender on the level of the students' art appreciation abilities.

Research Hypotheses

1. PERCEPTION-related hypotheses

H1.1: It is assumed that there will be no differences in perception with regard to country

H1.2: It is assumed that girls have a higher level of perception

H1.3: It is assumed that there will be no interaction between country and gender; in both countries perception will be higher among girls.

2. RECEPTION-related hypotheses

H2.1: It is assumed that there will be no differences in reception with regard to country

H2.2: It is assumed that girls have a higher level of reception

H2.3: It is assumed that there will be no interaction between country and gender from the viewpoint of reception; in both countries reception will be higher among girls.

3. APPRECIATION-related hypotheses

H3.1: It is assumed that there will be no differences in appreciation with regard to country

H3.2: It is assumed that girls have a higher level of appreciation

H3.3: It is assumed that there will be no interaction between country and gender from the viewpoint of appreciation; in both countries appreciation will be higher among girls.

Methodology

Research Methods

The empirical study is based on the descriptive and causal non-experimental method of empirical research.

Research Sample

The study included fifth grade students of Slovenian (n = 224) and Croatian (n = 218) primary schools. There were 233 (52.7%) boys and 209 (47.3%) girls. Within the framework of utilising inference statistics methods, the non-probability convenience sample of students is determined as a simple random sample from a hypothetical population.

Process of Data Collection

Instrument

In Slovenian schools, data was collected by students of visual arts education as part of their mandatory student teaching in primary schools in April and May 2011. During the same time (April 2011) data was collected from Croatian schools by teachers of faculties of education and faculties of arts (Split, Rijeka, Čakovec) as part of their cooperation with primary schools.

The AP test, which according to previous studies (Karlavaris, Kraguljac, 1970, Berce-Golob 1990, Duh 2004) has shown to be a test with appropriate measurement characteristics (validity, reliability, objectivity, sensitivity), was used. The fact that this is a test from the viewpoint of reliability is confirmed by its use in the present study, as the Cronbach alpha coefficient of reliability stands at (α) 0.742. The test comprises eight questions, seven closed type (multiple answers) and one open type question. All questions relate to Paul Cezanne's *The Blue Vase* (oil on canvas 52 x 63 cm, Musee d'Orsay, Paris). The first set of questions (1 through 4) provided data on the perceptive abilities of students, the second set (5 through 7) on their receptive abilities and the last question (8) on the knowledge of the basics of visual arts theory.

Data Processing Procedures

The data were processed on the level of descriptive and inferential statistics. The following methods were used:

- frequency distribution (f, f%) of sample characteristics,
- basic descriptive statistics of the points achieved in individual questions, sets of questions and the whole test (MIN, MAX, \bar{x} , s, KA, KS),
- two-factor analysis of variance for analysing differences in terms of country (regardless of gender), gender (regardless of country) and discovering interactions between country and gender,
- eta squared (η^2) as a measure of effect size.

Results and Interpretation

1. Analysis of results of the AP test for the whole sample of students

The following are the results obtained from individual questions, sets of questions (perception, reception and knowledge) and the total results of the test (appreciation).

Table 2. Basic descriptive statistics of students' results in the AP test

| Tasks | n | Rang | | Mean | Stand. deviation | Skewness | Kurtosis |
|--------------|-----|------|-----|-----------|------------------|----------|----------|
| | | MIN | MAX | \bar{x} | s | Skew | Kurt |
| Perception 1 | 442 | 0 | 3 | 2.649 | 0.778 | -1.829 | 1.558 |
| Perception 2 | 442 | 0 | 2 | 1.618 | 0.744 | -1.137 | 0.918 |
| Perception 3 | 442 | 0 | 4 | 3.034 | 1.540 | -1.040 | -0.765 |
| Perception 4 | 442 | 0 | 4 | 2.925 | 1.268 | -0.913 | -0.243 |
| Reception 5 | 442 | 0 | 4 | 2.127 | 0.934 | -0.422 | -0.053 |
| Reception 6 | 442 | 0 | 3 | 1.385 | 0.488 | 0.151 | -1.975 |
| Reception 7 | 442 | 0 | 3 | 2.102 | 1.127 | -0.593 | -1.350 |
| Knowledge 8 | 442 | 0 | 3 | 2.075 | 1.384 | -0.831 | -1.311 |
| Total | | | | | | | |
| Perception | 442 | 4 | 13 | 10.226 | 2.286 | -0.699 | -0.096 |
| Reception | 442 | 0 | 10 | 5.613 | 2.163 | -0.041 | -0.772 |
| Appreciation | 442 | 8 | 26 | 17.914 | 3.602 | -0.477 | -0.041 |

In all questions on perception, the achieved points are distributed as left asymmetric. This especially applies to the first question with distinct kurtosis ($KS = 1.558$). The perception of artwork is an established practice in visual arts education and students are able to recognise basic artistic structures in artwork. The dominant part of the motif of the displayed work of art, the occurrence of colours and their intensity did not pose any special problems for students, so the high result and the high frequency are not surprising. A more comprehensive answer to students' sensibility for the design aspect of the painting was provided by question four (Perception 4) but the students were again able to provide good answers.

In questions relating to reception, the distribution of achieved points is rather symmetrical and flat. There is a prevalence of average results regarding the level of students' receptive abilities. It is thus evident that students were slightly less successful in reception questions than in questions relating to perception. In this case, we are dealing with the reception of the work of art as a comprehensive artwork and the questions verified the artistic experience of the painting that relates to students' emotions. It is clear that the comprehensive impression of an artwork is a continual matter of experiencing and learning and requires openness to reception and exercise. The distribution coefficient in the question on knowledge (8), which checked the understanding of the basics of art theory, shows that fifth grade students only partially know the subject matter, which is part of the subject matter already in lower grades of primary schools syllabi of both countries (Croatia and Slovenia).

The analysis of both sets of questions has established that fifth grade students have higher perceptive ($KA = -0.699$) than receptive ($KA = -0.041$) abilities. The total results of the AP test are distributed rather symmetrically and normally, allowing us to conclude that appreciation of the majority of fifth grade students is at an average level.

The following are the results of verifying differences between students in terms of country and gender.

2. Analysis of differences in the results of the AP test in terms of country and gender

The results obtained in individual questions, sets of questions (perception and reception) and the total results of the AP test (appreciation) were analysed.

Table 3. Arithmetic means of points obtained in individual questions in terms of country and gender

| Tasks | Country | | Gender | |
|--------------|---------|------|--------|------|
| | CRO | SLO | M | F |
| Perception 1 | 2.66 | 2.64 | 2.64 | 2.65 |
| Perception 2 | 1.76 | 1.48 | 1.52 | 1.73 |
| Perception 3 | 3.03 | 3.04 | 2.82 | 3.28 |
| Perception 4 | 2.57 | 3.27 | 2.80 | 3.06 |
| Reception 5 | 2.24 | 2.01 | 1.99 | 2.27 |
| Reception 6 | 1.69 | 1.08 | 1.31 | 1.46 |
| Reception 7 | 2.07 | 2.13 | 2.10 | 2.11 |
| Knowledge 8 | 2.16 | 1.99 | 2.03 | 2.13 |

Arithmetic means of the achieved points show that the differences in achievements with regard to gender are more common than with regard to country. Slovenian students, for example, were better at solving the fourth question on perception and the Croatian students on the second question on perception and two (5th and 6th) questions on reception as well as the question on knowledge (8th). The differences in answers provided by students of both countries with Slovenian students showing a slight advantage in terms of perception, and in terms of reception this advantage is on the side of Croatian students, were expected. The same applies to the smaller or greater advantage of girls over boys with all questions. The girls solved all the tasks of the AP test better than the boys. The advantage of girls over boys in the level of art appreciation abilities was expected, as prepubescent girls are more emotionally receptive than boys, which is evident in the reception of artwork. This result was also not surprising, as similar studies (Duh et al., 2011) have shown the advantage of girls in terms of perception, reception and the test as a whole (appreciation) with differently aged primary school students.

Whether these differences are sufficient in terms of the existence of statistically significant differences in sets of questions and the whole test with regard to country and gender is evident from the following results.

Table 4. Results of the two-factor analysis of variance for verifying differences in terms of country and gender in the total PERCEPTION result

| Factor | | n | Mean | Stand. deviation | Test of homogeneity of variances | | Test of differences between means | | Effect size | | |
|----------|-----|-----|-----------|------------------|----------------------------------|-------|-----------------------------------|-------|-------------|-------|-------|
| | | | \bar{x} | s | F | P | t | P | η^2 | | |
| Country | CRO | 218 | 10.023 | 2.307 | 2.057 | 0.073 | 3.792 | 0.052 | 0.009 | | |
| | SLO | 224 | 10.424 | 2.354 | | | | | | | |
| Gender | M | 233 | 9.781 | 2.391 | | | 19.864 | 0.000 | 0.064 | 0.801 | 0.000 |
| | F | 209 | 10.723 | 2.059 | | | | | | | |
| Croatia | M | 113 | 9.540 | 2.387 | | | | | | | |
| | F | 105 | 10.543 | 2.108 | | | | | | | |
| Slovenia | M | 120 | 10.008 | 2.382 | | | | | | | |
| | F | 104 | 10.904 | 2.003 | | | | | | | |

The present analysis is based on the justified assumption of homogeneity of variances ($P=0.073$). In terms of perception, there were statistically significant differences with regard to country ($P=0.052$) and gender ($P=0.000$). This average indicates that in this respect, Slovenian students have an advantage over Croatian students, and girls over boys. The H1.2 research hypothesis (advantage of girls) has thus been confirmed, while the H1.1 hypothesis (absence of differences between the countries) has not been confirmed.

The perception of artwork from the viewpoint of visual arts education is a matter of quantity, which means that it is an ability which can be developed with practice. From the viewpoint of perception, the achieved results have shown an advantage of

Slovenian primary school students, who have double hours of visual arts education, over their Croatian peers. The double hours of visual arts education and thus active observance of the artistic aspect in works of art in the initial phase of the lesson and in observing the students artwork in the closing phase have affected higher perceptive abilities of students of Slovenian primary schools.

It needs to be stressed however that effect size of these two factors is small, especially in terms of country ($\eta^2 = 0.009$), which allows us to conclude that the established difference does not provide Slovenian fifth-graders with any practical advantages over students of Croatian primary schools. Similarly the practical advantage of girls over boys is rather small ($\eta^2 = 0.043$).

The interaction between country and gender is not statistically significant ($P = 0.801$), as evident from Figure 1. In both countries, girls' perceptive abilities are more developed. The H1.3 hypothesis has thus been confirmed.

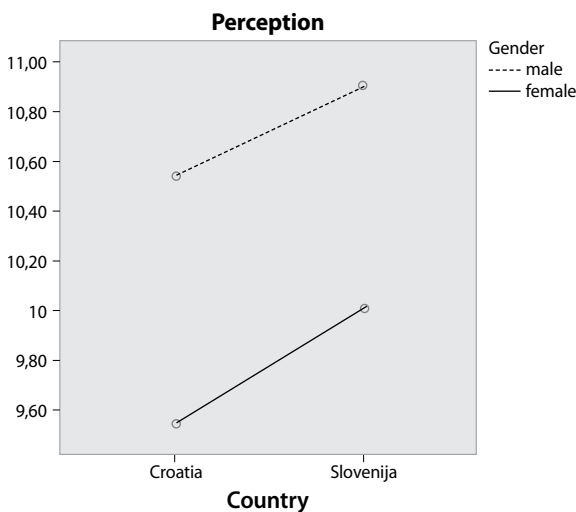


Figure 1. Interaction between country and gender in perception

Table 5. Results of the two-factor analysis of variance for verifying differences in terms of country and gender in the total RECEPTION result

| Factor | | n | Mean | Stand. deviation | Test of homogeneity of variances | | Test of differences between means | | Effect size |
|----------|-----|-----|-----------|------------------|----------------------------------|-------|-----------------------------------|-------|-------------|
| | | | \bar{x} | s | F | P | t | P | η^2 |
| Country | CRO | 218 | 6.005 | 2.104 | 1.603 | 0.188 | 14.302 | 0.000 | 0.032 |
| | SLO | 224 | 5.232 | 2.155 | | | | | |
| Gender | M | 233 | 5.416 | 2.155 | | | 3.959 | 0.047 | 0.009 |
| | F | 209 | 5.833 | 2.037 | | | | | |
| Croatia | M | 113 | 5.805 | 1.999 | | | 0.003 | 0.958 | 0.000 |
| | F | 105 | 6.219 | 2.201 | | | | | |
| Slovenia | M | 120 | 5.050 | 2.012 | | | 0.003 | 0.958 | 0.000 |
| | F | 104 | 5.442 | 2.307 | | | | | |

The assumption of homogeneity of variances was met ($P=0.188$) and thus also the interpretation of the results of the two-factor analysis of variance. The difference in the total reception results with regard to country ($P=0.000$) and gender ($P=0.047$) is statistically significant. In this part of the AP test, Croatian students and girls were more successful. The H2.2 hypothesis was justified (advantage of girls) and (the same as with reception) the H2.1 hypothesis (absence of differences between the countries) was not.

Perception, as recognition of the essence of an artwork and receiving the artistic message, is a matter of quality. The results show an advantage of Croatian primary school students in this segment. This allows us to conclude that from this aspect, visual arts education provided by art teachers is of a higher quality than that provided by classroom teachers. A higher level of artistic sensitivity and a higher level of subject-specific knowledge of art teachers mean that despite the fewer hours of visual arts education, reception of the artistic aspect is of a higher quality among students of Croatian primary schools.

The same as with perception, the effect of these two factors is small ($\eta^2 < 0.06$), with gender being the one with the smallest (negligible) effect ($P = 0.009$). We can conclude that from the viewpoint of reception, the established advantage of Croatian fifth grade students does not represent a practical advantage over Slovenian primary school students ($\eta^2 = 0.032$).

The interaction between the controlled factors is not statistically significant ($P = 0.958$). In both countries, girls achieved higher results (Figure 2). This confirms the H2.3 research hypothesis.

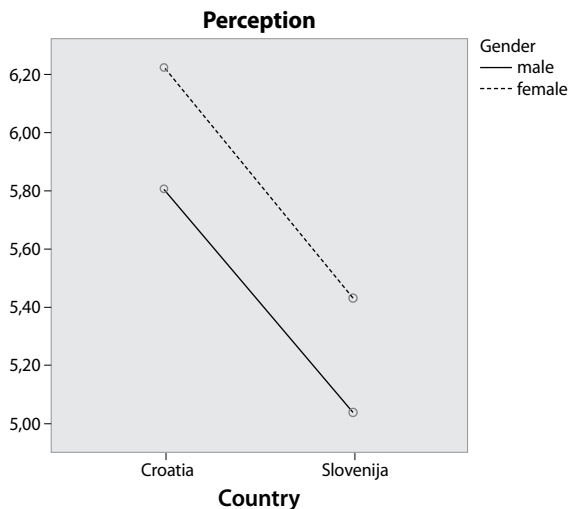


Figure 2. Interaction between country and gender in reception

Table 6. Results of the two-factor analysis of variance for verifying differences in terms of country and gender in the total APPRECIATION result

| Factor | | n | Mean | Stand. deviation | Test of homogeneity of variances | | Test of differences between means | | Effect size |
|----------|-----|-----|-----------|------------------|----------------------------------|-------|-----------------------------------|-------|-------------|
| | | | \bar{x} | s | F | P | t | P | η^2 |
| Country | CRO | 218 | 18.188 | 3.545 | 0.353 | 0.787 | 2.315 | 0.129 | 0.005 |
| | SLO | 224 | 17.647 | 3.645 | | | | | |
| Gender | M | 233 | 17.223 | 3.501 | | | 18.614 | 0.000 | 0.041 |
| | F | 209 | 18.684 | 3.565 | | | | | |
| Croatia | M | 113 | 17.522 | 3.394 | | | | | |
| | F | 105 | 18.905 | 3.581 | | | | | |
| Slovenia | M | 120 | 16.942 | 3.591 | 0.042 | 0.838 | 0.000 | | |
| | F | 104 | 18.461 | 3.552 | | | | | |

The assumption of homogeneity of variances was met ($P=0.787$). There were no statistically significant differences in terms of country with regard to the students' appreciative abilities. Arithmetic means, however, show that Croatian students have a slight advantage. This advantage can be explained predominantly by the higher results in reception questions and partially in the question on knowledge (task 8).

The slightly better results of Slovenian students in perception questions lessened this advantage of their Croatian peers. There are differences between students' achievements from both countries (Slovenia and Croatia) from the viewpoint of appreciation abilities, but they are not statistically significant.

There is a statistically significant difference in terms of gender ($P=0.000$), with the girls having a higher appreciation level. The girls were also more successful in solving both perception and reception tasks as well as in the whole AP test. Affectivity and the emotional component, as the fundamental elements of reception and appreciation, are obviously stronger in prepubescent girls than boys. The minimal differences in perception can be attributed to paying more attention, which is more a characteristic of girls than of boys in the school environment.

Again, it should be pointed out that the effect of gender and especially the effect of country are small ($\eta^2=0.005$), allowing us to conclude that the established statistically significant differences in favour of Croatian students and girls do not ensure their practically higher functional knowledge.

The interaction between the controlled factors is not statistically significant ($P=0.838$). From the viewpoint of appreciation abilities, girls in Slovenia and in Croatia have an advantage (Figure 3).

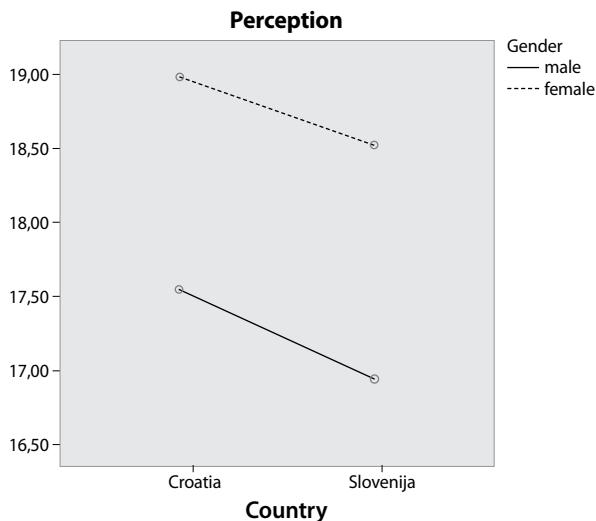


Figure 3. Interaction between country and gender in reception

All research hypotheses relating to appreciation (H3.1, H3.2 and H3.3) were statistically confirmed, meaning that not country but gender, as was assumed, is the factor indicating statistically significant differences in appreciation in the same direction in both countries. Regardless of country, girls have a higher level of appreciation abilities.

Conclusion

The empirical study on a sample ($n=442$) of fifth grade primary school students from both countries was conducted in order to examine the level of students' appreciation abilities. The proven AP test was used for this purpose. Data was collected in April and May 2011 and processed at the descriptive and inferential level. The fundamental findings are as follows:

Fifth grade students in both countries have a higher level of perceptive than receptive abilities and their appreciation abilities are average. This allows us to conclude that in visual arts education, teachers in both countries still do not pay enough attention to developing art appreciation. Teachers should place more emphasis on an in-depth and deep-felt observation of artwork in the initial part of the lesson. In addition to motivation, this part should further focus on recognising individual elements of the artistic task and their visualisation, which can lead to a more creative artistic solution of a higher quality. Art appreciation can also develop through quality artwork evaluation in the final phase of the lesson.

In terms of perceptive and receptive abilities, there are statistically significant differences between the students with regard to both country and gender. Slovenian students achieved higher results in perception tasks and Croatian students in reception tasks. Girls from both countries are more successful than boys in perception and reception and thus in the whole AP test.

The perception of a work of art is a condition for developing art appreciation and is to a larger or smaller degree innate to all students. Art activities in school should evoke emotional responses in students. Such subtlety of perception, which may lead to a quality reception of artwork where emotional and spontaneous components are gradually joined by conscious and rational components, is a matter of learning and practice. Students in Slovenian schools had more opportunities to practice, as the curriculum provides twice as many hours of visual arts education compared to their Croatian peers. The higher number of visual arts lessons allowed Slovenian students to achieve higher results in art perception.

The teachers and students should take similar steps in both observing and accepting artwork and in observing and accepting artwork of students. Conscious observance and acceptance of the artistic nature of students' artwork may equally have a beneficial effect on the observance of artwork, thus contributing to the development of students' appreciative abilities (Duh, 2004). Students' attention has to be directed towards concrete elements and structure of the work of art. Some individual layers of artwork are easier to bring closer to students, others are more difficult. With some, this happens sooner and with others later but definitively not at the same time. In doing so, we need to consider the age of the students and their experience with visual arts.

Better achievements of Croatian primary school students in monitoring art reception are a result of a higher quality of visual arts lessons. This predominantly relates to the fifth grade, where Art Culture lessons are implemented by art teachers.

In terms of the level of art appreciation abilities, there are no statistically significant differences between students of both countries, which means that the effect of quantity (hours of visual arts lessons) and quality (better artistic sensitivity of the art teacher) are somewhat equalised. There is nevertheless a slight advantage of Croatian primary school students in the level of development of appreciation abilities in terms of quality.

The study established that both factors, i.e. country and gender, have a statistically significant effect ($P < 0.005$), which is however small ($\eta^2 < 0.006$) and thus not practically important enough. The advantage of Slovenian students (perception), Croatian students (reception) and girls (perception, reception and appreciation) is thus not such as to enable practically higher and a more successful artistic experience and expression.

Artistic creation and other activities, which are related to artwork, help each student to become aware of his or her own visual experiences and to acquire the possibility of an artistic view and critical relation towards his or her own environment. Art appreciation is thus part of general abilities. The development of artistic design, sensitivity for artistic language and the aesthetic experience in the process of expression, obtaining technical experiences, work with different materials and similar have a beneficial effect on the development of art appreciation abilities. We further know (Kraguljac, Karlavariš 1970), that by developing art appreciation abilities we can have a positive effect on the students' artistic creation. School programmes should develop art appreciation in all students on the basis of artistic content.

The modern paradigm of visual arts education stresses equal importance and positive mutual interaction of artistic creation and art appreciation. Planners of national curricula, who determine syllabi and hours of visual arts lessons, as well as their implementers, should be well aware of that.

References

- Arnheim, R. (1971). *Umetnost i vizuelno opažanje*. Beograd: Umetnička akademija u Beogradu.
- Arnheim, R. (1985). *Vizuelno mišljenje*. Beograd: Umetnička akademija u Beogradu.
- Arnheim, R. (2003). *Novi eseji o psihologiji umetnosti*. Beograd: Univerzitet umetnosti u Beogradu i SKC.
- Arts Education (1996). *A Bibliography for the Secondary Level*. Instructional Resources Unit; Curriculum and Instruction Branch; Saskatchewan Education (Up-2). /on line/ Retrieved on 6 July 2011 from: <http://www.sasked.gov.sk.ca/docs/artsed/visart102030/vavwaw.html>
- Awe, B. (2001). Ambivalentes Assoziieren; am Beispiel von Sally Manns fotografischem Werk. *Kunst+Unterricht* 253, str. 34 - 36. E. F. Verlag, GmbH.
- Berce-Golob H. (1990). *Metode likovno vzgojnega dela v osnovni šoli na področju slikarstva* (Unpublished doctoral dissertation). Ljubljana: ALU.
- Bering K. (2001). *Kunstvermittlung im kulturellen Kontext*. Bilderfluten und kultureller Horizont. *Kunst+Unterricht* 253/2001, str.43 – 45. E. F. Verlag, GmbH.
- Bertscheit R. (2001). *Bilder werden Erlebise. Mitreissenden methoden zur aktiven Bildbetrachtung in Schule und Museum*. Verlag an der Ruhr.
- Blohm, M. (1995). *Vermittlung zeitgenössischer Kunst in Kunstunterricht - Probleme, Fragen und Denkalternativen*. Heidelberg: RAAbits Kunst. Abteilung V, Beitrag 1.
- Duh, M. (2004). *AP-test*. /on line/ Retrieved on 18 May 2011. from: http://www.pfmb.uni-mb.si/index.php?page_id=105&profesor_id=13
- Duh, M. (2004). *Vrednotenje kot didaktični problem pri likovni vzgoji*. Maribor: Pedagoška fakulteta.
- Duh, M. and Zupančič, T. (2011). *The method of aesthetic transfer. An outline of a specific method of visual arts didactics*. Croatian Journal of Education. Vol. 13 (1/2011), pp. 42- 75.
- Duh, M., Vrlič, T. (2003). *Likovna vzgoja v prvi triadi devetletne osnovne šole: Priročnik za učitelje razrednega pouka*. Ljubljana: Rokus.
- Duh, M., Zupančič, T., Čagran, B. (2011). *Development of Art appreciation in primary school education*. (Unpublished research).
- Hino, Y., Iwasaki Y., Ueno K., Okazaki, A., Okumura T. (2008). *Another Trend in Art Appreciation through Dialogues*. The 32nd InSEA World Congress and Research Conference. Proceeding CD. Osaka, Japan.
- Ishizaki, K., Wang, K., Parsons, M. (2008). *Learning about Appreciation Skills: Case Study of Two Teenagers*. The 32nd InSEA World Congress and Research Conference. Proceeding CD. Osaka, Japan.

- Karlavaris B. (1991). *Metodika likovnog odgoja 1*. Rijeka: Hofbauer p. o.
- Kirchner C., Schiefer Ferrari, M., Spinner K. H (2006). *Ästhetische Bildung und Identität. Fächerverbindende Vorschläge für die Sekundarstufe I und II*. München: Kopaed.
- Kraguljac, M. and Karlavaris, B. (1970). *Estetsko procenjivanje u osnovnoj školi*. Beograd: Umetnička akademija v Beogradu.
- Nastavni plan i program za osnovnu školu* (2006). Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa./ on line/ Retrieved on 20 May 2011 from: <http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=2197>
- Paganay D. (1993). *Sich Bildern Öffnen. Gedanken und Anregungen zur Bildbetrachtung in der Grundschule (Teil 2) V*: München, Grundschulmagazin H 1 str. 43-45.
- Payne, M. (1990). *Teaching art appreciation in the nursery school - its relevance for 3 and 4 year olds*. *Early Child Development and Care*, 61: 1, 93-106. /on line/ Retrieved on 16 April 2011 from: <http://dx.doi.org/10.1080/0300443900610112>
- Peez, G. (2007). *Kunstunterricht heute - und morgen auch. Argumente und Konzepte im Überblick*. In: Schulmagazin 5-10. Impulse für kreativen Unterricht. Heft Juli/August 7-8, S. 5-8. /on line/ Retrieved on 21 May 2011 from: <http://www.georgpeez.de/>
- Predmetnik devetletne osnovne šole* (2008). MŠŠ RS. /on line/ Retrieved on 9 May 2011 from: http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmetniki/Predmetnik_splosni.pdf
- Schütz H. G. (2002). *Kunst und Analyse der Betrachtung. Entwicklung und Gegenwart der Kunstrezeption zwischen Original und Medien*. Hohengehren, Schneider Verlag.
- Seumel, I. (2001). *Assoziative Rezeptionsverfahren*. *Kunst+Unterricht* 253/2001, str.4 – 10. E. F. Verlag, GmbH.
- Zupancic, T. (2007). *Methode des kunstpädagogischen Konzepts*. In: Buchkühle, C. P., Kettel, J., Urfuß, M. (Eds.). (2007). *Horizonte. Internationale Kunstpädagogik*. Oberhausen: Atena Verlag. pp.175-193.

Matjaž Duh

Faculty of Education, University of Maribor
Koroška cesta 160, 2000 Maribor, Slovenia
matjaz.duh@uni-mb.si

Branka Čagran

Faculty of Education, University of Maribor
Koroška cesta 160, 2000 Maribor, Slovenia
branka.cagran@uni-mb.si

Miroslav Huzjak

Faculty of Teacher Education, University of Zagreb
Savska cesta 77, 10 000 Zagreb, Croatia
miroslav.huzjak@ufzg.hr

Kvaliteta i kvantiteta učenja likovne aprecijacije

Utjecaj školskih sustava na učeničku likovnu aprecijaciju

Sažetak

Suvremena likovna kultura bi morala, za cjelovit likovni razvoj učenika, povezivati te istovremeno razvijati produktivne i receptivne likovne sposobnosti. Usprkos tome još uvijek je veći naglasak na likovnom izražavanju, a manje pozornosti je posvećeno razvijanju likovne aprecijacije. Učenici dakle imaju manje prilika za učenje kako promatrati umjetničko djelo, razumjeti ga te u njemu uživati.

U predstavljenom istraživanju pratili smo razvoj likovno aprecijativnih sposobnosti učenika petih razreda osnovnih škola iz dvaju školskih sustava: slovenskog i hrvatskog. Razlika među njima je u tjednom broju sati likovnog odgoja/likovne kulture i u učiteljima koji taj predmet poučavaju. Rezultati govore kako je razina aprecijativnih sposobnosti prilično podjednaka, a jače razvijene aprecijativne sposobnosti imaju djevojčice. Kvantiteta sati nastave likovnog odgoja pozitivno se odražava na razinu likovne percepcije, a kvalitetnije održana nastava likovne kulture bolje utječe na likovnu recepciju. Statistički značajnije razlike u razini aprecijativnih sposobnosti učenika, s obzirom na državu, nismo primijetili.

Ključne riječi: likovna aprecijacija, likovna kultura, osnovna škola, školski sustavi Slovenije i Hrvatske.

Uvod

Suvremena nastava likovne kulture učenicima omogućuje permanentno vlastito stvaralačko izražavanje, a jednako važnu ulogu ima i likovna aprecijacija. Likovna kultura posjeduje dovoljno opsežan instrumentarij kojim u kompleksnom svijetu mladih, u njihovoj kulturnoj okolini može omogućiti oblikovanu informiranost (Bering, 2001). Kao primarni cilj likovnog odgoja Bertscheit (2001) vidi postavljanje umjetničkih djela u interesno područje učenika. Važnost povezivanja umjetničkih djela s vlastitim interesima naglašavaju i drugi autori (Blohm, 1995; Zupancic, 2007).

Sekundarni cilj likovnog odgoja javlja se sam od sebe i iskazuje se kao radoznalost i želja za otkrivanjem. Nadalje, Bertscheit spominje i treći cilj koji je postignut samo u idealnim uvjetima jer ga nije moguće iznuditi; "osoban doživljaj slike koji sliku povezuje s osobnim ja na potpuno individualan način." (Bertscheit, 2001, str. 11). Dakle, govorimo o likovnoj aprecijaciji. "Percipiranje i recipiranje umjetničkih djela te njihovo pounutrivanje (interiorizaciju) možemo nazvati terminom likovna aprecijacija, što znači da učenici umjetničko djelo vide, razumiju ga i u njemu uživaju" (Duh, 2004).

U svim starosnim stupnjevima djeteta prisutan je poticaj na slobodno likovno izražavanje, a likovnoj aprecijaciji namijenjeno je manje pozornosti. Razlog zašto učitelji dovoljno ne uče likovnu aprecijaciju u razredu leži u tome što "ne poznaju povijest umjetnosti i ne poznaju načine za poučavanje likovne aprecijacije" (Ishikawa, 2008, str.1). Činjenica je da se likovno obrazovanje može kvalitetno provesti samo izvođenjem kako produktivnih, tako i receptivnih likovnih aktivnosti jer se pri tom razvija i produktivno i receptivno mišljenje. "Čim se shvati da produktivno mišljenje u bilo kojem području saznanja jest opažajno mišljenje, bit će odmah jasno zašto umjetnost zauzima središnje mjesto u općem obrazovanju. Najuspješnije školovanje u vizualnom mišljenju može se ponuditi u nastavi umjetnosti." (Arnheim, 1985: 242). I Regel utvrđuje kako se refleksiranje o umjetnosti mora "razvijati u tijesnoj vezi s produciranjem i recipiranjem te biti njegovano stvaranjem i razumijevanjem slika." (Regel, 2001: 70, sažeto prema Schütz 2002: 123). Sve to bi moralo biti sadržaj predmeta likovna kultura jer on predstavlja "mrežu čimbenika koji su u interaktivnom odnosu: djelovanje, stvaranje i razmišljanje, opažanje, produciranje i refleksije tvore fasete koje rađaju međusobnu isprepletenost pedagoškog djelovanja" (Bering, 2001: 43). U radu s učenicima potrebno je znati da su postupci recepcije oni koji ciljano stimuliraju asocijacije s potrebnim komunikacijskim potencijalom. "Na razini individualnih iskustava i osjećaja moguće je bolje i uz veću spremnost sporazumijevanje o umjetnosti, kao na znanstveno – refleksivnoj razini koja se temelji na znanju o radu i umjetniku." (Seumel, 2001:4) Kvalitetno izvođenje nastave likovnog odgoja/kulture razvija stvaralačke sposobnosti učenika za praktičan likovni rad i sposobnosti za opažanje i kritičku presudu te vrednovanje umjetničkih djela. Time kod učenika razvijamo vidne sposobnosti, organizirano opažanje te mislene, emocionalne i druge aktivnosti (Duh, Vrlič, 2003).

Sistematična nastava likovne aprecijacije morala bi se odvijati prema cjelokupnoj vertikali institucionalnog obrazovanja. Payne smatra kako je s poticanjem razvoja likovne aprecijacije potrebno započeti dovoljno rano te tvrdi: "Važno je u mislima imati kako je stvaralačkom pristupu prema likovnoj aprecijaciji potrebno učiti već mlađu djecu." (Payne, 1990: 105). U likovnoj aprecijaciji učenici se susreću s percipiranjem i recipiranjem, dakle vrednovanjem i doživljavanjem umjetničkih djela. S vrednovanjem se učenici susreću u različitim fazama nastave i u ogledu galerijskih i drugih prostora s likovnim umjetničkim djelima. "Estetski objekti od recipijenta

iziskuju otvorenost za ponekad neuobičajene učinke motiva i materijala, kompozicije, boja, ritmova i tonova.” (Kirchner i dr., 2006: 12).

Likovna aprecijacija

Razvijanje likovne aprecijacije temelji se na razvijanju što suptilnije percepcije umjetničkog djela. “Percept je proizvod zapažene slike s jedne strane i svijetom predodžbi promatrača s druge” tvrdi Bering i nastavlja: “Shvaćanja, uspomene, predodžbe, kulturno uvjetovani čimbenici itd. oblikuju percept koji nastaje u glavi.” (Bering, 2001: 43). Prilikom promatranja umjetnine nije važno samo ono što učenik vidi, već prije svega s čime to povezuje. “Mišljenja djece razlikuju se ovisno o osobnoj perspektivi i asocijacijama. Dok izražavaju svoje mišljenje, njihova percepcija će proširiti iskustva druge djece. Djeca mogu reagirati na emocionalnom području te na asocijativnom i formalnom intelektualnom području”. (Duh, Zupančić, 2011: 69). Prilikom razvijanja percepcije učenici upoznaju pojedine probleme likovne umjetnosti i na taj se način osposobljavaju da umjetničko djelo vide, razumiju ga i u njemu uživaju. “Opažanje se postiže na čulnom nivou, ono što je u oblasti rasuđivanja poznato kao poimanje. Očni vid svakog čovjeka anticipira na skroman način zadivljujuću sposobnost umjetnika da stvara sklopove koji valjano tumače doživljaj pomoću organizirane forme. Očni vid je uvid.” (Arnheim, 1971: 43). Kod postupaka aktivne recepcije umjetničkih djela važnu ulogu imaju asocijacije jer predstavljaju neku osobnu vezu s promatranom umjetninom. “Kod recepcije nije riječ samo o asocijativnom prepoznavanju, utvrđivanju oblika, analiziranju određenih oblikovnih komponenata već se kod recepcije radi o potpuno osobno obojenom povezivanju zapaženog s vlastitim predodžbama i iz toga razvijene interpretacije.” (Seumel, 2001: 5). Učenici mogu preko asocijativne memorije prepoznati vizualne informacije, uspoređivati, interpretirati i uvrstiti ih u svoj kompleksan svjetonazor. Proces likovne aprecijacije se razvija tako da se postupno uključuju svjesne i racionalne komponente, zadržavajući i emocionalne i spontane komponente. Tako i proces recepcije umjetničkih djela, a koji je sastavni dio aprecijativnih sposobnosti ima stvaralački karakter (Duh, 2004). Proces recepcije je subjektivno uvjetovan, individualan i dinamičan jer recipijenti likovno djelo tumače i interpretiraju adekvatno svojim predodžbama (Awe, 2001).

Vlastite predodžbe povezane s asocijacijama kod predmeta likovna kultura pojavljuju se gotovo kao sam po sebi razumljiv način razmišljanja, prije svega zato “jer se kao komponenta kreativne likovne aktivnosti odnose neposredno na predmet likovna kultura i na njegovu receptivnu, produktivnu i refleksivnu obradu.” (Seumel, 2001: 8) Tako recepcija umjetničkih djela postaje napredno rješavanje problema i kognitivnih procesa u kojima su učenici u cijelosti – emocionalno, duševno i duhovno involvirani.

U radu u školi trebamo staviti naglasak na percepciju i recepciju umjetničkog djela kao važnih komponenata aprecijacije. Dakle, gledanje, viđenje, doživljavanje (asocijacije, osobni stavovi) pa (aprecijacija) koja je povezana i sa znanjem. Promatranje slike neka bude doživljaj koji nas “privlači da poblize pogledamo, vodi nas u prošlost,

u budućnost, prebacuje u drugi svijet, emocionalno nas napada pri čemu su pri tom pokrenuti osjećaji tako različiti i mnogostrani kao promatrač sam.” (Bertscheit, 2001: 10) Prilikom razvijanja likovne aprecijacije nije riječ o tome da se učenike informira o najrazličitijim povijesnim podacima povezanih s umjetninom. Cilj je da učenici na nekoliko egzemplarnih djela prepoznaju kompleksne veze pri kojima su pojedine likovne komponente tako međusobno povezane da ih učenici nauče prepoznati (Schütz, 2002). Time dobivaju estetska iskustva koja potiču i zahtijevaju osjećajne, emocionalne i kognitivne kompetencije. “Ukratko bismo mogli reći: estetska iskustva su doživljaj diskontinuiteta u kojem pratimo naše vlastito shvaćanje i promišljenu preradu tog doživljaja.” (Pezz, 2007) U opažanju umjetničkih djela je ono što vidimo uvijek uvjetovano s onime što znamo. Vođeni razgovor među učenicima može bitno pridonijeti otvorenijem pristupu umjetninama. “Kao rezultat dijaloga komentari postaju sve više individualizirani, odražavaju kulturnu pozadinu, osobna iskustva i način života svakog promatrača.” (Hino i dr. 2008: 6). U tom smislu, pogrešno bi bilo prerano učiteljevo objašnjavanje sadržaja umjetničkog djela jer se time gubi istraživačka potencija koju nudi umjetničko djelo. To može dovesti do govorne fiksacije pristupa umjetničkom radu, odnosno prevladavanju izrečenog nad viđenim.

Poticaji za razvijanje likovno aprecijativnih sposobnosti

Percipiranje kompleksnih umjetničkih oblika u svim njihovim suptilnim detaljima predstavlja u osnovnoj školi zadatak koji zahtjeva mnogo vježbe i iskustava. Percipiranjem, opažanjem traže se likovne strukture. “U stvari, opažanje jest otkrivanje strukture. Struktura nam kazuje što su sastavni dijelovi stvari i kojom vrstom reda međusobno djeluju. Slika i skulptura su rezultat takvog istraživanja strukture.” (Arnheim, 2003: 265). Sistematično usmjeravanje pažnje učenika na konkretne elemente i strukture likovnog rada mogu dovesti do sve suptilnije likovne percepcije, što izaziva sve suptilnije emocionalne reakcije i tomu primjereno doživljavanje umjetnine. U školi potrebno je uspostaviti način opažanja i doživljavanja slika na način da one postanu dio interesa učenika. Time su ostvareni uvjeti za uspješno razvijanje likovno aprecijativnih sposobnosti.

Za recepciju umjetničkih izražajnih oblika predmet likovna kultura ima na raspolaganju ima više metoda s analitičkim, uspoređivačkim i meditativnim naglaskom. U meditativne spada metoda ambivalentnog asociiranja za koju Awe tvrdi da se odnosi na “višeslojnost likovnog izraza umjetnika s jedne i procese asocijacije, koji zbog subjektivne orijentiranosti variraju i divergiraju, s druge strane.” (Awe, 2001: 34). U sličnom smjeru, Samuel (2001) navodi da se učenje temelji na povezivanju trenutnih emocionalnih podražaja sa pohranjenim dobrim ili lošim iskustvima.

Opažanje i prihvaćanje umjetničkih djela - i time razvijanje likovne aprecijacije - prolazi kroz više faza, koje različiti autori interpretiraju na različit način. Bogomil Karlavaris govori o šest faza i to: „intencionalna pažnja i horizont očekivanja; prožimanje opažanja s intelektualnim i emocionalnim procesima; prvo vrednovanje;

globalno sintetički doživljaj; analitičko – kritička procjena pojedinih slojeva; vrijednosna sinteza i zaključivanje recepcije.“ (Karlavaris, 1991: 101). Paganyova (1993) prilikom razvijanja aprecijacije navodi četiri faze i to: (1) shvaćanje likovnog djela sa svim osjetilima, (2) opuštanje osjećaja, (3) pretvaranje slike u jezik prema dojamu koji je slika ostavila na učenika i (4) djelovanje. Prva tri stupnja daju prednost prihvaćanju slika, a četvrti stupanj zahtjeva produkciju. Grupa autora (Anderson, 1988; Clark, 1960; Feldman, 1987; i Jones, 1986) u programu za opažanje umjetničkih djela sa srednjoškolicima opisuje sedam pojedinih koraka, odnosno faza. To su: (1) Priprema za opažanje; (2) prvi dojam koji učenicima daje mogućnost da otkriju prve spontane reakcije pri umjetničkom djelu; (3) opisi koji se prikazuje kao jednostavni opisi; (4) analiza gdje učenici pokušavaju utvrditi što je umjetnik stvorio kako bi postigao određene učinke; (5) interpretacija gdje se perspektive učenika, asocijacije i iskustva susreću s dokazima o umjetničkom djelu; (6) informacije iz pozadine gdje je potrebno učenike poticati da nađu što više informacija o djelu i umjetniku; (7) poučno mišljenje koje je najviša reflektivna aktivnosti u kojoj učenici dolaze do nekih zaključaka o djelu (Arts Education, 1996). Grupa autora (Ishizaki, Wang and Parsons, 2008) u likovnoj aprecijaciji daje naglasak na šest područja: (1) asocijacije, (2) opservacije, (3) impresije, (4) analiza, (5) interpretacija, (6) mišljenje.

Kako bi učenici u umjetničkim oblicima uživali i interiorizirali ih, moramo ih najprije opaziti. Važno je da učenici u likovnom odgoju dobiju tehniku opažanja estetskih objekata s obzirom na njihove neposredne vidne kvalitete. Ova tehnika, koja je stvar učenja i vježbe, mora biti dovoljno elastična kako bi se mogla prilagoditi različitim umjetninama i različitim osobnostima promatrača. Semuelova upozorava kako su prilikom izbora didaktičkih postupaka “važni čimbenici kao što su veličina grupe, grupna dinamika, motivacija učenika, starost, razina predznanja kao i prostorni i vremenski uvjeti.” (Semuel, 2001: 10).

Definiranje istraživačkog problema

Problem istraživanja

U istraživanju smo kod učenika 5. razreda osnovnih škola pratili razvoj njihovih perceptivno – receptivnih sposobnosti za čije smo imenovanje izabrali termin *likovno aprecijativne sposobnosti*. Aprecijacija, dakle, znači mogućnost zapažanja i prihvaćanja likovnosti u umjetničkim djelima i uspostavljanje odnosa prema umjetnini. Spomenuti postupci i procesi opažanja te prihvaćanja umjetničkih djela dobro su ishodište za planiranje opažanja umjetničkih djela odraslih umjetnika prilikom posjeta galerijama. Identični su postupci u uvodnoj i zaključnoj fazi nastave likovne kulture, kod promatranja umjetničkih radova te kod vrednovanja dječjih likovnih djela. Sa aspekta prirode sposobnosti likovne aprecijacije postoje dvije teorije: (1) aprecijativna sposobnost je specifičan talent koji kod učenika postoji ili ne i (2) aprecijativna sposobnost je dio širih sposobnosti i karakteristika kao što su percepcija, maštovitost, bogatstvo asocijacija, uspomena, emocije, opće vrednovanje itd. (Kraguljac, Karlavaris,

1970). Istraživanja (Kraguljac, Karlavaris, 1970; Duh, 2004) su pokazala kako su kreativna i aprecijativna sposobnost stvar kvantitete, što znači da ne postoje posebne karakteristike koje bi imale nadarena djeca, a ostali ne, već te karakteristike imaju sva normalno razvijena djeca. U našem istraživanju polazimo od pretpostavke kako je likovna aprecijacija dostupna svakome, iako ne u jednakoj mjeri i kako je to sposobnost koju je u školi potrebno i moguće razvijati te učenicima sistematično približavati.

U istraživanje su bili uključeni učenici dvaju različitih školskih sistema s različitim nastavnim planovima. U Sloveniji osnovnoškolsko obrazovanje traje 9 godina, a u Hrvatskoj 8 godina. Prema nastavnom planu, u Sloveniji učenici prvih pet godina školovanja tjedno imaju dva sata nastave iz predmeta Likovni odgoj (Nastavni plan devetogodišnje osnovne škole, 2008:1), a u Hrvatskoj u jednakom razdoblju samo jedan sat nastave iz predmeta Likovna kultura (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006:12). U Sloveniji je nastava u osnovnim školama organizirana kao razredna nastava do petog razreda, a u Hrvatskoj do četvrtog razreda. Likovni odgoj u slovenskim osnovnim školama tako u prvih pet razreda uče učitelji razredne nastave, a u Hrvatskoj samo prve četiri godine. Likovnu kulturu u petom razredu u hrvatskim osnovnim školama predaje predmetni učitelj (profesor) likovnog odgoja.

Tablica 1.

Iz tablice (tablica 1) je vidljivo kako su nakon pet godina školovanja učenici u slovenskom osnovnim školama imali dvostruko više sati nastave likovnog odgoja od vršnjaka u Hrvatskoj. Ako polazimo od činjenice da je aprecijacija dostupna svakomu, iako ne u jednakoj mjeri, i da je to sposobnost koju je u školi potrebno i moguće razvijati te ju učenicima sistematično približavati, mogli bismo očekivati da će, s obzirom na postignutu razinu likovne aprecijacije, gledano kvantitativno, u prednosti biti učenici slovenskih osnovnih škola. S gledišta kvalitete učinak dobrog pedagoškog rada likovnog pedagoga, a koji je stručno bolje osposobljen za likovne sadržaje od učitelja razredne nastave, može dati određenu prednost učenicima hrvatskih osnovnih škola. Svakako se javlja pitanje odnosa između kvalitete i kvantitete poučavanja likovnog odgoja na razini postignutog likovno aprecijativnog razvoja. S gledišta kvalitete za razvijanje aprecijacije važno je da je percepcija umjetničkih djela više od samog promatranja i brzo reagiranje; mora biti značajan doživljaj. Opažanje mora dovesti do interakcije između učenika i umjetničkog djela gdje se emocionalni podražaji nadovezuju neposredno na sjećanje, iskustva, osjećaje i asocijacije. Osobne asocijacije omogućuju povezivanje različitih prikaza, te se opiru zajedničkim karakteristikama kao što su vanjski oblici, boja, crta ili kompozicija. Asocijacije su subjektivne i često biografski prihvaćene. "Budući da je interakcija osobna i razlikuje se od učenika do učenika, potrebno je u razredu uspostaviti odgovarajuće uvjete u kojima će učenici bez straha moći izraziti svoja osobna mišljenja koja su kod svakog učenika zbog njegove vlastite perspektive i asocijacija drugačije. Pri tom će njihova perspektiva viđenja stupnjevati doživljaje kod drugih učenika te tako kod njih posredno poticati i razvoj likovno – aprecijativnih sposobnosti." (Duh,

2004: 47). Učitelji koji provode nastavu likovne kulture moraju biti svjesni kako različiti učenici na isto umjetničko djelo različito reagiraju, a svaki od njih može se odazvati na isto djelo na više od jednog načina. Poznata su tri načina odaziva: (1) odaziv na emocionalnoj razini iskazuje se u tome da u promatračima potakne osjećajni odaziv na umjetničko djelo; (2) odaziv na asocijativnoj razini odnosi se na asocijacije koje se kod promatrača javljaju kod umjetničkog djela i (3) odaziv na formalnoj intelektualnoj razini odnosi se na odazive koji se javljaju kod promatrača preko formalne analize i interpretacije umjetničkog djela. (Arts Education, 1996, Viewing Art Works). Ova tri tipa odaziva variraju i mijenjaju se od promatrača do promatrača te od umjetničkog do umjetničkog djela. Netko se može npr. odmah odazvati na emocionalan način, dok netko drugi ima odaziv na intelektualnoj razini. Umjetničko djelo može pokrenuti trenutni emocionalni odaziv kod većine promatrača dok drugo djelo kod promatrača može potaknuti asocijacije.

Iz zapisanog možemo sažeti kako kvantitativna prednost, veći broj sati nastave likovnog odgoja kod učenika 5. razreda slovenskih osnovnih škola ne osigurava nužno i više stupnjeve likovno aprecijativnog razvoja. Za razvoj aprecijacije odlučujući su kvalitetni čimbenici. Tako bi, ponajprije zbog boljeg stručnog znanja, mogli očekivati prednost kod učenika gdje nastavu likovne kulture vode likovni pedagozi, dakle, kod učenika 5. razreda hrvatskih osnovnih škola.

Svrha istraživanja

U okviru empirijskog istraživanja pažnju smo posvetili likovno aprecijativnim sposobnostima učenika 5. razreda osnovnih škola u Hrvatskoj i Sloveniji. U istraživanju su obuhvaćeni učenici dviju različitih školskih sustava s različitim nastavnim planovima. Posebno nas zanima:

razina likovne percepcije, recepcije i aprecijacije učenika 5. razreda, bez obzira na državu i spol

učinak države (školskih sustava s različitim nastavnim planovima u HR i SLO), vezan uz razlike u postignutoj razini likovne percepcije, recepcije i aprecijacija kod učenika 5. razreda osnovnih škola,

učinak spola vezan na dispozicije (prirođene) i društveno (u procesu socijalizacije) dobivene razlike i

učinak interakcije između države i spola na razinu likovno aprecijativnih sposobnosti učenika

Istraživačke hipoteze

1. Hipoteze vezane uz PERCEPCIJU

H1.1: Pretpostavljamo kako ne će biti razlika u percepciji s obzirom na državu.

H1.2: Pretpostavljamo višu razinu percepcije kod djevojčica.

H1.3: Pretpostavljamo kako ne će biti interakcije između država i spolova; u obje države razina percepcije će biti viša kod djevojčica.

2. Hipoteze vezane uz RECEPCIJU

H2.1: Pretpostavljamo kako ne će biti razlika u recepciji s obzirom na državu.

H2.2: Pretpostavljamo višu razinu recepcije kod djevojčica.

H2.3: Pretpostavljamo kako s gledišta recepcije ne će biti interakcije između država i spolova; u obje države razina recepcije bit će viša kod djevojčica.

3. Hipoteze vezane uz APRECIJACIJU

H3.1: Pretpostavljamo kako ne će biti razlika u aprecijaciji s obzirom na državu.

H3.2: Pretpostavljamo višu razinu aprecijacije kod djevojčica.

H3.3: Pretpostavljamo kako s gledišta aprecijacije ne će biti interakcije između država i spolova; u obje države će razina aprecijacije biti viša kod djevojčica

Metodologija

Istraživačke metode i uzorak

Empirijsko istraživanje temelji se na deskriptivnoj i kauzalnoj neeksperimentalnoj metodi empirijskog istraživanja. U istraživanje smo uključili učenike 5. razreda osnovnih škola (n=442) iz Slovenije (n=224) i Hrvatske (n=218). Među njima je 233 (52,7%) dječaka i 209 (47,3%) djevojčica. Obuhvaćeni neslučajni uzorak upotrijebljen je u okviru upotrebe metoda induktivne statistike kao jednostavni slučajni uzorak iz hipotetične populacije.

Postupak prikupljanja podataka i instrumentarij

Podatke u slovenskim osnovnim školama sakupljali su studenti likovne pedagogije i to u okviru obavezne pedagoške prakse u travnju i svibnju 2011. Podatke u hrvatskim školama sakupili su profesori pedagoških i filozofskih fakulteta (Split, Rijeka, Čakovec) u okviru svoje suradnje sa osnovnim školama u isto vrijeme (travanj, 2011).

Upotrijebili smo AP test koji se u nekim dosadašnjim istraživanjima (Karlavaris, Kraguljac, 1970, Berce – Golob 1990, Duh 2004) iskazao kao test s odgovarajućim mjernim karakteristikama (valjanost, objektivnost, pouzdanost i osjetljivost). Da je riječ o testu s gledišta pouzdanosti, potvrđuje i njegova upotreba u našem slučaju; Cronbachov koeficijent pouzdanosti alfa (α) iznosi 0,742. Test je sastavljen od osam zadataka, sedam je zatvorenog tipa (višestruki izbor) i jedan otvorenog tipa. Sva pitanja odnose se na umjetničko djelo Paula Cezanna, Plava vaza (ulje na platnu, 52 x 63 cm, Musee d'Orsay, Paris). Prvi sklop pitanja (od 1. do 4.) donosi podatke o perceptivnim sposobnostima učenika, drugi sklop pitanja (od 5. do 7.) o receptivnim sposobnostima, a posljednje pitanje (8.) o poznavanju osnova likovne teorije.

Postupci obrade podataka

Podatke smo obradili na razini deskriptivne i induktivne statistike. Upotrijebili smo sljedeće metode:

- frekvencijska distribucija (f, f%), karakteristike uzorka,

- osnovna deskriptivna statistika postignutih bodova u pojedinim zadacima, zaključci zadataka i testa u cjelini (MIN, MAX, \overline{xx} , s, SK, KU,)
- dvosmjerna analiza varijance za provjeravanje razlika s obzirom na državu (bez obzira na spol), spol (bez obzira na državu) te otkrivanje interakcija između države i spola,
- eta kvadrat (η^2) kao mjera veličine učinka.

Rezultati interpretacija

1. Analiza postignuća na AP testu uzorka učenika u cijelosti

Predstavljamo postignuća učenika u pojedinim zadacima, kod sklopova zadataka (percepcija, recepcija, znanje) te postignuća u cjelokupnom testu (aprecijacija).

Tablica 2.

Kod svih zadataka percepcije postignute točke distribuiraju se lijevo asimetrično, potonji posebno vrijedi za prvi zadatak kod kojeg se i s obzirom na druge zadatke najviše iskazuje izrazita izduženost ($KU = 1,558$). Percipiranje likovnih djela je u nastavi likovne kulture stalna praksa i učenici na umjetničkim djelima prepoznaju osnovne likovne strukture. Dominantni dio motiva na prikazanom umjetničkom djelu, čestost boja i njihova intenzivnost učenicima nisu predstavljali posebni problem, zato visok rezultat s visokom frekvencijom ne iznenađuje. Cjelovitiji odgovor, s obzirom na osjetljivost učenika za oblikovnu stranu slike, zahtijevalo je četvrto pitanje (Percepcija 4), a i na to su pitanje učenici dobro odgovarali.

Postignuća kod zadataka recepcije distribuiraju se prilično simetrično i spljošteno. Ukazuje se, dakle, prevladavajuća prosječna razina receptivnih sposobnosti učenika. Kod zadataka recepcije učenici su nešto manje uspješni, nego kod zadataka percepcije. U tom slučaju riječ je o praćenju likovnog djela kao cjelovite umjetnine te smo pitanjima provjeravali likovno doživljavanje slike koje obuhvaća emocije učenika. Svakako, cjelokupan dojam o umjetnini stvar je doživljavanja i učenja, umjetnina za prihvaćanje zahtjeva otvorenost i vježbu. Koeficijenti distribucije kod zadatka znanja (8), gdje smo provjerili razumijevanje osnova likovne teorije, ukazuju na to da učenici 5. razreda djelomično vladaju građom. Ta je građa dio nastavnog sadržaja već u nižim razredima osnovne škole u nastavnim programima obje države (HR i SLO).

Da većina učenika 5. razreda ima više razvijene perceptivne ($SK = -0,699$) nego receptivne ($SK = -0,041$) sposobnosti, razabiremo iz analize postignuća u ta dva sklopa zajedno. Postignuća na testu AP u cijelosti se distribuiraju prilično simetrično i normalno iz čega slijedi da je aprecijacija kod većine učenika 5. razreda na prosječnoj razini. Slijede rezultati provjeravanja razlika među učenicima s obzirom na državu i spol.

2. Analiza razlika u postignućima na AP testu s obzirom na državu i spol

Analizirali smo postignuća učenika kod pojedinih zadataka, sklopova (percepcija, recepcija) te na AP testu u cijelosti (aprecijacija).

Tablica 3.

Aritmetičke sredine postignutih bodova otkrivaju kako se učenici, s obzirom na spol, razlikuju prema postignućima u više zadatka, nego s obzirom na državu. Tako su npr. učenici iz Slovenije bolje rješavali 4. zadatak percepcije, a učenici iz Hrvatske 2. zadatak percepcije i dvije (5, 6) recepcije, te zadatak (8) znanja. Različito rješavanje zadataka učenika obje države gdje su u manjoj prednosti (percepcija) jedanput učenici slovenskih osnovnih škola, a drugi put (recepcija) učenici hrvatskih osnovnih škola je očekivano. Isto tako, očekivana je i manja ili veća prednost djevojčica pred dječacima koja postoji u svim zadacima. Djevojčice su sve zadatke AP testa rješavale bolje od dječaka. Prednost djevojčica na razini razvijenih likovno aprecijativnih sposobnosti je očekivana jer su djevojčice u predpubertetskom razdoblju osjećajno više osjetljivije, što se ponajprije iskazuje u prihvaćanju (dakle recepciji) likovnih djela. Također, ovaj rezultat ne iznenađuje jer su neka slična istraživanja (Duh et al., 2011) pokazala prednost djevojčica kod različitih dobi osnovnoškolaca u postignućima na Testu AP kako u percepciji, recepciji tako i u testu u cijelosti (aprecijacija).

Jesu li naglašene razlike tolike da postoje u sklopovima zadataka, te testu u cijelosti s obzirom na državu i spol statistički značajne, govore sljedeći rezultati.

Tablica 4.

Ova analiza temelji se na opravdanoj pretpostavci o homogenosti varijanci ($P=0,073$). U percepciji smo otkrili postojanje statistički značajnih razlika s obzirom na državu ($P=0,052$) i spol ($P=0,000$). Kako govore prosjeci, s tog su gledišta u prednosti učenici iz Slovenije (u odnosu na učenike iz HR) te djevojčice (u odnosu na dječake). Postavljena istraživačka hipoteza H1.2 (prednost djevojčica) je dakle potvrđena, ali ne i H1.1 (odsutnost razlika među državama).

Percepcija, zapažanje umjetničkog djela, je s gledišta nastave likovne kulture stvar kvantitete, dakle sposobnosti koji možemo razvijati vježbom. Postignuti rezultati su, s gledišta percepcije pokazali prednost učenika slovenskih osnovnih škola s dvostruko više sati likovnog odgoja nego ih imaju vršnjaci u hrvatskih školama. Aktivno opažanje likovnog u umjetničkim djelima u uvodnim fazama nastave i na likovnim uradcima učenika u zaključnoj fazi nastave je s udvostručenim brojem sati nastave likovnog odgoja utjecalo na više razvite perceptivne sposobnosti učenika slovenskih osnovnih škola.

Potrebno je upozoriti da je veličina učinka tih dvaju faktora mala, potonje još vrijedi za državu ($\eta^2 = 0,009$) iz čega možemo sažeti da utvrđena razlika učenika petih razreda iz Slovenije ne daje praktične prednosti pred učenicima iz hrvatskih osnovnih škola. Slično mala je i praktična prednost djevojčica pred dječacima ($\eta^2 = 0,043$).

Interakcija između države i spola nije statistički značajna ($P = 0,801$), što je vidljivo iz slike (Slika 1). U obje države su djevojčice one koje imaju jače razvijene perceptivne sposobnosti. Hipoteza H1.3 je dakle potvrđena.

Slika 1.

Tablica 5.

Pretpostavka o homogenosti varijanci je opravdana ($P=0,188$) i time interpretacija ishoda dvosmjerne analize varijance. Razlika u zajedničkim rezultatima, s obzirom na državu ($P=0,000$) i spol ($P=0,047$) je statistički značajna. Na tom djelu testa AP bili su uspješniji učenici iz Hrvatske te djevojčice. Opravdali smo dakle postavljenu hipotezu H2.2. (prednost djevojčica), ali odbacili smo, kao i u slučaju recepcije, hipotezu H2.1 (odsutnost razlika među državama).

Shvaćanje, prepoznavanje biti umjetničkog djela i prihvaćanje likovne poruke je stvar kvalitete nastave. Rezultati govore da su u tom segmentu u prednosti učenici hrvatskih osnovnih škola. Iz toga možemo zaključiti da je s tog gledišta nastava likovne kulture, koju vode likovni pedagozi, bila kvalitetnija nego kod razrednih učitelja. Veća likovna osjetljivost i više stručnog znanja likovnih pedagoga je značilo, usprkos manjem broju sati nastave likovne kulture, kvalitetnije prihvaćanje likovnog kod učenika hrvatskih osnovnih škola.

Kako u primjeru percepcije je učinak ovih dvaju faktora mali ($\eta^2 < 0,06$), s time da je tu spol onaj s najmanjim (neznatnim) učinkom ($P = 0,009$), pa možemo sažeti da utvrđena prednost učenika petih razreda iz Hrvatske, s gledišta recepcije, nema praktičnu prednost pred učenicima iz slovenskih osnovnih škola ($\eta^2 = 0,032$).

Interakcija među kontroliranim faktorima nije statistički značajna ($P = 0,958$). U obje države više rezultate su postigle djevojčice (slika 2). Na osnovi toga potvrđujemo istraživačku hipotezu H2.3.

Slika 2.

Tablica 6.

Pretpostavka o homogenosti varijanci je opravdana ($P=0,787$). S obzirom na državu statistički značajne razlike u aprecijativnim sposobnostima učenika nismo dokazali ($P= 0,129$) ali su, kako govore prosjeci, u manjoj prednosti učenici iz Hrvatske. Tu prednost možemo objasniti prije svega višim postignućima u zadacima recepcije i djelomično kod zadataka znanja (8 zadatak). Nešto bolji rezultati u zadacima percepcije, koje su postigli učenici iz Slovenije, ublažili su prednost koju su imali njihovi vršnjaci iz Hrvatske. S gledišta likovno aprecijativnih sposobnosti, razlike među postignućima učenika obje države (SLO, HR) postoje, ali ipak nisu na razini statističke značajnosti.

S obzirom na spol, razlika je statistički značajna ($P= 0,000$) te su višu razinu aprecijacije postigle djevojčice. Djevojčice su bile uspješnije od dječaka kako u zadacima percepcije, recepcije tako i prilikom Testa AP u cijelosti. Afektivnost i emocionalnost kao bitni elementi recepcije i aprecijacije su u predpubertetskom razdoblju očito kod djevojčica nešto snažnije izraženiji nego kod dječaka. Razlike, i to minimalne u shvaćanjima, dakle percepciji, možemo objasniti većom pozornošću koja je, barem u školskoj okolini, značajnija za djevojčice.

Opet, valja upozoriti kako je učinak spola i države mali ($\eta^2 = 0,005$) iz čega slijedi da otkrivene statistički značajne razlike u korist djevojčica i nešto viša dostignuća učenika iz Hrvatske ne osiguravaju njihovo više funkcionalno znanje.

Interakcija među kontroliranim faktorima nije statistički značajna ($P = 0,838$). Djevojčice u Sloveniji i Hrvatskoj su, s gledišta aprecijativnih sposobnosti, u prednosti (slika 3).

Slika 3.

Sve istraživačke hipoteze vezane uz aprecijaciju (H3.1, H3.2 i H3.3) statistički smo potvrdili. Nije država (odnosno školski sustavi), kako smo pretpostavljali, već je spol čimbenik s obzirom na koji postoje statistički značajne razlike u aprecijaciji (i to u istom smjeru u obje države); višu razinu aprecijativnih sposobnosti, bez obzira na državu, imaju djevojčice.

Diskusija i zaključak

Proveli smo empirijsko istraživanje na uzorku ($n=442$) učenika 5. razreda dviju država kako bismo proučili razinu aprecijativnih sposobnosti učenika. U tu svrhu smo upotrijebili provjereni test AP. Podatke smo sakupili u travnju i svibnju 2011. godine te ih obradili na deskriptivnoj i induktivnoj razini. Temeljne spoznaje su:

Učenici 5. razreda obje države imaju jače razvijene perceptivne od receptivnih sposobnosti, njihove aprecijativne sposobnosti su na prosječnoj razini. Iz toga možemo zaključiti da učitelji obje države u nastavi likovnog odgoja još uvijek posvećuju premalo pažnje razvijanju likovne aprecijacije. Učitelji bi morali dati veći naglasak na produbljeno doživljajno opažanje umjetničkih djela u uvodnom dijelu nastave likovnog odgoja. Ono je uz motivaciju namijenjeno još prepoznavanju pojedinih elemenata likovnog zadatka i njihovoj vizualizaciji što može dovesti do kvalitetnijeg i više kreativnog likovnog rješenja. Razvijanju likovne aprecijacije može pridonijeti i kvalitetno izvođenje likovnog vrednovanja u zaključnoj fazi nastave likovne kulture.

U perceptivnim i receptivnim sposobnostima postoje statistički značajne razlike među učenicima s obzirom na državu i s obzirom na spol. Učenici iz Slovenije postigli su više rezultate u zadacima percepcije, a u zadacima recepcije učenici iz Hrvatske. Djevojčice obje države uspješnije su od dječaka u percepciji i recepciji, a time i na testu AP u cijelosti.

Percepcija umjetničkog djela je uvjet za razvijanje likovne aprecijacije, a u većoj ili manjoj mjeri imaju je svi učenici. U likovnim aktivnostima u školi je važno da se učenici emocionalno i intelektualno odazovu na likovne umjetnine. Takva suptilnost percepcije koja može dovesti do kvalitetne recepcije umjetničkog djela, u koju se prilikom emocionalnih i spontanijih komponenata postupno uključuju i savjesne i racionalne komponente, je stvar učenja i vježbe. Više mogućnosti za vježbe imali su učenici slovenskih škola jer im nastavni plan osigurava dvostruko više sati likovnog odgoja, nego vršnjacima u Hrvatskoj. Kvantitativno veći broj sati likovne kulture

učenicima slovenskih osnovnih škola omogućio je viša postignuća na području likovne percepcije.

Kako kod opažanja i prihvaćanja umjetničkih likovnih djela, tako i kod opažanja i prihvaćanja likovnih djela učenika, učitelji bi morali s učenicima napraviti slične korake. Svjesno opažanje i prihvaćanje likovnog u dječjim likovnim djelima može ugodno utjecati i na opažanje umjetničkih djela i time pomoći razvoju aprecijativnih sposobnosti učenika. (Duh, 2004). Pozornost učenika je potrebno usmjeriti na konkretne elemente i strukture likovnog djela. Neke slojeve likovnog djela je moguće učenicima približavati lakše, druge teže, neke prije, druge kasnije, a svakako ne istodobno. Pri tom je potrebno uzimati u obzir starost učenika i njihova iskustva na području likovne umjetnosti. Viša postignuća hrvatskih osnovnoškolaca u praćenju likovne recepcije su posljedica kvalitetnije nastave likovnog odgoja. Prije svega ovdje na umu imamo peti razred gdje nastavu Likovne kulture provode predmetni učitelji likovnog odgoja.

S gledišta razine razvijenih likovno aprecijativnih sposobnosti statistički značajnih razlika među učenicima obje države nismo primijetili, dakle, utjecaj kvantitete (broj sati nastave likovnog odgoja) i kvalitete (veća likovna osjetljivost likovnog pedagoga) nekako se izjednačio. Usprikoš svemu možemo ustvrditi da je lagana prednost učenika hrvatskih osnovnih škola s aspekta razvijenosti likovno aprecijativnih sposobnosti stvar kvalitete.

U istraživanju smo utvrdili kako za oba faktora, dakle za državu i spol, vrijedi kako je njihov učinak, iako statistički značajan ($P < 0,005$) ipak mali ($\eta^2 < 0,006$) i time nije dovoljno praktično značajan. Prednost učenika (SLO) (percepcija) odnosno HR (recepcija) te djevojčica (percepcija, recepcija, aprecijacija) nije tolika da bi im osigurala praktički bolje, uspješnije likovno doživljavanje i izražavanje.

Likovno stvaralaštvo i druge aktivnosti povezane s likovnim umjetničkim djelima pomažu svakom učeniku da osvijesti svoja vizualna iskustva i dobije mogućnost likovnog pogleda i kritičkog odnosa prema svojoj okolini. Likovna aprecijacija je dakle dio općih sposobnosti. Razvijanje likovnog oblikovanja, razvijanje osjetljivosti za likovni jezik i estetsko doživljavanje u procesu izražavanja, dobivanje tehničkih iskustava, rad na raznim materijalima itd. povoljno djeluju na razvoj aprecijativnih sposobnosti. Također znamo (Kraguljac, Karlavaris, 1970) da je razvojem aprecijativnih sposobnosti moguće ugodno utjecati na umjetničko oblikovanje učenika. Provođenje školskih programa bi moralo biti takvo da razvija likovnu aprecijaciju kod svih učenika na osnovi umjetničkih sadržaja.

Suvremena paradigma likovnog obrazovanja naglašava jednako važnost i pozitivnu međusobna djelovanje likovnog stvaranja i likovne aprecijacije. Toga bi morali biti svjesni jednako planeri nacionalnih kurikula (koji određuju nastavne planove i programe likovne kulture) kao njihovi izvođači.