

Povijest umjetnosti kao motivacija učenika viših razreda u nastavi likovne kulture

Gotal, Klaudia

Master's thesis / Diplomski rad

2024

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:251:409457>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-12**



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 VIZUALNU I MEDIJSKU UMJETNOST
SVEUČILIŠNI DIPLOMSKI STUDIJ LIKOVNE KULTURE

KLAUDIA GOTAL

**POVIJEST UMJETNOSTI KAO MOTIVACIJA
UČENIKA VIŠIH RAZREDA U NASTAVI
LIKOVNE KULTURE**

DIPLOMSKI RAD

MENTOR:

izv. prof. dr. sc. Jasminka Najcer Sabljak

SUMENTOR:

doc. dr. sc. Amir Begić

Osijek, 2024.

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

AKADEMIJA ZA UMJETNOST I KULTURU U OSIJEKU

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

Kojom ja Klaudia Gotal potvrđujem da je moj diplomski rad pod naslovom *Povijest umjetnosti kao motivacija učenika viših razreda u nastavi likovne kulture* te mentorstvom izv. prof. dr. sc. Jasminke Najcer Sabljak i sumentorstvom doc. dr. sc. Amira Begića rezultat isključivo mojega 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 diplomskog rada nije iskorišten za bilo koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

U Osijeku, 24. lipnja 2024.

Potpis



SAŽETAK

Povijest umjetnosti kao motivacija učenika viših razreda u nastavi Likovne kulture

Motivacija je jedan od ključnih čimbenika za uspješno učenje i razvoj djece koji, na prvi pogled, djeluje jednostavno i lako ostvarivo. Međutim, motivacija ne pronalazi uvijek mjesto u nastavi unatoč mnogobrojnim metodama i pristupima koji su dostupni. Kao rezultat izostanka motivacije može doći do negativnih posljedica u obliku nezainteresiranosti za učenje i slabih akademskih rezultata, što može utjecati na povećanu razinu stresa i smanjenje samopouzdanja. U okviru ovoga rada provedeno je istraživanje tijekom drugog polugodišta 2023./2024. školske godine i obuhvatilo je 48 učenika viših razreda dviju osnovnih škola u istočnom dijelu Republike Hrvatske. Podatci su prikupljeni postupkom mrežnoga anketiranja. Cilj je istraživanja bio doznati stavove učenika viših razreda osnovne škole o predmetu Likovna kultura, kao i utvrditi moguću povezanost motivacije učenika i upoznavanja različitih umjetničkih djela. Rezultati pokazuju da su stavovi učenika o upoznavanju umjetničkih djela i stavovi o predmetu Likovna kultura prosječno neutralni. Učenici su se uglavnom složili da imaju podršku roditelja i učitelja u nastavi Likovne kulture. Ujedno, utvrđeno je da postoji statistički značajna povezanost između stavova učenika o umjetničkim djelima iz povijesti i motivacije učenika u nastavi Likovne kulture. Kako bi se izbjegli negativni aspekti nedostatka motivacije, treba se prihvatiti važnost poticanja motivacije kod učenika, kao i čimbenika koji u tome sudjeluju te koristiti raznolike nastavne metode kojima će se motivacija povećati.

Ključne riječi: Likovna kultura, motivacija, osnovna škola, povijest umjetnosti, učenici viših razreda

ABSTRACT

History of art as a motivation for students of higher grades in Visual culture classes

Motivation is one of the key factors for children's successful learning and development, which, at first glance, seems simple and easy to achieve. However, motivation does not always find a place in teaching, despite the many methods and approaches that are available. Lack of motivation can lead to negative consequences such as a lack of interest in learning and poor academic results, which can lead to increased stress and a decrease in self-confidence. We conducted this research during the second semester of 2023-2024, involving 48 high school students from two elementary schools in the eastern part of the Republic of Croatia. We collected the data through an online survey. The goal of the research was to find out the attitudes of students in the higher grades of elementary school about the subject of Visual culture, as well as to determine the possible connection between student motivation and familiarization with different works of art. The results show that the students' attitudes about getting to know works of art and their attitudes about the Visual culture subject are on average neutral. The students generally agreed that they have the support of their parents and teachers in Visual culture classes. Simultaneously, researchers determined a statistically significant correlation between students' attitudes towards historical works of art and their motivation in Visual culture classes. We should recognize and accept the importance of stimulating motivation among students, as well as the factors involved in it, and use diverse teaching methods to increase motivation in order to avoid the negative aspects of low motivation.

Key words: art history, elementary school, motivation, students in higher grades, Visual culture

SADRŽAJ

1. UVOD.....	1
2. NASTAVA.....	2
2.1. CILJEVI I ZADATCI NASTAVE.....	2
2.1.1. Ciljevi i zadatci u nastavi Likovne kulture.....	4
3. MOTIVACIJA.....	6
3.1. OPĆA I SPECIFIČNA MOTIVACIJA	6
3.2. TEORIJE MOTIVACIJE.....	7
3.2.1. Teorija hijerarhije potreba Abrahama Maslowa.....	7
3.2.2. Teorije očekivanja.....	8
3.2.2.1. Očekivanje postignuća	8
3.2.2.2. Očekivanje uspjeha	9
3.2.2.3. Ciljne orijentacije	9
3.2.2.4. Naučena bespomoćnost	10
4. MOTIVACIJA U NASTAVI.....	12
4.1. MOTIVACIJA U NASTAVI LIKOVNE KULTURE	15
5. EMPIRIJSKI DIO	19
5.1. OPIS TIJEKA ISTRAŽIVANJA I OPIS UZORKA	19
5.2. CILJ ISTRAŽIVANJA, ISTRAŽIVAČKA PITANJA I HIPOTEZA	20
5.3. INSTRUMENTI I STATISTIČKI POSTUPCI	20
5.4. ANALIZA I INTERPRETACIJA REZULTATA.....	21
6. ZAKLJUČAK	28
7. POPIS LITERATURE.....	30
8. PRILOZI	33

1. UVOD

Kada govorimo o nekim postignućima ili uspjesima, često spominjemo kako smo došli do toga cilja, koje smo spoznaje dobili, što smo na tom putu žrtvovali, kako nas je taj put promijenio te zašto smo uopće počeli. "Zašto" je zapravo motivacija koja je uporište svake radnje kao i osiguranje njezinog izvršavanja. Upravo motivacija može biti veliki pokretač, a njezin izostanak kamen spoticanja u ostvarenju naših ciljeva.

Motivacija je ključna u odgoju i obrazovanju te ne smije biti zanemarena. Kako bismo što bolje motivirali učenike, prvo moramo biti upoznati sa "širom slikom" motivacije, kao i odgoja i obrazovanja u cjelini.

U teorijskom dijelu ovoga rada upoznajemo se s definicijama nastave, ciljevima i zadacima odgojno-obrazovnog procesa te ciljevima i zadacima u nastavi Likovne kulture i Likovne umjetnosti. U drugom poglavlju dublje ulazimo u motivaciju i njezine dvije velike podjele na koje se nadovezuju teorije motivacije relevantne za odgoj i obrazovanje. Vodeći se time, upoznajemo se s teorijom očekivanja postignuća, teorijom očekivanja uspjeha, teorijom ciljnih orijentacija te naučenom bespomoćnosti. Potom će biti riječi o motivaciji u nastavi Likovne kulture, gdje je objašnjeno nekoliko pristupa motiviranju učenika, kao i o tomu kako "*koristiti*" povijest umjetnosti kao motivaciju. U istraživačkom dijelu rada predstavljeno je empirijsko istraživanje provedeno postupkom anketiranja na temelju kojeg smo od učenika pokušali dobiti odgovore na pitanja o mogućim čimbenicima koji utječu na motivaciju. Tim istraživanjem zatvara se cjelina ovoga rada koji daje smjernice prema boljem razumijevanju i motiviranju učenika.

2. NASTAVA

Postoje različite definicije nastave u kontekstu odgojno-obrazovnog procesa, što nam ukazuje na širok spektar njezinih funkcija, kao i ciljeva. Prema Jelavić (1994) nastava je organizirani oblik učenja unutar nekog institucionalnog okvira poput škole, otvorenog sveučilišta ili vojske te za cilj ima odgoj i obrazovanje svojih sudionika. Poljak (1982) za nastavu navodi da je najorganiziraniji sustav obrazovanja te da je usmjeren k ostvarivanju specifičnih zadataka, dok je prema *Hrvatskoj enciklopediji*¹ nastava temelj školskog rada koji se provodi sustavno i planski kako bi se osigurali odgoj i obrazovanje učenika.

2.1. CILJEVI I ZADATCI NASTAVE

Odgoj i obrazovanje trebali bi se u okviru nastave provoditi ostvarivanjem ciljeva i zadataka. Prema Bognar i Matijević (2005) odgojno-obrazovni proces za cilj ima ostvarenje društvenih i individualno relevantnih postignuća, što se postiže odabirom sadržaja i aktivnosti usmjerenih prema ostvarenju tih ciljeva i zadataka. Cilj se shvaća kao sažeta i općenita formulacija namjere, a zadatci kao razrada i konkretizacija cilja. Pranjić (2005) navodi da se ciljevi sastoje od dvaju dijelova, odnosno dijela koji se odnosi na sadržaj i dijela koji se odnosi na ponašanje. Također, postoji i nekoliko vrsta ciljeva: kognitivni/spoznajni, emocionalni/osjećajni, pragmatični/djelatni. Autor potom naglašava važnost jasnog i preciznog definiranja ciljeva koji se, ako je to moguće, trebaju odnositi na sve tri razine: kognitivnu, emocionalnu i pragmatičnu i dodaje da na postavljanje ciljeva može utjecati i situacija u školi ili okolini učenika te da su ciljevi podložni promjenama i nisu samo unaprijed postavljeni.

Prema Bognar i Matijević (2005) društveni aspekt cilja i zadataka odgoja i obrazovanja definiran je vrijednostima koje se odnose na odgoj, to jest na razvoj društvene zajednice, i postignućima koja se odnose na obrazovanje, odnosno razvoj kulture i civilizacije. Postoje egzistencijalne, društvene, socijalne i humanističke vrijednosti, a od postignuća postoje znanstvena, umjetnička i tehnološka.

¹ *Hrvatska enciklopedija*. Nastava. Mrežno izdanje, leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Izvor: <https://www.enciklopedija.hr/clanak/nastava> Pristupljeno 18. 12. 2023.

Temelj cilja i zadataka društvenog aspekta odgoja nalazi se u općem dobru koje će društvo, odnosno civilizacija, imati zbog pojedinca. Vodeći se time, društvo je potrebno toga dobra te kod pojedinca odgojem nastoji uspostaviti preferirane vrijednosti i moralne vrijednosti koji su mu potrebni. Karakteristika egzistencijalnog odgoja postavljanje je normi koje utječu na preoblikovanje prirode kako bi ona zadovoljila ljudske potrebe. U kontrastu s njim stoji socijalni odgoj koji regulira ponašanja pojedinca u svrhu ostvarenja tolerancije, rješavanja konflikata i prihvaćanja različitosti. Humanistički je odgoj povijesno uvjetovan i usmjeren na pojedinca i njegov razvoj kao i na zadovoljstvo, odnosno sreću pojedinca.

Bognar i Matijević (2005) navode da je individualni aspekt odgoja usmjeren na razvoj svih potencijala pojedinca zadovoljavanjem osnovnih ljudskih potreba u koje spadaju biološke, socijalne i samoaktualizirajuće potrebe. Biološke potrebe predstavljaju preduvjet za razvoj drugih životnih funkcija te pojedincu osiguravaju održavanje života. U biološke potrebe uvrštena je potreba za hranom, vodom, boravkom na svježem zraku, kretanjem, sigurnošću i zaštitom. Socijalne potrebe odnose se na potrebu za kontaktom s drugim ljudima, emocionalnom vezom s bliskim osobama, potrebu za ljubavlju i pripadanjem, prihvaćanjem, ali i za osjećajem vlastite vrijednosti. Potreba za samoaktualizacijom odnosi se na pronalaženje životnoga smisla pojedinca, na potrebu za stvaralaštvom, djelovanjem, ljepotom i otkrivanjem vlastitih potencijala.

Prema Bognaru i Matijeviću (2005) obrazovni ciljevi i zadatci društvenog aspekta ističu obrazovanje kao ključni faktor u uspjehu i daljnjem napretku kulture i civilizacije. Svaka iduća generacija djelomično koristi iskustva prethodnih, ali doprinosi i vlastitim iskustvima. Ta se iskustva dijele se u tri glavne grupe: zadatci znanstvenog obrazovanja, zadatci umjetničkog obrazovanja i zadatci tehnološkog obrazovanja.

Putem zadataka znanstvenog obrazovanja djeca se upoznaju s dostignućima iz područja prirodnih znanosti, uče o načinima očuvanja zdravlja, tvari i energije i njihovom racionalnom korištenju. Također istražuju biljni i životinjski svijet, čovjekov odnos prema njima, zakonitosti društvenoga razvoja te razvoja društvene grupe i zajednice. Zadatci su umjetničkog obrazovanja da putem doživljavanja umjetničkih djela djecu postupno upoznaju s kulturnim dostignućima čovječanstva, navikavaju ih na promatranje svijeta umjetničkim očima te razvijaju vlastiti senzibilitet uz ovladavanje umjetničkim jezikom i različitim medijima umjetničkoga izražavanja. U zadacima tehnološkog obrazovanja djeca kroz igru počinju preoblikovati stvarnost oko sebe, sudjeluju u jednostavnoj podjeli rada, upoznaju se s materijalima i alatima te upoznaju osnove

proizvodnog rada i glavnih grana proizvodnje. Individualni aspekt obrazovanja za cilj ima stjecanje znanja te razvoj senzibiliteta i sposobnosti pojedinca.

Bognar i Matijević (2005) ističu važnost pažljivog razmatranja dječjih interesa uz napomenu da djeca pokazuju interes za ono za što su zrela te navode da se realizacija individualnih ciljeva obrazovanja može postići putem kognitivnih, afektivnih i psihomotornih zadataka. Kognitivni zadatci potiču razvijanje istraživačkog pristupa učenju putem interaktivnih metoda i tehnoloških alata, afektivni zadatci razvijaju emocionalnu inteligenciju putem umjetničkoga izražavanja te neposredni ljudski kontakt, dok psihomotorni zadatci napuštaju sjedilačku nastavu i potiču motorički razvoj u aktivnostima poput sportskih igara uz organizaciju dinamičnih nastavnih okruženja.

2.1.1. Ciljevi i zadatci u nastavi Likovne kulture

Likovna kultura, kao i drugi nastavni predmeti, ima određene ciljeve i zadatke koji učiteljima daju smjernice za planiranje i provođenje nastave. Temeljni je dokument kojim se učitelji vode u planiranju nastave Kurikulum.

Prema *Kurikulumu nastavnog predmeta Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnaziju* (MZO, 2019), odgojno-obrazovni ciljevi i zadatci definirani su na sljedeći način: „Učenik će:

1. usvojiti i razumjeti likovni jezik i razviti likovnu pismenost odgajanjem vizualnoga opažaja te njihovom primjenom kroz stvaralački (kreativni) i analitički proces
2. izražavati stvaralačko (kreativno) mišljenje produkcijom ideja i rješavanjem problema; razvijati psihomotoričke i kognitivne vještine upoznavanjem i upotrebom različitih materijala, postupaka i medija
3. razvijati kritičko mišljenje, stavove i vrijednosti uspostavljanjem aktivnoga i propitujućeg odnosa prema okolini i likovnomu stvaralaštvu
4. razumjeti kontekst likovnoga djela i ulogu likovnoga stvaralaštva u društvu istraživanjem umjetničkoga izraza i uspostavljanjem odnosa s društvenim, povijesnim, kulturnim i tehnološkim čimbenicima

5. sudjelovati u umjetničkim događanjima i aktivnostima kulturno-znanstvenih ustanova; razvijati odgovoran odnos prema suvremenoj kulturnoj okolini i umjetničkoj baštini“ (MZO, 2019, 2). Isti dokument navodi svrhu nastavnih predmeta Likovna kultura (LK) i Likovna umjetnost (LU) iz kojih se iščitavaju zadatci nastave, a oni su:

- „oblikovati osobni i društveni identitet učenika
- oplemeniti i obogatiti sliku o sebi i o svijetu u kojemu žive
- razviti sposobnost kreativnog mišljenja i djelovanja
- usvojiti likovnu i vizualnu pismenost (razumijevanje umjetničkih strategija i koncepata, razumijevanje složene vizualne okoline i njeno kritičko prosuđivanje, vrednovanje i aktivno oblikovanje) te praktičnu primjenu tehnika, alata i medija“ (MZO, 2019, 2).

Navedeni ciljevi i zadatci nastave Likovne kulture trebaju biti ostvareni, no drugi čimbenici u nastavi potencijalno mogu otežati taj proces. Kako bismo smanjili taj rizik, potrebno je biti upoznat s izvorom problema i načinom njegova eliminiranja, a jedan je od najčešćih problema u nastavi općenito motivacija, odnosno manjak motivacije.

3. MOTIVACIJA

Motivacija je važna kako bismo kod učenika pobudili želju za prihvaćanjem i ostvarivanjem postavljenog cilja jer tek tada cilj postaje djelotvoran (Pranjić, 2005). „Psihologija motivacije bavi se objašnjavanjem smjera, ustrajnosti i intenziteta ponašanja” (Rheinberg 1995, 13). Na to objašnjenje nadovezuje se Petz (2005 prema Vizek Vidović i sur., 2014) te navodi da je u suvremenoj psihologiji motivacija najčešće definirana kao “*unutarnje*” stanje koje je pokrenuto nekim potrebama, ciljevima ili željama te nas potiče na ponašanje usmjereno prema postizanju cilja.

Kim (2001 prema Šantorić Kekez, 2022) ističe da su motivatori faktori koji pokreću naše djelovanje i ostvarivanje cilja, jedinstveni su i različiti za svakog pojedinca. Motivatori mogu biti različiti; pohvala, izazov, bijes, prijevara..., a svaki od njih potiče nas na djelovanje te izaziva dugoročno ili kratkoročno zadovoljstvo.

3.1. OPĆA I SPECIFIČNA MOTIVACIJA

Prema Vizek Vidović i sur. (2014) motivaciju možemo podijeliti na dvije razine, tj. na opću i specifičnu motivaciju. Mason i Stipek (1989 prema Vizek Vidović i sur., 2014) navode da je opća motivacija za učenje trajna i široka dispozicija te je, kad se jednom razvije, neovisna o okolnostima ili situacijama. „Široka dispozicija znači da se motivacija odnosi na različita područja, a ne samo na određenu lekciju ili sadržaje” (Vizek Vidović i sur., 2014, 223). Nasuprot općoj motivaciji specifična je motivacija za učenje koja se definira kao želja, odnosno interes za usvajanjem znanja u nekom školskom predmetu ili području. Primjerice, neki učenici mogu pokazivati veći interes samo na satima na kojima rade kemijske eksperimente ili crtaju, dok su im drugi dijelovi gradiva manje zanimljivi ili poticajni.

Dakle, opća motivacija ima temelje u samome učeniku, a kao takva rezultat je učenikovih iskustava s obrazovanjem i učenjem. Opća je motivacija stabilnija od specifične te zahtijeva više vremena i napora u ostvarivanju promjene. Specifična se motivacija lakše mijenja različitim metodama poučavanja i upravljanja ponašanjem jer ne pronalazi svoj izvor u učeniku, nego ovisi o vanjskim faktorima poput učitelja i sadržaja koji se uči.

3.2. TEORIJE MOTIVACIJE

3.2.1. Teorija hijerarhije potreba Abrahama Maslowa

Jedna od najpoznatijih teorija motivacije upravo je Maslowljeva teorija hijerarhije potreba. Prema Vizek Vidović i sur. (2014) Maslowljeva teorija nalaže da se ljudske potrebe mogu rasporediti u hijerarhijski niz, od osnovnih fizioloških potreba do potrebe za samoostvarenjem koje je držano najvišim dosegom ljudskih težnji. Maslow tvrdi da ljudi teže zadovoljenju svih razina hijerarhije potreba, ali da je potreba više razine aktivirana tek kada su potrebe niže razine, barem djelomično, zadovoljene.



Slika 1. Maslowljeva piramida potreba (Vizek Vidović i sur., 2014)

Iz Slike 1. možemo iščitati podjelu hijerarhija na dvije glavne grupe: temeljne ili egzistencijalne potrebe (fiziološke potrebe i potreba za sigurnošću) i psihološke ili više potrebe (potreba za pripadanjem, uvažavanjem i samoostvarenjem). Fiziološke potrebe predstavljaju osnovne potrebe za preživljavanjem: hranu, vodu, spavanje i sl., dok je potreba za sigurnošću težnja k osjećaju stabilnosti i sigurnosti u vlastitom okruženju. Potreba za pripadanjem odnosi se na socijalnu povezanost, prijateljstvo, ljubav i stabilnost, potreba za uvažavanjem oslanja se na samouvažavanje i uvažavanje iskazano od strane drugih osoba. Ove četiri potrebe nazivamo potrebe uskraćenosti jer ih osjećamo kao nedostatak ili prazninu kada nisu zadovoljene. Posljedično ćemo te potrebe nastojati zadovoljiti kako bi prioritet opet dobile neke istaknutije potrebe.

Potreba za samoostvarenjem razlikuje se jer nije uvjetovana uskraćenošću kao ostale potrebe, već je potaknuta kontinuiranim rastom i razvojem. Međutim, težnja samoostvarenju može se javiti tek kada su zadovoljene sve prijašnje potrebe. Prema Vizek Vidović i sur. (2014) Maslowljeva nam teorija može poslužiti u svrhu razumijevanja ponašanja učenika. Samim time pomaže nam i stvaranju poticajnih uvjeta za rast učenika. Na primjer, učiteljica „koja prema učenicima pokazuje poštovanje i prihvaćanje lakše će postići zaokupljenost školskim radom i usmjerenost na zadatak. Maslow drži da je u djece glavni preduvjet za razvoj potrebe za samoostvarenjem postizanje osjećaja sigurnog ovladavanja zadacima u svakodnevnom životu, odnosno ovladavanje nastavnim gradivom u školi” (Vizek Vidović i sur., 2014, 228).

3.2.2. Teorije očekivanja

Teorije očekivanja, oslonjene na klasične teorije potreba i nove kognitivne dimenzije, proučavaju kako očekivanja pojedinaca utječu na njihovo ponašanje i motivaciju te objašnjavaju ponašanje usmjereno na zadovoljavanje viših potreba (Vizek Vidović i sur., 2014).

3.2.2.1. Očekivanje postignuća

Teoriju motivacije za postignućem postavilo je John W. Atkinson sa suradnicima (Atkinson i Raynor, 1978, prema Vizek Vidović i sur., 2014), a u njoj navode da se motiv za postignućem odnosi na težnju prema što boljem obavljanju zadatka, tj. motivacija za postignućem jednaka je težnji za postizanjem uspjeha i slabom strahu od neuspjeha. Ovaj je pristup motivaciji izrazito bitan za školsko okruženje jer je pomoću njega moguće pretpostaviti koje će vrste zadataka potaknuti motivaciju za postignućem. Osim toga, učenik procjenjuje da ima dovoljno sposobnosti za savladavanje zadatka, uspjeh mu je važan (npr. zbog upisa u srednju školu), ali vjeruje da neuspjeh neće narušiti “širu sliku” i njegove konačne izgleda za ostvarenje cilja. Vizek Vidović i sur. (2014) navode da osobe s niskom motivacijom za postignućem odabiru zadatke koji su iznimno laki ili teški; lakše zadatke će riješiti s manjim izgledom za neuspjeh, a teži zadatci pružaju izgovor ukoliko dođe do neuspjeha. Osobe s visokom motivacijom za postignućem izabiru zadatke srednje težine jer vjeruju da ih mogu ostvariti i zadovoljiti motiv za postizanjem uspjeha.

3.2.2.2. Očekivanje uspjeha

Eccles i Wiegfeld (1983, prema Vizek Vidović i sur., 2014) teoriju očekivanja uspjeha razlikuju od teorije očekivanja postignuća u naglašavanju situacijske komponente motivacije za postignućem, dok se manje govori o motivaciji za postignućem kao trajnoj osobini. Ključni element teorije očekivanja uspjeha procjena je vlastitih sposobnosti te vrijednosti zadatka, kao i njegove smislenosti. Procjenu vrijednosti zadatka vrši učenik u kontekstu šireg kulturnog i socijalnog aspekta. U odgoju i obrazovanju teorija očekivanja uspjeha u učenika potiče motiv za postizanjem uspjeha, dok paralelno smanjuje strah od neuspjeha što ju čini iznimno značajnom. Correll, Lewin, i Skinner (1971, prema Cviić, 1975) navode uspjeh kao poticaj na daljnje ulaganje truda uz napomenu da potkrjepljenje treba nastupiti neposredno nakon rješavanja problema kako bi se podigla razina pretenzije.

3.2.2.3. Ciljne orijentacije

Vizek Vidović i sur. (2014) navode da teorija ciljnih orijentacija pruža mogućnost razumijevanja procesa motivacije te da je sve više zastupljena u školskom, višeškolskom i radnom okruženju. Niemivirta Pulkka i sur. (2019, prema Pahljina-Reinić, 2022) objašnjavaju podjelu motivacijskih uvjerenja, temeljenih na individualnoj interpretaciji situacija i usmjeravanju angažmana, na ciljeve postignuća i ciljeve orijentacije. Rezultati koje učenici žele ostvariti u akademskim zadacima vezanim za kompetencije ciljevi su postignuća, a stabilne individualne dispozicije koje utječu na odabir i usvajanje određene vrste ciljeva smatraju se ciljnom orijentacijom.

Anderman i sur. (2002, prema Vizek Vidović i sur., 2014) tvrde da je povezanost ciljnih orijentacija kod učenika uvelike povezana s učiteljevim pristupom provjeri znanja i načinu poticanja na učenje. Slijedom toga, pokazalo se da će kod učenika biti razvijenija ciljna orijentacija ako učitelj preferira normativno ocjenjivanje zasnovano na usporedbi postignuća ostalih učenika. Tomu suprotan pristup, u kojem učitelji prakticiraju kriterijsko ocjenjivanje zasnovano na komparaciji s vanjskim kriterijem, kod učenika rezultira većom razinom ciljnih orijentacija prema ovladavanju zadatkom.

Stein (2010, prema Alnashef 2021) ukazuje na poveznicu ciljeva postignuća i percepcije klime u razredu navodeći da poticanje natjecanja razvija učenje orijentirano na ego zbog želje za boljim postignućem od vršnjaka. Protivno tomu, razredno okruženje koje je usmjereno učenju kao usvajanju znanja i pokazivanju interesa za sadržaj, u većoj će mjeri kod učenika potaknuti intrinzičnu motivaciju k unapređenju i razvoju.

„Isto tako se pokazalo kako učenici jasno razlikuju učiteljeve poruke usmjerene na ovladavanje zadatkom (*Važno je da postavljaš pitanja o gradivu kako bi provjerio razumiješ li što učiš*) od poruka usmjerenih na poticanje ciljeva izvedbe (*Važno je raditi kako sam pokazala pa ćeš dobiti dobru ocjenu*). U prvom slučaju riječ je o učiteljima koji ističu povjerenje u učenikove mogućnosti i objašnjavaju važnost učenja, dok su u drugom slučaju učitelji više usmjereni na procedure, kontrolu i slijeđenje pravila” (Vizek Vidović i sur., 2014, 238). Turner i sur. (prema Vizek Vidović i sur., 2014) ističu kako se pružanje motivacijske i kognitivne podrške u jednakoj mjeri manifestira kao učenikova visoka razina ciljne motivacije ovladavanja zadatkom i niske orijentacije na udaljavanje. U konačnici, ta “*receptura*” u kojoj učitelji potiču razumijevanje te primjenjuju djelotvorne metodologije učenja dovodi do iznimne motivacije za učenjem i visokim postignućima kod učenika.

3.2.2.4. *Naučena bespomoćnost*

Vizek Vidović i sur. (2014) navode da je naučena bespomoćnost, u okviru atribucijske teorije, poseban psihološki koncept koji objašnjava ponašanje i unutrašnje stanje osoba koje vjeruju da nemaju kontrolu nad situacijom u kojoj se nalaze, na svojim životom ili položajem te se opisuje kao prihvaćanje neuspjeha. Naučenu bespomoćnost karakteriziraju motivacijski deficit, slaba mogućnost utjecaja na situaciju, osjećaj niske samodjelotvornosti, pasivnost, ispočetka ljutnja, a kasnije potištenost.

Takav je položaj nepovoljan za učenike, a često se povezuje s učenicima s teškoćama u učenju. Kako naučena bespomoćnost nastaje uslijed opetovanih neuspjeha, tako kod učenika (ponajprije onih koji imaju poteškoća u učenju) nastaje kao posljedica niza neuspjeha čije činitelje nisu mogli kontrolirati. Prema Seligman (1975, prema Vizek Vidović i sur., 2014) ti učenici smatraju da imaju niže sposobnosti (kojima također pripisuju neuspjeh), njihova su očekivanja

uspjeha niža, uslijed suočavanja s teškoćom odustaju od aktivnosti te naučenu bespomoćnost proširuju i na situacije u kojima prethodno nisu doživjeli neuspjeh. Prema Vizek Vidović i sur. (2014) učenicima s naučenom bespomoćnosti možemo pomoći promjenom načina kojim objašnjavamo neuspjeh, vježbanjem izbjegavanja negativnih i irelevantnih misli te navođenjem na samoupućivanje i samomotrenje.

Sve spomenute teorije pomažu nam u boljem razumijevanju motivacije; što ju uzrokuje, što joj šteti i kako ju njegovati.

4. MOTIVACIJA U NASTAVI

Kao što je ranije navedeno, motivacija učenika ključni je čimbenik u odgoju i obrazovanju, a danas se javlja sve više metoda kojima učinkovito možemo motivirati učenike.

Međutim, nije uvijek bilo tako. O tome nam svjedoči Cviić (1975) koji napominje nepostojanje principa interesa u sovjetskim didaktičkim literaturama nakon Drugog svjetskog rata, što se odrazilo i na naše područje u prvim pedagoškim i didaktičkim radovima toga vremena. Interes, odnosno motivaciju, kod nas prvi put spominje Šimleša 1963. godine te naglašava princip interesa i individualizacije u nastavi.

Correll (1970, prema Cviić, 1975) tvrdi da se motivacija ne smije oslanjati samo na osobine učitelja, nego na zajedničke vrijednosti učitelja i učenika temeljenima na prirodi procesa učenja i društvenih odnosa. Međutim, Stein (2010, prema Alnashef 2021) ukazuje da učenička percepcija učitelja i te kako utječe na motivaciju; ako je učitelj motiviran, entuzijastičan, brižan, povjerljiv i pokazuje poštovanje, onda će učenici te vrijednosti usvojiti i reflektirati. Stein (2010, prema Alnashef 2021) navodi da svaki učitelj posjeduje određenu razinu autonomije u učionici. Ta autonomija učitelja stavlja u poziciju u kojoj može stvoriti atmosferu intrinzične ili ekstrinzične motivacije.

Vizek Vidović i sur. (2014) objašnjavaju da je uporište intrinzičnoj motivaciji unutarnji poticaj i potreba poput radoznalosti, osjećaja kompetencije, rasta i razvoja, dok je uporište ekstrinzičnoj motivaciji vanjski poticaj poput pohvale, dobre ocjene ili nekog drugog oblika nagrade. Prema Trškan (2006) motivacija za učenje predstavlja usmjeravanje snaga na postizanje postavljenih nastavnih ciljeva, a motiviranost učenika na nastavi možemo osigurati dvjema motivacijskim tehnikama; motivacijskim tehnikama koje se odnose na održavanje učeničke pozornosti i motivacijskim tehnikama koje se odnose na gradivo, a nazivamo ih nastavne motivacijske tehnike ili strategije.

„Motivacijska strategija je, naime, svaka djelatnost ili svaki sadržaj za koji s određenom vjerojatnošću možemo predvidjeti da će potaknuti motivaciju učenika, zato što se nadovezuje na interese, potrebe, vrijednosti, osjećaje, iskustva, predznanje, životne ciljeve učenika itd. U svakom slučaju mogli bismo reći da je nastava kao takva motivacijska strategija. Za korištenje te strategije

u razredu važno je da izaberemo takvu aktivnost koja je prilagođena našim učenicima u konkretnoj situaciji i koja je ciljno usmjerena” (Konečnik, 2002, 15, prema Trškan, 2006, 26).

Moorefield-Lang (2008) također upozorava učitelje na smanjenje učeničke motivacije, pa samim time i kreativnosti, ako učitelji nameću pregršt pravila te negativnih stavova usmjerenih prema radu učenika. Povezanost motivacije i kreativnosti potvrđuje Beljan (2017) opisujući kreativnost kao motivacijom potaknut faktor uspješnosti rada koji ujedno potiče zadovoljstvo djece. Trškan (2006) navodi da je motivacija sastavni dio uvoda nastavnoga sata, a kako bismo osigurali njezin kontinuitet u nastavi, preporučeno je koristiti motivacijske tehnike u svim stadijima nastavnog sata, osobito prije provjeravanja znanja i ocjenjivanja. Prije svega, učitelji trebaju krenuti od sebe; prema Šturlan (2022) učitelj mora biti kompetentan. To podrazumijeva pedagoške kompetencije (osobne, komunikacijske, analitičke, emotivne, socijalne, interkulturalne, sposobnost rješavanja problema), didaktičke (metodologija izgradnje predmetnog kurikuluma, organizacija i vođenje odgojno-obrazovnog procesa, utvrđivanje učeničkog postignuća, formiranje razrednog ozračja te suradnja s roditeljima). Time dolazi do učiteljevog razumijevanja učenika te učinkovitog rješavanja poteškoća. „Kompetentan učitelj je prilagodljiv, procjenjuje situaciju i prema tome odabire metode, oblike i načine rada” (Šturlan, 2022, 41). Uloga učitelja nije “*diktiranje informacija*”, nego svojevrsna asistencija učenicima kako bi kritičkim i kreativnim promišljanjem sami došli do nekog zaključka. Postavljanjem konkretnih pitanja i razgovorom učitelj navodi učenike na odgovor, djeca stvaraju sliku o problemu i iznose svoja mišljenja. Takvim pristupom učenici primjenjuju kritičko i kreativno mišljenje te se smanjuje zastupljenost strogo čelnoga oblika rada koji se, u velikoj zastupljenosti, negativno odražava na učenike i njihovu pozornost.

Ranije spomenuto ugodno ozračje u učionici učenicima omogućuje da se slobodno izražavaju, kako u izricanju vlastitoga mišljenja, tako i u radu, bez rizika od ismijavanja i izazivanja drugih negativnih posljedica. Prema Vizek Vidović i sur. (2014), ugodnom ozračju pridonose nagrade za zalaganje i napredak. One ujedno potiču učenike na povezivanje uloženog truda s ostvarenim uspjehom. Kako bismo potaknuli učenike na povezivanje uloženog truda i ostvarenog uspjeha, trebamo ih naučiti uspoređivanju sa samim sobom, naučiti ih samopohvalama i koristiti suradničko učenje. Osim samopohvala, veliku važnost igraju i pohvale učitelja. Međutim, treba obratiti pozornost na razlikovanje djelotvorne i nedjelotvorne pohvale. Djelotvorna pohvala specifično naglašava što je učenik dobro učinio, autentična je i vjerodostojna, tako da učenik jasno vidi da mu je posvećena pozornost, nagrađuje postizanje kriterija koji je točno definiran, učeniku

daje jasnu povratnu informaciju o njegovoj kompetentnosti te ga usmjerava na razmišljanje o načinu rješavanja zadatka i vlastitim strategijama rješavanja problema. Nedjelotvorna pohvala općenita je i univerzalna pa učenik osjeti da mu je posvećeno malo pozornosti; nagrađuje samo sudjelovanje bez obzira na učinak, učeniku ne daje konkretnu povratnu informaciju o njegovu radu te ga usmjerava na usporedbu s vršnjacima. Prema Cviić (1975) preciziranje zadatka i obrazloženje kako će nam informacije usvojene njegovim rješavanjem koristiti u životu, uvelike povećava motivaciju učenika za njegovo izvršavanje. Tako će se poboljšati i ozračje u učionici jer će doći do iskrene i nenametnute radne atmosfere koju su pokrenuli sami učenici.

Vizek Vidović i sur. (2014) iznose primjer Ekonomske i birotehničke škole u Bjelovaru koja od 1994. godine održava “*Dane slobodne nastave*”, kojima prekidaju redovnu nastavu na tri dana i daju učenicima izbor od tridesetak predavanja i radionica iz različitih područja. Učenici odabiru najmanje pet predavanja, a odaziv je zapanjujuće velik; neka se predavanja moraju više puta ponoviti, učenici iz drugih škola “*bježe*” s nastave kako bi došli na takva predavanja te priželjkuju da se “*Dani slobodne nastave*” održavaju i u njihovoj školi.

Prema Cateli (2023) neizostavan je sastavni dio svakoga nastavnog predmeta ocjena, tj. ocjenjivanje. U suvremenom je odgoju i obrazovanju ocjenjivanje postalo malo kompleksnije zbog dodavanja popratnih bilješki o učenikovim navikama, sposobnosti i odnosu prema radu, tako da ocjenjivanje više nije proces u kojem se utvrđuje samo učenikovo znanje. Ocjena može biti brojčana ili opisna. Kadum (2013 prema Catela, 2023) objašnjava da je opisna ocjena ekonomičnija te da se iz nje lako iščita stanje, odnosno razina učenikova znanja ako su kriteriji dobro postavljeni i učenici ih razumiju. Matijević (2004 prema Catela, 2023) opisno vrednovanje karakterizira kao opširnije, zahtjevnije za učitelja, ali efikasnije za učenike i roditelje jer pruža detaljan uvid u segmente kojima je učenik ovladao i na kojima bi još trebao poraditi. Catela (2023) navodi da ocjena ima ulogu u motivaciji učenika. Međutim, iznosi rezultate istraživanja koje je pokazalo da učenici nisu nužno motivirani ocjenom. Do toga dolazi zbog korištenja loših ocjena kao motivatora za povećanje truda, što rezultira suprotnim učinkom; učenici najčešće izgube motivaciju za učenje te nastave trend loših ocjena. „Učenikova unutarnja motivacija može se potaknuti ako učitelj prije brojčane ocjene nudi učeniku povratne informacije i savjete što treba popraviti. Na taj će se način povećati unutarnja motivacija pa učenici neće učiti isključivo iz razloga da dobiju što bolje ocjene. Iako mnogi učenici u dobrim ocjenama vide poticaj, ako za dobru ocjenu dobiju nagradu, ona može loše utjecati na učenikovu posvećenost radu. Ukoliko učenik uči samo u svrhu postizanja što boljih

ocjena, ne znači da uči s razumijevanjem, odnosno da će se potruditi shvatiti ono što uči” (Catela, 2023, 30). Jakšić (2003) se poziva na Maslowljevju teoriju hijerarhije potreba navodeći da motivacijske sile ili motivatori nisu univerzalni nego subjektivni i mijenjaju se proporcionalno mijenjanju prioriteta. To ne smanjuje značaj motivacije, ali ju zasigurno čini kompleksnijom.

4.1. MOTIVACIJA U NASTAVI LIKOVNE KULTURE

Posebnost nastavnoga predmeta Likovna kultura nalazi se u njezinoj prikrivenoj svakodnevnoj nazočnosti. Sve što vidimo, možemo, barem djelomično, tumačiti kao što bismo i umjetničko djelo. Prema *Kurikulumu nastavnog predmeta Likovna kultura* (MZO, 2019), likovna umjetnost jedan je od načina kojim komuniciramo s okolinom pa ju to čini dijelom života svakoga čovjeka. Prema Krklec (2020) Likovna je kultura stigmatizirana i deklarirana kao “*nebitan predmet*”, što je najvjerojatnije rezultat utjecaja društva i nepotpunog shvaćanja važnosti Likovne kulture te njezinog utjecaja na općeniti razvoj društva i pojedinca. Razvoj društva i pojedinca nisu razdvojeni, već isprepleteni; tj. razvojem pojedinca razvija se i društvo, a upravo u tome leži uloga i svrha nastave Likovne kulture. Nadovezuje se Šturlan (2022) govoreći da je razina zastupljenosti likovne kulture u našem društvu niska kao i njezina propisana satnica pa učitelji trebaju biti kompetentni za provedbu nastave Likovne kulture.

Likovna je kultura zadužena za oblikovanje osobnoga identiteta, osobno obogaćivanje, razvoj i rast pojedinca koji je dio društva koje će obogatiti svojim vrijednostima, što potvrđuje i *Kurikulum nastavnog predmeta Likovna kultura*: „Poučavanje putem likovne umjetnosti i o likovnoj umjetnosti uvelike doprinosi cjelovitom razvoju učenika i mlade osobe njegovanjem i poticanjem triju osnovnih područja ljudske osobnosti i aktivnosti – psihomotoričkoga (djelatnoga), afektivnoga (osjećajnoga) i kognitivnoga (spoznajnoga). Ta se integracija temeljnih odgojno-obrazovnih kategorija zrcali i u podjeli domena (ključnih koncepata) koje čine gradivnu strukturu predmeta Likovna kultura i Likovna umjetnost” (MZO, 2019). Osim već navedenog, kurikulum naglašava da je svrha predmeta Likovna kultura i razvijanje sposobnosti kreativnog i kritičkog mišljenja, usvajanje likovne pismenosti, razvijanje mašte, izražavanja i komunikacije, odgajanje opažaja..., sve putem njegovanja individualnih učenikovih sposobnosti i njegove potrebe za istraživanjem.

Trombetta (1992, prema Moorefield-Lang, 2008) tvrdi da bi umjetnost, kao i nastava Likovne kulture, trebala poticati kreativnost umjesto da ju razara jer se učenici izražavaju i stvaraju putem umjetnosti (Anderson, 2004 prema Moorefield-Lang, 2008). Vježbanje u umjetničkim disciplinama omogućuje studentima da vide svijet očima druge osobe, nauče preuzimati rizike, donose kreativne odluke i uključe se u društvenije okruženje nego što to može ponuditi tipična osnovna akademska klasa (Moorefield-Lang, 2008).

Iako je nastava Likovne kulture nešto drugačija od ostalih predmeta, motivacija i njezino provođenje vrše se na identičan način. Skender (2020) objašnjava reformu kurikula Likovne kulture uvedenu 2019. godine kojom su ostvarene znatne promjene u smjeru sadržajnog osuvremenjivanja, kao i metoda poučavanja i učenja, dok je oslobađanje od nastavnog plana i programa urodilo većom slobodom nastavnika u planiranju i izvođenju nastave efikasnije povezane s interesima i potrebama učenika. U usmjerenosti potrebama učenika neizostavan aspekt upravo je motivacija. Na važnost motivacije upozorava nas i *Kurikulum nastavnog predmeta Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnaziju*: „Ostvarivanje ciljeva nastavnih predmeta Likovna kultura i Likovna umjetnost provodi se stvaralačkim radom, istraživačkim gledanjem i usvajanjem vještina kojima se razvijaju kreativnost i kritičko mišljenje kao metakompetencije koje su primjenjive u svim životnim aspektima. U tu svrhu potrebno je uključiti nekoliko razina pedagoškoga pristupa – kognitivnu, psihomotoričku, afektivnu i motivacijsku – koje u najboljem omjeru učenicima osiguravaju uvjete za aktiviranje viših misaonih procesa” (MZO, 2019, 36).

Na kompetencije učitelja osvrće se *Kurikulum nastavnog predmeta Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnazije* (MZO, 2019) koji upućuje na važnost suvremenog pristupa i ispravnog odabira nastavnog sadržaja jer se time također njeguje potencijal kreativnog razvoja učenika, kao i njihovo sveobuhvatno razumijevanje. Nasuprot preciziranju svakog aspekta zadatka stoji sloboda odabira. Majcen (2017) iznosi rezultate istraživanja u kojem je visok stupanj intrinzične motivacije kod učenika postignut upravo dopuštanjem slobode izbora motiva i tehnika na satu Likovne kulture. Učenici su bili iznimno pozitivno iznenađeni, vodili su međusobne rasprave o odabiru motiva i tehnika kojima će najbolje realizirati ideju, neovisno o tome je li im ta tehnika najdraža te su izrazili da su motiviraniji ako imaju slobodu odabira. Zoja Jeršin (2023) također govori o dopuštanju slobode učenicima glede odabira motiva; zid školske blagovaonice učenici su oslikali portretima s poznatih umjetničkih djela u kompoziciji renesansne slike *“Posljednja večera”* umjetnika Leonarda da Vincija. Do toga su rješenja došli međusobnim

razgovorom uz vodstvo učiteljice, a stvaralačka je sloboda urodila eksplozijom motivacije, kreativnosti, novim pristupom radu te zadovoljstvom djece. Andrews (2011) navodi da je zainteresiranost učenika tijekom stvaranja likovnoga djela veća kada im je dopuštena uporaba više likovnih materijala te da tada više uživaju u samom procesu stvaranja. Takvi zadatci učenicima predstavljaju i izazov jer spajaju materijale koje ne koriste često te im je zanimljivo izaći iz rutine uporabe repetitivnih materijala. „Djela likovne umjetnosti i vizualna okolina pokretači su aktivnosti učenja i poučavanja nastavnih predmeta Likovna kultura i Likovna umjetnost. Ona su polazište za emocionalni, asocijativni i intelektualni doživljaj, za upoznavanje likovnoga jezika, oblikovanje kritičkoga mišljenja, postavljanje pitanja o temama koje su bliske učenicima te su poticaj za izražavanje i komunikaciju” (MZO, 2019, 2).

Kuščević (2015) govori o porastu ukazivanja na važnost uključenja likovne umjetnosti u kontekstu suvremene nastave Likovne kulture te o porastu svijesti o kognitivnim i kreativnim dobrobitima koje učenici time dobivaju. Tako je u *Kurikulumu nastavnog predmeta Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnazije* (MZO, 2019) cijela domena C) *Umjetnost u kontekstu* posvećena važnosti učenikovog razumijevanja kulturnog, povijesnog i društvenog konteksta na kojem počiva razumijevanje likovnih djela, njihovih pravaca i promjena kroz stilove. Također se navodi kako se u okviru nastave Likovne umjetnosti razvija „svijest o raznolikosti kulturnih baština i identiteta kao vrijednostima u suvremenim globalizacijskim procesima“ (MZO, 2019, 3). Kuščević (2015) objašnjava da učenici razvijaju percepciju, intelektualnost te moral promatranjem i doživljavanjem likovno-umjetničkih djela jer im ona pružaju idealne uvjete za promišljanje o idejama i sadržaju i postavljaju temelj za njihovo kulturno izgrađivanje. Dakako, djeca su u spoznaji umjetničkog djela ograničena vlastitim iskustvom i spoznajom. Zato je bitno učenike izlagati umjetničkim djelima već u nižim razredima osnovne škole. No, može li povijest umjetnosti učenicima poslužiti i kao motivacija?

Prema Banić (2022) i Škara (2023) odgovor je pozitivan. Škara (2023) iznosi rezultate istraživanja kojim se htio doznati utjecaj povijesti umjetnosti na motivaciju učenika u nastavi Likovne kulture. Djela hrvatskog umjetnika Aleksandra Srneca predstavila su učenicima inovativan pristup umjetnosti koji je poslužio kao temelj za njihov likovni uradak: *mobil*. Škara (2023) navodi da je upoznavanje sa Srnecovom umjetnošću učenike iznimno motiviralo za rad te da su izjavili da im je takav sat Likovne kulture bio neobičan, ali zanimljiv. Izradom vlastitog mobila također su imali priliku upoznati se s principom funkcioniranja takve vrste umjetnosti i

vidjeti kako mobil izgleda u stvarnosti. Banić (2022) spominje određene prepreke koje se nalaze na putu suvremenoj umjetnosti u nastavi Likovne kulture. Oštro kritizira učitelje koji izbjegavaju suvremenu umjetnost u svojoj nastavi samo zato što ona zahtijeva nešto drugačiji pristup od tradicionalnih kanona umjetnosti. Zanemarivanjem moderne umjetnosti u nastavi Likovne kulture učenike se zakida za razvoj kritičkoga mišljenja, vizualnog opažanja, kreativnosti i sposobnosti “čitanja” te razumijevanja umjetničkog djela. Iako je suvremena umjetnost u nastavi potencijalno kompleksnija naspram tradicionalne umjetnosti, učitelji ju nikako ne bi smjeli zanemariti.

Charman, Rose i Wilson (2006, prema Kušćević, 2015) učiteljima nude smjernice kojima mogu pomoći učenicima u promatranju, shvaćanju i interpretiranju umjetničkih djela. Model se sastoji od četiriju pristupa: „*osobni pristup* (promatranje i socijalno iskustvo koje promatrač unosi u interpretacijsko iskustvo), *pristup objektu* (analizira se boja, oblik, površina, tekstura, prostor, materijali, vrijeme koje se prikazuje u umjetničkom djelu), *pristup subjektu* (određuje se opseg, poruka, naslov, žanr i tema umjetničkog djela) te *pristup kontekstu* (utvrđuje se kako je objekt povezan sa stvarnim svijetom)” (Kušćević 2015,49). Na tom principu bazira se istraživačko učenje koje učitelja stavlja na sekundarno mjesto odakle samo usmjerava i potiče učenike te ih stavlja u ulogu istraživača. Prvi je korak učenikova reakcija na likovno djelo, koja je utemeljena na osobnim sjećanjima, kontekstu i asocijacijama. Potom kreće kritička analiza u kojoj učitelj usmjerava učenika postavljanjem pitanja o prvoj reakciji na umjetničko djelo; koje je njihovo mišljenje o tom djelu i zašto, koje osjećaje u njima budi to umjetničko djelo itd.

Herceg, Rončević i Karlavaris (2010, prema Kušćević, 2015) tvrde da je učenicima potrebno objasniti i približiti elemente likovnog djela na njima razumljiv način te navode da likovno djelo možemo analizirati kroz tri cjeline: „*1. materijalne egzistencije likovnog djela (fizička realnost likovnog djela)* – motiv ili povod, materijal ili medij, oblikovna struktura, likovna poruka; *2. kvalitete koje u djelo unosi umjetnik* – likovna kreativnost, individualnost umjetnika, metoda oblikovanja; *3. kvalitete koje u djelo unose promatrači* – utjecaj vremena (stil i pravac), utjecaj geografskog prostora (nacionalne i regionalne značajke), utjecaj socijalnih faktora” (Kušćević 2015, 49).

Komuniciranje s umjetničkim djelima u djece formira preduvjete za otvaranje novih gledišta, razvoj razmišljanja, mašte i osjećajnosti, što kontakt učenika s djelima likovne umjetnosti čini izrazito bitnim za njihov cjeloviti razvoj. U sljedećem poglavlju bit će predstavljeni rezultati empirijskoga istraživanja provedenog o okviru ovoga rada.

5. EMPIRIJSKI DIO

5.1. OPIS TIJEKA ISTRAŽIVANJA I OPIS UZORKA

Istraživanje je provedeno tijekom drugog polugodišta školske godine 2023./2024. i obuhvatilo je 48 učenika viših razreda dviju osnovnih škola u istočnom dijelu Republike Hrvatske. Podatci su prikupljeni postupkom mrežnoga anketiranja. Tražena je i dobivena pisana suglasnost roditelja. Uzorak sudionika istraživanja vidljiv je u Tablici 1.

Tablica 1. *Opis uzorka s obzirom na spol*

varijabla		učenici	
		f	%
spol	muški	15	31,3
	ženski	33	68,7
	ukupno	48	100

U istraživanju je sudjelovalo ukupno 48 učenika, od kojih nešto više od dvije trećine djevojčica (Tablica 1.).

Tablica 2. *Opis uzorka s obzirom na razred*

varijabla		učenici	
		f	%
razred	peti	34	70,8
	sedmi	14	29,2
	ukupno	48	100

Kao što je vidljivo iz Tablice 2., u istraživanju su sudjelovala 34 učenika petih razreda i 14 učenika sedmih razreda.

5.2. CILJ ISTRAŽIVANJA, ISTRAŽIVAČKA PITANJA I HIPOTEZA

Cilj je istraživanja bio doznati stavove učenika viših razreda osnovne škole o predmetu Likovna kultura, kao i utvrditi moguću povezanost između motivacije učenika i upoznavanja različitih umjetničkih djela. Istraživanje je polazilo od sljedećih istraživačkih pitanja i hipoteze:

IP1: Kakvi su stavovi učenika o umjetničkim djelima iz povijesti koja se upoznaju u nastavi Likovne kulture?

IP2: Kakvi su stavovi učenika o aktivnostima i sadržajima u nastavi Likovne kulture?

IP3: Kakvo je mišljenje učenika o podršci roditelja za aktivnosti u nastavi Likovne kulture?

IP4: Kakvo je mišljenje učenika o podršci učitelja za aktivnosti u nastavi Likovne kulture? H1: Postoji statistički značajna povezanost između stavova učenika o umjetničkim djelima iz povijesti i motivacije učenika u nastavi Likovne kulture.

5.3. INSTRUMENTI I STATISTIČKI POSTUPCI

Anonimni anketni upitnik koji su učenici ispunili sastojao se od pitanja i tvrdnji kojima su se htjeli doznati njihovi stavovi o nastavi Likovne kulture, kao i njihova motivacija za nastavu. Upitnik je ukupno sadržavao 35 čestica.

Instrument koji je mjerio stavove učenika o umjetničkim djelima iz povijesti koja se upoznaju u nastavi Likovne kulture sastojao se od devet tvrdnji u formi Likertove skale (primjer: Na ljestvici od 1 do 5 označi u kojoj mjeri se slažeš s tvrdnjom da na nastavi Likovne kulture često upoznajete umjetnička djela, pri čemu 1 znači da se ne slažeš s navedenom tvrdnjom, 2 da se donekle ne slažeš, 3 niti se slažeš niti se ne slažeš, 4 da se donekle slažeš, a 5 da se slažeš s tvrdnjom). Pouzdanost instrumenta potvrđena je vrijednošću Cronbach's Alpha = 0,715 što se drži dobrom pouzdanošću. Instrument koji je mjerio motiviranost učenika sastojao se od triju tvrdnji u formi Likertove skale (primjer: Na ljestvici od 1 do 5 označi u kojoj mjeri se slažeš s tvrdnjom da te različita umjetnička djela motiviraju da i ti bolje stvaraš, pri čemu 1 znači da se ne slažeš s navedenom tvrdnjom, 2 da se donekle ne slažeš, 3 niti se slažeš niti se ne slažeš, 4 da se donekle

slažeš, a 5 da se slažeš s tvrdnjom). Pouzdanost instrumenta potvrđena je vrijednošću Cronbach's Alpha = 0,826 što se drži vrlo dobrom pouzdanošću.

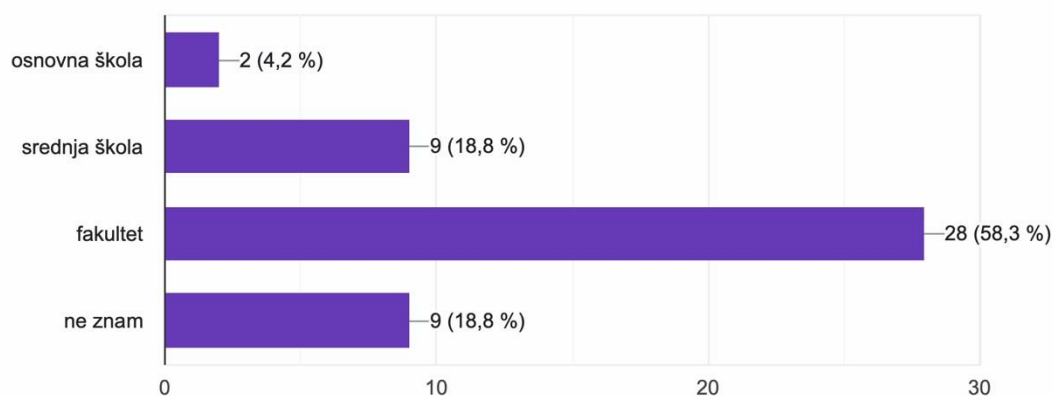
S obzirom na narušenu normalnost distribucije podataka za provjeru hipoteze, korišten je neparametrijski Spearmanov test korelacije s ciljem utvrđivanja moguće statistički značajne povezanosti između varijabla. Kvantitativni podatci obrađeni su računalnim programom SPSS.

5.4. ANALIZA I INTERPRETACIJA REZULTATA

Na početku anketnog upitnika učenici su trebali navesti najvišu razinu obrazovanja svoje majke i svoga oca (Grafikoni 1. i 2.).

3. Najviša razina obrazovanja moje majke je:

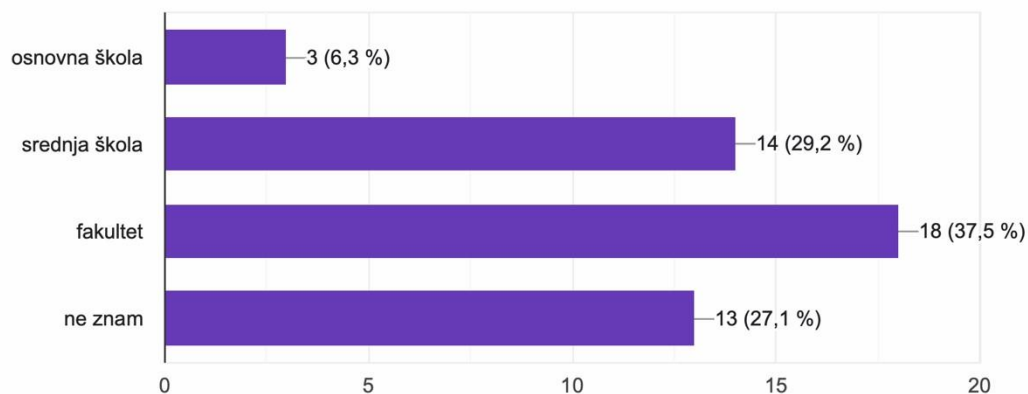
48 odgovora



Grafikon 1. *Najviša razina obrazovanja majke*

4. Najviša razina obrazovanja mog oca je:

48 odgovora



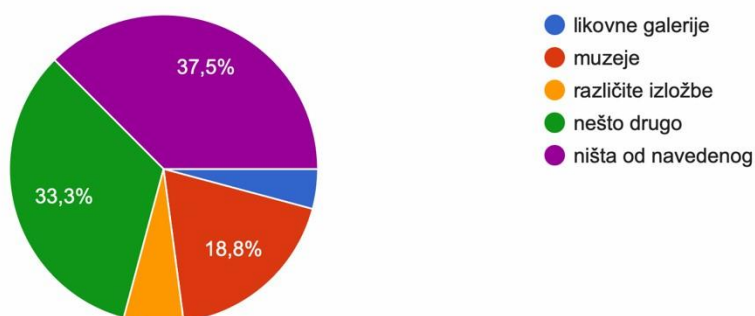
Grafikon 2. *Najviša razina obrazovanja oca*

Kao što se vidi iz Grafikona 1., više od polovice učenika navelo je da je majka visoko obrazovana, dok su samo dva učenika navela osnovnu školu kao najvišu razinu majke. Ujedno, nešto više od trećine učenika izjavilo je da otac ima visoku školsku spremu, ali je čak njih četvrtina izjavila da ne zna razinu obrazovanja oca (Grafikon 2.).

Na kraju prvog dijela upitnika učenici su se izjašnjavali o tome koje kulturne ustanove posjećuju zajedno s roditeljima (Grafikon 3.).

5. S roditeljima posjećujem

48 odgovora



Grafikon 3. *Mjesta ili događaji koje učenici posjećuju s roditeljima*

Iz Grafikona 3. vidljivo je kako nešto manje od petine učenika s roditeljima posjećuje muzeje, a galerije i izložbe još manje njih. Više od dvije trećine učenika izjavilo je da ili ne posjećuju ništa od navedenog ili odlaze na druga mjesta ili događaje.

U drugom su se dijelu upitnika učenici putem Likertove skale najprije izjašnjavali o stavovima vezanim uz upoznavanje umjetničkih djela iz povijesti. S ciljem odgovora na istraživačko pitanje IP1 *Kakvi su stavovi učenika o umjetničkim djelima iz povijesti koja se upoznaju u nastavi Likovne kulture?* uspoređeni su dobiveni rezultati (Tablica 3.).

Tablica 3. *Stavovi učenika o povijesti umjetnosti u nastavi Likovne kulture*

Varijabla	N	M	SD
Na nastavi Likovne kulture često upoznajemo umjetnička djela.	48	4,17	1,26
Volim upoznavati različita umjetnička djela iz prošlosti.	48	3,27	1,33
Sviđa mi se kada sa školom posjećujemo galerije i muzeje.	48	3,67	1,37
Različita me umjetnička djela motiviraju da i ja bolje stvaram.	48	3,17	1,52
Dosadno mi je kada proučavamo djela različitih umjetnika.	48	3,15	1,34
Mogu lijepo crtati, a da ne vidim djela drugih umjetnika.	48	3,42	1,40
Više volim gledati umjetnička djela na internetu nego u muzeju ili galeriji.	48	2,88	1,28
Zanimljivo mi je kada na satu govorimo o životu drugih umjetnika.	48	3,23	1,21
Često uspoređujem svoja djela s umjetničkim djelima.	48	2,75	1,48

Kao što se može vidjeti iz Tablice 3., učenici su se uglavnom složili s tvrdnjom da u nastavi Likovne kulture često upoznaju različita umjetnička djela. U nešto su se manjoj mjeri složili s tim da im se sviđa kada sa školom posjećuju galerije i muzeje. Prosječno neutralno mišljenje iznijeli su o tome da vole upoznavati umjetnička djela, da ih ona motiviraju i da im je zanimljivo kada upoznaju činjenice o životu poznatih umjetnika. Isto tako, iskazali su neutralan stav o tvrdnjama da im je dosadno kada uče o djelima drugih umjetnika i o usporedbi svojih djela s djelima drugih umjetnika. Često upoznavanje umjetničkih djela sugerira na bogat nastavni sadržaj. Niži rezultati o entuzijazmu za posjete muzejima ili galerijama ne moraju nužno značiti opću nezainteresiranost učenika (koji se inače vesele izvannastavnim aktivnostima) i u tom slučaju učitelji trebaju imati na umu interese učenika pri odabiru i količini sadržaja.

Kao odgovor na istraživačko pitanje IP1 *Kakvi su stavovi učenika o umjetničkim djelima iz povijesti koja se upoznaju u nastavi Likovne kulture?* možemo zaključiti da su stavovi prosječno neutralni i učitelji bi trebali obratiti više pozornosti na ueničke interese, istražiti nove metode i pristupe kako bi povećali angažman, motivaciju i zadovoljstvo učenika.

Nadalje slijede odgovori učenika na tvrdnje pomoću kojih se htjelo odgovoriti na istraživačko pitanje IP2 *Kakvi su stavovi učenika o aktivnostima i sadržajima u nastavi Likovne kulture?* (Tablica 4.).

Tablica 4. *Stavovi učenika o aktivnostima i sadržajima u nastavi Likovne kulture*

Varijabla	N	M	SD
Ocjena iz predmeta Likovna kultura jako mi je važna.	48	3,33	1,39
Poznavanje umjetničkih djela važnije je za ocjenu nego djelo koje ja napravim.	48	2,94	1,25
Atmosfera na satu Likovne kulture ugodna je i opuštena.	48	3,40	1,53
Najviše volim kada sam/a radim na satu Likovne kulture.	48	3,40	1,43
Zanimljivo mi je kada uspoređujem ono što sam napravio/la s prijateljima.	48	3,79	1,34
Volim kada se moje djelo javno izloži.	48	3,67	1,45
Odabir motiva koji crtam motivira me za rad.	48	3,31	1,37
Likovna tehnika kojom radimo nije mi važna.	48	3,23	1,34
Htio/htjela bih raditi s više različitih tehnika.	48	3,23	1,37
Volio/voljela bih da se mogu upisati u Likovnu grupu („likovnjake“)	48	2,71	1,54

Učenici su se donekle složili s tvrdnjama da vole kada se njihovo djelo javno izloži i da im je zanimljivo kada svoje uratke uspoređuju s onima svojih prijatelja (Tablica 4.). U nešto su se manjoj mjeri složili da je atmosfera na nastavi ugodna i opuštena i da vole sami raditi na satu. Za ostale su tvrdnje prosječno iskazali neutralno mišljenje. Ovi rezultati ukazuju na potrebu za povećanjem priznanja njihovog rada i truda. Odgovori na pitanje o ugodnoj atmosferi i sklonosti samostalnom radu sugeriraju potencijalne izazove u razrednom okruženju, a neutralno mišljenje ukazuje da navedene tvrdnje uenicima nisu od velike važnosti, da ovise o drugim čimbenicima ili

učenici još nemaju formirano mišljenje. Taj dio istraživanja mogao bi biti temelj budućega istraživanja u kojem bi se bolje razznali utjecaji na učeničke stavove.

Iz navedenih rezultata, a kao odgovor na istraživačko pitanje IP2 *Kakvi su stavovi učenika o aktivnostima i sadržajima u nastavi Likovne kulture?* može se zaključiti da su stavovi učenika prosječno neutralni, iako se iz srednjih vrijednosti uočava kako im je bitno mišljenje prijatelja i javna prezentacija uradaka.

U nastavku upitnika učenici su trebali odgovoriti na tvrdnje kojima se htio doznati odgovor na istraživačko pitanje IP3 *Kakvo je mišljenje učenika o podršci roditelja za aktivnosti u nastavi Likovne kulture?* (Tablica 5.).

Tablica 5. *Mišljenje učenika o podršci roditelja*

Varijabla	N	M	SD
Moji roditelji misle da je nastava Likovne kulture dobra za mene.	48	3,71	1,30
Moji roditelji mnogo znaju o povijesti umjetnosti.	48	2,83	1,36
Imam podršku roditelja kada nešto radim za nastavu Likovne kulture.	48	3,96	1,34
Moji roditelji vole kada nešto lijepo nacrtam ili napravim na satu Likovne kulture.	48	4,06	1,28
Moji roditelji vole gledati kada kod kuće nešto radim za sat Likovne kulture.	48	3,71	1,43
Moji roditelji cijene kada sa školom idem u muzej ili galeriju.	48	3,90	1,28

Iz Tablice 5. vidljivo je kako su se učenici uglavnom složili sa svim tvrdnjama o tomu da imaju podršku roditelja, osim što su za tvrdnju da njihovi roditelji mnogo znaju o povijesti umjetnosti iskazali prosječno neutralno mišljenje, što može ukazivati na to da učenici s roditeljima ne razgovaraju o umjetnosti u mjeri koja im pruža uvid u njihovo znanje. Također, rezultati ukazuju na mogućnost da podrška roditelja u većoj mjeri dolazi iz općeg ohrabrivanja negoli iz shvaćanja važnosti nastave Likovne kulture.

Stoga bi odgovor na istraživačko pitanje IP3 *Kakvo je mišljenje učenika o podršci roditelja za aktivnosti u nastavi Likovne kulture?* glasilo da učenici imaju podršku roditelja, što znatno utječe na razinu motivacije koju će učenik imati za nastavu Likovne kulture, a neutralan stav o znanju roditelja postavlja temelj za aktivnosti u koje se mogu uključiti i roditelji.

Slijedile su tvrdnje kojima se htio doznati odgovor na sljedeće istraživačko pitanje IP4 *Kakvo je mišljenje učenika o podršci učitelja za aktivnosti u nastavi Likovne kulture?* (Tablica 6.).

Tablica 6. *Mišljenje učenika o podršci učitelja*

Varijabla	N	M	SD
Moj/a učitelj/ica Likovne kulture zna kako me motivirati.	48	3,77	1,49
Imam dobar odnos s učiteljem/učiteljicom i zbog toga volim sate Likovne kulture.	48	3,94	1,34
Učitelj/ica Likovne kulture me podržava i pomaže mi.	48	4,02	1,26
Svida mi se kada učitelj/učiteljica opisuje i objašnjava neko umjetničko djelo.	48	3,67	1,26
Ne bih znao/znala nešto dobro nacrtati, a da mi učitelj/ica ne pokaže.	48	3,00	1,32

Učenici su se uglavnom složili s tvrdnjama da imaju podršku učiteljice za aktivnosti u nastavi Likovne kulture (Tablica 6.), jedino su iskazali prosječno neutralno mišljenje o tvrdnji da ne bi znali nešto dobro nacrtati bez pomoći učiteljice, što može biti znakom (ne)opravdanog samopouzdanja učenika.

S obzirom na dobivene rezultate, kao odgovor na istraživačko pitanje IP4 *Kakvo je mišljenje učenika o podršci učitelja za aktivnosti u nastavi Likovne kulture?* možemo zaključiti da su učenici zadovoljni odnosom s učiteljicom i njezinim pristupom nastavi.

S ciljem provjere hipoteze H1: *Postoji statistički značajna povezanost između stavova učenika o umjetničkim djelima iz povijesti i motivacije učenika u nastavi Likovne kulture* uspoređeni su dobiveni rezultati (Tablica 7.). S obzirom na narušenu distribuciju podataka korišten je neparametrijski Spearmanov test.

Tablica 7. *Spearmanova korelacijska analiza stavova i motivacije učenika*

varijabla	Različita umjetnička djela me motiviraju da i ja bolje stvaram.		Moj/a učitelj/ica Likovne kulture zna kako me motivirati.		Odabir motiva kojeg crtam me motivira za rad.	
	ρ	p	ρ	p	ρ	p

Na nastavi Likovne kulture često upoznajemo umjetnička djela.	0,393	0,003**	0,601	0,000***	0,325	0,012*
Volim upoznavati različita umjetnička djela iz prošlosti.	0,703	0,000***	0,328	0,011*	0,566	0,000***
Sviđa mi se kada sa školom posjećujemo galerije i muzeje.	0,543	0,000***	0,314	0,015*	0,467	0,000***
Zanimljivo mi je kada na satu govorimo o životu drugih umjetnika.	0,446	0,001**	0,457	0,001**	0,564	0,000***
Često uspoređujem svoja djela s umjetničkim djelima.	0,448	0,001**	0,269	0,032*	0,447	0,001**
Dosadno mi je kada proučavamo djela različitih umjetnika.	-0,379	0,004**	-0,259	0,038*	-0,367	0,005**

*p<0,05; **p<0,005; ***p<0,001

Iz Tablice 7. vidljivo je kako je korelacijskom analizom utvrđena statistički značajna povezanost između svih testiranih varijabla. Drugim riječima, varijable koje se odnose na motivaciju pozitivno koreliraju s varijablama koje se odnose na stavove o umjetničkim djelima iz povijesti. Isto tako, utvrđena je negativna korelacija s varijablom koja se odnosi na dosadu kod upoznavanja umjetničkih djela. Ovi rezultati još jednom potvrđuju i naglašavaju važnost motivacije u nastavi Likovne kulture, što rezultira pozitivnijim stavovima prema povijesti umjetnosti. Samim time učenici bolje prihvaćaju povijest umjetnosti koja je sastavni dio odgoja i obrazovanja, kao i njihovog cjelokupnog razvoja.

S obzirom na dobivene rezultate hipoteza H1 *Postoji statistički značajna povezanost između stavova učenika o umjetničkim djelima iz povijesti i motivacije učenika u nastavi Likovne kulture prihvaćena je.*

6. ZAKLJUČAK

Kurikulum nastavnog predmeta Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnaziju (MZO, 2019) ukazuje na važnost Likovne kulture i Likovne umjetnosti za opći razvoj učenika pa samim time i društva. Također naglašava i važnost motivacije u nastavnom procesu. Ovim radom pokušalo se ukazati na ciljeve i zadatke odgoja i obrazovanja s naglaskom na nastavu Likovne kulture te ulogu motivacije u buđenju učenikove želje za prihvaćanjem i ostvarivanjem postavljenih ciljeva.

Motivacija je unutarnji pokretač ponašanja usmjerenog na ostvarenje željenog cilja, a upoznavanjem temeljnih teorija i vrsta motivacije prikazano je kako različiti pristupi mogu utjecati na razinu učeničke motivacije i njihovu percepciju o odgoju i obrazovanju. Tako nam Maslowljeva teorija hijerarhije potreba pomaže u razumijevanju učeničkog ponašanja te govori da je preduvjet za samoostvarenje kod djece osjećaj sigurnosti koji mogu postići ovladavanjem školskim gradivom. Očekivanje postignuća predstavlja metodu u kojoj učitelj može pretpostaviti koje će vrste zadataka potaknuti motivaciju za postignućem, a učenik procjenjuje vlastite sposobnosti te uspjeh smatra bitnim. Očekivanje uspjeha potiče učenike na daljnje ulaganje truda, a uz procjenu vlastitih vrijednosti procjenjuju i vrijednost zadatka, dok su ciljne orijentacije usmjerene na povećanje motivacije poticanjem razumijevanja i primjenom djelotvornih metodologija učenja.

Rezultati empirijskog istraživanja pokazali su da učenici misle kako imaju podršku roditelja i učitelja za nastavu Likovne kulture. Ujedno je utvrđena statistički značajna povezanost između učeničke motivacije i njihovih stavova prema povijesti umjetnosti. Kada utvrdimo motivaciju u nastavi, sama povijest umjetnosti postaje motivatorom i inspiracijom za učeničke radove i kritičko mišljenje. Pritom učitelj treba obratiti pozornost na objašnjavanje djela na učenicima razumljiv način i na uvođenje novih metoda rada ukoliko primijeti da učenici ne usvajaju nastavne sadržaje te drugim alatima nastojati “*dešifrirati*” djelo. Međutim, učitelji se ne trebaju pridržavati samo tradicionalnih kanona umjetnosti, nego uvoditi i suvremene primjere kako bi učenici razvijali kritičko mišljenje na djelima “*njihovog doba*”, razvijali vizualni opažaj i “*čitanje*” umjetničkog djela.

„Usprkos činjenici da se svaka od tih teorija pokazuje točnom u određenim svakodnevnim životnim situacijama, ni jedna od njih ne pokriva sve motivacijske procese niti sve situacije. Sam

broj i složenost varijabli u motivaciji ne daju jedan točan odgovor ili točan način. Motivacija je ovisna o tome koliko razumijemo ljude, odnosno svoje učenike te njihove potrebe i želje” (Jakšić, 2003, 16).

Aktivnosti u nastavi trebaju biti prilagođene učenicima i situaciji u kojoj se nalaze, a za to učitelj treba biti kompetentan; prilagodljiv, vješt u odabiru i prilagođavanju nastavnog sadržaja. Postizanje ugodnog ozračja u nastavi također je učiteljeva dužnost kao i poticanje učenika na izražavanje kritičkog i kreativnog mišljenja. Smanjenjem količine frontalnog rada i uvođenjem mentoriranja učenika u donošenju zaključaka potiču se upravo kritičko i kreativno mišljenje, dok djelotvorne pohvale učitelja snažno djeluju na povećanje motivacije.

7. POPIS LITERATURE

- Alnashef, A. (2021). Teaching in art and its effect on student motivation. *E-journal VFU*, 14, 1-9. Preuzeto s: <https://ejournal.vfu.bg/en/psychology.html>, 1.6.2024.
- Andrews, P. (2011). *Building Motivation in the K-12 Art Classroom*. Preuzeto s: <https://eric.ed.gov/?q=building+motivation+in+the+K-12&id=ED521382>, 24.5.2024.
- Banić, L. (2022). *Hrvatski umjetnici u nastavi likovne kulture*. Diplomski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet. Preuzeto s: <https://repositorij.ufzg.unizg.hr/en/islandora/object/ufzg%3A3204/datastream/PDF/view>, 18.4.2024.
- Beljan, A. (2017). *Korelacija između motivacije i kreativnosti u dječjem likovnom izrazu*. Diplomski rad. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku. Preuzeto s: <https://zir.nsk.hr/islandora/object/uaos%3A327/datastream/PDF/view>, 3.2.2014.
- Bognar, L. i Matijević, M. (2005). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Catela, D. (2023). *Ocjena kao motivacija u učenju*. Diplomski rad. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli. Preuzeto s: <https://zir.nsk.hr/islandora/object/unipu%3A8500/datastream/PDF/view>, 3.2.2024.
- Cviić, Z. (1975). *Didaktički aspekti motivacije učenika*. Doktorski rad. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet. Preuzeto s: <https://repository.ffri.uniri.hr/islandora/object/ffri:3718>, 29.3.2024.
- Hrvatska enciklopedija. *Nastava*. Mrežno izdanje, leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Preuzeto s: <https://www.enciklopedija.hr/clanak/nastava>, 18.12.2023.
- Jakšić, J. (2003). Motivacija. Psihopedagoški pristup. *Kateheza*, 25(1), 5-16. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/113877>, 18.3.2024.
- Jelavić, F. (1994). *Didaktičke osnove nastave*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Krklec, M. (2020). *Uloga nastave likovne kulture u suvremenom životu*. Diplomski rad. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku. Preuzeto s: <https://repositorij.aukos.unios.hr/en/islandora/object/aukos%3A584/datastream/PDF/view>,

3.2.2024.

- Kuščević, D. (2016). Likovno-umjetnička djela u nastavi likovne kulture. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Splitu*, 6-7, 67-85. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/154577>, 19.4.2024.
- Majcen, M. (2017). *Slobodne teme i izbori učenika u nastavi predmeta Likovna kultura*. Diplomski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Akademija likovnih umjetnosti. Preuzeto s: <https://zir.nsk.hr/islandora/object/alu%3A6/datastream/PDF/view>, 12.4.2024.
- MZO (2019). *Kurikulum nastavnog predmeta Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnazije*. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja RH. Preuzeto s: <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Publikacije/Predmetni/Kurikulum%20nastavnog%20predmeta%20Likovna%20kultura%20za%20osnovne%20skole%20i%20Likovna%20umjetnost%20za%20gimnazije.pdf>, 4.1.2024.
- Moorefield-Lang, H. M. (2008). *The Relationship of Arts Education to Student Motivation, Self-Efficacy, and Creativity in Rural Middle Schools*. Doktorska disertacija. Chapter Hill: University of North Carolina. Preuzeto s: <https://cdr.lib.unc.edu/concern/dissertations/vq27zp551>, 24.5.2024.
- Pahljina-Reinić, R. (2022). Profili ciljnih orijentacija i strategije samoregulacije motivacije. *Psiholojske teme*, 31(3), 721-742. Preuzeto s: <https://doi.org/10.31820/pt.31.3.13>, 1.6.2024.
- Poljak, V. (1982). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Pranjić, M. (2005). *Didaktika*. Zagreb: Golden marketing-tehnička knjiga.
- Rheinberg, F. (1995). *Motivacija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Skender, L. (2020). *Suvremeni pristupi nastavi Likovne umjetnosti*. Osijek: Akademija za umjetnost i kulturu Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku. Preuzeto s: <http://www.uaos.unios.hr/wp-content/uploads/2020/12/Knjiga-završna-verzija-s-brojem.pdf>, 2.2.2024.
- Šantorić Kekez, A. (2022). *Motivacija*. Diplomski rad. Zagreb: Pravni fakultet u Zagrebu, Studijski centar za javnu upravu i javne financije, Katedra za sociologiju. Preuzeto s: <https://repositorij.unizg.hr/islandora/object/pravo:4434/datastream/PDF/view>, 12.2.2024.

- Škara, N. (2023). *Umjetnost Aleksandra Srneca kao poticaj u nastavi Likovne kulture*. Diplomski rad. Zadar: Sveučilište u Zadru, Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja, Odsjek za učitelje. Preuzeto s:
<https://repozitorij.unizd.hr/islandora/object/unizd%3A7531/datastream/PDF/view>, 18.4.2024.
- Šturlan, P. (2022). *Uloga i kompetencije učitelja u provedbi nastave likovne kulture*. Diplomski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet. Preuzeto s:
<https://repozitorij.unizg.hr/islandora/object/ufzg%3A3668/datastream/PDF/view>, 12.4.2024.
- Trškan, D. (2006). Motivacijske tehnike u nastavi. *Povijest u nastavi*, 4 (7 (1)), 19-28. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/24875>, 4.3.2024.
- Vizek Vidović, V., Vlahović-Štetić, V., Rijavec, M. i Miljković D. (2014). *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: IEP-Vern.
- Zoja Jeršin, U. (2023). Participacija učenika u kreiranju likovnog motiva. *Varaždinski učitelj*, 6 (12), 325-331. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/303349>, 12.4.2024.

8. PRILOZI

ANKETNI UPITNIK

*Dragi učenici,
moje ime je Klaudia i studentica sam diplomskog studija Likovne kulture na Akademiji za umjetnost i kulturu u Osijeku. Ovo je anketa koju provodim u okviru diplomskog rada na temu „Povijest umjetnosti kao motivacija učenika viših razreda u nastavi Likovne kulture“. Molim vas za suradnju. Anketa je u potpunosti anonimna. Hvala!*

PRVI DIO UPITNIKA

1. Spol:

- a) ženski
- b) muški

2. U školi sam trenutno učenik/učenica:

- a) petog razreda
- b) šestog razreda
- c) sedmog razreda
- d) osmog razreda

3. Najviša razina obrazovanja moje majke je:

- a) osnovna škola
- b) srednja škola
- c) fakultet
- d) ne znam

4. Najviša razina obrazovanja mog oca je:

- a) osnovna škola
- b) srednja škola
- c) fakultet
- d) ne znam

5. S roditeljima posjećujem: (možeš zaokružiti više odgovora)

- a) likovne galerije
- b) muzeje
- c) različite izložbe
- d) nešto drugo:
- e) ništa od navedenog

DRUGI DIO UPITNIKA (zaokruži u kojem se stupnju slažeš sa svakom od dolje navedenih tvrdnji)

5 = u potpunosti se slažem

4 = donekle se slažem

3 = niti se slažem, niti se ne slažem

2 = donekle se ne slažem

1 = uopće se ne slažem

1. Na nastavi Likovne kulture često upoznajemo umjetnička djela.	1	2	3	4	5
2. Volim upoznavati različita umjetnička djela iz prošlosti.	1	2	3	4	5
3. Sviđa mi se kada sa školom posjećujemo galerije i muzeje.	1	2	3	4	5
4. Različita umjetnička djela me motiviraju da i ja bolje stvaram.	1	2	3	4	5
5. Dosadno mi je kada proučavamo djela različitih umjetnika.	1	2	3	4	5
6. Mogu lijepo crtati i bez da vidim djela drugih umjetnika.	1	2	3	4	5
7. Više volim gledati umjetnička djela na internetu nego u muzeju ili galeriji.	1	2	3	4	5
8. Zanimljivo mi je kada na satu govorimo o životu drugih umjetnika.	1	2	3	4	5
9. Moji roditelji misle da je nastava Likovne kulture dobra za mene.	1	2	3	4	5
10. Moji roditelji puno znaju o povijesti umjetnosti.	1	2	3	4	5
11. Imam podršku roditelja kada nešto radim za nastavu Likovne kulture.	1	2	3	4	5
12. Moji roditelji vole kada nešto lijepo nacrtam ili napravim na satu Likovne kulture.	1	2	3	4	5
13. Moji roditelji vole gledati kada kod kuće nešto radim za sat Likovne kulture.	1	2	3	4	5
14. Moji roditelji cijene kada sa školom idem u muzej ili galeriju.	1	2	3	4	5
15. Moj/a učitelj/ica Likovne kulture zna kako me motivirati.	1	2	3	4	5
16. Imam dobar odnos s učiteljem/učiteljicom i zbog toga volim sate Likovne kulture.	1	2	3	4	5
17. Učitelj/ica Likovne kulture me podržava i pomaže mi.	1	2	3	4	5
18. Sviđa mi se kada učitelj/učiteljica opisuje i objašnjava neko umjetničko djelo.	1	2	3	4	5
19. Ne bih znao/znala nešto dobro nacrtati bez da mi učitelj/ica pokaže.	1	2	3	4	5
20. Ocjena iz predmeta Likovna kultura mi je jako važna.	1	2	3	4	5
21. Poznavanje umjetničkih djela je važnije za ocjenu nego djelo koje ja napravim.	1	2	3	4	5
22. Atmosfera na satu Likovne kulture je ugodna i opuštena.	1	2	3	4	5
23. Najviše volim kada sam/a radim na satu Likovne kulture.	1	2	3	4	5
24. Zanimljivo mi je kada uspoređujem ono što sam napravio/la s prijateljima.	1	2	3	4	5
25. Volim kada se moje djelo javno izloži.	1	2	3	4	5
26. Često uspoređujem svoja djela s umjetničkim djelima.	1	2	3	4	5
27. Odabir motiva kojeg crtam me motivira za rad.	1	2	3	4	5
28. Likovna tehnika kojom radimo mi nije važna.	1	2	3	4	5
29. Htio/htjela bih raditi s više različitih tehnika.	1	2	3	4	5
30. Volio/voljela bih da se mogu upisati u Likovnu grupu („likovnjake“)	1	2	3	4	5