

VIZUALNA KULTURA KAO NOVA PARADIGMA POUČAVANJA LIKOVNE UMJETNOSTI

Skender, Lana

Doctoral thesis / Disertacija

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:236:191425>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-03**



Repository / Repozitorij:

[Repository of Doctoral School, Josip Juraj University in Osijek](#)




DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U
OSIJEKU
DOKTORSKA ŠKOLA

Poslijediplomski interdisciplinarni sveučilišni studij
Kulturologija

Lana Skender

**VIZUALNA KULTURA KAO NOVA
PARADIGMA POUČAVANJA
LIKOVNE UMJETNOSTI**

Doktorska disertacija

Osijek, 2021.

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U
OSIJEKU
DOKTORSKA ŠKOLA

Poslijediplomski interdisciplinarni sveučilišni studij
Kulturologija

Lana Skender

**VIZUALNA KULTURA KAO NOVA
PARADIGMA POUČAVANJA
LIKOVNE UMJETNOSTI**

Doktorska disertacija

Mentor: izv.prof.dr.sc. Krešimir Purgar

Komentorica: izv. prof. dr.sc. Snježana Dubovicki

Osijek, 2021.

JOSIP JURAJ STROSSMAYER UNIVERSITY OF
OSIJEK
POSTGRADUATE UNIVERSITY DOCTORAL SCHOOL

Postgraduate University Study Program
Culturology

Lana Skender

**VISUAL CULTURE AS A NEW
PARADIGM OF TEACHING VISUAL ART**

Doctoral thesis

Mentor: Krešimir Purgar, PhD, Associate professor

Co-mentor: Snježana Dubovicki, PhD, Associate
professor

Osijek, 2021

Mentor: **dr.sc. Krešimir Purgar**, izvanredni profesor,
Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku

Komentorica: **dr.sc. Snježana Dubovicki**, izvanredna
profesorica, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti u
Osijeku

**Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku
Doktorska škola**

**VIZUALNA KULTURA KAO NOVA PARADIGMA POUČAVANJA LIKOVNE
UMJETNOSTI**

Lana Skender

Znanstveno područje: Humanističke znanosti

Znanstveno polje: Interdisciplinarne humanističke znanosti

Doktorska disertacija sadrži:

Broj stranica: 274

Broj infografika i grafikona: 10

Broj tablica: 8

Broj literaturnih navoda: 295

Povjerenstvo za ocjenu doktorske disertacije:

- 1. doc. dr. sc. Margareta Turkalj Podmanicki , predsjednik**
- 2. doc. dr. sc. Jasminka Najcer Sabljak, član**
- 3. doc. art. Zlatko Kozina, član**

Povjerenstvo za obranu doktorske disertacije:

- 1. doc. dr. sc. Margareta Turkalj Podmanicki , predsjednik**
- 2. doc. dr. sc. Jasminka Najcer Sabljak, član**
- 3. izv. prof. art. Sonja Vuk, član**

Datum obrane: 11. listopada 2021.

UDK oznaka:

Disertacija je pohranjena u:

- 1. Nacionalnoj i sveučilišnoj knjižnici Zagreb, Ul. Hrvatske bratske zajednice 4, Zagreb;**
- 2. Gradskoj i sveučilišnoj knjižnici Osijek, Europska avenija 24, Osijek;**
- 3. Sveučilištu Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Trg Sv. Trojstva 3, Osijek**

**Josip Juraj Strossmayer University of Osijek
Doctoral School**

VISUAL CULTURE AS A NEW PARADIGM OF TEACHING VISUAL ART

Lana Skender

Scientific Area: Humanities

Scientific Field: Interdisciplinary Humanities

Thesis contains:

Number of pages: 274

Number of figures: 10

Number of tables: 8

Number of references: 295

Commission for assessment of the doctoral thesis:

- 1. assis. prof. PhD Margareta Turkalj Podmanicki, President of Commission**
- 2. assis. prof. PhD Jasminka Najcer Sabljak, member**
- 3. assis. prof. art. Zlatko Kozina, member**

Commission for the defense of the doctoral thesis:

- 1. assis. prof. PhD Margareta Turkalj Podmanicki, President of Commission**
- 2. assis. prof. PhD Jasminka Najcer Sabljak, member**
- 3. assoc. prof. art. Sonja Vuk, member**

Date of the thesis defense: October 11, 2021

UDK label:

Thesis deposited in:

- 1. National and University Library in Zagreb, Ul. Hrvatske bratske zajednice 4, Zagreb;**
- 2. City and University Library of Osijek, Europska avenija 24, Osijek;**
- 3. Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Trg Sv. Trojstva 3, Osijek**

Ime i prezime: Lana Skender

Matični broj studenta: 82

OIB: 30350196782

E-mail: lskender@uaos.hr

Naziv studija: Poslijediplomski interdisciplinarni sveučilišni studij Kulturologija

Naslov doktorske disertacije: Vizualna kultura kao nova paradigma poučavanja Likovne umjetnosti

Mentor (komentor): izv. prof. dr. sc. Krešimir Purgar, izv. prof. dr. sc. Snježana Dubovicki (komentor)

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI, NEPLAGIRANJU I SUGLASNOSTI ZA OBJAVU U INSTITUCIJSKIM REPOZITORIJIMA

1. Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da je doktorska disertacija isključivo rezultat mog vlastitog rada koji se temelji na mojim istraživanjima i oslanja se na objavljenу literaturu, a što pokazuju korištene bilješke i bibliografija.
2. Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam upoznat/upoznata s pravilima citiranja, znam pravilno citirati izvore drugih autora i da neću (auto)plagirati znanstvene i stručne radove, kao ni mrežne stranice. Također potvrđujem kako ni jedan dio doktorske disertacije nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši ničija autorska prava.
3. Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da bez prethodne suglasnosti voditelja studija neću objavljivati niti stavljati drugima na raspolaganje svoju doktorsku disertaciju ili dijelove doktorske disertacije izrađene u okviru poslijediplomskog interdisciplinarnog sveučilišnog studija Kulturologija u Doktorskoj školi Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku.
4. Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sadržaj elektroničke inačice doktorske disertacije u potpunosti odgovara sadržaju obranjene i nakon obrane uređene disertacije.
5. Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam suglasan/suglasna da se trajno pohrani i objavi moja doktorska disertacija u digitalnom repozitoriju Doktorske škole Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, repozitoriju Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku te javno dostupnom repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju, Narodne novine broj 123/03., 198/03., 105/04., 174/04., 2/07.-Odluka USRH, 46/07., 45/09., 63/11., 94/13., 139/13., 101/14.-Odluka USRH i 60/15.-Odluka USRH).

Student/-ica

U Osijeku, _____ godine.

Sažetak

Potreba za promjenom paradigme poučavanja Likovne umjetnosti nastaje iz više razloga; novih društvenih uvjeta u kojima dominira kultura slike; promjena u umjetničkoj praksi koja se oslanja na postupke i estetiku popularne kulture; potreba za razvijanjem vizualne pismenosti koja se tumači kao kulturološka i kritička vještina. Kultura komuniciranja slikom potaknula je nastajanje nove paradigme, zvane vizualna kultura, u kojoj se komunikacija, formiranje identiteta i prijenos društvenih obrazaca prenosi slikom. U takvim uvjetima vizualna pismenost se smatra jednom od elementarnih pismenosti, stoga se preporuča propisivanje važnog mjesta u nacionalnom kurikulumu. Iako je vizualna kultura interdisciplinarno područje u svjetskoj kurikulumskoj praksi je obično integrirana u vizualno umjetničko obrazovanje. Takav model razmatrat će se i u ovom doktorskom radu. Istraživanje je usmjereno teorijskim temeljima za promjenu paradigme te utvrđivanju postojećeg stanja s projekcijama budućnosti pomoću futuroloških metoda (metoda Analiza trenda, Delfi metoda, metoda Planiranje unazad). U istraživanju su postavljene četiri hipoteze koje su potvrđene osim u teoriji i mišljenjem eksperata prikupljenog Delfi metodom. Eksperti iz različitih područja su postigli konsenzus oko jedanaest zaključaka. Složili su se da je vizualna kultura važna za emotivni i kognitivni razvoj učenika te da treba biti integrirana u vizualno umjetničko obrazovanje. Istaknuli su potrebu za promjenom interpretativnih pristupa i sadržaja poučavanja. Jedino je naziv predmeta polučio podijeljena mišljenja jer je jedan ekspert iz područja metodike likovne kulture ostao pri mišljenju da se predmet treba preimenovati u Vizualnu kulturu, dok su se drugi složili oko naziva Likovna umjetnost i vizualna kultura kojeg i autorica doktorske disertacije smatra najprihvatljivijim rješenjem u okvirima važećeg obrazovnog sustava.

Ključne riječi: Delfi metoda, futurološke metode, kurikulum, likovna umjetnost, vizualna kultura

Abstract

The necessity change of Visual Arts' teaching paradigm arises for several reasons; the new social conditions where the culture of the picture has prevailed; the artistic practice has changed and relied on procedures and aesthetics of popular culture; today the need for visual literacy developing is interpreted as a cultural and critical skill. The emergence of a new social paradigm, called visual culture, has been stimulated by the communication of image culture, where the identity formation and the transmission of social patterns are transferred by the image. Visual literacy is considered as one of the elementary literacy, so in these conditions, it must have its place in the curriculum. Although visual culture is an interdisciplinary field, in the world's curriculum practice is usually integrated into visual art education. Such a model will be considered in this doctoral thesis. The research is focused on the theoretical foundations of the paradigm shift, determination of the current situation, and future projections by using future methods (Trend analysis, Delphi method, Backcasting). Four hypotheses, that have been set in the research, are confirmed in theory as well as in experts' opinions collected by the Delphi method. Experts from different fields reached a consensus about 11 conclusions. They have agreed that visual culture is important for students' emotional and cognitive development so it should be integrated into visual art education. They stressed the need for interpretive approaches and teaching content change. There are divided opinions on the name of the subject because one expert, specialized in the field of elementary art education, has remained on the opinion that the subject should be renamed into Visual Culture, while the others have agreed about the name of Visual Arts and Visual Culture which is the most acceptable solution within the existing educational system for the author of the doctoral dissertation.

Keywords: curriculum, Delphi method, future methods, visual arts, visual culture

Sadržaj

1.	UVOD	1
2.	TEORIJSKI TEMELJI ZA PROMJENU PARADIGME POUČAVANJA	8
2.1.	PROMJENJIVOST ZNANSTVENIH I ODGOJNO-OBRAZOVNIH PARADIGMI13	
2.1.1.	Ciklički razvoj paradigme od znanstvene revolucije do normalne znanosti	13
2.1.2.	Kulturološka uvjetovanost odgojno-obrazovne paradigme.....	17
2.2.	EPISTEMOLOŠKE PROMJENE DISCIPLINE POVIJESTI UMJETNOSTI	22
2.2.1.	Geneza epistemoloških promjena povijesti umjetnosti	23
2.2.2.	Zajedničke odrednice novih epistemoloških praksi povijesti umjetnosti	27
2.3.	OD TUMAČENJA PREDMETA DO TUMAČENJE KULTURE	34
2.3.1	Općenito o hermeneutici	38
2.3.2.	Hermeneutika i povijest umjetnosti.....	40
2.3.2.1.	Formalizam u povijesti umjetnosti	42
2.3.2.2.	Ikonografija i ikonologija.....	48
2.3.3.	Hermeneutički pristupi u analizi vizualne kulture.....	55
2.3.3.1.	Semiotički pristup	55
2.3.3.2.	Ideologija slike	63
2.3.3.3.	Nedisciplinarni pristup interpretaciji.....	68
2.3.4.	Fenomen gledateljstva.....	75
2.3.4.1.	Implicitnost promatrača u estetici recepcije	77
2.3.4.2.	Uloga promatrača u naturalističkom i relativističkom pristupu percepciji.....	79
2.3.4.3.	Psihoanalitička teorija konstrukcije subjekta	85
2.3.4.4.	Skopički režimi - utjecaj tehnologije i kulture na promjene vizualnosti	88
2.4.	INTERDISCIPLINARNOST I INTERMEDIJALNOST VIZUALNE KULTURE..	94
2.4.1	Interdisciplinarni pristup humanističkom istraživanju	94
2.4.2.	Razmatranja o interdisciplinarnosti vizualne kulture	96
2.4.3.	Pitanje objekta i metode vizualne kulture	97
2.4.4.	Vrste interdisciplinarnosti vizualne kulture.....	99
2.4.5.	Povijest interdisciplinarnosti vizualnog područja	102
2.4.6.	Interdisciplinarni odnos slike i riječi	105
2.4.7.	Određivanje medija i intermedijalnosti	107
2.4.8.	Prema estetici intermedijalnosti	111

2.5.	ZAOKRET PREMA SLICI	119
2.5.1.	Ikonički i slikovni obrat	120
2.5.2.	Teorija slike nakon slikovnog obrata	123
2.6.	VIZUALNI STUDIJI	131
2.6.1.	Problem određenja discipline vizualnih studija.....	134
2.6.2.	Odnos prema povijesti umjetnosti.....	137
3.	PROBLEMATIKA VIZUALNOG ODGOJA I OBRAZOVANJA NAKON SLIKOVNOG OBRATA	140
3.1.	TEMELJI SUVREMENOG KURIKULUMA.....	142
3.1.1.	Holistički pristup obrazovanju, humanistički kurikulum i konstruktivistička teorija o učenju.....	145
3.1.2.	Postmoderni pristup kurikulumu	153
3.2.	POSTMODERNE PROMJENE U UMJETNIČKOM OBRAZOVANJU – OD LIKOVNE DO VIZUALNE KULTURE	156
3.2.1	Zašto poučavati vizualnu kulturu?	159
3.2.2.	Što poučavati?	162
3.2.3.	Kako poučavati vizualnu kulturu?.....	163
3.3.	VIZUALNA PISMENOST	169
3.3.1.	Određivanje vizualne pismenosti u obrazovanju	170
3.3.2.	Odnos tehnologije i vizualne pismenosti.....	172
3.3.3.	Vještine vizualne pismenosti.....	174
3.4.	ODGOJNO-OBRAZOVNE PARADIGME U HRVATSKOM UMJETNIČKOM OBRAZOVANJU	177
3.4.1.	Povijest paradigmi.....	177
3.4.2.	Kulturološka paradigma	182
3.5.	DOPRINOSI AFIRMACIJI VIZUALNE KULTURE U HRVATSKOM SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU	185
3.5.1.	Kulturološki pristup Radovana Ivančevića	186
3.5.2.	Kritika školstva u doba slike	187
3.5.3.	Interdisciplinarni značaj slike i likovnosti u kurikulumu	191
4.	ISTRAŽIVANJE UTJECAJA VIZUALNE KULTURE NA POUČAVANJE LIKOVNE UMJETNOSTI UZ POMOĆ FUTUROLOŠKIH METODA	193
5.	METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA	200
5.1.	CILJEVI I ZADATCI ISTRAŽIVANJA	205
5.2.	1. DIO ISTRAŽIVANJA - MAPIRANJE SLABOSTI I JAKIH STRANA POSTOJEĆEG KURIKULUMA SPRAM VIZUALNE KULTURE.....	208

5.2.1.	Sadržajna analiza dokumenta kurikuluma Likovne umjetnosti.....	209
5.3.	2. DIO ISTRAŽIVANJA - ISTRAŽIVANJE TRENDA UTJECAJA VIZUALNE KULTURE NA VIZUALNO UMJETNIČKO OBRAZOVANJE U STRANIM I DOMAĆIM ČASOPISIMA.....	216
5.3.1.	Sadržajna analiza časopisa	216
5.4.	3. DIO ISTRAŽIVANJA - ISTRAŽIVANJE MIŠLJENJA EKSPERATA DELFI METODOM O UTJECAJU VIZUALNE KULTURE NA PROMJENU PARADIGME POUČAVANJA LIKOVNE UMJETNOSTI.....	224
5.4.1.	1. krug ispitivanja mišljenja	225
5.4.2.	2. krug ispitivanja mišljenja	228
5.4.3.	3. krug ispitivanja mišljenja	232
5.5.	4. DIO ISTRAŽIVANJA - METODA PLANIRANJE UNAZAD.....	241
6.	RASPRAVA	246
7.	ZAKLJUČAK	250
8.	BIBLIOGRAFIJA	254
8.1.	POPIS KNJIGA	254
8.2.	POPIS ZNANSTVENIH ČASOPISA.....	259
8.3.	POGLAVLJA U ZBORNICIMA I KNJIGAMA	263
8.4.	DOKTORSKE DISERTACIJE.....	268
8.5.	INTERNETSKI IZVORI	268
9.	KRATICE	270
10.	POPIS PRILOGA.....	271
10.1.	INFOGRAFIKE	271
10.2.	TABLICE	271
10.3.	GRAFIKONI	272
11.	ŽIVOTOPIS.....	273

1. UVOD

Današnje društvo obilježeno je zaokretom prema slici¹ zbog kojeg slika postaje glavni kreator kulture i osnovno komunikacijsko oruđe. Umjetničkim praksama druge polovice 20. stoljeća postaju zanimljivi sustavi reprezentacije i ideologije, koje su ugrađene u sliku, jer se okreću kritičkom propitivanju različitih kulturnih fenomena i masovnih medija stvarajući jake temelje za ugrađivanje vizualne kulture u koncepte učenja o umjetnosti. Vizualna kultura usmjerena je istraživanju reprezentacijske moći slike u prenošenju konstruiranih poruka i ideologija, stoga je sposobnost kritičkog propitivanja i razumijevanja funkcioniranja vizualnih znakova i simbola postala jedna od ključnih kompetencija, ne samo za razumijevanje umjetnosti već i za svakodnevni život. Utjecaj slikovne komunikacije na formiranje društvenih i individualnih identiteta promatrača potaknuo je novi pristup percepciji i gledanju kao radnji koja je kulturološki uvjetovana. Takav pristup ide dalje od koncepta vizualnog umjetničkog obrazovanja,² koje se usmjeravalo umjetničkom djelu, stvaralačkom procesu i razlikovanju stilova, prema konceptu vizualne kulture³ u kojem se interes usmjerava na promatrača i uvjete njegova viđenja.

Vizualna kultura je zanimljiva raznim disciplinama od kojih se svaka različito odnosi prema navedenom fenomenu. Za potrebe ovog doktorskog istraživanja razmatrat će se stavovi povijesti umjetnosti, teorije umjetnosti, vizualnih studija i pedagogije. Dok je u povijesti

¹ U doktorskome radu koristit će se nekoliko sintagmi koje se odnose na prevlast slike u današnjoj kulturi: zaokret prema slici ili slikovni obrat W. J. Thomasa Mitchella, ikonički obrat Gottfrieda Boehma i vizualni obrat Martina Jaya o čemu će biti više u poglavljima Zaokret prema slici i Skopički režimi - utjecaj tehnologije i kulture na promjene vizualnosti.

² Vizualno umjetničko obrazovanje koristit će se kao pojam koji objedinjuje nastavne predmete u osnovnoj i srednjoj školi. Koristit će se pojam vizualno umjesto likovno iz razloga što su sadržaji poučavanja puno širi od koncepta likovnih umjetnosti. U hrvatskim osnovnim školama vizualno obrazovanje se provodi učenjem nastavnog predmeta Likovna kultura, kojim se razvijaju kompetencije kreativnog izražavanja temeljene na umjetničkom procesu. U srednjim školama uči se predmet Likovna umjetnost čiji su sadržaji i pristupi više usmjereni učenju o umjetnosti s humanističkog stajališta i ostvaruju se putem interpretacije i kritičkog odnosa spram umjetnosti.

³ Vizualna kultura ili kultura slike je nova društvena paradigma u kojoj se slika koristi kao sredstvo za komunikaciju i prenošenje društvenih obrazaca čime utječe na formiranje individualnih i kolektivnih identiteta. Uloga umjetnosti u vizualnoj kulturi nije marginalna jer je umjetnost u povijesti bila jedini izvor slikovnog prikazivanja pa i danas služi kao slikovni obrazac za nove prikazivačke politike. Pojava novih medija i digitalne tehnologije utjecala je na promjenu estetike i umjetničku praksu stoga se obrazovanju umjetnosti u današnje vrijeme mora pristupiti s pozicije vizualne kulture.

umjetnosti nedovoljno prepoznat utjecaj teorije o slici na tumačenje umjetnosti, teorija umjetnosti i vizualnih studija nemaju izravne veze s kurikulumom vizualnog umjetničkog obrazovanja jer je u njega preslikan program povijesti umjetnosti, a pedagogija se usmjerava istraživanju odgojne važnosti vizualne kulture u životu mladih ljudi. Eksperti iz različitih područja, koja su obuhvaćena konceptom vizualne kulture, slažu se oko presudne važnosti razvijanja kritičkog mišljenja i vizualne pismenosti u današnjem svijetu, zbog čega vizualna kultura mora postati dio kurikuluma. U hrvatskom obrazovnom sustavu su Likovna kultura u osnovnoj školi i Likovna umjetnost u srednjoj školi jedini predmeti koji se bave razvojem vizualnosti, dok je povijest umjetnosti jedina znanost koja se bavi tumačenjem vizualne reprezentacije umjetničkih djela. Stoga su ovi već postojeći predmeti dobra podloga za implementaciju vizualne kulture u obrazovanje, na način da se integrira u umjetničko obrazovanje kako je već učinjeno u različitim dijelovima svijeta, posebno u Americi, Australiji, ali i velikom dijelu Europe. Promjena kurikuluma vizualnog umjetničkog obrazovanja s ciljem integracije vizualne kulture ne može se događati prema kumulativnom modelu dodavanja sadržaja, jer bi se na taj način koncept vizualne kulture ograničio samo na suvremeno doba. Treba se usmjeriti promjeni koncepta u kojem će se promijeniti i sadržaji učenja, metodologija interpretacije, metode učenja i poučavanja, a možda i naziv predmeta.

Problem i predmet istraživanja potaknule su nedavne reforme kurikuluma i promjene unutar predmetnih kurikuluma, jer se nedostatak temeljne teorijske literature u Hrvatskoj, posebno u području obrazovanja vizualne umjetnosti, pokazao kao jedna od otežavajućih okolnosti. Stoga je ovo istraživanje usmjereno dokazivanju nužnosti promjene paradigme poučavanja o vizualnoj umjetnosti preusmjeravanjem interesa istraživanja i metoda s umjetničkog djela na uvjete vizualnosti u kojima se gledanje događa. Vizualnost možemo odrediti kao skup kulturoloških uvjeta okoline, u kojem se događaju kompleksni odnosi između onoga koji gleda i onoga što je gledano, a često su posredovani vizualnom reprezentacijom u okolišu. Zbog interdisciplinarnog karaktera vizualne kulture nužan je sljedeći konceptualni pristup: transhistorijski pristup sadržajima, proširenje domene istraživanja na širu pojavu slika u okolišu te na uvjete vizualnosti u kojima promatrač opaža, nadopunjavanje povijesnoumjetničke hermeneutike s multidisciplinarnim i nedisciplinarnim pristupom tumačenju slike.

U radu će se istražiti teorijski okvir za promjenu paradigme poučavanja o vizualnoj umjetnosti, novi pristupi tumačenju slike te obrazložiti promjene u kurikulumu predmeta Likovna umjetnost koje su potrebne za promjenu paradigme. Primjenom futuroloških metoda

ispitat će se mišljenje eksperata o promjeni paradigme poučavanja te utvrditi na koji način je u hrvatskom vizualnom umjetničkom obrazovanju prisutan trend vizualne kulture. Pored navedenoga, cilj istraživanja će svakako biti i holistički pristup istraživanju integracije vizualne kulture u kojem će se kombinacijom kvalitativnih i kvantitativnih istraživačkih metoda objektivnije pristupiti istraživanome fenomenu.

S obzirom na navedeno u istraživanju su postavljene sljedeće hipoteze:

H1: Vizualno obrazovanje u suvremeno doba zahtijeva promjenu interesa istraživanja s umjetničkog djela na uvjete vizualnosti u kojima se gledanje događa.

H2: Zbog interdisciplinarnog karaktera vizualne kulture nužna je nadopuna povijesno-umjetničkih metoda s multidisciplinarnim i nedisciplinarnim pristupom slici

H3: Sadržaji vizualne kulture povezuju učenje o umjetnosti sa svakodnevnim iskustvom učenika

H4: Kritičko promišljanje sadržaja vizualne kulture razvija vizualnu pismenost koja je u doba dominacije slike važna kompetencija za život

U teorijskom dijelu u obzir će se uzeti dosadašnja istraživanja o utjecaju vizualne kulture na život, umjetnost i obrazovanje sa stajališta filozofije, pedagogije, povijesti umjetnosti, teorije umjetnosti, vizualnih studija uz pomoć kojih će se postaviti teorijski temelji za nove koncepte poučavanja. Promjene znanstvenih paradigmi na različitim primjerima znanstvenih revolucija istraživao je američki povjesničar i filozof znanosti Thomas S. Kuhn (1962.) tvrdeći da je promjena metoda i znanstvenih sintagmi normalan ciklički proces prema razvoju znanstvene discipline i da kao takva može potpuno srušiti postojeću znanstvenu paradigmu, nadograditi ju ili otvoriti potpuno novo područje istraživanja. To nam daje tri smjera kojima možemo razmišljati o konceptu vizualne kulture u odgoju i obrazovanju. Jedan od temelja je i epistemološka promjena discipline povijesti umjetnosti, kojom se bavio i britanski povjesničar umjetnosti Jonathan Harris (2001.) dajući pregled različitih oblika transformacije ove discipline prema onome što danas zovemo novom, socijalnom, radikalnom i kritičkom povijesti umjetnosti. U Hrvatskoj su o gubitku disciplinarnog temelja povijesti umjetnosti i novom epistemološkom razdoblju pisale povjesničarka umjetnosti Ljiljana Kolešnik (2004., 2005.) i teoretičari umjetnosti Sonja Briski Uzelac (2008.), Krešimir Purgar (2009.) i Žarko Paić (2008.).

Razmatrat će se teorije na kojima se temelji ideja vizualne kulture, kao što su teorije o vizualnom, slikovnom i ikoničkom obratu, koje su se u angloameričkom govornom području razvile u vizualne studije, a u njemačkoj teoriji u znanost o slici (*Bildwissenschaft*). Obrat s jezične na vizualnu paradigmu istraživali su autori američkog i njemačkog podrijetla. Američki povjesničar umjetnosti W.J.T. Mitchell (1995.) objašnjava novu komunikacijsku paradigmu slike kao kreatora kulture kroz pojam slikovnog obrata, dok njemački povjesničar umjetnosti Gottfried Boehm (1994.) objašnjava pojam ikoničkog obrata kao zaokret prema novom tumačenju u kojem slike nisu podređene jeziku već mu prethode kao njegov esencijalni dio. Proširenje objekta istraživanja povijesti umjetnosti na sve slike u okolišu, pored W.J.T. Mitchella obrazlaže i američki povjesničar umjetnosti James Elkins (2001.). Povijest, teorijski izvori i razvoj vizualnih studija obrađeni su u knjigama teoretičara vizualne kulture Nicholasa Mirzoeffa (1999.) te u knjizi Jamesa Elkinsa (2003.). Kada je riječ o hrvatskim autorima, odnos vizualnih studija prema vizualnosti te specifična metodologija kojom pristupamo slikama u suvremenom slikovnom ekosustavu obrađeni su u knjigama: *Vizualne komunikacije — Uvod* (teoretičar umjetnosti Žarko Paić, 2008.), *W.J.T. Mitchell's Image Theory — Living Pictures* (teoretičar umjetnosti Krešimir Purgar, 2017.) i *Iconologia e cultura visuale — W.J.T. Mitchell, storia e metodo dei visual studies* (Krešimir Purgar, 2020.), zatim zbornicima *Vizualni studiji — Umjetnost i mediji u doba slikovnog obrata* (ur. Krešimir Purgar, 2009.) i *Theorizing Images* (ur. Žarko Paić i Krešimir Purgar, 2016.).

Vizualnu kulturu s aspekta interdisciplinarnosti razmatraju W. J. Thomas Mitchell i nizozemska teoretičarka kulture Maria Gertrudis „Mieke“ Bal (2003.) preusmjeravajući objekt istraživanja s umjetničkog djela na koncepte vizualnosti u kojem je središte promatrački subjekt. Interdisciplinarni karakter vizualne kulture/vizualnih studija problematiziran je u zbirci eseja *Theorizing Visual Studies: Writing through the Discipline* (ur. James Elkins i dr., 2012.), u kojoj različiti autori mogućnosti nove discipline prikazuju sa stajališta povijesti umjetnosti, teorije medija, vizualne antropologije, kritičke teorije, kulturalnih studija i estetike. Na probleme povijesnoumjetničkog pristupa i metodologije pri analizi suvremene umjetnosti i vizualne kulture ukazuje knjiga engleskog teoretičara vizualne kulture Richarda Howellsa (2012.) kroz problematiku ikonologije, ideološki pristup vizualnoj kulturi, ulogu semiotike u analizi vizualne kulture te utjecaj forme i medija u konstrukciji vizualnog polja. Teoriju medija u umjetnosti i potrebe za stvaranjem nove intermedijalne estetike problematiziraju Žarko Paić (2008.) i australska teoretičarka vizualne kulture i umjetnosti Jill Bennett (2007.).

O novim interpretativnim pristupima u kontekstu ikonologije pisali su hrvatska povjesničarka umjetnosti Marina Vicelja-Matijašić (2013.), W.J.T. Mitchell (1987.) i njemački povjesničar umjetnosti Hans Belting (2005.). O slici kao ideološkom konstrukt koji utječe na vjerovanja, stavove i mišljenja promatrača pisali su engleski teoretičar umjetnosti John Berger (2008.) te američke teoretičarke vizualne kulture Marita Sturken i Lisa Cartwright (2001.). Ulogu semiotičkog čitanja vizualnih poruka problematizirali su talijanski filozof i semiotičar Umberto Eco (1986.), francuski filozof i semiotičar Roland Barthes (1964.) te američki povjesničar umjetnosti Norman Bryson (1983). Promjena metodologije pri pristupu digitalnim medijima, zbog intermedijalnog karaktera suvremene umjetnosti i vizualne kulture, izložena je u već spomenutim knjigama autora Richarda Howelsa, Marite Sturken i Lise Cartwright. Teorija slike nakon vizualnog obrata, koja se bavi istraživanjem nove ontologije slike, predstavljena je u knjizi *Pictorial Appearing* (Krešimir Purgar, 2019.).

Povijesnom konstrukcijom promatrača, vezom između percepcije i kulturne tradicije te sposobnošću slike da proizvodi značenja, koja su izvan slikovne pojavnosti, bavili su se Norman Bryson (1983.), američki teoretičar umjetnosti Jonathan Crary (1992.), američki povjesničar Martin Jay (1993.), njemački filozof Walter Benjamin (1936.), Hans Belting (2008.) i John Berger (2009.). Novim antropološkim pristupom interpretaciji ljudskog stvaranja slika putem aktivne uloge tijela kao živog medija, od procesa percepcije pa do tijela kao subjekta koji gleda i stvara, bavio se Hans Belting (2001.).

Suvremeni koncepti kurikuluma i inkorporiranje postmodernih diskursa u aktivno učenje u školama objavljeno je u knjizi američkog teoretičara obrazovanja Patricka Slatteryja (2006.). Stavove o postmodernom umjetničkom obrazovanju i ulozi vizualne kulture u suvremenom odgoju i obrazovanju nalazimo kod američkih teoretičara vizualne kulture Paula Duncuma, Kerry Freedman, Patricie Stuhr, Lise Cartwright i finskog teoretičara umjetničkog obrazovanja Kevina Tavina. Konceptualni okvir za poučavanje vizualne umjetnosti sa stajališta vizualne kulture i teorijske osnove za razvoj kurikuluma postmodernog umjetničkog obrazovanja nalazimo u knjizi Kerry Freedman (2003.). Ideje o promjeni paradigme poučavanja likovne umjetnosti prema vizualnoj kulturi u hrvatskom obrazovanju zastupljene su u radovima povjesničara umjetnosti Radovana Ivančevića (2001.), Lane Skender (2019., 2020.), Josipe Alviž i Jasmine Nestić (2019.) te teoretičarke umjetnosti Vere Turković (2001.).

S ciljem obrazloženja odabira futurološke metodologije, metode Analiza trenda, metode Planiranje unazad i Delfi metode u obzir će se uzeti istraživanja o povijesti i primjeni navedenih metoda u stranoj i domaćoj literaturi hrvatskih pedagoga (Snježana Dubovicki,

2017., 2019.; Snježana Dubovicki i Mirjana Beara, 2021.). Posebno će se usmjeriti primjerima futuroloških istraživanja o vizualnoj pismenosti koja su primijenjena u svrhu vizualnog umjetničkog obrazovanja koje su proveli američka teoretičarka vizualnog obrazovanja Judy Clark Baca i suradnici (1989.) te američka teoretičarka vizualnih komunikacija Jennifer Brill i suradnici (2007.).

Svaka promjena paradigme odgojno-obrazovnog pristupa zahtijeva čvrste teorijske temelje promjene unutar discipline i društvenu utemeljenost u životnim potrebama. Ovo istraživanje je interdisciplinarnog karaktera i uključuje razmatranje problema sa stajališta različitih grana humanističkih znanosti (povijest umjetnosti, znanost o slici, interdisciplinarne humanističke znanosti, vizualni studiji), ali i iz fokusa društvenih znanosti jer se dio disertacije odnosi na kurikulum (posebno u kontekstu nastave koja je izravno vezana uz didaktiku i pedagogiju). Tijekom istraživanja primijenit će se opće znanstvene metode i futurološke metode. Od općih znanstvenih metoda koristit će se kvalitativne metode istraživačkog rada čiji će rezultat biti razumijevanje i interpretiranje nove paradigme: dokazivanje – opovrgavanje, analiza – sinteza, konkretizacija – generalizacija, komparativna metoda. U empirijskom dijelu od kvalitativnih metoda koristit će se futurološke metode Analiza trenda, Delfi metoda i Planiranje unazad. Doktorski rad se sastoji od tri dijela, od kojih su prva dva teorijska i nastoje riješiti teorijske prijepore te ponuditi nova, originalna rješenja, dok je treći dio istraživački i potvrđuje hipoteze.

1. *Dio – teorijski temelji za promjenu paradigme poučavanja*

Izlučit će se teorijski temelji za promjenu paradigme koji su postavljeni u povijesnoumjetničkoj teoriji, teoriji vizualne kulture i hermeneutici raznih područja. Pri dokazivanju nove paradigme, utemeljene na suvremenim teorijama o ulozi slike u socijalnim konstrukcijama, koristit će se metoda neizravnog opovrgavanja stare paradigme učenja o umjetnosti s aspekta povijesti umjetnosti i kronologije kao temeljnog kostura za razumijevanje umjetničkih mijena. U teorijskim tekstovima o epistemološkom razvoju discipline povijesti umjetnosti, o obratima prema vizualnosti, razvoju novih pristupa slici kroz afirmaciju vizualnih studija, interdisciplinarnosti vizualne kulture, intermedijalnom karakteru novih medija i suvremene umjetnosti te promjenama paradigmi u obrazovanju (a posebno u nastavnome kontekstu) koristit će se metoda analize sadržaja kojom će se utvrditi sastavne odrednice navedenih teorija. Metodom sinteze će se objediniti skupine srodnih termina, koncepata i pretpostavki u novi teorijski temelj na kojem će počivati promjena odgojno-obrazovne paradigme. Metoda komparacije će se koristiti za usporedbu stavova povijesti umjetnosti i vizualnih studija o

objektu istraživanja, uloži subjekta u interpretaciji značenja umjetničkih djela i slika u okolišu te metodama koje se koriste pri hermeneutičkom čitanju vizualnog teksta.

2. *Dio – problematika vizualnog/likovnog odgoja i obrazovanja nakon slikovnog obrata*

U drugom dijelu daje se prikaz promjena u obrazovanju nakon slikovnog obrata te utvrđuju stvarne potrebe za promjenama i smjerovima kojima bi one mogle ići. Metodom konkretizacije će se iz općih teorija postmodernizma, slikovnog i ikoničkog obrata, vizualnih studija i suvremene kritičke pedagogije izvoditi posebni zaključci o nedostacima hrvatskog suvremenog umjetničkog obrazovanja, dok će se metodom generalizacije iz reformiranog kurikulumu predmeta Likovna umjetnost izvoditi opći zaključci o potrebama umjetničkog gimnazijskog obrazovanja. Analizom *Kurikuluma nastavnog predmeta Likovna kultura u osnovnoj školi i Likovna umjetnost u srednjoj školi*⁴ utvrdit će se otvorenost prema novim sadržajima, metodama i pristupima te dati prijedlozi izmjena tema i ishoda koji bi omogućili teorijsko i praktično integriranje vizualne kulture u nastavu.

3. *Dio – Futurološko istraživanje utjecaja vizualne kulture na poučavanje Likovne umjetnosti.*

U trećem empirijskom dijelu se primjenom futuroloških metoda utvrđuje model za uvođenje vizualne kulture u kurikulum. Osnovna futurološka metoda koja će se koristiti u empirijskom dijelu istraživanja je Delfi metoda. Njome ćemo utvrditi u kojoj mjeri se mišljenje eksperata podudara s navedenim hipotezama. Usporedit će se mišljenje eksperata iz područja teorije vizualne kulture, metodike povijesti umjetnosti i teorije kurikulumu te utvrditi koje su ključne točke slaganja ili razilaženja mišljenja o ovoj temi. Primjenom ove futurološke metode dobit će se jasna, objektivna projekcija mišljenja o uvjetima koji su nužni za promjenu paradigme učenja o vizualnosti te će moći služiti kao teorijski okvir za promjene kurikulumu u budućnosti. Preostale dvije futurološke metode, Analiza trenda i Planiranje unazad, koristiti će se kao pomoćne, kako bi se utvrdilo postojeće stanje u znanstvenom istraživanju o navedenoj temi, usporedilo stanje u Hrvatskoj i svijetu te vidjelo koji su to koraci potrebni da bi se vizualna kultura integrirala u kurikulum.

⁴ Ministarstvo znanosti i obrazovanja. *Odluka o donošenju kurikulumu za nastavni predmet Likovne kulture za osnovne škole i Likovne umjetnosti za gimnazije u Republici Hrvatskoj* (Zagreb: Narodne novine, NN 7(2019), 162, dostupno na https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_162.html, pristupljeno 23.4.2021.; Cjelovita nacionalna reforma kurikulumu započela je 2016. odabirom radnih skupina koje su izradile nove predmetne kurikulumu za sve nastavne predmete. Provedba novog kurikulumu započela je eksperimentalno 2018. godine, a u redovnoj nastavi je primijenjen 2019. godine.

2. TEORIJSKI TEMELJI ZA PROMJENU PARADIGME POUČAVANJA

Većina komunikacije u današnje vrijeme se odvija pomoću slike zbog čega je vizualna pismenost postala jedna od važnijih kompetencija u obrazovanju, a kritičko propitivanje sadržaja, koji nam se posreduju na taj način, izuzetno važna vještina za život. Američka povjesničarka umjetnosti Margaret Dikovitskaya ističe da je u današnjoj kulturi vizualnost izuzetno važna i treba novi pristup akademskom istraživanju zbog čega se područje vizualnosti i viđenja danas naširoko istražuje s aspekta raznih humanističkih i društvenih disciplina.⁵ Jedini predmet u okviru kojeg se u hrvatskom odgojno-obrazovnom sustavu uči o vizualnosti jest Likovna kultura u osnovnoj i Likovna umjetnost u srednjoj školi. Poučavanje nastavnog predmeta Likovna umjetnost, od svoje samostalne pojave u obrazovnom sustavu, odvijalo se prema povijesnoumjetničkom pristupu u kojem se glavni interes usmjeravao umjetničkom djelu i njegovoj interpretaciji u kontekstu stila sve do reforme predmetnog kurikulumu 2019. godine kada su se kompetencije više usmjerile razvoju kritičkog mišljenja.

Već u samom nazivu predmeta nailazimo na problem jer se pojam likovna umjetnost odnosi na umjetnost u užem smislu (*fine art*), koje prema tradicionalnoj klasifikaciji uključuju slikarstvo, kiparstvo i grafiku. Sadržaji su već davno prošireni arhitekturom, urbanizmom, dizajnom, vizualnim umjetnostima, fotografijom i filmom, izvedbenim i konceptualnim umjetničkim praksama pa možemo reći da je već dugi niz godina naziv predmeta puno uži od sadržaja koji se poučava. Naziv predmeta preispituje i hrvatski teoretičar umjetnosti Žarko Paić tvrdeći da je „suvremena uporaba pojma likovne umjetnosti sporna. Umjetnost usredotočena na lik kao umjetnički izraz više očigledno ne odgovara nakani umjetnosti.“⁶ Pri tome misli na suvremene umjetničke konceptualne i izvedbene prakse koje se više ne mogu sagledavati u kontekstu likovnosti, jer se njihove stvaralačke namjere udaljavaju od klasičnog oblikovanja materijala i komponiranja po načelima likovnog jezika. Pluralizam stilova, koji u drugoj polovici 19. i u 20. stoljeću postaje normalno umjetničko stanje, ne može se više promatrati sa

⁵ Margaret Dikovitskaya, „Major Theoretical Frameworks in Visual Culture“, u: *The Handbook of Visual Culture*, ur. Ian Heywood i Barry Sandywell (Berg: Bloomsbury, 2012.), 69.

⁶ Žarko Paić, *Vizualne komunikacije — Uvod* (Zagreb: Centar za vizualne studije, 2008.), 31.

stajališta likovne estetike, koja je zadana od discipline povijesti umjetnosti, već zahtijeva i višestruki pristup različitim disciplinama. Karakteristika većine avangardnih stilova je intermedijalnost, brisanje krutih granica između likovnih grana, čime se više ne mogu objasniti isključivo s aspekta likovne estetike koja je strukturirana prema elementima analize pojedinih likovnih grana. Iako je došlo do proširenja sadržaja, zadržana je ista metodologija pristupa sadržajima, a novi mediji i umjetničke prakse samo su dodani na kraju kronološkog niza prema kumulativnom linearnom modelu. Usmjerenost na formalnu i ikonološku analizu u razumijevanju forme i sadržaja djela te tumačenje isključivo u kontekstu autentičnih društveno-povijesnih okolnosti postalo je model za poučavanje o umjetnosti. Ovakav model nastao je na idejama engleskog filozofa i teoretičara umjetnosti Johna Ruskina o *nevinom oku*⁷ radi razumijevanja i tumačenja moderne umjetnosti, a s ciljem razvoja likovno-estetske osjetljivosti na formu koja se dostiže naturalističkim pristupom percepciji i osvještavanjem doslovnog opažaja. Model nevinog oka napušta se u drugoj polovici 20. stoljeća, jer se većina slika oslanja baš na kulturološku uvjetovanost pogleda u transmisiji značenja te na uvažavanju i shematske razine opažaja, radi čega se naturalistički pristup percepciji proširuje relativističkim. Paić ističe potrebu za proširenjem koncepta tvrdeći:

„Zamjena likovne vizualnim umjetnostima koncem XX. stoljeća unijelo je bitne novosti u razmatranje teorijskih aspekata slike, medija, vizualnosti. ...Bit se te promjene, koja se izvanjski sastoji u proširenju područja likovnih umjetnosti njezinim prekoračenjem sadržaja ogleđa u promjeni paradigmi slike.“⁸

Upućuje na zamjenu pojma likovno s vizualno, koja se dogodila svugdje u svijetu, jer vizualno obuhvaća širi spektar slika od likovnog manualnog oblikovanja. Vizualna umjetnost ne odnosi se samo na fotografiju, film, video, već u sebi može obuhvatiti i sadržaje koji su nastali likovnim oblikovanjem. Paić dublje promišlja problem te smatra da se promjena ne može dogoditi samo nadograđivanjem sadržaja već se mora težiti ka novim konceptima u istraživanju slike i razvoju metodologije kojom će se ravnopravno obuhvatiti širi spektar slika.

Utjecaj na promišljanje paradigme nastavnog predmeta dolazi od posebnih kulturoloških uvjeta, nakon devedesetih godina 20. stoljeća, kada su se posredstvom masovnih medija i digitalne tehnologije navike društva promijenile te zaokrenule prema vizualnom obliku komunikacije i konstrukcije kulture koju nazivamo vizualni obrat. Pod utjecajem raznih

⁷ John Ruskin, *The Elements of Drawing; in Three Letters to Beginners* (New York: Wiley i Halsted, 1837.); engleski filozof i teoretičar umjetnosti koji uvodi pojam nevinog oka neopterećenog znanjem i naučenim predodžbama. Povezuje ga s direktnim, naturalnim opažajem koji se osvještava kroz spoznavanje vizualnih karakteristika likovne pojave.

⁸ Paić, *nav. dj.*, 31-32.

kulturoloških interdisciplinarnih teorija o utjecaju masovnih medija, reklama i filmova na identitet pojedinca te njihovu moć u prenošenju obrazaca i poruka, političkog a ne estetskog karaktera, u okviru povijesti umjetnosti se pokazala potreba za promjenom metodologije u pristupu umjetničkim djelima te za interdisciplinarnim pristupom tumačenju. Masovna produkcija slika u drugoj polovici 20. stoljeća promijenila je način komunikacije što je utjecalo na umjetničku praksu i recepciju promatrača. Vizualno iskustvo promatrača ne događa se u izolaciji, već je oblikovano sjećanjima i slikama iz različitih aspekata života.⁹ Promatrač se ne susreće s domenom vizualnog isključivo kroz djela likovne umjetnosti već svoju vizualnost gradi na svim vizualnim sadržajima u okružju, dok umjetnost susreće jedino u izoliranim prostorima galerija i muzeja. U takvim uvjetima razumijevanje samo likovnog u vizualnom svijetu više nije dovoljno, nego se treba usmjeriti i načinima kojima se u sliku ugrađuju različite ideologije te metodama kojima slika utječe na formiranje identiteta. Usmjerenost vizualnog obrazovanja na umjetničko djelo, njegove likovne karakteristike, ideju autora te povijesni kontekst, koji proizlazi isključivo iz okolnosti vremena u kojem je nastalo, ne može više odgovoriti na suvremena značenja umjetničkog djela koja nastaju u ovom trenutku. Stoga je nužno mijenjati paradigmu poučavanja, koja se do sada oslanjala isključivo na razumijevanje likovnog govora i prepoznavanje stilova, na razumijevanje uvjeta vizualnosti u kojima se gledanje događa. Jedna od općih značajki kulture, a tako i suvremenog obrazovanja, je da se neprestano mijenja pa takve promjene treba smatrati prirodnim razvojem.

Razvijanje novih područja, kao što je vizualna kultura, koja se usmjerila širokom aspektu vizualnih pojava u okolišu i time umjetnička djela stavila u ravnopravnu poziciju spram ostalih slika, potaknulo je promišljanja diljem svijeta o uključivanju šireg koncepta vizualne pismenosti u obrazovni sustav, najčešće integracijom vizualne kulture s umjetničkim predmetima. Tek od osamdesetih godina 20. stoljeća društvene promjene su više potaknute tehnološkim razvojem masovnih medija i digitalne slike, nego političkim ideologijama, pa možemo reći da se društvo transformiralo u *tehnosferu*,¹⁰ izgubilo svoje ustaljene načine funkcioniranja te razvilo nove metode komunikacije i obrazovanja. Naša kultura je danas dominantno vizualna jer je svijet u kojem živimo organiziran oko vizualnog užitka. Slike su ključne za načine kako se predstavljamo, stvaramo značenja i komuniciramo sa okolinom. Naše vrijednosti, mišljenja i vjerovanja oblikovana su pod snažnim utjecajem raznih oblika vizualne

⁹ Marita Sturken i Lisa Cartwright. *Practices of Looking: An Introduction to Visual Culture* (New York: Oxford University Press, 2001.), 2.

¹⁰ Vidi Žarko Paić, „Technosphere- a New Digital Aesthetics“, u: *Theorizing Images*, ur. Krešimir Purgar i Žarko Paić, (Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, 2016.)

kulture koja pred nas stavlja nove izazove: razumijevanje načina u kojem slike i promatrači stvaraju značenja te određivanje uloge slike u našoj kulturi.¹¹ Pojam vizualna kultura uključuje razne oblike medija od umjetničkih djela do popularnog filma, televizije, reklama do vizualnih podataka u znanosti pa se kao osnovni problem postavlja pitanje kako proučavati sve ove forme zajedno.

Osim disciplinarnim promjenama u znanstvenoj disciplini i umjetnosti, potrebe za promjenama potaknute su i širim znanstvenim teorijama o filozofiji odgoja i obrazovanja koja svoja polazišta crpi iz postmoderne filozofske teorije. Odnos prema znanju nakon šezdesetih godina 20. stoljeća, u doba koje je okarakterizirano kao postmodernost, drastično se promijenilo. Umjesto pozitivističkog odnosa prema znanosti, u kojem se slijede autoriteti, uvodi se relativistički odnos koji dozvoljava različita tumačenja s različitih aspekata. Relativistički odnos prema znanosti proizašao je iz postmoderne filozofije američkog povjesničara i filozofa Thomasa Kuhna (teorija o izmjenama paradigmi) ali i iz teorije francuskog filozofa Jeana-Françoisa Lyotarda o nestanku velikih metanaracija.¹² Lyotard postmodernost ne vidi kao nastavak linearnog tijeka izmjene povijesnih razdoblja nego kao novi način iskazivanja ideja stvaranjem mikronaracija od kojih svaka ima svoju istinu. Postmoderna filozofija nepovjerenja u metanarative odrazila se na teorije znanja i modele njihova prijenosa. Lyotard ističe „znanstveno znanje je vrst diskurza“ koji se oblikuje i uči prema dominantnim metanarativima i prenosi se kao velika pripovijest od strane autoriteta znanstvene zajednice na ostale članove.¹³ Lyotard tvrdi da je znanost, ako poštuje svoju prirodu istraživanja, uvijek u sukobu s naracijama jer im nameće tijek i metodologiju istraživanja te vodi uhodanim putevima. Uhodani putevi povijesnoumjetničke hermeneutike već dugo ne mogu doprinijeti teoriji suvremene umjetnosti i novim umjetničkim praksama, koje od promatrača traže više od aktivnosti gledanja, niti se mogu nositi s promjenjivim značenjem slike.

Osim Lyotardovog nepovjerenja u metanarative važnu ulogu u promjeni paradigme znanja imaju tri koncepta ideologije moći francuskog filozofa Michela Foucaulta: moć/znanje, biomoć, panopticism, u kojima je slika integralni dio sistema za prenošenje moći članovima

¹¹ Cartwright i Sturken, *nav. dj.*, 1.

¹² Jean-François Lyotard, *Postmodernost stanje: izvještaj o znanju* (Zagreb: Ibis grafika, 2005.); Metanarativ ili veliki narativ je sveobuhvatna interpretacijska shema koja oblikuje interpretacijske strategije pojedinaca i institucija. Prema Jeanu-Françoisu Lyotardu, dvije velike naracije moderniteta su prosvjetiteljstvo (vjera u moć ljudskoga razuma i beskonačan napredak) i znanost (pobjeda čistoga znanja), a gubitak vjere u metanaracije pojavljuje se kao osnovna značajka postmodernizma raspadom velikih narativa i pojavom mnoštva mikronaracija koje prikazuju različite perspektive i shvaćanje svijeta.

¹³ *Isto*, 2.

društva.¹⁴ Foucault tvrdi da su moderna društva strukturirana na odnosu moći i znanja te da odnosi moći utvrđuju kriterije za ono što se smatra znanjem, a znanje zauzvrat proizvodi odnose moći utemeljene na stručnosti. Ovakva vrsta moderne moći ne temelji se na represiji već na proizvodnji znanja i određene vrste građana. Većina odnosa moći ostvaruje se preko tijela što Foucault naziva biomoć (tijelo je direktno uključeno u političku moć, u njega se ulaže, označava, obučava, potiče na ceremonije i odašiljanje znakova). Znanje o tijelu se proizvodi institucionalno i uklapa ga se u socijalne norme. Ključnu ulogu u ovom konceptu ima fotografiranje tijela. S obzirom na to da primatelji komercijalnih slika nisu svjesni da im one prenose ideološke obrasce obično ih doživljavaju kao projekciju svijesti o sebi. Glavni aspekt Foucaultove teorije je sustav koji nas navodi na samoregulaciju i autocenzuru kojom usmjeravamo svoje ponašanje prema poželjnom. Ljudsko konformističko ponašanje objasnio je idejom panopticisma, stalnog nadzora, koji nas tjera da se ponašamo u skladu s činjenicom da smo stalno promatrani. Ovaj koncept stvoren je prema ideji zatvora panoptikona engleskog filozofa Jeremy Benthama, arhitektonskom modelu koji se može smatrati metaforom načina na koji moć funkcionira, u kojem su zatvorenici stalno gledani iz centra ali ne mogu vidjeti jedni druge. Njegovi koncepti su ugrađeni u teoriju pogleda koja kao relativistička ideja percepcije u 21. stoljeću zasjenjuje ideju nevinog oka i pristup percepciji kao fiziološkoj radnji. Pogled je društveno i kulturološki uvjetovan, a uspostavljen je kontroliranim sustavom nadzora koji se provodi kroz nametanje moći. Prema relativističkom pristupu, način na koji vidimo i doživljavamo vizualne sadržaje i umjetnička djela nije spontan i urođen već je ugrađen u estetske i društvene norme, a time je i nužno promjenjiv.

¹⁴ Cartwright i Sturken, *nav. dj.*, 96-99; *usp.* Michel Foucault, *Arheologija znanja* (Zagreb: Mizantrop, 2019.); Michel Foucault, *Nadzor i kazna: rađanje zatvora* (Zagreb: Informator – Fakultet političkih znanosti, 1994.); Michel Foucault, *Madness and Civilization* (New York: Random House, 1965.)

2.1. PROMJENJIVOST ZNANSTVENIH I ODGOJNO-OBRAZOVNIH PARADIGMI

Kada se pojavi potreba za promjenom paradigme poučavanja obično smo već dugo vremena u krizi, jer ustaljene teorije i metode više ne mogu odgovoriti na zahtjeve pojedinca, života i obrazovanja. Obrazovanje se najčešće mijenja tek kada su znanstvene spoznaje i kulturne promjene već uznapredovale u svojoj promjeni i dovele do stjecanja novih teorija, metoda i stavova, odnosno utemeljile novu paradigmu. Kašnjenjem za suvremenim promjenama u znanosti i kulturi obrazovanje gubi simultanost razvoja, a time i smisao postojanja, jer se uvijek temelji na spoznajama i metodama koje pripadaju prošlosti. Baš zbog toga su suvremene tendencije obrazovanja u svijetu češće revidiranje nacionalnih i predmetnih kurikuluma i kontinuirano usklađivanje sa suvremenim znanstvenim spoznajama.

2.1.1. Ciklički razvoj paradigme od znanstvene revolucije do normalne znanosti

Teorijska objašnjenja promjena, koje su šezdesetih godina zahvatile društvo i njegove kulturne tekovine, proizlaze iz teorije filozofije jer je među prvim znanostima uputila na dosada različito poimanje svijeta. Ustaljena znanstvena paradigma prije šezdesetih godina temeljila se na ideji znanstvenog realizma¹⁵ kojim se znanstveni napredak promatrao kao linearni proces stalnog približavanja cilju te su se poznate znanstvene metodologije i spoznaje samo nadopunjavale težeći prema istoj interpretaciji svijeta. Poseban doprinos razjašnjavanju uloge znanstvenih otkrića u teorijskim i metodološkim promjenama u znanosti dao je fizičar i filozof Thomas Kuhn u knjizi *Struktura znanstvenih revolucija* (1962.) kojom je poljuljao temelje znanosti kao nepromjenjive objektivne paradigme učenja o svijetu. Potaknuo je drugačije poimanje znanstvenog razvoja u kojem promjene paradigmi nastaju kao prekidi ustaljenih znanja koji korjenito mijenjaju pretpostavke o svijetu i njegovu interpretaciju.

¹⁵ Ideje o znanstvenom realizmu Karla Raimunda Poppera izložene su u knjigama *Objective Knowledge* (Oxford: Clarendon, 1979.) te *Realism and the Aim of Science* (London, New York: Routledge, 1985.). Znanstveni realizam karakterizira zagovaranje teze da je materijalna stvarnost uređena prirodnim zakonima te da postoji nezavisno od svijesti i ljudske spoznaje. Također je smatrao da se stvarnost u znanstvenim teorijama može objektivno spoznati ako se koristimo poznatom metodologijom i spoznajama.

Paradigmu tumači kao skup uvjerenja, vrijednosti, tehnika, metodologija, teorija koje su usvojene od znanstvene zajednice i određuju istraživanje i daljnje obrazovanje. Kuhn za paradigme navodi da su postignuća bez prethodnog uzora pa nemaju skupinu sljedbenika iz suparničkih znanstvenih usmjerenja te da su dovoljno otvorene za razne vrste problema kojima će se baviti nova skupina praktičara.¹⁶ Time kao osnovna obilježja paradigme ističe njihovu jedinstvenost i različitost u odnosu na dominantnu znanstvenu praksu čime postaju nedovoljno atraktivne za priznavanje u širokim znanstvenim krugovima. Isto tako naglašena je i istraživačka otvorenost, jer se još nije pronašlo rješenje svih problema već su se prije otvorila metodološka i teorijska pitanja, odnosno utvrdila su se nepokrivena mjesta koja zahtijevaju daljnji istraživački doprinos. Smatrao je da svaku znanstvenu disciplinu karakterizira jedna dominantna paradigma, koju naziva periodom normalne znanosti, u okviru koje se vrše istraživanja i rješavaju problemi. Za normalnu znanost navodi da:

„...označava istraživanje koje je čvrsto utemeljeno na jednom ili više prošlih znanstvenih dostignuća za koja neka određena znanstvena zajednica priznaje da neko vrijeme čini temelj za daljnju znanstvenu praksu.“¹⁷

Karakteristike normalne znanosti su konvencionalnost, usklađenost s ustaljenim i provjerenim znanstvenim činjenicama, teorijama i metodama koje su priznate od znanstvene zajednice. Često znanstvena zajednica ima potrebu čuvati i održavati određene znanstvene spoznaje i metodologiju, čak i kada više nisu uspješne u rješavanju problema. Vremenom se javljaju određeni problemi koji se ne mogu riješiti teorijama, metodologijom i instrumentima normalne znanosti te interpretacijom u okviru prevladavajuće paradigme. Akumuliranjem velikog broja problema nastaju krize znanosti koje potiču znanstvene revolucije, a one završavaju uspostavljanjem novih paradigmi. Za znanstvene revolucije Kuhn kaže:

„... kad struka dakle više ne može izbjeći nepravilnosti koje potkopavaju postojeću tradiciju znanstvene prakse – tada počinju drugačija istraživanja koja struku vode ka novom sklopu zadaća, novom temelju za znanstvenu praksu. Te posebne epizode u kojima dolazi do preokreta u stručnim stavovima u ovom se ogledu pojavljuju kao znanstvene revolucije.“¹⁸

Preokrete u razmišljanju struke Kuhn smatra normalnom pojavom koja nastaje iz neuspjeha tradicionalnog pristupa u rješavanju novih znanstvenih problema. Povijest umjetnosti, a tako i predmet Likovna umjetnost, već je neko vrijeme u krizi jer dominantna metodologija i teorija ne zadovoljava sve potrebe tumačenja i interpretacije umjetnosti. Drastična promjena u

¹⁶ Thomas S. Kuhn, *Struktura znanstvenih revolucija* (Zagreb: Naklada Jesenski i Turk, 2002.), 23.

¹⁷ Isto.

¹⁸ Isto, 19.

umjetničkoj praksi ukazala je na neprimjenjivost formalne analize u interpretaciji suvremene umjetnosti i nedostatnost tumačenja umjetnosti u kontekstu stila. Svakodnevna iskustva promatrača dokazala su da slika/umjetničko djelo nema jedno jedinstveno značenje, zadano od autora u određenom povijesnom kontekstu, već promjenom vremena i mjesta u kojem se gleda nužno mijenja i značenje. To je potaknulo traganje za novom metodologijom u pristupu interpretacije slike.

Vizualna kultura, kao novi oblik pristupa učenju o vizualnosti, a ne samo umjetnosti, označava stanje anomalije u odnosu na dominantnu znanstvenu paradigmu i može se promatrati kao jedan oblik znanstvene revolucije. Thomas Kuhn znanstvene revolucije smatra „nekumulativnim razvojnim epizodama u kojima je starija paradigma potpuno ili djelomično zamijenjena novom koja je nespojiva sa starom.“¹⁹ Naglašava važnost promjene i teorijske osnove prema kojoj se vrše istraživanja ili poučavanja kao i promjenu metodologije kojom se dokazuju ili provode istraživanja. Iako je svaka promjena znanstvene paradigme popraćena negodovanjem znanstvene zajednice i teško prihvaćena, Kuhn smatra da „Stjecanje paradigme i ezoteričnijeg tipa istraživanja koje ona dopušta, znak je zrelosti u razvoju svakog znanstvenog područja.“²⁰ te da su znanstvene revolucije, koje pri tome nastaju, prirodni razvojni obrazac znanosti. Prijelaz s jedne na drugu paradigmu ne vidi kao kumulativan proces, koji proširuje staru paradigmu, već smatra da nova paradigma nužno dekonstruira i ponovo rekonstruira stavove, teorije i primjenu. Kako navodi Kuhn, promjena znanstvene paradigme je kompleksan proces koji zahtijeva vrijeme i odobravanje od struke:

„Prijelaz s paradigme u krizi na novu, iz koje može nastati nova tradicija normalne znanosti, daleko je od kumulativnog procesa, postignutog artikulacijom i proširivanjem stare paradigme. Prije bi se moglo reći da se radi o rekonstrukciji tog područja temeljem novih osnovnih stavova, rekonstrukciji koja mijenja neka od najelementarnijih teorijskih shvaćanja iz tog područja, kao i mnoge od njezinih paradigmatičkih metoda i primjena. Tijekom prijelaznih razdoblja postojat će veliko , iako nikad potpuno, preklapanje između onih problema koji se mogu riješiti pomoću stare i onih koji se mogu riješiti pomoću nove paradigme. Ali, postojat će odlučujuća razlika u načinima rješenja. Kad je prijelaz završen struka će promijeniti svoje gledanje na to područje, njegove metode i ciljeve.“²¹

Suvremene promjene u pristupu učenju o umjetnosti se ne bi trebale ostvarivati samo proširivanjem sadržaja s primjerima vizualne kulture jer se tako akumulira količina primjera i sadržajno širi postojeća paradigma učenja prema modelu povijesti. Vizualna kultura nije

¹⁹ *Isto*, 103.

²⁰ *Isto*, 24.

²¹ *Isto*, 96.

karakteristična samo za suvremeno doba, nego daje transhistorijski pogled na funkciju slikovnog prikazivanja u društvu, radi čega bi trebalo promijeniti i metodologiju kojom se pristupa vizualnim pojavama, tako da bude primjenjiva i na one pojave koje nisu umjetnička djela. Postmoderna umjetnička praksa destabilizira temelje i zakone moderne, koji proizlaze iz inovativnosti i originalnosti, propitujući estetiku likovnosti kao nametnuti metanarativ. Trenutno smo u fazi prijelaznog razdoblja jer se neki problemi, recimo umjetnost prošlosti, rješavaju primjenom povijesnoumjetničke hermeneutike dok se teorija vizualne kulture primjenjuje na probleme suvremene umjetnosti. Još uvijek u praksi nije dovoljno primijenjen model koji bi obuhvatio povijest umjetničkih djela, suvremene umjetničke prakse te vizualne aspekte popularne i masovne kulture, iako je takav pristup primijenjen u knjizi *Visual Culture*²² engleskog teoretičara vizualne kulture Richarda Howellsa i članku *A Neglected Tradition? Art History as Bildwissenschaft*²³ njemačkog povjesničara umjetnosti Horsta Bredekampa. Howells primijenjuje metode analize vizualne kulture na umjetničkim djelima te se bavi problemom vizualne pismenosti koja je u današnje doba slike ključna, ali nedovoljno razvijena. Bredekamp istražuje odnose discipline povijesti umjetnosti i znanosti o slici (*Bildwissenschaft*) zauzimajući stav da je povijest umjetnosti u svome izvornom obliku zapravo znanost o slici. Razloge nastajanja znanosti o slici vidi u činjenici da se povijest umjetnosti počela ozbiljno baviti i sa neumjetničkim slikama posebno kroz praksu njemačkog povjesničara umjetnosti Aby Warburga i američkog povjesničara umjetnosti Erwina Panofskog koji su istraživanja uključili film, reklamne slike i razglednice.²⁴ Smatra da je razdvajanje umjetničkih i ostalih slika nasilno te da se trebaju razmatrati unutar iste discipline i istom metodologijom. Kao posebno važno za razvoj povijesti umjetnosti i znanosti o slici izdvaja odnos fotografije i povijesti umjetnosti koja je od samih početaka imala važno mjesto kao subjekt i kao objekt istraživanja. Osim što su se fotografije koristile kao dokumentacija i surogat za originalno umjetničko djelo, vrlo brzo su postale zanimljive i za istraživanje. Interesi su se kasnije proširili na masovne medije i film kao logičan nastavak istraživanja slikovne reprezentacije.

²² Richard Howells, *Visual Culture* (Cambridge: Polity Press, 2003.)

²³ Horst Bredekamp, „A Neglected Tradition? Art History as Bildwissenschaft“, *Critical Inquiry* 29, br. 3 (2003.): 418-428.

²⁴ *Isto*, 418.

2.1.2. Kulturološka uvjetovanost odgojno-obrazovne paradigme

Obrazovanje se uvijek događa unutar neke kulture i određeno je kulturološkim uvjerenjima više nego znanstvenim otkrićima. Američki psiholog Jerome Bruner u knjizi *Kultura obrazovanja* bavi se međusobnim odnosima i utjecajima između kulture i obrazovanja. Svojom metaforom obrazovanja kao kontinenta kulture upućuje da obrazovanje nije samo izolirani otok unutar kulture, već puno jači temelj na kojem se kultura utjelovljuje.

„...premda je kultura čovjekovo djelo, ona oblikuje i omogućuje funkcioniranje ljudskog uma. Prema ovom stajalištu, učenje i mišljenje uvijek su smješteni u nekom kulturnom okružju i uvijek ovise o utilizaciji kulturnih resursa.“²⁵

Ovom izjavom Bruner je jasno uputio da se bilo kakav oblik mišljenja i učenja ne može događati izolirano od društvenih okolnosti te da kultura djeluje kao društveni habitat i oblikuje, svjesno ili nesvjesno, svako djelovanje ljudskog uma. Baveći se problemom ljudskog uma u devedesetim godinama 20. stoljeća, navodi dva pristupa koji se paralelno pojavljuju: računalistički pristup i kulturalizam. Računalistički pristup se prema umu odnosi kao prema računalnom uređaju koji služi za obradu, klasifikaciju informacija, dok se u kulturalističkom pristupu smatra da um ne postoji izvan kulture jer se „konstituira i ozbiljuje kroz služenje ljudskom kulturom“.²⁶ Za razliku od računalističkog pristupa kulturalizam se temelji na mišljenju da je stvarnost utemeljena na simbolima, koji su zajednički pripadnicima neke kulturne zajednice te da svrha takvog simboličkog sustava nije samo stvaranje okvira za mišljenje neke zajednice, nego održavanje identiteta kulture i načina života koji se postiže čuvanjem, unapređivanjem i prenošenjem na buduće naraštaje.²⁷ Jedan od glavnih mehanizama za prenošenje tekovina kulture je svakako odgoj i obrazovanje koje se provodi kroz neformalne i formalne oblike učenja.

Prema Bruneru, jedna od postavki psiho-kulturalnog pristupa obrazovanju je postavka perspektivnosti koja se temelji na mišljenju da je značenje bilo koje činjenice povezano s perspektivom ili referentnim okvirom unutar kojeg se ostvaruje te da su interpretacije značenja odraz povijesti pojedinaca koliko i kulturnih kanona.²⁸ Širim konceptom perspektivnosti, kao svojevrsnim pogledom na svijet, bavi se znanstvena disciplina filozofije radi čega ćemo se

²⁵ Jerome Bruner, *Kultura obrazovanja* (Zagreb: Educa, 2000.), 19.

²⁶ *Isto*, 17.

²⁷ *Isto*, 18.

²⁸ *Isto*.

osvrnuti na odnose obrazovanja i filozofije. O ovom odnosu u hrvatskoj pedagoškoj literaturi pisali su pedagog Branko Bognar i filozof Milan Polić te naglasili da su odgoj i obrazovanje nužno utemeljeni u dominantnoj filozofiji. Prema Poliću je svaki odgoj utemeljen u filozofskom pogledu na svijet jer se tako čovjek kulturno i povijesno potvrđuje kao biće svijeta.²⁹ Osvrćući se na Polića, Bognar navodi da je spoj filozofije i odgoja nužan za ozbiljno bavljenje odgojnom djelatnošću „jer jedino tako čovjek proizvodi sebe i svoj svijet na konzistentan, domišljen i stvaralački način“.³⁰ Iako su kultura, kao vrsta stečenog društvenog naslijeđa koja stvara okvir za razumijevanje svijeta, i obrazovanje, kao mehanizam za prenošenje kulture pojedincu, u neraskidivoj međusobnoj vezi ne mogu se nikako poistovjetiti i svesti jedna na drugu. Bojazan oko svođenja obrazovanja na proces kultiviranja iznosi Bognar u navodu:

„Stvaralaštvo prethodnih generacija odnosno postojeća kultura predstavlja temeljno polazište, ali ne i svrhu stvaralaštva, a time i odgoja. Odgoj, dakle, ne može biti sveden na prenošenje tekovina kulture na nove generacije, već je to proces u kojemu se razvijaju stvaralački potencijali svih sudionika.“³¹

Bognar ne priznaje da je jedina svrha odgoja prenošenje kulturnih vrijednosti iako je o njima većinom ovisan. Smatra da odgoj služi samoostvarenju i stvaralačkom potencijalu koji je nužan za održavanje kulture ali se i izdiže iznad nje, tako dobiva mogućnost promjene kulture. Problematiku odnosa između filozofije i kulture, njihovim povijesnim i geografskim uvjetovanjima, ističe i Snježan Hasnaš u navodu:

„Samu kulturu pritom možemo pokušati razumjeti kao vid oblikovanja koje se postiže i dostiže stavovima, procesima, konstrukcijama, performativnim strategijama, interpretacijama i pripadajućom adekvatnom praksom. Njezine su odrednice dakako obuhvaćene temporalnim i prostornim koordinatama u nekom konkretnom slučaju, ali i vlastitim dalekosežnim interpretativnim zahvatima. Filozofija bi se s druge strane u kontekstu kulture mogla razumjeti kao napor i težnja da se sa što više argumenata prepozna to oblikovanje te da mu se dade filozofski izraz i prosudba.“³²

Hasnaš kulturu određuje široko, uključujući sve socijalne, tehnološke i znanstvene aspekte društva i njihove materijalne i nematerijalne ostatke. Važnim za kulturu smatra i njenu određenost geografskim položajem u odnosu na druge kulture kao i povijesnu uvjetovanost vremena u kojem nastaje. Ulogu filozofije u kulturi vidi u povezivanju različitih aspekata kulture i njihove interpretacije u kontekstu društva u kojem se pojavljuju. Dok Levie Strauss kulturu stavlja u nadređeni položaj spram filozofije jer „Kultura ne samo da određuje filozofiju,

²⁹ Milan Polić, *Odgoj i svijet(s)t* (Zagreb: Hrvatsko filozofsko društvo, 1993.), 25.-26.

³⁰ Branko Bognar, „Čovjek i odgoj“, *Metodički ogledi* 22, br.5 (2015), 32.

³¹ *Isto*, 33.

³² Snježan Hasnaš, „Filozofija kao dio kulture ili njezino polazište?“, *Metodički ogledi* 15, br. 2 (2008), 24.

već i temporalni horizont njezina artikuliranja, Hasnaš ostaje pri mogućnosti dvojakog sagledavanja u kojem kultura može biti odraz filozofskog promišljanja a filozofija se može promatrati kao „specifičan modus kulture mišljenja“.³³ Danas, razmišljajući o nastavnome procesu (na bilo kojoj razini), možemo sa sigurnošću reći da ne možemo odvojiti odgoj od obrazovanja i obrnuto.³⁴ No, možemo reći da na višim razinama obrazovanja dominira obrazovni nad odgojnim aspektom, posebno u sveučilišnoj nastavi.³⁵ Istraživanja pokazuju da poticanje kreativnosti u nastavnome procesu povećava poželjne odgojne momente.³⁶

U svijetu se osamdesetih, a u Hrvatskoj devedesetih godina, pojavljuju kritike na vizualno obrazovanje jer ne prati dovoljno suvremene potrebe i iskustva učenika te zanemaruje utjecaj popularnih i masovnih medija na oblikovanje suvremenih umjetničkih praksi. Razvojem tehnologije digitalne slike sve više teoretičara u svijetu se okreću vizualnoj kulturi kao novom teorijskom polazištu za učenje o umjetnosti. Paić ističe da je kultura kao slika u suvremenom društvu zamijenila paradigmu kulture kao teksta jer smo umjesto vizualne konstrukcije društva suočeni s vizualnom konstrukcijom kulture.³⁷ Ideja o tome da je naša kultura dominantno vizualna potvrđuje se i u mišljenju američkih teoretičarki vizualne kulture Marite Sturken i Lise Cartwright jer u knjizi *Practices of Looking* provlače ideju da je svijet u kojem živimo ispunjen vizualnim slikama koje su ključne za načine kako se predstavljamo, stvaramo značenja i komuniciramo sa okolinom. Obrat prema slikama rezultirao je fascinacijom slikom pa su naše vrijednosti, mišljenja i vjerovanja oblikovana pod snažnim utjecajem raznih oblika vizualne kulture s kojima se susrećemo svaki dan. Ta činjenica je pred umjetničko obrazovanje stavila nove izazove: problem razumijevanja procesa kojim slike i njihovi promatrači stvaraju značenja te određivanje uloge koju slika ima u našoj kulturi.³⁸ Autorice kulturu definiraju kao zajedničku praksu grupa, zajednice i društva čije je značenje iskazano vizualnim, duhovnim i verbalnim načinom reprezentacije, dok engleski teoretičar kulture Stuart Hall ističe da je kultura suma procesa ili praksi kroz koje pojedinci i grupe razumijevaju i daju značenja.³⁹ S obzirom na to da pojam vizualna kultura uključuje razne oblike medija, od umjetničkih djela do popularnog

³³ Hasnaš, *nav. dj.*, 25.

³⁴ *Usp.* Snježana Dubovicki i Marta Budić, „Intellection of Upbringing in Global Context of Present and Future Challenges in Pedagogy“, *Jahr - European Journal of Bioethics* 10, br. 2, (2019.): 411-423.

³⁵ *Vidi.* Ladislav Bogner, „Odgoj na sveučilištu“, *Život i škola* 62, br. 26 (2011.), 165-174; Dubovicki i Budić, *nav.dj.*

³⁶ *Usp.* Snježana Dubovicki, *Povezanost kurikulumu učiteljskog studija i razvoja kreativnosti studenata*, neobjavljena doktorska disertacija (Osijek: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2013.); Snježana Dubovicki, *Kreativnost u sveučilišnoj nastavi* (Osijek: Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, 2016.)

³⁷ Paić, *Vizualne komunikacije — Uvod*, 58.

³⁸ Cartwright i Sturken, *nav. dj.*, 1.

³⁹ *Isto*, 4.

filma, televizije, reklama do vizualnih podataka u znanosti, postavljaju se pitanja mogu li se sve ove forme, uključujući likovnu umjetnost, proučavati zajedno kao dio istog kulturnog fenomena i koje teorije mogu doprinijeti razumijevanju funkcioniranja slike u široj kulturnoj sferi i oblikovanju recepcije praksom gledanja.

Margaret Dikovitskaya ističe da od osamdesetih godina 20. stoljeća istraživanje kulture postaje važno za društvo i odvija se prema dvije paradigme: jedna koja organizira istraživanje društva prema prirodnoj znanosti i druga koja pristupa s interpretativne hermeneutičke točke i naglašava ljudsku subjektivnost i kontekstualno značenje.⁴⁰ Istraživanja su pokazala da kulturni konteksti nastaju prema tome kako ljudi interpretiraju simbole, rituale i diskurse te da su naša tumačenja opterećena ideološkim pretpostavkama. Dok je prijašnja paradigma polazila od jezika i simbola kao glavnih pokazatelja kulture, u kulturološkom pristupu se kreće od kompleksnih odnosa između moći i znanja koji su ugrađeni u sliku.⁴¹ Percepcija se više ne shvaća kao isključivo tjelesni doživljaj već kao produkt iskustava i akulturacije, dok se reprezentacija istražuje kao struktura i proces ideološke produkcije subjektovog položaja. Ideja o autonomiji umjetničkog djela zamijenjena je idejom o intertekstualnosti i specifičnom diskurzivnom sistemu umjetnosti u kojem je umjetničko djelo repozitorij vrijednosti dominantne kulture.

Vizualnu kulturu možemo promatrati kao novu paradigmu koja u središte svog interesa stavlja vizualnu reprezentaciju svijeta ostvarenu ne samo u umjetničkim djelima već i širokoj populaciji slika u našem okolišu koje nemaju umjetnički status. Iako je srodna povijesti umjetnosti, znanosti koja jedina u svom fokusu ima vizualnu reprezentaciju kao odraz umjetničkih htijenja, po mnogočemu se razlikuje pa i danas postoje prijepori o tome je li to nova disciplina ili epistemološki razvoj stare discipline povijesti umjetnosti. Ključne razlike nalazi u domeni objekta istraživanja, koja se proširuje sa svim slikama koje nalazimo u okolišu bez obzira na njihovu namjeru da budu umjetnička djela te u interdisciplinarnom pristupu hermeneutičkom čitanju slike u kojem se ne služi samo povijesnoumjetničkim metodama analize, već proširuje svoju metodologiju s metodama iz drugih disciplina.⁴² Interes istraživanja vizualne kulture usmjerava se na promatrača, koji se tretira kao konzument vizualne pojave te na uvjete u kojima se promatranje događa, a ovisi o kulturološkom okružju i osobnim preferencijama promatrača. Interpretaciji se ne pristupa kao hermetički zatvorenom opisu

⁴⁰ Dikovitskaya, *nav. dj.*, 71.

⁴¹ *Isto*, 70.

⁴² Vidi više u poglavljima Epistemološke promjene discipline povijesti umjetnosti, Od tumačenja predmeta do tumačenja kulture, Vizualni studiji

konteksta u kojem djelo nastaje, već se mogućnosti interpretiranja otvaraju prema novim tumačenjima u sadašnjem trenutku. S obzirom na to da se u suvremenom odgoju i obrazovanju usmjerava razvoju holističkih pristupa nastavi, integriranim oblicima nastave u kojima se povezuju sadržaji više područja te povezivanju sa stvarnim životnim potrebama, vizualna kultura je na razne načine postala dio svjetskih kurikuluma, jer se mladima posreduje kroz popularne sadržaje i masovne medije. Povezanost suvremene umjetničke prakse s popularnom kulturom te utjecaj koji popularna i masovna kultura imaju na stvaranje identiteta i socijalnih konstrukcija pojedinca, usmjerili su kompetencije promatrača prema kritičkom propitivanju sadržaja koje nam posreduje slika.⁴³ Stoga je u većini svjetskih kurikuluma kritičko mišljenje naglašeno kao ključna kompetencija u obrazovanju, a vizualna pismenost istaknuta kao jednako važna verbalnoj pismenosti. Zbog toga se na razini cijelog svijeta javljaju inicijative koje su manje ili više uspješno integrirale vizualnu kulturu u umjetničko obrazovanje kroz sadržaje i metodologiju pristupa čitanju vizualne pojave.⁴⁴

⁴³ Vidi više u poglavlju Temelji suvremenog kurikuluma i Vizualna pismenost

⁴⁴ Vidi više u poglavlju Problematika vizualnog odgoja i obrazovanja nakon slikovnog obrata

2.2. EPISTEMOLOŠKE PROMJENE DISCIPLINE POVIJESTI UMJETNOSTI

U nastavnim predmetima su sadržaji i metodologija analize te njihove interpretacije istih izvedeni prema teorijama, spoznajama i tehnikama znanstvenih disciplina. Sadržaji nastavnog predmeta Likovna umjetnost u gimnazijama, do reforme kurikuluma 2019. godine, bili su organizirani prema kronološkom redu, pri čemu se u potpunosti oslanjalo na program studija povijesti umjetnosti. To je bila samo uobičajena praksa prema kojoj su rađeni svi nastavni planovi i programi za gimnazijsko obrazovanje, svaki pojedini predmet trebao je ponuditi znanja i vještine koje su potrebne studentu te discipline. Stoga su sadržaji i metodologija bili usmjereni razvoju vještina formalne analize koja je primjenjiva jedino na likovno djelo te na prepoznavanje karakteristika stila. U glavnom fokusu bilo je umjetničko djelo, kao predmet, sa svojim estetskim kvalitetama. Nove umjetničke prakse zaobilazile su estetske kriterije, fetišizam originala i materijalnost umjetničkog djela i time svu prijašnju metodologiju za tumačenje umjetnosti učinili bezvrijednom. Dakle, problem proizlazi iz tradicionalnog povijesnoumjetničkog pristupa koji je preslikan na školsku metodologiju.

Nakon reforme uvedene su značajne promjene kojima se predmet znatno približio konceptu vizualne kulture: tematski pristup sadržajima, izražavanje kritičkog stava u analizi djela, napuštanje kronologije kao jedinog mogućeg pristupa sadržajima te slobodniji pristup analizi djela. Ishodi su i dalje usmjereni umjetničkim djelima, dok se popularna kultura navodi kao poticajni element kojim se treba služiti za usporedbu s umjetničkim djelima. Takve promjene čvrsto su utemeljene u epistemološkim promjenama same discipline povijesti umjetnosti, odnosno kritičkoj povijesti umjetnosti, koja je u posljednje vrijeme usmjerena propitivanju ustaljenih metoda u teoriji, interpretaciji i razumijevanju umjetnosti, pa se okreće isticanju krize discipline, proširenju objekta istraživanja na neumjetničke sadržaje, fenomenu gledateljstva, promjeni metodologije o čemu će biti više riječi u nastavnom tekstu.

2.2.1. Geneza epistemoloških promjena povijesti umjetnosti

Disciplina povijesti umjetnosti je u zadnjih šezdeset godina doživjela radikalne promjene, pod utjecajem postmoderne filozofije i dekonstrukcije znanja postala je otvorenija, sklonija propitivanju, samokritična i izazovna.⁴⁵ U knjizi *New Art History* engleski povjesničar umjetnosti Jonathan Harris donosi povijesni razvoj epistemoloških promjena discipline te objašnjava pojavu, značenje i korištenje nekoliko termina pod čijim su se nazivom primjenjivale znatno drugačije teorijske prakse povijesti umjetnosti. Spominje termine radikalna, socijalna, kritička povijest umjetnosti koje ujedinjuje u pojam nova povijest umjetnosti. Nova povijest umjetnosti, kao sintagma, koristi se od 1982. godine, a označava sve nove disciplinane metode, pristupe, teorije i objekte istraživanja, koji su se javili kao alternativna tradicionalnoj disciplinarnoj praksi zbog zahtijeva novog vremena i novog pristupa produkciji umjetnosti.⁴⁶ Tako široko postavljen pojam omogućio je da se pod njega svrstaju svi hermeneutički noviteti proizašli iz marksističke teorije, feminističke kritike patrijarhata, psihoanalitičke uloge vizualne reprezentacije u konstruiranju socijalnog i seksualnog identiteta, semiotičkih i strukturalističkih koncepata i metoda analize znaka i značenja.⁴⁷ Hrvatska povjesničarka umjetnosti Ljiljana Kolečnik novu povijest umjetnosti postavlja i definira u odnosu na staru tradicionalnu praksu:

„riječ je o skupini kritičkih praksi (marksistička povijest umjetnosti, socijalna povijest umjetnosti, feministička intervencija u povijesti umjetnosti), usmjerenih dekonstrukciji mita o ideološkoj nevinosti discipline i istraživanju razloga zbog kojih se stara povijest umjetnosti, preuzimajući elitističku ulogu čuvarice humanističkih temelja zapadnih društava, izolirala od svih socijalnih, ekonomskih i političkih mijena u svom društvenom okruženju“⁴⁸

Kao ključne probleme tradicionalne prakse povijesti umjetnosti ističe potiskivanje ideološkog potencijala i promjenjivosti umjetničkih djela te njihovu ulogu koju su odigrali u konstrukcijama socijalne i društvene povijesti. Baš taj ideološki potencijal danas je ključno istraživati u nastavi i razvijati kritički odnos prema porukama koje nam slike prenose. Kao glavni arhaizam u disciplini vidi i pretjerano oslanjanje na stare kanone zapadnog svijeta, koji

⁴⁵ Jonathan Harris, *The New Art History: A Critical Introduction* (London, New York: Routledge, 2001.), 3.

⁴⁶ Isto, 6-7.

⁴⁷ Harris, *nav.dj.*, 7; Ljiljana Kolečnik, „Kritička povijest umjetnosti. Perspektive i dometi“, u: *Umjetničko djelo kao društvena činjenica: perspektive kritičke povijesti umjetnosti*, ur. Ljiljana Kolečnik (Zagreb: Institut za povijest umjetnosti, 2005.), 354.

⁴⁸ Kolečnik, *nav.dj.*, 359.

umjetničko djelo promatraju hermetično, unutar njegovih karakteristika i strogih uvjeta u kojima se pojavljuje, dok se ne otkriva uloga umjetnosti u prenošenju dominantnih ideologija.

Pojmovi radikalna i kritička povijest umjetnosti koristili su se prije osamdesetih godina jedino za teorijski i umjetnički rad povezan s političkim konotacijama, kritikom i aktivizmom kojim se analizirala ideološka uloga umjetnosti u društvu.⁴⁹ Prema Harrisu radikalna povijest umjetnosti može se promatrati kao skup međusobno povezanih intelektualnih namjera, koje su direktno povezane s političkim argumentima i aktivizmom te nastaju pod utjecajem francuske teorije proizašle iz učenja marksističkog filozofa Louisa Athussera, psihoanalitičara i teoretičara Jacquesa Lacana, poststrukturalističkog filozofa Michaela Foucaulta i bugarske feministice Julije Kristeve.⁵⁰ Harris ključnim figurama u formiranju radikalne povijesti umjetnost vidi američku teoretičarku umjetnosti Rosalind Epstein Krauss i engleskog povjesničara umjetnosti Timothyja Jamesa Clarka te njihove radove *In the Name of Picasso*⁵¹ i *Cubism and Collectivity*⁵² u kojima su oboje istaknuli važnost međusobne povezanosti tri različita aspekta umjetničkog djela u razumijevanju značenja: pitanje strukture, problem utjecaja institucija i problem određivanja umjetničke vrijednosti. Oboje autora strukturu shvaćaju dvojako, kao problem kompozicije u cjelini ali i kao širok skup uvjeta i konvencija u kojima umjetnička djela nastaju, postaju poznata i interpretirana, pri čemu se javlja problem konteksta za kojeg Clark tvrdi da je uvijek stvoren od strane povjesničara umjetnosti.⁵³ Problem institucija vide u tome da kritika, kolekcionari i drugi umjetnici uvijek stvaraju bitan dio interpretacije koji se onda prosljeđuje ljubiteljima umjetnosti.⁵⁴ Treći problem je određivanje umjetničke vrijednosti u kojem odbacuju fetišistički odnos prema ulozi autobiografskih podataka u stvaranju vrijednosti umjetničkog djela.⁵⁵

Termin socijalna povijest umjetnosti teorijski je usko vezan uz marksističku filozofiju, u kojoj je povijest umjetnosti bila dio povijesne, ekonomske i političke scene te je tvorila intelektualni okvir za razumijevanje ljudskog socijalnog razvoja.⁵⁶ Metodologija istraživanja socijalne povijesti umjetnosti proizlazi iz pristupa Clarka radu Gustava Courbeta u studiji *On*

⁴⁹ Harris, *nav. dj.*, 7.

⁵⁰ *Isto*, 47.

⁵¹ Rosalind Krauss, „In the Name of Picasso“, *October* 16, (1981.): 5-22

⁵² „Cubism and Collectivity“ je poglavlje u knjizi Timothyja J. Clarka *Farewell to an Idea: Episodes From the History of Modernism* (New Haven: Yale University Press, 1999.)

⁵³ *Isto*, 49.

⁵⁴ *Isto*.

⁵⁵ *Isto*, 50.

⁵⁶ *Isto*, 65.

*the Social History of Art*⁵⁷ u kojoj Clark predstavlja problemski pristup analizi. Kao uzorak za interpretaciju uzima mali segment povijesti u kojoj otkriva kompleksne odnose između umjetnika, prakse, djela, institucija te širih povijesnih i političkih uvjeta.⁵⁸ Kao značajan doprinos socijalnoj kontekstualizaciji umjetničkog djela, engleska povjesničarka umjetnosti Janet Wolff navodi Clarkov članak *The Conditions of Artistic Creation* (1974.) u kojem se osvrće na njemačku povijest umjetnosti 19. stoljeća jer su prvi zagovarali smještanje umjetničkog djela unutar stvarnog konteksta u kojem nastaje.⁵⁹ Clark je smatrao ideologiju okosnicom umjetničkog djela povijesti umjetnosti na temelju čega se kasnije razvija anglosaksonska struja povijesti umjetnosti ključna za razvoj vizualne kulture.⁶⁰ Clarkov najveći doprinos je što razvija metodologiju kojom se uspostavlja odnos između povijesnog objekta istraživanja i socijalnih uvjeta u kojima autor stvara i polemizira jer takav pristup preuzimaju brojni povjesničari umjetnosti.⁶¹ Harris navodi da se radi o usporedbi između stare i nove povijesti umjetnosti ili između institucionalno dominantne i radikalne povijesti umjetnosti, jer se nakon sedamdesetih godina 20. stoljeća disciplina proširuje metodama, teorijama i objektima proučavanja koji više nemaju veze s kanonima tradicionalne povijesti umjetnosti.⁶² Tradicionalna povijest umjetnosti oslanjala se na historijski kontekst nastanka, povijesne uvjete u kojima autor stvara i tehnološke uvjete koji djelomično određuju medijske karakteristike umjetničkog djela. U određivanju vrijednosti umjetničkog djela služila se estetikom, znanošću o ljepoti, koja se promatrala unutar nepromjenjivih zakona forme, iako su izmjene stilova u povijesti umjetnosti dokazali da ništa nije promjenjivo kao estetika. O odnosu socijalne povijesti umjetnosti i estetike američki povjesničar umjetnosti Keith Moxey tvrdi:

„, ako je estetska vrijednost umjetničkog djela ahistorijska konstanta, nešto što je uvijek već tu, a ne nešto što je djelu pripisano unutar kulture koja ga je oblikovala, tada će socijalna povijest umjetnosti biti nužno neosjetljiva na činjenicu estetske vrijednosti“⁶³

Iz ovog navoda je jasno da se umjetnost više ne može gledati isključivo sa stajališta estetike, jer se ona pokazala kao relativan element, koji je sklon promjenama, pa nikako ne može biti

⁵⁷ „On the Social History of Art“ je poglavlje u knjizi Timothy Jamesa Clarka *Image of the People: Gustave Courbet and the 1848 Revolution* (University of California Press, 1999.)

⁵⁸ *Isto*.

⁵⁹ Janet Wolff, „Društvena proizvodnja umjetnosti“, u: *Umjetničko djelo kao društvena činjenica: perspektive kritičke povijesti umjetnosti*, ur. Ljiljana Kolečnik (Zagreb: Institut za povijest umjetnosti, 2005.), 14; usp. Timothy J. Clark, „The Conditions of Artistic Creation“, *Times Literary Supplement*, 1974.

⁶⁰ *Isto*, 14.

⁶¹ Harris, *nav. dj.*, 7.

⁶² *Isto*, 10.

⁶³ Keith Moxey, „Semiotika i socijalna povijest umjetnosti“, u: *Umjetničko djelo kao društvena činjenica: perspektive kritičke povijesti umjetnosti*, ur. Ljiljana Kolečnik (Zagreb: Institut za povijest umjetnosti, 2005.), 143.

konstantna vrijednost. Socijalna povijest umjetnosti oslanja se najviše na povijest ali kao segment prošlosti u kojem treba sagledati kompleksne odnose između umjetničkog djela i ljudskog života uključujući dominantne politike, primijenjene ekonomije i sve diskurse moći kojima se umjetnost oblikuje od strane institucija.

Dok se Harris više priklonio terminu nova povijest umjetnosti ili radikalna povijest umjetnosti Ljiljana Kolečnik ističe termin kritička povijest umjetnosti, kao sveobuhvatan i relevantan za sve oblike nove teorijske prakse koja je po svojim karakteristikama kritička, jer odstupa od tradicije te kao ključne izdvaja autore koji su se posvetili revizionističkom čitanju povijesti umjetnosti. Posebnu važnost pridaje autorima, koji su u Velikoj Britaniji sedamdesetih godina 20. stoljeća pod utjecajem feminizma i marksizma formirali novu povijest umjetnosti. Vremenom im se pridružuju francuski, američki i nizozemski povjesničari umjetnosti (Hubert Damisch, Louis Martin, Norman Bryson, Mieke Bal), koji ističu arhaičnost njenih interpretativnih modela, oslanjaju se na teorijski diskurs semiotike i problematiziraju ustaljene kategorije percepcije i analize te uvode nove kao što je teorija pogleda.⁶⁴ Važnom smatra i pojavu Rochesterske škole (Michael Ann Holly, Kieth Moxey, Douglas Crimp, Janet Wolff), koja se javlja osamdesetih godina dvadesetog stoljeća, jer se u njoj susreću marksizam, estetika recepcije, novi historizam i semiotika.⁶⁵ Svi ovi navedeni autori prema Ljiljani Kolečnik čine kritičku povijest umjetnosti jer su vođeni istim ciljevima: „poticanje teorijskih istraživanja povijesti i politike vizualnog prikazivanja te ispitivanja u njega upisane moći koja je određena kulturološkim pozicioniranjem rodnih, klasnih i rasnih granica“.⁶⁶ Ljiljana Kolečnik navodi da se termin kritička povijest umjetnosti pojavljuje početkom devedesetih godina te da je on najprihvatljiviji jer obuhvaća i teorijske i metodološke aspekte obilježja suvremenih analitičko-interpretativnih perspektiva, a primjenjiva je kako na pojedinačne pristupe tako i na cjelokupni kompleks drukčije povijesti umjetnosti“.⁶⁷

„kritička povijest umjetnosti inzistira da se tom predmetu pristupi kontekstualno, ali, za razliku od uobičajene disciplinarnе prakse, obrise konteksta koji nju zanimaju ne određuju pikturalna tradicija prikazivanja određene teme ili oblikovne zakonitosti određene stilske formacije, već kulturalni, socijalni i politički uvjeti povijesnog trenutka unutar kojeg nastaje umjetničko djelo, autorski opus ili neki drugi umjetnički ili kulturalno-socijalni fenomen, što je trenutačni objekt proučavanja.“⁶⁸

⁶⁴ Ljiljana Kolečnik, „Utjecaj kulturalnih teorija na povijest umjetnosti kao znanstvenu disciplinu“, u: *Zbornik 1. kongresa hrvatskih povjesničara umjetnosti*, ur. Milan Pelc (Zagreb: Institut za povijest umjetnosti, 2004.), 321.

⁶⁵ *Isto.*

⁶⁶ *Isto.*

⁶⁷ Kolečnik, „Kritička povijest umjetnosti. Perspektive i dometi“, 366.

⁶⁸ *Isto.*

Kao što je vidljivo iz ovog navoda, Ljiljana Kolečnik ističe kontekstualni pristup kao osnovnu odrednicu kritičke povijesti umjetnosti iako i samo poimanje konteksta u teorijski raspravama razdvaja autore ovisno o njihovom mišljenju o odnosu konteksta i umjetničkog djela. Jedna grupa autora (Norman Bryson, Mieke Bal) priklanja se ideji da je „kontekst izrazito nestabilna, složena značenjska struktura koju čine sva iskustva njegove recepcije što se slijevaju i završavaju u umjetničkom djelu kao svojoj krajnjoj odrednici“⁶⁹ dok druga grupa autora (Keith Moxey, Michael Ann Holly) smatra da je „umjetničko djelo sposobno misliti a ne samo odražavati pripadne mu kulturalne lokacije.“⁷⁰ Kao glavnog pokretača promjena u disciplini povijesti umjetnosti Kolečnik vidi feminizam jer je feminističkim pristupom započeo proces dekonstrukcije središnjih analitičkih i vrijednosnih kategorija i promijenio se kanon estetskih vrijednosti. Poseban doprinos feminizma vidi u afirmiranju identiteta gledajućeg subjekta i prirode vizualnosti koji su objedinjeni pod pojmom teorija pogleda.⁷¹ Niti jedan od koncepata nove povijesti umjetnosti ne uključuje fenomenološke, tj. slikovno-teorijske aspekte umjetničkog djela, nego samo komunikacijske i identitetske što je glavni razlog zašto povijest umjetnosti nije uspjela promijeniti vlastitu paradigmu u doba slikovnog obrata.

2.2.2. Zajedničke odrednice novih epistemoloških praksi povijesti umjetnosti

Iako pojava različitih smjerova, koje smo do sada naveli kao, socijalna, radikalna, nova, kritička povijest umjetnosti, čini kompleksnim razumijevanje epistemoloških promjena zajedničko im je nekoliko ključnih odrednica prema kojima ih možemo povezati: odbacivanje ideologije neutralnosti autorova subjektiviteta, promicanje specifičnih oblika interpretacije i razumijevanja i isticanje političkih ciljeva.⁷² Glavni čimbenici novih razmatranja i otkrivanja odnosa su fenomeni: reprezentacijske strukture, kulturološke strukture i gledajućeg subjekta. Zbog djelomičnog preklapanja interesa i razvijene metodologije u pristupu umjetnosti ovih navedenih grupacija Harris predlaže povezivanje istraživača prema tri vrste interesa: skopocentrični (temelje analize vide u činu gledanja), skopofobični (važnosti pridaju

⁶⁹ *Isto*, 367.

⁷⁰ *Isto*, 368.

⁷¹ Kolečnik, „Utjecaj kulturalnih teorija na povijest umjetnosti kao znanstvenu disciplinu“, 323.

⁷² *Isto*.

povijesnom kontekstu), skoposkeptični (jednaku vrijednost pridaju činu gledanja kao povijesnoj i individualnoj radnji).⁷³

Skoposkeptični stav, kojeg su zastupali radikalni povjesničari umjetnosti kao što su engleski povjesničar umjetnosti Timothy James Clark, engleska teoretičarka filma Laura Mulvey, američki povjesničar umjetnosti Mayer Shapiro, američka povjesničarka umjetnosti Svetlana Alpers, temelji se na međusobnom povezivanju tri različita fenomena: reprezentacijske strukture, kulturološke strukture (ekonomska, politička i ideološka) i gledajućeg subjekta.⁷⁴ Razrada metodologije i pristupa nastavnim sadržajima u ovom radu vodit će se skoposkeptičnim stavom, jer se na taj način cjelovito pristupa problemu vizualnosti s aspekta promatrača, uzimajući u obzir i individualnu i povijesnu uvjetovanost čina gledanja. Ako zanemarimo sitne razlike koje se pojavljuju u tumačenju navedenih kritičkih praksi suvremene povijesti umjetnosti, koje smo ovdje razlučili na novu, socijalnu i radikalnu povijest umjetnosti, svi se slažu oko nekoliko stavki: da je disciplina povijesti umjetnosti u krizi, da je nužno proširenje objekta istraživanja na sadržaje koji nisu nužno umjetnički, da je u novim teorijama došlo do afirmiranja gledajućeg subjekta te da je nužna promjena metodologije uvođenjem novih interpretativnih praksi i transhistorijskog pristupa.

Problemom krize discipline povijesti umjetnosti u hrvatskoj literaturi bavili su se povjesničarka umjetnosti Ljiljana Kolečnik i teoretičarka umjetnosti Sonja Briski Uzelać ističući nekoliko važnih simptoma za određivanje ovog stanja. Kako je utvrdila Sonja Briski Uzelać:

„Kada se u jednu znanost uvuče sumnja epistemološkim pitanjem može li u znanostima postojati jedna istina ili svaka paradigma ima svoje istine, onda je to očiti znak da je ta znanost već duboko u disciplinarnoj tranziciji.“⁷⁵

Isticanje više različitih mogućnosti pristupa tumačenju umjetnosti i umjetničkih pojava, odnosno nemogućnost da se svi aspekti umjetničkog rada svedu na jednu teorijsku osnovu i samo jedno metodološko polazište, upućuje na ključni problem discipline povijesti umjetnosti, a to je usmjeravanje fenomenima koji se sa formalističkog stajališta mogu lako objasniti, dok suvremeni radikalni problemi ostaju nedodirnuti. Ljiljana Kolečnik tvrdi da:

„Humanističke discipline doživljavaju transformaciju početkom osamdesetih godina kada se pojavljuje sumnja u tradicionalne pozitivističke premise na kojima

⁷³ Harris, *nav. dj.*, 15.

⁷⁴ Isto, 194.

⁷⁵ Sonja Briski Uzelać, *Vizualni tekst: studije iz teorije umjetnosti* (Zagreb: Centar za vizualne studije, 2008.), 7.

se zasniva znanje; to je dovelo do pojave raznorodnih oblika interpretacije koji se bave ideološkom pozicijom autora⁷⁶

Ovom tvrdnjom uključuje disciplinu povijesti umjetnosti u širi kontekst promjena o znanosti i poimanju znanstvenog znanja, koji se pod utjecajem postmoderne epistemologije okrenuo od pozitivizma prema relativizmu. Ključna karakteristika relativizma je kriticizam i propitivanje dosadašnjih spoznaja s ciljem uspostavljanja autonomnog mišljenja, što se osim na epistemologiju široko primijenilo i na obrazovne sustave u kojima se počinje poticati kritičko mišljenje. Svi navedeni autori se slažu u nekoliko točaka, a to je da je disciplina povijesti dosegla razdoblje krize znanosti iz više razloga. Tradicionalni pristup povijesti umjetnosti koji je usmjeren isključivo umjetničkim djelima i metodologija kojom se služi u interpretaciji umjetničkih djela već dugo vremena ne može odgovoriti na izazove umjetničke prakse. Ova kriza se najviše odrazila kroz problem interpretacije raznih fenomena suvremene umjetnosti koji ni među sobom ne mogu primijeniti jedan jedinstven model. Sonja Briski Uzelac ističe:

Usmjeravanje interesa na objekte/artefakte koji su izolirani i čuvani u muzejima i njihovo proučavanje bez doticaja sa vanjskim svijetom (isključivo objektivnim pristupom) nije dovoljno za razumijevanje predmeta u socijalnom kontekstu jer su svi oni dio neke veće cjeline i poprimaju svoj identitet, ili ga mijenjaju u odnosima s drugim čimbenicima. Za svaku teorijsku konstrukciju koja prati predmet ili umjetnički fenomen potrebna je povijesno-umjetnička konstrukcija koja je nužno proizvedena, nije svojstvo predmeta samog po sebi.⁷⁷

Isticanje izoliranosti umjetničkog djela kao muzejskog predmeta i njegove fetišističke uloge kritizira se suženi i objektivni pristup koji onemogućava da se umjetničko djelo sagleda u socijalnom kontekstu te da se utvrde sve formalne, političke, ekonomske i tehnološke veze sa društvom u cjelini. Takav izolirani pristup disciplinu stavlja na marginu postojanja, a tako i sam predmet u obrazovnom sustavu, jer se ne vidi jasna veza sa životnim potrebama i ostaje se na elitističkom pristupu u kojem je umjetnost samo za izbrane. Pozivajući se na američkog filozofa i teoretičara umjetnosti Arthura Dantoa, osnovnim problemom vidi hermetičnost povijesnoumjetničke struke, koja svoja istraživanja gradi na formalističkim pristupima, izvedenim za istraživanje umjetnosti prošlosti i neprimjenjivim na suvremene umjetničke prakse, iako bi se umjetnost prošlosti u suvremenom pristupu mogla obogatiti socijalnom dimenzijom.⁷⁸

⁷⁶ Kolečnik, „Utjecaj kulturalnih teorija na povijest umjetnosti kao znanstvenu disciplinu“, 321.

⁷⁷ Briski Uzelac, *nav. dj.*, 89.

⁷⁸ *Isto*, 16.

Problem proširenja objekta istraživanja istaknut je nakon šezdesetih godina 20. stoljeća kada se počinju napuštati pozitivistički stavovi o znanosti i umjetničkom djelu. U domeni njenog istraživanja do tada je bilo isključivo umjetničko djelo, povijesni i autorski kontekst njegova nastanka. Uloga povijesti umjetnosti u znanstvenom svijetu bila je atribucija, periodizacija i valorizacija artefakata koji pripadaju prošlosti u svim njihovim oblikovnim posebnostima. Utvrđujući povijesni kontekst nastanka i stilske karakteristike oblika bila je glavna pomoćnica povijesti kao glavne discipline. Problem povijesti umjetnosti u sadašnjem trenutku, kako ističe Ljiljana Kolešnik je što se bavi „isključivo vidljivim, promotrivim fenomenima i njihovim stvarnim odnosima, te traga za zakonitostima na kojima ti odnosi počivaju, ali uvijek i isključivo unutar kategorije umjetnosti.“⁷⁹ To čini važnu razliku između tradicionalne povijesti umjetnosti, koja se usmjerava isključivo djelima visoke umjetnosti, i nove/kritičke povijesti umjetnosti, koja svoje područje širi prema vrlo širokom području vizualne produkcije nastale u okviru proizvodnje kulture.

Promjena metodologije proizlazi iz činjenice da se istraživanje vizualne kulturalne proizvodnje ne može osloniti na povijesnoumjetničku hermeneutiku već mora u obzir uzimati „historijski, politički, ideološki, umjetnički kontekst u kojem se odvija proces njihova nastanka, recepcije i evaluacije.“⁸⁰ U takvoj metodološkoj promjeni kritička povijest umjetnosti se okrenula francuskom poststrukturalizmu koji se služi semiotikom kao analitičkim oruđem i oslanja se na feminističku teoriju književnosti. Primjenom teorije dekonstrukcije preispituju se dominantne perspektive iz kojih se tumače različiti povijesnoumjetnički narativi i otvaraju mogućnost da se u takve teorije uvedu alternativni pristupi koji bi zastupali druge i drugačije poglede na povijest umjetnosti (feminizam, rodna teorija, teorija pogleda...). Kako ističe Sonja Briski-Uzelac prelazak iz tradicionalne u kritičku povijest umjetnosti „nije tek rezultat postupne znanstvene akumulacije koji se događa preciziranjem ili proširivanjem dominirajuće paradigme, već posve drugačijeg interpretativnog pristupa.“⁸¹ Svaki novitet u interpretativnoj praksi zahtijeva i novi pristup u drugim srodnim aspektima znanosti pa se događaju promjene i u tumačenju opažaja od naturalističkog prema relativističkom pristupu. Umjetnosti se sada pristupa kao socijalnoj kategoriji čije promjene su uzrokovane povijesnim okolnostima i kulturnim tradicijama. Društveni kontekst umjetničkog djela, kako ističe Wolff, čini puno jasnijim oblike recepcije u situaciji kada izvanestetski elementi prodiru u polje estetskog suda.⁸²

⁷⁹ Kolešnik, „Kritička povijest umjetnosti. Perspektive i dometi“, 355.

⁸⁰ *Isto*, 355.

⁸¹ Briski Uzelac, *nav. dj.*, 10.

⁸² Wolff, *nav.dj.*, 15.

Kolešnik takav prodor novih interpretativnih praksi ne vidi kao nasilnu okupaciju discipline već kao mogućnost da se interpretativna praksa povijesti umjetnosti obogati sa „socijalnim supstratom suvremenog trenutka“.⁸³

Jedna od važnih promjena koja je obilježila epistemološke promjene discipline povijesti umjetnosti je novi odnos prema povijesnom koji se često izražava kroz sintagmu kraj povijesti umjetnosti. Idejni začetnik ove sintagme je njemački povjesničar umjetnosti Hans Belting koji se vodio idejama o kraju povijesti⁸⁴ njemačkog filozofa Georga Wilhelma Friedricha Hegela i kraju povijesti umjetnosti francuskog umjetnika i filozofa Hervea Fischera. Fischerov performans *L'histoire de l'art est terminée*, održan 1979. u centru Georges Pompidou nazivom upućuje na kraj povijesti umjetnosti, ali se ne misli na konačnu smrt discipline već na završetak kao napredak prema nečem novom.⁸⁵ Ovakav pristup izrazio je težnje suvremenih umjetničkih praksi o oslobođenju od krutih umjetničkih rodova te od prisiljavanja publike na ukočeni/zadani pogled.⁸⁶ Belting navodi da je prema povijesnom pristupu umjetničko događanje shvaćeno kao slika u okviru kojega nastaje pisana povijest umjetnosti. Kada govori o kraju povijesti umjetnosti zapravo misli na vađenje iz okvira, koje je vidljivo u promjeni diskursa, jer se promjenom predmeta mora promijeniti i okvir u kojem se promatra.⁸⁷ Belting okvir definira kao zadani kulturni doseg kojim povijest umjetnosti postojeću umjetnost uokviruje u sliku koju smo učili gledati.⁸⁸ Ono o čemu Belting govori nije kraj istraživanja umjetnosti, već napuštanje modela povijesti umjetnosti kao ideje napretka koja se vodi razvojem zapadne civilizacije i perspektivnog određivanja pogleda.⁸⁹ Belting ključnim za stari model povijesti umjetnosti smatra pojam stila kroz koji je povijest umjetnosti odrazila koncept povijesti. Koncept stilskeg perioda pojavio se prvo kod njemačkog povjesničara umjetnosti Johanna Joachima Winckelmana koji je u knjizi *The History of the Art of Antiquity*⁹⁰ razvio povijesni okvir za analizu grčkog kiparstva prema tome kako su skulpture izgledale i povezao ih je s povijesnim kontekstom u kojem se pojavljuju. Takva metodološka struktura oslanjala se

⁸³ Kolešnik, *nav. dj.*, 356.

⁸⁴ Georg Wilhelm Friedrich Hegel u uvodu knjige *Filozofija povijesti* (Zagreb: Naprijed, 1966.) uvodi pojam kraja povijesti i razlučuje tri načina razmatranja povijesti: izvorna povijest, reflektirana povijest i filozofijska povijest. Izvorna povijest nastaje kada netko opisuje što je stvarno proživio, reflektirana povijest je ona u kojoj prikazivanje nije vezano za sadašnjost (kao što je povijest umjetnosti), dok je filozofijska povijest srodna Nietzscheovom kritičkom shvaćanju povijesti koje polazi od sadašnjosti, a prošlost proučava na kritički način. Misli se na kraj postojeće interpretacije povijesti i tumačenja svijeta.

⁸⁵ Hans Belting, *Kraj povijesti umjetnosti?*, ur. Nada Beroš (Zagreb : Muzej suvremene umjetnosti, 2010.), 201.

⁸⁶ *Isto*, 31.

⁸⁷ *Isto*, 10.

⁸⁸ *Isto*, 30-31.

⁸⁹ *Isto*, 31.

⁹⁰ Johann Joachim Winckelmann, *The History of the Art of Antiquity* (Getty Publications, 2006. (1976.))

na vizualne karakteristike objekta i biološki model, u kojem svaki stil ima granice, početak i kraj, a između toga se događa prirodni razvoj. Svaki stil započinje rođenjem (ranom fazom), dominantan je u zreloj fazi (klasična faza), a umire u kasnoj fazi. Time se razvoj stilova od prošlosti prema sadašnjosti gleda kao znanstveni i umjetnički napredak a ne kao odraz duha vremena.

Svođenje ideje povijesti na izmjene stilova započeo je austrijski povjesničar umjetnosti Alois Riegl u knjizi *Stilfragen*⁹¹ uvođenjem pojma *Kunstwollen* (umjetničke volje) kojeg je objasnio promjenama u oblikovanju čiste forme ornamenta. Drugi je bio švicarski povjesničar umjetnosti Heinrich Wölfflin, koji se bavio problemom razvoja stila u knjizi *Temeljni pojmovi povijesti umjetnosti: problem razvoja stila u novijoj umjetnosti*.⁹² Smatrao je da analiza pojedinih djela može otkriti vezu između pojedinačnog i općeg, dijela i cjeline. Stvorio je grupe pojmova i odredio njihove granice prema suprotnom korištenju formalnih elemenata: linearno-slikarski, plošno-dubinski, zatvoreno-otvoreno, mnoštvo-jedinstvo, jasno-nejasno koje je primjenjivao u razlikovanju renesansne i barokne umjetnosti ali dokazivao i na drugim stilovima.⁹³ Takva metoda analiziranja prema razlikama kroz usporedbu i danas je temeljni dio povijesnoumjetničke prakse.

Belting se priklanja mogućnosti postojanja treće povijesti umjetnosti, koju naziva slikovna povijest i za razliku od povijesti umjetnosti bavi se poviješću slika, a ne samo umjetnosti. Ne oslanja se na retrospektivu stilova, već pokušava pronaći način kojim bi se stara i moderna umjetnost mogle sagledavati kroz istu metodologiju.⁹⁴ U takvom modelu povijest umjetnosti bi bila asimilirana u znatno širi koncept i svakako bi kao model pristupa umjetnosti doživjela kraj ali kako ističe Belting „kraj linearne povijesti umjetnosti zato što se umjetnost u međuvremenu rastaje sa svojom poviješću.“⁹⁵ Poseban doprinos transhistorijskom pristupu umjetnosti dali su teoretičari socijalne povijesti umjetnosti kao što su Janet Wolff i Timothy Clark. Transhistorijski pristup oslanja se na propitivanje univerzalne vrijednosti umjetničkog djela i sintagme da je umjetnost iznad povijesti.⁹⁶ Clark pokušava objasniti vrlo kompleksan

⁹¹ Alois Riegl, *Stilfragen: Grundlegungen zu einer Geschichte der Ornamentik* (Berlin, 1893.)

⁹² Heinrich Wölfflin, *Temeljni pojmovi povijesti umjetnosti: problem razvoja stila u novijoj umjetnosti* (Zagreb: Kontura, 1998.)

⁹³ O hermeneutici povijesti umjetnosti i povijesnoumjetničkim metodama vidjeti više u poglavlju Od tumačenja predmeta do tumačenja kulture

⁹⁴ Belting, *nav. dj.*, 278.

⁹⁵ *Isto*, 287.

⁹⁶ Wolff, *nav. dj.*, 15.

odnos između okoline, umjetnika, povijesnih uvjeta i institucija koje određuju vrijednosti u procesu recepcije umjetnosti te navodi:

„ povijest se prenosi umjetniku nekim fiksnim putevima, kroz nepromjenjiv sustav posredovanja: umjetnik odgovara na vrijednosti i ideje umjetničke zajednice, koje se, zauzvrat, prilagođavaju općenitim promjenama društvenih ideja i vrijednosti, što su, pak, određene historijskim uvjetima“⁹⁷

Clark ističe odnos umjetnika s idejama umjetničke zajednice odnosno institucijama koje stvaraju i prenose takve ideje, kao sustave vrijednosti, koje jesu uvjetovane povijesno, ali su isto tako umjetniku zadane kao fiksne i nepromjenjive. Prema tome jedan od uzroka disciplinarnih promjena je prepoznavanje utjecaja institucija u formiranju estetske i materijalne vrijednosti umjetničkog djela i dominantne teorije u pisanju povijesti umjetnosti. Dugoročna vrijednost umjetničkog djela ovisi o njegovim sličnostima s konstantama u ljudskom iskustvu te samim smještanjem u renomirane muzejske institucije postaje asimilirana u kategoriju visoke kulture postaje dio mega-vizualne tradicije.⁹⁸

⁹⁷ Timothy Jame Clark, „O socijalnoj povijesti umjetnosti“, u: *Umjetničko djelo kao društvena činjenica: perspektive kritičke povijesti umjetnosti*, ur. Ljiljana Kolečnik (Zagreb: Institut za povijest umjetnosti, 2005.), 110.

⁹⁸ Harris, *nav. dj.*, 143.

2.3. OD TUMAČENJA PREDMETA DO TUMAČENJE KULTURE

Tumačenje ili interpretacija umjetničkog djela oduvijek je bila jedna od temeljnih zadaća povijesti umjetnosti i osnovna kompetencija kojoj se stremilo tijekom srednjoškolskog obrazovanja nastavnog predmeta Likovne umjetnosti. Razumijevanje likovnog djela poistovjećivalo se s umijećem čitanja njegovih vizualnih karakteristika, sposobnošću dopiranja do autorovih ideja koje su ugrađene u djelo i utvrđivanjem povijesnog konteksta koji je donekle odredio oblikovanje. Takve sklonosti vođene su prije svega teorijskim određenjem povijesnoumjetničke hermeneutike i znanstvenim tekstovima koji su odredili povijesnoumjetničke hermeneutičke metode. Sve hermeneutičke metode bave se složenim odnosima unutar trijade umjetnik – djelo – promatrač uzimajući u obzir, na različite načine međuovisnost navedenih entiteta. Iako hermeneutika povijesti umjetnosti polazi od ideje da je opažanje i razumijevanje slike uvijek tumačenje te da se određene misli ili umjetničke ideje uvijek iznova moraju otkrivati, inače ostaju samo element u nekom povijesnoumjetničkom nizu, povijesnoumjetnički pristup bio je strogo usmjeren određivanju predmeta i atribuiranju, a manje promatraču.⁹⁹ Poseban naglasak na promatrača u hermeneutičkom postupku stavila je metodologija vizualne kulture, koja polazi od izravnih promatračkih iskustava svijeta ne oslanjajući se isključivo na umjetnička djela i njihova određenja. Hermeneutički postupci, koji će se analizirati i prezentirati u daljnjem tekstu, razlikuju se po tome jesu li kao metode razvijeni u povijesti umjetnosti ili ih povjesničari umjetnosti preuzimaju iz drugih znanstvenih područja i primjenjuju u povijesti umjetnosti. Svrhe pojedinih postupaka su različite jer s različitog aspekta razmatraju umjetničko djelo i daju zaključke koji se mogu steći jedino promatranjem iz tog aspekta.

Temeljno za razumijevanje umjetničkog djela je tumačenje s aspekta forme, jer se zasniva na neposrednom i zornom uvidu u materijalne karakteristike djela, ali ne treba biti isključiv ni prema drugim pristupima jer je sama forma velikim dijelom nositelj smisla. Pitanja povijesnog konteksta i sadržaja ne mogu se promatrati kao vanjski čimbenici umjetničkog djela jer je i stil jedna vrsta priopćavanja sadržaja.¹⁰⁰ Tumačenje u kontekstu otvara razne mogućnosti koje dopuštaju da se djelo sagleda u kontekstu u kojem je nastalo i za koje je bilo namijenjeno.

⁹⁹Hans Belting i Wolfgang Kemp, „Uvod“, u: *Uvod u povijest umjetnosti*, ur. Hans Belting, Heinrich Dilly, Wolfgang Kemp, Wilibald Sauerlander, Martin Warnke (Zaprešić: Fraktura, 2007.), 141.

¹⁰⁰ *Isto*, 142.

Rekonstrukcija uključenih okolnosti i prosudbi možda otkriva konkretnija svojstva njegova oblika.¹⁰¹ Potrebno se baviti i problemom funkcije umjetničkog djela koje treba šire shvatiti, jer usko shvaćeno ne može odrediti kompleksnost odnosa između konteksta i umjetničkog djela. Ideje njemačkog povjesničara umjetnosti Hansa Beltinga proizlaze iz činjenice da je promjena oblika često povezana s promjenom funkcije. Ključnim za tumačenje u kontekstu on smatra razlikovanje austrijskog povjesničara umjetnosti Aloisa Riegla na vanjsko jedinstvo, povezivanjem slike i promatrača, i unutarnje jedinstvo povezivanjem osoba u slici.¹⁰² Povijest nekog djela postala je dimenzijom njegove umjetničke pojavnosti, a nije samo goli sadržaj koji se može promatrati odvojeno od forme.¹⁰³ Socijalna povijest umjetnosti umjetničke predmete promatra kao oblike i odraze društvenih prilika, stoga je za ovu vrstu pristupa nužno uvažiti društvenu stvarnost. Njemački povjesničar umjetnosti Norbert Schneider ističe dva temeljna odnosa društvene stvarnosti: materijalni i ideološki.¹⁰⁴ Materijalni podrazumijeva proizvodnju umjetničkih djela, a ideološki nadgradnju koja odražava društvene odnose. Tako se i umjetnost može promatrati s dva aspekta, kao rad koji razvija tehnike i tehnologije, ali i kao sredstvo koje reproducira i interpretira društvenu stvarnost. Umjetnost kao vizualno sredstvo komuniciranja ima i didaktičku funkciju, jer je tijekom povijesti korištena za prenošenje ideja koje su bile zapisane u biblijskim i drugim književnim tekstovima ali i društvenim normama.¹⁰⁵ U obrazlaganju društveno-povijesnog pristupa Schneider se osvrće na Wölfflinovu stilsko-analitičku metodu ističući da se promjena stila ne bi mogla dogoditi bez promjene gledanja, koje su određene promjenama misaonih i društvenih iskustava jer nastaju kao reakcija na svakodnevnu društveno-ekonomsku stvarnost.¹⁰⁶

Spoznaje o suvremenom istraživanju mozga potaknule su uspostavljanje veza između tradicionalne povijesti umjetnosti i osjetilne fiziologije i psihologije opažaja.¹⁰⁷ Za opažaj se najvažnijim pokazao sam medij koji je nositelj ideje i izvedbe umjetničkog djela. Tehnička reprodukcija slike uvelike je promijenila karakter medija a i načine njihova tumačenja pa se uloga umjetnosti u novoj znanosti o medijima ili isključuje ili revalorizira. Teoretičar filozofije

¹⁰¹ Hans Belting, „Tumačenje u kontekstu“, u: *Uvod u povijest umjetnosti*, ur. Hans Belting, Heinrich Dilly, Wolfgang Kemp, Wilibald Sauerlander, Martin Warnke (Zaprešić: Fraktura, 2007.), 210.

¹⁰² *Isto*, 213.

¹⁰³ *Isto*, 222.

¹⁰⁴ Norbert Schneider, „Umjetnost i društvo: društveno-povijesni pristup“, u: *Uvod u povijest umjetnosti*, ur. Hans Belting, Heinrich Dilly, Wolfgang Kemp, Wilibald Sauerlander, Martin Warnke (Zaprešić: Fraktura, 2007.), 245.

¹⁰⁵ *Isto*, 245.

¹⁰⁶ *Isto*, 247.

¹⁰⁷ Karl Clausberg, „Neuroznanost o slici“, u: *Uvod u povijest umjetnosti*, ur. Hans Belting, Heinrich Dilly, Wolfgang Kemp, Wilibald Sauerlander, Martin Warnke (Zaprešić: Fraktura, 2007.), 299.

medija Herbert Marshal McLuhan umjetnost smatra pretečom suvremenih medija i osnovnim preduvjetom za njihovu analizu.¹⁰⁸ Slikovni mediji se temelje na materijalnim nositeljima koji su više od znaka, obuhvaćaju i materijalnu i fluidnu dimenziju koju je nemoguće kontrolirati.¹⁰⁹ Osim što je slika promijenila svoje tehničke uvjete pojavljivanja, krajem 20. stoljeća razvili su se novi umjetnički oblici poput instalacije, performancea, medijske umjetnosti čime su pojmovi likovne estetike, umjetnosti i intermedijalnosti relativizirani.¹¹⁰ Promatračka iskustva suvremene umjetnosti uče nas da bi i na umjetnosti starijih razdoblja trebalo primijeniti nove interpretativne pristupe koje je potrebno proširiti sa semiotičkim i psihoanalitičkim tumačenjem.¹¹¹ Novonastali interdisciplinarni uvjeti promatranja i tumačenja doveli su do uvažavanja šireg konteksta koji ne uključuje samo medij i njegovu povijest, već i kulturološke uvjete koji određuju oblikovanje i recepciju umjetničkih djela i ideja. Razumijevanje umjetnosti danas teži tumačenju u kontekstu kulture jer je kao odraz ljudskog djelovanja odigrala veliku ulogu u formiranju i prenošenju kulturnih vrijednosti. Kako ističu autorice Sturken i Cartwright, kultura nije strogo određeni skup djelovanja i interpretacija, već fluidni interaktivni proces koji se odvija unutar socijalnih praksi jer tri različita promatrača, koja dijele isti pogled na svijet mogu različito protumačiti reklamni oglas na temelju svog iskustva i znanja.¹¹² Prema antropološkoj definiciji britanskog kritičara kulture Raymonda Williamsa, kultura se odnosi na cjelokupni način ljudskog života koji uključuje osim visoke kulture i popularnu i masovnu kulturu. Stuart Hall i autorice Sturken i Cartwright kulturu više vide kao proces kroz koji pojedinci i grupe razumijevaju i daju značenja iskazana vizualnim, duhovnim i verbalnim načinom reprezentacije.¹¹³

Za ovo istraživanje od posebne važnosti su aspekti kulture koji se manifestiraju kao slike, ispisi, fotografije, film, televizija, video, reklame, novinske i znanstvene slike, a objedinjujemo ih pojmom vizualna kultura. Slike koje nastaju u domeni vizualne kulture stvorene su određenom tehnologijom pa su čak i umjetnička djela reproducirana i nama posredovana fotografskim i elektroničkim reprodukcijama, stoga tehnologija proizvodnje slika postaje glavna za naše iskustvo s vizualnom kulturom.¹¹⁴ Zbog svakodnevne izloženosti

¹⁰⁸ Horst Bredekamp, „Slikovni mediji“, u: Uvod u povijest umjetnosti, ur. Hans Belting, Heinrich Dilly, Wolfgang Kemp, Wilibald Sauerlander, Martin Warnke (Zaprešić: Fraktura, 2007.), 321.

¹⁰⁹ Isto 322.

¹¹⁰ Laszlo Beke, „Fenomeni postmoderne i New art history“, u: Uvod u povijest umjetnosti, ur. Hans Belting, Heinrich Dilly, Wolfgang Kemp, Wilibald Sauerlander, Martin Warnke (Zaprešić: Fraktura, 2007.), 344.

¹¹¹ Isto, 346.

¹¹² Cartwright i Sturken, *Practices of Looking: An Introduction to Visual Culture*, 3-4.

¹¹³ Isto.

¹¹⁴ Isto, 12.

slikama, u komunikaciji smisao svijetu najviše dajemo gledanjem. Dok se gledanje događa instinktivno i vođeno je procesom uočavanja i prepoznavanja, za viđenje je potrebna namjera, jer tijekom tog procesa opaženom dajemo smisao i iskazujemo socijalne veze i značenja.¹¹⁵ Stoga se hermeneutika vizualne kulture više usmjerava razumijevanju slike u široj kulturnoj sferi i razumijevanju načina na koji prakse gledanja oblikuju našu recepciju. Proizvodnja značenja u svijetu oko nas koristi se reprezentacijama koje se organiziraju prema različitim pravilima, stoga je ključno pitanje reflektiraju li sistemi reprezentacije svijet oko nas po modelu mimezisa ili mi konstruiramo svijet i njegova značenja kroz reprezentacije.¹¹⁶ Ovakav socijalni konstruktivistički pristup ukazuje nam da značenja o materijalnom svijetu stvaramo jedino kroz kulturni kontekst.¹¹⁷ Kako ističu autorice Sturken i Cartwright, vrijednosti slikama dajemo kroz kriterije koji ovise o kulturnim kodovima i nisu svojstvene slici, već ovise o uvjetima u kojima se promatra te kodovima društva i promatrača. Sve promatračke interpretacije ovise o dva koncepta vrijednosti- estetici i ukusu. Nekada se estetika smatrala univerzalnom vrijednošću koja je ovisila o sličnosti i bila povezana s idejom ljepote, dok se danas estetika ne promatra kao univerzalan sklop kvaliteta. Suvremena estetika ističe da je ljepota ovisna o ukusu, koji je kulturalno specifičan, dok je ljepota ovisna o individualnoj interpretaciji. Ukus, za razliku od estetike, nije ovisan o individualnim interpretacijama, već se uči iz kontakta s kulturnim institucijama, a često je i stvar elitizma jer se povezuje s konceptima visoke i niske kulture odnosno popularnim izričajima koje konzumira masa.¹¹⁸

U daljnjem razmatranju obuhvatit će se metodološki pristupi tradicionalne povijesnoumjetničke hermeneutike, kao što je formalistički pristup i ikonografsko-ikonološka metoda, ali i suvremeniji pristupi tumačenju, kao što je tumačenje u kontekstu i društveno-povijesni pristup. Analizirat će se i hermeneutički pristupi, koji se koriste u interpretaciji sadržaja vizualne kulture, kao što je psihoanalitički pristup, semiotički pristup te tumačenje iz konteksta politike identiteta. Poseban doprinos je osvrst na nedisciplinarnu metodologiju analize prema Mitchellovom modelu historizacije, dekontekstualizacije i anakronizacije. Razmatrat će se i fenomen gledajućeg subjekta uzimajući u obzir teoriju o percepciji, implicitnu ulogu promatrača, psihoanalitičku teoriju konstrukcije subjekta i utjecaj tehnoloških i kulturoloških uvjeta na određivanje pogleda. Ovi hermeneutički pristupi na različite načine i s različitim

¹¹⁵ *Isto*, 10.

¹¹⁶ *Isto*, 12.

¹¹⁷ *Isto*, 13.

¹¹⁸ *Isto*, 48-50.

ciljem daju uvid u karakter, sadržaj i smisao, kako umjetničkog djela tako i ostalih vizualnih pojava, ali svima im je zajednička težnja potpunijim razumijevanjem vizualnog i vizualnosti.

2.3.1 Općenito o hermeneutici

Hermeneutika (tumačenje) je u literaturi određena kao djelatnost prenositelja poruka i tumačenja znakova, a svoj naziv izvodi iz drevnog mitološkog konteksta prema Hermesu koji je tumačio poruke Bogova.¹¹⁹ Sama riječ tumačenje (latinski *interpretatio*) označava misaoni postupak kojim se iznosi i utvrđuje smisao i značenje neke tvorevine. Razvija se u filozofiji kao *ars interpretandi* (umijeće tumačenja) pri kojem se služi generaliziranjem jer se od razumijevanja pojedinačnog predmeta donose zaključci o cjelini. Posebno se izdvaja hermeneutičko tumačenje, koje podrazumijeva hermeneutički krug, jer se postupkom tumačenja dokazuje da pojedinačno postaje razumljivo tek iz smisla cjeline, a cjelina je razumljiva samo iz svojih dijelova. Kao teorija i praksa interpretacije hermeneutika se razvila unutar filozofije i teologije kao sredstvo za interpretaciju biblijskog testa. Od tada se proširila na različite forme teksta i primijenila u svim reprezentacijskim i kulturnim praksama.¹²⁰

Nebiblijsku hermeneutiku razvio je takozvani hermeneutički trio kojeg čine tri njemačka filozofa: Wilhelm Dilthey, Martin Heidegger i Hans-Georg Gadamer. Dilthey je hermeneutiku humanističkih znanosti usmjerio prema razumijevanju pojava nasuprot hermeneutici prirodnih znanosti koje streme objektivnom objašnjavanju. Razumijevanje, o kojem govori Dilthey, se odnosi na značenja koja su izražena u kulturnoj praksi kroz tekst i slike. Diltheyev doprinos razvoju hermeneutike bio je u tome što je naglasio da razumijevanje određene kulturne prakse ili objekta zahtijeva sagledavanje i iz socijalnog i iz kulturnog konteksta, ali i s aspekta temeljnih kognitivnih ljudskih procesa.

Heidegger je među prvima istaknuo činjenicu da ljudska bića ne postoje izvan svijeta i da je jedini način na koji mogu spoznati svijet upravo ako gledaju s tog stajališta.¹²¹ Smatrao je da predrazumijevanje prethodi svakom ljudskom znanju i da je nužno utemeljeno u povijesti, vremenu i uvijek u iskustvu promatrača. Razumijevanje nije smatrao izoliranim aktom spoznaje nego dijelom ljudskog postojanja, utemeljenog na pretpostavkama i mišljenjima koja su nastala

¹¹⁹ Oskar Bätschmann, *Uvod u povijesnoumjetničku hermeneutiku* (Scarabeus – naklada, 2004.), 1.

¹²⁰ Anne D'Alleva, *Methods & Theories of Art History* (London: Laurence King Publishing, 2005.), 122.

¹²¹ *Vidi*, Martin Heidegger, *Bitak i vrijeme* (Zagreb: Naprijed, 1985.)

na konkretnom doživljaju svijeta. Posebno je naglasio važnost jezika, kojeg nije vidio samo kao oruđe za prenošenje informacija nego kao način postojanja u svijetu.¹²² U djelu *Bitak i vrijeme* Heidegger je među prvima napravio razliku između dva pristupa jeziku od kojih je jedan kalkulativni pristup, a drugi esencijalni pristup. Kalkulativni pristup se odnosi prema jeziku kao informaciji koja objašnjava stvari onakvima kakve jesu, dok je esencijalni model usmjeren na odnose unutar jezika i oslanja se na metaforu. Taj drugi esencijalni model blizak je umjetničkom djelu i metaforičnosti koja je u temelju slikovne reprezentacije. Svoj odnos prema umjetnosti izrazio je u eseju *Izvor umjetničkog djela*¹²³ u kojem je istaknuo da umjetničko djelo ima poseban karakter jer je otvoreno prema svijetu i otvara svijet. Tu otvorenost određuje kao kulturni prostor koji je ostvaren određenim razumijevanjem. Prepoznaje da se umjetnost ne može racionalizirati i objasniti jer ima svojstvo nesvodivosti. Bio je protiv estetske aprecijacije umjetnosti jer je smatrao da umjetnička djela postaju objekti estetske kontemplacije tek kada se gledaju izdvojeno iz kulturalne paradigme.¹²⁴

Poseban doprinos relativnosti značenja umjetničkog djela dao je Gadamer u knjizi *Istina i metoda*¹²⁵ jer navodi da značenje umjetničkog djela ne ovisi jedino o autorovoj namjeri. Umjetnost poprima nova značenja ako se promatra u drugim periodima i drugim kulturama, a ta značenja autor nikako nije mogao predvidjeti. Razumijevanje umjetničkog djela mora voditi računa o povijesnoj udaljenosti od subjekta, jer suvremeni promatrač ne može nikada savršeno rekreirati umjetnikovu namjeru i originalne uvjete recepcije. Umjetnik je isto kao i promatrač limitiran različitim socijalnim, kulturalnim i intelektualnim horizontima pa se interpretacija može promatrati kao dijalog u kojem hermeneutičar pokušava uspostaviti svoje horizonte da se približi horizontima djela. Rezultat takvog hermeneutičkog procesa je promjena oba horizonta jer se značenja beskonačno mijenjaju kroz zamjenu uloga.¹²⁶

Hermeneutičko tumačenje podrazumijeva hermeneutički krug kojim se u postupku tumačenja dokazuje da pojedinačno postaje razumljivo tek iz smisla cjeline, a cjelina je razumljiva samo iz svojih dijelova. I Heidegger i Gadamer smatraju da hermeneutika nije linearni proces koji kreće od neznanja prema potpunom znanju, već je kružni proces koji se konstantno ponavlja. Dilthey smatra da hermeneutički krug nastaje jer značenje kulturnog objekta ili prakse ne izrasta samo iz umjetnikovih namjera, nego ovisi o cijelom sustavu

¹²² D'Alleva, *nav. dj.* 123.

¹²³ Martin Heidegger, *Izvor umjetničkog djela* (Zagreb: AGM, 2010.)

¹²⁴ D'Alleva, *nav. dj.* 124.; *usp.* Heidegger, *Izvor umjetničkog djela*

¹²⁵ Hans-Georg Gadamer, *Istina i metoda* (Sarajevo: Veselin Masleša, 1978.)

¹²⁶ D'Alleva, *nav. dj.* 125.

značenja okoline u kojoj nastaje. Dijelovi i cjelina su međuovisni, nije moguće spoznati cjelinu bez poznavanja dijelova ni obrnuto.¹²⁷ Razumijevanje u kontekstu hermeneutičkog kruga počinje uvijek negdje u sredini s nekom vrstom predrzumijevanja. Sve istine su relativne i ovise o mjestu i vremenu onoga koji interpretira. Kada učenje o umjetnosti počinje u institucijama, nitko ne vidi umjetnost prvi put u životu, svi smo ju već sreli u nekim kontekstima pa počinjemo s različite točke.¹²⁸ Takav zaključak je otvorio put relativističkom tumačenju umjetnosti koje se oslanja na promjenjivost značenja, a ne na konstantne estetske vrijednosti.

2.3.2. Hermeneutika i povijest umjetnosti

Hermeneutika povijesti umjetnosti se od svojih početaka više usmjeravala istraživanju objekta i značenja koja se mogu vidjeti iz umjetničkog djela. Ta disciplina je nastojala ukloniti sve mogućnosti subjektivnog utjecaja i promatrati samo konstantne i nepromjenjive čimbenike. U obzir su se uzimale autorove namjere i načini produkcije te stilske karakteristike vremena u kojem je djelo nastalo. Teorija povijesti suvremene umjetnosti, iako potpuno svjesna važnosti umjetnikovih namjera u stvaranju umjetničkog djela, usmjerila se promatraču kao subjektu u koji interpretira djelo. Uzima u obzir relativnost i subjektivnost takvih spoznaja zbog čega se počelo intenzivno raditi na utvrđivanju veza između geštalt psihologije, hermeneutike i teorije recepcije.¹²⁹

U daljnjem tekstu razmatrat će se hermeneutičke teorije švicarskog povjesničara umjetnosti Oskara Bätschmanna, njemačkog povjesničara umjetnosti Gottfrieda Boehma i nizozemske teoretičarke kulture Mieke Bal. Bätschmann uzima estetičko iskustvo kao polaznu točku za interpretaciju i istražuje međusobne veze između estetskog iskustva, teorije, povijesti umjetnosti i praktičnog rada umjetnika. Smatra da se kroz interpretaciju vizualnost nastoji razumjeti i protumačiti sredstvima jezika.¹³⁰ Opredjeljuje se za interpretaciju slika kao spoznajnu i iskustvenu djelatnost koja omogućuje uvid u sliku kao vizualnu tvorbu čija se istinska bit ne otkriva samo pronalaženjem značenja njezina sadržaja nego i razotkrivanjem

¹²⁷ D'Alleva, *nav. dj.*, 125.; *usp.* Wiliam Dilthey, „The Development of Hermeneutics“, u: Dilthey: Selected Writings, prijevod H.P. Rickman, (Cambridge: Cambridge University Press, 1979.)

¹²⁸ D'Alleva, *nav. dj.*, 126.

¹²⁹ *Isto*, 127.

¹³⁰ Bätschmann, *nav. dj.*, 1.

onih slojeva značenja do kojih se dopire samo promatračkim iskustvom subjekta-interpretatora.¹³¹ Iako je hermenutika ovisna o jeziku, jer se slike uvijek objašnjavaju jezikom, Batschmann je smatrao da slike ne mogu biti doslovni prenositelji verbalnih poruka te da posjeduju vlastitu produktivnost po kojoj se razlikuju od svih drugih oblika izražavanja.¹³² Sve dok se budemo povodili za metaforikom gledanja kao čitanja, odnosno slika kao tekstova, slika će uvijek biti podređena tekstu.¹³³ Posebno se osvrnuo na učenje gledanja koje se treba odvijati kao kritički proces usmjeren protiv okvira u kojima nastaju slike kao i protiv okvira kroz kojeg gledamo.¹³⁴

Ističe da analiza strukture, kao i ikonografija i ikonologija te drugi postupci razumijevanja, premošćuju povijesnu distancu između nas i djela tako što unazad otkrivamo postupke na temelju kojih tumačimo sadržaj.¹³⁵ Dok konstrukcija bezvremenskog smisla, kojom se služi strukturalna analiza, tu povijesnu distancu prevladava pridavanjem nepovijesnog smisla djelima, što je analogno postupcima gramatičke analize, ikonologija odgonetava što se nekada o tome mislilo služeći se postupkom vrlo bliskom alegorijskoj interpretaciji teksta.¹³⁶ Batschmann uočava da interpretacija ima relativistički karakter jer se tijekom postupka interpretacije pokazuju naši motivi i vjerovanja.¹³⁷ Poziva se i na Waltera Benjamina koji je interpretaciju opisao kao kritičku konstelaciju u kojoj se fragment prošlosti sastaje sa sadašnjošću te se razbija tijekom povijesti, jer promjena u kasnijoj povijesti djela mijenja i njihovu prethodnu povijest.¹³⁸ Zbog relativističkog karaktera poseban problem predstavlja vrednovanje interpretacije koja prema Batschmannu treba biti logički argumentirana uzimajući u obzir povijesno objašnjenje sadržaja i umjetničkog rada, promatranje kao kritičku provjeru te obrazlaganje interpretacije iznošenjem prihvaćenih pravila i motiva.¹³⁹ Iz ovog mišljenja se vidi kako Batschmann razmišlja o ispravnosti interpretacije jer iako smatra da nema jedne ispravne interpretacije ne misli da treba prihvatiti sve interpretacije. Kao ispravne određuje one interpretacije koje se služe metodskim ispravnim postupcima, koje obuhvatno istražuju

¹³¹ *Isto*, 3.

¹³² *Isto*, 5.

¹³³ *Isto*, 63.

¹³⁴ *Isto*, 65.

¹³⁵ *Isto*, 86.

¹³⁶ *Isto*, 88.

¹³⁷ *Isto*, 160.

¹³⁸ *Isto*, 166.

¹³⁹ *Isto*, 160.

komponente djela i njihove relacije te koje argumentirano obrazlažu svoje postupke i rezultate.¹⁴⁰

U povijesti umjetnosti koristilo se više metoda povijesnoumjetničke hermeneutike: analiza oblika odnosno stila (Heinrich Wölfflin), ikonološka interpretacija (Erwin Panofsky), analiza strukture (Hans Sedlmayr) Niti jedna od ovih metoda ne daje potpuni uvid u sve aspekte umjetničkog djela niti može iscrpiti sve razine značenja, jer analiza stila zbog forme zapostavlja sadržaj, dok ikonologija zbog sadržaja zapostavlja formu.¹⁴¹ U odgojno-obrazovnoj praksi predmeta Likovna umjetnost u srednjim školama pri analizi umjetničkog djela koristila se strukturalna analiza kojom su se u interpretaciji prožimale karakteristike forme i stilske oblikovne sintagme. Taj pristup se pokazao nedostatan ili potpuno neprimjenjiv kada je u pitanju suvremena umjetnička praksa posebno konceptualni i performativni oblici.

2.3.2.1. Formalizam u povijesti umjetnosti

Formalisti zastupaju stajalište da se sva značenja i konteksti umjetničkog djela moraju staviti po strani radi direktnog iskustva s umjetničkim djelom. Umjetničko djelo se proživljava preko svojih formalnih kvaliteta (kompozicija, materijal, oblik, linija, boja) a ne prema reprezentaciji i ideji. Bächtmann također ističe važnost neposrednog iskustva i promatranja umjetničkih djela u hermeneutičkim postupcima, jer je slika načinjena za promatrača te ga na različite načine uključuje u djelo.¹⁴² Promatranju pripisuje ulogu produktivne djelatnosti subjekta kojom se uvijek iznova otkriva proces nastajanja slike.¹⁴³ Začetnika formalne analize vidi u Johnu Ruskinu, koji je u knjizi *Stones of Venice*¹⁴⁴ opisao razvoj forme u arhitekturi na primjeru različitih profilacija arhitektonskih elemenata, uzimajući u obzir načine oblikovanja kroz analizu ispupčenja, udubljenja i zakrivljenja.¹⁴⁵ Ruskin je primijenio vještinu minuciozne i detaljne deskripcije kojom je verbalno opisao formu kao živi organizam. Formu ne vidi kao izolirano svojstvo, već kao oblik priopćenja sadržaja.¹⁴⁶ Srodnost nalazi u Wölfflinovom

¹⁴⁰ Isto, 164.

¹⁴¹ Isto, 21.

¹⁴² Isto, 131.

¹⁴³ Isto, 132.

¹⁴⁴ John Ruskin, *Stones of Venice* (Biblioteca Virtual Universal, 2008. (1879.)).

¹⁴⁵ Hermann Bauer, „Forma, struktura, stil: povijest i metode formalne analize“, u: *Uvod u povijest umjetnosti*, ur. Hans Belting, Heinrich Dilly, Wolfgang Kemp, Wilibald Sauerlander, Martin Warnke (Zaprešić: Fraktura, 2007.), 143.

¹⁴⁶ Isto, 146.

imanentnom razvoju forme u kojem se po strani ostavlja sve povijesno.¹⁴⁷ Nepovijesni pristup razvijao je i engleski slikar i kritičar Roger Fry koji je smatrao da razumijevanje umjetnosti ima jako malo veze s autorovom namjerom i kulturnim kontekstom.¹⁴⁸ U doživljavanju umjetničkog djela važni su jedino psihološki doživljaji koje potiče slika, skulptura, instalacija ili arhitektura. Prema Fryu, umjetnost je ekspresivni produkt ljudske mašte koji se oslanja na biološku i estetsku funkciju oka i njegovu sposobnost da gleda i vidi.¹⁴⁹ Gledanjem utvrđujemo strukturalne zakonitosti koje tvore elementi forme u kompoziciji na način da ga izoliramo iz konteksta. Analiziranjem umjetničkog djela izvan konteksta odvaja ga se od života i stvara distanca od mjesta i vremena u kojima je proizvedeno.¹⁵⁰ Fryev formalizam se najviše odrazio na analizi umjetničkog djela. Kao osnovni elementi analize uzimaju se elementi forme pretočeni u vizualni jezik, koji uključuje liniju, boju, prostor, oblik, kontrast, ritam, a međusobni odnosi stvaraju kompozicijske odnose. Cilj formalne analize je objasniti kako svaki element pojedinačno doprinosi dojmu cjeline, ali krajnji dojam ovisi o promatraču jer je interpretacija subjektivna. Slika je otvorena za interpretaciju pa nema smisla obraćati pažnju na uvjete njena nastanka kao što su autorova namjera i kultura. Promatrač može doživljajno reagirati na formu preko elemenata likovnog jezika bez ikakvih znanja o autoru ili kontekstu. Kada se umjetnička djela kategoriziraju u grupe prema sličnim formalnim obilježjima, onda se razumijevaju u kontekstu individualnog stila ili stila perioda.

Na prijelazu iz 19. u 20. stoljeće, s Rieglom i Wölfflinom, utemeljena je teorija forme i stila poznata kao stilska analiza, koja se bavila poviješću stila s oblikovnog aspekta. Pojam stila je u povijesti umjetnosti iznimno važan, jer se upotrebljavao kao instrument za utvrđivanje promjena forme i pomoću njega se povijest umjetnosti osamostalila kao disciplina.¹⁵¹ Alois Riegl je istraživanjem i utvrđivanjem stilskih promjena na apstraktnom ornamentu pitanju stila pristupio kao pitanju promjene forme koja se najbolje vidjela kroz apstrakciju.¹⁵² Napustio je promatranje razvoja umjetnosti kroz visoke i niske stilove, a posebno je poništio promatranje određenih kultura i umjetnosti kao dobre ili loše. Riegl je imao pozitivistički pojam stila kojim je vrednovao do tada omalovažavana razdoblja izostavljajući vrijednosnu dimenziju. Stvorio je metodu za objašnjenje umjetničkih promjena koje se vodilo formom kao unutarnjim faktorom

¹⁴⁷ *Isto*, 147.

¹⁴⁸ Laurie Schneider Adams, *The Methodologies of Art: An Introduction* (New York: Icon Editions, 1996.), 16.

¹⁴⁹ *Isto*, 17.; Roger Eliot Fry, *Vision and Design* (London: Chatto and Windus, 1920.), dostupno na <https://archive.org/details/rsvisiondesi00fryruoft?ref=ol&view=theater>, pristupljeno 23.4.2021.

¹⁵⁰ *Isto*.

¹⁵¹ Bauer, *nav. dj.*, 155.

¹⁵² *Isto*, 148.

a ne toliko vanjskim uvjetima, jer je u unutarnjem životu forme vidio uzroke svake promjene. Opisujući formu do najsitnijih detalja, osmislio je mehanizam kako iz nečeg pojedinačnog doći do objašnjenja velikih narativa. Čista formalna analiza nije moguća jer se uvijek dotičemo i priopćenja kao sadržaja, ali i analiza samog priopćenja nije moguća jer ono postoji samo u formi.¹⁵³

Rieglov doprinos povijesti umjetnosti je razvijanje metode kojom se od nečeg pojedinačnog dolazi do općenitog postupkom generaliziranja, tako se uspostavlja veza između materijalnog primjera i filozofske ili povijesne teorije. U teoriju umjetnosti uveo je pojam *Kunstwollen* (umjetničko htijenje), kontinuirane volje za promjenom, koja po njegovom mišljenju dominira cijelom povijesti umjetnosti i vidljiva je kroz izmjene stilova. Umjetničkim htijenjem uspostavlja mostove između estetskih i strukturalnih karakteristika nekog objekta (ne samo umjetničkog već i obrta) s kulturološkim aspektom tog vremena. Na jednom nivou shvaćanja umjetničko htijenje je borba između umjetnika i njegovih tehničkih ograničenja jer je prema Rieglu umjetničko djelo rezultat specifične i svjesne umjetničke volje koja se pojavljuje kao borba između funkcije, sirovog materijala i tehnike.¹⁵⁴ Analizom rimskih reljefa na sarkofazima opisuje i uspoređuje rimsko umjetničko htijenje naspram barbarskog na način da ne ulazi u probleme samo specifičnog periodnog umjetničkog htijenja nego utvrđuje evolucijske veze između njihovih različitih oblika, pretvaraju se jedan u drugi kao evolucija bioloških vrsta. Bez obzira na brojnost umjetničkih htijenja u određenom periodu prevladavao je samo jedan, a on određuje ljudsku povezanost s osjetilnom pojavnošću stvari, jer čovjek nije samo pasivni recipijent, nego aktivno biće koje želi interpretirati svijet na sebi svojstven način.

Wölfflin se problemom stilskih promjena, ali i problemom gledanja bavio u radovima *Tumačenje umjetničkih djela* (1921.) i *Temeljni pojmovi povijesti umjetnosti: problem razvoja stila u novijoj umjetnosti* (1915.). Oslanjao se na pristupe prirodnih i socijalnih znanosti o nepromjenjivim zakonima u prirodi čovjeka i ljudskoj osobnosti. Smatrao je da se sličnim nepromjenjivim principima vode i umjetnički stilovi putem cikličkog ponavljanja ranih, klasičnih i kasnih faza. Prema Wölfflinu, svaki slikar slika vlastitim bićem i svaka slika je obilježena individualnim oblikovanjem, stoga nema objektivnog gledanja.¹⁵⁵ Do odnosa

¹⁵³ *Isto*, 149.

¹⁵⁴ *Vidi*, Alois Riegl, *Stilfragen: Grundlegungen zu einer Geschichte der Ornamentik* (Berlin, 1893.)

¹⁵⁵ Heinrich Wölfflin, *Temeljni pojmovi povijesti umjetnosti: problem razvoja stila u novijoj umjetnosti* (Zagreb: Kontura, 1998.), 13.

pojediniosti i cjeline dolazimo finim uvidima kako bi odredili stilske tipove koji mogu biti individualni ili stilovi škole, pokrajine, nacije, rase.¹⁵⁶ Navodi da:

„Svaki umjetnik zatječe određene optičke mogućnosti koje ga obvezuju. Nije sve u svako vrijeme moguće. Gledanje po sebi ima svoju povijest, a raskrinkavanje tih optičkih slojeva mora se promatrati kao najelementarnija zadaća povijesti umjetnosti.“¹⁵⁷

Ovaj navod svjedoči da je Wölfflin jedan od prvih povjesničara umjetnosti koji je gledanju pristupao kao povijesno uvjetovanoj radnji, čiji se načini moraju otkrivati u kontekstu razdoblja ili stila u kojem nastaju.

Formalnu analizu vidi kao instrument za utvrđivanje takve dinamike i temelji ju na pet parova suprotnosti koji su primarno usustavljeni na primjerima renesanse i baroka: linearno – slikarsko, plošno – dubinsko, zatvoreno – otvoreno, jasno – nejasno, mnoštvo – jedinstvo. Kombinacija ovih karakteristika čini jednu sintagmu koja je moguća u određenom vremenu i određena kulturom.¹⁵⁸ Prema Wölfflinu, razlike u umjetnosti tijekom povijesti nisu vidljive samo u različitim sadržajima, već u promjenama gramatike i sintakse likovnog jezika.¹⁵⁹ Postavlja si ključno pitanje koje će biti osnova za relativističke pristupe percepciji: je li promjena formi poimanja posljedica unutarnjeg razvoja, koji se odvija sam po sebi, ili se ona događa na poticaj izvana pa je ono što je uzrokuje zapravo promjena čovjekovih interesa i drugačiji svjetonazor?¹⁶⁰ Smatrao je da povijest oblika nikad ne miruje, nego postoje razdoblja pojačane ili smanjene aktivnosti, ali uvijek dolazi do promjene.¹⁶¹ Koristi naziv sheme gledanja koje su na neki način srodne Gombrichovim *schematama* i Jayevom teorijom skopičkih režima. Ističe da se svaka povijest gledanja mora voditi izvan okvira same umjetnosti, jer nacionalne različitosti oka nisu samo stav ukusa, već su uvjetovane svjetonazorom zbog čega je učenje o formama gledanja nužno poput samog vida.¹⁶²

Wölfflin u članku *Objašnjavanje umjetničkih djela* tvrdi da tumačenje uvijek znači naučiti gledati opće u pojedinačnom te da povjesničar umjetnosti treba ukinuti izolaciju umjetničkog djela primjenom stilske analize. Gledanje nije prirodno dano, nego se mora naučiti, čime vođenje oka postaje nezaobilazan dio povijesnoumjetničke poduke.¹⁶³ Objasnjavanje

¹⁵⁶ Isto, 19.

¹⁵⁷ Isto, 23.

¹⁵⁸ Isto, 26.

¹⁵⁹ Isto, 241.

¹⁶⁰ Isto, 244.

¹⁶¹ Isto, 245.

¹⁶² Isto, 252.

¹⁶³ Heinrich Wölfflin, „Objasnjavanje umjetničkih djela“, *Život umjetnosti*, br. 43-44 (1988), 160.

umjetničkog djela isto je što i uklapanje pojedinačne pojave u njen povijesni kontekst gdje se poteškoće pojavljuju u sagledavanju cjeline, jer se za umjetnost drugih kultura mora poznavati njihov stav o slici.¹⁶⁴ Izolirano umjetničko djelo, s pristupa formalne analize, vidi kao nešto što je uvijek uznemirujuće, dok je uloga povjesničara umjetnosti da mu objašnjenjem da kontekst i atmosferu. Objasnio je razvoj stila kroz tri faze organskog procesa u kojem se uvijek izmjenjuju strogi stil (arhaični), visoki (klasični) i kasni (barokni) pri kojem pojedinim razvojnim stupnjevima odgovara posve određena oblikovna forma.¹⁶⁵ Ističe da se u povijesti umjetnosti sreću dva načina promatranja: povijesno-duhovni, koji svodi likovnu formu na narodni ili stilski izraz i onaj koji u likovnoj formi vidi unutrašnji razvoj.¹⁶⁶ Stilskom analizom odvaja se od ideje umjetničkog djela kao svijeta u malom, karakterističnom za strukturalnu analizu, već mu pristupa kao mediju koji izražava nešto drugo osim sebe samog.

Strukturalna analiza je postala model suprotan stilskoj analizi, jer se usmjerila isključivo na ono što iz umjetničkog djela možemo vidjeti, ali je služila i kao spona između forme i sadržaja uzimajući u obzir i jedno i drugo kao nerazdvojne dijelove iste cjeline. Polazi od ideje H. von Eimesa da je umjetničko djelo svijet u malom (kozmos) u kojem su svi dijelovi neraskidivo povezani. Strukturalnu analizu utemeljio je austrijski povjesničar umjetnosti Hans Sedlmayr koji je osim analize forme obuhvatio i pitanja o kontekstu, recipijentima ali i preplitanju forme i sadržaja.¹⁶⁷ Strukturalna analiza predstavlja mogućnost opisivanja cjeline izoliranjem iz povijesnog konteksta, ali bez strogog odvajanja forme i sadržaja, interpretiranjem međusobnih odnosa elemenata forme i njihovih psiholoških utjecaja na promatrača te utvrđivanjem estetske vrijednosti umjetničkog djela.¹⁶⁸ Polazi od ideje da umjetničko djelo treba spoznati neposrednim kontaktom i promatranjem. Razvija postupak kojim se iz vizualnih karakteristika materijalne pojave, opaženih zornim putem, postupno do najsitnijih detalja, ponovo uspostavlja geštalt umjetničkog djela.¹⁶⁹ Za razliku od ikonološkog pristupa nastoji pronaći objašnjenje u samoj slici, a ne u vanjskim izvorima.¹⁷⁰ Hrvatska povjesničarka umjetnosti Snješka Knežević ističe da je prema Sedlmayru zadaća povjesničara umjetnosti oživljavanje umjetničkog djela interpretacijom jer je tek potpuno spoznato djelo pretpostavka pravog uvida u povijesna zbivanja i njihov smisao.¹⁷¹ Iako individualizira i osamostaljuje pojam

¹⁶⁴ *Isto*, 161.

¹⁶⁵ *Isto*, 161.

¹⁶⁶ *Isto*, 165.

¹⁶⁷ Bauer, *nav. dj.*, 149.

¹⁶⁸ *Isto*, 152.

¹⁶⁹ Bättschmann, *nav. dj.*, 82.

¹⁷⁰ *Isto*, 83.

¹⁷¹ Snješka Knežević, „Hans Sedlmayr“, *Život umjetnosti*, br. 11-12 (1970.), 4.

umjetničkog djela, kao zatvorene cjeline ili svijeta u malom, zanemaruje ulogu autorstva u stvaranju cjelovitosti. Knežević strukturalnu analizu vidi kao nepovijesnu metodu, koja negira dijakroniju i ne bavi se ikoničnošću, ali se bavi recipijentom i interpretacijom. Sedlmayr u članku *Problemi interpretacije* ističe da je primarni predmet istraživanja umjetničko djelo, ali je njegov cilj reprodukcija djela, a ne stvaralački proces iz kojeg je nastalo. Umjetnička djela treba ponovo probuditi reprodukcijom kroz čin interpretacije i promatranja. Minorizira važnost znanja i poznavanja povijesti umjetnosti u interpretativnom procesu jer jedino kroz promatranje znanje može omogućiti ponovno buđenje umjetničkog djela. Usko je povezoao pitanja vrijednosti umjetničkih djela s problemom strukture koja je ujedinjujući faktor za sve elemente. Prema Diltheyu, strukturalni sklop je odnos u kojem su činjenice različite kakvoće unutarnjom vezom spojene u nadređenu cjelinu. U takvoj cjelini svaki dio je određen strukturalnim zakonom i prema njemu nužan. Iako metodu naziva strukturalna analiza, ona je ujedno i sinteza jer se cjelina razumijeva iz odnosa dijelova, a dijelovi iz cjeline. Nasuprot današnjim relativističkim pristupima interpretaciji, Sedlmayr je zastupao mišljenje o jednoj ispravnoj interpretaciji, onoj koja je najbliža pogledu iz kojeg nastaje umjetničko djelo.¹⁷²

Formalistički pristup umjetničkom djelu bio je posebno prihvaćen u teoriji modernizma s engleskim slikarom i kritičarom Rogerom Fryem i francuskim povjesničarom umjetnosti Henryjem Focillonom te američkim teoretičarom umjetnosti Clementom Greenbergom. Fry je smatrao da umjetničko djelo nije moguće svesti na kontekst jer umjetnička djela nemaju stvarne veze s njihovim stvaraocima ili kulturama u kojima su nastali.¹⁷³ Henry Focillon je, kao i Fry, naglasio važnost promatračkog fizičkog iskustva umjetničkog djela te razvio teoriju formalizma tvrdeći da je umjetnička forma živi entitet i da se razvija i mijenja tijekom vremena. Smatrao je da su politički, ekonomski i socijalni konteksti nevažni za determiniranje umjetničke forme. Focillon je u knjizi *The Art of the West in the Middle Ages* (1938.), uspoređujući romaničku i gotičku arhitekturu, kao glavni razlog promjena oblika naveo razvoj tehnologije, koja je omogućila konstrukciju šiljatog luka, iako se danas zna da su socijalni, politički i ekonomski faktori bili presudni. U knjizi *Život oblika* (1934.) izlaže gotovo biološku teoriju o životu oblika kojem pristupa kao organskom procesu.¹⁷⁴ Za Focillona život umjetnosti se prije svega očituje u neprestanom stvaranju oblika koji prolaze kroz metamorfoze.

¹⁷² *Usp.* Hans Sedlmayr, „Problemi interpretacije“, *Život umjetnosti*, br. 11/12 (1970.): 101-124.

¹⁷³ D'Allea, *nav.dj.*, 18.

¹⁷⁴ Bauer, *nav. dj.*, 153.

Poglavlja svijet oblika, oblici u prostoru, oblici u materijalu, oblici u duhu, oblici u vremenu čine egzistencijalni krug umjetničkog djela jer se međusobno prožimaju i uvjetuju.

Clement Greenberg u članku *Modernist painting* (1961.), koji i danas služi kao odrednica formalizma, utvrđuje da je subjekt umjetnosti, umjetnost sama što je imalo utjecaj na afirmiranje apstraktnog ekspresionizma.¹⁷⁵ Smatrao je da se slikarstvo mora analizirati i prosuđivati prema vlastitim unutarnjim razlozima i kriterijima. Trudio se ojačati poziciju visoke umjetnosti spram prodora popularne kulture smatrajući da umjetnost može spasiti samu sebe od popularnog senzacionalizma tako što će nuditi iskustva koja se nikako drugačije ne mogu spoznati. Ako umjetnost želi biti jedinstvena i nezamjenjiva ne smije dozvoliti prodor drugih medija koji slikarstvo čine nečistim i svi vanjski utjecaji, kao što je narativnost, realističnost i iluzija, se moraju eliminirati. Slikarstvo mora težiti svojim osnovnim karakteristikama, a to je plošnost i nanošenje boje na podlogu. U modernističkim slikama promatrač je svjestan plohe i vidi sliku prije nego bilo što drugo. Ideal modernističke slike je apstrakcija jer napušta trodimenzionalnost i plastičnost, iluziju i figuraciju te se okreće isključivo slikovnim elementima kao što su ploha, boja, površina i oblik.

2.3.2.2. Ikonografija i ikonologija

Ikonografija i ikonologija su metode koje su nastale iz potrebe za tumačenjem sadržaja umjetničkih djela. Iako se pojmovi ikonografija i ikonologija često koriste kao sinonimi oni proizlaze iz dva različita procesa interpretacije. Dok se ikonografija bavi utvrđivanjem načina prikazivanja kroz prikazane motive i elemente, ikonologija se bavi simptomatskim karakterom slike te interpretira zašto je određeni prikaz karakterističan za određenu kulturu. Kako je hrvatska povjesničarka umjetnosti Marina Vicelja-Matijašić istaknula „Ikonologija je interpretacija koja pretpostavlja zahtijevniju analizu uvođenjem djela u povijesno-sociološki kontekst“.¹⁷⁶ Ikonologija se razvija krajem 19. stoljeća s američkim povjesničarom umjetnosti Erwinom Panofskyim i njemačkim povjesničarom umjetnosti Abyjem Warburgom, a kasnije

¹⁷⁵ Clement Greenberg, *Modernist Painting* (Forum Lectures, Washington, D. C.: Voice of America, 1960.; Arts Yearbook 4, 1961.)

¹⁷⁶ Marina Vicelja Matijašić, *Ikonologija: kritički prikaz povijesti metode* (Rijeka: Filozofski fakultet, Centar za ikonografske studije, 2013.), 14.

postaje plodno tlo za razvoj novih ikonoloških pristupa koje vidimo kod američkih povjesničara umjetnosti Normana Brysona, Svetlane Alpers i britanskog povjesničara umjetnosti Michaela Baxandala.

Warburg je sa svojim studentima razvio modernu ikonografsku teoriju koja je odbacila formalistički pristup. Smatrao je da je umjetnost određenog perioda na puno načina povezana s religijom, filozofijom, literaturom, znanosti, politikom i društvenim životom. Warburg o ikonološkoj metodi prvi put govori 1912. na predavanju o freskama u Rimu a kasnije ju razvija kroz ostala napisana djela. Atlas *Mnemosine* je pokušaj istraživanja društvenog ili kolektivnog sjećanja koje je predstavljeno pomoću serije panoa s fotografijama, crtežima, složenim prema određenim shemama koje predstavljaju načine spajanja različitih kulturoloških, ambijentalnih, disciplinarnih sadržaja otvorenih novim interpretacijama.¹⁷⁷ Teorijom kolektivnog sjećanja želio je definirati i pojasniti nekoliko fenomena: naslijeđe antike kroz forme patosa, odnos Sjevera i Juga te Istoka i Zapada, ulogu simbola kroz utjecaj astrologije i ulogu svečanosti u formiranju kulturnih obrazaca.¹⁷⁸ Na pločama atlasa *Mnemosine* često je preslagivao slike uspostavljajući odnose unutar raznih konteksta. Njegova ostavština se i danas smatra temeljem ikonologije zbog povijesno-dokumentarističkog odnosa prema umjetničkim djelima, interesa za druge znanstvene grane (interdisciplinarnost), razmatranja pitanja kontinuiteta i interesa prema svim oblicima vizualnog izražavanja.¹⁷⁹

Erwin Panofsky je nastavio primjenjivati Warburgov interdisciplinarni koncept na način da je apstrahirao njegovu metodu u teorijski model te ga usustavio u ikonografsko-ikonološku metodu interpretacije. Ikonografsko-ikonološku metodu određuje kao potragu za nekadašnjim smislom nekog umjetničkog djela uz pomoć svih dostupnih slikovnih i pisanih izvora, kojoj je cilj temeljiti razumijevanje na onome što je djelu bilo suvremeno.¹⁸⁰ Metodološki koncept interpretacije proizlazi iz razlikovanja tri razine sadržaja. Razlikuje prirodni ili primarni sadržaj, sekundarni ili konvencionalni sadržaj i istinsko značenje ili sadržajni smisao.¹⁸¹ U *Studies in Iconology* (1939.) i *Meaning in the Visual Arts* (1955.) Panofsky određuje tri stupnja ikonografsko-ikonološke analize od kojih se svaka bavi drugom

¹⁷⁷ Isto, 48; usp. Aby Warburg, *BilderAtlas Mnemosyne*, dostupno na <https://warburg.sas.ac.uk/library-collections/warburg-institute-archive/online-bilderatlas-mnemosyne>, pristupljeno 13.2.2021.

¹⁷⁸ Isto, 49.

¹⁷⁹ Isto, 70.

¹⁸⁰ Johann Konrad Eberlein, „Sadržaj i smisao. Ikonografsko-ikonološka metoda“, u: *Uvod u povijest umjetnosti*, ur. Hans Belting, Heinrich Dilly, Wolfgang Kemp, Wilibald Sauerlander, MartinWarneke (Zaprešić: Fraktura, 2007.), 161.

¹⁸¹ Bächtmann, *nav. dj.*, 67.

razinom sadržaja. Predikonografska analiza, tijekom koje promatrač opaža na elementarnom nivou i prepoznaje motive na slici bez referenci na vanjske izvore, bavi se utvrđivanjem primarne ili prirodne razine sadržaja korištenjem povijesnoumjetničkih znanja. Ikonografska analiza, tijekom koje se elementi povezuju s drugim pisanim izvorima, otkriva sekundarnu ili konvencionalnu razinu sadržaja. Na trećem nivou interpretacije ikonološkom analizom promatrač tumači značenje slike uzimajući u obzir vrijeme i mjesto nastanka te kulturalni kontekst. Pristup objašnjava na primjeru Barbie lutke koja je na prvom nivou figura žene, na drugom Barbie lutka nastala u Americi pedesetih godina, a u trećem sredstvo za prenošenje obrazaca i ideja o ženskom tijelu i ulozi žene u društvu.¹⁸²

U praktičnoj primjeni analize redoslijed ovih nivoa nije uvijek jednostavan niti moguć. Teško je za očekivati da koncept nevinog oka može postojati u nekoj definiranoj kulturi. Ako je promatrač odgojen kao kršćanin ili dio europske tradicije, onda će pogled na Krista na križu rezultirati preskakanjem predikonografske faze i direktno ga uvući u ikonografsku jer određena znanja o tome već imamo. Tim problemom se bave semiotika i teorija recepcije jer smatraju da je odnos promatrača prema umjetnosti određen iskustvom, vrijednostima i poznavanjem povijesnih i kulturalnih uvjeta, a nikako nevinim okom. Ako isti prizor promatra pripadnih druge kulture, koji o kršćanstvu ne zna ništa, predikonografski nivo će za njega biti jedini.¹⁸³

Panofsky se oslanjao na ideje njemačkog filozofa Ernsta Cassirera i njegovu teoriju simboličke forme.¹⁸⁴ Cassirer je smatrao da je čovjekov doživljaj svijeta posredovan jezikom, mitovima, religijom i umjetnošću kao simboličkim formama. Simboličku formu objašnjava kao energiju duha kroz koju je neki značenjski sadržaj povezan s konkretnim znakovima.¹⁸⁵ Smatrao je da slike predstavljaju simboličke vrijednosti dane kulture pa umjetnička djela možemo smatrati dokumentima umjetnika, religije, filozofije, ili cijele civilizacije. Ideja simboličke forme se razlikuje od formalizma, u kojem se odbacuju kulturološka značenja, nego se ističe da su kulturološka značenja ugrađena u umjetnička djela te da kulturološka uvjerenja istraživača mogu oblikovati interpretaciju. Prihvatanjem Cassirerove teorije simboličke forme, stvorio je sadržajno dovoljno široku teorijsku osnovu za onu razinu smisla koju nije moguće shvatiti promatranjem i primjenom povijesnog i književnog znanja. Ikonološka metoda traži slojeve smisla iza onoga što je oku vidljivo.¹⁸⁶

¹⁸² D'Alleva, *nav. dj.*, 22.

¹⁸³ D'Alleva, *nav. dj.*, 22.

¹⁸⁴ Ernst Cassirer, *Filozofija simboličkih oblika*, (Novi Sad: Dnevnik, 1985.).

¹⁸⁵ Bauer, *nav.dj.*“, 164.

¹⁸⁶ *Isto*, 164.

Ikonografsko-ikonološka metoda javila se kao suprotnost i svojevrsan odgovor Wölfflinovoj stilskoj analizi koja se ipak temeljila na razlikovanju i analizi forme. Analiza sadržaja, koja je primaran cilj ikonografsko-ikonološke metode, ne može se postići kroz probleme forme. Zato se Panofsky nije slagao s idejama o razvoju stila i pasivnom ulogom oka i promatrača tijekom gledanja te je uvijek pobijao tezu da istraživanje i isticanje sadržaja ometa umjetničko-estetsku procjenu.¹⁸⁷ Zajedničko i Warburgu i Panofskom je da su umjetničko djelo promatrali u povijesnom kontekstu iz kojega su izvlačili razloge specifičnih ikonografskih i formalnih elemenata te da su zagovarali interdisciplinarnost koja je danas široko primijenjena u interpretativnoj praksi.¹⁸⁸

Marina Vicelja Matijašić nastavak nove ikonologije vidi u austrijskom povjesničaru umjetnosti Ernstu Gombrichu jer je zagovarao multidisciplinarni pristup umjetnosti, suprotstavio se pojmu univerzalnog duha i zastupao teze o općoj zajedničkoj povijesti kulture. Prema Gombrichu umjetnost nije izolirana, ona ima povijest i nastaje od umjetnika koji svoju percepciju usklađuju s tradicijom referirajući se na postojeće forme i koncepte.¹⁸⁹ Smatrao je da su umjetnici determinirani vremenom i prostorom (kulturom) u kojem žive jer je percepcija pod utjecajem usvojenih shema gledanja. Gledanje se događa tako da tijekom promatranja slike povezujemo u ono što se vidi iskustvom i znanjem o umjetnosti i svijetu. Značenje nastaje u dvosmjernom procesu, prvo u procesu njegova stvaranja od strane umjetnika, a zatim tijekom procesa njegove percepcije koja nije određena sintagmom nevinog oka nego se uči.¹⁹⁰

Gombrich u knjizi *The Story of Art*¹⁹¹ umjetnosti pristupa kao nečemu što je uvijek određeno s aspekta povijesti čime potvrđuje ključno mjesto povijesti umjetnosti u teorijama o estetici. U ovoj knjizi usmjerava se na proces prilagodbe i eksperimentiranje sa stilom promatrajući kako određeni sustav reprezentacije kola među kulturama. U knjigama *Art and Illusion*¹⁹² i *The Image and the Eye*¹⁹³ analizira razvoj slikovnosti i studira psihologiju slikovne reprezentacije kao odgovor na Arnheimove stavove o percepciji. Gombrich odbacuje višeznačnost ili slojeve značenja smatrajući da postoji jedno dominantno ili primarno značenje i mogućnost sekundarnih konotacija. Subjektivnost je svakako potrebna za interakciju s djelom,

¹⁸⁷ Vicelja-Matijašić, *nav. dj.*, 87.

¹⁸⁸ *Isto*, 125.

¹⁸⁹ *Isto*, 138.

¹⁹⁰ Ernst H. Gombrich, *Umetnost i iluzija: psihologija slikovnog predstavljanja* (Nolit: Beograd, 1984.), 250-272.

¹⁹¹ Ernst H. Gombrich, *The Story of Art* (New York: Phaidon Press, 1950.)

¹⁹² Ernst H. Gombrich, *Art and Illusion; A study in the psychology of pictorial representation* (Oxford: Phaidon press, 1989.)

¹⁹³ Ernst H. Gombrich, *The Image and the Eye: Further Studies in the Psychology of Pictorial Representation* (Oxford: Phaidon Press, 1986.)

ali je vođena objektivnim pokazateljima djela, sadržajem i kvalitetom. Posao povjesničara umjetnosti je pripremiti informacije o djelu na temelju kojih promatrač može unijeti svoju osobnost u interpretaciju. Eksperimentalna psihologija opažaja u to vrijeme je htjela odgovoriti na sljedeća pitanja: je li viđenje potpuno pasivno ili je subjektivno oblikovano i ovisno o predznanju. Psihologija je pokušala generalizirati subjektivne elemente u objektivne obrasce (*shemata*). Takve *shemate* nisu individualne i subjektivne nego zajedničke svim ljudima. Ako su *shemate* univerzalne, ugrađene u subjekt i njegovo predznanje, mogu biti objektivno istraživane. Smatrao je da sheme utemeljene u tradiciji utvrđuju horizont referentnih točaka i omogućavaju dekodifikaciju umjetničkog djela.¹⁹⁴ Gombrich je implementirao ovakve psihološke stavove na načine viđenja uzimajući u obzir viđenje umjetnika i promatrača. Smatrao je da umjetnost pokreće žudnja za stvaranjem iluzije sličnosti sa životom, pa je na taj način i pristupao problemu viđenja.

Gombrichov rad može se smatrati nadgradnjom metode koju je osmislio Panofsky, vodeći se Freudom, elementima njegove psihologije i psihoanalize. Za razliku od Panofskog, Gombrich smatra da percepcija forme ne može biti odvojena od percepcije značenja. Stvaranje značenja se događa kroz percepciju i čovjek iskušava svijet kroz konceptualizacije. Ono u čemu se slažu jeste da je ključno razumjeti funkciju slike u vremenu u kojem je proizvedena. Gombrich smatra da je reprezentativna forma ovisna o njezinoj funkciji i društvenom okviru i strogo vezana uz zadane konvencije te da ima reprezentativne, simboličke i ekspresivne razine značenja.¹⁹⁵ Interes je usmjerio interpretaciji slike istraživanjem načina na koje umjetnik koristeći likovno oblikovanje gradi svijet iluzija ali i vlastiti jezik. Vodio je kritičku raspravu o ideji kulturne povijesti temeljene na hegelijanskoj filozofiji i univerzalnom duhu suprotstavljajući joj definiciju zajedničke kulturne tradicije.¹⁹⁶ Stilu je pristupao kao povijesnoj konvenciji koja se odražava putem zajedničkog posjedovanja pogleda temeljenog na obrascima viđenja. Time se suprotstavio povijesnom determinizmu u njemačkoj povijesti umjetnosti koji se oslanjao na umjetničko htijenje. Smatrao je da Rieglov pristup ima mitološke karakteristike i da je opasan za razvijanje slobodnog uma. Za Gombricha je *shemata* više od obrasca, ona je kulturna konstrukcija koja se direktno suprotstavlja idejama nevinog oka.

Vicelja-Matijašić kao predstavnika nove ikonologije ističe Gombrichovog učenika i suradnika Warburg instituta, Michaela Baxandalla koji se usmjerio istraživanju povijesti

¹⁹⁴ *Isto*, 184.

¹⁹⁵ Vicelja-Matijašić, *nav. dj.* 140.

¹⁹⁶ *Isto*, 155.

umjetničkih institucija i njihovog utjecaja na produkciju umjetnosti. Nije prihvaćao intuitivnu i simboličku interpretaciju nego je nastavljao Gombrichove teze o intencionalnom značenju u kojem se povijesno-umjetnički stilovi promatraju kao dokumenti socijalne povijesti. U knjizi *Patterns of Intention* (1985.) tijekom interpretiranja djela iz različitih perioda ne koristi nikakvu poznatu metodu, nego putem opisa slike reproducira čin gledanja slike.¹⁹⁷ Ističe značenje kao osnovno svojstvo slike i smatra da je cilj povijesti umjetnosti istraživanje načina razumijevanja i načina djelovanja slike na promatrača.¹⁹⁸ Baxandall sliku promatra kroz povijesni pristup uspostavljaajući uzročno-posljedične veze i ističe važnost naručiteljevih želja na umjetnikov način prikazivanja. Smatra da se djelo može promatrati na dvije razine: na nižoj formalnoj razini kada govori o autoru i višoj razini kada predstavlja umjetnikovu namjeru i način.¹⁹⁹ Uočio je da interpretacija ima slabe točke koje proizlaze iz nepodudarnosti povijesnih realnosti umjetnika i promatrača te zbog nesavršenosti jezika.²⁰⁰

U knjizi *Painting and Experience in Fifteenth-Century Italy* utemeljio je pojam oko razdoblja (*The period eye*). Istražujući slikarstvo *quattrocenta* u Firenci, bavio se socijalnim odnosima koji su uvjetovali produkciju slika. Umjetničkom djelu je pristupio kao skladištu socijalnih veza koje vidi kao vizualnu materijalizaciju društvenih odnosa. Klijenti slikara su određivali okvir unutar kojeg je slikar stvarao, dok je individualna genijalnost igrala marginalnu ulogu. Pretvorio je stil od kategorije za opisivanje umjetnosti u kategoriju za opisivanje kako je umjetnost viđena i utemeljio kategoriju kognitivnog stila.²⁰¹ Koncept kognitivnog stila, na kojem se zasniva oko perioda, sastoji se od predložaka i kategorija vizualne reprezentacije koje su naučene kao konvencije iz životnih iskustava.²⁰² Okom perioda Baxandall je objasnio veze između produkcije umjetnosti i vizualnosti društva u kojem se odvijaju produkcija i recepcija. Smatrao je umjetnost jednim od važnih materijalnih povijesnih izvora jer slikovni izraz daje uvid u specifične vještine, navike i određeno socijalno iskustvo.²⁰³

Svetlana Alpers se, kao i Baxandall odmaknula od interpretacije koja se temelji na povezivanju s literarnim predlošcima, karakteristične za ikonološki pristup Panofskog. U knjizi *The Art of Describing: Dutch Art in the Seventeenth Century* suprotstavila se razumijevanju

¹⁹⁷ Isto, 157.; usp. Michael Baxandall, *Patterns of intention: On the Historical Explanation of Pictures* (New Haven – London; Yale University Press, 1985.)

¹⁹⁸ Isto, 158.

¹⁹⁹ Isto, 160.

²⁰⁰ Isto, 163.

²⁰¹ Michael Baxandall, *Painting and Experience in Fifteenth Century Italy: A Primer in the Social History of Pictorial Style* (Oxford University Press, 1988.), 30.

²⁰² Isto, 32.

²⁰³ Isto, 152.

sjevernjačke umjetnosti s aspekta skrivenog simbolizma, jer smatra da slike predstavljaju svijet shvaćen kao sklop značenja građenih na konvencijama, metaforama, pretpostavkama i kulturnoj praksi.²⁰⁴ Nizozemsko slikarstvo je, prema njenom tumačenju, svoj vizualni korpus izgradilo na dostupnoj tehnologiji te znanju i vještinama koje su proizašle iz njihova korištenja.²⁰⁵ Njezin doprinos je što naglašava da se u knjizi ne bavi poviješću nizozemskog slikarstva, već nizozemskom vizualnom kulturom, odnosno načinima na koje je kultura utjecala na umjetničku manipulaciju vizualnog iskustva.²⁰⁶ Smatrala je da vizualna kultura ima ključnu ulogu u društvu jer „oko je imalo centralnu ulogu u samoreprezentaciji a vizualno iskustvo je bilo glavno za razvoj samosvjesnosti“.²⁰⁷ Time je otišla puno dalje od Baxandalla i njegovog davanja značaja vizualnom iskustvu kao svakodnevnoj vještini, jer je na taj način vizualnu kulturu dovela u status društvene paradigme. Njezine analogije između sjevernjačkog slikarstva i fotografije, koje je uspostavila prema fragmentarnosti, arbitrarnosti okvira i posredništvu između iskustva i stvarnosti, temelje se na prijenosu pogleda na plohu pomoću različitih optičkih pomagala kao što su camera obscura, mikroskop, teleskop i razne optičke leće.

Iako su razmatranja Gombricha, Baxandalla i Alpers u obzir uzimala samo umjetnička djela, ipak su pružila dovoljno uvida u to kako je nastajanje i tumačenje umjetnosti ovisno o neumjetničkim fenomenima koji proizlaze iz psihološke prirode čovjeka i društvenih standarda i obrazaca. Dok se Gombrich više bavio kulturološkom uvjetovanošću vizualnih shemata, Baxandall i Alpers su se usmjerili utvrđivanju uloge likovne umjetnosti u vizualnoj kulturi. Dovođenje likovne umjetnosti u vezu s načinom gledanja u određenom periodu, ali i s tehnološkim dostignućima optičkih pomagala omogućava sagledavanje estetike umjetničkog djela i njegove funkcije u društvu s aspekta različitih disciplina. Ovakav interpretativni pristup mogao bi znatno utjecati na razumijevanje umjetnosti, posebno njene uloge u vizualnoj kulturi vremena i kulture u kojem nastaje i tako učeniku približiti umjetničko stvaralaštvo.

²⁰⁴ Vicelja-Matijašić, *nav. dj.*, 164.

²⁰⁵ Isto.

²⁰⁶ Svetlana Alpers, *The Art of Describing: Dutch Art in the Seventeenth Century* (University of Chicago Press, 1984.), XXV.

²⁰⁷ Isto.

2.3.3. Hermeneutički pristupi u analizi vizualne kulture

Vizualna kultura kao nova društvena paradigma, kako ju je opisala Svetlana Alpers, interdisciplinarno povezuje interese različitih područja, zbog čega postaje arena za hermeneutičke eksperimente. Različite discipline počele su se baviti problemom tumačenja poruka, koje nose vizualni sadržaji te interpelacijom ideologije s kojom se promatrač susreće neposrednim promatranjem svakodnevnog svijeta. Bez obzira na interese discipline za područje vizualne kulture svi pristupi prihvaćaju relativizam u tumačenju i opiru se univerzalnim objektivnim vrijednostima. Svima je zajedničko da odbacuju neutralan pristup autoru te da istražuju specifične oblike interpretacije kojima bi se istaknuli politički ciljevi vizualnih poruka. Potraga za odgovarajućom hermeneutičkom metodologijom počela je prije svega zbog proširenja objekta istraživanja, koji više nije samo umjetničko djelo, već kompleksan sustav uvjeta u kojima se gledanje događa. Interes je premješten s predmeta na subjekt koji promatra, a izražava se kroz interpretativne procese promatrača. U ovom poglavlju razmatrat će se različiti interpretativni pristupi koji dolaze iz različitih područja, a učestalo se primjenjuju u analizi sadržaja vizualne kulture. Svima je zajedničko da polaze od reprezentacije slike i otkrivaju procese kojima promatrač stvara značenja, da u obzir uzimaju transhistorijsko interpikturalno povezivanje sadržaja te intermedijalnu estetiku. Iako su u analizi vizualne kulture učestalo primijenjene metode drugih disciplina, kao što je semiotička analiza, nije se riješio problem sadržaja i značenja slike, radi čega se traga za nedisciplinarnim pristupima analizi, odnosno novoj metodologiji koja bi uvažila specifičnosti slike bez podređivanja jeziku.

2.3.3.1. Semiotički pristup

Semiotika je teorija o znakovima koja znak promatra prema svim načinima njegova pojavljivanja, kao formu riječi, slike, zvuka, geste, objekta, ideje.²⁰⁸ U širem kontekstu može se promatrati u okviru povijesnoumjetničke hermeneutike kao interdisciplinarna verzija ikonografije i ikonologije, iako nudi drugačiji model tumačenja i okvir za razumijevanje različitih odnosa između slike i promatrača. Semiotikom se teži razumijevanju ne samo značenja umjetničkog djela nego i razumijevanju procesa kojima umjetnik, promatrač i kultura

²⁰⁸ D'Allea, *nav. dj.*, 28.

stvaraju ta značenja.²⁰⁹ Razvoju semiotičke teorije u raznim disciplinama doprinijeli su brojni semiotičari (švicarac Ferdinand de Saussure, amerikanac Charles Sanders Peirce, rus Roman Jakobson, bugarkinja Julija Kristeva, francuz Roland Barthes, talijan Umberto Eco) od kojih je svaki na neki način proširio teoriju koja se razvija u okviru strukturalizma i poststrukturalizma. Pravi objekt proučavanja semiotike su dinamični procesi semioze koji se temelje na interpretiranju kodova i znakova, odnosno postupcima kodiranja i dekodiranja.

Modernu teoriju semiotike utemeljili su Ferdinand de Saussure i Charles Sanders Peirce. De Saussure se smatra začetnikom strukturalističkog pristupa jer je utemeljio opću teoriju znakovnih sustava i stvorio pojam semiologije, znanosti koja izučava život znakova u krugu društvenog života.²¹⁰ Prema Saussureu znak je dijadična struktura, dvostrani psihologijski entitet, jer se sastoji od dva dijela: označitelja (forma znaka- glasovna slika) i označenog (ono što predstavlja - predodžba), dok se odnos između njih naziva procesom označavanja.²¹¹ Njegov model teorije znakova odnosi se isključivo na narav jezičnog znaka iako uključuje mogućnost prenošenja tog modela na druge vrste znakova, što je našlo široku primjenu u teoriji umjetnosti. Značenje je određeno strukturalno, iskazuje se kao semantička struktura, jer s obzirom na to da označeno znaka nema mentalnu supstancu značenje postoji i nastaje isključivo iz razlika i relacija unutar semiotičkog sustava.²¹² Njegovo određenje jezičnosti kroz dijakronijsku i sinkronijsku perspektivu, jezika kao sustava (*langue*) i konkretnu primjenu sustava (*parole*), otvorila je put svim znakovnim sustavima da se tretiraju kao jezik, ukoliko zadovoljavaju promjene po paradigmatškoj i sintagmatškoj osi. Ovaj model preuzela je i teorija umjetnosti koja je vizualne elemente umjetničkih djela počela tumačiti pomoću odnosa likovnih elemenata kao paradigmi i kompozicijskih elemenata kao sintagmi.

Za razliku od Saussurea, Charles Sanders Peirce je znak opisao kao trijadnu relaciju, kompleksan odnos između znaka u užem smislu (*representamena*), predmeta na koji se znak odnosi i *interpretanta* (spoznaju proizvedenu u duhu, značenje tog znaka). Ovakva trijadna relacija mora biti konstruirana, jer veza između forme i značenja nije prirodna, nego nastaje u dinamičnom procesu interpretacije.²¹³ Objekt/predmet je ono što znak reprezentira dok je *representamen* samo prijenosnik značenja (zamjetljivi element koji služi kao znak), a

²⁰⁹ Isto, 29.

²¹⁰ Winfried Nöth, *Priručnik semiotike* (Zagreb : Ceres, 2004.), 72.

²¹¹ Isto, 74; *usp.* Ferdinand de Saussure, *Tečaj opće lingvistike* (Zagreb: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje, 2000. (1916.))

²¹² Isto, 75.

²¹³ Isto, 62.

interpretant učinak znaka u duhu.²¹⁴ Objekt je manje razvijen znak i od *representamena* se razlikuje po tome što mu je sadržaj samo predznanje o reprezentiranom, koji prethodi procesu semioze, dok je *interpretant* razvijeniji znak od *representamena* i razvija se u mislima interpretanta. Iz ovoga proizlazi da je semioza dinamičan proces u kojem znak razvija svoju djelotvornost, jer se odnos između *representamena* i *interpretanta* uvijek nanovo konstituira. Na ovu semiotičku teoriju se najviše oslanja relativistička struja percepcije u teoriji umjetnosti koja smatra da su značenja uvijek relativna te neraskidivo ovisna o individualnim konstrukcijama i okolini u kojoj se događa opažanje.

U povijesti umjetnosti je najviše prihvaćena Peircova taksonomija znakova na simbol (*symbol*), indeks (*indeks*) i ikonu (*icon*), kojima uspostavlja razlikovanje tri vrste znakova i njihovog odnosa prema stvarnosti. Ikona na označen objekt upućuje samo preko vlastitih svojstava (sličnosti) i iskazuje se u realističnom obliku vizualne reprezentacije. Kod simbola je označeno potpuno proizvoljno jer nema sličnosti između objekta i znaka, već je znak s objektom povezan po nekom naučenom pravilu.²¹⁵ Kod ikone je označeno imitacija označitelja, ili mu je sličan, dok kod indeksa označeno i označitelj nisu povezani po načelu sličnosti kao kod ikone, nego su povezani na način koji nije vizualno očit. Indeksni znak uključuje egzistencijalnu vezu između označenog i označitelja, iako nisu direktno povezani, jer postoje u isto vrijeme na istom mjestu čime čine određenu smislenu sintagmu. Znakovi, uključujući i one u umjetničkim djelima, ne pripadaju samo jednoj kategoriji, već se koncepti često preklapaju i znakovi pokazuju karakteristike više tipova, recimo portretna fotografija ima karakteristike i indeksnog i ikoničnog znaka. Kulturno značenje je većinom izvedeno iz indeksnog značenja, kao traga stvarnosti, jer se u određenim periodima pojavljuju različiti načini oblikovanja, odijevanja i prikazivanja kao estetske sintagme²¹⁶

Za interpretiranje znakova ključno je razumijevanje prijenosa značenja sistemima i kodovima u semiotičkim sustavima. Zbog toga suvremeni semiotičari ne proučavaju znakove u izolaciji, već kao dijelove većeg sustava. Trodijelni Peirceov model znaka (*representamen* - *interpretant* - objekt) otvara pitanja o beskonačnom procesu semioze. Ako proces interpretiranja znaka uvijek generira drugi znak (*representamen*) semioza može trajati zauvijek. Semiotičari ovo stanje nazivaju *semiotičkim zanosom*.²¹⁷ Semiotika kulture se prije svega bavi konvencionalnošću kodova. Sa semiotičkog stajališta kod je kompleks znakova koji cirkuliraju

²¹⁴ Isto, 64.

²¹⁵ Isto, 66.

²¹⁶ Cartwright i Sturken, *nav. dj.*, 140.

²¹⁷ D'Allea, *nav. dj.*, 33-34.

u određenom društvu i kao kodovi se mogu proučavati kulturni sustavi znakova svih vrsta.²¹⁸ Pojam koda postao je sociokulturna konvencija, a nalazimo ga kod Lévi-Straussa i Romana Jakobsona koji kodom označavaju strukture usidrene u nesvjesnom i tako određuju društvene odnose.²¹⁹ Jakobson je istaknuo da produkcija i interpretacija znakova ovisi o postojanju kodova i konvencija komunikacije. Značenje znaka ovisi o kodu s kojim je povezan što znači da kod stvara okvir u kojem znakovi postižu značenje. Interpretiranje slike s aspekta semiotike značilo bi povezivanje njezine reprezentacije i izvedbe s relevantnim kulturološkim kodovima.²²⁰

Ključna za razumijevanje koda je teorija konotacije, na kojoj se razvija Jakobsonov model komunikacijskih funkcija. Prema Jakobsonovom modelu, između pošiljatelja i primatelja se nalaze kontekst, obavijest, kanal i kod.²²¹ Pošiljatelj šalje obavijest primatelju, ali da bi poruka bila razumljiva potreban joj je neki kontekst koji je djelomično ili potpuno zajednički i primatelju i pošiljatelju. Pri dekodiranju važno je i poznavanje koda, koji mora biti zajednički, a potreban je i neki kanal kojim će se odvijati komunikacija. Iz aspekta Jakobsonove semiotičke teorije razumijevanje poruka koje nosi slika mora se događati u istom kontekstu, odnosno realitetu koji dijele i autor i promatrač.

Ideju o odnosu znakova koji su dio većeg otvorenog konteksta, potvrđivala je i francuska semiotičarka Julia Kristeva. U šezdesetim i sedamdesetim godinama 20. stoljeća, kao pripadnica kruga post-strukturalističkih mislilaca, razvila je koncept intertekstualnosti istražujući kako se pojedini tekstovi referiraju jedni na druge. Tekstove je povezala prema dvije osi koje su ujedinjene zajedničkim kodovima: jedna je horizontalna (kako se odnose autor i čitatelj), a druga je vertikalna (kako se odnose tekst i tekst). Intertekstualnost je usko povezana s idejama denotacije, značenja znaka koje je očito i općenito prepoznato i konotacije, skrivenog i ugrađenog značenja kojeg pokreće promatrač aktiviranjem kodova.²²² Kristeva istražuje postavljanje govornog subjekta u tekst i tekstovnu polisemiju – intertekstualnost koja se ostvaruje upijanjem i preoblikovanjem drugog teksta.²²³ Naglašava važnost kritičke semiotike jer joj je najvažnija zadaća kritiziranje i preispitivanje vlastitih teorija. S jedne strane, semiotika se bavi proizvodnjom modela (sustavi sa strukturom), ali ih i čini vlastitim predmetom istraživanja. Kristeva razlikuje dvije razine teksta: *genotekst* i *fenotekst*. *Fenotekst* je površinska

²¹⁸ Nöth, *nav. dj.*, 216.

²¹⁹ *Isto*, 219-220.

²²⁰ D'Allea, *nav. dj.*, 32.

²²¹ Nöth, *nav. dj.*, 105.

²²² D'Allea, *nav. dj.*, 35.

²²³ Nöth, *nav. dj.*, 122.

struktura teksta, dok je *genotekst* dubinska struktura u kojoj se zbiva proizvodnja bezvremenog smisla jer sadrži semiotički potencijal.²²⁴ *Fenotekst* bi se mogao povezati s denotativnom razinom značenja, dok je *genotekst* srodniji konotativnom značenju. Ovaj koncept bi se mogao primijeniti na interpretaciju različitih slojeva značenja umjetničkog djela.

Francuski semiotičar Roland Barthes smatrao je da se sva denotativna značenja mogu činiti kao osnovna i prirodna, iako to nisu.²²⁵ Objasnio je višeslojne procese i razine poruka koje se prožimaju u reklami *Panzani* s ciljem da nam prenesu ideju talijanske domaće kuhinje i tako nas privuku da kupimo proizvod. Dekonstrukcijom reklame *Panzani*, izlučuje tipove poruka koje su sadržane u reklami i objašnjava njihovo međudjelovanje kao retoriku kojom nam slika posreduje ugrađena značenja. Iako je reklama napravljena s namjerom da prodaje proizvode, Barthesova analiza može se prihvatiti i kod drugih tipova slika. Razlučio je tri osnovna tipa poruke: jezičnu, ikoničku kodiranu i ikoničku nekodiranu poruku. Denotativna poruka je poruka bez koda koja je sa stajališta estetike *nevina*. Vidljivi elementi (označitelji) predstavljaju ono što označavaju u stvarnosti pa su označitelj i označeno jedno te isto. Realizam slike omogućuje da se ta scena više čini prirodnom nego socijalno i povijesno konstruiranom. Označitelji su u ovom slučaju torba za tržnicu, rajčica ili tjestenina i oni predstavljaju denotativnu poruku. Kod konotativne poruke znakovi pripadaju nekom kulturnom kodu jer sustav konotacije na sebe prihvaća znakove drugog sustava i od njih pravi označitelje. Konotatori u reklami *Panzani* su talijanština i svježa hrana koje su simbolički povezane u ideju domaće kuhinje. To je postignuto funkcioniranjem svih razina poruke kroz međudnose, odnosno zajedničkim djelovanjem konotativne i denotativne ikoničke poruke. Reklama nas navodi da mislimo o povratku s tržnice, jer je konotacija ostvarena torbom za tržnicu (označitelj), za čije razumijevanje moramo poznavati kulturološke navike kupovanja. Pojavljuju se crvena, zelena i bijela boja, koje su simboli Italije pa dodatno pojačavaju značenje riječi *Panzani* prema konotaciji talijanštine. Svježa rajčica (označitelj) navodi na ideju o domaćoj kuhinji, iako se radi o konzerviranim proizvodima. Jedinstvo poruke ostvareno je istom ikoničkom supstancijom nekodirane i kodirane ikoničke poruke pa zajedno primamo i perceptualnu sliku i kulturnu poruku, zbog čega se konotacija čini prirodnom.

Umberto Eco se najviše bavio ulogom čitatelja u književnosti te je smatrao da je interpretativni put zadan samim tekstom, jer u svojoj strukturi ima ugrađenog idealnog čitatelja

²²⁴ *Isto*, 121.

²²⁵ Roland Barthes, „Retorika slike“, u: *Plastički znak: zbornik tekstova iz teorije vizualnih umjetnosti*, ur. Nenad Mišćević (Rijeka: Izdavački centar Rijeka, 1982.), 36.

(*Rettore modello*) koji se po značenjima teksta kreće prema više semiotičkih načela. Ove njegove ideje o relativnoj recepciji teksta od strane čitatelja primjenjive su na odnose između promatrača i sadržaja vizualne kulture. U njegovom konceptu idealni čitatelj nije savršen nego je otvoren za višestrukost mogućih čitanja.²²⁶ Semiotikom se bavio iz konteksta kulture pristupajući svim procesima u kulturi kao određenim vrstama komunikacije. Teoriju koda, kao sustava pravila koji su zadani određenom kulturom, razvija oslanjajući se na kulturalne konvencije. Smatrao je da širinu interpretacije znaka određuje socijalni i kulturni kontekst te da manjak znanja stvara limite interpretacije, iako semioza može biti limitirana i sposobnošću interpretatora. Prema Eco, kulturalna stvarnost, koja uvjetuje semiozu, je određena kontekstom koji nikada nije prirodan, nego je uvijek stvoren od zajednice. Ecoov doprinos je i što proširuje semiotičko polje s kodovima raznih stupnjeva konvencionalnosti i složenosti pa razlikuje nestalne, slabe, nepotpune, prolazne, kontradiktorne kodove.²²⁷ U svojim analizama semioza i kodova razlučio je razliku između koda i sustava na način da svaki kod obuhvaća dva uzajamno korelirana sustava paradigmatičke vrste: sustav sadržajnih i iskaznih struktura. Pokretljivost semantičkog prostora dovodi do toga da se kodovi mijenjaju, a interpretiranje obavijesti zahtijeva stalno ekstrakodiranje, prekodiranje i potkodiranje, odnosno modificiranje postojećih kodova.²²⁸ Eco obično izvođenje zaključaka ne smatra semiozom, već ih naziva inferencijom. Proces semioze vidi kao uspostavljanje kulturoloških veza između prirodnih uzroka i njihovih učinaka, odnosno proces u kojem se prirodne semioze mijenjaju pod učinkom kulturne interpretacije.

Semiotika nudi produktivan pristup interpretaciji umjetnosti, ne samo u području suvremene umjetnosti koja aktivno angažira promatrača i njegove mehanizme stvaranja značenja, već i u području stare umjetnosti koja se na ovaj način može revalorizirati i utvrditi svoju funkciju u društvu. Od autora, koji su se odvažili u primijeni semiotičkog oruđa na vizualne umjetnosti možemo izdvojiti Meyera Schapira i njegov članak *On Some Problems in the Semiotics of Visual Art* u kojem povezuje formalnu analizu umjetnosti s istraživanjem njene socijalne i kulturalne povijesti. Usmjerio se na odnose slike i oslikane površine te uvjete uokvirenja, odnosno na nemimetičke elemente slikovnog znaka i njihovu ulogu u konstituiranju značenja.²²⁹ Uspoređuje razvoje površine i formata prapovijesnog slikarstva s kasnijim slikanjem unutar zadanih kanonskih formata. Jedan od prethodnika semiotike umjetnosti je

²²⁶ Nöth, *nav. dj.*, 126.

²²⁷ *Isto*, 128.

²²⁸ Nöth, *nav. dj.*, str. 128

²²⁹ Meyer Schapiro, „On Some Problems in the Semiotics of Visual Art: Field and Vehicle in Image-Signs“, *Simiolus: Netherlands Quarterly for the History of Art* 6, br. 1 (1972 - 1973), 9.

svakako i Ernst Gombrich, odnosno njegovo tumačenje reprezentacije kao konvencionalne vizualizacije. Proučavanja arbitrarnosti u slikarskim reprezentacijama i u raznoraznim oblicima iluzije u promatranju slika osobito su utjecali na semiotičku teoriju ikoničnosti. Ako ne postoji prirodna optika nevinog oka, onda se načini na koje slikari vide svijet oblikuju i posreduju stilističkim i drugim konvencionalnim shemama gledanja, modeliranja i prikazivanja.²³⁰

Noviji povjesničari umjetnosti, koji su posegnuli za kritičkom teorijom i oslonili se na semiotiku, su Norman Bryson, Ernst Gombrich, Louis Marin, Meyer Schapiro, Gottfried Boehm, Mieke Bal. Norman Bryson je, u knjizi *Word and Image: French Painting of the Ancient Regime*, istraživao jezična svojstva umjetnosti i odnos slika s pisanim tekstovima. Smatrao je da je umjetničko djelo otvoreno i da se u njemu susreće više značenjskih sustava koji se preklapaju u znakovima, slikama i kulturološkom okružju. Umjetnost je vidio kao dinamičku silu društva u kojoj znakovni sustavi cirkuliraju kroz sliku, promatrača i kulturu.²³¹ Francuski povjesničar umjetnosti Louis Marin u poglavlju *Toward Theory of Reading in the Visual Arts: Poussin's The Arcadian Shepherds*²³² usmjerio se na odnos dijegeze i reprezentacije. Smatrao je da je primjena lingvističkog modela na sliku moguća pomoću istraživanja dijegetičke strukture slike. U interpretativnom modelu se oslanja na Jacobsonovu komunikacijsku shemu, koju primjenjuje u analizi slike, vodeći se idejom da svako umjetničko djelo postoji u vremenu i prostoru, proizveo ga je autor i poslao promatraču u određenom kontekstu.²³³ Bavi se problemom korespondencije između promatrača i slikara, koji je često riješen pomoću točke očišta koja čini vezu između promatrača i prostora slike. Jedan od suvremenih teoretičara koji se bavi hermeneutičkim perspektivama kroz teoriju ikoničkog obrata tražeći novu metodologiju interpretacije slike koja je neovisna o jeziku je Gottfried Boehm. Mieke Bal također razvija metodologiju u kojoj se preklapaju hermeneutika i semiotika. U djelu *Quoting Caravaggio: Contemporary Art, Preposterous History* raspravlja o tome kako umjetničko djelo budi promatračev subjektivitet, jer sudjeluje u aktivnom oblikovanju socijalnog i povijesnog konteksta prije nego ga samo reflektira.²³⁴ Prema Bal umjetnički objekti interpretiraju kulturu u kojoj jesu bez obzira je li ona izvorna. Primjenjuju teoriju intertekstualnosti na suvremena čitanja Caravaggia u kojima se služi usporedbom sa

²³⁰ Nöth, *Priručnik semiotike*, 440; usp. Norman Bryson, *Word and Image: French Painting of the Ancient Regime* (Cambridge Paperback Library, 1983.)

²³¹ D'Allea, *nav. dj.*, 37.

²³² *Toward Theory of Reading in the Visual Arts: Poussin's The Arcadian Shepherds* je poglavlje knjige Louisa Marina, *Sublime Poussin*, Stanford: Stanford University Press, 1999.)

²³³ D'Allea, *nav. dj.*, 38.

²³⁴ Mieke Bal, *Quoting Caravaggio: Contemporary Art, Preposterous History* (Chicago: University of Chicago Press, 1999.), 128.

suvremenim umjetnicima, Andre Serrana i Carrie Mae Weems koji koriste neke Caravaggiove tehnike slikanja.²³⁵ Njihova djela sastavljena su od fragmenata drugih diskursa, u kojima se slika koja dolazi kasnije temelji na onoj koja je nastala po načelu intertekstualnosti ili u ovom slučaju interpikturalnosti. Rosalind Kraus je sedamdesetih uspostavila novi pristup modernizmu, posebno u eseju *In the name of Picasso*,²³⁶ kojim iskazuje odmak od formalističke tradicije jer preuzima post-strukturalistički semiotički pristup i psihoanalitičku perspektivu. Postavila se protiv korištenja autobiografije i konteksta u tumačenju Picassovih djela, posebno kolaža, jer se oni bave problemom filozofije materijalnosti. Spominje i ignoriranje socijalnog i ekonomskog konteksta umjetničkog djela i strukturu koja se može osloniti na semiotički koncept reprezentacije.²³⁷

Sturken i Cartwright polaze od teorije da slike promatrače adresiraju kao konzumente te da je tumačenje slika ovisno o širem kulturnom kontekstu u kojem se gledanje događa. Slike se proizvode prema socijalnim i estetskim konvencijama, koje djeluju kao prometni znakovi, stoga moramo naučiti njihova značenja da bi ih znali tumačiti.²³⁸ Značenja nisu jednoznačna, nego se mijenjaju svaki puta kada se slika gleda. Ovakav relativistički pristup primjenjiv je i na reklame jednako kao i na umjetnička djela. Specifičnost reklama je u tome što imaju više slojeva značenja koja se ne mogu otkriti isključivo pomoću semiotičkog procesa interpretacije. Sturken i Cartwright primjenjuju semiotički model retorike slike na primjeru raslojavanja značenja Benettonovih reklama i reklama *Marlboro man*. U Benettonovoj reklami koja koristi fotografiju gorućeg automobila označitelj je auto u plamenu, a označeno terorizam, dok je u reklami *Marlboro man* Marlboro označitelj a muškost označeno.²³⁹ Odnos između denotativnog i konotativnog značenja ovdje možemo poistovjetiti s označenim i označiteljem, jer je fotografija automobila u plamenu samo deskriptivni opis stvarnog događaja, dok je terorizam konotacija do koje se dolazi kulturološkim znanjem. Ove autorice problematiziraju i ikoničko i indeksno značenje, koje u slučaju Benetton reklame crne majke s bijelim djetetom upućuje na sadržaj izvan same reprezentacije, na simboličko značenje slike majke i djeteta u zapadnoj kulturi.²⁴⁰ U klasičnoj povijesti umjetnosti motiv majke s djetetom ima veliki značaj jer se od pojave kršćanstva provlači kao ikonološka tema i povezana je s tradicionalnom ulogom majke koju

²³⁵ D'Alleva, *nav. dj.*,

²³⁶ Rosalind Kraus, „In the name of Picasso“, *October* 16, (1981.): 5-22, dostupno na <https://www.jstor.org/stable/778371?origin=JSTOR-pdf&seq=1>, 1980, predavanje u Muzeju moderne umjetnosti

²³⁷ D'Alleva, *nav. dj.*, 20.

²³⁸ Cartwright i Sturken, *nav. dj.*, 25.

²³⁹ *Isto*.

²⁴⁰ *Isto*, 37.

žena ima u kršćanskom društvu. Zbog toga je doživjela brojne interpretacije u suvremenoj umjetnosti kao i popularnoj kulturi koja se prema toj temi često odnosi ironično.²⁴¹ Da bi ova reklama izazvala ciljane konotacije na rasizam, potrebno je poznavati povijesni i društveni kontekst američkog ropstva te činjenice vezane uz crne dojlje.²⁴² Bez tih znanja možemo ju tumačiti kao izjednačavanje rasa, prihvaćanje crno-bjelačkih veza ili usvajanje.²⁴³ Autorice ovim dokazuju da slike sadrže slojeve značenja koji ovise o njihovom formalnom aspektu, ali i o socijalno-povijesnim referencama. Prakse gledanja nisu pasivni činovi, iako se proces detektiranja socijalnih, kulturnih i povijesnih značenja često događa a da ga nismo svjesni.²⁴⁴

2.3.3.2. Ideologija slike

U disciplini povijesti umjetnosti u novije vrijeme ustalila se praksa da se umjetničko djelo interpretira iz određenog konteksta (kontekstualna analiza) religije, politike, socijalnih hijerarhija, kulturne prakse. Interpretiranje iz određenog konteksta vodi nas nastajanju čitavog niza alternativnih pristupa, koji pri promatranju i razumijevanju polaze s različitih identitetskih pozicija, klasnih, rasnih, rodnih, vjerskih, osobnih i nacionalnih te ostvaruju alternativni pogled na problem reprezentacije. Ti pristupi ujedinjeni su pod pojmom politike identiteta. Politički identitet predstavlja sintezu osobnog i kolektivnih identiteta koje pojedinac ostvaruje u praksi. Prema talijanskom filozofu Furio Ceruttiju, počiva na napetom i nestabilnom odnosu koji proizlazi između normativnog i društveno-psihološkog identiteta.²⁴⁵ Identitet je određujuća forma individualne i društvene egzistencije koja počiva na realnom sklopu političkih, socijalnih i kulturnih dimenzija. Često se ove perspektive presijecaju i tvore interdisciplinarnu arenu.²⁴⁶ Sve su one usko povezane sa sustavom normi i vjerovanja koje u širem kontekstu možemo poistovjetiti s ideologijom.

Ideologije su sustavi vjerovanja unutar kultura koji se, između ostalog, služe slikama kao važnim sredstvom za posredovanje ideja. Kako ističe njemački semiotičar Winfried Nöth, pojam ideologije se definira ili vrijednosno neutralno, kao opće-kulturni znakovni sustav ili

²⁴¹ *Isto*, 41.

²⁴² Crne dojlje pojavljuju se u razdoblju crnačkog ropstva u američkoj povijesti. Ropkinje, koje su nedavno rodile djecu, su bile primorane dojiti djecu svojih bijelih gospodara i tako zakidati svoju djecu za hranu.

²⁴³ *Isto*, 40.

²⁴⁴ *Isto*, 31.

²⁴⁵ Furio Cerutti, *Identitet i politika* (Zagreb: Politička kultura, 2006.), 36.

²⁴⁶ D'Allea, *nav. dj.*, 46.

ideološko-kritički tako da preispituje sustav značenja koji se krije u porukama.²⁴⁷ Ideologiji možemo pristupati neutralno, kao sustavu društvenih ideja, normi i vrijednosti, ali ju možemo gledati i u negativnom kontekstu, kao sustav lažnih ideja koji odražavaju svijest vladajuće klase i služe kao oruđe manipulacije i obmanjivanja.²⁴⁸ Sturken i Cartwright ističu da o pojmu ideologije ljudi obično misle na propagandu, proces lažne reprezentacije radi postizanja osobnih ili komercijalnih interesa.²⁴⁹

Prema marksističkoj perspektivi umjetnost je ideološka forma, koju dominantne klase mogu koristiti za stvaranje klasnih odnosa ili ju mogu koristiti revolucionari da potkopaju dominantnu klasu. Talijanski filozof Antonio Gramsci je razvio teoriju kulturne hegemonije u kojoj se utjecaj ili autoritet posreduje više kulturnom praksom nego zakonom sile.²⁵⁰ Gramsci je smatrao da se dominacija grupa u društvu temelji na spontanom pristanku podređene grupe koja dobrovoljno pristaje na opresiju/potlačenost. Dominantne klase posreduju svoju kulturnu hegemoniju podređenim klasama s ciljem da im nametnu moralne, političke i kulturne vrijednosti, a pri tome se služe umjetnošću, zdravim razumom, kulturom, običajima, ukusom. Razvoju istraživanja ideologije, kako je istaknuo Mitchell, doprinijela je marksistička kritika koja se prema ideologiji odnosila na dva načina: prvo, da je ideologija lažna svijest kojom određena klasa ističe povijesnu nadmoć pod izlikom prirodности i univerzalnosti; drugo, da se ideologija poistovjećuje sa strukturom vrijednosti i interesa koja nudi neko reprezentiranje stvarnosti.²⁵¹

Interes za istraživanjem ideologije u umjetnosti došao je prije svega od pokreta socijalne povijesti umjetnosti, koji se usmjerio prema ulozi umjetnosti u društvu i izravno potaknuo institucionalno i estetsko pitanje ideologije. Umjetnost se u ovom kontekstu promatra kao produkt kompleksnih socijalnih, političkih i ekonomskih veza, a ne kao produkt genijalnosti, što je bio običaj modernističkog pristupa esteticima. Povjesničari umjetnosti koji su na ovaj način pisali o socijalnoj problematici umjetnosti su Michael Baxandall, Svetlana Alpers i Timothy J. Clark. Baxandall se u knjizi *Painting and Experience in Fifteenth Century Italy: A Primer in the Social History of Pictorial Style* usmjerava ka novčanoj vrijednosti umjetničkih djela, uzimajući u obzir ugovore između naručitelja i umjetnika te upotrebu skupih materijala kao što su zlato i lapis lazuli, stavljajući nastanak umjetničkog djela u kompleksnu interakciju

²⁴⁷ Nöth, *nav. dj.*, 413.

²⁴⁸ *Isto*, 413.

²⁴⁹ Cartwright i Sturken, *nav. dj.*, 20.

²⁵⁰ D'Alleva, *nav. dj.*, 50-51; *usp.* Antonio Gramsci, *Selections from the Prison Notebooks*, ur. Quintin Hoare i Geoffrey Nowell Smith (New York: International Publishers, 1971.)

²⁵¹ W.J. Thomas Mitchell, *Ikonologija: slika, tekst, ideologija* (Zagreb: Antibarbarus, 2009.), 12.

između naručitelja, umjetnika i kulturne okoline.²⁵² Svetlana Alpers se u knjizi *Rembrandt's Enterprise: The Studio and the Market* bavi Rembrandtovom slikarskom produkcijom i tržišnim strategijama tog vremena te istražuje kako je Rembrandtova praksa održavala poduzetnički duh nizozemskog društva tog vremena.²⁵³ Posebno se odnosu umjetnosti i političke ideologije posvetio Timothy J. Clark u knjizi *Image of the People: Gustave Courbet and the 1848 Revolution* jer je nedostatak vizualne jasnoće u slici *Pogreb u Ornansu* povezao s Courbetovim političkim otporom i uključenosti u socijalističku politiku.²⁵⁴ Svi ovi autori su se bavili poznatim slikarima i njihovim remek-djelima s neestetskih aspekta koji su podjednako ključni za njihov povlašteni status u umjetničkom svijetu. Istaknuli su da je za razumijevanje umjetničkog djela ključna i njegova socijalna dimenzija barem jednako tako kao i umjetnička. Ovakav stav je ono što možemo poistovjetiti s interpretacijom umjetnosti iz konteksta vizualne kulture.

Ideje o ideologiji kao semiotičkom sustavu potječu od teorija francuskog filozofa Louisa Althussera o porijeklu ideologije u nesvjesnom, Barthesovih teorija o ideologiji kao sustavu konotacije, Ecovog ideologijskog koda, poststrukturalističkih ideologema i konzumerističkog adresiranja promatrača. Althusser je smatrao da je ideologija sustav koji u određenom društvu ima povijesnu ulogu i da je nastanjena u nesvjesnom.²⁵⁵ Isticao je da je ideologija jednako važna kao i ekonomija u određivanju socijalnih formi. Objasnio je razlike između represivnog državnog aparata (vlada, vojska, policija, sudovi, zatvori) i ideološkog državnog aparata (obrazovanje, religija, obitelj, političke frakcije, mediji, kultura), jer se svako organizirano djelovanje vodi nekom ideologijom koja ne mora nužno biti negativna.²⁵⁶ Prema Althusseru, ideologija predstavlja zamišljene veze pojedinaca s njihovim stvarnim uvjetima postojanja i ne može se gledati isključivo u negativnom kontekstu. Predstavio je ideju interpelacije, procesa u kojem prihvaćamo i prisvajamo vrijednosti naše kulture. Ideologije adresiraju ljude i potiču ih na prisvajanje određenog identiteta. Rerezentirane su na način da se čine prirodnima i logičnima pa ih počinjemo doživljavati kao vlastite stavove. Roland Barthes je ideologiji pristupio kao sustavu konotacije smatrajući da se ponaša kao sekundarni semiotički sustav, koji prvotnoj poruci pridaje određene konotacije pri čemu ideološka poruka

²⁵² Michael Baxandall, *Painting and Experience in Fifteenth Century Italy: A Primer in the Social History of Pictorial Style* (Oxford University Press, 1988.)

²⁵³ Svetlana Alpers, *Rembrandt's Enterprise: The Studio and the Market* (University of Chicago Press, 1990.)

²⁵⁴ D'Allea, nav. dj., 55; usp. Timothy J. Clark, *Image of the People: Gustave Courbet and the 1848 Revolution* (University of California Press, 1999.), 10-11.

²⁵⁵ Nöth, nav. dj., 415; usp. Louis Althusser, *For Marx* (New York: Pantheon, 1965.)

²⁵⁶ D'Allea, nav. dj., 50-51.

ostaje skrivena s ciljem da se društveno uvjetovane strukture vide kao prirodne. Oslanjao se na teoriju konotacije i metajezika Hjelmslevova, ali je pojednostavio njegov mnogoslojni model na samo dvije razine znaka: izraz i sadržaj. Znak je u ovom slučaju sustav u kojem postoji relacija između izraza i ideje.²⁵⁷ Takav jednostavan model znaka može se širiti i izrazno i sadržajno te tako tvoriti sekundarni znak iz čega se vidi mehanizam širenja denotativnog značenja do konotativnog.²⁵⁸ U knjizi *Mitologije* dovodi u vezu ideologijske i mitologijske konotacije jer sekundarna konotativna značenja otkriva kao mit i daje im ulogu pomagala za otkrivanje ideoloških razina tekstova. Masovni mediji proizvode ideologije odnosno konotativne sustave time što svojim vijestima daju primjer denotativne poruke.²⁵⁹ Barthesov doprinos je i u razvoju semiotike, koju je postavio kao translingvistiku kojoj su teme mitovi, priče i narativni dijelovi kulture. Iako je prvotno Barthesova teorija bila da je denotativna razina bezznačenjska, kasnije je napustio teze o mogućnosti nulte razine teksta bez ideologije.²⁶⁰

Osim Barthesove teorije ideologije kao konotacije, o primjeni i promjenama kodova u kulturi pisao je Umberto Eco pokušavajući objasniti djelovanje konotacijskih sustava pomoću ideologijskih kodova.²⁶¹ Eco je smatrao da su ideologije kodovi, oni koji poruke generiraju s posebnim konotacijama. Ideologije sprječavaju da razne semantičke sustave vidimo u ukupnosti njihovih uzajamnih odnosa jer se paradigme mogućih konotacija ograničavaju na ideološki subkod krijući sve druge konotacije. Ideološku poruku opisuje kao posljedicu prekodiranja, kao proces u kojem se porukama dodjeljuju sekundarna značenja koja je začeo neki prvotni kod.²⁶² Poseban doprinos određivanju elementarnih jedinica ideološkog diskursa uvođenjem pojma ideologema dali su ruski teoretičari književnosti Mihail Mihailovič Bahtin i Pavel Nikolaevič Medvedev te bugarska semiotičarka Julija Kristeva. Ideologem kao elementarna jedinica ima intertekstualnu funkciju, prati tekst u njegovu razvoju te nudi socio-povijesni koordinatni sustav u kojem on nastaje.²⁶³

Ako ideologiju promatramo iz sociološke perspektive, kao skup dijeljenih vrijednosti vjerovanja kroz koje pojedinci stvaraju kompleksne odnose i društvene strukture, uočavamo da su prakse gledanja usko povezane s ideologijom. Kako ističu Sturken i Cartwright kultura slika u kojoj svakodnevno živimo je arena različitih i često suprotstavljenih ideologija, jer se slike

²⁵⁷ Nöth, *nav. dj.*, 107.

²⁵⁸ *Isto*, 108.

²⁵⁹ *Isto.*; *usp.* Roland Barthes, *Mitologije* (Zagreb : Naklada Pelago, 2009.)

²⁶⁰ *Isto*, 415.

²⁶¹ Umberto Eco, *Kultura, informacija i komunikacija* (Beograd: Nolit, 1973.)

²⁶² Nöth, *nav. dj.*, 416.

²⁶³ *Isto*, 415.

koriste kao elementi oglašavanja i konzumerističke kulture kroz koje se posreduju ideje o ljepoti, žudnji, glamuru i socijalnoj vrijednosti.²⁶⁴ Barthesov koncept konotacija, koje se predstavljaju kao denotacije, pokazuje najveći potencijal ideologije jer je prirodnost slika samo dio sistema vjerovanja kojeg proizvode kulture. Prema Mitchellu pojam ideologije ukorijenjen je u konceptu slikovnosti jer značenje slika nastaju pod utjecajem socijalne moći i ideologije.²⁶⁵ Prirodnost slike čini ju univerzalnim sredstvom komunikacije, koja osigurava izravno, neposredno i precizno reprezentiranje stvari, ali nam daje lažno uvjerenje da su slike prirodne iako su samo neke konvencije prirodnije budući da su one samo naturalizirani ili općeprihvaćeni oblik komunikacije.²⁶⁶

U knjizi *Practices of Looking*, autorice Cartwright i Sturken ističu da je naš život određen ideologijama zamaskiranim u prirodne sisteme vrijednosti i vjerovanja koji su nam neophodni za stvaranje ideja i tumačenja kojima svijetu dajemo značenje. Življenjem u društvu živimo ideologiju jer stalno iznova prolazimo proces interpelacije u kojem smo konstruirani od strane ideologija posredovanjem jezika i slika.²⁶⁷ Poseban fokus stavljaju na konzumerističku kulturu u kojoj su slike usmjerene proizvodnji požude. Slika je danas glavni medij konzumerističkog društva, a oglašavanje konstruira kulturne ideje o životnom stilu, doživljaju sebe, samoostvarenje i glamuru.²⁶⁸ Uloga oglašavanja je ista od kad se pojavilo kao posljedica industrijske revolucije, a to je poticanje želje za potrošnjom i proizvodnjom. Reklamne slike adresiraju promatrača i uvlače ga u proces interpelacije na način da prepoznamo sebe u poziciji subjekta koju je zadao određeni produkt ili reprezentacija.²⁶⁹ Ovaj proces stalnog kodiranja i dekodiranja različitih semiotičkih sustava, koji su nam prikazani kroz vizualne reprezentacije, Sturken i Cartwright označavaju sintagmom *prakse gledanja*.

Stuart Hall je istaknuo da postoje tri pozicije koje može zauzeti promatrač tijekom dekodiranja kulturnih slika i proizvoda: 1. dominantno hegemonijsko čitanje koje je pasivno jer dolazi do identificiranja s hegemonijskom ideologijom i brzim prihvaćanjem dominantnih poruka; 2. pregovaračko čitanje u kojem promatrač nije pasivni recipijent već ima aktivnu ulogu u stvaranju značenja/procesu dekodiranja jer pregovara između interpretacije slike i njene dominantne ideje; 3. suprotstavljeno čitanje – neslaganje sa ideološkom pozicijom ugrađenom

²⁶⁴ Cartwright i Sturken, *nav. dj.*, 21.

²⁶⁵ Mitchell, *nav. dj.*, 12.

²⁶⁶ *Isto*, 93.

²⁶⁷ Cartwright i Sturken, *nav. dj.*, 52.

²⁶⁸ *Isto*, 189.

²⁶⁹ *Isto*, 203.

u sliku.²⁷⁰ Ova tri stava koja zauzima promatrač tijekom gledanja umjetničkog djela ili komercijalne slike su nam dobri pokazatelji o procesima koje će prolaziti učenici tijekom promatranja. Za koncept vizualne kulture u umjetničkom odgoju i obrazovanju posebno je zanimljiva aproprijacija, tehnika koja je karakteristična za postmodernu umjetničku praksu, jer uzimanje gotovog objekta i davanje nove funkcije ignorira ili se namjerno suprotstavlja dominantnoj poruci i ima karakteristike suprotstavljenog čitanja. Prema Hallu, ljudi su istovremeno i stvaratelji i konzumenti kulture jer kroz procese kodiranja i dekodiranja oblikuju kulturu kao što i institucije kodiraju određene ideje u masovne medije da bi ih ljudi dekodirali.²⁷¹

Istraživanje ideoloških poruka izvan denotativnih razina različitih oblika vizualnog izražavanja je svakako jedan od važnijih smjerova kojima bi se trebale kretati promjene u poučavanju. Slojevitost značenja u reklamama, filmovima, ali i umjetničkim djelima uspostavlja se na sličan način, ali s različitim namjerama. Stoga je kritičko prosuđivanje slika u okolišu ključno za razumijevanje i umjetničkih djela, posebno suvremene umjetnosti koja se i u produkciji i u ideji oslanja na vizualnu kulturu kao glavni oblik kulture u današnje vrijeme.

2.3.3.3. *Nedisciplinarni pristup interpretaciji*

U prethodnim poglavljima razmatrala se disciplinarna i multidisciplinarna metodologija analize i interpretacije koje su nastale za potrebe tumačenja umjetničkih djela, ali i druge neumjetničke vizualne produkcije. Pojavom discipline vizualne kulture slici se pristupa na novi način, koji se ne oslanja nužno na metodologiju već postojećih disciplina, već se usmjerava metodologiji koja proizlazi iz same slike te svakodnevne prakse gledanja. Ovakav pristup se razvio kao metodologija vizualnih studija, ali je posljedica širih epistemoloških promjena u znanosti koja se u drugoj polovini 20. stoljeća i 21. stoljeću usmjerava prema integraciji različitih vrsta znanja te traganju za novim znanjima izvan disciplinarnih okvira. Polazna točka je činjenica da su se velika otkrića dogodila upravo na granicama disciplina i da

²⁷⁰ *Usp.* Stuart Hall, „Encoding, Decoding“, u: *The Cultural Studies Reader*, ur. Simon During (New York, London: Routhledge, 1993.)

²⁷¹ *Isto.*

su se na tim temeljima razvila nova znanstvena polja, poput biokemije, zdravstvene ekonomije, socijalne psihologije i informatike.²⁷²

Suvremena znanost usmjerava se ka suradnji između više disciplina koje surađuju na različite načine i često su objedinjene pod nazivom interdisciplinarnosti. Tijekom vremena razvilo se nekoliko oblika suradnje i prožimanja disciplina; krosdisciplinarnost pomoću koje se jedna disciplina promatra iz perspektive druge; multidisciplinarnost kojom nekoliko disciplina daje različitu perspektivu problema; interdisciplinarnost kojom se kombiniraju znanja i metodologije dvije ili više disciplina s ciljem stvaranja novog znanja, tehnologije, procesa ili umjetnosti; transdisciplinarnost pomoću koje se metodologije iz različitih disciplina kombiniraju u jedan jedinstven pristup u kojem su integrirane različite vrste znanja.²⁷³

U današnje vrijeme znanost se sve više okreće transdisciplinarnom obliku znanja u kojem se izbjegava specifičnost discipline i teži integraciji različitih disciplina u nova polja. Kombiniraju se disciplinarna i nedisciplinarna znanja i na taj način omogućuje interakcija između znanosti i društva jer se znanost počinje baviti kompleksnim društvenim pitanjima.²⁷⁴ Društvena, politička i ekonomska uloga znanja proizlazi iz promjenjivosti jer se u zadnjih 20. godina napušta tradicionalni način stvaranja znanja u korist novog transdisciplinarnog pristupa. Dok se tradicionalno znanje odvija u disciplinarnom i multidisciplinarnom kontekstu, novo znanje oslanja se na transdisciplinarni, društveni i ekonomski kontekst u kojem rješavanje problema diktiraju društvene okolnosti.²⁷⁵ Razlike proizlaze i iz činjenice da je tradicionalno znanje hijerarhijski određeno i homogeno, dok je novo znanje heterogeno i u procesu stalne promjene.²⁷⁶ U transdisciplinarnom pristupu susreću se multidisciplinarni i interdisciplinarni pristup, jer od multidisciplinarnosti preuzima različite poglede na problem među disciplinama, dok od interdisciplinarnosti preuzima dijalog među disciplinama i reinterpretaciju znanja.²⁷⁷

Transdisciplinarnost prvi puta spominje švicarski psiholog i filozof Jean Piaget tvrdeći da je ona viši stupanj interdisciplinarnosti koji se ne postiže samo interakcijom između

²⁷² Victoria Blessing i sur., „Case Study Review of Interdisciplinary Research in Higher Education Institutions in England“, A report for HEFCE (Technopolis: HEFCE website, 2016.), 8.

²⁷³ Marilyn Stember, „Presidential Address: Advancing the Social Sciences Through the Interdisciplinary Enterprise“, *The Social Science Journal* 28. br. 1 (1991.), 4.

²⁷⁴ Renata Fox, „Transdisciplinarnost: stvaranje i kontrola znanja“, *Zarez*, br. 440 (2007.), dostupno na <http://www.zarez.hr/clanci/transdisciplinarnost-stvaranje-i-kontrola-znanja>, pristupljeno 14.2.2021.

²⁷⁵ *Isto.*

²⁷⁶ *Isto.*

²⁷⁷ *Isto.*

disciplina već brisanjem granica između njih.²⁷⁸ Francuski fizičar Basarab Nicolescu u nekoliko radova ističe da se transdisciplinarnost oslanja na složeni karakter stvarnosti u kojem se subjekt i objekt ne mogu gledati kao razdvojeni elementi.²⁷⁹ Transdisciplinarno istraživanje je prema francuskom psihologu Thierry Ramadieru zasnovano na kontroliranom sukobu koji se regulira kombiniranjem metodologija različitih disciplina i integracijom različitih vrsta znanja.²⁸⁰ S obzirom na to da se znanje usmjerava interakciji između znanosti i društva, čime se u procese stvaranja znanja uključuju i nestručni ljudi, mora se ostvariti kroz odnos disciplinarnog i nedisciplinarnog pristupa koji omogućava propusnost među disciplinama, što postaje glavno obilježje transdisciplinarnosti.²⁸¹ Prema tome transdisciplinarno znanje se mora tražiti izvan krutih okvira disciplina, u međuprostoru u kojem je primjenjiva istraživačka metodologija različitih disciplina.

Krešimir Cerovac transdisciplinarnost razmatra u odnosu prema multidisciplinarnosti i interdisciplinarnosti. Multidisciplinarni pristup vodi suradnji disciplina pri čemu njihove granice ostaju jasno određene. Takvim načinom se istražuju različiti aspekti istog problema na način da se po svaku cijenu zadrži disciplinarna autonomija. Za razliku od multidisciplinarnosti interdisciplinarni pristup se bavi prostorima koji se preklapaju, međudisciplinama, u kojima se posredstvom različitih disciplina gradi zajednička metodologija. Nicolescu u *Charter on Transdisciplinarity* ističe se da je cilj ovakvog istraživanja otvorenost svim disciplinama te da transdisciplinarnost označava stanje iznad interdisciplinarnosti u kojem ne samo da se događa propusnost između granica disciplina već se one u potpunosti brišu.²⁸² Transdisciplinarnost smatra sponom između akademske zajednice i civilnoga društva jer je je njen cilj cjelovito razumijevanje današnjega svijeta. Takav integrativni holistički pristup omogućava da se susretu humanističke, društvene, tehničke i prirodne znanosti.²⁸³

²⁷⁸ Jean Piaget, „The epistemology of interdisciplinary relationships“, u: *Interdisciplinarity: Problems of teaching and research in universities* (Paris: Centre for Educational Research and Innovation (CERI) - Organisation for Economic Co-operation and Development, 1972.), 138; švicarski psiholog Jean Piaget je prvi upotrijebio pojam transdisciplinarnost 1970. godine na interdisciplinarnom sveučilišnom seminaru u Nici.

²⁷⁹ Vidi: Basarab Nicolescu, *Manifesto of Transdisciplinarity* (Albany - NY: State University of New York Press, 2020.); Basarab Nicolescu, „In vitro and in vivo knowledge: Methodology of transdisciplinarity“, u: *Transdisciplinarity: Theory and Practice*, ur. B. Nicolescu. Cresskill (NJ: Hampton, 2008.); Basarab Nicolescu, „Methodology of Transdisciplinarity: Levels of Reality, Logic of the Included Middle and Complexity“, *Transdisciplinary Journal of Engineering & Science*, 1, (2010.):17-32.

²⁸⁰ Thierry Ramadier, „Transdisciplinarity and its Challenges: The Case of Urban Studies“, *Futures* 36 (2004.), 433.

²⁸¹ Fox, *nav.dj.*, nn

²⁸² Nicolescu, *Manifesto of Transdisciplinarity*, 1.

²⁸³ Krešimir Cerovac, „Transdisciplinarni pristup učenju i istraživanju na sveučilištu“, *Metodički ogledi* 20, br.1 (2013), 27.

Nedisciplinarni pristup je ključan za razumijevanje transdisciplinarnosti jer mu daje društvenu relevantnost. Većina pristupa svoja znanja gradi kao nadopunu postojećim spoznajama, dok nedisciplinarno znanje, neopterećeno pravilima i granicama stvara nova znanja. Svaka nova znanja u nekom trenutku sazrijevanja teorije i metodologije formiraju novu disciplinu, pa to možemo smatrati epistemološkim pomakom. Ako razmatramo nedisciplinarni pristup s aspekta vizualne umjetnosti on se najviše očituje u konceptu studija vizualne kulture. Angloamerički pristup teoriji vizualnosti odrazio se kroz multidisciplinarna istraživanja o vizualnosti i tumačenju slika iz različitih konteksta, dok se njemački pristup usmjerio traganju za ontologijom slike i pri tome se koristio interdisciplinarnim pristupom. Nedisciplinarna ontologija slike ne favorizira niti jedan poznati disciplinarni pristup iz čega proizlazi da vizualni studiji u Mitchellovoj interpretaciji nisu smatrani disciplinom nego, kako je to Purgar nazvao, "kulturalnom simptomatologijom".²⁸⁴ Vizualni studiji i nastaju prema Mitchellovom konceptu nedisciplinarnosti u kojem se razumijevanje vizualne kulture temelji na svakodnevnoj praksi promatranja.

Nedisciplinarni pristup vizualnoj kulturi se u puno toga oslanja na Mitchellovu teoriju živih slika, objavljenu u knjizi *What do Pictures Want?* na koju se osvrće Purgar u sažetku *Ikonologija i biopolitika O "živoj" teoriji slika W.J.T. Mitchella* i poglavlju knjige *W.J.T. Mitchell's Image Theory: Living Pictures* pod nazivom *Iconology as Cultural Symptomatology: Dinosaurs, Clones and the Golden Calf in Mitchell's Image Theory*. Purgar naglašava da je jedno od primjera nedisciplinarnе metodologije način na koji se Mitchell poslužio fenomenima kloniranja (ovca Dolly), idolatrije (Zlatno tele) i metode anakronizacije (slikama dinosaura u suvremenoj kulturi) kao metaforom suvremenog komuniciranja slikama. Ključnim za Mitchellovu metodologiju i biopolitički obrat prema slikama Purgar smatra to „što pojedinačne slikovno-kulturalne artefakte tretira kao društvene simptome koji se poput obrazaca pojavljuju u različitim vidovima složenijih vizualnih konstrukcija“.²⁸⁵ Slike tretira kao inkarnaciju kulturoloških simbola koje idu dalje od ikoničkih i simboličkih značenja.²⁸⁶ Mitchellova kritička ikonologija mogla bi se promatrati kao *kulturalna simptomatologija* jer se bavi

²⁸⁴ Krešimir Purgar, „Iconology as Cultural Symptomatology: Dinosaurs, Clones and the Golden Calf in Mitchell's Image Theory“, u: *W.J.T. Mitchell's Image Theory: Living Pictures*, ur. Krešimir Purgar (New York - London: Routledge, 2017.), 14.

²⁸⁵ Krešimir Purgar, „Ikonologija i biopolitika. O "živoj" teoriji slika W.J.T. Mitchella“, sažetak sa simpozija *Biopolitika i transformacija kulture* (Zagreb, 2015.), nn

²⁸⁶ Purgar, „Iconology as Cultural Symptomatology: Dinosaurs, Clones and the Golden Calf in Mitchell's Image Theory“, 82.

načinima na koji ideologija formira značenje slika, ali i kao kritika disciplinarnog znanja jer slikama pristupa s aspekta prirodnih znanosti.²⁸⁷

Mitchell u knjizi *What do Pictures Want?* slikama pristupa s naturalističkog aspekta pripisujući im karakteristike živih bića. Ističe da kod slika problem nije samo u tome što stvaraju imitacije života, već što žive vlastite živote koji su kao kod živih bića određene osjećajima žudnje i strasti.²⁸⁸ Ove osobine pripisuje i umjetničkim djelima prošlosti, a ne samo suvremenim slikama vizualne kulture. Ističe povijesnu dimenziju moći, koja je pripisivana najčešće vjerskim slikama projiciranjem određenih moći i djelovanja, jer se život slika, njihove želje, potrebe i nagoni mijenjaju u različitim vremenima.²⁸⁹ Mitchellovu tezu podupire i Latourova ideja *iconoclasha* (rata slika – stalne borbe između ikonoklazma i ikonofilije) u kojem slike međusobno stvaraju napete odnose, što je neminovno dio slikovnog zaokreta. Prema Mitchellu replika ili kopija originalnih slika, koje se pojavljuju u medijskom prostoru prenošene digitalnim medijem, nisu samo mehanički duplikat već organski, biološki održiv simulakrum živog organizma.²⁹⁰ Pri dokazivanju biopolitičkog djelovanja slika osvrće se na fotografiju uništenja Svjetskog trgovinskog centra za koju smatra da predstavlja novi oblik ikonoklazma jer ima potencijal za uništavanje slika. Sami tornjevi već su bili široko prepoznati kao ikone globalizacije i naprednog kapitalizma i zato su bili meta napada onih koji su ih smatrali simbolima zla, a danas su simbol terorizma.²⁹¹

Praznovjerja o slikama, koja tjeraju ljude na iracionalne postupke, nisu karakteristika samo današnjeg vremena, već su poznata od davnina. Kako ističe Mitchell poprimile su radikalno nove forme u kontekstu novih znanstvenih i tehničkih mogućnosti, novih društvenih formacija i novih vjerskih pokreta, ali njihova unutarnja struktura ostaje ista. Smatra da struktura nije samo psihološka fobija od slika izazvana vjerskim doktrinama, nego je prije svega, društvena struktura utemeljena u iskustvu drugosti, a posebno u kolektivnom predstavljanju drugih kao idolopoklonika.²⁹² Kao prvo pravilo ikonoklazma navodi zakon sekundarnog vjerovanja koji stvara strukturu vjerovanja o vjerovanjima drugih ljudi.²⁹³ Mitchell se bavio i problemom medija odnosno njegovom ulogom u životu slika. Smatrao je da

²⁸⁷ *Isto*, 83.

²⁸⁸ W.J.Thomas Mitchell, *What do Pictures Want?: The Lives and Loves of Images* (Chicago: University of Chicago Press, 2005.), 2.

²⁸⁹ *Isto*, 12.

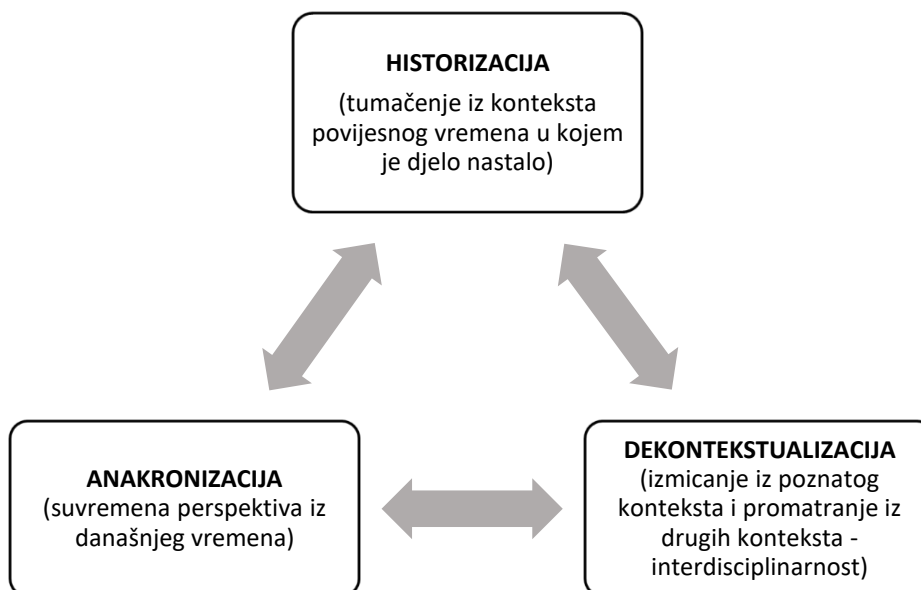
²⁹⁰ *Isto*, 13.

²⁹¹ *Isto*.

²⁹² *Isto*, 19.

²⁹³ *Isto*, 20.

medij nije posrednik između pošiljatelja i primatelja već nešto što ih određuje i konstituira.²⁹⁴ Smatra nužnim razvijanje medijalne estetike koja je zanemarena jer se uvijek okrećemo historizaciji. On se nasuprot tome uvijek trudi anakronizirati jer je to jedini način da se utvrde elementi univerzalnosti i elementi koji ulaze u kulturološke formacije.²⁹⁵



Infografika 1. Mitchellov interpretativni model: historizacija – dekontekstualizacija - anakronizacija

Iz Mitchellovog pristupa slikama možemo iščitati interpretativni model koji nalaže da slike promatramo iz tri pogleda, historizacijom koja će utvrditi povijesnu uvjetovanost, dekontekstualizacijom koja će omogućiti da sliku promatramo izvan konteksta u kojem je nastala i anakronizacijom kojom će se slika interpretirati iz suvremenog trenutka s aspekta moći koju ima na promatrača. Historizacijom se u obzir uzima vrijeme u kojem je povijesni objekt nastao, odnosno njegov društveno-povijesni kontekst koji se u umjetničkim djelima povijesti iščitava iz materijalnih uvjeta medija, vizualnih i reprezentacijskih karakteristika i srodnosti oblika s jednim od dominantnih stilova. Metodološko oruđe za historizaciju je razvijeno u tradiciji povijesti umjetnosti koja se usmjerila na odgonetavanje veza između autora, forme,

²⁹⁴ Mitchell, *Thinking Media Aesthetics. Media Studies, Film Studies and the Arts*, 204.

²⁹⁵ W.J.Thomas Mitchell, „Foreword Media Aesthetics“, u: *Thinking Media Aesthetics. Media Studies, Film Studies and the Arts*, ur. Liv Hausken (Berlin: Peter Lang, 2013.), 26.

stila i društveno-povijesnog konteksta. Za potrebe takve analize razvijene su metode formalne analize kojom se utvrđuju vizualne karakteristike djela i njegov doživljajni učinak na promatrača, stilske analize kojom se utvrđuje srodnost oblika s drugim oblicima istog stila, ikonografsko-ikonološke analize kojom se utvrđuju ikonografski elementi reprezentacije i daje njihovo ikonološko tumačenje značenja. Ovaj pristup je strogo disciplinaran jer se oslanja na teoriju i metodologiju isključivo povijesnoumjetničke struke kojoj je prije svega u interesu bilo atribuiranje određenih djela autoru i određivanje stilske pripadnosti objekta. Tumačenje značenja usmjerava se odgonetavanju značenja umjetničkog djela u trenutku u kojem je nastalo i ne uzima u obzir vitalistički aspekt slika kojim slika mijenja značenje u drugim vremenima i promatranjem drugog promatrača.

Dekontekstualizacijom se slika proučava izvan njezinog izvornog konteksta na način da se namjerno ili nesvjesno izolira iz uobičajenog konteksta. Ovaj postupak je važan za razumijevanje, ne samo reprezentacijske razine slike, već i umjetničkih djela. jer postmoderni umjetnici namjerno koriste ovaj postupak služeći se postupcima aproprijacije, redefinicije i reinterpretacije uporabnih objekata ili već poznatih umjetničkih djela. Dekontekstualizacija nam omogućava da sliku promatramo izvan ustaljenih i dominantnih estetskih pravila prema kojima nastaju i prema kojima se slikovni objekti vrednuju. Problem je što takve unaprijed disciplinarno određene kanone u sustavu odgoja i obrazovanja pretvaramo u vrijednosnu strukturu učenika, a oni nam onemogućavaju da otkrijemo mnogostruka značenja koja se prenose slikom. Dekontekstualizaciji je doprinijela metodologija politike identiteta koja se oslanja na kontekstualnu analizu odnosno tumačenje iz unaprijed zadanog konteksta obuhvaćajući primjere iz različitih povijesnih razdoblja. Ovaj pristup je prije svega multidisciplinaran jer omogućava da se nekom problemu reprezentacije pristupi sa različitih disciplinarnih stajališta. Uključuje i interdisciplinarni semiotički pristup, temeljen na kodiranju i dekodiranju poruka, koji mu daje društvenu relevantnost.

Anakronizacijom se slika promatra u vremenu koje nije izvorno nastanku slike, odnosno slici i njenom značenju se pristupa iz suvremenog trenutka uzimajući u obzir sva nova značenja koja je stekla tijekom vremena. Dok su historizacija može smatrati disciplinarnom metodom, a dekontekstualizacija interdisciplinarnom i multidisciplinarnom metodom, jedino anakronizacija zadovoljava nedisciplinarni pristup slici. Temelji se na činjenica da sliku, bez obzira kada nastala, gledamo u sadašnjem vremenu često bez ikakvih znanja o njenom povijesnom kontekstu, da smo namjerno ili nenamjerno konzumenti kod kojih slika potiče različite osjećaje, moralne i društvene vrijednosti. Jedino trenutno značenje slika je stvarno za

suvremenog promatrača, jer su slike posredstvom digitalne tehnologije nastavile živjeti dulje od povijesnog vremena u kojem su nastale, stoga je baš metoda anakronizacije novitet kojim bi se mogla osuvremeniti metodološka praksa tumačenja slika u nastavi Likovne umjetnosti.

Ova trodijelna metodologija nije zamišljena u linearnom slijedu kao tehnika koja mora ići od historizacije, preko dekontekstualizacije do anakronizacije, već se određeni pristupi mogu primjenjivati bilo kako i ne nužno zajedno. Historizacijom bi odgovorili na pitanje tko, kako i zašto, dekontekstualizacijom bi odgovorili na pitanje kako se slikom svjesno ili nesvjesno prenose određene ideologije, a anakronizacijom što slike žele. Anakronizaciju u predmetnom kurikulumu Likovne umjetnosti omogućava tematski pristup sadržajima koji ne nalaže nužno kronološki pristup, već se otvara segmentiranom korištenju povijesnih razdoblja i kretanju od suvremenog trenutka.

2.3.4. Fenomen gledateljstva

Kritika i teorija povijesti umjetnosti su od šezdesetih godina 20. stoljeća napustile tradicionalne povijesnoumjetničke pristupe usmjerene predmetu i došle pod utjecaj kompleksnog fenomena gledateljstva koji se više ne može dovesti u vezu s pozitivističkim proučavanjem umjetnosti. Fenomen gledateljstva interes usmjerava na promatrača i istraživanje relativnosti njegove percepcije te je duboko ugrađen u teoriju pogleda koja percepciji pristupa s relativističkog stajališta. Ideja da niti jedan pogled nije nevin i objektivan, već je uvijek zasićen i određen unutarnjim i vanjskim uvjetima percepcije, srušila je mit o nevinom oku i objektivnom promatranju. Unutarnje odrednice mogu biti prethodno znanje, vjerovanje i običaji, ali i podsvjesne želje koje se prema francuskom psihoanalitičaru Jacquesu Lacanu ostvaruju najviše kroz pogled. Vanjske odrednice percepcije djeluju kao okvir kroz kojeg gledamo, a određene su kulturološkim obrascima gledanja i reprezentacije. Takvom promjenom interpretativne paradigme, u kojoj se umjesto predmeta koji se opaža sada istražuje subjekt koji promatra, afirmirala se i revalorizirala uloga promatrača u procesu recepcije. Utvrđeno je da je interpretacija, koja je do tada težila dostizanju pozitivnih spoznaja i na tome gradila svoju metodologiju, po prirodi subjektivna i oslonjena na tijelo kao mehanizam koji opaža. Gledateljstvo se istražuje kroz kompleksne odnose između autora, djela, promatrača i okoline, koji uvjetuju pogled te se razmatraju načini na koje se slikom posreduju društveni i kulturološki obrasci. U ovakvom pristupu interes više nije primarno usmjeren na vizualni objekt, nego na

vizualnost, kompleksan sklop uvjeta u kojima se stvara, promatra i interpretira umjetničko djelo.

Američki filozof David Carrier je u eseju *Art and Its Spectators* donio pregled recentnih radova koji se bave fenomenom gledateljstva. Razmatrajući različita umjetnička djela zaključio je da nema jedinstvenog stava o promatranju, već da različita umjetnička djela na različite načine uvlače promatrača u prostor slike. Izdvojio je četiri strukturalna tipa odnosa između gledatelja i umjetničkog djela: gledatelj stoji ispred djela; gledatelj vidi djelo koje mu uzvraća pogled; gledatelju se čini kao da je apsorbiran djelom; djelo se oglašuje o gledateljevu prisutnost.²⁹⁶ Američka povjesničarka umjetnosti Michael Ann Holly ističe da je svako pitanje pogleda prije svega političko pitanje, jer osoba koja gleda posjeduje moć, jednako kao što je moć potrebna da se natjera nekoga da gleda.²⁹⁷ Ovakav subjektivni i relativistički pristup najviše se oslanja na semiotiku jer „primarni cilj semiotičke analize vizualnih umjetnosti nije proizvesti interpretacije umjetničkih djela, već istražiti načine na koje ih shvaćaju njihovi gledatelji, ispitati procese kojima gledatelji stvaraju značenje viđenog“²⁹⁸

Pri razmatranju gledajućeg subjekta u ovom tekstu u obzir se uzima: percepcija i njena fiziološka i kulturološka uvjetovanost (njemački teoretičar umjetnosti Rudolf Arnheim, američki psiholog James Gibson, austrijski povjesničar umjetnosti Ernst Gombrich), implicitnost promatrača u estetici recepcije (njemački povjesničar umjetnosti Wolfgang Kemp), psihoanalitičke teorije o konstituiranju subjekta pogledom (francuski psihoanalitičar Jacques Lacan, francuski filozof Maurice Merleau-Ponty, američki povjesničar umjetnosti Norman Bryson), feminističke teorije voajerizma i muškog pogleda (britanska filmska teoretičarka Laura Mulvey), teorije o tehnološkoj i kulturološkoj uvjetovanosti skopičkih režima (američki povjesničar Martin Jay, američki teoretičar umjetnosti Jonathan Crary, njemački filozof Walter Benjamin) i kulturalna povijest pogleda (engleski teoretičar umjetnosti John Berger, njemački povjesničar umjetnosti Hans Belting).

²⁹⁶ David Carrier, „Art and Its Spectator“, *The Journal of Aesthetics and Art Criticism* 45, br. 1 (1986), 6.

²⁹⁷ Michael Ann Holly, „Gledanje prošlosti“, u: *Umjetničko djelo kao društvena činjenica: perspektive kritičke povijesti umjetnosti*, ur. Ljiljana Kolečnik (Zagreb: Institut za povijest umjetnosti, 2005.), 345.

²⁹⁸ Bal i Brayson, „Semiotika i povijest umjetnosti“, 86.

2.3.4.1. *Implicitnost promatrača u estetici recepcije*

Značajan pomak prema priznavanju važnosti promatrača u povijesnoumjetničkoj hermeneutici dogodio se s afirmacijom recepcije koja svoje osnovne teorijske postavke pronalazi u teoriji književnosti. Najvažnije polazište estetike recepcije je, kako je istaknuo Wolfgang Kemp, činjenica da je funkcija promatrača predviđena u djelu.²⁹⁹ Prema Kempu estetika recepcije ima tri zadatka: spoznati znakove i sredstva kojima se ostvaruje komunikacija između umjetničkog djela i promatrača te ih protumačiti s obzirom na njihovu društveno-povijesnu i njihovu stvarnu estetsku poruku.³⁰⁰ Interes usmjerava na komunikacijski proces između umjetničkog djela i promatrača ističući važnost vještine čitanja poruka, dekodiranja unutarnjih poruka i načina na koje nam se one prenose. Kemp ističe dvostruki pristup čitanju poruke, jedan koji se oslanja na vanjske uvjete pojavnosti djela, socijalne uvjete koji djeluju na njegov nastanak i tumačenje te unutarnje uvjete pojavnosti koji se oslanjaju na vizualne karakteristike forme i estetske doživljaje utemeljene na opažaju. Osim uvjeta pojavnosti djela osvrće se i na uvjete pristupa djelu koje povezuje s promatračem i njegovim sposobnostima da ono što gleda odmah interpretira. Kako navodi Kemp:

„umjetničko djelo nema ekskluzivno mjesto pri obraćanju promatračima. Prije nego što ih djelo dostigne, promatrači se već kreću u polju djelovanja unaprijed određenih sfera. Moramo dakle razlikovati (vanjske) uvjete pristupa i (unutarnje) odrednice recepcije“³⁰¹

Iz ovog navoda vidimo da Kemp razmišlja o recepciji na drugačiji način, uviđajući da vrijeme i okolina iz koje se promatra unaprijed zadaju okvire unutar kojih promatrač gleda. Ističe dualnost prirode recepcije koju možemo povezati s naturalističkim i relativističkim teorijama o percepciji. Pokušava povezati ova dva fenomena u cjelovitost iskustva razdvajajući ih na vanjske uvjete pristupa koje možemo poistovjetiti s kulturološkim okvirom i na unutarnje odrednice percepcije koje možemo poistovjetiti s doslovnim opažajem. O vanjskom okviru promatrača Kemp kaže:

„promatrač je određen, ne samo okolinom koja je zajednička njemu i djelu, nego i unutarnjim pretpostavkama- on kao promatrač ima specifičnu sadašnjost i

²⁹⁹ Wolfgang Kemp, „Umjetničko djelo i promatrač: pristup estetike recepcije“, u: *Uvod u povijest umjetnosti*, ur. Hans Belting, Heinrich Dilly, Wolfgang Kemp, Wilibald Sauerlander, MartinWarneke (Zaprešić: Fraktura, 2007.), 227.

³⁰⁰ *Isto*, 229.

³⁰¹ *Isto*. 230.

povijest. To znači da se umjetničko djelo i promatrač susreću u određenim uvjetima; oni nisu klinički čiste i izolirane jedinice“³⁰²

Ovaj autor napušta pristup objektivnog sagledavanja forme, koji se oslanja samo na unutarnje odrednice percepcije i daje značaj promatraču, njegovom razvoju i interesima, stavovima i uvjerenjima koje utječu na načine percepcije djela. Ukazuje na važnost povijesti prakse gledanja kao i na sadašnji trenutak u kojem se gledanje događa, a ne samo na povijesni trenutak nastanka djela. Potpuno suprotno Ruskinovim idejama o nevinom oku i čistom susretu promatrača i djela naglašava da se susret umjetničkog djela i promatrača nikada ne može odvijati čisto i izolirano od svih utjecaja koje dolaze iz kulturoloških uvjeta okoline i psiholoških uvjeta subjekta koji promatra.

Kemp se osvrće i na nemogućnost da se recepcija svede na univerzalni opažaj jer se konteksti u kojima i iz kojih se promatra stalno mijenjaju. Recepcijska situacija je stalno otvorena jer i kada se izgubi kontekst izvorne okoline ipak ostaju stare veze:

„Dvjesto godina povijesti umjetnosti možda mu je oduzelo ambijent, promijenilo njegov vanjski prezentacijski oblik i prepariralo ga kao umjetnički objekt, no djelo će ipak u svakom slučaju ukazivati na ostatke kontekstualnih obilježja, koja djelo i promatrača iznova smještaju. Kao povijesna istraživačka metoda, estetika recepcije obavezna je rekonstruirati izvornu recepcijsku situaciju- na taj način vraća unatrag proces koji je nju samu isključio iz instrumentarija promatranja umjetnosti i usporedno s tim izolirao umjetnička djela“³⁰³

Kemp ipak ističe važnost spoznavanja izvornog konteksta, koji se promatranjem ponovo rekonstruira na temelju unutarnjih odrednica pojavljivanja djela i svojim vizualnim i reprezentacijskim karakteristikama ukazuju na tragove koji omogućavaju ponovnu rekonstrukciju izvornog konteksta. Ovakva estetska komunikacija je nužno asimetrična, umjetničko djelo nešto promatraču priopćava, a on na nju reagira doživljajno i kognitivno. Takva relativna asimetrija je posebnost umjetničkog djela jer daje određeni poticaj za sudjelovanje u izgradnji sadržaja i značenja te omogućava afirmiranje implicitnog promatrača koji je predviđen unutarnjim orijentacijama.³⁰⁴ Promatrač se u sliku uvlači kroz odrednice percepcije koje se zadaju oblikovnim sredstvima kao što su: dijegeza (odnos slike i promatrača), osobne perspektive (interpretacija teme), kadar slike i perspektiva te mjesta neodređenosti (elementarna matrica za interakciju teksta i čitatelja).³⁰⁵

³⁰² *Isto*, 227.

³⁰³ *Isto*, 231.

³⁰⁴ *Isto*, 232.

³⁰⁵ *Isto*, 233.

Estetika recepcije je svoje ideje i temelje pronašla u recepciji književnosti i tako se minimalno odmaknula od tradicionalne povijesnoumjetničke hermeneutike. Stavila je naglasak na doživljavanje, razumijevanje i interpretiranje umjetničkih djela od strane promatrača uvažavajući mogućnosti subjektivnog pristupa i razlike koje su moguće tijekom takve interpretacije. Interes za subjekta/promatrača/čitatelja u to vrijeme se javlja u svim znanstvenim područjima, a dijelom je započet psihološkim i sociološkim interdisciplinarnim istraživanjima vizualne percepcije.

2.3.4.2. Uloga promatrača u naturalističkom i relativističkom pristupu percepciji

Svaka interpretacija/recepcija započinje promatranjem koje je kao prirodan proces vođeno genetskim predispozicijama vrste, ali oblikovano subjektivistički prema osobnim životnim iskustvima i uvjetima u kojima se promatra. Dok je percepcija/gledanje intuitivan čin, refleksni, kojim je aktivno angažirana ljudska fiziologija i psihologija, recepcija/interpretacija je ovisna o kulturološkom okružju i individualnim predispozicijama subjekta i događa se u sferi kognitivnog. Davanje značenja onome što gledamo jednim dijelom ovisi o vizualnim karakteristikama pojave, ali velikim dijelom ovisi i o kulturološkim uvjetima okoline u kojoj se gledanje događa, kao i o osobnim stavovima promatrača. Određeni sraz koji se javlja između gledanja i viđenja ili kako se u suvremenoj teoriji umjetnosti smatra između oka i pogleda, otvara mogućnosti interpretacija u neočekivanim i nepredvidljivim smjerovima.

Termin opažanje ili percepcija potječe od latinske riječi *primanje* i odnosi se na proces uočavanja, organiziranja i interpretacije podataka koje mozak prima iz osjetila i pohranjuje kao smislenu cjelinu. Istraživanja percepcije je započeto unutar psihologije i neuroznanosti. Percipiranje ili opažanje je jedini mogući način da spoznamo i interpretiramo svijet oko sebe i ono daje subjektivni odraz objektivne stvarnosti.³⁰⁶ Prve teorije o percepciji pedesetih godina 20. stoljeća bile su izrazito naturalistički usmjerene, jer su se oslanjale na dostignuća psihologije i teorije geštalta, koji su percepciji pristupali kao prirodnom urođenom procesu vođenim genetskim predispozicijama. U naturalističkom pristupu percepciji jasno se razlikuju dvije radnje: gledanje kao fiziološko-psihološka radnja i viđenje kao sociološko-kulturološka radnja.

³⁰⁶ Leksikografski zavod Miroslav Krleža, Hrvatska enciklopedija: percepcija, dostupno na <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?ID=47529>, pristupljeno 24.5.2021.

Naturalistički pristup obuhvaća samo istraživanje gledanja iako su suvremene relativističke teorije o percepciji utvrdile da su granice između gledanja i viđenja teško odredive. U naturalističkom pristupu vizualni opažaj ključan je za doživljavanje umjetničkog djela čija se ideja i sadržaj iskazuju vizualnim karakteristikama forme. Usko je vezan uz mit nevinog oka i njegove začetke možemo pronaći u teorijama Rudolfa Arnheima, Jamsona Gibsona, Richarda Gregorya, iako su oni dijelom i otvorili vrata za relativistička tumačenja.³⁰⁷ U teoriji percepcije možemo razlučiti nekoliko pristupa: *gestalt* pristup, ekološki pristup, konstruktivistički pristup i relativistički pristup.

Geštalt pristup proizašao je iz geštalt psihologije, koja je osnovana u Njemačkoj 1910. godine, od strane tri psihologa: Maxa Wertheimera, Kurta Koffke i Wolfganga Köhlera. Riječ *Gestalt* u prijevodu znači oblik, a odnosi se na unutarnju strukturu prema kojoj su elementi povezani u cjelinu. Prema *Gestalt* psihologiji, dijelovi se u percepciji ne tretiraju kao odvojeni i izolirani entiteti, već se grupiraju u cjeline (geštalte), a pravila po kojima grupiramo nazivaju se principi ili zakoni perceptivnog grupiranja. Teorija geštalta je, osim u psihoanalizi, dokazana i na vizualnom opažaju. Svaki dio je neraskidivim vezama povezan s drugim dijelovima u cjelinu i ne može se razumjeti izvan konteksta cjeline. Istraživanja o vizualnoj percepciji provodio je Rudolf Arnheim i to su bila jedna od prvih znanstvenih istraživanja o tome kako interpretiramo podatke iz okoline koje dobivamo pomoću oka. Svoja istraživanja objavio je u knjigama i člancima od kojih su *Umetnost i vizualna percepcija: psihologija stvaralačkog gledanja* (1954.), *Moć centra* (1982.), *Vizualno mišljenje: jedinstvo slike i pojma* (1969.) relevantne i danas za razumijevanje opažanja oblika. Arnheim se protivio univerzalnim pristupima percepciji koji su gledanju pristupali kao pasivnom primanju informacija. Nije se slagao s tada suvremenim idejama o tome da su percepcija i mišljenje odvojene radnje, već je smatrao da je proces mišljenja integriran u opažanje te da se odvija na nesvjesnoj razini, iako se sposobnosti percipiranja mogu poboljšati učenjem. U knjizi *Umetnost i vizualna percepcija* razvio je perceptualne koncepte, objasnio strukturalnu geometriju kvadrata te otkrio temeljne principe gramatike likovnog izražavanja.

³⁰⁷ Rudolf Arnheim, *Vizuelno mišljenje: jedinstvo slike i pojma* (Beograd: Univerzitet umetnosti, 1985.); Rudolf Arnheim, *Umetnost i vizuelno opažanje: psihologija stvaralačkog gledanja* (Beograd: Univerzitet umetnosti, 1985.); Rudolf Arnheim, *Moć centra* (Beograd: Univerzitet umjetnosti i Studentski kulturni centar, 1998.); Richard Gregory, „Knowledge in Perception and Illusions“. *Philos Trans R Soc Lond B Biol Sci.* 352, br. 1358 (1997.): 1121-1128.; James Gibson, *The Ecological Approach to Visual Perception* (Boston: Houghton Mifflin, 1979.); James Gibson, *The Perception of the Visual World* (Boston: Houghton Mifflin, 1950.)

O percepciji Arnheim kaže da slika nekog predmeta (mentalna slika), koja nastaje u mozgu, nije potpuno istovjetna predmetu koji opažamo.³⁰⁸ U procesu primanja podražaja od oka do mozga gledani oblik promijeni svoj izgled, postaje preoblikovana slika ili, kako ga Jadranka Damjanov naziva, nadoblik.³⁰⁹ Tijekom procesa percepcije sirovi opažaji, primjenom perceptivnih radnji pojednostavljenja, klasifikacije, kategorizacije i nadopunjavanja preoblikuju se u vizualni pojam ili mentalnu sliku stvarajući od oblika pojam. Arnheim je proces gledanja objasnio u kontekstu vizualnog mišljenja, složene kognitivne funkcije mozga te je na nizu primjera objasnio kako ove operacije nisu izdvojene od procesa opažanja, nego su njegov sastavni dio. Prema Arnheimu oblik opažamo poimanjem njegovih strukturalnih odlika i poistovjećivanjem s nekom od poznatih šablona, koje su vrlo jednostavnih geometrijskih oblika, a nazivamo ih *vizualni pojmovi* ili *perceptivne kategorije*. U procesu percepcije spoznaja cjeline uvijek će prevladati u odnosu na spoznaju detalja. Arnheim je objasnio nekoliko zakona geštalta prema kojima se opaženi elementi konstituiraju u cjelinu: zakon blizine, zakon sličnosti, zakon jednostavnosti, zakon nadopunjavanja, zakon kontinuiteta, zakon figure i pozadine.

Američki psiholog James Gibson zagovarao je teoriju poznatu pod nazivom ekološki ili neposredni pristup percepciji. Smatrao je da je neposredna percepcija proces u kojem primamo informacije refleksijom svijetlosti u određenom okolišu.³¹⁰ Po Gibsonu, percepcija objekta ne uključuje samo percepciju njegovih vizualnih značajki, već i percepciju svega što taj objekt pruža, odnosno interakcije koje se mogu postići njegovim korištenjem. Bruce Goldstein je naveo da je Gibson naglašavao činjenicu da promatrači u stvarnome svijetu nisu statični, već da neprestano pomiču svoje oči, glavu ili tijelo.³¹¹ Kao posljedica tih pomaka i slike na retinama njihovih očiju se neprestano mijenjaju. Unatoč tim promjenama, informacije na retinama očiju ostaju konstantne. Gibson je tu statičnost objasnio nepromjenjivim značajkama slike, tj. određenim svojstvima slike koja su neosjetljiva na transformacije ili na promjene u njezinom osvjetljenju. Primjeri takvih značajki uključuju linije, točke, proporcije, gradijente teksture, itd.³¹² Prema Gibsonu naša percepcija je neposredan, aktivan i promjenjiv proces kojeg je proučavao istraživajući perceptivne probleme kao što je percepcija dubine te razvio pojmove kao što je neposredna percepcija, ekološka optika i koncept konstanti.

³⁰⁸ Rudolf Arnheim, *Vizuelno mišljenje: jedinstvo slike i pojma* (Beograd: Univerzitet umetnosti, 1985.), 20.

³⁰⁹ Jadranka Damjanov, *Vizualni jezik i likovna umjetnost* (Zagreb: Školska knjiga, 1991.), 91.

³¹⁰ James Gibson, *The Ecological Approach to Visual Perception* (Boston: Houghton Mifflin, 1979.), 147.

³¹¹ James Gibson, *The Perception of the Visual World* (Boston: Houghton Mifflin, 1950.), prema Bruce Goldstein, „The Ecology of J. J. Gibson’s Perception“, *Leonardo* 14, br. 3 (1981.), 191.

³¹² *Isto*, 192.

Teoriju nazvanu *Theory of Affordance* obrazlagao je na promatranju okoliša, jer ima određene karakteristike čije poimanje ovisi i o promatračkoj sposobnosti otkrivanja, ali i o njihovoj biološkoj konstituciji.³¹³ Predmete percipiramo zajedno s njihovom funkcijom, ali u određenoj okolini koja nije proizvod promatrača. Smatrao je da svijet/okoliš ne percipiramo prema reprezentacijama, nego neposrednom percepcijom koja nije toliko rezultat kognitivnih procesa, već vizualnog bogatstva podražaja koje organizam otkriva kao okoliš. Vizualne konstante u okolišu određuje kroz: konstante optičkih struktura (od promjena načina davanja svjetla na predmetu do promjena izvora osvijetljenosti, očište i perspektiva); konstante uzorkovanja optičkog rasporeda iz okoline (nepromjenjive karakteristike strukture); lokalne konstante optičkog rasporeda iz okoline (rotiranje, translacija, gibanje).³¹⁴ Gibsonova teorija percepcije zasnovana je na kritici klasične optičke znanosti, koja ne uvažava kompleksnost realnog okoliša u kojem opažamo, dok ekološka optika izrasta iz kompleksnosti okoliša i izbjegava svodenje viđenja na geometrijsku optiku. Njegova teorija neposredne percepcije ukazuje da vizualna percepcija nije rezultat kognitivnih procesa, već bogatstva podražaja u okolišu koji prenose informacije zbog čega ih organizam otkriva neposredno.

Gibsonov doprinos percepciji je i u raslojavanju dvije razine opažaja, shematskog i doslovnog, koji se tijekom perceptivnog procesa pojavljuju paralelno. Za shematski opažaj tvrdi da je „opažaj svijeta korisnih i značajnih stvari na koje obično usmjeravamo pažnju“, a koji se uspostavlja opažanjem predmeta, ljudi, mjesta i pisanih simbola.³¹⁵ Za doslovni opažaj smatra da je „opažaj temeljnog ili prostornog svijeta“ i proživljavamo ga opažajući površine, boje i prostorne odnose, kontraste.³¹⁶ Dok je doslovni opažaj temelj za naša iskustva svijeta, shematski opažaj je nužan za razumijevanje svijeta u kojem živimo. Shematski opažaj se često pojavljuje prvi uočavanjem elemenata narativnih formi, a doslovni opažaj se mora probuditi istraživačkim gledanjem i odgojenom pažnjom, jer otkriva paralelnu postojanost apstraktnih odnosa u vizualnom okružju koji nisu nužno vezani za sam predmet. U promatranju likovnog djela ove dvije vrste opažaja polučuju različita estetska iskustva koja su izrasla iz potpuno suprotnih senzibilnosti.³¹⁷

Na Gibsonove ideje oslanjala se i metodika odgoja pažnje hrvatske povjesničarke umjetnosti Jadranke Damjanov koja je smatrala da je početna točka svakog pristupa

³¹³ Goldstein, „The Ecology of J. J. Gibson’s Perception“, 193.

³¹⁴ Goldstein, „The Ecology of J. J. Gibson’s perception“, 192; *usp. Gibson, Perception and the Visual World.*

³¹⁵ Gibson, *The Perception of the Visual World*, str. 10, prema Damjanov, *Vizualni jezik i likovna umjetnost*, 8.

³¹⁶ *Isto*, 8.

³¹⁷ Jose Ortega y Gasset, *Dehumanizacija umjetnosti* (Litteris, 2007.), prema Marko Tokić, „Metodika Jadranke Damjanov - osviještavanje doslovnog vida osjetilnog opažanja“, *Metodički ogledi* 23, br. 1 (2016.), 19.

umjetničkom djelu buđenje doslovnog opažaja iz svijesti jer je on temelj za umjetničko stvaralaštvo. Razvila je posebnu metodologiju istraživačkog gledanja kojim bi se kroz obrazovanje kod učenika razvila osjetljivost za različite oblike vizualne produkcije, ali temeljeno na neposrednom opažaju. Okušala se i u znanstvenom istraživanju percepcije, odnosno načina na koji gledamo sliku, vodeći se istraživanjem kretanja oka Guya Booswella³¹⁸ i istraživanjima iz područja eksperimentalne estetike François Molnara.³¹⁹ Njezina knjiga *Pogled i slika* (1996.) je jedno od rijetkih interdisciplinarnih znanstvenih istraživanja iz povijesti umjetnosti u Hrvatskoj u kojoj se metodama prirodnih i medicinskih znanosti pokušao rasvijetliti proces gledanja s fiziološke strane. Istraživala je ponašanje ispitanika različite dobi i stručnosti pred modernim slikama hrvatskih autora elektronistamografskom tehnikom snimanja i matematičkom i grafičkom analizom podataka.³²⁰ U istraživanju se vodila predmetom promatranja, procesom promatranja i promatračem.³²¹ Rezultati istraživanja pokazuju da su vremenski i prostorni vid, odnosno trajanje fiksacija i njihova brojnost i razmještenost po formatu, različiti kod svih sudionika iz čega proizlazi da je i sama percepcija individualan čin. Različiti su rezultati i s obzirom na dob i znanje, mala djeca imaju manji broj fiksacija, ali se duže zadržavaju na pojedinoj pojavi, dok ljudi sa znanjem iz umjetnosti imaju veći broj fiksacija. To je dobar pokazatelj da se odgojem pažnje proširuju perceptivne kategorije i trenira gledanje. Prestrukturiranje ili preoblikovanje slike pogledom, pri kojem se pogledom istražuje njegova struktura ili unutarnja forma ovdje dokazano pripada samoj aktivnosti opažaja, kako je tvrdio i Arnheim. Damjanov: „mišljenje se zbiva u samom gledanju i čovjeku svijet nije dan u opažaju već ga stalno iznova stvara.“³²²

Po konstruktivističkom pristupu percepciji, ona je mnogo složenija no što je to pretpostavio Gibson u svom ekološkom pristupu. U procesima percepcije veliku ulogu imaju očekivanja, znanje, motivacije i osjećaji ljudi, odnosno kontekst, a ne samo stimulansi koji dolaze do njihovih očiju i mozga. Za percepciju je dakle potrebno nešto više od onoga što je predstavljeno u ekološkom pristupu. Percepcija i inteligencija su u filozofiji i znanosti

³¹⁸ Guy T. Buswell, *How People Look at Pictures: a Study of the Psychology and Perception in Art* (University Chicago Press.), 1935.

³¹⁹ Usp. François Molnar, „The Unit and the Hole: Fundamental problem of the plastic arts“, u: Modul, Symmetry, Proportion, ur. Gy Kepes (London: Studio Vista, 1969.); François Molnar, „About the role of visual exploration in Aesthetics“, u: *Advances in Intrinsic Motivation and Easthetics*, ur. H.I.Day (Plenum P.C., 1981.)

³²⁰ Jadranka Damjanov, *Pogled i slika* (Zagreb: Hermes, 1996.), 15.

³²¹ *Isto*, 16.; za predmet promatranja koristila je šest slika hrvatskog modernog slikarstva (Emanuel Vidović, *Angelus*; Miroslav Kraljević, *Park de Luxemburg*; Marino Tartaglia, *Mrtva priroda s kipom*; Julije Knifer, *Meandar*); u procesu promatranja istraživala je u kojoj mjeri artikuliranost slike artikulira pogled s obzirom na vremenski i prostorni vid; za uzorak promatrača izdvojila je 210 ljudi i promatrala kako dob, spol i stručnost utječe na gledanje.

³²² Damjanov, *Vizualni jezik i likovna umjetnost*, 49.

tradicionalno bile odvojene, no u novije vrijeme granica između njih se počela brisati. Jedna od novijih ideja, koja prkosi tradicionalnom mišljenju, jest da percepcija zahtijeva inteligentno rješavanje problema utemeljeno na znanju.³²³ Richard L. Gregory, britanski neuropsiholog koji se bavio laboratorijskim istraživanjem percepcije, oslanjao se na empirizam i dosege njemačkog fizičara H.L.F. von Helmholtza prema kojem je razvio paradigmu aktivne percepcije. Smatrao je da u opažanju nije važno samo ono što čovjek trenutno vidi, već i znanje koje je prikupio u prošlosti. Gregory je opisao dva tipa ljudske inteligencije: potencijalnu inteligenciju, koja se odnosi na znanje koje je čovjek prikupio u prošlosti i kinetičku inteligenciju, koja se odnosi na aktivnu obradu informacija.³²⁴ Što čovjek posjeduje više znanja, tj. što mu je potencijalna inteligencija viša, potrebno mu je manje kinetičke inteligencije za rješavanje problema pa u situacijama u kojima čovjek posjeduje gotovo potpune odgovore na probleme potencijalna inteligencija postaje dominantna. Proces zaključivanja od cjeline prema dijelovima postaje dominantan nad pristupom od dijelova prema cjelini što je upravo ono što se događa i u ljudskom vidu.³²⁵ Prema Gregoryu za vizualnu percepciju nije dovoljno optičko opažanje već i sudjelovanje više moždanih korteksa. Percepciji je pristupao kao konstruktivnom procesu u kojem je znanje nužno jer osjetila pretvaraju podražaje u signale koristeći se poznatim kodovima.³²⁶

Ova tri navedena teorijska pristupa percepciji, geštalt, konstruktivizam i ekološka percepcija, srodna su po tome što se temelje na biološkoj sposobnosti promatranja, iako u obzir uzimaju i individualno konstruiranje opažaja. Oslanjaju se na optička iskustva tijekom gledanja i vizualnih karakteristika promatrane forme zbog čega su sva tri pristupa naturalistička.

Relativistički pristup percepciji kreće od kritike naturalističkog pristupa opažaju, ali preuzima i neke karakteristike Arnheimove aktivne percepcije i Gibsonovog raslojavanja opažaja. Dok se naturalistički pristup oslanjao na mit nevinog oka i razvijanje doslovnog opažaja, relativistički pristup će se usmjeriti shematskom opažaju i socijalnoj konstrukciji viđenja koja je uvijek promjenjiva. Ona usmjerava na čitanje slikovnih narativa koji su povijesno, geografski i kulturološki uvjetovani i promjenjivi. Razvoj relativističkog pristupa bio je pod snažnim utjecajem filozofije Mauricea Merleau-Pontya i njegovih teorija o fenomenologiji percepcije. Smatrao je da percepcija ne može biti samo strogo određeni odnos

³²³ Richard Gregory, „Knowledge in Perception and Illusions“, *Philos Trans R Soc Lond B Biol Sciv* 352, br.1358 (1997.), 1121.

³²⁴ *Isto.*

³²⁵ *Isto.*

³²⁶ *Isto*, 1122.

između subjekta, koji je izvan svijeta, i objekta, koji je unutar svijeta, već mora obuhvaćati i subjekt i objekt.³²⁷ Prema Merleau-Pontyju percepcija je tjelesni prije nego duševni fenomen, ali ako tijelo gledamo i kao objekt i kao subjekt. Poseban značaj za novi pristup ima i Ernst Gombrich koji je među prvim teoretičarima istaknuo da gledanje nije samo mehanička radnja oka već je uvjetovano i predznanjima kao i uvjerenjima promatrača.³²⁸ Percepciji je pristupao kao procesu u kojem su neodvojivo integrirani i gledanje kao mehanička radnja i viđenje kao kognitivna radnja. Slično je mislio i Hal Foster, koji smatra da je viđenje socijalni čin uvjetovan kulturalnim okruženjem u kojem promatrač odrasta i promatra i ne može se svesti samo na mehaničko opažanje.³²⁹ Prema ovom pristupu percepcija je unaprijed određena kulturološkim uvjetima vizualnosti kojima se bavi teorija pogleda.

U čitanju forme primjerenija je teorija geštalta i doslovni opažaj, dok čitanju narativne forme utemeljene u shematskom opažaju više odgovara relativistička teorija percepcije, jer uzima u obzir i uvjete njihova tumačenja u različitim prostornim i vremenskim uvjetima, istražujući odnose između subjekta oka, pogleda i viđenja. Sturken i Cartwright u knjizi *Practices of Looking: An Introduction to Visual Culture* uvode sintagmu prakse gledanja sugerirajući da gledanje nije individualni čin, nego je uvjetovan kao i svaka praksa protokolom i obrascima. Istražuju ulogu promatrača i njegova pogleda (*gaze*) u društvenim praksama gledanja. Teorija pogleda postala je nova paradigma za proučavanje percepcije u suvremenoj teoriji i neka vrsta multidisciplinarnare arene. Pogled je prema ovoj teoriji određen izvana kulturološkim i tehnološkim uvjetima viđenja, a služi kao sredstvo discipliniranja i konstruiranja subjekta. Ovim problemom se najviše bavila psihoanalitička teorija, koja je na različit način od Freuda pristupila podsvijesti.

2.3.4.3. Psihoanalitička teorija konstrukcije subjekta

Psihoanalitička teorija usmjerava se na procese kojima promatrač stvara značenja, uzimajući u obzir zadovoljstvo koje osjećamo zbog slika, koji služe kao spona između naših

³²⁷ Maurice Merleau-Ponty, *Fenomenologija percepcije* (Sarajevo: Veselin Masleša – Svjetlost, 1978.), 47.

³²⁸ Ernst Gombrich u knjizi *Umetnost i iluzija* (1960.) pristupa percepciji na drukčiji način od Ruskina i navodi da nijedan umjetnik ne može slikati ono što vidi i pri tome zaboraviti sve društvene konvencije. Percepciju vidi kao kulturološki uvjetovanu pojavu.....

³²⁹ Hal Foster, „Preface“, u: *Discussions in Contemporary Culture*, ur. Hal Foster (Seattle: Bay Press, The Art Foundation, 1987.), IX.

žudnji i stvarnog svijeta.³³⁰ Najjače se odrazila na istraživanje gledateljstva u filmskoj produkciji iz čega se razvila feministička kritika filma, koja je uspostavila teoriju muškog pogleda. Ljiljana Kolečnik ističe da se iz feminističke teorije filma razvila teorija pogleda koja uključuje: prirodu vizualnosti, diferenciranje načina gledanja i specifičnost identiteta gledajućeg subjekta.³³¹

Poseban značaj pripisuje se Lauri Mulvey jer je afirmirala gledajućeg subjekta i pokrenula teorijske pristupe pogledu kao manipulativnom činu. U eseju "Visual Pleasure and Narrative Cinema"³³² istaknula je da je temeljni interes hollywoodske filmske produkcije zadovoljavanje muškog i heteroseksualnog užitka i moći pomoću uživanja u pogledu (skopofilije) i žudnje.³³³ Iako je teoriju dokazala na određenom uzorku hollywoodskih *noir* filmova iz perioda od 1920. do 1950. godina, dakle sa 25 godina zakašnjenja, Mulvey je iz tih narativa formulirala nekoliko ideoloških kritika jer komercijalni filmovi prikazuju ideološke obrasce u kojima je žena prikazana kao objekt seksualne požude. Naglašavanjem muškog pogleda, prema kojem je ustrojen svijet, a tako i umjetnost, osvještava mogućnost postojanja onog drugog, ženskog pogleda, i općenito postojanje različitih interpretativnih pozicija.

Prakse gledanja su povezane s Lacanovom idejom o tome kako ljudi razvijaju svoju osobnost, u kojoj ovaj autor daje veliku važnost vizualnom osjetu kroz pogled (formiranje subjekta kao ogledala). Lacan je čovjeku pristupio kao subjektu, a ne pojedincu, dakle kao entitetu koji se konstruira kroz mehanizme nesvjesnog, jezika i požude. Ljudi se doživljavaju kao pojedinci iako im je identitet dan od strane socijalnih struktura.³³⁴ Lacanova upućuje da pogled subjekta nije neopterećen i slobodan već je određen izvana.³³⁵ Vanjske uvjete pogleda naziva „preegzistencijom pogleda” kojoj je cilj podrediti oko subjekta funkciji viđenja izraženom pomoću ekrana.³³⁶ Ideja ekrana koji određuje pogled pojavit će se kod Normana Brysona koji smatra da slijepe pjege, mrlje i zaslon bacaju sjenu između retinalnog opažaja i vanjskog svijeta.³³⁷ Norman Bryson ljudskom pogledu pristupa kao praksi koja se uspostavlja u ime nečeg drugoga i određena je izvana, vizualnom domenom.³³⁸ Uspostavlja odnose između

³³⁰ *Isto*, 72.

³³¹ Kolečnik, „Utjecaj kulturalnih teorija na povijest umjetnosti kao znanstvenu disciplinu“, 323.

³³² Laura Mulvey. „Visual Pleasure and Narrative Cinema“. *Screen* 16, br. 3, (1975.): 6–18

³³³ Harris, *nav. dj.*, 137.

³³⁴ Cartwright i Sturken, *nav. dj.*, 74.

³³⁵ Jacques Lacan, *Četiri osnovna pojma psihoanalize* (Zagreb: Naprijed, 1986.), 90.

³³⁶ *Isto*, 80.

³³⁷ Norman Bryson, „The Gaze in the Expanded Field“, u: *Vision and Visuality*, ur. Hal Foster (Seattle: Bay Press, 1988.), 91-91.

³³⁸ Harris, *nav. dj.*, 149.

gledajućeg subjekta, socijalnih struktura i odnosa moći.³³⁹ U opisivanju odnosa koji se uspostavljaju tijekom gledanja koristio je pojam *the gaze* (*le regard*), koji označava zurenje vođeno žudnjom. U suvremenoj teoriji filma gaze ne označava samu radnju gledanja, već viđenje odnosa karakterističnih za određenu socijalnu okolinu i njime će se na različit način baviti povijest umjetnosti i filmologija.³⁴⁰ Bryson razlikuje dvije vrste pogleda koji se pojavljuju tijekom opažanja: *the gaze* (pasivni usmjereni pogled, zurenje) i *glance* (slučajan, letimičan pogled).³⁴¹ *Glance* je aktivan pogled, vođen tragovima procesa (tokom linije i udarima kista) koji promatrača uvlače u temporalnost nastanka djela.³⁴² Dok Bryson *glance* povezuje sa slikarstvom istoka, *the gaze* svoje porijeklo vuče iz okulocentričnog slikarstva zapada utemeljenog na mimezisu i konstrukciji stvarnosti iz jedne točke, zbog čega je takav pogled statičan i fiksiran. Bryson ističe da etimologija riječi *regard* ukazuje na mnogo više od čina gledanja, sugerira čin koji je nasilno određen i uvijek se ponavlja.³⁴³

Bryson u knjizi *Vision and Painting: The Logic of the Gaze* zauzima stav suprotan naturalističkom i ističe pet nedostataka takvog pristupa; zanemarivanje povijesne dimenzije, dualizam (razdvojenost shematskog i doslovnog opažaja, odvajanje forme i sadržaja), centralnost percepcije (okulocentrična vizija zapadnoeuropskog svijeta), stil kao ograničenje, model komunikacije (između autora i promatrača koji isključuje kulturološki utjecaj).³⁴⁴ Slikarstvo vidi kao umjetnost posebnih znakova koji označavaju nešto izvan slike što se ne može dokučiti strukturalističkim objašnjenjima.³⁴⁵ Glavnim problemom u pristupu slikarstvu smatra stav da slikarstvo pripada domeni percepcije te da slikar koji svijet percipira netočno neće moći zadovoljiti kriterije esencijalne kopije.³⁴⁶ Različite kulture stvaraju potpuno drugačije skopičke režime koji se odražavaju na načine stvaranja, doživljavanja i reprezentacije umjetničkih djela. Uspoređuje kinesko slikarstvo vođeno *glanceom* i zapadnjačko slikarstvo vođeno *the gazeom* prema aktivnosti tijela i temporalnosti između procesa i pogleda. Prema Brysonu, zapadnjačko slikarstvo se odriče tijela na dva načina, negiranjem tijela autora koje je vidljivo kroz proces i tijela promatrača koji pogledom otkriva proces. Slika uvijek prikazuje prošlo vrijeme i slikana je tehnikama koje zahtijevaju dugotrajan i slojevit rad u kojem će nestati tragovi procesa. Za razliku od europskih slikara, kineski slikari koriste tehniku slikanja tušem i

³³⁹ *Isto*, 147.

³⁴⁰ Cartwright i Sturken, *nav. dj.*, 76.

³⁴¹ Norman Bryson, *The Vision and Painting: The Logic of the Gaze* (Yale University Press, 1983.), 94.

³⁴² *Isto*, 93.

³⁴³ *Isto*.

³⁴⁴ *Isto*, 10-12.

³⁴⁵ *Isto*, XIII.

³⁴⁶ *Isto*, 6.

kistom koja ne podnosi grešku i popravljaje. Bryson ističe da se takvo sjedinjenje tijela i procesa, u kojem oko promatrača dosljedno prati poteze kista koji grade formu, možemo pronaći jedino u performativnoj umjetnosti.³⁴⁷ Dok se u kineskom slikarstvu podloga i sredstvo uzajamno nadopunjuju i prožimaju, u zapadnjačkom slikarstvu početak slikanja je čin sakrivanja podloge.³⁴⁸

Razlike u pogledu, koji može biti strogo usmjeren ili slobodan za istraživanje temporalnosti procesa, Bryson vidi u različitom kulturnom okružju koje uz pomoć određivanja pogleda uvjetuje viđenje. Osvještavanje kulturalne varijable pogleda, koja se tijekom opažanja nameće kao prirodna, važna je za razumijevanje načina na koje stvaramo značenja, kako o umjetničkim djelima tako i o širem spektru vizualnih pojava. Istraživanje načina kako kultura oblikuje opažanje i viđenje može znatno unaprijediti razumijevanje umjetnosti, ali i potaknuti na multikulturalne pristupe u nastavi u kojima je cilj, osim osvještavanja raznolikosti, i poticanje kritičkog promišljanja o mogućnosti postojanja više različitih pogleda.

2.3.4.4. Skopički režimi - utjecaj tehnologije i kulture na promjene vizualnosti

Brojni autori (Martin Jay, Johnatan Crary, Walter Benjamin, John Berger i Hans Belting) su jasno istaknuli vezu između kulture u kojoj opažanje nastaje, tehnološkog razvoja optičkih pomagala i slikovne reprezentacije. Američki filozof Martin Jay smatra da se opažanje događa u okvirima skopičkog režima, kulturalne varijable okularnog iskustva, jer kako ističe „načini gledanja nisu prirodni, nego konstruirani, dok je gledanje fizička operacija, vizualni svijet je socijalna činjenica”.³⁴⁹ U nekim kulturama kao što je europska kultura dominira viđenje, koje se temelji na okulocentričnim praksama, zbog čega su tijekom povijesti razvijena razna pomagala i alati koji bi služili kao produžetak oka. Jay kao i ostali navedeni autori istražuje utjecaje raznih optičkih pomagala na dominantnu praksu gledanja, kao što su *camera obscura*, stereoskop, teleskop, mikroskop, kino. Jay tvrdi da su takve prakse u zapadnoj kulturi povezane s provođenjem nadzora i spektakla.³⁵⁰ Pri analizi socijalne konstrukcije viđenja oslanja na teoriju percepcije Jamesa Gibsona u kojoj suprotstavlja dvije temeljne vizualne

³⁴⁷ Isto, 89.

³⁴⁸ Isto, 92.

³⁴⁹ Martin Jay, *Downcast Eyes: The Denigration of Vision in Twentieth-century French Thought* (University of California Press, 1993.), 10.

³⁵⁰ Isto, 3.

prakse: vizualni svijet i vizualno polje. Dok se spoznaja vizualnog svijeta zasniva na iskustvu dubine posredstvom više osjetila, vizualno polje je povezano s radom oka koje proizvodi projicirane oblike. Prema Jayu, kulture se mogu razlikovati po tome kako stvara razliku između vizualnog polja i vizualnog svijeta.³⁵¹ Upravo tu razliku i odnos između dva Gibsonova vizualna aspekta, Jay vidi ključnim za razumijevanje viđenja i usmjerava se proučavanju propusnosti granice između prirodne i kulturalne komponente viđenja. Za Jaya opažanje nije samo urođena instinktivna radnja kako ju tumači geštalt pristup, već uključuje i uočavanje kulturnih pravila različitih skopičkih režima. Kulturalna varijabilnost okularnog iskustva može se razmatrati iz različitih perspektiva, jer nemaju sve kulture, razdoblja i stilovi skopički režim istovjetan zapadnom.³⁵²

Prema Jayu i optički režimi imaju povijest, koja se u različitim periodima odrazila kroz različite prakse uspostavljanja pogleda. Za religiozna društva karakteristično je uvođenje trećeg, duhovnog oka, kao korektiva koji nadomješta nedostatke binokularnog vida.³⁵³ Težnja za decentriranjem monokularnog subjekta ostvarila se rušenjem dominantnih okularnih načina gledanja u novovijekovnoj umjetnosti, posebno u slici Hansa Holbeina *Ambadori*, kombiniranjem dva vizualna pogleda u jednom plošnom prostoru.³⁵⁴ I krajem 19. i početkom 20. stoljeća moderna umjetnost je okarakterizirana kao nevizualna jer je gledana u odnosu na dominantni okularni režim koji se smatrao univerzalnim pravilom.³⁵⁵ Jay okulocentrizam modernog doba vidi kao posljedicu Decartesove kartezijske filozofije jer se perspektivizam uzima kao pravilo dominantnog skopičkog režima moderne ere.³⁵⁶ Naglašava da je u umjetnosti modernizma došlo do promjene vizualne kulture, jer su se umjetnici usmjerili alternativnim pristupima kojima se istražuje netjelesni i kulturološki karakter viđenja.³⁵⁷ Razloge tomu vidi u izumima i napravama, koje su potaknule debate o prirodi viđenja, jer su dokazale da su trodimenzionalne slike samo u pogledu promatrača. Takav povratak tjelesnom aspektu viđenja vratio je interes za temporalnost viđenja i u pogledu stavilo naglasak na *glance* a ne na *the gaze* pa način kako je nešto naslikano postaje važniji od toga što je naslikano.³⁵⁸

³⁵¹ *Isto*, 4.

³⁵² *Isto*, 9.

³⁵³ *Isto*, 12.

³⁵⁴ *Isto*, 48.

³⁵⁵ *Isto*, 49.

³⁵⁶ *Isto*, 70.

³⁵⁷ *Isto*, 150.

³⁵⁸ *Isto*, 152.

Problemom viđenja i njegovom povijesnom konstrukcijom bavi se Jonathan Crary u knjizi *Techniques of the Observer: On Vision and Modernity in the Nineteenth Century*. Tvrdio je da nova tehnologija produkcije slike utječe na primarne socijalne procese jer se odvijaju prema dominantnim modelima vizualizacije.³⁵⁹ Posebno se osvrće na umjetnost 19. stoljeća tijekom kojeg su izumi i znanstvena otkrića stvorili novu vrstu promatrača. Razliku između modernog režima viđenja i renesansnog vidi u tome što je moderni heterogen u odnosu na renesansni koji je homogen. Heterogenost se očituje u tome što je većina povijesno važnih funkcija ljudskog oka zamijenjena praksom u kojoj vizualne slike nemaju više nikakve veze sa pozicijom promatrača u stvarnom svijetu i problemi viđenja postaju problemi tijela i procesa socijalne moći.³⁶⁰ Izdvaja dva modela viđenja u 19. stoljeću, jedan koji prekida s mimetičkim prikazom i perspektivnim prostorom, drugi koji potaknut fotografijom razvija do savršenstva realistični renesansni ideal.³⁶¹ Umjetničkom oblikovanju u povijesti pristupa kao pokazatelju povijesnog mutiranja vizualnosti, iskazujući interes za fenomenom promatrača kojeg vidi kao gledajućeg subjekta određenog setom procedura, institucija, i tehnika subjektivizacije.³⁶² Smatrao je da je transformacija promatrača u 19. stoljeću određena socijalnim praksama i diskursima znanja, ali i ulogama različitih sprava kao što su *camera obscura* i stereoskop.

I Walter Benjamin se u eseju *Umjetničko djelo u razdoblju tehničke reprodukcije* bavi problemom tehničke reprodukcije umjetnosti i njenim utjecajem na recepciju umjetničkih djela. Pridaje veliku važnost izumu fotografije jer je to prvi put u povijesti da su oko i objektiv zamijenili manualni rad umjetnika. Za proces slikovne reprodukcije ključnim smatra brzinu i jednostavnost bilježenja slike u fotografskom aparatu koja je iskorištena i za reproduciranje umjetnosti. Kako navodi Benjamin „Okolnosti u koje može dospjeti proizvod tehničke reprodukcije umjetničkog djela ne moraju nautiti strukturi umjetničkog djela, ali u svakom slučaju obezvređuju njegovo “ovdje i sada”.³⁶³ Jedna od osnovnih Benjaminovih preokupacija je što u doba tehničke reprodukcije umjetničkog djela propada njegova aura prema kojoj vrijednost većinom proizlazi iz činjenice da je ono autentično i originalno. Smatrao je da ljudsko osjetilno opažanje nije uvjetovano isključivo biološki već i povijesno. Veliku ulogu u povijesno uvjetovanoj percepciji ima i medij u kojem je umjetničko djelo nastalo jer proizlazi

³⁵⁹ Jonathan Crary, *Techniques of the Observer: On Vision and Modernity in the Nineteenth Century* (Cambridge, Massachusetts, London, England: MIT Press, 1992.), 2.

³⁶⁰ *Isto*, 2-3.

³⁶¹ *Isto*, 4.

³⁶² *Isto*, 5.

³⁶³ Walter Benjamin, „Umjetničko djelo u razdoblju tehničke reprodukcije“, *Život umjetnosti*, br. 78-79 (2006.), 23.

iz rituala u kojem su se uporabna vrijednost i ono što je kasnije nazvano umjetničkom vrijednošću podudarale. Benjamin tehničku reprodukciju umjetničkog djela vidi kao glavni uzrok zbog kojeg je umjetničko djelo prestalo biti dio rituala i promijenilo svoju funkciju, zbog čega je sada umjesto u ritualu utemeljeno u politici.³⁶⁴

Problemi koje je istaknuo Benjamin otvorili su prostore za istraživanje odnosa između viđenja i vizualnosti, kompleksnih uvjeta u kojima se gledanje događa. Jedan od autora, koji je viđenju pristupao kao kompleksnom kulturološkom fenomenu problematiziranjem odnosa viđenja i vizualnosti, je John Berger. U knjizi *Ways of seeing*, koju je objavio prema televizijskom serijalu, ističe vizualnu dominaciju u komunikaciji današnjeg svijeta te se bavi načinom na koji vidimo svijet pod utjecajem znanja i vjerovanja. Smatrao je da viđenje ima ključnu ulogu u spoznaji svijeta i socijalnim odnosima jer dolazi prije riječi.³⁶⁵ Berger je smatrao da danas na drugačiji način vidimo slike nego ikada prije što se može posebno razmotriti s aspekta perspektive. Geometrijskom perspektivom se prikaz strukturira prema pogledu promatrača, što polučuje da tako prikazani prostor doživljavamo kao realnost. S obzirom na to da jedno oko postaje centrom svijeta, a sve linije se konvergentno skupljaju u oku koje je predstavljeno očištem, nema vizualnog reciprociteta.³⁶⁶ Zbog recipročne prirode slika, slika ima sposobnost da vrati pogled, ali i da nas osvijesti da smo gledani, jer se pogled drugih kombinira s našim pogledom i postajemo svjesni da smo dio vizualnog svijeta.³⁶⁷ Smatrao je da se otkriće kamere, predstavljeno kroz metaforu mehaničkog oka Dzige Vertova, reflektiralo i u slikarstvo jer je promijenilo način na koji ljudi vide stvari.³⁶⁸ Razloge promjene viđenja vidi i u činjenici da slike više nisu vezane za prostor u kojem su nastale, jer je televizija slike dovela na razna mjesta u isto vrijeme što je promijenilo njihova značenja jer su sve okoline u koje su dovedene različite.³⁶⁹

Isto kao i Benjamin smatrao je da je za promjene vizualnosti ključan odnos originala i kopije, jer umjetnička djela ne poznajemo preko originala već preko reprodukcija, stoga danas možemo govoriti o originalu reprodukcije, a ne o reprodukciji originala.³⁷⁰ Istaknuo je da slike nastaju u određenom vremenu, ali imaju sposobnost nadživjeti ono što predstavljaju, jer značenje slika nije nešto usko vezano za samu sliku već se može prenositi ili mijenjati. Iako

³⁶⁴ *Isto*, 24

³⁶⁵ John Berger, *Ways of Seeing* (Penguin, 2009.), 7.

³⁶⁶ *Isto*, 16.

³⁶⁷ *Isto*, 9.

³⁶⁸ *Isto*, 18.

³⁶⁹ *Isto*, 19.

³⁷⁰ *Isto*, 21.

svaka slika u sebi već ima ugrađen način gledanja, kojim se adresira promatrač, i svaki promatrač ima svoje moduse viđenja koji nužno mijenjaju izvorne kodove posebno ako postoji velika vremenska distanca između nastanka objekta i trenutka gledanja. Tehnička reproduktivnost slike omogućila je da sve slike postanu bezvremene jer se zatvorila vremenska distanca između nastanka i gledanja slike.³⁷¹ Smatrao je da su određeni socijalni odnosi već unaprijed ugrađeni u sliku te da tehnika i reprezentacija mogu biti samo sredstva takvih odnosa, jer kupovanjem slike kupujemo i odnose koji su nju ugrađeni pa je odnos gledanja i posjedovanja slike jedan od važnih aspekata razumijevanja. Hans Belting se u knjizi *Firenca i Bagdad* bavi problemom kulturalne povijesti pogleda i izumom perspektive kao najvažnijeg temelja za stvaranje zapadnog pogleda. Odnos između istočne i zapadne kulture promatra kroz aspekte istočnog i zapadnog pogleda i utjecaja koji su kolali kroz propusne membrane dvaju kultura. Problem perspektive ne sagledava isključivo u kontekstu umjetnosti, već razmatra širi kontekst njezina nastanka od srednjovjekovnog Alhazenovog optičkog traktata do primjene geometrijske perspektive u novovjekovnom slikarstvu. Belting ističe da „Tek u pitanju slike perspektiva razotkriva svoje kulturalne dimenzije“ čime sugerira da je perspektiva kulturna tehnika koja je utjecala na promjene vizualne kulture novog vijeka.³⁷²

Belting perspektivu smatra ključnim otkrićem jer je ugrađivanjem pogleda u sliku doprinijela i osvještavanju gledajućeg subjekta. Subjekt je prema Beltingu jednako utjelovljen u autoru i u promatraču jer je glavno mjerilo slika promatračev pogled koji sažima prostor u jednu točku. U renesansi su slikari i arhitekti pronašli način za rješavanje konflikta između apstraktnog očišta i stvarnog tijela, a to je točka nedogleda za koju Belting smatra da pokazuje promatračevo simboličko mjesto.³⁷³ Ne slaže s idejama da je percepcija biološki određena i urođena, jer smatra da svaka kultura podčinjava prirodnu percepciju društvenim normama, zbog čega je pogled i povijesno i kulturološki uvjetovan.³⁷⁴ Smatra da nam zapadnjačke novovjekovne slike uzvraćaju pogled kao odraz antropocentričnog mišljenja i unutarnjeg oka na različite načine. Prema Beltingu, subjekt je prisutan kada slika prikazuje pogled koji promatrač smatra vlastitim pogledom. Belting novu kulturu perspektivne slike opisuje kroz metafore prozora i horizonta, jer su povezane s pogledom na način da upućuju jedna na drugu kao i očište i točka nedogleda. Stvaran ili naslikan prozor simbolizira motrište subjekta, koji kroz prozor gleda u svijet, a horizont simbolizira granicu pogleda. Kada kaže da je zapadni

³⁷¹ *Isto*, 31.

³⁷² Hans Belting, *Firenca i Bagdad: zapadno-istočna povijest pogleda* (Zaprešić: Fraktura, 2010.), 10.

³⁷³ *Isto*, 17.

³⁷⁴ *Isto*, 23.

pogled uvježbavan u vlastitoj povijesti, misli da su u njega upisane kolektivne norme pogleda koje se mogu povijesno objasniti, jer se u svakom društvu kolektivno prakticira iako ga svatko doživljava kao vlastiti pogled.³⁷⁵

Svjesnost o kulturološkoj određenosti pogleda i njegovoj ovisnosti o društvenim normama, ali i tehnološkim uvjetima medija, može pomoći da naše viđenje umjetnosti i vizualnih sadržaja prihvatimo kao naučene. Osvještavanje jednog aspekta pogleda vodi prihvaćanju i drugih pogleda kao jednako vrijednih i stvara dobre temelje za poticanje multikulturalnog pristupa u nastavnim sadržajima. Tako se šire nastavni koncepti, od onih usmjerenih isključivo zapadnjačkoj umjetnosti i nacionalnoj baštini, prema primjerima iz drugih kultura.

³⁷⁵ *Isto*, 267.

2.4. INTERDISCIPLINARNOST I INTERMEDIJALNOST VIZUALNE KULTURE

Često se interdisciplinarnost spominje zajedno s intertekstualnosti i intermedijalnosti kao obilježjima postmoderne teorije. Kada je riječ o intertekstualnosti i intermedijalnosti, potrebno je naglasiti kako takvi postupci u književnosti i likovnoj umjetnosti postoje oduvijek. Uvijek je postojala tendencija ispreplitanja književnih tekstova međusobno, kao i povezivanja različitih vrsta umjetnosti, ali se razvojem postmodernističke teorije fokus postavlja na proučavanje odnosa, koji mogu postojati između pojedinih književnih tekstova, ali i djela likovne umjetnosti. Intertekstualnošću se smatraju onakvi književni odnosi koji podrazumijevaju postojanje neke smislene veze između dvaju ili više književnih tekstova, dok bi intermedijalnost označavala odnos između više različitih medija, u ovom slučaju književnosti i drugih umjetničkih, ali i neumjetničkih medija i obrnuto.

Vizualna kultura, kao područje u kojem se presijecaju različite znanstvene grane, postala je mjesto eksperimentiranja različitih metodologija i interpretativnih pristupa.³⁷⁶ Zbog velikog interesa različitih disciplina, u sebi objedinjuje različite društvene vizualne fenomene i disciplinarne pristupe. Intertekstualnost se u području vizualne umjetnosti i kulture može gledati kao interpikturalnost, odnosno prožimanje i utjecanje više različitih slika jedna na drugu.

2.4.1 Interdisciplinarni pristup humanističkom istraživanju

Interdisciplinarnost je prema hrvatskom strukovnom nazivlju objašnjena kao „znanstveni pristup koji se oslanja na uzajamno djelovanje i integraciju različitih znanstvenih disciplina na teorijskoj i metodološkoj razini istraživanja.“³⁷⁷ Prema Mitchellu, pojam

³⁷⁶ Krešimir Purgar, *Iconologia e cultura visuale. W J. T. Mitchell, storia e metodo dei visual studies* (Rim: Carocci editore, 2019.), str. 86-87; u ovoj knjizi Purgar ističe problem terminologije jer se za vrlo sličan teorijski objekt koriste tri naziva: vizualni studiji, vizualna kultura i studiji vizualne kulture. Slaže se s Mitchellovim objašnjenjem u kojem su vizualni studiji disciplina (metoda proučavanja) koja proučava vizualnu kulturu (ono što se proučava) iako smatra da je Mitchell favorizirao termin vizualna kultura. Preporuča korištenje naziva vizualni studiji, pozivajući se na Moxeyevo objašnjenje u kojem su vizualni studiji prakse sa naglašenom vizualnom osnovom.

³⁷⁷ <http://struna.ihjj.hr/naziv/interdisciplinarnost/24674/>

interdisciplinarnost pojavio se sedamdesetih godina 20. stoljeća, kao oznaka za politički i teorijski avanturizam, kojim se avanturistički i transgresivno ophodilo prema problemima.³⁷⁸ Interdisciplinarni pristup nije zahvatio samo umjetničko područje i teorije o obrazovanju, već se pojavio kao glavna odrednica postmoderne filozofijske teorije o znanju te se odrazila na sve discipline osnivanjem različitih interdisciplinarnih područja u 21. stoljeću. William Condee se u članku *The Interdisciplinary Turn in the Arts and Humanities* bavi problemom interdisciplinarnog obrata, odnosno težnje prema holističkom pristupu problemima s aspekta znanosti i obrazovanja u humanističkom i umjetničkom području. Interdisciplinarni obrat povezuje s kritičkim mišljenjem u učenju i poučavanju te kritičkom interdisciplinarnosti u humanističkim istraživanjima. Condee se poziva na francuskog filozofa Michela Foucaulta i britanskog sociologa Stuarta Henryja i tvrdi da su discipline postale formule za dominaciju u ostvarivanju moći te da u disciplinarnoj hegemoniji discipline kontroliraju sadržaje, pedagogiju i organizaciju visokog školstva. Koncept interdisciplinarnosti se razvija u ranom 20. stoljeću kao suprotnost disciplinarnoj hegemoniji i u postmoderno doba je otvorila puteve novom znanstvenom diskursu.³⁷⁹ Osvrćući se na Julie Klein, ističe da se interes za interdisciplinarnost razvio iz kompleksnog odnosa prema kulturi i društvu tijekom 20. stoljeća, iz potrebe da se preispitaju problemi koji nisu svojstveni samo jednoj disciplini te iz želje da se iskoristi moć nove tehnologije. Takvi kompleksni problemi zahtijevaju kompleksni pristup koji će postojeće discipline pretvoriti u nova interdisciplinarna područja.³⁸⁰

Za primjer uzima Rolanda Barthesa koji u knjizi *Image-music-text* tvrdi da interdisciplinarnost započinje kada se uruše čvrste granice disciplina i kada se pojavi interes za novim objektima koji nisu našli mjesto u starim disciplinama.³⁸¹ Prema kulturološkom pristupu Stuarta Halla, kritička interdisciplinarnost temelji se na destabiliziranju disciplinarnih područja i stvaranju nove metodologije za objašnjavanje novootkrivenih objekata.³⁸² Condee napominje da se holistička interdisciplinarnost temelji na traženju univerzalnih obrazaca koji će ujediti umjetnost nekog vremena, kulture i prostora uspoređujući umjetnost kroz razne discipline, dok se kritička interdisciplinarnost usmjerava dekonstrukciji postojećeg.³⁸³ Do slične spoznaje dolazi i francuski filozof Jean-François Lyotard, u *Postmodernom stanju* ističe da se

³⁷⁸ W.J.Thomas Mitchell, „Interdisciplinarity and Visual Culture“, *Art Bulletin* 77, br. 4 (1995.), 540.

³⁷⁹ William Condee, „The Interdisciplinary Turn in the Arts and Humanities“, *Issues in Interdisciplinary Studies*, br. 34 (2016.), 17.

³⁸⁰ *Isto*, 16.

³⁸¹ *Isto*, 23.

³⁸² *Isto*, 21,

³⁸³ *Isto*, 22.

tradicionalno obrazovanje usmjerava razvijanju vještina i prijenosu informacija, dok se interdisciplinarno znanje postiže povezivanjem različitih podataka koji su prije bili neovisni jedan o drugom.³⁸⁴

2.4.2. Razmatranja o interdisciplinarnosti vizualne kulture

Jedan od problema vizualne kulture je nerazjašnjeno pitanje pripada li disciplinarnom ili interdisciplinarnom području. Odnosima s različitim disciplinama i modelima moguće interdisciplinarnosti vizualne kulture su se bavili nizozemska teoretičarka umjetnosti Mieke Bal u članku *Visual Essentialism and the Object of Visual Culture* i američki teoretičar kulture W.J.T. Mitchell u članku *Interdisciplinarity and Visual Culture*. Bal smatra da vizualna kultura nije disciplina jer se njen objekt ne može istraživati prema nijednoj paradigmi poznate znanstvene discipline. Naglašava da nikako ne može biti nastavak razvoja povijesti umjetnosti jer je ta disciplina određena povijesnom i materijalnom paradigmom.³⁸⁵ Mitchell također problematizira odnos povijesti umjetnosti i vizualne kulture postavljajući pitanje treba li povijest umjetnosti postati vizualna kultura? Osvrće se na činjenicu da bi povijest umjetnosti trebala proširiti svoje horizonte, ne samo izvan domene umjetničkog djela, već izvan slika i vizualnih objekta prema vizualnoj praksi, načinima gledanja i načina na koji su gledani, jer to stvara svijet ljudske vizualnosti.³⁸⁶ Mitchell, kao i Bal naglašava da je problem vizualne kulture što nema strogo određen objekt istraživanja jer nije ni politički ni akademski pokret. Čvrsto je povezana i ovisna o drugim disciplinama i interdisciplinarnim područjima, posebno s povijesti umjetnosti, iako izgleda kao da je otvaranjem širem spektru slika, medija i vizualnih praksi, izašla iz uskog područja umjetnosti. S druge strane vizualna kultura je duboko u povijesti umjetnosti jer je ona uvijek bila više od puke povijesti umjetničkih djela i morala se oslanjati na utemeljene modele gledateljstva, vizualnog uživanja i intersubjektivnih odnosa u skopičkom polju.³⁸⁷ Bal se osvrće na razmišljanja Rolanda Barthesa o konceptima multidisciplinarnosti i interdisciplinarnosti. Barthes pravi razliku između multidisciplinarnog pristupa, koji se postiže tako da se oko subjekta okupe različite discipline i svaka mu pristupi sa svoga stajališta i interdisciplinarnog pristupa, koji se temelji na stvaranju objekta koji ne pripada nikome.

³⁸⁴ Isto, 23.

³⁸⁵ Mieke Bal, „Visual Essentialism and the Object of Visual Culture“, *Journal of Visual Culture* 2, br. 1 (2003), 5.

³⁸⁶ Mitchell, *nav.dj.*, 542.

³⁸⁷ Isto.

Posebnost vizualne kulture je što se bavi analiziranjem kulturnih artefakata, koji su primarno vizualni, ali to radi s aspekta novih teorijskih perspektiva.³⁸⁸

Mitchell problematizira i odnos vizualne kulture s književnim ili jezičnim aspektom. Ističe da se vizualna kultura promatrala s aspekta jezičnog obrata jer slikovni obrat nema utemeljeni diskurzivni model, dok se jezična kultura odavno maknula dalje od književnih djela. Ipak tvrdi da se vizualna kultura ne može nikako sagledavati potpuno izvan jezika i književnosti, jer je vizualna kultura vanjska granica i unutarnja crna rupa jezične kulture.³⁸⁹ Vizualni fenomeni koje najčešće povežujemo s konceptom vizualne kulture su film i masovni mediji, koji imaju puno toga zajedničkog s književnosti i jezičnom kulturom, a prihvatljivi su visokoj i masovnoj kulturi kao i svakodnevnoj vizualnoj praksi. Iako su novi mediji glavni nositelji vizualne kulture, ona ne počinje s izumom fotografije, filma i televizije, već se može kao fenomen promatrati i u nmodernim, netehnološkim i nezapadnim kulturama.³⁹⁰

Po pitanju kulturalnog u teoriji vizualnosti i vizualnog u kulturi, Bal se poziva na teoretičarke kulture amerikanku Constance Classen i Laru Pajaczkowsku, jer su te autorice naglasile kulturu kao znakovni sustav kroz kojeg se iskušavaju, istražuju i prenose socijalni obrasci. Classen tvrdi da je koncept vizualnosti prije svega kulturni i povijesni fenomen te da je kao superiorno osjetilo u današnjem svijetu postala kulturni fenomen koji zahtijeva kritičku analizu.³⁹¹ Pajaczkowska ističe da sve kulture imaju vizualni aspekt koji se manifestira kroz simbole, slike, znakove, a to je ujedno najmoćnija komponenta kompleksnog sustava komunikacije koja je konstitutivni dio kulture.³⁹² Kultura može prenositi dominantne vrijednosti, ali isto tako može biti i sredstvo otpora protiv dominantnih doktrina čime zalazi u područje filozofije.

2.4.3. Pitanje objekta i metode vizualne kulture

Određivanje vizualne kulture kao discipline ili interdisciplinarnog područja ovisi o određivanju objekta njenog istraživanja. Bal naglašava da se vizualna kultura mora odmaknuti od povijesti umjetnosti i njenih metoda te da kao primarni objekt istraživanja mora uzeti kritičku

³⁸⁸ Bal, *nav. dj.*, 7.

³⁸⁹ Mitchell, *nav. dj.*, 543.

³⁹⁰ *Isto.*

³⁹¹ Bal, *nav. dj.*, 13.

³⁹² *Isto*, 13.

analizu velikih narativa (remek-djela), koji su prezentirani kao prirodni i ukloniti ih, tako da alternativni narativi postanu vidljivi.³⁹³ Jedna od važnih stavki u razumijevanju vizualne kulture je isticanje političkog interesa za koje Bal smatra da se postiže davanjem prioriteta realizmu, čime se potiče mimetičko ponašanje kojim dominantna klasa postavlja sebe kao model za oponašanje, posebno kroz žanr portreta (politički interes).³⁹⁴ Bal se osvrće i na odnose između individualnog čina gledanja i interpretativnog pogleda zajednice. To u prvi plan stavlja potrebu za kritičkom analizom vizualne kulture kojom će se ukazati na njen utjecaj u shvaćanju spola i rasnih stereotipa te na ukidanje privilegiranja umjetničkog i eurocentričnog.³⁹⁵

Najkompleksniji problem je pitanje metode kojom se pristupa objektu istraživanja. Bal ističe nekoliko metodoloških principa iz kojih bi se mogle izvesti metode koje su primjenjive u praksi. Prvi metodološki princip odnosi se na uspostavljanje veze s konkretnim objektom uz pomoć metode analize, jer je ona zajednička poveznica vizualnoj kulturi i povijesti umjetnosti.³⁹⁶ Problem analize je što pokazuje neuspjeh kada iz teorijskog prostora ulazi u empirijsku primjenu jer je opterećena teorijskim znanjem onoga koji promatra. Drugi metodološki princip je određivanje interpretativnih praksi kao kritičkih kojima je u interesu propitivanje i metoda i objekta.³⁹⁷ Najradikalnije promjene trebaju se dogoditi u području hermeneutike jer tradicionalni krug cjelina-detalj-cjelina uzima autonomiju cjeline objekta kao nepobitnu istinu. Takav autonomni pristup nije više prihvatljiv, posebno ako uzmemo u obzir socijalni život predmeta. Za razliku od tradicionalnog pristupa, vizualna kultura uzima objekt kao detalj veće cjeline koja je samo djelomično određena. Interpretativna praksa vizualne kulture stvaranje značenja vidi kroz dijaloški odnos, jer značenje ne postoji prije interpretacije, već dolazi s njom, a uključuje dijalog između promatrača i objekta kao i između dva promatrača.³⁹⁸ Treći metodološki princip je uspostavljanje odnosa između analize i pedagogije koji se realizira u praksi interpretacije. Svaka aktivnost tijekom istraživanja vizualne kulture je istovremeno i trenutak obrazovanja vizualne pismenosti, treniranje u području percipiranja objekta bez pozitivističkog štovanja urođene istine. Percepcija nije moguća bez sjećanja, jer ljudska potreba za stvaranjem značenja funkcionira na bazi prepoznavanja obrazaca zato što je svaka informacija uvijek prikazana prema dijelu strukture u koju se uklapa.³⁹⁹ Vizualna kultura

³⁹³ *Isto*, 22.

³⁹⁴ *Isto*.

³⁹⁵ *Isto*, 23.

³⁹⁶ *Isto*.

³⁹⁷ *Isto*, 24.

³⁹⁸ *Isto*.

³⁹⁹ *Isto*.

bi se trebala posebno usmjeriti višeosjetilnim oblicima učenja, mješavini afektivnih, tjelesnih i kognitivnih komponenata. Četvrti metodološki princip je povijesno-analitičko istraživanje vizualnih kulturalnih režima koje su postavile institucije. Takav oblik povijesne analize ne oslanja se ni na jednu povijesnu ulogu u prošlosti, već gleda na sadašnju situaciju kao plodno polazište i motivaciju.⁴⁰⁰ Bal zaključuje da istraživanje vizualne kulture ne bi trebalo biti usmjereno i određeno izborom objekta te da se ne može zanemariti granica između visoke i popularne kulture niti između vizualne produkcije i njene teorije.⁴⁰¹

2.4.4. Vrste interdisciplinarnosti vizualne kulture

Promišljanja mogućih oblika interdisciplinarnosti i njenih odnosa s objektom istraživanja i srodnim disciplinama vidljiva su u člancima američkog teoretičara kulture W.J.T. Mitchella *Interdisciplinarity and Visual Culture* i američkog povjesničara umjetnosti Jamesa Elkinsa *Responses to Mieke Bal's 'Visual Essentialism and the Object of Visual Culture' (2003): Nine Modes of Interdisciplinarity for Visual Studies*. Oba autora su na različit način dali svoje viđenje kako bi se vizualna kultura mogla razvijati u kontekstu povezivanja s drugim disciplinama ili interdisciplinarnim područjima.

Mitchell vizualnu kulturu vidi kao novu hibridnu disciplinu koja povezuje nekoliko različitih disciplina s povijesti umjetnosti (književnosti, filozofijom, filmologijom, sociologijom, antropologijom). Mitchellov interes otišao je prema novom pojmu *indiscipline*, koji se može opisati kao trenutak loma i razdora te propitivanje stare discipline. Spominje tri različite vrste interdisciplinarnosti koje se uspostavljaju između disciplina i novog područja: *top-down*, *bottom-up* i *inside-out*.⁴⁰² Model *top-down* (odozgo prema dolje) je komparativni i strukturalni model koji se trudi premostiti holistički pristup u kojem su povezane sve discipline i regulirati protok znanja iz jedne discipline u drugu (kao primjer navodi semiotički metajezik za istraživanje kulture). Drugi je *bottom-up* (odozdo prema gore) ili obavezna interdisciplinarnost koja se primjenjuje na jedan određeni problem kao što je istraživanje roda, seksualnosti, ili nečeg trećeg. Pristup takvim problemima je nužno interdisciplinarnan, ali mu je potrebna i disciplinarna praksa radi ostvarivanja vlastitog profesionalnog prostora. Ovakav

⁴⁰⁰ Isto, 25.

⁴⁰¹ Isto.

⁴⁰² Mitchell, *nav. dj.*, 542.

model preslikan je u kulturalne studije. Treći model je *inside-out* (iznutra prema van) jer se interdisciplinarnost ostvaruje proširivanjem neke postojeće discipline s novim sadržajima ili metodologijom.

Njemački teoretičar medija Jens Schröter propituje Mitchellove vrste interdisciplinarnosti tvrdeći da su zadnja dva modela dva aspekta istog procesa koji proizlazi iz specifičnog problema.⁴⁰³ Svaka disciplina za određeni problem ima svoju sjenu (*shadow*), a preklapanjem sjena se pronalaze zajedničke točke prema kojima se može formirati novo disciplinarno polje. Takvo novo polje odgovaralo bi Mitchellovom pojmu *indiscipline* (nedisciplina). Tri tipa interdisciplinarnosti ne vidi kao odvojene mogućnosti, već kao faze razvojnog procesa kojim se destabiliziraju i ponovo stabiliziraju disciplinarni režimi.⁴⁰⁴ Prema Mitchellovom interdisciplinarnom modelu, vizualna kultura bi trebala biti otvorena prema drugim disciplinama koje su se slile u nju (posebno prema modelu *top-down* i *bottom up*), propitivati svoje teorije i metode, otkrivati vizualnost i istražiti socijalne granice vizualnog u kulturi.⁴⁰⁵

U promišljanju interdisciplinarnosti vizualne kulture James Elkins utvrđuje devet načina na koje se danas mogu istraživati slike i vizualnost. Prvi je konzervativni smjer povjesničara umjetnosti koji se strogo drže svoje uske specijalizacije i koriste se ustaljenom metodologijom te poučavaju o ustaljenim povijesnim temama.⁴⁰⁶ Drugi smjer vodi se idejama njemačkog povjesničara umjetnosti Horsta Bredekampa da se povijesnoumjetnička metodologija može primijeniti i na širi aspekt vizualnih pojava, posebno uzimajući u obzir film i fotografiju.⁴⁰⁷ U ovom modelu disciplina znanost o slici se širi prema van, istovjetno Mitchellovom modelu *inside-out*, primjenjujući svoju kontekstualnu analizu na širok spektar vizualnih materijala. Treći smjer, čije metode možemo vidjeti kod francuskog filozofa i povjesničara umjetnosti Georges-a Didija-Hubermana u monografiji o Warburgovom pristupu slici, propituje smisao povijesti umjetnosti tako da dozvoljava prodor metodologije izvana, što pod utjecajem psihoanalitičkog čitanja mijenja povijest umjetnosti u povijest slikovnog prikazivanja.⁴⁰⁸ Jedan od starijih predstavnika ove struje bio bi austrijski povjesničar umjetnosti

⁴⁰³ Jens Schröter, „What Discipline? On Mitchell's "Interdisciplinarity" and German Medienwissenschaft“, u: *W.J.T. Mitchell's Image Theory: Living Pictures*, ur. Krešimir Purgar (New York: Routledge, 2017.)

⁴⁰⁴ *Isto*, 155.

⁴⁰⁵ Mitchell, *nav. dj.*, 543-544.

⁴⁰⁶ James Elkins, „Responses to Mieke Bal's 'Visual Essentialism and the Object of Visual Culture' (2003): Nine Modes of Interdisciplinarity for Visual Studies“, *Journal of Visual Culture* 2, br.2 (2003), 232.

⁴⁰⁷ *Isto*.

⁴⁰⁸ *Isto*.

Ernst Gombrich. Četvrti smjer predstavlja američka teoretičarka kulture Ellen Dissanayake rekonstrukcijom povijesti umjetnosti u puno moćniji interpretativni model kojem je cilj utvrđivanje bioloških temelja umjetnosti. Ova autorica objasnila je povijesni model umjetnosti s aspekta nagona, pomoću sociološke interpretacije žudnje za posjedovanjem i trgovanjem umjetninama, koja stvara velike narative povijesti umjetnosti pretvarajući postojeću povijesnoumjetničku literaturu u sekundarni fenomen.⁴⁰⁹ U petom smjeru predstavnici imaju kaleidoskopski pristup disciplinarnim fragmentima jer pokušavaju ujediniti nekoliko područja da bi stvorili mjesto susreta.⁴¹⁰ Ako bi se vizualni studiji organizirali na ovaj način, onda bi povijest umjetnosti bila samo jedna od disciplina bez posebne privilegije. Ovakav pristup je francuski filozof Bruno Latour nazvao Magpie teorija interdisciplinarnosti kojoj je cilj ujediniti znanstvene interese religijske znanosti, povijesti umjetnosti i prirodnih znanosti.⁴¹¹ Šesti smjer čine oni autori koji žele ujediniti discipline, ali bez namjere da stvore novu disciplinu, kao što je francuski filozof Jacques Derrida, koji interdisciplinarnost tretira kao prostor između disciplina.⁴¹² Sedmi smjer predstavlja pristup interdisciplinarnosti američkog povjesničara umjetnosti Stevena Melvillea koji je iskazao potrebu za utemeljenjem novog polja kojim bi se definirao objekt istraživanja.⁴¹³ Osmi smjer rješenje traži izvan disciplina prema Mitchellovom nedisciplinarnom modelu koji se odvaja od stava da se vizualna kultura kreće između povijesti umjetnosti, estetike i medija, jer se ona posredovana iskustvom slika kreće izvan svih disciplina kao neumjetnička i neestetska te se bavi svakodnevnim gledanjem koje je nedisciplinarno.⁴¹⁴ Deveti smjer je posljednji model koji treba biti stalno promjenjiv i u potrazi za svojim subjektom.

Iako je iscrpno predstavio razne modele interdisciplinarnosti vizualnih studija ili vizualne kulture, Elkins smatra da su čisto disciplinarni tekstovi nužni za postizanje inovativne interdisciplinarnosti. Smatra da je čistoću, kompetencije i pravila unutar discipline, posebno čvrste granice, potrebno zadržati da bi se opiranjem otvorili novi putevi interdisciplinarnosti.⁴¹⁵ Usmjerena disciplinarna istraživanja otkrivaju pojedinosti o objektu istraživanja bez stvaranja

⁴⁰⁹ *Isto*, 233.

⁴¹⁰ *Isto*.

⁴¹¹ *Isto*; *usp.* Bruno Latour, "What is Iconoclasm? or Is there a world beyond the image wars?", 14-37. U: *Iconoclasm, Beyond the Image-Wars in Science, Religion and Art*, ur. Peter Weibel, Bruno Latour, ZKM – MIT Press, 2001.

⁴¹² *Isto*, 233; *usp.* Jacques Derrida, *Memoirs of the Blind: The Self-Portrait and Other Ruins*, trans. (1993.); Robert Hodge, "Monstrous Knowledge: Doing PhDs in the New Humanities", *Australian Universities Review* 2(1995.): 35–9.

⁴¹³ *Isto*, 234; *usp.* Steven Melville, "Response to Visual Culture Questionnaire", *October* 77, br. 53(1996).

⁴¹⁴ *Isto*, 234-235; *usp.* W.J.T. Mitchell, "Showing Seeing: Response to Visual Culture Questionnaire", *October* 77, br. 38. (1996.)

⁴¹⁵ *Isto*, 232.

šireg konteksta ali razvijaju specifične disciplinarnе vještine i vrijedne izvore za interdisciplinarna istraživanja. Jedino dobro poznavanje discipline i njenih pravila može dovesti do svjesnog napuštanja granica. Elkins se u svom znanstvenom radu opredijelio za drugi pristup u kojem povijest umjetnosti primjenjuje svoje interpretativne strategije na neumjetničke slike (u knjizi *The Domain of Images*) ali i za petu (*Magpie theory*) jer se koristi lingvistikom, arheologijom i antropologijom. Razlog zbog kojeg je vizualne studije potrebno promatrati s aspekta povijesti umjetnosti je zato što ona ima najdulju i najbogatiju povijest povijesnog istraživanja objekta. Međutim smatra i da povijesti umjetnosti, zajedno s drugim disciplinama, treba pristupiti prema idejama Latourovog *iconoclasha*⁴¹⁶ i eksperimentiranja bez presedana u drugim disciplinama.⁴¹⁷

2.4.5. Povijest interdisciplinarnosti vizualnog područja

Interdisciplinarnе tendencije u području vizualnog obrazovanja počinju u teoriji povijesti umjetnosti s razvojem posebnog područja nazvanog Ikonologija (znanost o tumačenju slika) koje se razvilo u okviru njemačke škole povijesti umjetnosti. Predstavnicima Aloiz Riegl, Aby Warburg, Walter Benjamin, Erwin Panofsky budućnost discipline su vidjeli u proširenju povijesnog istraživanja na nove vrste objekata. Prodor se dogodio prije svega u hermeneutičkoj praksi koja je proširivanjem svojih interpretativnih metoda uvozom metoda iz drugih disciplina pokušala odgovoriti na krizu discipline povijesti umjetnosti. Brojni teoretičari teorije umjetnosti, povijesti umjetnosti i vizualne kulture kao glavne razloge krize ove discipline povijesti umjetnosti ističu: praksu tradicionalne povijesti umjetnosti da se bavi samo kanonom starih majstora, a isključuje široki spektar vizualne produkcije koja je značajna za razumijevanje kulture; analitički instrumentarij koji se koristi samo stilskom i ikonografskom analizom, koje su hermetične i usmjerene isključivo prema umjetničkom djelu.

Povijest interdisciplinarnosti, kao odgovor na krizu discipline povijesti umjetnosti, prikazala je njemačka povjesničarka umjetnosti Charlotte Klonk u članku *Interdisciplinarity and Visual Culture* tvrdeći da je upravo interdisciplinarnost Ahilova peta povijesti umjetnosti,

⁴¹⁶ Latour, *nav.dj.*; Bruno Latour pojam iconoclash definira u odnosu na ikonoklazam. Dok je ikonoklazmu cilj uništenje slike, iconoclash se odnosi na neizvjesnost koja ostaje kada se znanstvena, religiozna ili umjetnička slika razbija.

⁴¹⁷ Elkins, *nav. dj.*, 236.

jer nije riješila probleme, već je ukazala na veće metodološke probleme discipline.⁴¹⁸ Poziva se na razmišljanja Normana Brysona, Michael Ann Holly i Keitha Moxeya te Hansa Beltinga, jer oni reagiraju protiv formalizma pedesetih godina 20. stoljeća koji su započeli formalisti. Važnim ističe kritiku koju je Belting uputio Aloisu Rieglu i Heinrichu Wölfflinu jer su prisvajanjem formalističkog stava, zatvorili mogućnost povijesti umjetnosti da se razvija kao kritičko i interdisciplinarno područje.⁴¹⁹

Norman Bryson, Michael Ann Holly i Keith Moxey u članku *Introduction to Visual Culture: Images and Interpretations*, povijest umjetnosti vide kao interdisciplinarno istraživanje načina na koji umjetničko djelo funkcionira, a ne samo utjelovljenje kulturoloških estetskih načela. Glavni hermeneutički problem proizlazi iz povijesne specifičnosti kulturalnih produkta, odnosno činjenice da umjetnost u isto vrijeme može biti povijesno i socijalno specifična, a opet podložna interpretaciji promatrača koji promatra s kulturne točke izvan originalnog konteksta. Naglašavaju da se suvremene vrijednosti trebaju graditi na kritičkoj refleksiji spram prošlosti, razlučujući što je povijesno specifično, a što je rezultat pogleda izvana te da je nužno osvijestiti diskontinuitet između iskustva i objekta iskustva.⁴²⁰

Charlotte Klontk ističe da se umjetnost tek u 19. stoljeću počela doživljavati kao nešto što je specifično i što izražava društvo i kulturu. Izdvaja doprinos Johanna Winckelmana povijesti umjetnosti antike jer je razumijevanje antičke umjetnosti sveo na prihvaćanje univerzalne moralne ideje. Kao drugi važan čimbenik istaknula je sistematično razumijevanje povezanosti između individualne ekspresije i razumijevanja sličnosti te razlike između različitih kultura koje je problematizirao Georg Wilhelm Friedrich Hegel. Hegel je uvijek umjetnosti pristupao u kontekstu vremena te je tražio logiku univerzalnog pogleda s ciljem da premosti razlike između umjetnosti različitih kultura i različitih vremena. Uveo je ideju *univerzalnog duha (Geist)*⁴²¹ koji povezuje različite ekspresije društva tijekom vremena i daje polet progresivnom razvoju. *Geist* povezuje različite forme kulturne produkcije i otvara prostor u kojem se prošlost i sadašnjost mogu povezati.⁴²² Hegelova filozofija povijesnog razvoja ostala je jako utjecajna, iako većina povjesničara umjetnosti nije prihvatila ideju o postojanju *Geista*

⁴¹⁸ Charlotte Klontk, „Interdisciplinarity and Visual Culture“, u: *A Companion to Art Theory*, ur. Paul Smith and Carolyn Wilde (Oxford ; Malden, MA: Blackwell, 2002.), 468.

⁴¹⁹ Isto.

⁴²⁰ Isto, 468.

⁴²¹ *Vidi*, Georg Wilhelm Friedrich Hegel, *Fenomenologija duha* (Zagreb: Kultura, 1955.); pojam *Geista* odnosi se na univerzalni duh svijeta koji je zajednički svim ljudima. Danas se često povezuje s kulturološkim kontekstom. U njemu se međusobno prožimaju *Weltgeist* – duh svijeta, *Volksgeist* – duh nacije i *Zeitgeist* – duh vremena.

⁴²² Klontk, *nav. dj.*, 469.

kao metafizičke snage, nego su preuzeli samo razumijevanje umjetnosti kao ekspresije svoga vremena.⁴²³

Osim Hegela, ideju da je umjetnost ekspresija svog vremena zastupao je i John Ruskin tumačenjem arhitekture i skulpture u Veneciji 15. stoljeća kao odraz blagostanja i moći, te Riegl i Wölfflin koji su zadržavajući formalistički pristup pokušali dokazati kako je umjetnost ugrađena u određene kulture kao njihov odraz. Riegl je izdvojio nemetafizičku povijesnu pokretačku snagu, koja se razvija neovisno o umjetničkoj promjeni, i nazvao ju je *Kunstwollen*. Ta volja za umjetnošću nije bila pripisana samo umjetničkim djelima, već svim produktima vizualne kreacije kulture. Riegl je povezo *Kunstwollen* s poviješću i dao mehanizam za razumijevanje umjetnosti u kulturalnom kontekstu. Smatrao je da je karakter te volje uvijek određen pogledom na svijet tog vremena, ne samo religijom, filozofijom, znanosti, već i zakonom.⁴²⁴ Wölfflin je također smatrao psihologiju sponom između umjetnosti i društva te se oslanjao na suvremenu eksperimentalnu psihologiju pri objašnjavanju stilskih promjena. Smatrao je da se povijest umjetnosti treba promatrati kao unutarnji razvoj koji se očituje kroz izmjenu stilova i načina vizualnog oblikovanja. Iako su ostali dosljedni formalističkom pristupu, i Riegl i Wölfflin su interdisciplinarno posegnuli za psihologijom i tako izbjegli hermeneutički krug u kojem se vidi samo ono što se zna i obratno.⁴²⁵ Interdisciplinarni pristupi pojavili su se i kod njemačkih i austrijskih povjesničara umjetnosti. Teorija Abyja Warburga ukorijenjena je u psihoanalizi i kulturološkoj ukorijenjenosti ideje umjetnosti, Erwin Panofsky povezuje umjetnost s književnošću, dok se Ernst Gombrich usmjerio na utjecaj prirodnih znanosti na stvaranje umjetnosti.⁴²⁶

Najveću kritiku Riegla dao je Walter Benjamin (1936), tvrdeći da nije uzeo u obzir kako se socijalne transformacije preslikavaju u promjene u percepciji. Benjaminova kritika je utemeljena u socijalnoj povijesti umjetnosti koja se u njemačkoj sedamdesetih vidjela kod Martina Warnkea i u Britaniji kod Johna Bergera i Timothyja J. Clarka.⁴²⁷ Socijalna povijest umjetnosti, prema Marxu, temelji se na umjetnosti kao ideološkoj superstrukturi, iako je umjetnosti priznavao određenu ideološku autonomiju. Clark je naglasio da je umjetnost najbolja kada ide protiv suvremene ideologije.⁴²⁸ Interdisciplinarna praksa povijesti umjetnosti najjasnije se vidi u ikonologiji, kako onoj Erwina Panofskog tako i ikonologiji kao općoj

⁴²³ Isto.

⁴²⁴ Klonek, *nav.dj.*, 471.

⁴²⁵ Klonek, *nav. dj.*, 472.

⁴²⁶ Isto, 472.-473.

⁴²⁷ Isto, 473.

⁴²⁸ Isto, 473.

znanosti o slikama u tumačenju WJT Mitchella, drugim riječima u vizualnoj kulturi koja se bavi istraživanjem socijalne konstrukcije vizualnog iskustva. Prema Mitchellu, ova praksa se razvila u interakciji nekoliko disciplina, povijesti umjetnosti, književnosti, medija i kulturologije, a pod utjecajem je slikovnog obrata koji je usmjeren kulturalnoj konstrukciji vizualnog iskustva u svakodnevnom životu (kritička teorija, politike identiteta, seksualnost, drugost, podsvjesno).⁴²⁹

2.4.6. Interdisciplinarni odnos slike i riječi

Jedan od najčešće spominjanih interdisciplinarnih odnosa, ključnih za razumijevanje vizualne kulture je onaj između slike i riječi. Kao glavni problem ovog odnosa postavlja se pitanje može li se problematika slike razmatrati preko teorija jezičnih sustava, koje postavlja hrvatski teoretičar umjetnosti Krešimir Purgar u knjizi *Slike u tekstu*. U razmatranju kompleksnih odnosa između slike i riječi osvrće se na određivanje metafore kao sustava mišljenja Georga Lakoffa i Marka Johnsona, Boehmovu metaforu kontrasta, Mitchellovu literarnu ikonologiju i intermedijalnu naratologiju Marie–Laure Ryan. Jedan od glavnih problema povijesnoumjetničke hermeneutike je interpretiranje umjetničkih djela kroz likovni jezik koji se teorijski i strukturalno proizlazi iz jezičnog sustava paradigme i sintagme. Purgar interpretaciju vizualnog prema jezičnom smatra problematičnim jer smatra da u umjetničkom djelu „nije moguće definirati najmanje jedinice značenja koje bi bile ekvivalentne fonemima u jeziku, tj. koje bi postavljale barem minimalni komunikacijski standard i bile univerzalno razumljive svim promatračima određene slike“.⁴³⁰

U razrješavanju kompleksnih odnosa slike i teksta Purgar ključnim smatra problem metafore koja je tradicionalno bila vezana isključivo uz književnu teoriju. Uzimajući u obzir razmišljanja o metafori kao smislenom komunikativnom sustavu Georgea Lakoffa i Marka Johnsona (*Metaphors we live by* iz 1980.) određuje ju „kao razvedeni sustavu mišljenja pomoću kojeg ljudi daju smisao međusobnoj komunikaciji povrh razine elementarnoga jezičnog sporazumijevanja.“⁴³¹ Nalazi se i u slikovnoj i u jezičnoj komunikaciji i ona je glavna poveznica između ova dva područja. Purgar smatra da Gottfried Boehm nudi odgovor na pitanje idejom o

⁴²⁹ Mitchell, „Interdisciplinarity and Visual culture“, 540.

⁴³⁰ Krešimir Purgar, *Slike u tekstu : Talijanska i američka književnost u perspektivi vizualnih studija* (Zagreb: Durieux – Hrvatska sekcija AICA, 2013.), 59.

⁴³¹ *Isto*, 55.

kontrastu – metafori u slici te da je upravo kontrast između onoga što se može vidjeti i onoga što se može samo pojmiti ono što metaforu čini vizualnom jezičnom figurom.⁴³²

Ključnim za interdisciplinarni odnos između slike i teksta smatra Mitchellov koncept literarne ikonologije, odnosno njegov način za vizualno čitanje književnog teksta kojim pokazuje da se i „književni tekstovi u vremenu dominacije slika strukturiraju poput vizualnih medija“.⁴³³ Purgar literarnu ikonologiju definira kao „skup interdisciplinarnih praksi kojima je u središtu interesa odnos teksta i slike.“⁴³⁴ Literarna ikonologija se prema Mitchellu usmjerava istraživanju vizualnih motiva u literarnim tekstovima pa prema tome možemo promatrati arhitekturu kao metaforu književne forme ili slikarstvo, film i kazalište kao metafore književne reprezentacije.⁴³⁵ Kako ističe Purgar:

„Mitchellova literarna ikonologija polazi od načela reciprociteta koje, pojednostavljeno rečeno, smatra da ukoliko je verbalna komponenta neizostavni dio slikovnih opisa, tada i sami tekstovi evociraju posebnu vrstu slika koje zovemo mentalnim slikama“.⁴³⁶

Odnos slike i teksta ne događa se samo od teksta prema slici, već se može istraživati i utjecaj slike na tekst jer su djelovanja u odnosu obostrana. Problem je što se taj odnos uvijek preispituje sa stajališta povijesti umjetnosti ili književnosti, a trebalo bi uključiti razna područja koja su zainteresirana za verbalne iskaze. Purgar smatra da praksa istraživanja odnosa riječi i slike „predstavlja novo autonomno područje istraživanja koje se tematski i disciplinarno odvaja od povijesti umjetnosti“.⁴³⁷

Važnim za istraživanje ovih odnosa Purgar smatra i koncept intermedijalne naratologije švicarske teoretičarke književnosti Marie–Laure Ryan čiji se koncept bavi semiotikom narativnih sadržaja u kontekstu tehnoloških načina prijenosa slike. U svoj pristup ugrađuje postupak remedijacije, kreativne intervencije u umjetničko djelo, ne samo pretvaranjem u drugi medij, već medijskom reinterpetacijom. Ovaj postupak je nužan za razumijevanje suvremenog protoka slike, jer kako naglašava Purgar „u hiper–medijatiziranom društvu niti jedan artefakt ne može biti trajno “zaustavljen” u mediju u kojem je inicijalno stvoren i njegove naredne medijske inkarnacije su neizbježne.“⁴³⁸ Digitalna slika i tehnike njenog prijenosa preko interneta i masovnih medija nisu samo uništile auru umjetničkog djela,

⁴³² *Isto*, 60.

⁴³³ *Isto*.

⁴³⁴ *Isto*, 63.

⁴³⁵ *Isto*, 62.

⁴³⁶ *Isto*, 63.

⁴³⁷ *Isto*, 63.

⁴³⁸ *Isto*, 98.

već su stvorili i nove uvjete u kojima slika posredstvom remedijacije postaje nova slika i živi svoj život. Mitchellov koncept hiperikone oslanja se na neki oblik remedijacije jer se početni status slike pretvara u metaforu za najširu primjenu.⁴³⁹ Purgar navodi Ryanine modele intermedijalnog ulančavanja teksta i slike, književnosti, filma i masovnih medija, kao i njihovu primjenu u narativnoj remedijaciji. Zadnjih pet modela direktno se tiče odnosa slike i teksta: reprezentacija jednog medija unutar drugog na mehanički ili deskriptivni način; medij oponaša tehnike drugog medija; stariji medij preuzima tehnike novog medija; umetanje jednog medija u drugi; transpozicija iz jednog medija u drugi komercijalnom prenamjenom.⁴⁴⁰ Ovim konceptom intermedijalne naratologije dotaknuli smo se problema intermedijalnosti i kompleksnih odnosa koji se mogu ostvariti kada se dva ili više medija prožimaju.

2.4.7. Određivanje medija i intermedijalnosti

U suvremeno doba sve naše želje, identiteti, ustroj i navike društva, kulturološki obrasci posreduju nam se preko neke vrste masovnih medija. Digitalizacijom to postaje sve intenzivnije pa gotovo da nema čovjeka o kojem ne možemo pronaći tragove u digitalnom svijetu. Svoj život smo preusmjerili na život na društvenim mrežama i internetu koji su uvelike zamijenili jedan dio socijalnih odnosa. Dekonstrukcija realnosti događa se svaki put kada tehničku sliku šaljemo u svijet uz pomoć nekog medija, ona izlazi iz domene naše kontrole i na novi, ponekad nepredviđeni način utječe na nove konstrukcije stvarnosti. U razjašnjavanju pojave intermedijalnosti i promjena, koje ona nosi u umjetničkom stvaranju i društvu, različiti autori su dali doprinos određivanju pojma medija i intermedijalnosti te intermedijalnoj estetici, među kojima su američki teoretičar kulture W.J. T Mitchell, hrvatski teoretičar umjetnosti Žarko Paić, švedski teoretičar medija Lars Elleström i australska teoretičarka umjetnosti Jill Bennett.

Pojam medija nije jednoznačno određen, smisao i korištenje ovisi o potrebama različitih djelatnosti. Detaljnu analizu pojma medija napravio je Žarko Paić u knjizi *Vizualne komunikacije* razmatrajući pristup mediju s različitih diskursa. Paić za medije navodi da su dekonstruirana realnost tehničke slike, koja konstruira svijet kao medijski prostor, pri čemu se dekonstruirana realnost odnosi na konstrukciju nove realnosti koja je nastala reprodukcijom

⁴³⁹ *Isto*.

⁴⁴⁰ *Isto*, 99.

izvornika tehničke slike.⁴⁴¹ Pojam medija se koristi na različite načine i ovisno o znanstvenoj disciplini ili društvenom sektoru može poprimiti različita značenja. Paić navodi nekoliko različitih pristupa pojmu medija s obzirom na različita područja koja ga istražuju. Ističe da fenomenologija i semiotika kulture medij tretiraju kao materijalni nositelj znaka, znanstvena istraživanja komunikacije pod medijem smatraju masovne medije poput filma, radija, televizije, pedagoško-didaktički pojam medija odnosi se na nastavna sredstva koja se koriste tijekom poučavanja i učenja, dok se socijalno-pedagoški pojam medija odnosi na kreativne forme izraza.⁴⁴² Paić je razmatrajući razne autore koji su istraživali medije izlučio tri bitne postavke koje dobro opisuju odnos medija, svijeta i ulogu vizualnog u suvremenom društvu. Istaknuo je da suvremeno doba možemo smatrati medijskim dobom jer nam je svijet „posredovan tehničkom konstrukcijom realnosti“ te da je „vizualna konstrukcija svijeta je u horizontu kulture određena slikovitošću“.⁴⁴³ Masovni mediji u komunikacijskom procesu omogućuju prijenos slike pa možemo zaključiti da je vizualna osjetilnost danas dominantna u odnosu na ostala osjetila. Važnost vizualne pismenosti time nadilazi isključivo perceptivni odgoj i postaje generička kompetencija koju je važno razvijati za sva područja obrazovanja.

Paić se poziva na poznatu uzrečicu američkog teoretičara kulture Marshalla McLuhana „medij je poruka“ i priklanja proširenju opsega pojma medija na sredstvo i svrhu komunikacije u kojem medij sam sebi postaje svrha. Tvrdi da sredstvo više nije samo instrument za odvijanje komunikacije, već je u njemu sadržana svrha komuniciranja.⁴⁴⁴ Prema Paiću medije možemo razlikovati samo prema njihovoj praktičnoj upotrebi: tehničko-tehnološki i društveno-kulturalni.⁴⁴⁵ Paić prepoznaje moć koju mediji imaju u ljudskim životima, a potaknula je razvoj znanosti o medijima koji se prema mediju odnose kao prema surogatu organske strukture čovjeka. Takvo nadopunjavanje čovjeka medijima McLuhan naziva *čovjekovi produžetci*, Paulo Virilio *proteze*, a Friedrich Kittler *oruđa koja pišu*.⁴⁴⁶ Prema ovim teorijama mediji imaju izuzetnu važnost u ljudskom životu jer se bez njih u suvremenom svijetu čovjek kreće kao invalid. Tu socijalno vitalnu međuovisnost medija i čovjeka ističe i Paić tvrdeći:

„Teorije medija u smislu kulturalnih teorija složenosti društvenih odnosa u doba informacijsko-komunikacijske tehnologije otvorile su problem odnosa tehnologije

⁴⁴¹ Paić, *Vizualne komunikacije - Uvod*, 83.

⁴⁴² *Isto*, 85-86.

⁴⁴³ *Isto*, 81-82.

⁴⁴⁴ *Isto*, 86.

⁴⁴⁵ *Isto*, 92.

⁴⁴⁶ *Isto*, 90.

i kulture na višoj razini apstrakcije. Nemoguće je više odvajati jednu od druge sfere.“⁴⁴⁷

Kultura, kao i ljudski život, potpuno je određena razvojem tehnologije, ne samo kroz poticaj koji je dala znanstvenim istraživanjima, već i u socijalnim aspektima ljudskog života zbog čega danas tehnologija ima puno veći utjecaj na mijenjanje kulture nego znanost.

Kako je istaknuo McLuhan prvi čimbenik u razumijevanju medija je činjenica da se mediji uvijek odnose na druge medije na temelju čega svoje interpretativne metode grade semiologija, semiotika i poststrukturalizam.⁴⁴⁸ Prema Mitchellu pak ni jedan medij nije homogen ni autonoman jer danas svaki medij možemo prebaciti u neki drugi, posebno digitalni, čime objekt postaje dio virtualnog svijeta.⁴⁴⁹ Intermedijalnost možemo gledati kao rušenje konvencija, jer su svake granice, pa tako i one koje određuju umjetničke grane, samo konvencije. Prema Ellestromu, obje vrste medijalnih granica, modalne i kvalitativne, mogu se prekoračiti na dva različita načina: kombinacijom i integracijom medija te medijacijom i transformacijom.⁴⁵⁰ Za medijaciju i transformaciju ključan je pojam tehničkog medija koji se kao fizički fenomen pojavljuje kroz tjelesnost materije. Elleström razlikuje osnovni i određeni medij koji mogu postojati kao ideja u nevidljivom stanju, dok je tehnički medij ovisan o realizaciji forme i usko je povezan s materijalnim modalitetom. Određeni medij može se prenositi u drugi medij puno puta ovisno o tehničkom mediju pa tu situaciju nazivamo remedijacija.⁴⁵¹ Paić takav način opisuje pojmom *remixa* a estetiku *remixa* kao novu ideologiju, jer se danas svaki izvorni fenomen moderne povijesti iz bilo kojeg područja može oživjeti u drugom kontekstu.⁴⁵² Belting se služi pojmom miješanih medija (*mixed media*) tvrdeći da bilo koji medij rijetko dolazi sam za sebe te se obično pojavljuje kao miješani medij. Smatra da intermedijalnost nastaje kada se mediji međusobno stupaju u različite odnose.⁴⁵³

U današnje doba elektroničkih i digitalnih medija interes se usmjerio intermedijalnim odnosima između različitih umjetnosti i medija. Umjetnosti se ne pristupa kao nečem eteričnom, već se promatra u kontekstu estetskog razvoja forme medija.⁴⁵⁴ Prema Larsu

⁴⁴⁷ Isto, 89.

⁴⁴⁸ Paić, *nav.dj.*, 87; *usp.* McLuhan, *Razumijevanje medija*.

⁴⁴⁹ Paić, *nav.dj.*, 91; *usp.* W.J.Thomas Mitchell, „Foreword Media Aesthetics“, u: *Thinking Media Aesthetics. Media Studies, Film Studies and the Arts*, ur. Liv Hausken (Berlin: Peter Lang, 2013.): 15-27.

⁴⁵⁰ Lars Elleström, „The Modalities of Media: a Model for Understanding Intermedial Relations“, u: *Media Borders, Multimodality and Intermediality*, ur. Lars Elleström (London: Palgrave Macmillan, 2010.), 28.

⁴⁵¹ Isto 31.

⁴⁵² Paić, *nav. dj.*, 151.

⁴⁵³ Belting, „Image, Medium, Body: a new Approach of Iconology, 314.

⁴⁵⁴ Elleström, *nav. dj.* 1.

Elleströmu, intermedijalnost treba shvatiti kao most između medija koji se gradi na medijskim razlikama i sličnostima. Koncept medija uključuje nekoliko tipova medijalnosti koje uspostavljaju međusobne odnose kao što su *basic media* (osnovni medij), *qualified media* (određen, ograničen medij) i tehnički medij. Ove tri kategorije medija nisu samostalne i neovisne kategorije već tri komplementarna teorijska aspekta koji čine medij i medijalnost (mediality).⁴⁵⁵ Ovaj autor smatra da se intermedijalnost ne može shvatiti bez da se istraže fundamentalna stanja svakog pojedinog medija. Pristupa medijalnosti s hermeneutičkog aspekta i usmjerava se percepciji, konceptu i interpretaciji medija koji je kao materijalni oblik smješten u socijalni, povijesni, komunikativni i estetski kontekst.⁴⁵⁶

Svaka gore navedena medijalnost odražava se kroz različite oblike modaliteta, koji su temelj svih medija i zajedno tvore medijalni kompleks u kojeg su ugrađene materijalnost, percepcija i mišljenje. Elleström razlikuje materijalni modalitet, osjetilni modalitet, prostorno-vremenski modalitet, semiotički modalitet, kojima objedinjuje fizički realitet medija ali i kognitivne funkcije čovjeka pri susretu s medijem.⁴⁵⁷ Materijalni modalitet medija odnosi se na tjelesnu pojavnost medija, koja se u pokretnoj slici ostvaruje kroz plošnu pozadinu s brzim izmjenama slika i pratećom glazbom, dok se u skulpturi sastoji od čvrstog materijala. Osjetilni modalitet odnosi se na fizički i mentalni čin opažanja vanjštine medija preko osjetila. Elleström razlikuje pet osnovnih načina opažajnih modaliteta koji proizlaze iz pet ljudskih osjetila. Prvi nivo osjetilnog dolazi od karakteristika objekta i njegove pojavnosti, drugi nivo se događa na bazi naših receptora koji podražavaju živčani sustav, treći nivo je senzacija- osjetilno davanje značenja podražaju. Osjetilni podatci ne mogu biti shvaćeni, odnosno ne mogu preći u senzaciju ako im nije dana neka forma u činu percepcije (geštalt). Prostorno vremenski modalitet medija odnosi se na strukturiranje osjetilne percepcije u iskustva i koncepte vremena i prostora koji se ostvaruju tijekom čina percepcije i interpretacije.⁴⁵⁸ Svi prostorno-vremenski koncepti dolaze u međudnosima, npr. virtualni prostor nema trodimenzionalnost u materijalnoj vanjštini medija, nego se on ostvaruje tijekom interpretacije osjetilima, dok slikarstvo ima samo dvije dimenzije, ali se iluzijom postiže treća, itd.⁴⁵⁹ Semiotički modalitet odnosi se na stvaranje značenja kao produkt opažanja socijalnih uvjeta u kojima se pojavljuje subjekt. Tri načina su izvedena iz semiotičke teorije Charlesa Sanders Peircea koja se bavi ovim načinom proizvodnje

⁴⁵⁵ Isto 12.

⁴⁵⁶ Isto, 13.

⁴⁵⁷ Isto, 15.-16.

⁴⁵⁸ Isto, 18.

⁴⁵⁹ Isto, 20.

i stvaranja značenja preko znakovnog sustava: simbol, ikona, indeks.⁴⁶⁰ Kod kvalitativnih aspekata medija razlikuje: kontekstualni i operativni. Kontekstualni se odnosi na porijeklo, ograničenje i upotrebu medija u specifičnim povijesnim, kulturalnim i socijalnim uvjetima i nije uvjetovan prirodnim opažajem nego spoznajama o povijesnoj praksi, diskursu i konvencijama, dok se operativni odnosi na estetske i komunikativne karakteristike medija.⁴⁶¹

Prema ovoj podjeli, vidimo da se mediji mogu miješati na različite načine i postaju multimodalni, jer uključuju odnose između različitih modaliteta i načina. Samo neki od modaliteta i načina mogu se interpretirati u opažajnom i estetskom smislu, koji je uvriježen za povijesnoumjetnički pristup, stoga je nužno utvrditi i druge pristupe medijima, jer se suvremena umjetnička praksa više usmjerava intermedijalnim oblicima stvaranja koji zahtijevaju da ih se interpretira iz novog diskursa. Takav novi sustav kategorija i pravila možemo nazvati intermedijalna estetika.

2.4.8. Prema estetici intermedijalnosti

Problem intermedijalne estetike, koja se u posljednje vrijeme pokazuje kao slijepa točka povijesti umjetnosti, predstavlja Jill Bennett u članku *Aesthetics of intermediality*. Analizira radove meksičkog autora Gabriela Orozca, (Atomist iz 1996.) u kojima autor izlaže seriju uvećanih fotografija nogometaša iz novina, u gestama pokreta tijekom igre, na kojima je slikarski intervenirao bojom. Osvrće se na umjetnički postupak tijekom kojeg je umjetnik preslikao i uvećao fotografije oslikavajući apstraktne ovale obojane bojom koja se nalazi u fotografiji. Bennett se pri opisu ovih djela služi pojmom intermedija praveći razliku u odnosu na aproprijaciju i multimediju. Ističe da intermedija označava više od kombiniranja medija, jer je realizirana kao kombinacija različitih praksi i tehnologija, jezika i znakovnih sustava te uključuje niz intervencija u estetsku formu.⁴⁶² Time upućuje da se intermedijalnost ne smije promatrati samo u kontekstu medija, već i u kontekstu estetike koja zahtijeva nove modele.

Djelovanjem između područja različitih diskursa, prakse i estetike, ovi radovi stvaraju intermedijalni prostor u kojem se stvaraju novi načini gledanja i nove vrste analize.⁴⁶³ Bennett traži elemente za metodu vizualne kulture koji bi odgovarali zahtjevima intermedijalnosti.

⁴⁶⁰ Isto, 22.

⁴⁶¹ Isto, 25-26.

⁴⁶² Jill Bennett, „Aesthetics of Intermediality“, *Art History* 30, br. 3 (2007), 434.

⁴⁶³ Isto, 436.

Razlikuje tri elementa u konceptu analize koja se međusobno prožimaju: cjelovita analiza (*whole field analysis*), koprodukcija (*co-production*), presjek/međuprostor (*differential*) u kojem se ostvaruje vizualna misao (Bal je smatra konstitutivnim dijelom umjetnosti).⁴⁶⁴ Cjeloviti pristup analizi uključivao bi analizu objekta sa stajališta više disciplina u kojoj bi se ostvario sustvarateljski odnos između okoline i objekta te bi takav pristup polučio stvaranje novog međuprostora u kojem nastaje određena vizualna misao. Cjelovita analiza (*Whole-field analysis*) je koncept koji se pojavio u kritici kulturalnih studija Briana Massumija, a obuhvaća vid prakse koja se kreće između disciplinarnih granica visoke i popularne kulture. Za razliku od disciplina koje se ostvaruju kroz specifične objekte, interdisciplinarni kulturalni studiji služe se cjelovitom analizom, konceptom koji nema poseban teren, već se ostvaruje kao prostor u kojem praksa propituje domenu objekta.⁴⁶⁵

Kao začetnika ovakvog oblika analize Bennett ističe njemačkog povjesničara umjetnosti Abyja Warburga i njegov pristup u atlasu *Mnemosyne* (1924.-1929.), jer je predložio ideju cjelovitog pristupa analizi praksom analiziranja bez riječi, rekombiniranjem i montažom slika iz različitih izvora: fotografije klasične umjetnosti, stranice časopisa, mape i amaterske snimke, koje su naknadno refotografirane. Bennett uspoređuje Orozscovo povezivanje slika sporta i slika klasične umjetnosti s Warburgovim povezivanjem djela klasične umjetnosti i slika reklamne industrije te drugim sadržajima popularne kulture. Time ukazuje na utjelovljenje metode kojom se istražuje unutarnja dinamika slikovnog i obrasci pojavljivanja u različitim kontekstima i povijesnim periodima. Glavna ideja ove metode je istražiti slikovnu moć u široko otvorenom polju, jer se analiza estetske forme u određenom mediju ne može u potpunosti doseći unutar granica povijesti umjetnosti, već se mora sagledati unutar konteksta širokog polja vizualnih slika.

Atlas *Mnemosyne* predlaže načine orijentacije na način da prikazuje različite točke u povijesti reprezentacije i prati njene migracije u različite kulturne domene, područja znanja, žanrove i medije. Za Warburga je atlas *Mnemosyne* psihološka studija jer se ne bavi studijom kanona visoke umjetnosti, već dinamičkim principima unutar slikovnog prikazivanja. Izvodi konkretne pojmove analize iz rekombinacije piktorijalnih elemenata i njihove interakcije, koji se kreću od dinamike geste do djelovanja na doživljaj, a čine formalističke osi oko kojih se organizira unutarnja dinamika slike.⁴⁶⁶ Takva dinamika ima kritičku i kulturalnu dimenziju pa

⁴⁶⁴ *Isto*, 437.

⁴⁶⁵ *Isto*.

⁴⁶⁶ *Isto*, 438.

atlas *Mnemosyne* možemo gledati kao studiju o elementima portreta koji se pojavljuju u povijesnoj i kulturnoj domeni.

U srži Warburgove studije renesansnih portreta je koprodukcija (*co-production*) koji se događa na više razina: između umjetnika i subjekta, između umjetnika i teoretičara, između umjetničkog djela i interdisciplinarnog znanja prema kojem je napravljeno.⁴⁶⁷ Bal se služi izrazom *co-performance*, ali se može shvatiti isto kao koprodukcija objekta istraživanja. Objekt koji proizlazi iz interdisciplinarnog pristupa nije više materijalan nego konceptualan jer nastaje na temelju filozofske, umjetničke, književne, kulturalne i antropološke literature. Takav hibridni objekt objasnio je Bruno Latour kao novu metodologiju u psihologiji znanja jer znanje više nije produkt čiste znanosti.⁴⁶⁸ Koncept presjeka (stvaranja međuprostora preklapanjem disciplina oko određenog problema) ostvaruje se kao dodirno područje umjetnosti i drugog diskursa što se u praksi pokazalo kao sklizak teren. U intermedijalnom okruženju mediji više nemaju krute granice (film, televizija) ili žanrove (reklama, drama, vijesti) i stalno se među sobom prožimaju. Bennett smatra da bi se takva bezimena znanost više bavila prostorom između nego samim objektom.⁴⁶⁹ Warburg je primijenio koprodukcijski pristup jer je slikama i reprodukcijama portreta prišao povijesno istražujući odnos autora i naručitelja u širem kulturnom kontekstu. Nastali presjek ili međuprostor vidi kao mjesto gdje se latentna kulturna memorija pretvara u gestualnu dinamiku, a gesta čini srž povijesne memorije jer odražava povijesnu i kulturalnu dinamiku vizualne misli.⁴⁷⁰

Poljski povjesničar umjetnosti Konrad Chmielecki u članku *The Intermediality of the Avant-garde or the Avant-garde of Intermediality? Is the Avant-garde Intermedial?* propituje avangardnu umjetnost s aspekta intermedijalnosti uzimajući u obzir esej Dicka Higginsa (1965.) *Intermedia* i Peter Bürgerovu knjigu *Theory of the Avant-Garde*. Dick Higgins, kao umjetnik, u eseju iznosi svoja promišljanja o intermedijalnosti koja se može shvatiti kao manifest avangardne umjetnosti. Ističe važan aspekt intermedijalne aktivnosti avangardnih umjetnika koja nastaje kao napetost između suprotnih polova: estetike geste (*gesture aesthetic*) i strategije diskursa. Higgins ističe da je većina današnjih umjetničkih radova ostvarena interakcijom više medija te avangardnu umjetnost promatra kao transgresivno zadiranje umjetnika u više medija s ciljem konstruiranja intermedijalnog međuprostora.⁴⁷¹ Smatra da se

⁴⁶⁷ *Isto*, 442.

⁴⁶⁸ Bennett, *nav.dj.*, 443; *usp.* Bruno Latour, „What is Iconoclasm? or Is there a world beyond the image wars?“

⁴⁶⁹ Bennett, *nav. dj.*, 444.

⁴⁷⁰ *Isto*, 445.

⁴⁷¹ Konrad Chmielecki, „The Intermediality of the Avant-garde or the Avant-garde of Intermediality? Is the Avant-garde Intermedial?“, *Art Inquiry. Recherches sur les arts* 19, br.28 (2017.), 220.

pojavljivanje objekta u avangardnoj umjetnosti događa iz dva aspekta: kroz estetiku alegorije i estetiku geste. Vizualne reprezentacije koje imaju alegorijske dimenzije mogu doseći status intermedijalnosti na nekoliko načina, mogu biti ostvarene u intermedijalnom okruženju (film, video), mogu imati kolažnu strukturu koja stimulira intermedijalni kontekst. Estetika alegorije je vidljiva u svakoj situaciji kada je umjetničko djelo nastalo montažom heterogenih elemenata u novu cjelinu, jer je takav postupak sličan intermedijalnom pristupu u kojem se kombinira više različitih medija. Estetika geste, pomoću umjetničke geste, nosi pitanje i refleksiju o biti umjetnosti, značenju umjetničkog djela i njegovom položaju u društvu. Odnosi se prije svega na propitivanje ideje umjetnosti, načine postojanja i odnose s drugim umjetničkim djelima.⁴⁷²

Estetiku alegorije istaknuo je njemački povjesničar umjetnosti Peter Bürger u knjizi *Theory of the Avant-Garde* kroz alegorijsku strategiju neorganskih avangardnih radova koji nastaju montažnim procesima. Neorganske radove postavlja kao suprotnost organskom modelu kojeg Hegel vidi kao osnovni koncept umjetnosti.⁴⁷³ Prema Bürgeru razvoj koncepta neorganskih umjetničkih radova je ključan za teoriju avangardne umjetnosti, a proizlazi iz Benjaminovog koncepta alegorije. Iako umjetničko djelo nastaje unutar određenog socijalnog konteksta, ono nije za njega strogo vezano i može imati drugu funkciju u drugom socijalnom kontekstu. Benjaminov alegorijski koncept uključuje dva produktivno-estetska koncepta koji prethode interpretaciji procesa produkcije i recepcije.⁴⁷⁴ Jedan produktivno-estetski koncept odnosi se na upotrebu materijala, odnosno uklanjanje elemenata iz konteksta na način da je izolirani fragment lišen svoje izvorne funkcije, dok se drugi odnosi na konstituciju djela sklapanjem fragmenata i stvaranjem značenja koje ne proizlazi iz izvornog konteksta. Ovim načinom materijalu se oduzima njegov aspekt organske žive materije koju oblikuje umjetnik. Usporedba organskih i neorganskih umjetničkih radova s aspekta produktivno-estetske točke pogleda pronalazi uporište u prva dva elementa Benjaminovog koncepta alegorije koji se može shvatiti kao montaža. Tradicionalni umjetnik pri proizvodnji umjetničkog djela tretira materijal kao nešto živo, dok avangardni umjetnik materijal vidi samo kao materiju kojoj ubija životnost vađenjem iz konteksta. Montiranjem različitih materijala, fragmenata, razbija se slika cjelovitosti koja je ključna za organski pristup stvaranju, a baš je postupak montaže

⁴⁷² Isto, 237.

⁴⁷³ Chmielecki, *nav.dj.*, 233; *usp.* Peter Bürger, *Theory of the Avant-Garde*, *Sves. Theory and History of Literature*, br. 4. (Minneapolis: Manchester University Press, 1984.)

⁴⁷⁴ Bürger, *nav.dj.*, 70-72.

fragmentiranjem stvarnosti i ponovnim konstituiranjem djela ključan za razumijevanje avangardne estetike.⁴⁷⁵

Intermedijalnost postaje umjetnička stvarnost s pojavom avangardnih stilova početkom 20. stoljeća, posebno kubističkih kolaža i dadaističkih ready madeova, konstruktivističkih skulptura. Korištenje različitih materijala koji nisu svojstveni umjetničkoj grani slikarstva, kao što su špaga, žica, pijesak, imalo je za ulogu ne samo afirmiranje teksture i materijalnosti platna, koja se pripisuje grani kiparstva, već i intermedijalno povezivanje s neumjetničkim i uporabnim materijalima. I u samom procesu nastanka slikarske vještine i kiparsko oblikovanje zamjenjuje se lijepljenjem i konstruiranjem. Vrlo često se ne prožimaju samo različiti vizualni i umjetnički mediji, već se stvaraju odnosi između slike i teksta na više razina, što isto možemo smatrati jednom vrstom intermedijalnosti.

Jedan od umjetnika koji je na više razina u svoj rad uključio intertekstualnost, referirajući se na književna djela i pisanu riječ te intermedijalnost prelaženjem granica između slikarstva i kiparstva, fotografije je njemački umjetnik Anselm Kiefer, predstavnik njemačkog neokspresionizma. U njegovom stvaralačkom postupku ključan je koncept alegorije, jer kako navodi srpski teoretičar umjetnosti Miško Šuvaković, Kiefer stvara „alegorijska umjetnička djela (...) citiranjem, kolažiranjem, montažom i simulacijom tekstualnih i slikovnih tragova, poruka, zamisli i učenja spiritualnih tradicija Zapada i Istoka“.⁴⁷⁶ Njegova djela su većinom hibridnog karaktera i često spadaju u kategoriju *assemblagea*, kojeg Šuvaković objašnjava kao trodimenzionalni umjetnički objekt nastao spajanjem raznorodnih predmeta i materijala.⁴⁷⁷ Intermedijalnost se očituje ne samo u prelaženju krutih granica između likovnih grana slikarstva i kiparstva stvaranjem trodimenzionalnih objekata već i u korištenju neumjetničkih, organskih i uporabnih materijala koji su povezani jedino simboličkim smislom. Nalazimo primjere gdje na platna umeće knjige (ciklus slika *Für Paul Celan*), suncokrete (*Morgenthau Plan*), odjeću, olovo, žicu i pepeo (slika *Lilith and Rotten Meer* (1990.)). Kombiniranje naizgled nespojivih materijala događa se prema konceptu alegorije s ciljem prenošenja ideje o povijesti kao cikličnom kretanju. Svoj idejni i tehnološki postupak dostizanja povijesti, kao stalnog kruženja, Kiefer iznosi u dokumentarnom filmu *Remembering the future*, u kojem objašnjava tri stvaralačke faze: konstrukciju, destrukciju i rekonstrukciju. Korištenje raznorodnih materijala kod Kiefera se ne može promatrati samo u kontekstu tehnike, već i u kontekstu ideje jer se oni

⁴⁷⁵ Bürger, *nav.dj.*, 72.

⁴⁷⁶ Miško Šuvaković, *Pojmovnik suvremene umjetnosti* (Zagreb: Horetzky – Ghent, Vlees & Beton, 2005.), 369.

⁴⁷⁷ *Isto*, 80.

značenjski i iskustveno odnose na doživljaje i misli o iskustvima povijesti i drugog svjetskog rata. Kako ističe Šuvaković Kiefer nastoji „konceptualno, ironijski i parodijski simulirati povijest ekspresionizma preispitujući krizna mjesta njemačke duhovnosti i kolektivne svijesti“.⁴⁷⁸ Njegov odnos s povijesti kao naslijeđenom tradicijom uspostavlja se i kroz referiranje na književne tekstove i poznata djela likovne umjetnosti, tako se ciklusom *Morgenthau Plan* izravno referira na Van Goghove suncokrete koje na platno nanosi spaljene i sasušene razbijajući iluzije o umjetničkoj estetici. Intermedijalnost je u Kieferovom radu sastavni dio umjetničkog koncepta i njegov opus se ne može razumjeti ako se u obzir ne uzmu intermedijalni odnosi i njihova simbolika.

Umjetnički rad Željka Jermana, hrvatskog fotografa i konceptualnog umjetnika, koji je djelovao kao član Grupe šestorice autora, obilježili su eksperimenti u mediju fotografije. Istražujući alternativne mogućnosti medija fotografije, često i fotografiranjem bez fotoaparata, Jerman prelazi kanone fotografske estetike i vještine. Napušta tehničku vještinu i namjerno snima neoštre fotografije na kojima kasnije intervenira fotokemikalijama, temperama, integrirajući slikarski proces i efekte u medij fotografije. Kao i Anselm Kiefer, služi se destrukcijom kao novim oblikom rekonstrukcije. Radovi izloženi na samostalnoj izložbi *Subjektivna fotografija* u GSU, 1974. kao što su *Krepaj fotografijo!* i *Ovo nije moj svijet* (1976.) ispisani su razvijanjem na roli fotopapira i ne oslanjaju se na estetske kvalitete medija fotografije, već na jednostavnost pisane poruke. Ovdje su mediji ne samo integrirani jedan u drugi, već su toliko prožeti da se više ne mogu sagledavati zasebno, sama priroda njihove intermedijalnosti daje osnovu za razumijevanje rada. Integralni odnos između slike i riječi Jerman problematizira i u drugim radovima, kao što je *Moja godina* (1977.), gdje na fotografijama, koje nastaju svakodnevno, dodaje jednostavne dnevničke zapise čime čvrsto povezuje doživljaj iskazan slikom i riječi u vremenu prostoru. Posebno zanimljiv je njegov nedovršeni ciklus *Slike (iz)umrlih albuma*, koji nastaje u razdoblju od 2003. do 2006., jer na starim obiteljskim fotografijama intervenira s kućanskim kemikalijama i običnom četkicom za zube uspostavljajući intermedijalnu povezanost između fotografije, slikarstva i svakodnevnog života.

Njegovi dnevnički zapisi iz ciklusa *Moja godina* mogu se poistovjetiti s dnevnicima hrvatskog umjetnika Julija Knifera, koji se danas, iako nedovoljno valorizirani, smatraju ključem za odgonetavanje njegovog umjetničkog rada ostvarenog u crtežima, grafikama,

⁴⁷⁸ Isto, 406.

slikama, skulpturama, prostornim intervencijama. Iako je osnovni motiv Kniferovog bogatog opusa meandar, ta spoznaja ne može nas dovesti do razumijevanja smisla ponavljanja stalno jednog te istog motiva. Tek njegovi pisani dnevници otkrivaju, monotoniju, ponavljanje, ritam, redukciju i apsurd kao esencijalne ideje njegovog stvaralaštva kojeg vidimo u procesu nastanka svakog meandra. Dnevnički zapisi, u kojima ponavlja kao pleonazam jedne te iste tvrdnje o svom radu svaki dan, strukturirani su vizualno a ne kao forma teksta i to u obliku meandra, pravokutnih polja koja mijenjaju smjer i tijek. Hrvatski povjesničar umjetnosti Davor Matičević za Kniferove crteže, koji nastaju posebnim procesom nazvanim protokolarna monotonija, navodi da sadrže gustoću beznađa koja se najbolje prepoznaje u njegovim dnevničkim zapisima.⁴⁷⁹ Stariji dnevници su izgubljeni pa se ne zna kada ih je točno počeo pisati, ali pisao ih je redovito, označavao s datumom i satom te iznosio razmišljanja o svom umjetničkom radu. Tekst iz 1991. godine zapisuje raznobojnim kemijskim olovkama u bilježnice tako da pojedine cjeline odvaja mijenjanjem položaja i smjera teksta na stranici čime se razbija jezična sintaksa, ali se ističe vizualni aspekt. Kako navodi hrvatski povjesničar umjetnosti Zvonko Maković, „meandar se i sada nameće kao oblik u kojemu se razvija naracija razgrađena u krhotine koje je teško povezati u smislenu cjelinu.“⁴⁸⁰ Samo što je u ovom slučaju meandar nastao od jezičnih komponentni i procesom pisanja, a ne likovnim tehnikama. Maković utvrđuje da je jezik u Kniferovom radu oduvijek imao važno mjesto jer „Kao što slikom-meandrom iskušava jezik slike, tako dnevničkim zapisima ispituje mogućnosti verbalnoga jezika.“⁴⁸¹ U punom smislu riječi možemo govoriti o vizualnom tekstu ili pisanoj slici jer su se mediji toliko proželi da ne možemo odvojiti dominaciju jednog, već moramo razmišljati u smjeru intermedijalnog.

Za granu filma intermedijalnost je prirodna jer kako ističe švicarski redatelj Christoph Schaub, film po svojoj prirodi uvijek teži ka ‘nečistim’ formama, odnosno uvijek nalazi spregu s likovnim umjetnostima i književnosti.⁴⁸² U filmu se intermedijalnost ostvaruje kroz sam proces nastanka jer se nekoliko medija stapa u novi medij uvođenjem elemenata slikarstva, književnosti, glazbe, kazališta, plesa ili neke druge umjetnosti. Poseban oblik intermedijalnosti ostvaruje se kroz referiranje na likovna umjetnička djela reinterpretiranjem kompozicije ili likovne tehnike. Hrvatska teoretičarka umjetnosti Ivana Kesser Battista kao primjer navodi Buñuelov film *Viridiana* (1961.) u kojem autor u prizoru prosjaka postavlja scenu i

⁴⁷⁹ Zvonko Maković, *Julije Knifer: Bez kompromisa* (Zagreb: Muzej suvremene umjetnosti, 2014.), 35.

⁴⁸⁰ *Isto*.

⁴⁸¹ *Isto*, 35.

⁴⁸² Ivana Kesser Battista, „Intertekstualnost, intermedijalnost i interdisciplinarnost u filmskom eseju“, *Medijska istraživanja* 16, br.1 (2010.), 133; usp. Martin Schaub, „Filme als Briefe“, u *Schreiben Bilder Sprechen, Texte zum essayistischen Film*, ur. Christa Blümlinger i Constantin Wulff (Wien: Sonderzahl, 1992.): 109-118.

kompoziciju po uzoru na *Posljednju večeru* Leonarda da Vincija. Takvih primjera direktnog referiranja na poznata remek-djela je i danas puno, a ostvaruju se i na druge načine, korištenjem osvjetljenja karakterističnog za barokne slike (*Djevojka s bisernom naušnicom*), stvaranje fabula prema zagonetnom sadržaju slike, simuliranje slikarskog procesa u nastanku filma (*Loving Vincent*).

2.5. ZAOKRET PREMA SLICI

Jedna od ključnih pojava, koje su uvjetovale promišljanje paradigme poučavanja o umjetnosti, je obrat s jezične na vizualnu paradigmu devedesetih godina 20. stoljeća. Nova teorija vizualnog obrata, prije svega potaknuta je širenjem digitalne slike i slikovne komunikacije koja je djelomično prevladala jezični model sporazumijevanja. Šezdesetih godina 20. stoljeća u filozofiji prevladava ideja lingvističkog obrata u kojem se centralno mjesto u spoznaji svijeta davalo jeziku. Jezik se tretirao kao povlašteni medij, osnova za sva iskustva i glavni čimbenik za razumijevanje svijeta.⁴⁸³ Čak su i materijalni objekti, kao što su umjetnička djela, svoja značenja stjecala kroz jezik. Mieke Bal i Norman Bryson navode da bi ovim promjenama bolje odgovarao termin semiotički prevrat, jer su uzrokovane razvojem semiotike koja svaki znakovni sustav tretira kao jezik, bez obzira na medij kojim se izražava.⁴⁸⁴ Thomas Mitchell angloameričke začetke ove teorije nalazi u semiotici Charlesa Sandersa Piercea i jezicima umjetnosti Nelsona Goodmana⁴⁸⁵, jer iako se bave jezikom, istražuju konvencije i kodove iza nelingvističkih simbola.⁴⁸⁶

Zaokret prema slici odrazio se na razvijanje interesa prema svim pojavama vizualnih iskaza u okolišu, čime su postali jednako zanimljivi sadržaji popularne komercijalne kulture kao i umjetnička djela. Takav pristup je blizak svakodnevnim iskustvima učenika jer se i komercijalni i umjetnički sadržaji njima pokazuju u istom prostoru i vremenu bez jasne estetske distinkcije. Vizualni obrat se počeo problematizirati devedesetih godina 20. stoljeća, a teorije koje su nastale na temelju njega razvijaju se još i danas. Započeo je razvoj nove ontologije koja će biti svojstvena samo slici i osloboditi ju tumačenja pomoću jezika.

⁴⁸³Termin *linguistic turn*/jezični obrat je centralni pojam u filozofiji Richarda Rortya, kojeg prvi puta spominje u zbirci eseja *The Linguistic Turn: Recent Essays in the Philosophical Method* (Chicago:Chicago University Press, 1967.) i u knjizi *Philosophy and the Mirror of Nature* (Princeton: Princeton University Press, 1979.)

⁴⁸⁴Mieke Bal, Norman Bryson, „Semiotika i povijest umjetnosti“, u: *Umjetničko djelo kao društvena činjenica: perspektive kritičke povijesti umjetnosti*, ur. Ljiljana Kolečnik (Zagreb: Institut za povijest umjetnosti, 2005.), 55.

⁴⁸⁵Nelson Goodman, *Jezici umjetnosti: pristup teoriji simbola* (Zagreb: Kruzak, 2002.)

⁴⁸⁶W. J. Thomas Mitchell, *Picture Theory* (Chicago i London: University of Chicago press, 1995.), 12.

2.5.1. Ikonički i slikovni obrat

Zaokret prema slici su 1994. godine istovremeno problematizirali autori s američkog i njemačkog područja stvarajući temelje za razvoj novog znanstvenog pristupa koji je utjecao na ideje o promjeni paradigme u pristupu poučavanju o umjetnosti. Zajedničko im je ukazivanje na potrebu za novim pristupom slici u kojem se slika neće tumačiti sa stajališta jezika, jer se u tom prevođenju određeni sadržaj slikovnog nepovratno gubi. Kako navodi Krešimir Purgar, nakon analize tekstova brojnih autora koji su pisali o vizualnim studijima i problematici slike, iako se javljaju sitne razlike u tumačenju svi su suglasni:

„da je slikovni/vizualni/ikonički obrat skup simptoma koje primjećujemo u zapadnim postkapitalističkim društvima, a koje karakterizira dominacija slike i vizualnog komuniciranja u svakodnevnom životu.“⁴⁸⁷

Ističe da je većina autora primijetila da vizualni obrat nije samo dominacija slikovnog nad verbalnim u suvremenom društvu, već je kompleksan sustav, nastao kao posljedica većih društvenih i tehnoloških promjena. Karakteristična prevlast slika u komunikaciji druge polovice 20. stoljeća dovela je do toga da slike imaju dominantan odnos spram jezika. Njemački povjesničar umjetnosti Gottfried Boehm služi se pojmom ikoničkog obrata, kao zaokreta prema novom tumačenju u kojem slike nisu podređene jeziku, već mu prethode kao njegov esencijalni dio.⁴⁸⁸ Krešimir Purgar navodi da temelji Boehmove ikoničke teorije leže u činjenici da se slika ne može objasniti kroz tekst, kako to obično radi povijesnoumjetnička hermeneutika, jer oni pripadaju različitim vrstama pojavljivanja. Ono što je izraženo slikom ne može se bez ostatka značenja izraziti jezikom. Slika ima karakteristike nerazdvoživosti bitka i pojavnosti pa joj značenje ovisi o uvjetima pojavljivanja.⁴⁸⁹ Taj ostatak značenja, koji se nepovratno gubi u prijevodu a imanentan je slici, Gottfried Boehm označava pojmom kontrasta. Tu posebnost slika u odnosu na ostale jezične znakove i medije objašnjava u tekstu *Povratak slika* i kaže:

„Što slike u svojoj historijskoj mnogostrukosti »jesu« kao slike, što one »pokazuju«, što »kažu«, to se dakle duguje osnovnom vizualnom kontrastu, koji se ujedno može nazvati rodnim mjestom svakog slikovnog smisla. Što god neki slikar htio prikazati, u polumraku prethistorijskih špilja, u sakralnom kontekstu slikanja ikona, u nadahnutom prostoru modernog ateljea, to svoju egzistenciju, mogućnost

⁴⁸⁷ Krešimir Purgar, „Uvod u vizualne studije“, u: *Vizualni studiji: umjetnost i mediji u doba slikovnog obrata*, ur. Krešimir Purgar (Zagreb: Centar za vizualne studije, 2009.), VIII.

⁴⁸⁸ Gottfried Boehm, „Povratak slika“, u: *Vizualni studiji: umjetnost i mediji u doba slikovnog obrata*, ur. Krešimir Purgar (Zagreb: Centar za vizualne studije, 2009.), 16.

⁴⁸⁹ Krešimir Purgar, „Nulti stupanj reprezentacije: Umjetnost, tehnika i slikovno pojavljivanje“, *Ars Adriatica*, br. 6 (2016.), 243.

svog rekonstruiranja i snagu djelovanja uvijek duguje optimiranju onoga što nazivamo »ikoničkom razlikom.«⁴⁹⁰

Kao što je vidljivo iz gornjeg citata, Boehm osnovnu razliku slike i jezika vidi u kontrastu koji se nalazi u stilskoj figuri metafore. Metafora je jedan od načina prenošenja značenja unutar verbalnog jezika. Taj kontrast je nešto svojstveno samoj slici i iskazuje se isključivo kroz njenu materijalnost, jer je nastao korištenjem sredstva i materije. Kako metafora funkcionira u jeziku tako kontrast funkcionira u slici. Pri tome ne misli na kontrast boja ili svjetlina, već na osnovnu razliku između lika i podloge koja nam omogućava da nešto prikazano vidimo izdvojeno od svoje pozadine. Boehm ističe da je logika kontrasta svojstvena samo slici, jer kontrasti imaju svojstvo vremenske raspršenosti, omogućavaju da slike nikada ne nestaju nego se vraćaju i iskazuju na drugi način, mijenjaju postavke i smisao, ali i dalje zadržavaju ikoničku razliku koja nas navodi da ih doživljavamo kao slike.⁴⁹¹

Jedan od ključnih pojmova kojim Boehm objašnjava specifičnost slike spram svega ostalog na svijetu je ikonička gustoća koju opisuje „kao proces prikazivanja u kojem se momenti bitka uvijek iskazuju kao pojavnosti“.⁴⁹² Svu izražajnu snagu slike ponekad naziva slikovnost, praslika, ikonička gustoća. Pri objašnjavanju tih pojmova poziva se na Arthura C. Dantoa i njegove teorije opaciteta i transparentnosti. Neprozirnim vidi ono vidljivo u slici izraženo pomoću materijala, jer „I teorija opaciteta i teorija transparentnosti slike uzajamno se određuju; pravo uzevši, to i nisu dvije teorije nego jedna, jer...uvijek će ostati neki ostatak materije koji se ne može ispariti u čisti sadržaj“.⁴⁹³ Ikonička gustoća (gledano s motrišta verbalnog jezika) je prema Boehmu nefigura, nešto najpraznije u slici, odnosno forma odnosa između figure i figure, između figure i kompozicije, kolorističkog sklopa itd.⁴⁹⁴

Odnosi između slike i jezika oduvijek su predmet filozofskih i stručnih rasprava, posebno zbog razvoja hermeneutike i njene uloge u tumačenju slike od samih početaka znanosti povijesti umjetnosti. Iako su razni autori pokušali objasniti taj odnos, neki u korist jezika a neki u korist slike, i dalje je teško u potpunosti razdvojiti mehanizme kojima slika i riječ prenose značenja. Kako navodi Boehm:

⁴⁹⁰ Boehm, *nav. dj.*, 16.

⁴⁹¹ *Isto*, 20.

⁴⁹² Gottfried Boehm, „O hermeneutici slike“, u: *Slika i riječ. Uvod u povijesnoumjetničku hermeneutiku*, ur. Sonja Briski-Uzelac (Zagreb: Mala biblioteka Instituta za povijest umjetnosti, 1977.), 71.-72.

⁴⁹³ Boehm, „Povratak slika“, 17.

⁴⁹⁴ *Isto*, 86.

„Izvorište hermeneutike slike jest tamo gdje slikovno iskustvo oka prelazi u medij jezika. Svaki promatrač slika i svaki interpretator u smislu povijesti umjetnosti već je uključen u taj hermeneutički odnos“⁴⁹⁵

Boehm je ključnim nedostatkom povijesti umjetnosti smatrao činjenicu da ne vodi računa o realitetu slike, već se slikama pristupa isključivo s povijesnih uvjeta njihova nastanka. Takav pristup zanemaruje karakter slike i „osebujnu prikazivalačku moć“, jer ne polazi od toga da slika raspolaze „vlastitim potencijalima smisla“.⁴⁹⁶ Osvrće se na nedostatke povijesnoumjetničke metodologije pri susretu s modernom umjetnosti, koja se ne temelji na denotaciji, pa potpuno prevođenje slike pomoću verbalnog jezika nije moguće.⁴⁹⁷ Naglašava da slika treba neku drugu ontologiju svojstvenu samo njoj, a ne preslikanu iz jezičnog modela. Posebnosti slike vidi upravo u tome da je ona neodjeljiva od konteksta u kojem se nalazi, jer ukoliko se to dogodi ne radi se više o istoj slici.⁴⁹⁸ Uočava da je podređenost slike jeziku zadana europskom tradicijom, iako ni interpretacijske metode povijesti umjetnosti kao ni semiotika ne mogu objasniti odnos između riječi i slike.⁴⁹⁹

U isto vrijeme na drugom kontinentu američki teoretičar kulture W.J. Thomas Mitchell glavne promjene obrata, kojeg naziva slikovni (*pictorial turn*), vidi u činjenici da živimo u kulturi slika i društvu spektakla jer smo potpuno okruženi slikama.⁵⁰⁰ Slikovni obrat definira kao „postlingvističko, postsemiotičko otkrivanje slike u kompleksnom međusobnom odnosu između vizualnosti, državnog aparata, diskurza, tijela, i figuralnosti“.⁵⁰¹ Iako je jedan od glavnih začetnika nedisciplinarnog pristupa slici i afirmiranja slikovne vrijednosti komunikacije, ipak se uvijek zadržava na odnosu između slike i riječi kao nečeg neodjeljivog. Mitchell navodi da je sastavni dio svake reprezentacije interakcija između slike i teksta te da je teško govoriti o čistim oblicima umjetnosti, kao što su vizualne ili jezične, jer su svi mediji mješoviti i sve reprezentacije su heterogene.⁵⁰² Dok je metodologija za pristup jeziku i verbalnim tekstovima razvijena i ugrađena u druge discipline, npr. povijest umjetnosti, metodologija za pristup slikama je područje u nastanku i kako ističe Mitchell „imamo tisuću riječi o slikama ali nemamo zadovoljavajuću teoriju o njima“.⁵⁰³ Važnost razvijanja novog slikovnog diskursa vidi u činjenici da su nove vizualne paradigme prerasle mogućnosti

⁴⁹⁵ Isto, 63.

⁴⁹⁶ Boehm, „Povratak slika“, 19.

⁴⁹⁷ Boehm, „O hermeneutici slike“, 67.

⁴⁹⁸ Isto, 70.

⁴⁹⁹ Isto, 75.

⁵⁰⁰ Mitchell, *Picture theory: Essays on Verbal and Visual Representation*, 5.

⁵⁰¹ Isto, 16.

⁵⁰² Isto, 5.

⁵⁰³ Isto, 9.

ustaljenih praksi interpretacije te da slika danas ima novi status koji se može promatrati u kontekstu Kuhnove teorije o paradigmatama prema kojoj se slika nalazi između paradigme i anomalije.⁵⁰⁴ Iako se često poistovjećuje s interesom za mimetičku reprezentaciju, slikovni obrat skreće pozornost na fenomen reprezentacije, vizualnost i gledajućeg subjekta te različite prakse pogleda, nadzora ili užitka koji on pruža.

Početak simptoma slikovnog obrata vidi u ikonologiji i rađanju ponovnog interesa za teorije Erwina Panofskog koji je među prvim povjesničarima umjetnosti počeo interdisciplinarno pristupati problemima slike. Mitchell u knjigama i člancima počinje razvijati teoriju o slikovnoj metajezici, a ne pokušava iz umjetnosti i jezika izvući model za slikovnu samoreferentnost.⁵⁰⁵ Kako ističe, metaslike su savršena ilustracija slikovnog obrata u postmodernoj kulturi, jer prema Derridi, u današnjem svijetu nema ničega izvan slike.⁵⁰⁶ Glavna karakteristika njegovih metaslika je njihov metakoncept, dijalektičnost između unutarnje i vanjske strukture, odnosno „supostojanje suprotnih ili jednostavno drukčijih interpretacija u jednoj slici, pojava koju se ponekad naziva multistabilnost“.⁵⁰⁷ Time značenje slike preusmjerava s njenih karakteristika na mogućnosti njene interpretacije, koja je uvijek ovisna i o karakteristikama pojave, ali i o subjektu koji promatra. Jer, kako ističe Mitchell, dijalozi promatrača s metaslikom „ne pojavljuju se u nekom bestjelesnom području izvan povijesti već su usađeni u specifičnim diskursima, disciplinama i stupnjevima spoznaje“.⁵⁰⁸ Ključnim za razumijevanje metaslike smatra i Foucaultovu strategiju praznine između jezika i slike, koja se otvara kroz dijalektičko polje sila prije nego kao referencijalni znak. Metaslika je slika koja upućuje na nešto drugo osim sebe same, na probleme o slikama općenito, koji se rješavaju kroz odnos slike i diskursa i govore o prazninama između slika i jezika.⁵⁰⁹

2.5.2. Teorija slike nakon slikovnog obrata

Ove dvije neovisne, a opet srodne teorije, bile su podloga za razvoj novog odnosa prema vizualnosti, koja se do tada razmatrala samo sa stajališta povijesti umjetnosti i uvijek

⁵⁰⁴ Isto, 13.

⁵⁰⁵ W.J.T.Mitchell, „Metaslike“, u: *Vizualni studiji: umjetnost i mediji u doba slikovnog obrata*, ur. Krešimir Purgar (Zagreb: Centar za vizualne studije, 2009.), 25.

⁵⁰⁶ Isto, 28.

⁵⁰⁷ Isto, 31.

⁵⁰⁸ Isto, 33.

⁵⁰⁹ Isto.

počinjala i završavala s umjetničkim djelom, dok su promatračka iskustva smatrana nepouzdanim i neobjektivnim čimbenikom. Ukazuju na potrebu proširenja objekta istraživanja na širu populaciju slika u okolišu, razmatranje uvjeta u kojima se gledanje događa kao i na ulogu tijela koje doživljava. Takva teorija se dalje razvija prema modelu vizualne kulture, koja će se baviti politikom identiteta, i modelu vizualnih studija koji će istraživati ontologiju slikovnog pojavljivanja. Na temelju Boehmovih i Mitchellovih istraživanja i tvrdnji o slici, u zadnjih deset godina, nastao je značajan broj znanstvenih radova koji se bave isključivo problematikom slike. To je doprinijelo razvoju nove discipline – znanosti o slici, koja slici pristupa s teorijski novih polazišta i uvjeta u kojima se pojavljuju. Možemo razlučiti informacijski pristup, kulturološki pristup i ontološki pristup teoriji slike. U Hrvatskoj su značajne doprinose ovom području dali Krešimir Purgar i Žarko Paić, koji na različite načine pristupaju problemu slike, ali se može ustanoviti zajedničko ontološko polazište u pristupu slici s aspekta uvjeta pojavljivanja.

Paić izlučuje tri teorijska pristupa slici unutar ikoničkog i slikovnog obrata: prvi pristup je imanentna logika slika s onu stranu umjetnosti Gottfrieda Boehma, objašnjena u prethodnom poglavlju; drugi je antropološki pristup Hansa Beltinga (*Bild Anthropologie*); treći pristup oslanja se na opću teoriju znanosti o slici (*Bildwissenschaft*) i ideju o slici kao komunikativnom mediju Klause Sachsa–Hombacha.⁵¹⁰ Paić teoriji o slikama pristupa s dekonstruktivnog stajališta, odnosno govori o dekonstrukciji slike u vremenu vizualne konstrukcije kulture na način srodan dekonstrukciji jezika u mišljenju Jacquesa Derridaea. Kao glavne teoretičare vizualnog obrata navodi Boehma i Beltinga jer oba autora „dekonstrukciju razumiju kao metodu rastvaranja i razlaganja razlike i razlučivanja između onoga što se u slici, u analogiji s jezikom, nalazi kao preostatak ili vladavina jedne tradicije reduciranja slike na funkciju ili znak nečega što ima dublje značenje od prikaza i pojave nečega puko slikovno realnog.“⁵¹¹ Paić uspostavlja analogiju između Derridine teorije intertekstualnosti, tekstova iz različitih povijesnih segmenata koji se uzajamno nadopunjuju, s interpikturalnosti slika koje se pojavljuju u današnjem medijskom okružju, a odnose se jedna na drugu.⁵¹² Osvrće se na Beltingov antropološki pristup koji dekonstruira odnos slike i povijesti, ali i dekonstruira pojam povijesti u slici.⁵¹³ Značajnim smatra njegov transdisciplinarni pristup slici u kojem pažnju usmjerava na proučavanje povijesti slika, prije nego su postala umjetnička djela, kao i zahtjeve

⁵¹⁰ Paić, *Vizualne komunikacije - Uvod*, 52.

⁵¹¹ *Isto*, 53.

⁵¹² *Isto*, 55.

⁵¹³ *Isto*, 60-61.

za novom metodologijom koja proizlazi iz postavke o kraju povijesti umjetnosti „kao mimetičko-reprezentacijskoga modela odslikavanja, predstavljanja i prikazivanja realnosti.“⁵¹⁴ Povijesnoumjetnički pristup umjetnosti usmjeravao se mimezisu u kontekstu zapadne civilizacije, dok transdisciplinarni pristup otvara prostore za istraživanje svih civilizacija i kultura svijeta. Iz Beltingove teorije izvukao je ključne odrednice slike koja bi u proširenom značenju pripadala: „ (1) novim medijima (fotografija, film, video, televizija, internet); (2) prostorima slikovnosti koji nadilaze tradicionalni pojam umjetnosti i događaju se u svijetu života; (3) ophođenju sa slikama u izvaneuropskim kulturama koje su po povijesnoj prošlosti mnogo starije od europske“.⁵¹⁵

U članku *Image, Medium, Body* Hans Belting problematizira postojeće diskurse o slikama koji se oslanjaju na različite teorije o tome kako slika funkcionira. Ističe da semiologija slikama priznaje jedino postojanje unutar sustava komunikacije, dok umjetnička teorija teško prihvaća bilo koje slike koje izlaze iz kanona umjetničke estetike, a prirodne znanosti istražuju aktivnosti mozga tijekom percepcije (unutarnja reprezentacija). Belting zastupa antropološki pristup koji se svim ovim problemima (unutarnje i vanjske reprezentacije; mentalnim i fizičkim slikama,) bavi kao cjelinom jer funkcioniraju kao „dvije strane istog novčića“.⁵¹⁶ Beltingova teorija o slikama usko povezuje medij, tijelo i slike stavljajući ih u različite odnose, koji su nužni da bi se dogodila percepcija i time cjelovito obuhvaća koncept u kojem je uključen subjekt koji gleda, kulturološka uvjetovanost slike i medij koji ju prenosi. Medijalnost se prema Beltingu ne može poistovjetiti s materijalnošću. Medij je forma ili prijenosnik uz pomoć kojeg opažamo slike i spremamo ih u kolektivnu memoriju.⁵¹⁷ Beltingov pristup se temelji na upotrebi vizualnog medija kao mosta u razmjeni između slike i tijela. Tijelo čini živi medij, koji nam omogućava da opažamo, projiciramo i pamtimo slike, ali slike žive u mediju jednako kao i u našem tijelu.⁵¹⁸ Ovim pristupom Belting je veliki značaj u funkcioniranju slike prebacio na sam medij.

U razmatranju slike s komunikološkog aspekta Paić izlučuje teoriju Sachs-Hombacha koji ističe da je slika prema kriteriju trajnosti, artificijelnosti, simboličkome značenju prije svega komunikacijski medij.⁵¹⁹ Kao i Belting i Sachs-Hombach smatra medij materijalnim

⁵¹⁴ *Isto*, 65.

⁵¹⁵ *Isto*, 65.-66.

⁵¹⁶ Hans Belting, „Image, Medium, Body: a new Approach of Iconology“, *Critical Inquiry* 31, br. 2 (2005), 304.

⁵¹⁷ *Isto*, 305.

⁵¹⁸ *Isto*, 306.

⁵¹⁹ Paić, *nav. dj.*, 70.

nositeljem znaka i razlikuje ih prema tome jesu li ili ne povezani s ljudskim tijelom.⁵²⁰ Navodi dvije vrste slika koje razlikujemo prema tome što je realno a što vizualno konstruirano: „(1) generiranje nove realnosti koju slika pretpostavlja i istodobno »stvara« svojom prisutnošću u virtualnome prostoru–vremenu; (2) preobrazbu slike kao informacije u komunikacijski medij vizualnosti.“⁵²¹ Paić i Purgar ističu da nova priroda tehnološki nastalih slika stvara i novo “tehnološko-estetsko iskustvo hiperrealnosti“ te da se danas izmijenio način na koji doživljavamo slike. Dok smo se prema teoriji tradicionalne estetike vodili neposrednim iskustvom i načinima pojavljivanja djela, danas se iskustvo „pretvorilo u pojavljivanje stvarnog a pojavljivanje u iskustvo hiperrealnog“.⁵²²

Govoreći o tehničkoj slici Paić u knjizi *Vizualne komunikacije* razmatra povijesni odnos prema slici, koja se od Platona temeljila na mimezisu i imitaciji te smatrala kao nešto odslikano ili preslikano, dok se u srednjem vijeku preobrazila u reprezentaciju te nastavila razvijati tijekom novog vijeka. Početak prijelaza paradigme u tehničku sliku Paić vidi u šezdesetim godinama 20. stoljeća kada Marshall McLuhan i Vilem Flusser razvijaju teoriju o medijima i kraju povijesti. Poziva se na ideju kompleksne komunikacije Marshalla McLuhana koja transformira svijet u globalno selo (noosfera).⁵²³ Paić posljednjom fazom „preobrazbe povijesnosti slike“ vidi tehničku sliku kojoj je glavna karakteristika „autogenerativni proces širenja virtualnoga prostora“ ili kako to Flusser naziva samopokretačka djelatnost slike.⁵²⁴ O pojmu tehnosfere, kao novom estetskom diskursu s kojim smo suočeni u digitalno doba, pisao je Žarko Paić u poglavlju knjige *Theorizing Images* pod nazivom *Technosphere- a new digital aesthetics*. Tehnosferu opisuje kao produktivno polje između tehnosfere i estetike u kojem se prepliću različiti koncepti znanosti, tehnologije i umjetnosti s ciljem revidiranja ideja o umjetnosti, estetici i promatraču/gledatelju.⁵²⁵ Svijet umjetnosti kao i čitavo društvo te pripadajuća kultura obilježen je digitalnom revolucijom, koje su dovele do nematerijalnosti umjetničkih radova, interakcije između sudionika u mrežnim događajima te simulaciji stvarnosti, što je polučilo promjenu u ontologiji suvremene umjetnosti koja sada postaje

⁵²⁰ Isto, 71.

⁵²¹ Isto, 72.

⁵²² Žarko Paić i Krešimir Purgar, „Introduction“, u: *Theorizing Images*, ur. Krešimir Purgar i Žarko Paić (Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, 2016.), 2.

⁵²³ Marshall McLuhan, *Razumijevanje medija* (Zagreb: Golden marketing/Tehnička knjiga, 2008.); McLuhanov koncept globalnog sela u knjizi *Razumijevanje medija* može se poistovijetiti s pojmom noosfere. Noosfera je neologizam koji označava globalnu ljudsku svijest. Prema T. de Chardinu to je treća faza u nastanku zemlje, nakon geosfere i biosfere. De Chardin je predvidio planetarizaciju čovječanstva kroz nešto što danas vidimo kao globalizaciju omogućenu informacijskom tehnologijom.

⁵²⁴ Paić, *nav. dj.*, 48.

⁵²⁵ Paić, „Technosphere- a new digital aesthetics“, 121.

digitalna.⁵²⁶ Umjetna inteligencija i virtualna stvarnost, ključni dijelovi tehnosfere, postali su sastavni dio naših života i preuzeli su prostor biološkim socijalnim odnosima. Dogodio se novi kulturalni obrat u kojem je semiosfera (prostor semiotičkih značenja uz pomoć kojih funkcioniramo svaki dan) zamijenjen tehnosferom, virtualnim digitalnim svijetom koji je postao surogat za socijalni život.⁵²⁷

Jasno je da više ne možemo govoriti o reprezentaciji i prikazivanju kao osnovnim motivima i problemima umjetnosti. Različiti novi mediji, posebno digitalna slika i virtualna realnost doveli su u pitanje načine na koje se slika pojavljuje i kako ju percipiramo više nego sustave reprezentacije kojima se bavi ikonologija. Ovim problemom se bavi Krešimir Purgar u knjizi *Pictorial Appearing* u kojoj pokušava utemeljiti i objasniti novi koncept slika koji se temelji na njihovom pojavljivanju kroz medij. U izvođenju nove klasifikacije modaliteta slika poziva se na brojne autore, koji se bave ontologijom slike, ali i njenim kulturološkim i tehnološkim modalitetima. Kao osnovni problem Purgar vidi tradicionalni povijesnoumjetnički pristup koji slici pristupa isključivo kao estetskom iskustvu, dok se prema teoriji o slikama vizualnost doživljava kao odraz materijalnosti i bavi se, među ostalim, ontološkim uvjetima slikovnog iskustva.⁵²⁸ Ističe da je teorija o slikama posegnula za tumačenjem slika iz različitih diskursa sa stajališta humanističkih i društvenih disciplina (lingvističko-semantičkim, fenomenološkim, psihološkim, socijalnim i političkim tumačenjima) koji u obzir ne uzimaju materijalnost vizualne pojave već njenu reprezentativnost. Od teorija koje su se paralelno pojavile devedesetih godina na različitim geografskim područjima, ističe dvije glavne struje: angloamerički multidisciplinarni pristup i njemački pristup koji teži nedisciplinarnom pristupu te objašnjava samu ontologiju slike, odnosno pokušava odgovoriti na pitanje što je slika. Purgar izdvaja dva pristupa problemu slike koji imaju različitu disciplinarnu bazu: lingvističko-esencijalistički pristup i subjektivističko-filozofski pristup tumačenju.⁵²⁹ U esencijalističkom pristupu, kojeg zastupa Peirce (ikona-indeks-simbol), slika se tretira kao objekt u kojem su smisao i značenje imanentni samoj slici, kao metafizika slikovne prisutnosti.⁵³⁰ Subjektivistički se pristup, za razliku od esencijalističkog, oslanja na funkciju i interpretaciju slike ostvarene posredovanjem individualnog promatrača ili grupe promatrača unutar socijalnog konteksta vizualne kulture (politike identiteta).⁵³¹ Naglašava važnost potrage za nedisciplinarnom

⁵²⁶ *Isto*, 124.

⁵²⁷ *Isto*, 123.

⁵²⁸ Krešimir Purgar, *Pictorial Appearing — Image Theory After Representation* (Bielefeld: Transcript, 2019.), 62.

⁵²⁹ *Isto*, 62.

⁵³⁰ *Isto*, 64.

⁵³¹ *Isto*, 62.-64.

ontologijom slike, jer bi se tako interes usmjerio tumačenju slike s obzirom na njene modalitete pojavljivanja odnosno njene materijalne i medijalne karakteristike.⁵³²

Purgar modalitete slikovnog pojavljivanja objašnjava pomoću četiri temeljna pojma: temporalnost, transparentnost, medijalnost i referencijalnost, koji čine osnovu za novu teoriju o slikama neopterećenu esencijalističkim i subjektivističkim pristupima. Modalitete izvodi iz Mitchellovih disciplinarnih modaliteta slike, Merschove logike ikoničkih struktura, Crowtherovih temeljnih kategorija, Paićeve tehnosfere, i Seelove estetike pojavljivanja. U Mitchellovom antisemiotičkom pristupu, kojeg ovaj autor iznosi u *Ikonologiji*, slike su podijeljene na 5 vrsta: grafičke, optičke, perceptualne, mentalne, verbalne, od kojih svaka vrsta pripada drugoj disciplini, a samo grafičke području povijesti umjetnosti. Klasifikacija slika ostvarena je prema načinima pojavljivanja, a ne načinu na koji reproduciraju stvarnost.⁵³³ Dieter Mersch se priklanja univerzalnom načinu razumijevanja slika kroz šijastičku strukturu pogleda, koja se događa stalnim provociranjem izmjena promatračevog pogleda između tri ontološka ekstrema: slike i neslike, ikoničke razlike i imerzije, kadriranja i dekadiranja.⁵³⁴ Paul Crowther populaciju slika dijeli na 4 temeljne kategorije: strukturalna, instrumentalna, povijesna i psihološka.⁵³⁵ Strukturalna kategorija slike odnosi se na informacije koje slika posjeduje a izazivaju osjetilna iskustva, kombinacija boja, oblika i odnosa, ali i površni narativni sadržaj slike koji je na razini prepoznavanja, a ne tumačenja. Tumačenje sadržaja, simbolike i značenja pripada instrumentalnoj kategoriji jer zahtijeva sposobnost razumijevanja dubljeg značenje slike. Oslanja se na komunikacijske i funkcionalne ciljeve vizualne komunikacije pa je srodna semiotičkom pristupu, zbog postupaka konotacije, denotacije, metonimije, alegorije i ironije. Promjenom ontološkog postojanja slike u doba tehnosfere naglašen je transpovijesni koncept slike koju možemo nazvati post-representativnim.⁵³⁶ Martin Seel se u *Estetici pojavljivanja* bavi isključivo umjetničkim objektima, ali im ne pristupa sa stajališta povijesnih i teorijskih kanona ljepote koji se uvijek oslanjaju na reprezentaciju, nego istražuje sliku kao pojavu jer u novo doba tehnosfere umjetnost treba novu strategiju koja će istražiti načine pojavljivanja slike.

Prvi od Purgarovih modaliteta slikovnog pojavljivanja je temporalnost⁵³⁷, koja se odnosi na stvarno vrijeme u slici jer je digitalna tehnologija donijela novo poimanje vremena u produkciji i percepciji slike. Ako vizualnu pojavu tumačimo iz konteksta tehnosfere

⁵³² *Isto*, 67.

⁵³³ *Isto*, 80.

⁵³⁴ *Isto*, 82.

⁵³⁵ *Isto*, 125.

⁵³⁶ *Isto*.

⁵³⁷ *Isto*, 137-145.

(tehnološke mogućnosti vizualizacije), klasična reprezentacija je samo jedan od tri oblika prikazivanja koja navodi Purgar: reprezentacijske, simultane i recipročne slike. Reprezentacijske slike zaustavljaju vrijeme jer uvijek nastaju nakon reprezentiranog događaja, dok simultane slike posjeduju vrijeme koje se upravo događa jer promatrač, promatrano i medij dijele isti vremenski prostor/tijek. Ta dva modaliteta slika su uvijek u suodnosu jer ikonička simultanost zamjenjuje fizičku prisutnost, dok su recipročne slike one simultane slike u kojima je učinak prisutnosti obostran i daje imerzivno iskustvo. Drugi modalitet koji ističe Purgar je transparentnost,⁵³⁸ koja se bavi problemom kako vidimo te ovisi o semiotičkom i fenomenološkom učinku slikovne površine. Slika je transparentnija što više elemenata prepoznajemo, čime je naglašen slikovni sadržaj. Slikovno iskustvo nasuprot slikovnom sadržaju jače se ističe u uvjetima smanjene transparentnosti, odnosno smanjenog slikovnog sadržaja. Transparentne su one slike koje svojom vizualnom pojavom/realizmom jasno predočavaju reprezentirano, pa se slikovno iskustvo potiskuje. Netransparentne slike su one koje ukazuju na same sebe, odnosno medij, jer se u uvjetima smanjene realističnosti percepciji nameće metaforički faktor. Potpuno netransparentne slike su apstraktne, ne reprezentiraju ništa dok imerzivne slike teže stapanju slikovnog iskustva s realnosti s ciljem zamjene stvarnog iskustva virtualnim. Podjela slika prema transparentnosti slikama pristupa iz njihova odnosa prema realitetu tehnosfere, a ne iz pozicije odnosa prema pojmu ili idealu stvarnosti. Jedan od Purgarovih modaliteta slike je i medijalnost,⁵³⁹ koja se klasificira na materijalne, imaginarne i digitalne slike. Purgar nadopunjuje Mitchellovu klasifikaciju na *picture* (materijalna slika) i *image* (nematerijalna optička senzacija – mentalna slika) sa digitalnom slikom. Posljednji od modaliteta slike, koje navodi Purgar, je referencijalnost,⁵⁴⁰ koja se oslanja na esencijalističke i subjektivističke teorije o slikama proizašle iz humanističkih znanosti i politika identiteta. Dobar model za razumijevanje referencijalnosti je semiotička konstrukcija znaka i ulančavanja značenja (semioza i mitologizacija) jer se oslanja na to da je jedan vizualni tekst uvijek u odnosu spram drugih. Referencijalnost je nulta točka slikovnog značenja (izvorno značenje), interreferencijalna slika veći dio značenja preuzima od mitskog značenja, multireferencijalna je kada postoji prostor za značenja koja izlaze izvan kontrole jer slikovni međuodnos složen i ne može se izostaviti djelovanje suprotstavljenih ideoloških diskursa. Poseban status imaju metareferencijalne i autoreferencijalne slike jer upućuju na same sebe. Dok metareferencijalne

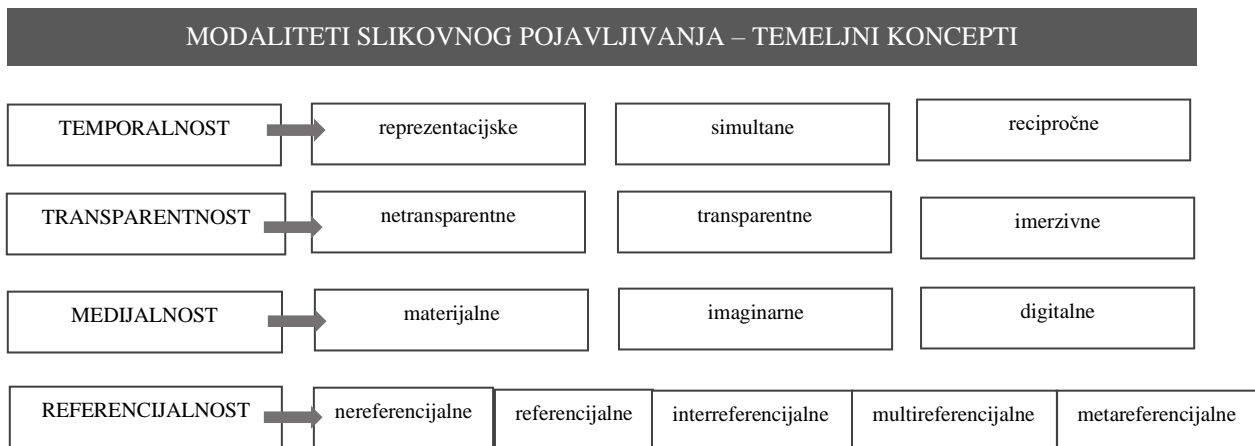
⁵³⁸ Isto, 145-151.

⁵³⁹ Isto, 151-155.

⁵⁴⁰ Isto, 155-159.

slike služe stvaranju modela proizvodnje diskursa moći, autoreferencijalne samo upućuju na same sebe i njihov krajnji stupanj je apstrakcija.

Tablica 1. Shema modaliteta slikovnog pojavljivanja (prema Purgar, *Pictorial Appearing*, 162.)



Ovakvom analitičnom podjelom slika prema uvjetima pojavljivanja stvorili su se temelji za novu ontologiju slike koja se više ne bi oslanjala na tumačenje prema jezičnom modelu, već bi značenja izvlačila iz same slike. Brojni autori, na koje se osvrće Purgar, pokazali su da su mogućnosti tumačenja slike još neotkrivene te da treba tragati za novim metodama interpretacije koje će omogućiti jedinstven pristup svim slikama, bez obzira na umjetničku namjeru.

2.6. VIZUALNI STUDIJI

Razvijanje novih teorijskih diskursa, koji su predstavljeni u prijašnjim poglavljima, potaknulo je i osamostaljivanje do tada alternativnih oblika interdisciplinarnih istraživanja kao što su vizualni studiji. U dosadašnjoj literaturi su za vrlo srodan teorijski predmet korištena tri pojma: vizualni studiji (*visual studies*), vizualna kultura (*visual culture*) i studiji vizualne kulture (*visual culture studies*). Jedan dio istraživača vizualnu kulturu vidi kao novo interdisciplinarno područje, a drugi kao proširenje stare discipline povijesti umjetnosti. Zajedničko im je traganje za novim interpretativnim oblicima kojima bi se obuhvatilo šire područje slika i koncept vizualnosti.

Ono što i dalje ostaje nejasno, nakon navedenih teorijskih rasprava raznih teoretičara, je odnos između vizualnih studija i vizualne kulture ako se ne radi o sinonimima. Prema Purgaru, najjasniju razliku između vizualnih studija i vizualne kulture ponudio je Mitchell koji vizualne studije vidi kao disciplinu koja proučava vizualnu kulturu.⁵⁴¹ Prema ovom navodu, jasno je da se vizualni studiji mogu promatrati kao metodološki i teorijski utemeljena praksa za analizu i interpretaciju vizualnih fenomena, dok je vizualna kultura sadržaj ili područje koje je u užem interesu istraživanja vizualnih studija, ona čini njezin objekt istraživanja. Iako se na ovaj problem osvrće u više radova, Purgar se njime posebno bavio u knjizi *Iconologia e cultura visuale. W. J. T. Mitchell, storia e metodo dei visual studies*.⁵⁴² Smatra da su sva tri pojma podjednako raširena i opravdana, ali da među njima postoje razlike koje nam onemogućavaju da ih koristimo kao sinonime. Iako je Mitchell prvi dao objašnjenje razlike između vizualne kulture i vizualnih studija, Purgar smatra da je američki teoretičar favorizirao pojam vizualne kulture svodeći ga i na sadržaj i na metodu što može stvoriti zabunu u razumijevanju. Purgar se više se oslanja na mišljenje Keitha Moxeya koji prihvaća pojam vizualnih studija jer smatra da kao metodološka praksa posjeduje svoju izrazito vizualnu osnovu, za razliku od proučavanja kulture u širem smislu.⁵⁴³

⁵⁴¹ Krešimir Purgar, *Slike u tekstu : Talijanska i američka književnost u perspektivi vizualnih studija* (Zagreb: Durieux – Hrvatska sekcija AICA, 2013.), 28.

⁵⁴² Krešimir Purgar, *Iconologia e cultura visuale. W. J. T. Mitchell, storia e metodo dei visual studies* (Rim: Carocci editore, 2019.)

⁵⁴³ Purgar, *nav. dj.*, 86-87; *usp.* Keith Moxey, „Visual Studies and the Iconic Turn“. *Journal of Visual Culture* 7, br.2 (2008.):131-146

Mieke Bal u članku *Visual Essentialism and the Object of Visual Culture* ističe nekoliko pretpostavki koje su bitne za razumijevanje vizualne kulture. Ciljevi i metode vizualne kulture moraju se postaviti prema dvije tvrdnje uzimajući u obzir sve nedostatke: vizualno kao nečisto, sinestetsko, diskurzivno i pragmatično, i kulturu kao promjenjivu, ostvarenu u praksi moći i otpora.⁵⁴⁴ Prema Bal, vizualno nikako ne može biti čisto jer je određeno već postavljenim kulturološkim okvirima i političkim namjerama. Čak ni kulturu ne možemo promatrati nevino jer je i ona određena od institucija, koje imaju moć, ili nastaje kao otpor prema istima. Vizualna kultura usmjerena je na socijalnu teoriju vizualnosti u kojoj su znanje i moć povezani te istražuje čin gledanja kao produkt napetosti između vanjskih slika i objekata te unutarnjih kognitivnih procesa.⁵⁴⁵ U takvom pristupu nema razlika između visoke i niske kulture već se razlika ostvaruje na političkoj razini.

Profiliranje ciljeva vizualnih studija dat će odgovor na pitanje je li vizualna kultura disciplina ili interdisciplinarna suradnja između više disciplina. Prema Bal, povijest umjetnosti objašnjava konkretne objekte i njihov utjecaj, antropologija objašnjava cijeli koncept kulture, dok studiji vizualne kulture kritiziraju kulturu vizualnosti općenito.⁵⁴⁶ Problem kojim se bave vizualni studiji je usmjeren na ono što se događa kada umjetnička djela uđu u druge sfere postojanja te kada banalni primjeri svakodnevnih potrošačkih produkata postanu strukturalni elementi umjetničke izvedbe ili kada se značenje remek-djela potpuno otme kontroli nakon eksploatacije u potrošačkom svijetu.⁵⁴⁷ Prema Bal, glavni problem je što vizualna kultura još nije spremna biti disciplinom, zato što nema specifičnu paradigmu, ima objekt istraživanja, ali nema razvijenu metodologiju pristupa tom objektu.⁵⁴⁸ Bal predlaže da objekt istraživanja vizualne kulture bude sama vizualnost kao posljedica stalno promjenjivog konteksta u kojem se nalazi promatrač.⁵⁴⁹

Vizualna kultura se pojavila osamdesetih godina 20. stoljeća kao interdisciplinarno područje zanimljivo povijesti umjetnosti, antropologiji, filmologiji, lingvistici, komparativnoj književnosti, kulturalnim studijima i poststrukturalističkoj teoriji. Margaret Dikovitskaya vizualnu kulturu vidi kao područje istraživanja i kurikulumsku inicijativu kojom se vizualna

⁵⁴⁴ Bal, „Visual Essentialism and the Object of Visual Culture“, 19.

⁵⁴⁵ *Isto*, 19.

⁵⁴⁶ *Isto*, 21.

⁵⁴⁷ Krešimir Purgar, „Coming to terms with visual“, u: *Theorizing Images*, ur. Krešimir Purgar i Žarko Paić (Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, 2016.), 63.

⁵⁴⁸ Paić, Purgar, „Introduction“, 9.

⁵⁴⁹ *Isto*, 11.

slika stavlja u središte procesa stvaranja značenja u kulturalnom kontekstu.⁵⁵⁰ James Elkins smatra da je misija vizualnih studija upotpunjavanje interesa povijesti umjetnosti za umjetničkim djelima s proučavanjem televizije, oglašavanja, fotografije i masovnih medija, te proširenje metodologije i spoznaja s drugim područjima, posebno kulturalnim studijima.⁵⁵¹ Ono što izdvaja teoretičare vizualne kulture i vizualnih studija je što su se okrenuli teoretičarima koji su s aspekta povijesti umjetnosti bili zanemareni, kao što su Michel Foucault, Walter Benjamin, Roland Barthes, Jacques Lacan.⁵⁵² Ovakva interdisciplinarna praksa izravno zadire u područje povijesti umjetnosti, jer se bavi slikama, ali je srodnija antropološkom pristupu, jer se više ne organizira po modelu povijesti i usmjerava se, kako navodi Wolff, prema istraživanju društvenih temelja proizvodnje i recepcije umjetničkih djela.⁵⁵³ Prema Jamesu Elkinsu oni koji favoriziraju pojam vizualne kulture naglašavaju da je subjekt kultura, a ne viđenje, a oni koji favoriziraju vizualne studije ističu da je primarni interes vizualnost.⁵⁵⁴

James Elkins u knjizi *Theorizing Visual Studies: Writing Through the Discipline* daje povijesni prikaz razvoja vizualnih studija, njegovih inačica i korijena u drugim disciplinama. Kao bitne prethodnike ističe prvi studijski program vizualnih studija 1989. godine u Sjevernoj Americi te časopis *October* (1996) u kojem se iznosi diskusija o odnosu povijesti umjetnosti i vizualnih studija.⁵⁵⁵ Razlučuje nekoliko verzija vizualnih studija koje su vezane za različita geografska i govorna područja te izrastaju iz različitih disciplina s istom namjerom, ali s malim razlikama. Razvoj se može pratiti od britanskih kulturalnih studija iz šezdesetih godina 20. stoljeća, koje su započeli Stuart Hall i Raymond Williams. Drugi je švedski model koji je izrastao u semiotičku analizu neumjetničkih slika, dok je treći model vezan za njemačku školu povijesti umjetnosti (Aby Warburg, Alois Riegl) koja se isprofilirala u znanost o slici. Četvrti britanski model izrasta iz postkolonijalnih studija i vizualne antropologije te je povezan s publikacijom *Journal of Visual Culture*. Peti model proizlazi iz dekonstrukcije i književnog kriticizma Marshalla McLuhana i Fredrica Jamesona te je vezan za američko područje. Praksa njemačkog govornog područja poznata je pod nazivom *Bildwissenschaft* ali postoji i stariji njemački pojam, *Kunstwissenschaft* koji se koristi kao sinonim za teoriju suvremene povijesti umjetnosti. Znanost o slici ima različite interese od studija vizualne kulture, bavi se tehničkim

⁵⁵⁰ Dikovitskaya, *nav.dj.*, 68.

⁵⁵¹ James Elkins i sur. (ur.). *Theorizing Visual Studies: Writing Through the Discipline* (Routledge, 2013.), 3.

⁵⁵² *Isto*.

⁵⁵³ Wolff, *nav. dj.*, 15.

⁵⁵⁴ Elkins, *nav. dj.* 8.

⁵⁵⁵ *Isto*, 3.

uvjetima recepcije, njihovom fenomenološkom prisutnošću, antropološkim značenjem, a nije joj u fokusu socijalna konstrukcija označitelja poput identiteta i roda.⁵⁵⁶

2.6.1. Problem određenja discipline vizualnih studija

Jedna od najznačajnijih publikacija u Hrvatskoj, koja se bavi problematikom vizualnih studija kao discipline u nastajanju, je zbornik radova *Vizualni studiji: umjetnost i mediji u doba slikovnog obrata* koji je uredio Krešimir Purgar. U uvodu Purgar usmjerava kritičku raspravu prema ključnim pitanjima, koja se provlače kroz tekstove značajnih svjetskih teoretičara vizualne kulture (Janet Wolff, Nicholas Mirzoeff, Mieke Bal, Margaret Dikovitskaya, Michel Ann Holly, Keith Moxey, James Elkins), a usmjerena su teorijskom određivanju karaktera vizualnih studija. Kao posebne probleme ističe pitanja disciplinarne neovisnosti vizualnih studija, prekid s povijesnim pristupom umjetnosti te početak sveopćeg zaokreta prema vizualnosti.⁵⁵⁷

U određivanju teme vizualnih studija ističe se misao Nicholasa Mirzoeffa koji tvrdi da je tema vizualnih studija upravo nova vizualna subjektivnost u kojoj promatrač nije samo subjekt koji gleda već je i svjestan pogleda koji dolaze izvana te činjenice da je gledan.⁵⁵⁸ Utemeljen je u filozofiji Michela Foucaulta i njegove interpretacije panoptikona Jeremy Benthama kao sredstva nadzora u kojem smo svi gledani. Ključnim za razumijevanje metodologije i ciljeva vizualnih studija vidi Lacanovo psihoanalitičko tumačenje pogleda jer uz semiotiku, a kasnije i filmologiju pokazuje „vizualnim studijima da oni svoj predmet tek trebaju stvoriti drugačijim gledanjem i drugačijim umrežavanjem vizualnih činjenica.“⁵⁵⁹

James Elkins razlikuje dvije verzije kulturalne povijesti modernizma. Prva je nastala na teoriji Frankfurtske škole (Theodor Adorno) koja se priklanja ideji da razlike između visoke i niske umjetnosti još uvijek postoje te da razdvajanje prijeti autentičnim vrijednostima umjetnosti. Drugu struju čine filmolozi, teoretičari medija i vizualne kulture koji su podjelu između visokog i niskog u kulturi pripisali samoj stvarnosti.⁵⁶⁰ Keith Moxey ističe da povijest

⁵⁵⁶ *Isto*, 12.

⁵⁵⁷ Purgar, „Uvod u vizualne studije“, VII.

⁵⁵⁸ *Isto*, VIII; *usp.* Nicholas Mirzoeff, „The Subject of Visual Culture“, u: *The Visual Culture Reader*, ur. Nicholas Mirzoeff (London, New York: Routledge, 2002.)

⁵⁵⁹ *Isto*, IX.

⁵⁶⁰ *Isto*, XXI.

vizualnih studija pokazuje različiti pristup slikama, jedna struja istražuje ideološki potencijal slika, analizira i definira njihovu socijalnu funkciju. Proizašla je iz kulturalnih studija u Britaniji i Americi osamdesetih i devedesetih godina i utemeljena je na marksističkoj filozofiji. Druga je manje politička a više filozofska, jer istražuje prirodu slika i njihov način djelovanja, a utemeljena je u fenomenologiji Martina Heideggera i Mauricea Merleau-Pontya.⁵⁶¹ Vizualni studiji su područje koje još nije dovoljno istraženo i teorijski utemeljeno jer se „rasprava o vizualnim studijima još uglavnom vodi na metateorijskoj razini, tj. tako da sama disciplina postavlja pitanja o prirodi vlastitog odnosa prema proizvodima vizualne kulture“.⁵⁶² Rasprave o tome je li to nova disciplina ili interdisciplinarno proširenje discipline povijesti umjetnosti još uvijek su aktualne i potaknule su mnoge teoretičare povijesti umjetnosti i vizualne kulture da svojim mišljenjem daju doprinos ovoj problematici.

Jedan od glavnih prepreka, koje se postavljaju pred vizualne studije ako žele postati samostalnom disciplinom, je određivanje discipline pomoću određivanja objekta istraživanja. Prema Purgaru glavni problem je što vizualni studiji „ne posjeduju vlastite ekskluzivne objekte analize niti vlastitu metodologiju koja bi ih razlikovala od drugih disciplina. Oni su u isto vrijeme inter–disciplinarni i ne–disciplinarni“.⁵⁶³ Slične probleme ustanovili su i Bal i Elkins. Bal problem vidi u srodnosti vizualnih studija s povijesti umjetnosti i smatra da vizualni studiji moraju ukazati na nove objekte spoznaje, dok Elkins misli da je problem vizualnih studija preopširan pristup vizualnom, zbog čega ne mogu definirati što im je u području interesa, ali da imaju potencijala stvarati nove objekte interesa koji ne moraju biti unaprijed poznati.⁵⁶⁴ Takvu neodređenost vizualnih studija ističe i sam Purgar tvrdeći da iako vizualni studiji nemaju određeni politički i društveni plan djelovanja, imaju jasan cilj koji teži „boljem razumijevanju slika i proučavanju mehanizama vizualnog konstruiranja zbilje“ te da „vizualni studiji ostaju fokusirani na slike, bez obzira u kakvom se povijesnom, političkom, seksualnom, umjetničkom ili profanom, tekstualnom ili izvantekstualnom kontekstu one nalazile.“⁵⁶⁵ Ovom Purgarovom tvrdnjom postaje jasno da su glavni interes vizualnih studija samo slike, materijalne ili nematerijalne, umjetničke ili neumjetničke, znanstvene ili komercijalne te da će se istraživači ovog područja poslužiti bilo kojom interdisciplinarnom metodologijom da bi dublje proniknuli u značenje slika i mehanizme kojima utječu na promatrača.

⁵⁶¹ Keith Moxey, „Material Time, Images and Art History“, u: *Theorizing Images*, ur. Žarko Paić i Krešimir Purgar (Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, 2016.), 35.

⁵⁶² Purgar, *nav. dj.*, XXIII.

⁵⁶³ *Isto*, X.

⁵⁶⁴ Purgar, „Uvod u vizualne studije“, IX.

⁵⁶⁵ Purgar, *nav. dj.*, X.

Originalnu koncepciju vizualnih studija Purgar vidi u Mitchellovom konceptu nedisciplinarnosti iako ne obezvrjeđuje ni interdisciplinarno sagledavanje slike s različitih aspekata. Prema Mitchellu, vizualna kultura obuhvaća područje nedisciplinarnih spoznaja do kojih dolazimo podjednako običnim gledanjem svakodnevice kao i složenim tehnikama promatranja koje uključuju optičke aparate, pomagala, tehnologije vidljivosti i, dakako, najrazličitije teorije vizualnosti.⁵⁶⁶ Mitchell uzroke nedisciplinarnosti vidi u epistemološkim preokretima koji zahvatili znanost nakon šezdesetih godina 20. stoljeća i odrazili se na drugačije poimanje znanja općenito i znanja o slikama, ali i granice disciplina napravili propusnima.

Nekoliko autora pokušalo je utvrditi koji su to problemi ili smjerovi u kojima bi se trebalo razvijati istraživanje koje će utemeljiti vizualne studije kao disciplinu. Prema Purgaru, budućnost vizualnih studija ovisi o prepoznavanju disciplinarnih teorija koje se u njima preklapaju te o preoblikovanje stare epistemologije koje uključuje: „1) odnos prema slikovnom obratu kao najnovijoj i još uvijek otvorenoj teoriji vizualnosti; 2) odnos prema povijesti umjetnosti kao vlastitom nesvjesnom i 3) odnos umjetničkog djela prema ne–umjetničkim proizvodima materijalne kulture.“⁵⁶⁷

Purgar ističe nekoliko autora koji su na različite načine istaknuli nekoliko odrednica kojima bi se trebali voditi vizualni studiji. Purgar ističe razmišljanja Barrya Sandywella, u članku *Seven Theses on Visual Culture*, u kojem autor spominje da su vizualni studiji ahistorijski, jer svaki perceptivni čin ovisi o prijašnjem kontekstu značenja, formama i ritualima koje su preuzete u budućnosti.⁵⁶⁸ Ključnim za budućnost i uspjeh vizualnih studija smatra prepoznavanje heterogenosti prakse gledanja jer pojedinci gledaju osjetilima, a kulture se afirmiraju kolektivnim memorijama, metaforama i dijagramima pa umjesto o fiziološkoj prirodi gledanja trebamo razmišljati o skopičkim režimima u kojima se gledanje događa.⁵⁶⁹ Purgar ističe i promišljanja Sachs-Hombacha kojem razlozi zbog kojih nemamo jasnu taksonomiju slika proizlaze iz činjenice da znanost o slici još nije utemeljena kao znanstvena disciplina. Iznio je pet teza za poticanje razvoja znanosti o slici: 1. nedostatak taksonomije u znanosti o slici rezultat je političkih interesa jer se nalazi u fazi Kuhnove preparadigmatske znanosti; 2. izjednačavanje umjetnosti sa slikom nije provedeno jer je znanost o slici još uvijek pod nadzorom povijesti umjetnosti koja ju usmjerava na analizu i interpretaciju samo jedne vrste slika; 3. znanost o slici ne mora odgovoriti na sva moguća pitanja o slikama, već samo

⁵⁶⁶ *Isto*.

⁵⁶⁷ Purgar, *nav. dj.*, XI.

⁵⁶⁸ *Isto*, 66.

⁵⁶⁹ *Isto*, 67.

posjedovati konceptualno razlikovanje koje će joj omogućiti stvaranje razlika između različitih tipova objekata; 4. unutar znanosti o slici trebala bi biti dva smjera, jedan koji će se baviti povijesnim pitanjima a drugi koji će se baviti funkcijom, kontekstom i specifičnim korištenjem slika; 5. znanost o slici treba početi na temeljima anti-esencijalizma i reprezentacionalizma te se baviti zajedničkom pojavnošću slika.⁵⁷⁰

U prijašnjim odlomcima istaknuti su glavni problemi koji su se pojavili prilikom potrebe za određivanjem discipline vizualnih studija. Većina njih proizlazi iz definiranja odnosa s disciplinom povijesti umjetnosti i očituje se kroz različite pristupe povijesti, metodologiji interpretacije slike te širini objekta istraživanja.

2.6.2. Odnos prema povijesti umjetnosti

Prema Elkinsu, vizualni studiji se razvijaju u odnosu s povijesti umjetnosti izražavajući otpor prema nekoliko ključnih teorijskih i metodoloških polazišta. Ponajprije opiru se razumijevanju slike s aspekta tehnike i procesa nastanka, a drugo da se javlja otpor prema formalnoj analizi kao praksi tumačenja slike kroz elemente likovnog jezika. Smatra da je važnost vizualnih studija u tome što istražuju slike kao primjere političkog, rodnog i nekog drugog diskursa, a ne samo likovno-estetskog. Izlučuje dva načina kojima se pristupa slikama u vizualnim studijima i u povijesti umjetnosti, a to je upotreba slika kao ilustracija i kao primjera. Slike kao primjeri služe kao argumenti za postavljene teze, a ilustracije više služe kao vizualna nadopuna.⁵⁷¹ Razlikuje 5 strategija: 1. slike kao inteligentna teorija, 2. slike kao promašena teorija, 3. slike kao uznemiravanje, 4. slike kao argumenti.⁵⁷²

Ključna razlika između povijesti umjetnosti i vizualnih studija je njihov odnos prema vremenu i povijesti koji nemaju istu ulogu u disciplini vizualnih studija kao u drugim disciplinama. Paić i Purgar u *Uvodu* knjige *Theorizing images* ističu da se vizualni studiji oslanjaju na paradoks vremena te da im nije cilj odbacivanje povijesnog vremena, nego potvrđivanje ikoničke simultanosti, radikalne istovremenosti svih vizualnih fenomena.⁵⁷³ Moxey naglašava da je to smjer kojim se mora voditi povijest umjetnosti ako želi prevladati

⁵⁷⁰ Purgar, *nav. dj.*, 76.

⁵⁷¹ James Elkins, „An Introduction to the Visual as Argument“, u: *Theorizing Visual Studies*, ur. James Elkins, Kristi McGuire, Maureen Burns, Alicia Chester, Joel Kuennen (Routledge, 2012.), 27.

⁵⁷² *Isto.*

⁵⁷³ Paić i Purgar, „Introduction“, 4.

normativni koncept vremena eurocentričnog povijesnoumjetničkog razmišljanja orijentiranog na vremenske crte, kronologije, i teološku misao.⁵⁷⁴ Prema novom Moxeyevom konceptu, povijest umjetnosti je metodološki preoblikovana i usmjerena produkciji značenja i slična je pristupu vizualnih studija koji su usmjereni odnosima između djela i promatrača.⁵⁷⁵ Purgar i Paić ističu Elkinsovu kritiku koji tvrdi da je sa stajališta vizualne kulture povijest umjetnosti odvojena od svakodnevnog života, elitistička, politički naivna, pod utjecajem tržišta umjetnina i ograničena uskim krugom odabranih umjetnika i djela.⁵⁷⁶ Pridaju važnost ikonološkom disciplinarnom istraživanju u nadilaženju kanonskog pristupa povijesnoumjetničke struke jer je to omekšalo granice disciplina i otvorilo zaokret prema vizualnosti. Kao radikalnu izjavu, koja se u suvremenoj teoriji potvrđuje kao plodna, Purgar ističe navod Dikovitskaye:

„Disciplinu koja ne prihvaća prvenstvo umjetnosti u odnosu na druge diskurzivne prakse, ali i dalje inzistira na osjetilnim i semiotičkim posebnostima vizualnog, više ne možemo zvati povijest umjetnosti — ona se sada zove vizualni studiji.“⁵⁷⁷

Kao ključnu razliku Purgar vidi činjenicu da objekti istraživanja kod vizualnih studija nisu unaprijed zadani, jer ne možemo predvidjeti moguće funkcije predmeta u budućnosti, već možemo jedino znati da će se pojaviti u nekom mediju prijenosa slikovnih informacija. Dok je povijest umjetnosti uvijek vezana uz vizualne iskaze koji su nastali s namjerom da budu umjetnički predmeti ili ih povijest umjetnosti unaprijed tretira kao umjetničke predmete.⁵⁷⁸

Kao što ističe i sam Purgar, povijest umjetnosti se već susretala s teorijskim i metodološkim proširenjima koji su srodni vizualnim studijima, posebno kroz rad Erwina Panofskog, Aby Warburga ili Ernsta Gombricha. Oni su prvi postavili pitanja o kontekstu umjetničkih djela, njihovom značenju za suvremenog promatrača i proširili interese na moderne vizualne iskaze kao što su film i popularna kultura njihovog vremena.⁵⁷⁹ Ključnim smatra sljedeće: Dantovu tvrdnju da umjetnost poprima status filozofije kada izgubi specifičnost umjetničkog predmeta; Beltingovu tvrdnju o kraju povijesti umjetnosti nestankom aure djela, forme i stila; Crimpov odnos prema instituciji muzeja kao mehanizmu za stvaranje apsolutne estetske vrijednosti.⁵⁸⁰ Purgar vrijednost vizualnih studija vidi baš u tome što preispituju i nanovo stvaraju odnose prema postojećim disciplinama te što nam omogućavaju da otkrivamo

⁵⁷⁴ *Isto*.

⁵⁷⁵ *Isto*.

⁵⁷⁶ *Isto*, 9.

⁵⁷⁷ Dikovitskaya, „Major Theoretical Frameworks in Visual Culture“, 19, prema Purgar, „Uvod u vizualne studije“, XV.

⁵⁷⁸ Purgar, „Uvod u vizualne studije“, XV.

⁵⁷⁹ *Isto*, XVI.

⁵⁸⁰ *Isto*, XVIII.

nove vrijednosti i u onim sadržajima koji pripadaju popularnoj kulturi, a ne samo umjetnosti.⁵⁸¹ Vizualni studiji se bave značenjem vizualnih objekata, koje nije jednoznačno, već se nanovo proizvodi u trenutku kritičke refleksije koja se događa u pojedincu. Kako navodi Michael Ann Holly, vizualni studiji ne proučavaju objekte, već subjekte koji su podložni utjecajima kulture i vremena.⁵⁸² Purgar navodi da „proces tumačenja je kod vizualnih studija dekonstrukcijski, jer uvijek iznova iznosi sumnju u istinu umjetnosti i slike, ali je istodobno i konstruktivan jer uspostavlja nove značenjske veze između naizgled nespojivih fenomena.“⁵⁸³

Poziva se na Moxeya, Holly i Mitchella koji najveću grešku povijesti umjetnosti vide u odvajanju istraživanja umjetnosti od drugih vizualnih iskaza, jer baš takvo uspoređivanje klasičnih djela sa suvremenim slikama masovnih medija vodi razumijevanju načina proizvodnje značenja i njihovih razlika.⁵⁸⁴ Smatraju da ne postoji univerzalno pravo na estetsku vrijednost, ali da istraživanjem umjetnosti možemo odgonetnuti zašto se nešto smatra umjetnošću u različitim kulturama i različitim povijesnim segmentima. Dakle, vizualni studiji negiraju umjetničkom predmetu povlašteni status koji je dobilo kao estetski objekt jer takav status ne može dobiti radom umjetnika, već pripisivanjem kulturnih i materijalnih vrijednosti.⁵⁸⁵ Upravo su relativni karakter značenja i interpretacije te iskustva sa slikama koje nisu umjetničke nagnali autore novog kurikulumu da u obzir uzmu i pristupe drugih disciplina, kao što su vizualni studiji, i kroz ishode istaknu kritički odnos prema vizualnom objektu te potaknu na tumačenje iz različitih konteksta od kojih je povijesni samo jedna od mogućnosti.

⁵⁸¹ *Isto*, XVIII.

⁵⁸² Michael Ann Holly, „Response to the Visual Culture Questionnaire“, *October*, br. 77 (1996.), 31, prema Purgar, „Uvod u vizualne studije“, XIX.

⁵⁸³ Purgar, *nav. dj.*, XIX.

⁵⁸⁴ *Isto*, XX.

⁵⁸⁵ *Isto*.

3. PROBLEMATIKA VIZUALNOG ODGOJA I OBRAZOVANJA NAKON SLIKOVNOG OBRATA

Krajem 20. stoljeća došlo je do promjena u vizualnom umjetničkom obrazovanju jer su stručnjaci na međunarodnoj razini zamijenili tradicionalni umjetnički pristup s interesom za širi spektar vizualnih umjetnosti i kulturološke vizualne produkcije. O promjenama paradigme poučavanja većinom će se razmatrati stavovi Paula Duncuma, Kevina Tavina, Patricie Stuhr, Kerry Freedman, Marite Sturken i Lise Cartwright, autora relevantnih knjiga i tekstova koji se bave problemom vizualne kulture u obrazovanju. Prepoznali su popularnu kulturu i suvremenu umjetnost kao važan dio vizualne kulture, koja oblikuje doživljavanje svijeta i napustili su tradicionalni instrukcijski pristup kurikulumu u korist razumijevanja uloge vizualne umjetnosti u ljudskom iskustvu.⁵⁸⁶ Navedeni autori osvrću se na važnost poučavanja vizualne kulture u suvremenom svijetu slike, na načine kojima se može postići interpretacija te na sadržaje poučavanja koji više ne mogu biti isključivo umjetnička djela.

Freedman i Stuhr ističu kako se transformacije kurikuluma ne trebaju događati na način da se proširuju sadržaji i metode poučavanja, nego oblikovanjem novog koncepta u kojem će se umjetnosti pristupati iz perspektive postmoderne filozofije s aspekta interkulturalnih, intrakulturalnih i transkulturalnih vizualnih izraza. Takav pristup oslanja se na istraživanje problema reprezentacije, formiranje kulturnih identiteta, funkcioniranje kreativne produkcije, značenje vizualnih narativa, kritičku refleksiju i interdisciplinarnu veze.⁵⁸⁷ Autorice razmatraju umjetničko obrazovanje i promjenu kurikuluma iz konteksta vizualne kulture i smatraju da je ideja konceptualnog okvira postmoderne vizualne kulture ključna za svako suvremeno poučavanje kritičke refleksije. Ako je cilj postmodernog kurikuluma osposobiti učenike za konstruktivni doprinos društvu, onda se nastava vizualne umjetnosti mora usmjeriti problemima suvremenog društva, a ne okviru učenja vizualnog umjetničkog obrazovanja

⁵⁸⁶ Kerry Freedman i Patricia Stuhr, „Curriculum Change for the 21st Century: Visual Culture in Art Education“, u : *Handbook of Research and Policy in Art Education*, ur. Elliot W. Eisner , Michael D. Day, (National Art Education Association, 2004.), 815.

⁵⁸⁷ *Isto*, 816.

utemeljenog na disciplini (DBAE - *Discipline-Based Art Education*) i standardiziranom obliku vrednovanja.⁵⁸⁸ Razvoj poučavanja vizualne kulture ići će u smjeru kritike ovog pristupa i ostvarivanja novog koncepta kojim će se razvijati nove metode interpretacije i pristup odgojno-obrazovnim sadržajima. Oblikovanje ciljeva i ishoda vizualne kulture unutar vizualnog umjetničkog obrazovanja korijene vuku iz suvremenih promjena u teoriji kurikuluma i postmoderne filozofije obrazovanja koja je promijenila načine kojima pristupamo znanju i učenju.

⁵⁸⁸ *Isto.*

3.1. TEMELJI SUVREMENOG KURIKULUMA

Temelji suvremenog kurikulumu, na kojima su različite države tijekom posljednjih 30 godina gradile reforme obrazovanja, polaze od nastave usmjerene učeniku. U ovom obliku nastave učenik je u centru kurikulumu i prema njegovim potrebama se planira struktura kurikulumu, sadržaji te metode poučavanja i učenja. Kreće se od znanja i vještina koje su neophodne za svakodnevni život i prema njima se odabiru sadržaji te metode učenja i poučavanja. Hrvatski pedagozi Milan Matijević i Diana Radovanović u knjizi *Nastava usmjerena na učenika* razmatraju sve potrebne aspekte prilagođavanja odgojno-obrazovnog procesa novoj ulozi učenika koji se od pasivnog slušača pretvorio u aktivnog sudionika. U obzir uzimaju kurikulum usmjeren na dijete (*child-centred curriculum*), strategije aktivnog učenja, operacionalizaciju ishoda i planiranje. Nastavu određuju kao dinamičan proces u kojem nastavnik i učenik zajedno sudjeluju, planiraju i vrednuju.⁵⁸⁹ Nastavnik mijenja svoju ulogu od prijenosnika znanja do uloge voditelja i organizatora koji učenika potiče na aktivno učenje.⁵⁹⁰ Matijević i Radovanović o aktivnom učenju kažu:

„Aktivnim učenjem smatramo svaki onaj oblik učenja u kojemu učenik nije pasivni promatrač nego sudionik koji radom na izvršenju određenog zadatka ili više zadataka pridonosi svom razvoju u kognitivnom, afektivnom i motoričkom području povezanim s ciljem učenja.“⁵⁹¹

Ovakvim pristupom učenik se stavlja u ulogu istraživača koji primjenjivanjem različitih strategija i metoda aktivnog učenja na osnovi stečenog znanja kreira novo.⁵⁹² O aktivnom učenju i suvremenim odgojno-obrazovnim strategijama kao što su iskustveno i anticipativno učenje, učenje otkrivanjem, rješavanje problema, igra i projektna nastava u zadnjih trideset godina pisali su brojni autori.⁵⁹³ Suvremeni kurikulum ima polazište u kritičko-konstruktivnoj didaktici i otvara prostore za socijalne interakcije između svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa, učitelja i učenika te među učenicima.⁵⁹⁴ Glavna karakteristika takvog kurikulumu je

⁵⁸⁹ Milan Matijević i Diana Radovanović, *Nastava usmjerena na učenika* (Zagreb: Školske novine, 2011.), 29.

⁵⁹⁰ *Isto*, 68.

⁵⁹¹ *Isto*.

⁵⁹² *Isto*.

⁵⁹³ Usp. Ewald Terhart, „Konstruktivismus und Unterricht: Gibt es einen neuen Ansatz in der Allgemeinen Didaktik“. *Zeitschrift für Pädagogik* 45, br. 5 (1999.): 630-647.; Kaya Yilmaz, „Constructivism: Its theoretical underpinnings, variations, and implications for classroom instruction“. *Educational Horizons* 86, br. 3 (2008.): 161-172; Milan Matijević i Tina Radovanović, *nav.dj*.

⁵⁹⁴ Snježana Dubovicki i Tomislav Topolovčan, „The Heritage of the Cold War in Contemporary Curricula and Educational Reforms“, *CEPS Journal* 9, br. 2 (2019.): 11-32, 14.

da se provodi samostalnim aktivnostima učenika i slijedi interese učenika, što je u suprotnosti s tradicionalnim pristupom kurikulumu u kojem je učenik bio pasivni sudionik, a nastavnik jedini izvor znanja. Hrvatski pedagog Vlatko Previšić navodi dva dominantna koncepta suvremenog kurikuluma: humanistički kurikulum orijentiran na razvoj i funkcionalistički kurikulum orijentiran na produkt.⁵⁹⁵ Smatra da se prvi vodi pedagoški otvorenim pristupom i idejama o školi kao odgojno-socijalnoj zajednici, koja učenicima mora omogućiti učenje na aktivne načine, dok je u drugom slučaju naglasak na praksu, osposobljavanje i vrednovanje učinka. Previšić navodi tri kategorije kurikulumskih struktura: zatvoreni, otvoreni i mješoviti kurikulum.⁵⁹⁶ Otvoreni kurikulum je fleksibilan prema sadržajima i načinima rada, prihvaća inicijativu učenika, u odgojno-obrazovnoj praksi se događa putem spontanog i kreativnog ponašanja te uvažava skriveni ili nulti kurikulum. Većina suvremenih kurikuluma napravljena je prema mješovitom modelu u kojem je određen samo kurikulumski okvir, a sve ostalo je ostavljeno na izbor nastavniku i učenicima. Ovakav pristup prihvaćen je u većini zemalja i predstavlja prijelazni model s normiranog na humanistički kreativni tip kurikuluma.⁵⁹⁷

Do izmjena pedagoško-didaktičkih paradigmi kurikuluma u zadnja tri desetljeća došlo je zbog ekonomskih, tehnoloških, socijalnih i političkih promjena u društvu. Mnogi istraživači hladni rat vide kao jednu od ključnih prekretnica kojima se odgoj i obrazovanje počelo prilagođavati potrebama državne politike.⁵⁹⁸ Hrvatski pedagozi Snježana Dubovicki i Tomislav Topolovčan ističu da je baš utjecaj politike hladnog rata omogućio da se napusti humanistički europski model kurikuluma (njemačka tradicija) i počne primjenjivati anglo-saksonski model koji proizlazi iz bihevioralne psihologije i ekonomske isplativosti znanja.⁵⁹⁹ Prevladao je tehnokratski pristup temeljen na znanosti, a učenje i ishodi su tretirani kao proizvodi koji se ostvaruju prema odgovarajućim instrukcijama, što je dovelo do ekonomizacije odgoja i obrazovanja.⁶⁰⁰ Nastavni sadržaji iz društveno-humanističkog područja su reducirani, a više je integrirano STEM područje, odnosno matematika, prirodne znanosti i strani jezici, čime je

⁵⁹⁵ Vlatko Previšić, „Kurikulum suvremenog odgoja i škole: metodologija i struktura“, *Pedagojska istraživanja* 2, br.2 (2005.): 165-172, 168.

⁵⁹⁶ *Isto*, 169.

⁵⁹⁷ *Isto*, 170.

⁵⁹⁸ *Usp.* Dubovicki i Topolovčan, *nav.dj.*; Ronald W. Evans, *The Hope for American School Reform: The Cold War Pursuit of Inquiry Learning in Social Studies* (New York: Palgrave Macmillan, 2011.); Andrew Hartman, *Education and the cold war: The battle for the American school* (New York: Palgrave Macmillan, 2008.); Daniel Tröhler, *Languages of education. Protestant legacies, national identities, and global aspirations* (New York, London: Routledge, 2011.); Daniel Tröhler i Ragnhild Barbu (ur.), *Education systems in historical, cultural, and sociological perspectives* (Rotterdam: Sense Publishers, 2011.)

⁵⁹⁹ Dubovicki i Topolovčan, *nav.dj.*, 13.

⁶⁰⁰ *Isto*, 18-19.

potpuno isključen pristup progresivne pedagogije Johna Deweya.⁶⁰¹ Tehnokratski i ekonomski pristup nadopunio je bihevioralni pristup kojim se učenju pristupalo kao operacionalnom, transparentnom i mjerljivom procesu, što je vidljivo u učenju američkog psihologa Burrhusa Frederica Skinnera, američkog teoretičara obrazovanja Ralpa Tylera i američkog pedagoga Benjamina Blooma. Bihevioralni pristup, koji su razvili vojni psiholozi, potaknuo je psihologizaciju, a marginalizirao filozofiju obrazovanja.⁶⁰² Osamdesetih godina 20. stoljeća započela je globalna obrazovna reforma (*Global Educational Reform Movement – GERM*) koja se oslanjala na standardizaciju i ekonomizaciju obrazovanja i vrednovanja zbog čega su se matematika, prirodne znanosti i jezici počeli vrednovati na međunarodnom nivou. Finska je jedna od rijetkih zemalja koja je uspješno provela reformu, ali prema drugom modelu. Usmjerali su se na aktivnosti učenika uz primjenu znanja u tehnologiji, obrtu i vizualnim umjetnostima (19 sati tjedno) suprotno preporukama OECD-a (*Organization for Economic Development*) i očekivanjima PISA-e (*Programme for International Students Assessment*).⁶⁰³ Stavili su naglasak na društveno-humanističke sadržaje, neutralizirali standardizaciju, udaljili se od bihevioralne teorije učenja, održali filozofski pristup obrazovanju, učiteljima pružili autonomiju i implementirali elemente reformske pedagogije u državnim školama.⁶⁰⁴ Danas je finsko obrazovanje jedno od najperspektivnijih modela jer njihovi učenici postižu najbolje rezultate na PISA testovima, iako rade po društveno-humanističkom modelu.

I Branko Bognar i Dubovicki zagovaraju pluralizam znanstvenih paradigmi i ističu da pedagogija u postmodernom razdoblju ne odbacuje sve ranije pristupe, ali napušta pozitivistički pristup u kojem se isključivo opredjeljuje samo za jednu mogućnost.⁶⁰⁵ Dubovicki i Topolovčan naglašavaju važnost humanističkog pristupa kurikulumu orijentiranog na pojedinca i koncept otvorenog poučavanja, koji omogućuje kreativni pristup, jer se stvaraju mogućnosti novih

⁶⁰¹ Isto, 20.

⁶⁰² Isto, 21.

⁶⁰³ Isto, 22; *usp.* Milan Matijević i Višnja Rajić, „Metodologije kurikulumskih promjena: nekad i danas“, u: *Istraživanja paradigmi djetinjstva, odgoja i obrazovanja, IV. simpozij: Nastava i škola za net-generacije: Unutarnja reforma nastave u osnovnoj i srednjoj školi*, ur. Siniša Opić i Milan Matijević, (Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2015.): 635–654.

⁶⁰⁴ Isto, 23; *usp.* Tero Autio, „Curriculum Theory in Contestation? American Curriculum, European Didaktik, and Chinese Wisdom Traditions as Hybrid Platforms for Educational Leadership“, u: *Bridging educational leadership, curriculum theory and didaktik*, ur. Michael Uljens i Rose Ylimaki, (Cham: Springer, 2017.): 257-282.; Pasi Sahlberg, *Finnish lessons: What can the world learn from educational change in Finland* (New York: Teachers College Press, 2011.)

⁶⁰⁵ Branko Bognar, „Pedagogija na putu prema pluralizmu znanstvenih paradigmi i stvaralaštvu“, u: *Pedagogija i kultura 1*, ur. Neven Hrvatić i Anita Klapan. (Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo, 2012.): 101–111; Snježana Dubovicki, „Futurološke metode istraživanja“, u: *Novi pristupi metodologiji istraživanja odgoja*, ur. Siniša Opić, Branko Bognar i Snežana Ratković (Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2017.): 203-221.

načina učenja: partnerski, aktivan, suradnički, kreativan s ugodnom emocionalnom i demokratskom socijalnom klimom.⁶⁰⁶ Dubovicki smatra da „društvene okolnosti imaju znatan utjecaj na razvoj kreativnosti“ i da se kroz povijest može pratiti razvoj kreativnosti u odnosu prema političkim i društvenim uređenjima država.⁶⁰⁷ Ističe i da se do devedesetih godina 20. stoljeća kreativnost istraživala kao sociokulturalni i interdisciplinarni fenomen te da razvoj kreativnosti nije isključivo zasluga pojedinca nego i socijalnih faktora društva, što izravno povezuje humanistički kurikulum i kreativnost.⁶⁰⁸

Aktivno učenje u umjetničkom obrazovanju podrazumijeva samostalno istraživanje, stvaranje zaključaka i stjecanje neposrednog iskustva s umjetničkim djelima i različitim oblicima vizualnih sadržaja, kao i različite oblike intelektualne i stvaralačke refleksije. Znanje stečeno na ovaj način jeste stvoreno u određenoj interakciji s kulturom, ali je i individualno konstruirano. Iako su znanje i vještine vizualnog umjetničkog područja specifične, ideje o promjenama paradigme proizlaze iz filozofskih i pedagoških teorija postmodernog doba. Ovakva aktivna vrsta učenja u pedagoškoj teoriji poznata je kao konstruktivistički pristup i ima posebno mjesto u humanističkom pristupu kurikulumu te holističkom modelu obrazovanja kojima je cilj odgoj i obrazovanje cjelovite osobe.

3.1.1. Holistički pristup obrazovanju, humanistički kurikulum i konstruktivistička teorija o učenju

Korijene nastave usmjerene učeniku možemo pronaći u holističkom pristupu obrazovanju, humanističkom kurikulumu i konstruktivističkom učenju. Začetnik holističkog obrazovanja je japanski teoretičar odgoja i obrazovanja Yoshiharu Nacagawa koji je smatrao da obrazovanju nije cilj razviti vještine i steći znanja, već proživjeti preobrazbu tijekom koje će se učenik potpuno razviti kao osoba u psihičkom, emotivnom, intelektualnom i duhovnom aspektu.⁶⁰⁹ Interes za personalizirana iskustva učenja i utemeljenost sadržaja u svakodnevnom iskustvu učenika dolazi iz humanističkog kurikuluma, dok aktivno stvaranje konstrukcija znanja i kritičko propitivanje potječe iz konstruktivističkih pristupa nastavi.

⁶⁰⁶ Dubovicki, Topolovčan, *nav. dj.*, 25-26.

⁶⁰⁷ Snježana Dubovicki, *Kreativnost u sveučilišnoj nastavi* (Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku – Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti, 2016.), 6.

⁶⁰⁸ *Isto*, 14.

⁶⁰⁹ *Usp.* Yoshiharu Nacagawa, *Education for Awakening: an Eastern Approach to Holistic Education*. (Brandon: Holistic Education Press, 2000.)

Holističko obrazovanje nastaje kao alternativa tradicionalnom pristupu, koji se oslanjao na kartezijansku viziju svijeta, a bavi se paralelnim paradigmatama pogleda na svijet. Tradicionalne paradigme obrazovanja usmjerene su prirodnim znanostima i ekonomskoj i militarističkoj moći, čime se ignorira stvarnost i društvo.⁶¹⁰ U pozitivističkom i materijalističkom pristupu se smatra da se informacija opaža osjetilima i može se provjeriti eksperimentom, dok se u idealističkom pristupu smatra da se informacija mijenja u svakom pojedincu. I konstruktivistički pristup, koji je glavna teorija učenja postmodernog obrazovanja, informaciju ne tretira kao apsolutnu istinu i računa na preoblikovanje značenja koje se događa tijekom konstrukcija znanja. Holističkim obrazovanjem se pokušavaju ujediniti ovi pristupi stavljanjem čovjeka u centar kurikuluma na dva načina: čovjek kao subjekt, koji stvara samostalne konstrukcije znanja i čovjek kao objekt o kojem je kurikulum napravljen.⁶¹¹ Ovakvim antropometrijskim sustavom pokušavaju se objediniti svi aspekti ljudske osobnosti i razviti cjelovita osoba koju je UNESCO odredio kao kompleksnu socijalno ostvarenu osobu.⁶¹² Osim što se bavi socijalnom integriranošću čovjeka u društvo, dozvoljava i individualni samorazvoj koji pojedinca može odvojiti od društvenih normi, ali i dati doprinos zdravom društvu.

Prema američkom teoretičaru obrazovanja Ronu Milleru holističko obrazovanje je više paradigma ili strategija, nego metoda, jer se sastoji od pretpostavki i principa koji se mogu ostvariti na više načina.⁶¹³ Glavna karakteristika holističkog obrazovanja je razvoj cjelovite osobe koja je povezana s kontekstom i okolišem.⁶¹⁴ Ravnoteža, kojoj stremi holistički kurikulum, ostvaruje se između subjektivnog i objektivnog, između procesa i produkta,

⁶¹⁰ Aegemen Akmençe, Burhan Akpınar i Ezgi Akmençe, „New Horizons in Education through Holistic Approach“, *The Journal of International Lingual, Social and Educational Sciences* 1, br. 1 (2015.), 1; Usp. Nir Orion, „A Holistic Approach for Science Education for All“, *Eurasia journal of mathematics, science & technology education* 3, br. 2 (2007.): 111-118.; Dubovicki, Topolovčan, *nav.dj.*

⁶¹¹ Akmençe, Akpınar i Akmençe, *nav.dj.*, 3.

⁶¹² Usp. UNESCO, *Learning to be: a holistic and integrated approach to values education for human development: core values and the valuing process for developing innovative practices for values education toward international understanding and a culture of peace* (Bangkok: UNESCO Asia and Pacific Regional Bureau for Education, 2002.), dostupno na <https://unevoc.unesco.org/yem/YEM%20-%20Publications/lang=en/akt=detail/qs=4626>, pristupljeno 13.1.2021.

⁶¹³ Ron Miller, *What are Schools for: Holistic Education in American Culture* (Brandon: Holistic Education Press, 1992.), prema Sirous Mahmoudi i sur., „Holistic Education: An Approach for 21 Century“, *International Education Studies* 5, br. (2012.), 178.

⁶¹⁴ Usp. Dubovicki, *Kreativnost u sveučilišnoj nastavi*; Snježana Dubovicki i Renata Jukić, „Environmental Education Precondition to a Healthier Society“, u: *Interdisciplinary Management Research XIII*, ur. Dražen Barković i Bodo Runzheimer (Opatija: Josip Juraj Strossmayer University of Osijek – Faculty of Economics in Osijek – Hochschule Pforzheim University, 2017.): 841-855.

reflektira cjelovitost duha, tijela, razuma i osjećaja te interdisciplinarno povezuje srodne znanosti i discipline u nastavnom procesu.⁶¹⁵

Izraelski teoretičar odgoja i obrazovanja Nir Orion navodi da bi kurikulum temeljen na cjelovitom pristupu trebao zadovoljiti ove kriterije: učenje utemeljeno na svakodnevnom životu učenika, učenje od konkretnog prema apstraktnom, učenje u skladu s različitim vještinama učenika, integrirati vanjski svijet u aktivnosti učenja, učenje se treba odvijati na kognitivnoj i afektivnoj razini.⁶¹⁶ Pogledi na svijet holističke paradigme obrazovanja proizašli su iz šest teorija koje su se pojavile u različitim područjima: vječne filozofije, iskonske kulture, životne filozofije, ekološke osviještenosti, teorije sistema i feminističke teorije.⁶¹⁷ Vječna filozofija uključuje mogućnost višestrukih dimenzija stvarnosti kroz jedinstvo čovjeka i svijeta. Iskonske kulture su izgrađene na suživotu s prirodom i na čovjeka gledaju kao organizam povezan sa svim drugim elementima svijeta kroz suživot s prirodom. Životna filozofija usmjerava obrazovanje na vještine i znanja koja su potrebna u životu, čime obrazovanje postaje dio velike životne pokretačke sile. Ekološka pismenost smatra se ključnom kompetencijom za održivi razvoj svijeta i mora se integrirati, ne samo kroz znanstvene predmete, već holistički, kroskurikulumski i interdisciplinarno.⁶¹⁸ Principi teorije holističkog obrazovanja prepoznati su na internacionalnoj razini kao model za reforme obrazovanja pa je UNESCO od holističkog modela preuzeo četiri stupa obrazovanja u 21. stoljeću koji glase: učiti kako učiti, učiti raditi, učiti zajedničko življenje i učiti kako biti.⁶¹⁹

Holističko obrazovanje je oblikovano po čovjeku i za čovjeka i kao takvo je najprikladnije ljudskoj prirodi. Ovakav pristup potiče nastavnike i učenike da preispituju znanja, istinu, objektivnost i svoje postojanje u vremenu i prostoru, a takva različitost pristupa vodi kreativnosti koja je potrebna i u kasnijem životu.⁶²⁰ U holističkom obrazovanju može se izdvojiti pet različitih koncepata cjelovitosti koji proizlaze iz odnosa prema samom sebi i svijetu u kojem živimo. Jedna razina cjelovitosti je cjelovita osoba, koja se postiže unutarnjom ravnotežom između kognitivnih, afektivnih i motoričkih vještina. Osoba može ostvariti i cjelovitost unutar zajednice kao ravnopravan član, unutar društva kroz socijalni doprinos, na

⁶¹⁵ Mahmoudi i sur., *nav. dj.*, 179.

⁶¹⁶ Orion, *nav. dj.*, 99.

⁶¹⁷ Mahmoudi i sur., *nav. dj.*, 181.

⁶¹⁸ Dubovicki i Jukić, *nav. dj.*, 846.

⁶¹⁹ *Usp. Jacques Delors, Learning: The Treasure Within: Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty First Century* (Paris: UNESCO, 1996.), dostupno na https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/%5BENG%5D%20Learning_0.pdf, pristupljeno 12.12.2021.

⁶²⁰ Mahmoudi i sur., *nav. dj.*, 182.

razini planete Zemlje ekološkom osviještenošću, a na razini kozmosa prihvaćanjem sebe kao dijela puno veće cjeline.⁶²¹ U publikaciji *Education 2000: A Holistic Perspective* izdvojeno je sedam glavnih principa holističkog obrazovanja: obrazovanje za ljudski razvoj, individualni pristup, iskustveno učenje, obrazovanje cjelovite osobe, nova uloga nastavnika, sloboda izbora, obrazovanje za demokraciju, obrazovanje globalnog građanina, ekološka pismenost, duhovnost.⁶²² Karakteristike ovog pristupa su da se ishodi kurikulumu ne moraju donijeti na početku odgojno-obrazovnog procesa, već se mogu oblikovati tijekom procesa učenja, a u aktivnostima i vrednovanju treba uspostaviti ravnotežu između procesa i produkta.⁶²³

Holistički pristup obrazovanju može se postići na različite načine opredjeljivanjem za jednu od postojećih kurikulumskih paradigmi. Američki teoretičar odgoja i obrazovanja John McNeil razlikuje četiri konceptualno različite paradigme kurikulumu: sustavni kurikulum, akademski kurikulum, socijalni rekonstruktivizam i humanistički kurikulum.⁶²⁴ Sustavni kurikulum oslanja se na mjerenje postignuća učenika strukturiranim ocjenjivanjem i na dosljedno usklađivanje ciljeva i aktivnosti u učionici s unaprijed određenim standardima. Glavne mane sustavnog kurikulumu su što stavlja naglasak na kompetitivnost i rezultate pojedinca, a premalo pažnje je posvećeno kreativnosti, rješavanju problema i višim oblicima razmišljanja.⁶²⁵

Akademski kurikulumu su vođeni akademskim okvirima i usredotočeni na predstavljanje i organiziranje sadržaja na načine koji uključuju uspostavljene metode i principe određenih predmetnih područja i akademske discipline.⁶²⁶ Korijeni ovog pristupa proizlaze iz ideja američkog psihologa Jeroma Brunera koji je za nastavu predlagao uključivanje profesionalnih metoda i strategija određenog područja. Te su strategije poslužile kao okvir za stvaranje umjetničkog obrazovanja temeljenog na disciplini (DBAE), akademski model nastave usredotočen na pristupe koje koriste profesionalci, umjetnici, povjesničari umjetnosti, likovni kritičari i estetičari. DBAE model je primjenjivan u osamdesetim i devedesetim godinama 20. stoljeća i pokazuje nekoliko nedostataka koji će se nadomjestiti u postmodernom pristupu

⁶²¹ *Isto*.

⁶²² *Isto*, 184.

⁶²³ *Isto*, 6; *usp.* Snježana Dubovicki i Anastazija Omićević, „Nastavne metode kao poticaj učenikovoju kreativnosti“, *Život i škola* LXII, br. 1 (2016.): 105-124.

⁶²⁴ John McNeil, *Contemporary curriculum: In thought and action* (Hoboken: John Wiley and Sons, 2009.), prema Jeffrey Broome, „Commentary - The Case for Humanistic Curriculum: A Discussion of Curriculum Theory Applied to Art Education“, *Journal of Art for Life* 5, br.1 (2014.), 2.

⁶²⁵ *Isto*, 3.

⁶²⁶ *Isto*.

kurikulumu.⁶²⁷ Neosjetljiv je na multikulturalna pitanja i prekomjerno se oslanja na superiorne zapadnjačke poglede na umjetnost što otežava provođenje koncepta vizualne kulture.

Pristup socijalne rekonstrukcije usmjeren je na provođenje kritičkog ispitivanja postojećih struktura moći s namjerom stvaranja pozitivnih društvenih promjena izravnom akcijom i sudjelovanjem učenika.⁶²⁸ Potječe od brazilskog teoretičara odgoja i obrazovanja Paula Freirea i njegovih napora da obrazovanjem demokratski razvije nepismeno brazilsko stanovništvo. Njegov rad je utjecao na prosvjetne radnike koji se bave nepismenošću u drugim područjima pogođenim siromaštvom, kao i na probleme povezane s feminizmom, multikulturalizmom i problemima specifičnim za zajednicu. Društveni rekonstruktivizam je tijekom novog tisućljeća dobio pozornost u umjetničkom obrazovanju od strane onih istraživača koji se bave raznim pitanjima socijalne pravde, kao i kod onih koji se zalažu za kritičko proučavanje vizualne kulture i utjecaja popularnih medija. Ovaj pristup polučio je brojne kritike zbog nemogućnosti sustavnog procjenjivanja učeničkog rada, ali i zbog mogućnosti političke manipulacije od strane nastavnika.⁶²⁹

Humanistički kurikulum kreće od pretpostavke da je tradicionalni kurikulum, usmjeren na znanja i kompetencije nastavnika pri poučavanju, manjkav jer ne odgovara na cjelovite potrebe uključujući socijalno i emocionalno učenje.⁶³⁰ Socijalno i emocionalno učenje je u suprotnosti sa standardiziranim okvirima, koji ističu ujednačene pristupe, jer su jedinstvenost i raznolikost ključni faktori svake dobre pedagogije.⁶³¹ Vjerujući da standardizacija dovodi do depersonaliziranih iskustava u školovanju, humanistički orijentirani nastavnici učenicima pružaju mogućnosti istraživanja vlastitih interesa povezivanjem učenja sa stvarnim životnim iskustvima ili kroz izbor istraživačkih tema. Aspekti humanističkog kurikuluma odrazili su se na period kreativnog izražavanja u umjetničkom obrazovanju tijekom šezdesetih i sedamdesetih godina 20. stoljeća, a nadahnute su idejama austrijskog teoretičara umjetničkog obrazovanja Viktora Lowenfelda koji je naglasio važnost njegovanja kreativnosti i individualnosti u učeničkim umjetničkim djelima. Iako je individualnost u fokusu humanističkog kurikuluma, prihvaćeni su i drugi oblici rada kao suradničko učenje i rad u

⁶²⁷ Stephen Carpenter i Kevin Tavin, „Drawing (past, present, and future) together: A (graphic) look at the reconceptualization of art education“. *Studies in Art Education* 51, br. 4 (2010.): 327-352., prema Broome, *nav.dj.*, 3.

⁶²⁸ McNeil, *nav.dj.*, prema Broome, *nav.dj.*, 3.

⁶²⁹ *Isto*, 4.

⁶³⁰ *Usp.* Thomas. W. Hewitt, *Understanding and shaping curriculum: What we teach and why* (Thousand Oaks: Sage, 2006.); McNeil, *nav.dj.*

⁶³¹ *Usp.* Elliot W. Eisner, *The arts and the creation of mind* (New Haven: Yale University Press, 2002.)

skupinama, jer se tako razvija socijalna i emocionalna inteligencija te prihvaćanje razlika u mišljenjima. Humanistički pristup dijeli mnogo zajedničkih karakteristika s konstruktivističkim teorijama učenja ako pretpostavimo da ljudi mogu aktivno graditi znanje kroz svoju interakciju s drugima i kroz izravno iskustvo.⁶³² Socijalni rekonstruktivisti, kao pristaše humanističkih kurikuluma, idu dalje od empatičnog istraživanja studentskih socijalnih i emocionalnih potreba prema stvarnom djelovanju po pitanjima socijalne pravde.⁶³³ U posljednjih nekoliko desetljeća u vizualnom likovnom obrazovanju je nedovoljan naglasak na humanističkom pristupu jer su i DBAE i vizualna kultura zamišljeni kao modeli vođeni jasnim standardima.

Konstruktivistički pristup nastavi je star koliko i sama povijest filozofije jer elemente možemo pronaći još kod grčkih filozofa.⁶³⁴ Početkom 20. stoljeća konstruktivizam se odvaja od filozofije i istražuje u različitim znanstvenim područjima.⁶³⁵ Konstruktivistički pristup učenju i poučavanju ima nekoliko teorijskih izvedenica, ali su sve utemeljene na djelima psihologa švicarca Jeana Piageta, Amerikanca Johna Deweya i rusa Leva Vygotskog. Prema Catherine Fosnot i Randallu Perryu konstruktivističko učenje definirano je kao samoregulirani, interpretativni i nelinearni proces konstruiranja znanja ostvaren u fizičkoj i socijalnoj aktivnoj interakciji s okolinom.⁶³⁶ Milan Matijević, Višnja Rajić i Tomislav Topolovčan u knjizi *Konstruktivistička nastava: teorija i empirijska istraživanja* navode „krucijalno je pitanje konstruira li pojedinac sam svoje vlastito znanje bez utjecaja okoline ili je znanje konstruktivne interakcije pojedinca i okoline (fizičke i socijalne)“.⁶³⁷ Odgovor na ovo pitanje može se pronaći unutar dvije glavne vrste konstruktivizma, radikalnog i socijalnog, koji se preklapaju u mišljenju da objektivna stvarnost ne može biti u potpunosti objektivno shvaćena jer su konstrukcije stvarnosti uvijek utemeljene na prethodnom iskustvu, znanjima, osjećajima i komunikaciji.⁶³⁸ Radikalni konstruktivisti smatraju da pojedinac samostalno konstruira vlastito znanje i razumijevanje, socijalni konstruktivisti smatraju da znanje nastaje u interakciji s okolinom, dok se prema umjerenom konstruktivizmu učenje gleda kao aktivan i individualan

⁶³² Broome, *nav. dj.*, 4-5; *usp.* Dubovicki, Topolovčan, *nav. dj.*; Nevenka Maras, Tomislav Topolovčan i Milan Matijević, „Konstruktivistička didaktika i neurodidaktika u diskursu reformne pedagogije. Teorijska polazišta, dileme i komparacija“. *Nova prisutnost* 16, br. 3 (2018): 561-577.

⁶³³ Broome, *nav. dj.*, 5.

⁶³⁴ Milan Matijević, Tomislav Topolovčan i Višnja Rajić, *Konstruktivistička nastava: teorija i empirijska istraživanja* (Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2017.), 39.

⁶³⁵ *Isto*, 41.

⁶³⁶ Catherine Twomey Fosnot i Randall Stewart Perry, „Constructivism: A psychological Theory of Learning“, U: *Constructivism: Theory, Perspectives and Practice*, ur. Catherine T. Fosnot (New York: Teacher College Press, 2005.), 34.

⁶³⁷ Matijević, Rajić i Topolovčan, *nav. dj.*, 47.

⁶³⁸ Tomislav Topolovčan, „Art-Based Research of Constructivist Teaching“, *Croatian Journal of Education* 18, br. 4 (2016.), 1144.

proces koji se događa u društvenom kontekstu.⁶³⁹ Topolovčan ističe da se društveni konstruktivizam usmjerava na učenje kao stvaranje smisla, a ne na stjecanje znanje koje postoji negdje izvan učenika.⁶⁴⁰

Konstruktivističko učenje može se definirati kao oblikovanje značenja i razumijevanja vlastitih procesa učenja na temelju strategije učenja, poput istraživanja, suradnje, otkrivanja i rješavanja problema, u određenom vremenskom, kulturnom i društvenom kontekstu. Kaya Yilmaz navodi deset karakteristika konstruktivističkog učenja: učenje je aktivan proces; učenje je adaptivna aktivnost; učenje je smješteno u kontekst u kojem se događa; znanje nije urođeno, pasivno apsorbirano ili izumljeno već konstruirano od strane učenika; svo je znanje osobno i idiosinkratično; svo je znanje društveno izgrađeno; učenje je proces osmišljavanja svijeta; iskustvo i prethodno razumijevanje igraju ulogu u učenju; socijalna interakcija igra ulogu u učenju; i učinkovito učenje zahtijeva smislene, otvorene, izazovne probleme.⁶⁴¹

Nekoliko je važnih strategija učenja koje su karakteristične za konstruktivističku nastavu: projektno učenje, iskustveno učenje, učenje istraživanjem, učenje rješavanjem problema, učenje usmjereno prema djelovanju, učenje igranjem, suradničko učenje.⁶⁴² Porijeklo vuku iz reformske pedagogije Marije Montessori, Johna Deweya, Celestina Freineta, Rudolfa Steinera koji dijele odmak od intelektualnog pristupa stare škole, nastave usmjerene na učitelja i krutog razredno-predmetno-satnog sustava.⁶⁴³ Reformska pedagogija bila je temelj i za razvoj neurodidaktike koja s konstruktivističkim pristupom dijeli srodne odgojno-obrazovne koncepte.⁶⁴⁴ Konstruktivistička didaktika se više usmjerava didaktici učenja, nego didaktici poučavanja, dok je neurodidaktika⁶⁴⁵ usmjerena načinima funkcioniranja ljudskog mozga tijekom učenja i poučavanja.⁶⁴⁶ Didaktika konstruktivističkog učenja proizlazi iz prirodnih načina funkcioniranja ljudskog mozga zbog čega je postala dominantna teorija učenja u 21. stoljeću.

⁶³⁹ Matijević, Rajić i Topolovčan, *nav. dj.*, 48.

⁶⁴⁰ *Isto*, 1145.

⁶⁴¹ Yilmaz, *nav. dj.*, 167-168.

⁶⁴² Matijević, Rajić i Topolovčan, *nav. dj.*, 58.

⁶⁴³ Milan Matijević i Tomislav Topolovčan, *Multimedijska didaktika* (Zagreb: Školska knjiga, 2017.), 37. Matijević, Rajić i Topolovčan, *nav. dj.*, 41.

⁶⁴⁴ Maras, Matijević i Topolovčan, *nav. dj.*, 563.

⁶⁴⁵ učenje temeljeno na mozgu (*Brainbased Learning*), poučavanje s mozgom na umu (*teaching with brain in mind*), učenje i poučavanje primjereno mozgu (*brain compatible learning/teaching*), neurodidaktika (*Neurodidaktik*).

⁶⁴⁶ Maras, Matijević i Topolovčan, *nav. dj.*, 566.

Konstruktivističko poučavanje značajno mijenja ulogu nastavnika od one koju je imao u tradicionalnoj nastavi. Više nije autoritet sa znanjem i jedini izvor koji se ne propituje, nego postaje mentor i su-konstruktor znanja, tako što organizira okruženje i aktivnosti za učenje. Tako konstruirano znanje nije upravljano izvana već je introspektivni i reflektivni proces koji se odvija unutar učenika.⁶⁴⁷ Topolovčan ističe sličnosti između istraživanja utemeljenog na umjetničkom procesu i konstruktivističkih pristupa učenju. Kao preteču znanstvenom istraživanju umjetnosti vidi Rudolfa Arnheima i njegova istraživanja vizualnog opažanja kojima je promijenio načine razumijevanja umjetničkog djela. Sličnost vidi u stavu da je bilo koji stvaralački rad učenje što je sukladno konstruktivističkim teorijama učenja. U prilog tome da je umjetničko stvaranje oblik učenja ide i činjenica da je svako kreativno izražavanje zapravo stvaranje novih vizualnih konstrukata. Umjetnička istraživanja, osim što su usmjerena na estetske kvalitete kreativnog produkta, pažnju posvećuju i introspekciji, odnosno unutarnjim procesima stvaranja koji se javljaju prilikom izrade određenog umjetničkog djela. Topolovčan ističe da su upravo kreativnost, subjektivnost, individualnost i produktivnost glavne karakteristike umjetničkog procesa, kao i konstruktivističkog učenja.⁶⁴⁸

Konstruktivističko učenje se dovodi u vezu s upotrebom digitalnih medija u odgojno-obrazovnom procesu, jer ne razmatra samo funkcionalne mogućnosti digitalne tehnologije u nastavi, već proučava kako digitalnim medijima potpomoći konstruktivističko učenje koje je kontekstualno i suradničko.⁶⁴⁹ Zbog činjenice da je nastava zbog uporabe različitih medija postala multimedijalna, različite radnje tijekom učenja odvijaju se uz digitalnu potporu. Najveću revoluciju s digitalnom slikom doživjelo je vizualno obrazovanje, ali su se elementi vizualnog komuniciranja, koje je osnova za većinu multimedijalnih sadržaja, proširili na sve predmete. Osim multimedijalnih sadržaja za učenje, razvili su se i brojni digitalni alati koji olakšavaju učenje i pretvaraju ga u igru. Matijević i Topolovčan tvrde da sociokonstruktivističke teorije učenja kao i primjena digitalnih medija razdvajaju učenje od poučavanja čime je relativizirano značenje formalnog obrazovanja u korist neformalnog jer postaje moguće učiti i bez poučavanja.⁶⁵⁰ Multimedijску nastavu objašnjavaju kao vrstu nastave, koja se odvija neposredno ili na daljinu, a potpomognuta je smislenom primjenom različitih materijala, postupaka i medija.⁶⁵¹ Takav oblik odgojno-obrazovnog procesa odvija se u multimedijalnoj okolini, a svladavanje zadataka zahtijeva multimodalnu pismenost koja se

⁶⁴⁷ Topolovčan, *nav.dj.*, 1146-1147.

⁶⁴⁸ *Isto*, 1153.

⁶⁴⁹ Matijević i Topolovčan, *nav.dj.*, 38.

⁶⁵⁰ *Isto*, 63.

⁶⁵¹ *Isto*.

značajno oslanja i na sposobnost vizualnog komuniciranja i čitanja vizualnih poruka. Radi toga je razvoj vizualne pismenosti postao jedna od važnih tema u odgoju i obrazovanju jer se prepoznaje kao ključna kompetencija za život.

3.1.2. Postmoderni pristup kurikulumu

Jedna od najutjecajnijih knjiga, *Curriculum Development in the Postmodern Era* američkog teoretičara odgoja i obrazovanja Patrica Slatteryja, bavi se dekonstruktivnim pristupom filozofiji kurikuluma kao odrazom postmodernog doba. Navodi nekoliko načina na koje se dekonstrukcija može primijeniti na šire koncepte znanja: problematiziranjem, preispitivanjem, kontekstualiziranjem, provociranjem, historiziranjem, razotkrivanjem, kontriranjem i iniciranjem konstrukcija znanja.⁶⁵² Smatra da bi konceptima znanja trebalo pristupi problemski na nekoliko razina: otkrivanjem unutarnjih kontradiktornosti, propusta, isključenja, nejasnoća i nepravdi. Tijekom učenja trebalo bi postaviti pitanja koja promatrača vode preispitivanju osnovnih premisa i otkrivanju predrasuda i njihovih korijena. Argumente je nužno kritički preispitati i analizirati iz različitih konteksta i perspektiva klase, rase, roda, seksualnosti, religije, nacionalnosti, jezika s ciljem razumijevanja kompleksnih sila koje oblikuju djelo. Zahtijevati ponovnu procjenu skrivenih i otvorenih pretpostavki u kontekstu sociopolitičkih, kulturalnih i ekonomskih čimbenika i smjestiti tekst u sociopolitički, kulturalni, povijesni, i teološki kontekst. Razotkriti asimetriju u odnosima moći između individualaca, kultura, društava, i oblika života i istaknuti estetsku reprezentaciju s ciljem oslobađanja mašte te predvidjeti alternativne mogućnosti čitanja subjekta i odnosa autora i čitatelja. Stvoriti intelektualno i emotivno neslaganje s ciljem poticanja daljnjeg istraživanja i socijalne akcije te izmamiti emotivne i intelektualne reakcije koje navode čitatelja na razmišljanje i pozitivni socijalni razvoj.⁶⁵³

Nakon širenja literature o postmodernom kurikulumu devedesetih godina pojavila se eksplozija novih teorijskih konstrukcija, koje su se počele baviti rasom, rodom, seksualnošću, politikom, kritičkom paradigmom, fenomenologijom, poststrukturalizmom, hermeneutikom, multikulturalizmom.⁶⁵⁴ Prema britanskom teoretičaru kulture Chrisu Jenksu postmodernizam

⁶⁵² Patrick Slattery, *Curriculum Development in the Postmodern Era* (London and New York: Routledge, 2006.), 3.

⁶⁵³ *Isto*.

⁶⁵⁴ *Isto*, 10.

je više od socijalnih uvjeta i kulturnog pokreta, on je pogled na svijet i kao takav se odrazio na promišljanja o kurikulumu.⁶⁵⁵ Postmoderna kurikuluma nije usmjeren prema provjeri znanja i učenju vrijednosti dominantne kulture ili prevladavajuće paradigme nego teži eklektičnoj, inovativnoj, revizionističkoj, ironičnoj i subjektivnoj dimenziji povijesne interpretacije, što ne znači da je povijest mrtva, već da smo došli do kraja jedinstvene interpretacije povijesti.⁶⁵⁶

U postmodernom obrazovanju povijesti se pristupa kao relativnoj kategoriji kroz transhistorijski pristup jer prošlost i budućnost postaju razumljivi samo u kontekstu sadašnjosti. Učenje se mora prožeti iskustvom koje na povijest gleda čvrsto utemeljeno u sadašnjosti. Umjesto na linearnom tijeku povijesti naglasak će biti na kontekstualnom pitanju rase, roda, spola, ekonomije, ekologije i kulture u životu učitelja, učenika i školskih zajednica koji otvaraju dijalog o prošlim iskustvima i vizijama budućnosti.⁶⁵⁷ Slattery smatra da je izbjegavanje ovih problema u školovanju, kao u Eisnerovom skrivenom ili nultom kurikulumu, sam po sebi politički čin.⁶⁵⁸

Ako pojedinačni povijesni pogled dominira, a kulturni kontekst kontroliraju elite, kao što je industrija, mediji, političke stranke, crkva i vojska, kurikulum postaje tlo za razvoj hegemonije indoktrinacijom i manipulacijom.⁶⁵⁹ Razvoj kurikuluma u postmoderno doba dekonstruira predrasude i hegemoniju osporavajući dominaciju logičkog pozitivizma u proučavanju povijesti i konstrukciju vremena kroz linearni slijed događaja. Potiče eklektične interese i talente učenika, autobiografsku refleksiju, narativno istraživanje, višestruka tumačenja i kontekstualno razumijevanje. Znanje se podrazumijeva kao odraz ljudskih interesa, vrijednosti i djela, koja su društveno konstruirana i usmjerena prema emancipaciji i ljudskom djelovanju, a ne u skladu s hegemonijskim glavnim narativima.⁶⁶⁰

Odnos između društva i kurikuluma je recipročan, jer osim što na kurikulum utječu socijalni uvjeti i društvene vrijednosti, on služi očuvanju i prijenosu tih vrijednosti.⁶⁶¹ Slattery smatra da su metanarativi u kurikulumu štetni, jer pokušavaju logično poredati povijest prema unaprijed stvorenim odnosima koji se ogledaju u patrijarhalnim, tehnološkim, kolonijalnim, antropocentričnim, racionalističkim, militarističkim i eurocentričnim paradigmatima.⁶⁶²

⁶⁵⁵ Chris Jenks, *Vizualna kultura*. Prijevod Zrinka Pavlič (Zagreb : Naklada Jesenski i Turk, 2002.), 10.

⁶⁵⁶ *Isto*, 38.

⁶⁵⁷ Patrick Slattery, „A Postmodern Vision of Time and Learning: A Response to the National Education Commission Report Prisoners of Time“, *Harvard Educational Review* 65, br. 4 (1995.), 629.

⁶⁵⁸ *Isto*.

⁶⁵⁹ Slattery, *Curriculum Development in the Postmodern Era*, 37.

⁶⁶⁰ *Isto*, 40.

⁶⁶¹ *Isto*.

⁶⁶² *Isto*, 41.

Postmoderni kurikulum teži kontekstualnom razumijevanju povijesti, a ne koherentnom i pojedinačnom objašnjenju selektivnih događaja i artefakata. Povijest se shvaća kao kontekstualna, višedimenzionalna, evolutivna i autobiografska dimenzija. Razvoj kurikuluma u postmodernom dobu u prvi plan stavlja hermeneutiku, razumijevanje značenja tekstova, zakona, jezika, povijesnih artefakata i pedagogije.⁶⁶³

Slattery navodi sedam načina za istraživanje razvoja kurikuluma iz perspektive postmoderne estetike: pregled postmoderne umjetnosti i arhitekture te njihov utjecaj na društvo i kulturu; proučavanje međusobnog odnosa postmoderne filozofije i umjetnosti; analiza znanstvenih tekstova u kojima se kritizira dominantna kvantitativna paradigma vrednovanja u obrazovanju s ciljem poticanja estetskog i kvalitativnog razumijevanja nastavnog plana i programa; proučavanje podudarnosti između estetskih iskustava i kurikuluma; pregled fenomenološke literature koja znanju pristupa kao ljudskom konstrukt i društvenom životu kao iskustvu određenom značenjem; istraživanje pojmova stjecanja znanja i mišljenja; razumijevanje kurikuluma kroz obrazovna istraživanja temeljena na umjetnosti.⁶⁶⁴

U postmodernom kurikulumu umjetničko obrazovanje ima značajnu ulogu jer se počinju razmatrati koncepti obrazovanja putem umjetnosti, kojim bi umjetničko poučavanje postalo važno u svim disciplinama. Predstavnik ovakvih razmišljanja je John Dewey koji ističe da su umjetnička djela jedini cjeloviti i neposredni mediji komunikacije između ljudi.⁶⁶⁵

⁶⁶³ *Isto*, 115.

⁶⁶⁴ *Isto*, 241-242.

⁶⁶⁵ John Dewey, *Art as Experience* (Penguin, 2005.), 105.

3.2. POSTMODERNE PROMJENE U UMJETNIČKOM OBRAZOVANJU – OD LIKOVNE DO VIZUALNE KULTURE

Od devedesetih godina 20. stoljeća u znanstvenim časopisima posvećenim vizualnom umjetničkom obrazovanju i na znanstvenim simpozijima puno se pisalo o nužnosti promjena u pedagogiji umjetničkog obrazovanja.⁶⁶⁶ Američki teoretičar umjetničkog obrazovanja Douglas Boughton navodi da doprinos vizualnoj kulturi u vizualnom umjetničkom obrazovanju, u odnosu na promjene u sadržaju i praksi, nalazimo u posebnom broju *Studies in Art Education* (2003) i *Art Education* (2003).⁶⁶⁷ Većina tih radova bavi se kritikom modernističkog pristupa kurikulumu i formalističke estetike, koja je usvojena krajem 19. i početkom 20. stoljeća, s ciljem znanstvenog strukturiranja umjetničke struke. Modernistički pristup u obzir uzima samo karakteristike koje su sadržane u umjetničkom djelu, bez šireg socijalnog konteksta, u svezi s čim se pojavljuje nekoliko problema: onemogućava da se neakademski oblici umjetnosti shvaćaju kao umjetničko djelo i zatvoren je za simbolička značenja te socijalne i kulturne kontekste. Zbog toga se postavlja pitanje uloge značenja u razumijevanju umjetničkog djela te granica između visoke i popularne umjetnosti.

Vizualna umjetnost čini velik dio područja vizualne kulture i uključuje likovne umjetnosti, oglašavanje, popularnu umjetnost, televiziju, izvedbenu umjetnost, sve forme vizualne produkcije i komunikacije. Različiti oblici vizualne kulture nisu utjecali samo na vizualno umjetničko obrazovanje, nego i na intergrafičko i intertekstualno povezivanje različitih vizualnih formi.⁶⁶⁸ Konceptualne i fizičke interakcije između različitih slika i artefakata, oblici reprezentacije i njihova značenja ključni su za razumijevanje i interpretiranje vizualnih umjetnosti. Iako su u muzeje ušli i brojni sadržaji popularne kulture oni nisu zamijenili ulogu vizualne umjetnosti, ona i dalje ima važnu ulogu u obrazovanju i suvremenoj vizualnoj kulturi zbog kritičkog istraživanja vizualne kulture i njenog globalnog, nacionalnog i lokalnog značaja.⁶⁶⁹

⁶⁶⁶ Europski znanstveni simpoziji posvećeni vizualnoj kulturi: InSEA u Skandinaviji (2003.) i Turskoj (2004.); Azijski internacionalni znanstveni simpozij u Taipeiu (2004.)

⁶⁶⁷ Doug Boughton, „Learning Visual Culture: the Important Relationship of Curriculum and Assessment“, *The National Journal of Arts Education* 2, br. 4 (2004.), 76.

⁶⁶⁸ Freedman i Stuhr, *nav. dj.*, 816.

⁶⁶⁹ *Isto*, 817.

U postmodernom svijetu učenje se događa izvan tradicionalnih okvira i teži mogućnosti interdisciplinarnog povezivanja između različitih predmetnih kurikuluma.⁶⁷⁰ Umjetničko obrazovanje je izuzetno važno u konceptima obrazovanja koji izlaze iz okvira, jer vizualna kultura podrazumijeva rušenje granica između tradicionalnih i novih vizualnih umjetničkih formi, a često uključuje i prožimanje s umjetničkim oblicima koji nisu vizualni. Kritički osvrti na vizualnu kulturu uvelike se odnose i na tehnološku produkciju slike koja je primijenjena i u neumjetničkim područjima.

Promjene i rasprave su većinom usmjerene odnosu između umjetničkog i vizualnog jer je došlo do integracije vizualne kulture u umjetničko obrazovanje i značajnog proširenja umjetničkih sadržaja sa širim područjem vizualnih slika. Kerry Freedman smatra da je umjetničko obrazovanje dobra podloga za uključivanje vizualne kulture jer pruža kvalitetne temelje za istraživanje vizualnog komuniciranja u širem povijesnom kontekstu.⁶⁷¹ Likovna umjetnost je još uvijek kritički važna za koncept vizualne kulture, ali čini samo jedan dio, dok se sadržaji vizualne kulture gledaju kao važan čimbenik u svakodnevnom iskustvu učenika. Vizualno komuniciranje najčešće se odvija reprezentacijama koje se oslanjaju kombinacije mogućih značenja i tako oblikuju naša mišljenja. Sa stajališta obrazovanja razumijevanje važnosti reprezentacije je kritički proces jer utječe na konstrukcije znanja i iskustvo umjetnosti.⁶⁷² Freedman temelje kritičke socijalne teorije vidi u neomarksističkoj teoriji Frankfurtske škole (Theodor Adorno) i kritičkoj pedagogiji Brazilca Paula Freirea s idejama o progresivnom obrazovanju. U teoriji umjetničkog obrazovanja, konceptualni zaokret s modernizma na postmodernizam očituje se u okretanju umjetnika socijalnim kontekstima i otkrivanju povijesnih veza između umjetnosti i popularne kulture. Zbog toga je Freireova pedagogija potlačenih našla mjesta u kulturalnim teorijama koje su povezane s civilnim pravima. Kritička teorija u obrazovanju oslanja se na poststrukturalističku praksu relativiziranja jedne točne interpretacije i usmjerena je kritičkoj refleksiji na socijalnom nivou.⁶⁷³

Paul Duncum smatra da je glavni cilj VCAE-a (*Visual Culture Art Education*) simbioza između kritičkog razumijevanja i stvaralačkog rada, jer je kontekst iz kojeg proizlazi pop-umjetnost ideološki dobro usklađen sa učeničkim interesima, a iz umjetničkog stvaralaštva učenici uče o tome kako umjetnici razmišljaju.⁶⁷⁴ Laura Chapman smatra da je cilj vizualne

⁶⁷⁰ Kerry Freedman, *Teaching Visual Culture: Curriculum, Aesthetics, and the Social Life of Art* (Columbia University – Teachers College, 2003.), 15.

⁶⁷¹ *Isto*, 9.

⁶⁷² *Isto*, 14.

⁶⁷³ *Isto*, 7.

⁶⁷⁴ Paul Duncum, „Clarifying visual culture in art education“. *Art Education* 55, br. 3 (2002.), 6.

kulture poboljšati sposobnost učenika u estetskom vrednovanju i učiniti proces percepcije samosvjesnijim i promišljenijim.⁶⁷⁵ U današnjem svijetu nerazumne materijalističke potrošnje i medijskog bombardiranja, cilj učenja vizualne kulture unutar umjetničkog obrazovanja je naučiti kako prepoznati i kritički promišljati o skrivenim ideološkim porukama koje se kriju u takvim sadržajima.⁶⁷⁶

Na temelju literature o vizualnoj kulturi u umjetničkom obrazovanju može se izdvojiti nekoliko zaključaka kojima se vodi promjena paradigme poučavanja. Vizualna kultura je širok pojam koji obuhvaća sve oblike kulturne produkcije u kojoj likovna umjetnost zauzima značajan prostor. U takvom konceptu akademska institucionalizirana umjetnost više nije u primarnom fokusu pažnje, a sadržaji učenja proširuju se na svu vizualnu produkciju. U prošlosti su mediji, razina tehničke vještine koju je umjetnik pokazao i estetska sofisticiranost, u velikoj mjeri određivali može li se neki predmet smatrati umjetničkim djelom ili ne. Smatralo se da isključivo tradicionalni predmeti likovne umjetnosti, poput slika, crteža i skulptura, posjeduju ove osobine dok popularne umjetnosti, poput crtanih filmova, grafita, virtualne stvarnosti nemaju te kvalitete. Danas ove vrste kvalitativnih razlika između vizualnih oblika nisu više jasno definirane. Jednaka razina estetske sofisticiranosti pojavljuje se u širokom rasponu žanrova, uključujući likovnu umjetnost, popularne filmove, plemenske maske, igračke, dizajn okoliša, televiziju, web stranice, mange, video igre.⁶⁷⁷

Drugi motiv za promjenu paradigme poučavanja je što više ne živimo u vremenu u kojem se odabrana remek-djela cijene zbog njihove estetske kvalitete, već se kritički ispituju svi oblici vizualne kulturne produkcije posebno njihova socijalna i individualna značenja. Kontekst igra presudnu ulogu u stvaranju značenja i za gledatelje i za proizvođača vizualne kulture. Vizualna kultura je složeni koncept koji nije homogen već se odnosi na mnoštvo vizualnih kultura i istodobno je multikulturalna i interkulturalna. Različite svjetske kulture koriste različite slike koje predstavljaju složenost njihovih životnih svjetova te međusobno utječu jedni na druge.⁶⁷⁸

Treća promjena određena je činjenicom da pristup vizualne kulture zahtijeva da sadržaj učenja više ne definira samo nastavnik. Nastavnici i učenici ne dijele iste slike i konstruiraju vlastita značenja pregovaranjem između različitih značenjskih slojeva slika. Dvije

⁶⁷⁵ Laura Chapman, „Studies of the mass arts“, *Studies in Art Education* 44, br. 3 (2003.), 236.

⁶⁷⁶ Christina Chin, „Approaches to Visual Culture in Art Education“, *The International Journal of Arts Education* 13, br.1 (2015.), 49.

⁶⁷⁷ Boughton, *nav. dj.*, 77.

⁶⁷⁸ Isto, 78.

osobe poput učenika i učitelja mogu živjeti u istom urbanom ili seoskom svijetu, a da ni ne primijete slike namijenjene onom drugom.⁶⁷⁹ Nastavnik više ne može biti jedini čuvar cjelokupnog umjetničkog znanja koje će se prenijeti učenicima u lako probavljivim dijelovima kurikuluma predstavljenim u istom linearnom slijedu za sve učenike. Učenici više ne bi trebali uvijek raditi u razrednim skupinama na istom projektu s istim materijalima kako bi postigli homogene ishode. U pristupu vizualne kulture u umjetničkom obrazovanju, djeca stvaraju vlastitu vizualnu kulturu i postaju partneri u procesu učenja i izrade umjetnosti. Iskustvo učenja sada se znatno razlikuje jer djeca znaju o aspektima vizualne kulture stvari koje njihovi učitelji možda ne znaju.⁶⁸⁰

Duncum ističe da se u vizualnom umjetničkom obrazovanju uočava pomak od poučavanja institucionalizirane umjetnosti ka poučavanju sveobuhvatnije kategorije vizualne kulture, jer sve veći broj nastavnika svoje područje poučavanja definiraju kao vizualnu kulturu, dok su se nekada u literaturi pojavljivali samo prijedlozi za proučavanje popularne umjetnosti u kojima je likovna umjetnost bila dominantna vrsta proučavanih artefakata.⁶⁸¹ Pojam vizualne kulture prema Duncumu podrazumijeva dvije stvari: upućuje na interes za vizualne artefakte koji često uključuju nevizualne kodove, a pojam kultura upućuje na interes koji ide dalje od samih artefakata prema njihovoj proizvodnji, distribuciji i uporabi. Slike se promatraju u njihovom kontekstualnom bogatstvu, kao dio trajnog društvenog diskursa koji uključuje njihov utjecaj u društvenom životu.⁶⁸²

3.2.1 Zašto poučavati vizualnu kulturu?

Da bi se opravdalo mišljenje o nužnosti integracije vizualne kulture u kurikulum obrazložiti će se nekoliko razloga koji podupiru tu tvrdnju. Duncum ističe da slika nikada prije nije imala takvu presudnu ulogu u stvaranju identiteta te da je jedan od razloga preokreta prema vizualnoj kulturi prepoznavanje razvijenog ekonomskog društva kao društva spektakla Guya Deborda ili društva nadzora Michela Foucaulta te prihvaćanje Harveyevog kulturalnog,

⁶⁷⁹ *Isto*, 79.

⁶⁸⁰ Boughton, *nav.dj.*, 79.

⁶⁸¹ Paul Duncum, „Visual culture: Developments, definitions, and directions for art education“, *Studies in Art Education* 42, br. 2 (2001.), 101.

⁶⁸² *Isto*, 106-107.

Mitchellovog slikovnog, Boehmovog ikoničkog, Jayovog vizualnog obrata kao nove društvene paradigme.⁶⁸³

Kerry Freedman i Patricia Stuhr navode četiri uvjeta u suvremenom društvu koji su oblikovali vizualno umjetničko obrazovanje i doveli do promjene u produkciji i pristupima učenju vizualne kulture; reprezentacije u sadržajima vizualne kulture imaju utjecaja na izgradnju osobnih i društvenih identiteta; većinu suvremenog ljudskog iskustva čine interakcije s novim medijima i vizualnom tehnologijom; disciplinarno brisanje granica i interdisciplinarno povezivanja znanja te kritički proces interpretacije.⁶⁸⁴ Reprezentacije u sadržajima vizualne kulture često se odnose na društvena pitanja i formiranje identiteta jer su suvremene slike i artefakti sastavni dio društvenog života.

Obrazovanje je proces formiranja identiteta, jer se mijenjamo dok učimo, a i objekti vizualne kulture se konstantno promatraju i interpretiraju formirajući novo znanje i nove slike identiteta i okoliša čime se posreduju socijalni odnosi između autora i promatrača i među promatračima.⁶⁸⁵ Utjecaj vizualne kulture i identiteta događa se na osobnom i društvenom nivou. Na osobnom nivou pri konzumiranju sadržaja vizualne kulture učimo, mijenjamo se, konstruiramo značenja koja nam omogućavaju da rekonstruiramo sebe. Na društvenom nivou kultura funkcionira kroz vizualnu kulturu i proizvodi hegemoniju, virtualnu stvarnost, uključujući socijalnu svijest i identitet. Takav pristup nije homogen jer je kultura kolaž malih kulturnih identiteta (dob, rod, seksualnost, klasa, jezik, rasa, religija, politika), a svaki zasebni identitet je kombinacija nekih drugih identiteta što često rezultira kontradiktornošću.

Freedman i Stuhr smatraju da baš zbog globalnog utjecaja vizualne kulture na formiranje identiteta, vizualno umjetničko obrazovanje dobiva na važnosti.⁶⁸⁶ Jednim od vitalnih pitanja vizualne kulture smatraju i produkciju vizualnih slika računalnom tehnologijom jer se tako proizvede velik broj slika koje nemaju umjetnički karakter i pripadaju nekim drugim područjima. Tehnologija omogućava ljudima da stvaraju, kopiraju, manipuliraju i dupliciraju slike s neviđenom jednostavnošću i lakoćom čime se brišu granice između obrazovanja i zabave. Dok je nekada vizualna tehnologija vodila u svijet mašte i virtualne prostore danas ju učenici koriste za održavanje stvarnog života, koji se odvija preko društvenih mreža, zbog čega se vizualne umjetnosti više ne mogu gledati izolirano od opće kulture. Vitalnim pitanjem

⁶⁸³ *Isto*, 102.

⁶⁸⁴ Freedman i Stuhr, *nav.dj.*, 817.

⁶⁸⁵ Freedman, *nav.dj.*, 3.

⁶⁸⁶ Freedman i Stuhr, *nav.dj.*, 818.

vizualne kulture Freedman i Stuhr smatraju i propusnost disciplinarnih granica, koje od učenja stvaraju interdisciplinarnu arenu znanja, što se posebno odražava na nestajanje kvalitativnih granica između akademske umjetnosti i drugih aspekata vizualne kulture. Postmoderna vizualna kultura teži povezivanju znanja koja se uče u školi, posebno kroz predmetno i međupredmetno povezivanje sadržaja koje pomaže učenicima da shvate važnost i moć vizualne kulture te pronađu svoje mjesto u svijetu.⁶⁸⁷

Freedman i Stuhr posebno bitnim uvjetom za poučavanje vizualne kulture vide i interpretativne procese za razumijevanje kompleksnosti vizualne kulture. Metode koje su se primjenjivale za analizu umjetničkih djela više nisu dostatne ni odgovarajuće za razumijevanje slojevitih poruka vizualne kulture. Kompleksnost vizualne kulture proizlazi iz integralnih veza između ugrađenog značenja i vizualnih kvaliteta medija kojima se u postmoderno doba propituju estetski kriteriji. Stvaranje značenja iz vizualne forme postiže se s tri međusobno prožete metode – komunikacija, sugestija, aproprijacija.⁶⁸⁸ Komunikacija se uspostavlja između autora koji poruku stvara i promatrača koji poruku dekodira, sugestija je proces u kojem se aktiviraju asocijacije u promatraču i rezultiraju dodanim značenjima koji nisu sadržani u samom djelu, dok aproprijacija uključuje kreativnu interpretaciju promatrača. Suvremena vizualna kultura je kompleksna jer postmoderni umjetnici dekonstruiraju značenja pa se poučavanje vizualne kulture mora temeljiti na kritičkom pristupu, jer promatrači razumijevaju umjetničko djelo prema prijašnjem znanju i iskustvu konstrukcije značenja koje više nije isto.⁶⁸⁹

Obrazovanje vizualnih umjetnosti događa se u kontekstu vizualne kulture, unutar i izvan škole, na svim obrazovnim razinama, kroz objekte, ideje i praksu koja čini totalitet ljudskog vizualnog iskustva i oblikuje naše mišljenje o svijetu.⁶⁹⁰ Prema ovim karakteristikama vizualna kultura odgovara nultom kurikulumu američkog teoretičara umjetničkog obrazovanja Eliota Eisnera. Navodi da paralelno postoje tri nastavna kurikuluma: eksplicitni, implicitni i nulti. Eksplicitni kurikulum odnosi se na javno najavljene studijske programe, implicitni kurikulum uključuje vrijednosti i očekivanja koja obično nisu uključena u formalni kurikulum, ali ih učenici ipak uče kao dio svog školskog iskustva, dok nulti kurikulum Eisner definira kao ono što škole ne podučavaju, a može biti jednako odgojno i obrazovno značajno kao i ono što se podučava.⁶⁹¹ Neznanje nije samo neutralna praznina nego nešto što ima učinak na mogućnost

⁶⁸⁷ *Isto*, 819.

⁶⁸⁸ *Isto*.

⁶⁸⁹ Freedman i Stuhr, *nav. dj.*, 820.

⁶⁹⁰ Freedman, *nav. dj.*, 2.

⁶⁹¹ Elliot Eisner, *The Educational Imagination: On the Design and Evaluation of School Programs* (New York: Macmillan, 1979.), 107.

izbora, alternative koje se mogu ispitati i perspektive iz kojih se može sagledati situacija ili problem.⁶⁹²

Za poučavanje vizualne kulture važno je učenju pristupiti prema konstruktivističkim principima u kojima se učenje uvijek događa u kontekstu. Kontekst se ne može izraziti jedninom jer u praksi vizualnog umjetničkog obrazovanja uvijek možemo prepoznati barem dva konteksta: stvaralački i promatrački. Dok se stvaralački kontekst oslanja na teoriju, povijest i socijalne uvjete koji su utjecali na umjetnika, promatrački kontekst se oslanja na uvjete u kojima se vizualna kultura promatra.⁶⁹³

3.2.2. Što poučavati?

Jedan od načina na koji vizualna kultura utječe na obrazovanje je tako što mijenja karakter umjetničkog objekta. U povijesti se umjetničko obrazovanje usmjeravalo akademskoj likovnoj umjetnosti pa su kurikulumi bili utemeljeni na akademskim disciplinama što je suprotno socijalnom rekonstruktivističkom pristupu. Akademski pristup uvozi metodologiju i koncepte iz matičnih znanstvenih disciplina i tako stvara temelje za konzervaciju tradicionalnog znanja. Takav tradicionalan pristup polučio je nekoliko problema: površni ishodi koji streme lako dostižnim vještinama i određenost objektom likovne umjetnosti. Umjetnički objekti takvim pristupom gube kulturološki identitet i često su utemeljeni na zapadnoj povijesti viđenja i na istraživanju formalnih i tehničkih kvaliteta.⁶⁹⁴

Dok je tradicionalno vizualno umjetničko obrazovanje bilo usmjereno stvaranju, analiziranju i interpretaciji likovnih umjetnosti, koncept vizualne kulture uključuje svu vizualnu kulturnu produkciju. Jedan od ključnih problema, koji se javio tijekom spajanja vizualnog umjetničkog obrazovanja i vizualne kulture, je poučavanje o umjetnosti kao visokom obliku kulture. Britanski teoretičari umjetničkog obrazovanja John Walker i Sarah Chaplin ističu da je problem u tome što se estetska dimenzija smatra glavnim obilježjem umjetničkog djela i koristi se za razlikovanje umjetničkih od neumjetničkih predmeta i masovne kulture, a može se pronaći i u oglašavanju, dizajnu i televiziji.⁶⁹⁵ Chapman definira masovne umjetnosti kao slike,

⁶⁹² Isto, 97.

⁶⁹³ Freedman, *nav.dj.*, 50.

⁶⁹⁴ Isto, 18.

⁶⁹⁵ Sarah Chaplin i John Walker, *A. Visual culture: An introduction* (Manchester: Manchester University Press, 1997.), 153.

artefakte, okruženja i događaje stvorene u uvjetima masovne proizvodnje u kojima cirkuliraju unutar potrošačke ekonomije i teže profitu.⁶⁹⁶

Brojni znanstvenici i nastavnici prepoznali su važnost vizualne kulture baš u tome što uključuje i umjetnost i popularnu kulturu. Sturken i Cartwright tvrde da je u današnjoj postmodernoj kulturi erodirala granica između likovnih umjetnosti kao visoke kulture i popularnih izraza kao niske kulture.⁶⁹⁷ Duncum smatra da je razlikovanje između visoke i niske kulture neosnovano jer i umjetnost prije modernih vremena možemo tumačiti iz konteksta popularne kulture.⁶⁹⁸ Prema Sturken i Cartwright kultura se ne može razumjeti bez analize proizvodnje i potrošnje svih oblika kulture, dok Duncum popularnoj kulturi pridaje veliki značaj u svakodnevnom životu jer utjelovljuje američku kulturu i odražava njene stavove i brige.⁶⁹⁹ Ovakvi stavovi su otvorili bojazni da će popularni sadržaji istisnuti umjetnička djela iz fokusa odgojno-obrazovnog procesa te da će umjetnost nestati iz kurikuluma. Mitchell navodi da vizualna kultura neće potisnuti umjetnička remek-djela, već će ojačati njegov status te da svrha poučavanja vizualne kulture nije prenošenje informacija, nego razvijanje kritičkih alata za istraživanje ljudske vizualnosti.⁷⁰⁰

3.2.3. Kako poučavati vizualnu kulturu?

Ako vizualnoj kulturi pristupimo isključivo iz perspektive vizualnog umjetničkog obrazovanja onda na sadržaje vizualne kulture primjenjujemo formalističke principe čime se zanemaruje društveni kontekst te kompleksni odnosi između stvaranja i gledanja u interpretativnom procesu. Osim primjene formalne analize, za analizu vizualne kulture potrebno je razotkrivanje ideoloških konstrukcija prenesenih kroz narative. Takvi interpretativni pristupi oslanjaju se na kritičku pedagogiju kojoj je cilj prepoznavanje i decentriranje dominantnih estetskih narativa i istraživanje dubljih značenja artefakata vizualne kulture.⁷⁰¹ U takvom konceptu nastavni sadržaji trebali bi obuhvatiti sve oblike vizualne kulturne produkcije i omogućiti učenicima da slijede svoje interese u popularnoj, ali i likovnoj

⁶⁹⁶ Chapman, *nav.dj.*, 231.

⁶⁹⁷ Cartwright i Sturken, *nav.dj.*, 50.

⁶⁹⁸ Paul Duncum, „Revisioning premodern fine art as popular visual culture“, *Studies in Art Education* 55, br. 3 (2014.): 203-213., prema Chin, *nav.dj.*, 34.

⁶⁹⁹ Paul Duncum, „Approaches to cultural analysis“, *Journal of American Culture* 10, br. 2 (1987.), 103.

⁷⁰⁰ W. J. Thomas Mitchell, *Picture Theory* (Chicago i London: University of Chicago press, 1995.), 210.

⁷⁰¹ Chin, *nav.dj.*, 42.

umjetnosti te više pažnje posvetiti sadržaju i kontekstu umjetničkog izražavanja. Učenje o medijima i formi trebalo bi služiti razvoju vizualnih ideja i kritičke svijesti, a ne biti krajnji doseg i jedini didaktički nastavni model. Kritička analiza umjetničkih djela uključuje i političke aspekte umjetnosti, kako bi se bolje razumio kontekst u kojem djela nastaju i u kojem se promatraju. Boughton ističe da razumijevanje društvenog značenja vizualne forme ne istiskuje estetsko razumijevanje kao središnji cilj likovnog obrazovanja, već se estetsko shvaća u odnosu na njegovu namjeru, a ne kao cilj sam po sebi.⁷⁰²

Jedan od mogućih novih pristupa je dekonstruiranje artefakata vizualne kulture iz problemskog konteksta poput onih koje je predložio Duncum: moć, ideologija, predstavljanje, zavođenje, pogled i prepoznavanje multimodalnosti i intertekstualnosti današnjih komunikacija. Mogu se primijeniti semiotičke strategije, poput proučavanja jezičnih, denotativnih i konotativnih poruka u vizualnom tekstu i potaknuti aktivna istraživanja temeljena na određivanju problema, istraživanju i reflektivnom odgovoru.⁷⁰³

Freedman naglašava sljedeća načela u poučavanju vizualne kulture koji odražavaju brisanje granica:

- Rekonceptualiziranje područja – dok je u prošlosti vizualno umjetničko obrazovanje bilo usmjereno umjetničkom objektu sada se više pažnje posvećuje odnosima između autora i promatrača.
- Smisljena estetika – sadržaji vizualne kulture mogu se razumjeti jedino kroz razumijevanje odnosa između čina stvaranja i čina gledanja.
- Društvene perspektive - vizualna kultura je hibridna kultura koja uz pomoć vizualnih tehnologija prelazi internacionalne granice. U postindustrijskim demokratskim društvima vizualne izražajne forme odražavaju društveni aspekt života i odražavaju mišljenja individualaca i socijalnih grupa.
- Interaktivna spoznaja- individualne razlike u konstrukcijama znanja postižu se jedino interaktivnom spoznajom i primjenom interdisciplinarnog pristupa koji nije ostvariv metodologijom profesionalnih disciplina
- Kulturni identitet - multikulturalni, kroskulturalni i interkulturalni vizualni karakter socijalnog aspekta života i okoliša postaju kritička pitanja u umjetnosti

⁷⁰² Boughton, *nav.dj.*, 80.

⁷⁰³ Chin, *nav.dj.*, 43.

i glavni aspekti poučavanja umjetnosti. Stvaranje i interpretacija su jednako kulturalni čimbenici kao i individualne reakcije.

- Interdisciplinarnе interpretacije – vizualna umjetnost se sada uči u kontekstu vizualne kulture koja je sastavni dio života učenika i odnosi se na sve aspekte vizualne produkcije koja nije usko povezana s umjetnošću. Zbog toga bi se trebala više naglasiti važnost vizualne kulture u svim aspektima kurikuluma.
- Tehnološko iskustvo – za razliku od tradicionalnih likovnih tehnika, koje zahtijevaju vještinu i vrijeme, vizualna tehnologija je omogućila brzo i jednostavnije stvaranje i kopiranje slika bez posebne vještine i talenta.
- Konstruktivna kritika - znanje nastaje na temelju različitih iskustava koja porijeklo vuku izvan škole. Takav fragmentiran, kontradiktoran, multidisciplinarni i interkulturalan odnos može više doprinijeti razumijevanju kurikuluma od koncepta koji je temeljen na disciplinarnoj strukturi.⁷⁰⁴

Veze između suvremene vizualne kulture i prošlosti su iznimno važne za razumijevanje kompleksnosti vizualnog svijeta. Jedan dio te kompleksnosti proizlazi iz načina na koji prošlost živi u sadašnjosti i budućnosti. Novi pristup povijesti u kurikulumu ne oslanja se na tradicionalne povijesnoumjetničke metode, već na Brysonove ideje o umjetnosti kao socijalnom produktu.⁷⁰⁵ Suvremeno obrazovanje vizualne kulture mijenja koncepte vremena i prostora. Dok se povijest umjetnosti oslanja na koncept linearnog vremena, koji se može prikazati vremenskom crtom, socijalna povijesna struktura se temelji na sličnosti oblika u različitim vremenima. Vrijeme je tretirano kao multidimenzionalni prostor u kojem se susreću različite kulture i ilustrira dinamiku koje se ostvaruje između prošlosti, sadašnjosti i budućnosti.⁷⁰⁶

Freedman razmatra vizualnu kulturu u obrazovanju s aspekta tri tipa kurikuluma: linearni, gradivni, spiralni.⁷⁰⁷ Linearni kurikulum je kumulativan, jer svaki novi sat nosi nove informacije pa bi se u tom kontekstu vizualna kultura poučavala na kraju kao nešto što pripada suvremenom dobu, a ne kao fenomen koji je prisutan u svim vremenima. U gradivnom kurikulumu razine sadržaja se grade postupno i horizontalno pa bi se u ovom kontekstu sadržaji vizualne kulture uspoređivali prema medijskoj i vizualnoj raznovrsnosti. Spiralni kurikulum, koji je po Freedman najprimjereniji za poučavanje vizualne kulture, stalno se vraća na iste

⁷⁰⁴ Freedman, *nav.dj.*, 21-22.

⁷⁰⁵ *Isto*, 48.

⁷⁰⁶ *Isto*, 56.

⁷⁰⁷ *Isto*, 113.

sadržaje i vještine ulazeći polako u dubinu i povećavajući kompleksnost sadržaja. Freedman daje primjer kurikulumske strukture određivanjem ciljeva i svrhe: A1 – poticati razvoj demokratskog mišljenja (G1 multikulturalna osjetljivost), A2 – poticati odgovorni odnos prema prirodnom okolišu (G2 ekološka osviještenost), A3 – poticati stvaranje novog znanja (G3 kreativna produkcija).⁷⁰⁸

U današnjem svijetu su učenici preplavljeni sadržajima vizualne kulture. Slike se pojavljuju u novim kontekstima koji uzrokuju konstrukcije novih značenja. Interpretacija novonastalih slika temelji se na značenju koje proizlazi iz prijašnjih znakova. Miješanje popularne kulture i akademske umjetnosti stvorilo je nove slike i nova značenja umjetnosti. Takav intergrafički proces je didaktički jer uključuje značenja koja se uče i posreduju socijalnim grupama.⁷⁰⁹ Freedman navodi tri nivoa interpretacije u kojima se otkriva i dekonstruira značenje: niži nivo interpretacije uključuje otkrivanje jednostavnih očitih značenja ili personaliziranje situacije u kojoj se gleda; viši nivo interpretacije uključuje određivanje konteksta i višestrukih mogućih asocijacija, dok 3. nivo podrazumijeva kritičku refleksiju (samosvjesnost i asocijativno znanje).⁷¹⁰ Kritički odnos prema sadržajima nužan je za prepoznavanje hegemonijske ideologije jer su ideologije sredstva pomoću kojeg se određene vrijednosti čine prirodnim, neizbježnim aspektima svakodnevnog života. Slike oglašavanja i potrošačke kulture su oblici ideološkog prenošenja putem kojih se interpeliraju određeni stavovi i vrijednosti, što je slično tumačenju Hallovog pregovaračkog čitanja u kojem su potrošači aktivni tvorci značenja koji značenje tumače prihvaćajući ili odbacujući ideje.⁷¹¹ Duncum tvrdi da potrošačka kultura zahtijeva proizvodnju, ne toliko robe, već želje za robom pa se ljudi lakše identificiraju kao potrošači.⁷¹² Tvrdi da su sadržaji vizualne kulture značajni jer dopiru do masovne publike i predstavljaju vrlo jasan primjer eksploatacijske prirode globalnog kapitalizma i korumpiranih dominantnih ideologija ugrađenih u spektakl: rasizam, ksenofobija, seksizam, homofobija, anarhija i nasilje.

Popularna je kultura lako dostupna i relevantna za živote mnogih pa je s aspekta kritičke pedagogije važna komponenta suvremenog umjetničkog obrazovanja. Kritička teorija pretpostavlja da su sve ideje, koncepti i teorije, uključujući i vlastite, određeni povijesnim, ali i suvremenim pritiscima i procesima i nisu samo u prirodi stvari. Odupirući se dominantnim

⁷⁰⁸ *Isto*, 112.

⁷⁰⁹ *Isto*.

⁷¹⁰ Freedman, *nav.dj.*, 88.

⁷¹¹ Cartwright i Sturken, *nav.dj.*, 57.

⁷¹² Paul Duncum, „Visual culture and an aesthetics of embodiment“, *International Journal of Education through Art* 1, br. 1 (2005.), 15.

pozicijama i nudeći alternativna čitanja stvarnosti, kritička teorija tvrdi da ljude oslobađa od nametanja dominantnih načina razmišljanja.

U novijoj metodičkoj literaturi interpretativni pristupi vizualne kulture integrirani su u različite aspekte kritičke pedagogije.⁷¹³ Kritička pedagogija postavlja sudionike u samokritično okruženje za učenje koje propituje dominantne ideologije i nastoji rekonfigurirati i učenika i kulturu unutar koje učenici djeluju kako bi stvorili demokratičnije društvo. Začetnici kritičke pedagogije su teoretičari odgoja i obrazovanja brazilac Paul Freire i Amerikanac Henry Giroux. Naglašavali su važnost razvijanja slobode mišljenja kod studenata koja bi se odrazila na prepoznavanje ideoloških namjera u prijenosu znanja te na spremnost za aktivno djelovanje. Freire u knjizi *Pedagogy of the Oppressed* kao glavni interes kritičke pedagogije izdvajaju spremnost pojedinca na aktivno djelovanje i mijenjanje struktura despotskog društva.⁷¹⁴ Girouxu ističe da je nužno povezati učenje sa svakodnevnim okruženjem ako želimo studente osposobiti kao kritičke građane u demokratskom društvu.⁷¹⁵ Kritičko mišljenje nije ključno samo za učenje vizualne kulture, već je bitno i za razumijevanje procesa nastanka umjetničkog djela tijekom kojeg se izmjenjuju kognitivni i intuitivni aspekti stvaranja, odnosno kritičko i kreativno mišljenje.⁷¹⁶ Interpretiranje značenja djela, za razliku od razumijevanja procesa, ovisi o kritičkoj otvorenosti promatrača koji prihvaća ili odbija ideologiju koja je ugrađena u umjetničko djelo.⁷¹⁷ Razvijanje i izražavanje kritičkog mišljenja je nužna vještina za razumijevanje umjetnosti, ali i za suočavanje s poplavom slika u okolišu kojima nam se posreduju društveni i kulturni obrasci na kojima se temelje interpretativni pristupi vizualne kulture.

⁷¹³ Usp. Kevin Tavin, „Wrestling with angels, searching for ghosts: Toward a critical pedagogy of visual culture“, *Studies in Art Education* 44, br. 3 (2003.): 197–213; Kevin Tavin, *A Critical Pedagogy of Visual Culture as Art Education: toward a Performative Inter/hypertextual Practice*, doktorska disertacija (The Pennsylvania State University, 2004.); Ya'ara Gil-Glazer, „Visual culture and critical pedagogy: from theory to practice“, *Critical Studies in Education* 61, br. 1 (2020.): 66-85; David Darts, „Visual Culture Jam: Art, Pedagogy, and Creative Resistance“, *Studies in Art Education* 45, br. 4 (2004.), 313–327; Robert Sweeney, „Visual Culture of Control“, *Studies in Art Education* 47, br. 4 (2006.): 294-307.

⁷¹⁴ Usp. Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed*. Continuum Book (New York: Seabury Press, 1970.)

⁷¹⁵ Mohammad Aliakbaril i Elham Faraji, „Basic Principles of Critical Pedagogy“, u: *2nd International Conference on Humanities, Historical and Social Sciences* (Singapore: IACSIT Press, 2011.): 77-85.

⁷¹⁶ Lana Skender, „Didaktički koncepti za poticanje kritičkog mišljenja u nastavi likovne umjetnosti“, u: *Zbornik radova sa 2. međunarodne znanstveno- stručne konferencije „Ka novim iskoracima u odgoju i obrazovanju“*, ur. Emina Dedić Bukvić, Sandra Bjelan-Guska (Sarajevo: Filozofski fakultet Univerziteta u Sarajevu, 2018.), 383; usp. Lana Skender, *Suvremeni pristupi nastavi Likovne umjetnosti* (Osijek: Akademija za umjetnost i kulturu, 2020.)

⁷¹⁷ *Isto*, 384.

Upravo dijalektiku kritičkog mišljenja i kreativnog izražavanja neki autori smatraju najboljim načinom za učenje o umjetničkim djelima i vizualnoj kulturi.⁷¹⁸ Freedman kao glavnu svrhu učenja vizualne kulture vidi multikulturalnu osjetljivost, ekološku osviještenost i kreativnu produkciju,⁷¹⁹ dok Duncum smatra da je glavni cilj VCAE-a simbioza između kritičkog razumijevanja i stvaralačkog rada.⁷²⁰ Skender ovu simbiozu dvije vrste mišljenja u odgojno-obrazovnom procesu naziva kritičko-kreativna refleksija i smatra da je ona prikladna za aktivan konstruktivistički pristup jer simulira kritičke i kreativne faze umjetničkog procesa, ali ujedno zahtijeva i istraživanje problema.⁷²¹ Ističe da postmoderna umjetnička praksa pruža raznovrsne primjere umjetničkih postupaka i tehnika (reinterpretacija, rekontekstualizacija, redefinicija, aproprijacija) koji ne zahtijevaju tehničku vještinu pa ih mogu primijeniti i učenici gimnazija.⁷²²

⁷¹⁸ Usp. Duncum, „Clarifying Visual Culture in Art Education“; Freedman, *nav.dj.*, Skender, *Suvremeni pristupi nastavi Likovne umjetnosti*.

⁷¹⁹ Freedman, *nav.dj.*, 112.

⁷²⁰ Duncum, *nav.dj.*, 6.

⁷²¹ Skender, *nav.dj.*, 62.

⁷²² Isto, 66; *usp.* Lana Skender, „Poticanje kreativnog mišljenja i izražavanja u nastavi likovne umjetnosti“, u: *Komunikacija i interakcija umjetnosti i pedagogije: Zbornik sažetaka s drugog međunarodnog znanstvenog i umjetničkog simpozija o pedagogiji u umjetnosti*, ur. Tihana Škojo (Osijek: Umjetnička akademija u Osijeku, 2017.): 439-455.

3.3. VIZUALNA PISMENOST

Napretkom digitalne tehnologije i slikovnih sučelja za navigaciju, kod učenika su se razvile posve druge vještine koje nisu usko vezane za koncept jezične pismenosti. Pismenost, koja se nekada smatrala isključivo privilegijom verbalnog jezika, u zadnjih dvadeset godina doživjela je proširenje definicije i koncepta. Vezuje se uz šire kulturološke koncepte i skupine kompetencija pa možemo govoriti o vizualnoj pismenosti, ekološkoj pismenosti, digitalnoj pismenosti, itd. To je sve objedinjeno pod nazivom multimodalna pismenost ili višestruka pismenost. Srpska psihologinja Dobrinka Kuzmanović ju određuje kao skup otvorenih i fleksibilnih pismenosti nužnih za funkcioniranje u različitim kontekstima i zajednicama u svijetu definiranom novim komunikacijskim tehnologijama i novim jezičnim i kulturnim kontekstima.⁷²³ Ovakva pismenost uključuje sposobnost prepoznavanja i korištenja različitih vrsta pismenosti (jezičnu, vizualnu, multimedijску...) jer se današnja komunikacija i učenje preko zaslona odvija u multimodalnoj okolini u kojoj slike, tekst, zvuk zajedno stvaraju značenje.

Potrebu za novim definiranjem pismenosti naglasio je američki psiholog Howard Gardner smatrajući da nova digitalna i virtualna okolina zahtijeva svježiji osvrt na grafičku, lingvističku i promatračku pismenost, koje će se budućnosti najviše razvijati.⁷²⁴ Vizualna pismenost nije novi pojam, interes za nju se pojavio još sedamdesetih godina 20. stoljeća kada je u Chicagu održana prva konferencija o vizualnoj pismenosti u organizaciji *International Visual Literacy Association* (IVLA). Identificirane su dvije glavne prepreke istraživanju i razumijevanju pojma vizualne pismenosti: nedostatak široko prihvaćene definicije, kao i nedostatak kohezivne teorije.⁷²⁵

Kada govorimo o vizualnoj pismenosti u obzir uzimamo odnos između viđenja i vizualnosti. Viđenje se razlikuje od vizualnosti po tome što se odnosi na fiziološku stranu percepcije odnosno univerzalno iskustvo gledanja na temelju primanja osjeta iz okoline okom. Vizualnost se, s druge strane, odnosi na interpretiranje kulturnih kodova koji gledanje slike

⁷²³ Dobrinka Kuzmanović, *Empirical validation of digital literacy construct and analysis of predictors of achievement*, doktorska disertacija (Beograd: Filozofski fakultet Univerzitet u Beogradu, 2017.), 7.

⁷²⁴ *Usp.* Howard Gardner, *Art Education and Human Development* (Los Angeles: The J. Paul Getty Museum, 1990.)

⁷²⁵ *Isto.*

pretvaraju u kulturnu aktivnost. Za dominantni oblik vizualnosti u određenom vremenu i kulturnom okruženju koristi se izraz skopički režim. Skopički režimi su odigrali dominantnu ulogu u izgradnji društvenog života suvremenog društva i u vizualnoj reprezentaciji kultura. Temeljito proučavanje vizualne kulture kao kulture slike mora uzeti u obzir tri različita, ali međusobno povezana aspekta: proizvodni kontekst, vizualni objekt ili fenomen i kontekst upotrebe (analiza publike, situacijski čimbenici, subkulturne konotacije, političke implikacije itd.).⁷²⁶

Pojavila se potreba za obrazovnim strategijama koje bi bile usmjerene na poboljšanje vizualne pismenosti u širem smislu, s ciljem postizanja boljeg razumijevanja sadašnje kulture, prošlosti i budućnosti. Umjesto da se naglasak stavlja na vještine kojima je jedini cilj otkrivanje varljivih učinaka vizualnih medija, aktivno znanje o izražajnim vizualnim sredstvima treba tražiti u vizualnim medijima. Vizualni sadržaj se kao objekt proučavanja pojavljuje u tri aspekta: kao medij za reprodukciju ostalih kulturnih proizvoda, kao vizualni kulturni proizvod i kao znanstveno i obrazovno sredstvo komunikacije i istraživanja.⁷²⁷

3.3.1. Određivanje vizualne pismenosti u obrazovanju

Britanska teoretičarka umjetničkog obrazovanja Anne Bamford smatra da se vizualna pismenost ne može povezati samo s jednim dijelom kurikulumu jer proizlazi iz raznih disciplina: vizualna umjetnost, povijest umjetnosti, estetika, lingvistika, filozofija, psihologija, sociologija, kulturologija, mediji, semiotika, obrazovna tehnologija.⁷²⁸ U obrazovnom kontekstu vizualna pismenost se odnosi na sve vizualne modalitete komunikacije. Uključuje sposobnost kritičkog mišljenja, interpretiranja i stvaranja vizualnih slika. Robert Muffoletto potvrđuje da su vizualni prikazi (vizualni tekstovi) namjerni činovi, koji nastaju ideološkim oblikovanjem te da ih treba čitati i razumijevati kao konstruirano značenje.⁷²⁹

Literatura o vizualnoj pismenosti je pisana s različitih stajališta i svaki autor se bavi jednim aspektom ovog fenomena iz konteksta određene discipline. Pojam vizualne pismenosti

⁷²⁶ Luc Pauwels, „Visual Literacy and Visual Culture: Reflections on Developing More Varied and Explicit Visual Competencies“, *The Open Communication Journal*, br.2 (2008.), 83.

⁷²⁷ Isto.

⁷²⁸ Anne Bamford, „The Visual Literacy White Paper“ (Adobe Systems Pty Ltd., 2003.), dostupno na <https://aperture.org/wp-content/uploads/2013/05/visual-literacy-wp.pdf>, pristupljeno 23.3.2021.

⁷²⁹ Robert Muffoletto, „An Inquiry into the Nature of Uncle Joe’s Representation and Meaning“, *Reading Online* 4, br. 8 (2001.), 2.

prvi put je upotrijebio John Debes 1969. godine i odredio ju je kao grupu vizualnih kompetencija koje može razviti ljudsko biće, a prirodne su učenju i načinima komuniciranja.⁷³⁰ Američki teoretičari umjetničkog obrazovanja Lynna i Floyd Ausburn nadopunjavaju, ovaj isključivo promatrački pristup, sa stvaranjem vizualnih konstrukcija i tvrde da je vizualna pismenost grupa vještina koja omogućava razumijevanje i upotrebu vizualnih iskaza za komunikaciju s drugima.⁷³¹ John Hortin, također američki teoretičar umjetničkog obrazovanja, u definiciju uključuje i koncept učenja pa ističe da je vizualna pismenost sposobnost razumijevanja (čitanja) i upotrebe (pisanja) slika i vizualnog razmišljanja i učenja kroz slike.⁷³² Vizualna pismenost ima određene vrijednosti i u kulturološkom kontekstu posebno kroz određivanje vizualnog jezika uz pomoć kojeg se ostvaruje komunikacija. Može se definirati i kao namjerna upotreba kulturnih simbola u kulturološki prihvatljivim obrascima u svrhu komunikacije, a uključuje geste i govor tijela, jezik predmeta, jezik znaka i simbola.⁷³³

Jedno od značajnijih istraživanja s područja vizualne pismenosti, kojim su određene ključne osobine vizualne slike, proveli su američki teoretičari umjetničkog obrazovanja Judy Clark Baca i Robert Braden 1990. godine Delfi studijom. Uključili su osamdeset i osam ispitanika, koje su odabrali prema doprinosu u *International Visual Literacy Association* na temelju sudjelovanja na kongresima i objavljivanja u časopisima. Rezultat ovog istraživanja je nekoliko prihvaćenih izjava koje su pomogle jasnije odrediti što je to vizualna pismenost i čemu služi. Jedna od prihvaćenih izjava je da se vizualna pismenost odnosi na upotrebu vizualnih iskaza u svrhu komunikacije, razmišljanja, učenja, konstrukcije značenja, kreativne ekspresije, estetskog užitka.⁷³⁴ Nekoliko iskaza odredilo je što sve obuhvaća pojam slike (*visuals*), pa prema studiji u kontekstu vizualne pismenosti slika može biti ono što je viđeno očima ili mentalna slika, objekt napravljen ljudskom rukom, prirodni objekt, događaj, akcija, ikona, slikovna reprezentacija, simboli; mentalna slika uključuje, slikovne prikaze, neverbalne slike.⁷³⁵ Jednim prihvaćenim iskazom odredilo se područje vizualne pismenosti i utvrdilo da istraživanje vizualne pismenosti uključuje: teoriju, istraživanje, implementaciju i odnose, dok

⁷³⁰ John L. Debes, „The loom of visual literacy: An overview“, *Audiovisual Instructions* 14, br.8 (1969.), 27.

⁷³¹ Lynna Ausburn i Floyd Ausburn, „Visual Literacy: Background, Theory and Practice“, *Programmed Learning and Educational Technology* 15, br. 4 (1978.), 291.

⁷³² John Hortin, „Visual literacy and visual thinking“, u: *Contributions to the study of visual literacy*, ur. Burbank i Pett (Bloomington: International Visual Literacy Association, 1983.), 99.

⁷³³ *Usp.* John L. Debes i Clarence M. Williams, *Literacy, Language and Learning* (Washington: Gallaudet College, 1978.)

⁷³⁴ Judy Clark Baca i Roberts Braden, „The Delphi Study : A Proposed Method for Resolving Visual Literacy Uncertainties“, u: *Perceptions of Visual Literacy*, ur. Roberts A. Braden, Darrell G. Beauchamp, and Judy Clark Baca (Blacksburg: International Visual Literacy Association, 1989.), 65.

⁷³⁵ *Isto*, 66-71.

se jednim prihvaćenim zaključkom utvrdilo da je potrebno premošćivanje razlika i povezivanje različitih područja u kojima je uključena vizualna pismenost.⁷³⁶

Razvijanje vizualne pismenosti je dugotrajan i kompleksan postupak. Obuhvaća učenje svjesnijeg gledanja vizualne reprezentacije stvarnosti, učenje razumijevanja različitih oblika slika i vizualnih prikaza (bakropisi, slike, fotografije, film, karte, grafikoni, skeniranja) te područja njihove primjene (oglašavanje, umjetnost, izvještavanje, osposobljavanje, znanost itd.). Uključuje i mogućnost korištenja slika i vizualnih prikaza u širem kontekstu proizvodnje i potrošnje te osobno i kulturno izražavanje vizualnom reprezentacijom.⁷³⁷

3.3.2. Odnos tehnologije i vizualne pismenosti

Život s novom tehnologijom, s kojom slika dobiva presudnu ulogu u prijenosu informacija, izložila je učenika širokom spektru vizualnih sadržaja. Današnje društvo je postalo kulturološki ovisno o vizualnoj tehnologiji zbog čega su učenicima neophodne vještine vizualne pismenosti.⁷³⁸ Razumijevanje i tumačenje elektroničkih i tradicionalnih oblika vizualnih sadržaja zahtijeva razumijevanje mehanizama prijenosa konstruiranih značenja. Nove vještine, koje traži ovaj pristup, nisu ostvarive tradicionalnim metodama prakse vizualnog umjetničkog obrazovanja stoga i kod nastavnika treba težiti razvijanju šireg spektra vještina. Učenici bi umjesto pukog opisivanja forme trebali razvijati kritički odnos prema vizualnim sadržajima, a nastavnici bi im trebali pružiti poticajnu okolinu za konstruiranje novih značenja i donošenje odluka.⁷³⁹

Osim što je vizualna tehnologija utjecala na proizvodnju i reprodukciju slika, transformirala je i društvene institucije poučavanja te demokratizirala vizualni svijet, jer je slika postala dostupna svima i više nije elitistički objekt u kojem uživa samo nekolicina. Vizualni mediji danas ne samo da odražavaju društvenu stvarnost nego ju i stvaraju.⁷⁴⁰ Takav oblik života stvorio je nove generacije ljudi koji ne uče na iste načine kao i oni prije njih. Još se u dokumentu *A Declaration of the Independence of Cyberspace*⁷⁴¹ Johna Barlowa iz 1996.

⁷³⁶ Baca i Braden, *nav.dj.*, 71.

⁷³⁷ Pauwels, *nav.dj.*, 80.

⁷³⁸ Brown, *nav.dj.*, 52; *usp.* Matijević i Topolovčan, *Multimedijska didaktika*.

⁷³⁹ *Isto*, 52-53.

⁷⁴⁰ Pauwels, *nav.dj.*, 79.

⁷⁴¹ John Perry Barlow, *A Declaration of the Independence of Cyberspace* (The Electronic Frontier Foundation 1996.), dostupno na <https://www.eff.org/cyberspace-independence>, pristupljeno 1.3.2021.

godine spominju urođenici i imigranti u digitalnom svijetu koji se razlikuju po svojim iskustvima s tehnologijom tijekom odrastanja. Ovaj pristup je razradio američki teoretičar odgoja i obrazovanja Marc Prensky 2001. u članku *Digital Natives, Digital Immigrants* u kojem je upotrijebio izraz digitalni urođenici kako bi opisao mlade ljude koji su odrasli koristeći digitalne tehnologije i čije su formativne godine oblikovane dolaskom i brzim širenjem digitalne tehnologije u posljednjim desetljećima 20. stoljeća.⁷⁴² Smatrao je da digitalni urođenici govore drugačijim jezikom od generacija koje su odrastale prije njih te da se digitalni imigranti, ljudi rođeni prije digitalne revolucije, uvijek mogu prepoznati po svom ponašanju u digitalnom svijetu. I drugi teoretičari obrazovanja dijelili su ovo mišljenje, ali su koristili nešto drugačiju terminologiju i pristupe ovim specifičnim karakteristikama suvremenih učenika. Američki teoretičari obrazovanja Diana i James Oblinger upotrijebili su pojam *net generacija*, usklađujući je sa sada češće korištenom milenijskom generacijom. Tvrdili su da je mrežna generacija sposobna intuitivno koristiti razne IT uređaje i kretati se internetom.⁷⁴³

Također znamo da mediji općenito imaju iznimno značajnu ulogu u nastavi.⁷⁴⁴ Oni obogaćuju nastavni sadržaj, potiču na raspravu te stvaraju okruženje povoljno za demokratsku i ugodnu klimu koja je izvrsna podloga za razvoj kreativnosti svih sudionika nastavnoga procesa.⁷⁴⁵

Razumijevanje važnosti promjena i odnosa koji se uspostavljaju između ljudi i tehnologije mora se sagledati s dva različita aspekta, sa stajališta socijalnog determinizma ili sa stajališta tehnološkog determinizma. U slučaju socijalnog determinizma uzroci tehnoloških promjena se nalaze u ljudskom društvu, kao glavnom pokretaču, dok u slučaju tehnološkog determinizma uzroci promjene leže u samoj tehnologiji i načinima na koji digitalni uređaji uvjetuju ponašanje ljudi.⁷⁴⁶ Tehnološki determinizam je stav da kulturne i društvene promjene diktira tehnologija; da se društvene strukture prilagođavaju tehnološkim promjenama i da

⁷⁴² Marc Prensky, *Digital natives, digital immigrants*. 2001, dostupno na <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky - Digital Natives, Digital Immigrants - Part1.pdf>, pristupljeno 1.3. 2021.

⁷⁴³ Diana Oblinger i James Oblinger, *Educating the Net Generation* (Educause, 2005.), dostupno na <https://www.educause.edu/ir/library/pdf/pub7101a.pdf>, pristupljeno 1.3.2021.

⁷⁴⁴ Usp. Ladislav Bognar i Milan Matijević, *Didaktika* (Zagreb: Školska knjiga, 2005.); Matijević i Topolovčan, *nav.dj*.

⁷⁴⁵ Usp. Snježana Dubovicki, „Attitudes of Future Teachers towards Evaluation of University Courses“, *Život i škola* 31, br.1(2014): 126-138; Ladislav Bognar i Snježana Dubovicki, „Emocije u nastavi“, *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje* 14, br. 1 (2012.): 135-153.

⁷⁴⁶ Jeremy Knox, „Critical Education and Digital Cultures“, u: *Encyclopedia of educational philosophy and theory*, ur. M. A. Peters (Singapore: Springer Science and Business Media, 2018.), 265.

tehnološkim promjenama upravlja vlastita unutarnja logika koja nije kulturno ili društveno određena.⁷⁴⁷

3.3.3. Vještine vizualne pismenosti

Američki teoretičar vizualnih komunikacija Paul Messaris navodi četiri preduvjeta za razvijanje vizualne pismenosti: razumijevanje vizualnih medija (studenti prepoznaju posredovane slike kao iluzije stvarnosti); opće kognitivne posljedice vizualne pismenosti (učenici razumiju svijet u smislu socijalnih ponašanja pomoću perceptivnih vještina kao što su prostorna točnost i koordinacija ruka-oko); svijest o vizualnoj manipulaciji (studenti su svjesni da se vizualnim porukama može manipulirati) i estetsko uvažavanje (studenti istražuju estetski element ugrađen u stvaranje poruke).⁷⁴⁸ Za vještine vizualne pismenosti američki teoretičar vizualnih komunikacija Jerry Christopherson predlaže: tumačenje i razumijevanje značenja vizualnih poruka; komuniciranje primjenom osnovnih principa i koncepta vizualnog dizajna; stvaranje vizualne poruke pomoću računala i druge tehnologije; i upotreba vizualnog razmišljanja za konceptualizaciju rješenja problema.⁷⁴⁹ Nije samo upotreba tehnologije ključna za poučavanje vizualne pismenosti, već treba raditi na vještinama vizualne analize jer su interpretacija, doživljavanje, stvaranje i rekonstruiranje slike procesi koji se nadopunjuju i potiču vještine kodiranja i dekodiranja slika.⁷⁵⁰ Vještina kritičke analize, tijekom koje učenik istražuje i preispituje sliku radi pronalaska mogućih rješenja, integrira pozadinske informacije i značenje kao argumente za opravdanje zaključka, što je korisnije od pukog opisivanja. U kritičkoj analizi sve pretpostavke su otvorene radi ispitivanja, aktivno se traže različita gledišta i istraživanje nije pristrano u korist određenog ishoda.⁷⁵¹

Australski teoretičar vizualnih komunikacija Ian Brown izdvaja sljedeći popis vještina koje bi jamčile kompetenciju vizualne pismenosti: učenici trebaju vještine u razumijevanju odnosa između tehnoloških praksi i praksi stvaranja značenja; učenici trebaju naučiti vizualni jezik (uključujući tehnološki jezik); učenici bi trebali biti izloženi vizualnom dizajnu i razumjeti

⁷⁴⁷ Usp. Bruce Bimber, „Karl Marx and the Three Faces of Technological Determinism“, *Social Studies of Science* 20, br. 2 (1990.): 333-351.

⁷⁴⁸ Usp. Paul Messaris, *Visual Literacy: Image, Mind and Reality* (Boulder: Westview, 1994.)

⁷⁴⁹ Jerry Christopherson, „The Growing Need for Visual Literacy at the University“, u: *VisionQuest: Journeys toward Visual Literacy, Selected Readings from the Annual Conference of the International Visual Literacy Association* (Cheyenne, Wyoming, 1996.), 173.

⁷⁵⁰ Brown, *nav.dj.*, 56.

⁷⁵¹ *Isto.*

vizualne principe oblikovanja; učenici trebaju iskustva koja im omogućuju razumijevanje i tumačenje slike (uključujući kodiranje i dekodiranje); učenici bi trebali stvarati i manipulirati slikama; učenici trebaju konceptualizirati misli, znanje i značenje vizualno; učenici moraju vidjeti veze između estetike i vizualne komunikacije; učenici trebaju steći iskustva koristeći vizualnu percepciju; učenici trebaju iskustva u gledanju i kritičkom razmišljanju.⁷⁵² Kao što se vidi iz Brownovih kompetencija, za razvijanje kritičkog stava prema slikama kojima smo okruženi moramo biti svjesni strukture i funkcije vizualnog jezika. Vizualni jezik i kompozicijska načela su ključni za proizvodnju učinkovitog vizualnog materijala, dok je analiza slike važna za doživljavanje i prosuđivanje te dekodiranje slike (opis elementa koji čine sliku, analiza načina na koji su uspostavljeni odnosi, interpretacija poruke, estetska aprecijacija).⁷⁵³ Sveučilišna istraživačka skupina *Jacobs* iz Bremena predlaže razlikovanje četiri međusobno povezane, ali različite vrste kompetencija: perceptivna kompetencija, dekodiranje i interpretacijska kompetencija, proizvodna kompetencija i interkulturalna kompetencija. Svaka od ovih vrsta obuhvaća složene aspekte vizualne kompetencije koji se trebaju dalje istražiti i odrediti.⁷⁵⁴

Uvođenje kulturološkog konteksta u problem vizualne pismenosti upućuje da je pismenost prešla s individualne kognitivne vještine na društvenu praksu, odnosno da je pismenost nešto što se radi u određenim društvenim kontekstima. Prema tome je razvijen trodimenzionalni model pismenosti australskog teoretičara vizualnih komunikacija Billa Greena koji uključuje operativnu, kritičku i kulturnu pismenost.⁷⁵⁵ Operativna dimenzija uključuje sposobnost korištenja komunikacijskog sustava prepoznavanjem i dekodiranjem kodova i konvencija, a odnosi se na osnovne vještine i funkcionalnost pismenosti. Kulturna dimenzija uključuje sposobnost korištenja komunikacijskog sustava na način da zna primijeniti određene konvencije primjerene kontekstu radi stvaranja značenja. Kritička dimenzija uključuje sklonost propitivanju ideoloških obrazaca u konvencijama i kulturnim oblicima te prepoznavanje obrazaca društvene strukture moći.

Iz navedene literature vidljivo je da se vizualna pismenost danas promatra kao interdisciplinarna vještina koja se ne može svrstati unutar jednog znanstvenog područja niti

⁷⁵² *Isto*, 57.

⁷⁵³ Maria Avgerinou, John D. Ericson, „A Review of the Concept of Visual Literacy“, *British Journal of Educational Technology* 28, br. 4, (1997.), 286.

⁷⁵⁴ Pauwels, *nav.dj.*, 80.

⁷⁵⁵ *Usp.* Catherin Beavis i Bill Green, „Literacy Education in the Age of New Media“, u: *International Handbook for Research in Children's Literacy, Learning and Culture*, ur. Kathy Hall, Teresa Cremin, Barbara Comber, Luis C. Moll (John Wiley & Sons, 2013.): 42-53.

težiti isključivo vizualnim vještinama. Uključuje vizualnu percepciju, funkcionalno korištenje vizualnog jezika i simbola u komunikaciji, sposobnost čitanja vizualnih poruka ugrađenih u reprezentacije i medij te kritičko propitivanje konotativnih značenja i ideoloških obrazaca. Priznavanje važnosti društvenog konteksta u kojem se razvija i prakticira vizualna pismenost potaknulo je razmatranje vizualne pismenosti kao društvene prakse čime joj je otvoren put prema generičkim kompetencijama kurikulumu. Tome doprinosi i razvoj multimedijske didaktike koja se bavi ulogom medija u učenju i poučavanju oslanjajući se na konstruktivističku teoriju učenja.

3.4. ODGOJNO-OBRAZOVNE PARADIGME U HRVATSKOM UMJETNIČKOM OBRAZOVANJU

Svaka znanstvena disciplina, obrazovni sustav i teorija kurikuluma podložna je promjenama kulturoloških paradigmi⁷⁵⁶ te razvija svoju teoriju i metodologiju unutar okvira filozofskih gledišta. Jedini predmet koji se u obrazovnom sustavu bavi područjem vizualnog je Likovna kultura u osnovnoj školi i Likovna umjetnost u srednjoj školi, stoga je njihova uloga u razvoju vizualne pismenosti ključna. Osnovnoškolsko obrazovanje, koje se provodi učenjem predmeta Likovna kultura (nekada Likovni odgoj), usmjereno je umjetničkom razvoju vizualnosti putem stvaralačkog rada, dok je srednjoškolsko gimnazijsko obrazovanje predmetom Likovna umjetnost, do reforme kurikuluma 2019. godine, bilo usmjereno razvijanju vještine čitanja umjetničkog djela i poznavanju umjetničkih stilova i povijesnih razdoblja.

Kroz povijest razvoja vizualnog umjetničkog obrazovanja izlučit će se nekoliko paradigmi koje su se povijesno smjenjivale, ali i egzistirale paralelno na različitim razinama obrazovanja. Iako će se dotaći problematika osnovnoškolskog obrazovanja Likovne kulture, glavni interes bit će usmjeren na srednjoškolsko obrazovanje Likovne umjetnosti. Organizirano vizualno umjetničko obrazovanje u Hrvatskoj počinje u 19. stoljeću kada se crtanje uvodi kao nastavni predmet u nekim školama, pa od tada možemo pratiti njegovu povijest koja je kronološki klasificirana kroz 4 faze: tehničko-imitacijska faza, pokret za umjetnički odgoj, psihologijska, pedagogijska i sociologijska faza.⁷⁵⁷

3.4.1. Povijest paradigmi

Tehničko-imitacijska faza traje od početka 19.stoljeća do 1875. godine i potaknuta je razvojem tehnologije i manufakturne proizvodnje kada se pojavila potreba za točnim i vještim crtanjem. Glavni teorijski temelj za razvoj ove paradigme dao je švicarski pedagog Johann Heinrich Pestalozzi koji je vođen geslom odgoj glave (umni odgoj), odgoj srca (moralni odgoj)

⁷⁵⁶ Pod pojmom kulturne paradigme misli se na koncepte odgoja i obrazovanja koji su od disciplinarnog pristupa prešli na kulturološki radi isticanja važnosti nastavnog predmeta u širem kontekstu kulture (Likovna kultura, Glazbena kultura, Tehnička kultura)

⁷⁵⁷ Nada Grgić i Marijan Jakubin, *Vizualno-likovni odgoj i obrazovanje* (Zagreb: Educa, 1996.), 17.

i odgoj ruke (tjelesni i radni odgoj) znatno unaprijedio osnovnoškolsko obrazovanje.⁷⁵⁸ Odgoj ruke bi se značajnim dijelom oslanjao na proučavanje forme i razlikovanje fizičkih svojstava objekata (dimenzija i proporcija) korištenjem mjerenja, crtanja i pisanja. Smatrao je da crtanje može potaknuti razvoj preciznosti i discipline te tako pomoći razvoju vještina za industrijsko doba. Iako ovaj pristup nema nikakve veze s umjetnosti, ipak predstavlja preokret jer je Pestalozzi prepoznao pedagoški potencijal crtanja u formiranju ljudske kulture za koje je smatrao da na njega ima pravo svako dijete a ne samo pojedinci.⁷⁵⁹ Iz Tablice 1. možemo vidjeti da je u nastavnim osnovama (nastavnim planovima i programima) između 1871. i 1946. risanje/crtanje bio nastavni predmet koji se smatrao iznimno važnim u svim fazama obrazovanja naših učenika u povijesnome kontekstu, a koji bi mogao biti al pari našem današnjem predmetu Likovna kultura. Također, možemo reći da u nastavnim predmetima kao što su lijepo pisanje/krasopis i ručni rad svakako ima i elemenata na temelju kojih se organizira nastava iz kolegija Likovna kultura. S obzirom na to da se pristup učenju temeljio isključivo na vještini i mimetičkom pristupu, možemo tvrditi da se ovdje radi o imitacijskoj paradigmi u kojoj je vjerno prenošenje stvarnosti bilo osnovni kriterij.

⁷⁵⁸ Mate Zaninović, *Opća povijest pedagogije* (Zagreb: Školska knjiga, 1988.), 155.

⁷⁵⁹ Clive Ashwin, „Pestalozzi and the Origins of Pedagogical Drawing“, *British Journal of Educational Studies* 29, br.2 (1981.), 139.

Tablica 2. Zastupljenost nastavnih predmeta u nastavnim osnovama između 1871. i 1946. godine (prema Emerik Munjiza, Anđelka Peko i Snježana Dubovicki, *Paradoks preopterećenosti učenika osnovne škole, Osijek : Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti, 2016.*)

Nastavni predmeti	1871.	1890.	1895.	1905.	1933.	1943.	1944.	1946.
1. Nauk vjere	+	+	+	+	+	+	+	*
2. Materinski jezik	+	+	+	+				
Narodni hrv.-srp.-slov.					+			
Hrvatski jezik						+		
Narodni jezik							+	
Hrvatski ili srpski j.								+
3. Strani jezik	+							
4. Računstvo i geometrija	+	+	+	+	+	+	+	+
5. Nauka o društvu		+		+				+
Povijest	+		+		+	+	+	
Zemljopis	+		+		+	+	+	
6. Nauka o prirodi (biol.-kem.-fiz.)	+				+	+	+	+
7. Higijena							+	
Ukupno 1.-7.	7	4	5	4	6	6	7	4
8. Lijepo pisanje/krasopis	+	+	+	+	+	+		
9. Pjevanje	+	+	+	+	+	+	+	+
10. Risanje/crtanje	+	+	+	+	+	+	+	+
11. Tjelesno vježbanje	+	+	+	+	+	+	+	+
12. Ručni rad m/ž	+	+	+	+	+	+		
13. Gospodarstvo m/ž	+	+	+	+				
Ukupno od 8. do 13.	6	6	6	6	5	5	3	3
Ukupno od 1. do 13.	13	10	11	10	11	11	10	7

Pokret za umjetnički odgoj trajao je od 1875. do 1905. godine, a potaknut je industrijskim razvojem i serijskom proizvodnjom, koja je za potrebe tržišta tražila estetski oblikovane proizvode zbog čega su osnovane umjetničke škole. Glavnu ulogu u organiziranom učenju umjetničkog izražavanja imao je austrijski umjetnik Franz Čížek. Započeo je reformu umjetničkog obrazovanja usmjeravanjem interesa na stvaralački rad prije nego na reproduciranje viđenog. Razvio je metode za poticanje ekspresije kod djece i poticao je razvoj kreativnosti u raznim materijalima.⁷⁶⁰ Njegovi Bečki satovi umjetnosti 1897. godine temeljili su se na oslobađanju dječje kreativnosti i imali su snažnog utjecaja na umjetničko obrazovanje koje slijedi, stoga njegovu paradigmu poučavanja možemo nazvati stvaralačkom. Vrijednosti

⁷⁶⁰ Grgić i Jakubin, *nav.dj.*, 17.

koje su razvijali težili su akademskim estetskim kriterijima i točnosti mimezisa što nije razvijalo individualni psihofizički razvoj i izražavanje koje će postati glavni interes sljedeće faze.

Psihologijska faza trajala je od 1905. do 1930. godine i potaknuta je razvojem dječje psihologije te pokretom za aktivnu radnu školu koji je započela talijanska pedagoginja Marija Montessori. Smatrala je sustav frontalne nastave i predmetno-satnu organizaciju krutom formom u kojoj dijete ne može doseći svoje potencijale. Razvijala je ideju slobodnog odgoja i pedocentrizma⁷⁶¹ u kojem je dijete polazište za izbor sadržaja i metoda jer je učinkovito učenje individualno uvjetovano.⁷⁶² Teoriju odgoja i učenja temeljila je na ranom psihofizičkom razvoju djeteta koje se najbolje ostvaruje u poticajnoj okolini i u dodiru s različitim prirodnim materijalima. Kreativni ili slobodan rad, kako ga je nazivala Marija Montessori, dao je umjetnosti važnu funkciju u oblikovanju i izražavanju osobnosti jer se temeljio na slobodnom izražavanju bez akademskih pravila pa možemo reći da je ova faza utemeljena na paradigmi individualnosti.

Pedagogijska faza trajala je od 1930. do 1960. godine i određena je sintagmom odgoj putem umjetnosti za koji je zaslužan engleski povjesničar umjetnosti Herbert Read. To je koncept obrazovanja u kojem umjetnost ima ključnu ulogu za razvoj uravnotežene osobe i treba biti baza obrazovanja.⁷⁶³ Smatrao je da je svako dijete sposobno za umjetničko stvaranje ako ga se ne sputa obrazovanjem i odgojem. Kao glavnu zadaću obrazovanja vidio je poticanje razvoja individualnih osobnosti u čemu veliku važnost ima estetski odgoj. Taj proces nazvao je estetska aprecijacija i razlučio ga je na tri faze: ispoljavanje osobne ekspresije, razvoj opažanja i aprecijacija.⁷⁶⁴ Utjecao je na nastavnike da napuste pristup koji se temeljio na učenju tehničkih vještina i da se posvete razvoju kreativnih vještina koje su korisne i primjenjive u drugim područjima i svakodnevnom životu. Poseban utjecaj imala je i njemačka škola Bauhaus, odnosno teorija likovnog jezika koja je proizašla iz poučavanja njihovih teoretičara. Vizualni elementi likovnog djela kategorizirani su, selektirani i interpretirani u kontekstu doživljavanja likovnog djela. Potreba za umjetničkim oblikovanjem svakodnevnih objekata razvila je grafički i produkt dizajn koji je umjetnost spustio na razinu svakodnevnog iskustva. U ovoj fazi možemo

⁷⁶¹ Bognar i Matijević, *nav.dj.*, 3-4; pojam pedocentrizam odnosi se na odgoj i obrazovanje koje proizlazi iz djetetovih interesa i potreba. Nastaje pod utjecajem psiholoških spoznaja o prirodi čovjeka i specifičnosti dječjeg razvoja. Didaktički odjeci pedocentrizma vidljivi su u pokretu nove škole unutar koje se na različite načine radi nova vizija odgoja i obrazovanja usmjerena čovjeku i njegovim potrebama.

⁷⁶² Milan Matijević, *Alternativne škole: didaktičke i pedagoške koncepcije* (Zagreb: Tipex, 2001.), 44.

⁷⁶³ *Usp.* Herbert Read, *Education Through Art* (New York: Pantheon Books, 1956.)

⁷⁶⁴ *Isto.*

govoriti o odgojnoj paradigmi jer se umjetnost koristi kao oruđe za razvijanje osobnosti, stavova i uvjerenja te dobiva mogućnost da kao metoda uđe u nastavu svih područja.

Sociologijska faza prema hrvatskim teoretičarima umjetničkog obrazovanja Nadi Grgić i Marijanu Jakubinu traje od 1960. godine do danas. Posebnu ulogu u razvoju sociologijske faze imao je opet Herbert Read, posebno njegovo osnivanje svjetske nevladine organizacije *International Society for Education Through Art (InSea)* 1954. godine, koja i danas promiče suvremene metode umjetničkog obrazovanja te propituje ulogu koju umjetničko obrazovanje ima u obrazovnim sustavima, posebno u razvoju intelektualnog, moralnog i psihičkog razvoja osobe. Ističe se posebna društvena uloga umjetnosti koja djeluje kao sredstvo sporazumijevanja među narodima, korištena kao internacionalni medij i univerzalni jezik razumijevanja, briše granice između kultura i na taj način povezuje narode. Likovni jezik postaje konstantna vrijednost za tumačenje i razumijevanje umjetnosti te instrument za vrednovanje i aprecijacije. Prema lingvističkoj paradigmi vizualni oblici se tumače kao jezični sustav koji prema načelima paradigmi i sintagmi izražava značenja, pojmove, osjećaje i stavove. Ono što je vidljivo ili nevidljivo u slici izražava se verbalnim jezikom ili metajezikom čija je uloga objasniti ono što u slici nije moguće vidjeti. Učenje likovnog jezika u praksi i teoriji postaje važno za razvijanje komunikacijskih vještina, ali i instrument kojim će se razumijevanje umjetničkog djela približiti svima. Vizualno obrazovanje jača svoj položaj u obrazovnom sustavu i pojavljuje se 1958. godine kao obavezan predmet u hrvatskim osnovnim školama s nazivom Likovni odgoj,⁷⁶⁵ dok su sadržaji povijesti umjetnosti četrdesetih i pedesetih godina postupno integrirani u srednjoškolske nastavne predmete Crtanje i Povijest za opće gimnazije, a Povijest umjetnosti za klasične gimnazije.⁷⁶⁶ Kroz te sadržaje učenici su učili o povijesnim razdobljima i umjetničkim stilovima te razvijali sposobnost promatranja neposrednim kontaktom s umjetničkim djelima. U sve gimnazije se 1960. godine uvodi predmet Umjetnosti u sklopu kojeg se osim Muzičke umjetnosti poučavala i Likovna umjetnost za koju je nastavni program osmislio hrvatski povjesničar umjetnosti Milan Prelog.⁷⁶⁷ Njegovo metodičko načelo učenja čitanja likovnog djela i kronološki raspored sadržaja od prapovijesti do suvremenosti ujedinio je osnovnoškolski likovno-jezični sa srednjoškolskim povijesnim pristupom. Nova povijesna paradigma učenja o umjetnosti, uz sitne izmjene, trajat će paralelno s jezičnom paradigmom sve do Cjelovite reforme nacionalnog kurikuluma 2019. godine kada

⁷⁶⁵ Grgić i Jakubin, *nav.dj.*, 20.

⁷⁶⁶ Josipa Alviž, „Uloga i mjesto srednjoškolskog predmeta Likovna umjetnost u okviru umjetničkog područja hrvatskog odgojno-obrazovnog sustava“. *Peristil* 62, br 1. (2019.), 204.

⁷⁶⁷ *Isto.*

se novim predmetnim kurikulumom ukida propisani Nastavni plan i program za Likovnu umjetnost, a njime i povijesni pristup organiziranju sadržaja.

3.4.2. Kulturološka paradigma

Promjene u organizaciji umjetničkog obrazovanja u osnovnoj i srednjoj školi ukazuju da je ovoj periodizaciji povijesti vizualnog obrazovanja potrebna nova faza započeta osamdesetih godina 20. stoljeća, koju možemo nazvati kulturološka jer će je obilježiti širenje povijesnog i likovnog koncepta poučavanja o umjetnosti na koncept likovne kulture. Predmeti Likovni odgoj i Likovna umjetnost mijenjaju naziv 1984. u predmet Likovna kultura, koji se u srednjoj školi odvaja od Glazbene kulture, da bi se 1994. u srednjoj školi ponovo vratio na naziv Likovna umjetnost, dok je u osnovnoj školi do danas ostala Likovna kultura.⁷⁶⁸ U svijetu se osamdesetih, a u Hrvatskoj devedesetih godina, pojavljuju kritike na vizualno obrazovanje jer ne prati dovoljno suvremene potrebe i iskustva učenika te zanemaruje utjecaj popularnih i masovnih medija na oblikovanje suvremenih umjetničkih praksi. Razvojem tehnologije digitalne slike sve više teoretičara u svijetu se okreću vizualnoj kulturi kao novom teorijskom polazištu za učenje o umjetnosti. Vizualna kultura je nova paradigma koja u središte svog interesa stavlja vizualnu reprezentaciju svijeta ostvarenu ne samo u umjetničkim djelima već i širokoj populaciji slika u našem okolišu koje nemaju umjetnički status. Iako je srodna povijesti umjetnosti, znanosti koja jedina u svom fokusu ima vizualnu reprezentaciju kao odraz umjetničkih htijenja, po mnogočemu se i razlikuje pa i danas postoje prijepori o tome je li to nova disciplina ili epistemološki razvoj stare discipline povijesti umjetnosti. Ključne razlike nalazi u domeni objekta istraživanja, koja se proširuje sa svim slikama koje nalazimo u okolišu bez obzira na njihovu namjeru da budu umjetnička djela, te u interdisciplinarnom pristupu hermeneutičkom čitanju slike u kojem se ne služi samo povijesnoumjetničkim metodama analize već proširuje svoju metodologiju s metodama iz drugih disciplina. Interes istraživanja vizualne kulture usmjerava se na promatrača, koji se tretira kao konzument vizualne pojave te na uvjete u kojima se promatranje događa, a ovisi o kulturološkom okružju i osobnim preferencijama promatrača. Interpretaciji se ne pristupa kao hermetički zatvorenom opisu

⁷⁶⁸ Isto.

konteksta, u kojem djelo nastaje, već se mogućnosti interpretiranja otvaraju prema novim tumačenjima u današnjem trenutku.

S obzirom na to da je obrazovanje postmodernog doba i kasnije usmjereno razvoju holističkih pristupa nastavi, integriranim oblicima nastave u kojima se povezuju sadržaji više područja te povezivanju sa stvarnim životnim potrebama, vizualna kultura je na razne načine postala dio svjetskih kurikuluma jer se mladima posreduje kroz popularne sadržaje i masovne medije prije nego umjetnička djela u muzejima. Također, didaktička perspektiva uloge i važnosti medija u nastavi je doprinijela osuvremenjivanju i povezivanju s vizualnom kulturom. Povezanost suvremene umjetničke prakse s popularnom kulturom te utjecaj koji popularna i masovna kultura imaju na stvaranje identiteta i socijalnih konstrukcija pojedinca usmjerila je stvaranje kompetencija promatrača prema kritičkom propitivanju sadržaja koje nam posreduje slika. Stoga je u većini svjetskih kurikuluma kritičko mišljenje naglašeno kao ključna kompetencija u obrazovanju a vizualna pismenost istaknuta kao jednako važna verbalnoj pismenosti. Zbog toga se na razini cijelog svijeta javljaju inicijative koje su manje ili više uspješno integrirale vizualnu kulturu u umjetničko obrazovanje kroz sadržaje i metodologiju pristupa čitanju vizualne pojave. S obzirom na to da se u ovoj fazi pojavljuju nove težnje, koje su nazivima predmeta dodale riječ kultura, možemo govoriti o kulturološkoj paradigmi razvoja vizualnog obrazovanja.

Ono što vidimo u povijesnim izmjenama faza (Tablica 1) je razvoj od specifičnih područja i vještina prema općim te potreba za širenjem konteksta iz kojeg se pristupa metodologiji i sadržajima pojedinog predmeta sve u cilju stvaranja interdisciplinarnih temelja za poučavanje. Evidentno je i da se faze dinamično izmjenjuju u sve kraćim vremenskim periodima što navodi na zaključak da je često revidiranje paradigmi i kurikuluma nužno za suvremenost obrazovanja kao i njegova pravovremena primjena u nastavnom procesu.

Tablica 3. Povijesne izmjene paradigmi vizualnog obrazovanja

POVIJESNA FAZA	TEORIJSKI TEMELJ	PARADIGMA
TEHNIČKO-IMITACIJSKA (od početka 19. stoljeća do 1875.)	Johann Heinrich Pestalozzi (učenje glavom, rukom i srcem)	IMITACIJSKA PARADIGMA
UMJETNIČKI ODGOJ (od 1875. do 1905.)	Franz Čížek (Bečki satovi umjetnosti)	STVARALAČKA PARADIGMA
PSIHOLOGIJSKA FAZA (od 1905. do 1930.)	Marija Montessori	PARADIGMA INDIVIDUALNOSTI
PEDAGOGIJSKA FAZA (od 1930. do 1960.)	Herbert Read (obrazovanje putem umjetnosti)	ODGOJNA PARADIGMA
SOCIOLOGIJSKA FAZA (od 1960. do 1980.)	InSEA (The International Society for Education Through Art)	JEZIČNA PARADIGMA POVIJESNA PARADIGMA
KULTUROLOŠKA FAZA (od 1980. do danas)	John Berger W.J.T. Mitchell	KULTURNA PARADIGMA

3.5. DOPRINOSI AFIRMACIJI VIZUALNE KULTURE U HRVATSKOM SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU

Bez obzira na svoj značaj u svakodnevnom životu pojedinca, vizualna kultura nije pronašla čvrsto mjesto u kurikulumima niti jedne države u svijetu, ali se integrirala u umjetničko obrazovanje pa je danas u svijetu aktualan pristup *Visual Culture Art Education* (VCAE). Reformom predmetnih kurikuluma Likovne kulture i Likovne umjetnosti koja je započela 2016. godine, a 2019. godine zaživjela u nastavi, vizualna kultura je preporukama za povezivanje umjetničkih sadržaja s elementima popularne kulture i ishodima koji usmjeravaju kritičkom propitivanju vizualne reprezentacije na mala vrata ušla u odgojno-obrazovni proces. Interes za promjenom koncepta poučavanja od likovne umjetnosti prema širem konceptu vizualnosti u Hrvatskoj se pojavio još krajem devedesetih godina, ali nije zaživio u praksi. U daljnjem tekstu prikazat će se autorski doprinosi afirmiranju vizualne kulture u srednjoškolskom odgoju i obrazovanju. Uzet će se u obzir knjige i članci povjesničara umjetnosti Radovana Ivančevića te članci teoretičarke umjetnosti Vere Turković objavljeni u metodičkim časopisima, s predavanja za stručne skupove nastavnika i za izlaganja na kongresima InSEA-e (*International Society for Education in Art*). Analizirat će se i druga autorska razmišljanja: o promjeni paradigme u srednjoškolskom obrazovanju prema konceptu vizualne kulture, kritici školstva u doba slike, o nužnosti interdisciplinarnog povezivanja i značaju vizualnog odgoja.⁷⁶⁹

⁷⁶⁹ Josipa Alviž i Jasmina Nestić, „Učenje i poučavanje Likovne umjetnosti u srednjoškolskome odgoju i obrazovanju-kritički osvrt i mogućnosti reforme“, u: *Zbornik 4. kongresa hrvatskih povjesničara umjetnosti – Institucije povijesti umjetnosti* (Zagreb: Društvo povjesničara umjetnosti Hrvatske – Institut za povijest umjetnosti, 2019.): 233-237; Lana Skender, „Suživot vizualne kulture i povijesti umjetnosti: vizualna kultura kao međupredmetna tema“, u: *Zbornik 4. kongresa hrvatskih povjesničara umjetnosti – Institucije povijesti umjetnosti* (Zagreb: Društvo povjesničara umjetnosti Hrvatske – Institut za povijest umjetnosti, 2019.): 181-186.; Barbara Gaj, Doroti Brajnov Botić, Duško Violić, „Zastupljenost vizualnih komunikacija u nastavnom procesu predmeta Likovna umjetnost na primjeru splitskih gimnazija“, u: *Zbornik 4. kongresa hrvatskih povjesničara umjetnosti – Institucije povijesti umjetnosti* (Zagreb: Društvo povjesničara umjetnosti Hrvatske – Institut za povijest umjetnosti, 2019.): 239-248.; Maja Jockov, *Suvremena umjetnost u obrazovanju: uloga novih medija u nastavi Likovne kulture u gimnaziji* (Zagreb: Sveučilište u Zagrebu - Akademija likovnih umjetnosti, 2018.)

3.5.1. Kulturološki pristup Radovana Ivančevića

Tumačenje umjetničkog djela u kontekstu kulture može se smatrati prvim iskorakom prema poučavanju umjetnosti s aspekta vizualne kulture, jer napušta hermetični pristup umjetničkom djelu kao izoliranoj pojavi. Poseban doprinos osuvremenjivanju nastave Likovne umjetnosti u srednjim školama dao je povjesničar umjetnosti Radovan Ivančević pišući udžbenike za sva četiri razreda poučavanja te knjigu *Perspektive* u kojima se vidi odmak od formalističkog pristupa umjetničkom djelu prema kulturološkim konceptima tumačenjima stila i umjetničkih pojava. U samim nazivima udžbenika *Stilovi, razdoblja, život*, uspostavlja vezu između umjetnosti i društvenih okolnosti života nekog razdoblja stavljajući umjetnost u žarište kulturnih promjena. Ukazuje na potrebu interdisciplinarnih povezivanja umjetničkih zbivanja i promjena s povijesnim događajima, književnim tekstovima, karakteristikama glazbenih djela, ključnim znanstvenim spoznajama s područjima matematike, fizike i kemije, koje direktno povezuje sa formalnim karakteristikama umjetničkih djela i oblikovanja. Takvim načinom osvijestio je ulogu umjetnosti u društvu i umjetničko djelo kao društvenu, a ne samo povijesnu kategoriju. Sklonost prema poučavanju sadržaja kroz izraze popularne kulture, koji su učenicima bliži i zanimljiviji, pokazao je i u seriji animiranih-element filmova (4 min) u kojima se na duhovit način daje uvod u stilove ili povijesna razdoblja povezivanjem karakteristika društvenog života i zbivanja s oblikovanjem u umjetnosti.

U knjizi za prvi razred srednje škole *Likovni govor: uvod u svijet likovnih umjetnosti*, u poglavlju *Pojedinac i okolina*, bavi se konceptom vizualnosti i načinom kako vidimo, odnosno kako tumačimo ono što vidimo. Pri tome se ne služi umjetničkim djelima već uvriježenim simbolima i zaštitnim znakovima poznatih industrijskih firmi čime ukazuje da se viđenje umjetničkog djela i komercijalne slike kod običnog promatrača događa prema istim obrascima. U poglavlju *Predmet* bavi se ne samo odnosima oblika i funkcije vrhunskih primjera manualnog i industrijskog dizajna već i kritikom građanskog neukusa. Hrabro uspoređuje vrhunske primjere dizajna s kopijama i jeftinim imitacijama tijekom kojih pravi usporedbu između kvalitetnog i malograđanskog dizajna kojeg i danas možemo vidjeti u našim domovima. U poglavlju *U svijetu znakovlja* radi distinkciju između običnih znakova i simbola te na duhovit način uspoređuje analitičko promatranje umjetničkog djela s gledanjem nogometne utakmice i duhovito ističe „odgoj za nogomet počinje u roditeljskom domu“.⁷⁷⁰ U poglavlju *Kompozicija*,

⁷⁷⁰ Radovan Ivančević, *Likovni govor : uvod u svijet likovnih umjetnosti : udžbenik za I. razred gimnazije* (Zagreb: Profil International, 1997.), 48.

temeljne karakteristike kompozicije objašnjava na fotografijama uspostavljajući vezu između psiholoških karakteristika fotografije i značenja koja se stvaraju u promatraču.

U knjizi *Perspektive* daje novi uvid u problematiku tumačeći način prikazivanja prostora i odnosa kao način pogleda na svijet ondašnjeg čovjeka u kojem se odražava duh vremena.⁷⁷¹ Interpretira ravnopravno svih sedam perspektiva u društvenom kontekstu i kako sam navodi „Budući da proistječe iz životnih uvjeta i načina mišljenja, položaja čovjeka u društvu i odnosa čovjeka prema svijetu, svaka metoda prikaza prostora u slici, svaka perspektiva, izražava ujedno tu društvenu stvarnost i čovjekov odnos prema svijetu.“⁷⁷² Perspektivama pristupa sa stajališta promatrača, a ne autora ili djela, što je vrlo srodno suvremenoj teoriji pogleda koja se u tumačenju oslanja na kulturološke uvjete sredine u kojoj se promatranje događa. Svjestan je dvosmjernog procesa u kojem ne samo da možemo perspektivu tumačiti u ekonomskom, političkom, kulturnom i povijesnom kontekstu već i određene kulturološke komponente epohe, idejni sustav, možemo odrediti iz primjene određene perspektive.⁷⁷³

3.5.2. Kritika školstva u doba slike

Kritiku školstva u doba slike iskazali su još devedesetih godina 20. stoljeća Radovan Ivančević i Vera Turković. Navedeni autori su bili potpuno svjesni zastarjelog pristupa u školstvu i na razini nacionalnog kurikulumu, ali i u području obrazovanja likovne kulture i umjetnosti te su ukazivali da je u školstvu potrebna promjena paradigme koja će biti usklađena s potrebama suvremenog doba. Ivančević navodi „odgoj je povijesna komponenta koja tijekom povijesti čovječanstva mijenja svoje ciljeve i metode sukladno uvjetima i potrebama života“ čime ukazuje da se obrazovanje mora prilagođavati suvremenim potrebama i direktnije povezati s učeničkim iskustvima iz svakodnevnog života.⁷⁷⁴ Promjena ciljeva i metoda u obrazovanju ne događa se na štetu znanja već u korist pojedinca koji živi u suvremenom svijetu. Pravovremeno je detektirao i ukazao na stanje hrvatskog školstva koje je „na području likovne kulture duboko ispod razine zahtjeva i mogućnosti XX. Stoljeća“ , jer se satnica likovne kulture

⁷⁷¹ Radovan Ivančević, *Perspektive* (Zagreb: Školska knjiga, 1996.), 241.

⁷⁷² *Isto*, 11.

⁷⁷³ *Isto*.

⁷⁷⁴ Radovan Ivančević, „Likovni odgoj za treći milenij“, u: *Vizualna kultura i likovno obrazovanje*, ur. Radovan Ivančević i Vera Turković (Zagreb: Hrvatsko vijeće Međunarodnog društva za obrazovanje putem umjetnosti, 2001.), 77.

u osnovnoj školi svela samo na jedan sat tjedno i to u vrijeme u kojem vizualna kultura ima ključan utjecaj na sociološki razvoj pojedinca.⁷⁷⁵ Jednaki stav imala je i Turković naglašavajući da je hrvatsko školstvo nesuvremeno jer „ne respektira činjenicu da živimo u vremenu dominacije vizualne kulture“⁷⁷⁶ te ukazuje da bi nužne promjene u obrazovnoj praksi „trebale dovesti do objedinjavanja nastavnih predmeta, do njihovog prožimanja, tj. do temeljite rekonstrukcije školstva tako da rascjepkani nastavni predmeti, od kojih jedan ne zna što radi drugi, dobiju potpuno novi smisao“.⁷⁷⁷

Ne ustručava se istaknuti da promjene, koje je u tehnološkom i kulturalnom smislu donijela druga polovica 20. stoljeća, čine nužnim promišljanje dosadašnje paradigme učenja te „da možemo govoriti o novoj kulturnoj paradigmi u kojoj se danas nalazimo, o vizualnoj kulturi“.⁷⁷⁸ Osnovni preduvjeti za razumijevanje vizualne kulture su vizualna i medijska pismenost.⁷⁷⁹ Važnost pristupanja nastavi umjetnosti s aspekta vizualne kulture, koja je primarno učenikovo iskustvo, prepoznao je i Ivančević tvrdeći „u razmatranju pitanja likovne edukacije i vizualne kulture na početku trećeg milenija moramo krenuti od interpretacije zbilje, jer ćemo samo nakon toga moći aktivno i efikasno pozitivno djelovati na unapređenju i razvoju“.⁷⁸⁰ Učenička stvarnost je neraskidivo vezana za masovne medije i digitalnu sliku te razne oblike komercijalnih slika koje neosporno utječu na razvoj njegovog identiteta i kao takve zaslužuju kritičko promišljanje. Razvoj kritičkog stava i selektivnog odnosa spram vizualnih poruka ističe se kao ključna kompetencija današnjeg promatrača koji pri susretu s vizualnim konstruktima okoline treba raspolagati razvijenim kritičkim oruđem.⁷⁸¹ Iz ovih razloga naglašava se i potreba da se u doba komunikacije slike, zbog komercijalizacije vizualnog i razumijevanja funkcioniranja vizualnih znakova, vizualna kultura svakako mora uključiti u obrazovanje na neki način.⁷⁸² Lana Skender ističe da se vizualna kultura, prema svjetskoj praksi, može ugraditi u kurikulum na različite načine: integriranjem u već postojeći predmet Likovna kultura u osnovnoj školi i Likovna umjetnost u srednjoj školi, preimenovanjem predmeta u

⁷⁷⁵ Isto, 77.

⁷⁷⁶ Vera Turković, „Moć slike u obrazovanju“, u: *Vizualna kultura i likovno obrazovanje*, ur. Radovan Ivančević i Vera Turković (Zagreb: Hrvatsko vijeće Međunarodnog društva za obrazovanje putem umjetnosti, 2001.), 63.

⁷⁷⁷ Isto, 75.

⁷⁷⁸ Isto, 68.

⁷⁷⁹ Gaj, Brajnov Botić i Violić, *nav. dj.*, 240.

⁷⁸⁰ Ivančević, *nav. dj.*, 78.

⁷⁸¹ Lana Skender, *nav. dj.*, 183; Alviž i Nestić, *nav. dj.*, 236.

⁷⁸² Skender, *nav. dj.*, 185; Alviž i Nestić, *nav. dj.*, 236.

Vizualnu kulturu ili uvođenjem metakompetencije vizualne pismenosti koja bi se razvijala putem međupredmetne teme Vizualna kultura.⁷⁸³

Upravo je ovisnost današnje komunikacije o slici otvorila nove prostore za razvoj hermeneutike vizualnog prikazivanja i, kako je ustanovila Turković, stavila sliku „u prvi plan zbog inherentne joj moći u komunikološkom smislu“.⁷⁸⁴ Značaj slike za 20.stoljeće prepoznao je i Ivančević navodeći da su mnogi „teoretičari dvadeseto stoljeće nazvali stoljećem slike“.⁷⁸⁵ Kao što je pokazao u svojim udžbenicima i knjizi *Perspektive* umjetničko djelo je poprište na kojem se susreću mnoge discipline i kao takvo je efikasan temelj za izučavanje ne samo povijesti umjetnosti nego i kulture, kako nekad tako i sad. Istaknuo je da „Upravo u nastavi likovne umjetnosti i povijesti umjetnosti zadržala se i primjenjuje se široka panorama kulturne povijesti i povijesti znanosti i uporno se radi na što kompleksnijoj i kompletnijoj integralnoj kritičkoj spoznaji povijesnog razdoblja, pa tako i suvremenog povijesnog trenutka koji živimo.“⁷⁸⁶ Višestruko naglašava ulogu umjetnosti kao integralnog ako ne i ključnog dijela kulture te važnost usmjeravanja kompetencija u obrazovanju prema kulturnim vrijednostima u suvremenom trenutku te navodi „samo u slučaju da sadržaji i metode obrazovanja odgovaraju bitnim elementima kulture i ako obrazovanje razvija sasvim određene kulturne vrijednosti, ono ne zaostaje za vremenom“.⁷⁸⁷

Poučavanje Likovne umjetnosti s aspekta vizualne kulture najviše bi doprinijelo razumijevaju suvremene umjetnosti čija se izvedba i značenje ne mogu objasniti uvriježenim metodama povijesti umjetnosti te se danas taj problem smatra glavnom hermeneutičkom krizom u disciplini. Kako ističe Turković „Pojmovi umjetnost, umjetnik, umjetničko djelo potpuno su promijenili značenje, kao označitelji oni označavaju nove umjetničke prakse sasvim različite od tradicionalnih umjetničkih praksi i pratećih esencijalnih interpretacija. U takvom okruženju posve je logično očekivati promjene i u umjetničkom obrazovanju.“⁷⁸⁸ Dalje ističe da promjena kulturnih paradigmi, koje utječu na karakter suvremene umjetnosti, povlače i promjene u metodološkom pristupu analizi te primjenu novih/drugačijih metoda interpretacije jer „Suvremena umjetnost, bazirana na postmodernoj paradigmi, traži primjenu drugačijih metoda u poučavanju umjetnosti. Zbog toga se logično nameće pitanje kako uskladiti obrazovne ciljeve

⁷⁸³ Skender, *nav.dj.*, 185.

⁷⁸⁴ Turković, *nav.dj.*, 63.

⁷⁸⁵ Ivančević, *nav.dj.*, 78.

⁷⁸⁶ *Isto*, 93.

⁷⁸⁷ Turković, *nav.dj.*, 69.

⁷⁸⁸ Vera Turković, „Umjetničko obrazovanje u tranziciji: likovno obrazovanje u europskom obrazovnom sustavu“, *Metodika* 18, br. 10 (2009.), 8.

s novom realnošću i kako odabrati najbolje, najprikladnije metode kojima bi se došlo do tih ciljeva.⁷⁸⁹

Spomenuti autori pravovremeno su naznačili uzroke promjena u pojavi masovnih medija i televizije, ali i prepoznali određene opasnosti te istaknuli važnost kritičkog propitivanja istih. Ivančević smatra da najčešće gledani medij, televizija „umjesto da utječe na razvitak vizualnog mišljenja i uzdizanje likovne kulture, djeluje negativno na um i destruktivno na ukus.“⁷⁹⁰ Razloge za to vidi u nekritičkom odnosu prema likovnom oblikovanju medija i manipuliranju filtriranjem vijesti posebno u televizijskom programu. Isto tako ističe „Učinkovitost televizije temelji se na komunikaciji slikom“⁷⁹¹ te smatra da je pogrešno glavni doprinos usmjeriti na tehnologiju vizualnih medija, dok se zapostavljaju značenja, smisao i sadržaj poruka koje nam televizija prenosi.⁷⁹² Ipak prepoznaje važnost televizije u suvremenoj komunikaciji i smatra da ona im ogroman potencijal „u razvijanju likovne kulture mladih i gledateljstva općenito.“⁷⁹³ S obzirom na utjecaj masovnih medija, televizije i interneta na mlade, kritičko razmišljanje o porukama koje nam prenose je ključno za daljnji život u svijetu vizualne kulture. Baš taj kritički pristup slikama u okolišu, koji nema isključivo namjere razvijanja estetskog pristupa umjetnosti, mogao bi dati na važnosti vizualnom obrazovanju u suvremenim kurikulumima.

Autorica ove doktorske disertacije poučavanje u kontekstu vizualne kulture vidi jednim od važnih preduvjeta za razvijanje kritičkog mišljenja u odgojno-obrazovnom procesu nastavnog predmeta Likovna umjetnost. Koncept za poticanje kritičkog mišljenja određuje pomoću četiri uvjeta koja je nužno ostvariti da bi se mogao stvoriti i iskazati kritički stav: problemski pristup sadržajima, novi interpretativni pristupi, povezivanje sadržaja s primjerima popularne vizualne kulture te demokratska okolina.⁷⁹⁴ Za uspješnost poticanja kritičkog mišljenja ključnim smatra povezivanje sadržaja sa svakodnevnim iskustvima učenika koje se može ostvariti uspostavljanjem veza između umjetničkih djela i komercijalnih sadržaja u kojima se eksploatira umjetničko djelo.⁷⁹⁵ Navodi dva elementarna načina kojima se uspostavljaju interpikturalni odnosi između likovnih umjetnosti i sadržaja vizualne kulture, jedan je utjecaj koji popularna kultura vrši na umjetnike i umjetnička djela, a drugi je utjecaj

⁷⁸⁹ Isto.

⁷⁹⁰ Ivančević, *nav.dj.*, 77.

⁷⁹¹ Isto, 85.

⁷⁹² Isto, 78.

⁷⁹³ Isto, 85.

⁷⁹⁴ Skender, *Suvremeni pristupi nastavi Likovne umjetnosti*, 62.

⁷⁹⁵ Isto, 63,

umjetničkih djela u medijima popularne kulture.⁷⁹⁶ Pomoću navedenih pristupa i uspostavljanja direktnih veza između prošlosti i sadašnjosti mogu se istražiti navedeni utjecaji, ali i znatno osuvremeniti nastavni sadržaji.

3.5.3. Interdisciplinarni značaj slike i likovnosti u kurikulumu

Nedostatak interdisciplinarnog pristupa je jedna od glavnih mana školskog sustava jer strogim odvajanjem predmeta prema disciplinarnim područjima ne uspijevamo u potpunosti razumjeti umjetnost u kontekstu kulture. Prema Ivančeviću „simultanost spoznaja o znanosti i kulturi, o svim granama umjetnosti nekog doba nije sama sebi svrha (radi stjecanja enciklopedijskog znanja), nego se strukturalno srodne pojave na različitim područjima međusobno dopunjuju i recipročno tumače jedna drugu i pomažu poimanju, kao i pamćenju.“⁷⁹⁷ Povezivanjem predmeta na strukturalnoj i sadržajnoj razini uspostavljaju se veze između naizgled nepovezivih činjenica i pravila te se znanje može izdići iznad disciplinarnih vještina prema razumijevanju međusobnih odnosa znanosti i kulture.

Turković ide dalje od važnosti slike u interpretaciji umjetnosti i okreće se komunikativnoj nadmoćnosti slike koja je korisna u svim disciplinama jer „znanje je prenosivo putem svih oblika slike.“⁷⁹⁸ Smatra da se u svim oblicima prijenosa znanja, neovisno o području, slika može koristiti da bi se oživjelo i produbilo nastavno gradivo, a i dobilo na vjerodostojnosti.⁷⁹⁹ Upravo sliku smatra odličnom poveznicom između znanosti, tehnologije i umjetnosti te ističe „Drugi bitan korak u restrukturiranju škole jest integracija umjetnosti, znanosti i tehnologije, tj. prevladavanje disciplinarnih podjela unutar curricula kao temeljnog razloga neusklađenosti škole s prilikama u suvremenom društvu.“⁸⁰⁰ Likovnu kulturu i umjetnost vidi kao platformu za razvoj perceptivnih sposobnosti koje su primjenjive i u ostalim aspektima života te „Sposobnost vizualne percepcije koju razvija umjetnički predmet mladi čovjek apsolutno može transferirati na druga područja: matematiku, fiziku, biologiju.“⁸⁰¹ Poziva se na eklektički pristup Arthura Eflanda koji je zagovarao učenje u svim područjima uz pomoć umjetničkih djela te ističe „umjetnost može imati centralnu ulogu u uspostavljanju veza

⁷⁹⁶ *Isto*, 101.

⁷⁹⁷ Ivančević, *nav.dj.*, 92.

⁷⁹⁸ Turković, „Moć slike u obrazovanju“, 71.

⁷⁹⁹ *Isto*, 63.

⁸⁰⁰ *Isto*, 63.

⁸⁰¹ *Isto*, 75.

među različitim područjima znanja.“⁸⁰² Ovakav utjecaj na obrazovanje likovna umjetnost može imati jedino u doba vizualne kulture kada se suočavanje sa poplavom slika može smatrati jednom od glavnih kompetencija koje su nam potrebne za kvalitetan život te u doba u kojem je vizualna pismenost postala važnija od lingvističke pismenosti. U prilog tome Turković je istaknula „To znači da bi umjetnost mogla imati integrirajuću funkciju budući da je umjetničko obrazovanje, bez sumnje, temeljno obrazovanje. Ono proširuje mogućnost spoznaje svijeta, služeći se pri tom jezikom koji obogaćuje sve ljude na najdubljoj i esencijalnoj razini. A kad je riječ o likovnoj umjetnosti, likovna je pismenost, nedvojbeno, jednako važna koliko i lingvistička pismenost.“⁸⁰³ Ivančević je isto smatrao da „likovno obrazovanje ima važnu ulogu jer ono podjednako razvija sposobnost mišljenja i kritičke prosudbe, kao što njeguje širinu i sveobuhvatnost u poimanju kulturne povijesti neophodne u razvoju svakog pojedinca.“⁸⁰⁴

⁸⁰² Turković, „Umjetničko obrazovanje u tranziciji“, 12.

⁸⁰³ Turković, „Moć slike u obrazovanju“, 75.

⁸⁰⁴ Ivančević, *nav.dj.*, 93.

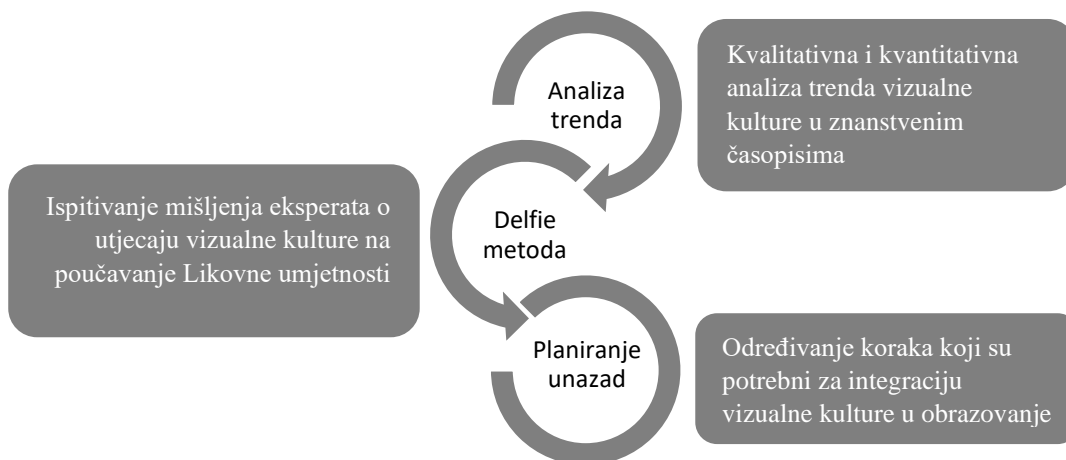
4. ISTRAŽIVANJE UTJECAJA VIZUALNE KULTURE NA POUČAVANJE LIKOVNE UMJETNOSTI UZ POMOĆ FUTUROLOŠKIH METODA

Glavne kritike obrazovanja druge polovine 20. stoljeća usmjerene su stjecanju znanja i vještina koje su primjenjive u prošlosti, dok u sadašnjosti pokazuju značajne nedostatke. Odgojno-obrazovne paradigme se sporo mijenjaju, obično nakon što se razviju metode i tehnike novih paradigmi te postigne pozitivno mišljenje stručne i šire javnosti. Često su reforme kurikuluma previše usmjerene na sadašnjost, umjesto na budućnost pa na taj način obrazovanje uvijek zaostaje za promjenama u društvu. Danas je glavni izazov obrazovanja kreirati učinkovite programe učenja u dugoročnoj perspektivi, jer glavna zanimanja budućnosti, kao što su specijalist za strojno učenje, inženjer virtualne stvarnosti, specijalist za *cyber* sigurnost, danas su rijetka ili ne postoje.⁸⁰⁵ Tehnološki razvoj, posebno razvoj digitalne tehnologije i interneta, promijenio je i ubrzao procese učenja zbog čega se planiranje obrazovanja mora raditi više za budućnost, a manje za sadašnjost.

Pri posljednjoj reformi kurikuluma, koja je trajala od 2016. do 2019. godine, kao najveći problem u argumentiranom dokazivanju traženih promjena (problematika vizualne kulture, kritičkog mišljenja, kreativnog procesa) ispostavio se nedostatan broj znanstvenih tekstova i istraživačkih radova, posebno u Hrvatskoj, kojima bi se obrazložile tražene promjene.

Poticanje primjena futuroloških metoda u odgoju i obrazovanju moglo bi u budućnosti spriječiti ovakve probleme i stvoriti kvalitetne temelje za promjene koje treba činiti u budućnosti. Promjena paradigme poučavanja Likovne umjetnosti prema konceptu vizualne kulture dokazivat će se osim općim znanstvenim metodama i kombinacijom futuroloških metoda radi stvaranja jasnog modela koji bi mogao biti primijenjen u budućnosti. U istraživanju su korištene, osim Delfi metode, koja čini glavnu okosnicu dokazivanja hipoteza, metoda Analiza trenda i metoda Planiranje unazad (*backcasting*) kao pomoćne metode (Infografika 12

⁸⁰⁵ Joanna Lizut, Gilberto Marzano, Mirosław Grewinski, „Educating for Future Jobs“, *Society Integration Education: Proceedings of the International Scientific Conference 5* (2018.), 344.



Infografika 2. Futurološka metodologija istraživanja

Metodom Analiza trenda, analiziraju se znanstveni radovi s područja umjetničkog obrazovanja u Hrvatskoj i svijetu te se uspoređuje popularnost trenda vizualne kulture tijekom razdoblja od 2015. do 2020. godine. Poseban naglasak stavit će se na mikrotrendove vizualne kulture i usporedbu praćenja trendova u hrvatskim i svjetskim časopisima. Delfi metodom ispitat će se mišljenje eksperata o mogućem utjecaju vizualne kulture na poučavanje nastavnog predmeta Likovna umjetnost u budućnosti, što će dati značajne zaključke o načinu integracije vizualne kulture u odgoj i obrazovanje. Metodom Planiranje unazad (*backcasting*) odredit će se svi koraci koje je potrebno učiniti da se vizualna kultura integrira u vizualno umjetničko obrazovanje.

Za istraživanje su odabrane futurološke metode jer se bave predviđanjem stanja, zakonitosti i promjena u budućnosti. S obzirom na to da one ne utvrđuju postojeće stanje i da se oslanjaju na znanje, stručnost i intuiciju eksperata u određenom području još uvijek nisu dovoljno zastupljene u znanstvenim istraživanjima. Hrvatska pedagoginja Snježana Dubovicki navodi da u istraživanjima odgoja i obrazovanja na svim razinama još uvijek prevladava pozitivistički pristup (pozitivistička paradigma), koji se zasniva na točnosti spoznaje, izbjegavanju subjektivnog utjecaja i preciznom mjerenju, zbog čega su kvalitativna istraživanja zanemarena u korist kvantitativnih.⁸⁰⁶ Više autora naglašava da holistički pristup istraživanju

⁸⁰⁶ Dubovicki, „Futurološke metode istraživanja“, 203.

odgoja i obrazovanja zahtijeva kombiniranje kvalitativnih i kvantitativnih metoda, jer sve metode imaju prednosti i nedostatke koje se mogu kompenzirati drugim metodama.⁸⁰⁷

Svrha futuroloških metoda najviše dolazi do izražaja u današnje vrijeme, kada se svijet ubrzano mijenja, prije svega zbog razvoja tehnologije i globalne politike dijeljenja informacija. U posljednje vrijeme futurološke metode značajnu primjenu nalaze u istraživanjima odgojno-obrazovnih sustava i stvaranju projekcija za buduće reforme obrazovanja. Tomu u prilog ide i nova futurološka metoda koju su u Zborniku⁸⁰⁸ predstavile Snježana Dubovicki i Mirjana Beara – Polakova igra. Futurološke kvalitativne metode posebno su značajne u odgojno-obrazovnim istraživanjima za predviđanje mogućih modela jer se reforme kurikulumu rade za budućnost. Mnogi autori ističu da bi istraživanja trebala biti usmjerena kontinuiranom mijenjanju i unaprjeđivanju odgojno-obrazovne prakse jer ukoliko se njihova metodologija koristi isključivo za utvrđivanje postojećeg stanja, ne mogu postići napredak.⁸⁰⁹

Analiza trenda je metoda kojom se utvrđuju i prate određeni fenomeni i dinamika njihove promjene u određenom vremenskom periodu i na temelju toga se projiciraju trendovi za budućnost.⁸¹⁰ Istraživanjem trendova možemo saznati što ih je uzrokovalo, koje utjecaje imaju i koji su njihovi maksimalni dosezi.⁸¹¹ Iako je nastala u vrijeme 2. svjetskog rata kao metoda za prikupljanje informacija o neprijatelju, primjenu u posljednje vrijeme pronalazi u obrazovanju. Pedagozi Emerik Munjiza i Snježana Dubovicki su u radu *Šezdeset godina Života i škole* napravili temeljitu sadržajnu analizu kojom su razlučili određeni broj trendova i prikazali kako su se određeni trendovi pratili u pojedinim vremenskim razdobljima.⁸¹² Analiziranjem sadržaja znanstvenih radova mogu se utvrditi različiti trendovi koji su nam pokazatelji znanstvenih interesa u određenom području i određenom vremenskom periodu. Analiza sadržaja opisana je kao sistematična, reverzibilna tehnika kojom se veća količina teksta

⁸⁰⁷ Dubovicki, *nav.dj.* 203; *Usp.* Stephen Gorard i Chris Taylor, *Combining Methods in Educational and Social Research* (Maidenhead: Open University Press, 2004.); Dubovicki, „Professors’ Views on the Relationship Between the Curriculum of the Teacher Education and the Development of Students’ Creativity Based on the Delphi Method – Longitudinal Research“

⁸⁰⁸ *Usp.* Snježana Dubovicki i Mirjana Beara, „Metodologija izvan okvira: Polakova igra“, u: *U mreži paradigmi: Pogled prema horizontu istraživanja odgoja i obrazovanja*, ur. Vesna Kovač, Nena Rončević, Zlatka Gregorović Belaić (Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet, 2021.): 93-114.

⁸⁰⁹ Dubovicki, *nav.dj.* 204; *usp.* Branko Bognar, „Ostvarivanje suštinskih promjena u odgojnoj praksi posredstvom akcijskih istraživanja“, *Odgojne znanosti* 11, br. 2 (2009.), 147-162.; Ana Sekulić-Majurec, „Kraj rata paradigmi pedagoških istraživanja“, u: *Pedagogija prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*, ur. V. Previšić, N. N. Šoljan i N. Hrvatić (Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo, 2007.): 348-364.

⁸¹⁰ Dubovicki, *nav.dj.*, 215.

⁸¹¹ *Isto*, 216.

⁸¹² *Usp.* Snježana Dubovicki, Emerik Munjiza, „Šezdeset godina Života i škole“, *Život i škola* LIX, br. 27 (2012.): 11-36.

komprimira u nekoliko sadržajnih kategorija utemeljenih na pravilima kodiranja.⁸¹³ Analizu trendova u časopisima umjetničkog obrazovanja istražili su američki teoretičari umjetničkog obrazovanja Melody Milbrandt, Kathy Miraglia i Enid Zimmerman te objavili u članku *An Analysis of Current Research in Studies in Art Education and the International Journal of Education Through Art*.⁸¹⁴ Odredili su glavne trendove u periodu od 2014. do 2016. godine i usporedili kako ih prate dva časopisa relevantna za umjetničko obrazovanje. U drugim temama istraživanja (67% od ukupnih trendova), kao jedan od mikrotrendova izdvojili su vizualnu kulturu koja je u časopisu IJEA zastupljena sa 27% članaka, a u časopisu SAE sa 15% članaka. To je ujedno i najzastupljeniji mikrotrend u toj grupi, iako se osim njega pojavljuju i drugi trendovi kao što su: kurikulum, obrazovna teorija, umjetnička istraživanja, pedagogija, muzejski programi, etika, narativi, povijesni trend. Samo za usporedbu, povijesni trend ima samo 3% u IJEA-i i 8% u SAE-u, što je znatno manje od postotka vizualne kulture.

Delfi metodu možemo objasniti kao strukturirani proces anonimne grupne rasprave u kojem je jedini izvor podataka znanje i iskustvo znanstvenika i praktičara profesionalno zainteresiranih za predmet istraživanja. Metoda je dobila naziv prema proročistu Delfi i legendama o dvosmislenom predviđanju budućnosti. O metodi su među prvima pisali američki futurološki istraživači Norman Dalkey i Olaf Helmer osvrćući se na početke upotrebe Delfi metode u hladnom ratu.⁸¹⁵ Delfi metoda se koristi za prognoziranje modela koji svoju primjenu mogu pronaći u budućnosti. Ima karakteristike debate, koja se vodi između manjeg broja eksperata, s ciljem iznošenja informiranog mišljenja o određenoj problematici i stvaranja zaključaka zajedničkim konsenzusom.

O koristi primjene Delfi metode u obrazovanju počelo se pisati sedamdesetih i osamdesetih godina 20. stoljeća,⁸¹⁶ a danas su istraživanja proširena primjenom Delfi metode na odgojno-obrazovna područja.⁸¹⁷ Američka teoretičarka obrazovanja Ravonne Green ističe da Delfi metoda može donijeti značajan doprinos osuvremenjivanju odgojno-obrazovnog

⁸¹³ Usp. Bernard Berelson, *Content analysis in communication research* (Free Press, 1952.)

⁸¹⁴ Usp. Melody Milbrandt, Kathy Marzilli Miraglia i Enid Zimmerman, „An Analysis of Current Research in Studies in Art Education and the International Journal of Education Through Art“, *Studies in Art Education* 59, br. 1 (2018.): 39-54.

⁸¹⁵ Dubovicki, „Futurološke metode istraživanja“, 205; usp. Norman Dalkey, Olaf Helmer, „An Experimental Application of the Delphi method to the use of Experts“, *Management Science* 9, br. 3 (1963.): 458-467.

⁸¹⁶ Alvin Toffler, *Šok budućnosti* (Rijeka: Otokar Keršovani, 1975.); John Naisbitt, *Megatrendovi*, prijevod: Jadranka Hodanić (Zagreb: Globus, 1985.)

⁸¹⁷ Usp. Marko Mušanović i Sofija Vrcelj, *Prema pedagoškoj futurologiji* (Rijeka: Hrvatsko pedagoško-književni zbor, 2001.); Nenad Suzić, *Futurologija u pedagoškim i socijalnim naukama* (Banja Luka: EKTOS, 2012.); Dubovicki, „Futurološke metode istraživanja“; Ivana Visković, „Mogućnosti primjene Delfi metode u pedagojskim istraživanjima“, *Napredak* 157, br. 1-2 (2016.): 187-204; Ravonne Green, „The Delphi Technique in Education Research“, *SAGE Open* 4, br.2 (2014): 1-8.

kurikuluma jer omogućava određivanje smjernica, definiranje standarda i predviđanje trendova.⁸¹⁸ Posebno je učinkovita kada sudionici istraživanja nemaju ujednačene kompetencije, iskustvo ili hijerarhijski položaj što je specifično za istraživanja u koja su osim znanstvenika uključeni i nastavnici i pedagozi. Hrvatska pedagoginja Ivana Visković ističe da je ova metoda posebno prikladna kada se traže prijedlozi za reformiranje kurikuluma i prihvatljivost pojedinih rješenja.⁸¹⁹ Hrvatski pedagog Ivo Derado smatra da je za odgoj i obrazovanje u Hrvatskoj Delfi metoda pogodna za stvaranje projekcija budućnosti, posebno kada govorimo o kurikulumu, jer ako se razluče procesi razvoja kurikuluma i njihova djelovanja onda je lakše predvidjeti budućnost.⁸²⁰ Metoda je široku primjenu pronašla u konstrukcijama i vrednovanju kurikuluma, od primjene do određivanja sadržaja, standarda i kompetencija. Engleski teoretičar obrazovanja Jonathan Osborne i suradnici su se u svojoj studiji poslužili mišljenjem eksperata na temelju kojeg su izlučili glavne znanstvene teorije o kojima se treba učiti u školi.⁸²¹ Nizozemske teoretičarke obrazovanja Karel Van der Schaaf i Marieke Stokking su u Delfi istraživanje uključili 21 eksperta, na temelju čijeg mišljenja je napravljena provjera valjanosti sadržajnih standarda, posebno kompetencije istraživačkih vještina studenata.⁸²² Tajvanski teoretičar obrazovanja Wu Hsin-Kai i suradnici su Delfi metodom istražili mišljenje eksperata o tehnološko-pedagoškom znanju, koje nastavnici primjenjuju tijekom nastavnog procesa, u koje su uključili 54 nastavnika i 6 znanstvenika.⁸²³ Ovakva vrsta Delfi istraživanja, u koje se uključuju nastavnici i znanstvenici, sve je češća u obrazovanju jer daje pogled na problem sa stajališta znanosti i sa stajališta nastavne struke.

Tajvanski teoretičar obrazovanja Chia-Chien Hsu i Brian Standford su dali analizu prednosti nedostataka Delfi metode.⁸²⁴ Prednosti Delfi metode proizlaze iz generiranih ideja tijekom kolektivnog rješavanja problema i anonimnosti koja jamči neovisnost u iznošenju ideja. Ispitanici ne znaju jedan za drugog i ne znaju što je čiji odgovor, tako da se maksimalno

⁸¹⁸ Green, *nav.dj.*.

⁸¹⁹ Visković, *nav. dj.*, 200.

⁸²⁰ Isto, 201; Usp. Ivo Derado, „Delfi studija: znanstveni pogled u budućnost“, *Državnost : časopis za politiku, znanost, kulturu i gospodarstvo* 3, br. 2 (1999.): 127-143.

⁸²¹ Jonathan Osborne i sur., „What “Ideas-about Science” Should be Taught in School Science? A Delfi Study of the Expert Community“, *Journal of Research in Science Teaching* 40, br. 7 (2003.): 692–720.

⁸²² Usp. Karel Stokking, Marieke Van der Schaaf, „Construct Validation of Content Standards for Teaching“, *Scandinavian Journal of Educational Research* 55, br. 3 (2011.): 273-289.

⁸²³ Usp. Wu Hsin-Kai, Hwang Fu-Kwun, Lin Tzu-Chiang, „Developing and Validating Technological Pedagogical Content Knowledge-Practical (TPACK-practical) through the Delphi Survey Technique“, *British Journal of Educational Technology* 45, br. 4 (2013.): 707-722.

⁸²⁴ Dubovicki, „Professors’ Views on the Relationship Between the Curriculum of the Teacher Education and the Development of Students’ Creativity Based on the Delphi Method – Longitudinal Research“, 65; Usp. Chia-Chien Hsu i Brian Sandford, „The Delphi Technique: Making Sense Of Consensus. Practical Assessment“, *Research & Evaluation* 12, br.10 (2007.): 1-8.

izbjegava podilaženje mišljenju važnijeg stručnjaka ili mijenjanje mišljenja prije drugog kruga pitanja. Broj ispitanika je relativno mali što daje statistički nebitne rezultate, ali su ispitanici stručnjaci u svom polju i njihovo mišljenje vrijedi više od laičkog pa se ne gubi vrijeme na ispitivanja širokih masa koje se ionako jako razlikuju po znanju i preferencijama. Nedostaci su, što bez obzira na kontroliranost debate od strane istraživača, dolazi do ekstremnih mišljenja koja često onemogućavaju konsenzus. Nedostaci su vidljivi i u mogućnosti nedovoljne motiviranosti ispitanika koji će se prikloniti mišljenju autoriteta ili će se u odgovorima oslanjati na ponavljanje ustaljenih kulturnih obrazaca te davati nedovoljno opširne odgovore. Kratak vremenski okvir može isto biti nedostatak ukoliko je uzrok odustajanja ispitanika od istraživanja.

Značajno Delfi istraživanje za vizualno umjetničko obrazovanje proveli su američka teoretičarka vizualnih komunikacija Jennifer Brill i suradnici u američkim školama s ciljem određivanja definicije vizualne pismenosti. U izražavanju mišljenja sudjelovalo je 229 eksperata iz područja vizualne pismenosti.⁸²⁵ Poticaj za istraživanje bila je teorijska nekonzistentnost oko određivanja vizualne pismenosti u literaturi, a smatra se da je upravo takvo određivanje važna pretpostavka za utvrđivanje principa vizualne pismenosti.⁸²⁶ Ispitanici su iznosili svoje definicije vizualnog mišljenja kroz tri kruga da bi se na kraju oblikovala definicija integriranjem osnovnih postavki većine mišljenja. Rezultat je da je vizualna pismenost: „grupa potrebnih kompetencija za interpretiranje i stvaranje vizualnih poruka.“⁸²⁷ U ovom istraživanju Delfi metoda ispitivanja mišljenja koristit će se za predviđanja utjecaja vizualne kulture na poučavanje Likovne umjetnosti.

Metoda Planiranje unazad (*backcasting*) je reverzibilna metoda kojom se kao početna točka postavlja željena projekcija modela u budućnosti, a onda se postupno rekonstruiraju koraci koje je potrebno napraviti da bi se do toga došlo. Kao i većina futuroloških metoda pojavljuje se sedamdesetih godina 20. stoljeća. Metoda je od prvih Robinsonovih primjena u održivom razvoju i energetici (*energy backcasting*) ubrzo primijenjena i na Dreborgova istraživanja društva, a hrvatski pedagozi Sofija Vrcelj i Marko Mušanović su je povezali s kreativnim mišljenjem.⁸²⁸ Svrha ove metode je artikulirati složenije probleme, koji se

⁸²⁵ Usp. Jennifer Brill i sur., „Visual Literacy Defined—The Results of a Delphi Study: Can IVLA (Operationally) Define Visual Literacy?“, *Journal of Visual Literacy* 27, br. 1 (2007.): 47-60.

⁸²⁶ *Isto*, 49.

⁸²⁷ *Isto*, 55.

⁸²⁸ Usp. John Robinson, „Energy backcasting: a proposed method of policy analysis“, *Energy Policy*, br 10 (1982.): 337-344.; Karl Henrik Dreborg, „Essence of backcasting“, *Futures* 28, br. 9 (1996.): 813-828.; Mušanović, Vrcelj, *nav. dj.*; Dubovicki, „Futurološke metode istraživanja“.

odražavaju u raznim aspektima društva pa se često primjenjuje u održivom razvoju, ekonomiji, ekologiji, tehnologiji, energetici, itd.⁸²⁹ Ima velike potencijale za primjenu u odgojno-obrazovnom sustavu jer omogućava da se budućnost predvidi sustavnim planiranjem određenih koraka i da se pripreme izvrše na svim razinama. Do danas je najčešće korištena u planiranju održivog razvoja u kontekstu uvođenja novih tehnologija, planiranja grada i planiranja kulturnih strategija. Upravo ovo prognoziranje kulturološke strategije ističu nizozemski znanstvenici Jaco Quist i Philip Vergragt kada kažu da metoda Planiranje unazad nije samo analitički već i socijalni konstrukt.⁸³⁰ Za ovo istraživanje su značajne primjene metode Planiranje unazad u obrazovanju kao što je *Vision(s) of the University. Applying Participatory Backcasting to Study the Future of Higher Education*. Istraživanje je provedeno 2014. godine u Mađarskoj i u njemu su sudjelovale dvije grupe ispitanika: studenti i predavači, koji su radili kao zasebne grupe. Provedeno je kroz tri faze: određivanje okvira, projiciranje, *backcasting*.⁸³¹ U fazi određivanja problema ispitanici su odredili ključne faktore za sustav visokog obrazovanja, u fazi predviđanja opisali su detaljno željenu budućnost, a u fazi *backastinga* su odredili korake koje je potrebno poduzeti da bi se ona ostvarila. U doktorskom istraživanju će metoda Planiranje unazad pokazati koje je sve korake i uvjete potrebno ostvariti da bi se vizualna kultura integrirala u vizualno umjetničko obrazovanje.

⁸²⁹ Dubovicki, *nav. dj.*, 215.

⁸³⁰ Jaco Quist, Philip Vergragt, „Past and future of backcasting: The shift to stakeholder participation and a proposal for a methodological framework“, *Futures*, br. 38 (2006.), 1035.

⁸³¹ Csillag i sur., „Constructing Future Visions about Higher Education with Participatory Methods“, u: *Theory and Method in Higher Education Research*, ur. Jeroen Huisman and Malcolm Tight (Emerald Group Publishing Limited, 2016.): 95-114.

5. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Istraživanju ove problematike pristupilo se kombiniranjem kvalitativne i kvantitativne metodologije, kako bi rezultati istraživanja bili što objektivniji. Pored uobičajenih istraživačkih metoda koje se koriste u istraživanju umjetnosti, ovo istraživanje ima novinu u kojemu se u istraživanju umjetnosti, pristupa uz pomoć novijih istraživačkih metoda koje pripadaju futurološkim metodama istraživanja, a daju značajan doprinos istraživanju ove problematike upravo zbog specifičnosti eksperata koji predstavljaju jedan od najvažnijih dijelova ovoga istraživanja.⁸³² Iz navedenih je razloga najvažnije bilo odabrati eksperte prema kriterijima po kojima oni zaista postaju ekspertima. U istraživanju se u potpunosti poštivala etika istraživanja.

Problematika teme istraživanja (Vizualna kultura kao nova paradigma poučavanja Likovne umjetnosti) zahtijeva kompleksan interdisciplinarni pristup i ne može se riješiti postavljanjem jednog konačnog zaključka. Iz navedenih su razloga postavljeni sljedeći ciljevi i zadatci istraživanja. Pogled iz različitih kutova, s aspekta različitih disciplina i različitih odgojno-obrazovnih razina može dati sveobuhvatniju deskripciju problema i odrediti ključne točke slaganja i razilaženja.

Istraživanje se sastoji od 4 dijela. Radi holističkoga pristupa istraživanju kreće se od analize stanja (1. dio istraživanja), sadašnjega stanja s projekcijom u budućnosti (2. i 3. dio istraživanja) te planiranja aktivnosti koje bi aktivno mogle doprinijeti većoj participaciji vizualne kulture u kurikulumu (4. dio istraživanja). U svim fazama istraživanja, od planiranja do provedbe i prikaza rezultata poštivala se etika istraživanja.

Istraživačka metode koje će se koristiti u istraživanju su: sadržajna analiza kurikulumu (1. dio istraživanja), metoda Analiza trenda (2. dio istraživanja), Delfi metoda (3. dio istraživanja), metoda Planiranje unazad (4. dio istraživanja)

Prvi dio istraživanja odnosi se na analizu postojećeg kurikulumu Likovne kulture i Likovne umjetnosti, koji se počeo eksperimentalno primjenjivati 2016. godine, a na nacionalnoj razini 2019. godine. Analizirat će se otvorenost postojećeg kurikulumu prema konceptu

⁸³² Dubovicki, *nav., dj.*

poučavanja vizualne kulture na temelju kojeg će se odrediti slabe i jake strane. U obzir će se uzeti opis svrhe, ciljevi i ishodi.

Drugi dio istraživanja odnosi se na utvrđivanje sadašnjeg stanja pomoću metode Analiza trenda kojom će se utvrditi zastupljenost trenda vizualne kulture i njenih mikrotrendova u pojedinim internacionalnim i domaćim znanstvenim časopisima iz područja vizualnog umjetničkog obrazovanja. Metoda Analiza trenda primijenjena je zbog pretpostavke da se Hrvatskoj ne objavljuje dovoljno znanstvenih radova iz područja vizualnog umjetničkog obrazovanja (metodike likovne kulture i metodike povijesti umjetnosti). Jedan od razloga možemo pronaći i u tome što nema specijaliziranog časopisa za umjetničko obrazovanje pa se radovi objavljuju po raznim časopisima iz pedagogije, zajedno sa svim ostalim područjima, zbog čega se analizom jednog časopisa ne mogu dobiti relevantni podaci. S obzirom na to da su predmeti Likovna kultura i Likovna umjetnost u obrazovnom sustavu marginalizirani zbog male satnice nema ni adekvatnog interesa za istraživanja u području vizualnog umjetničkog obrazovanja. Problem su i zahtjevi pedagoških časopisa koji podrazumijevaju da se na istraživanja iz područja vizualnog umjetničkog obrazovanja primjenjuje metodologija koja je specifična za društvene znanosti. U svijetu se većina radova iz područja vizualnog umjetničkog obrazovanja objavljuje u specijaliziranim časopisima, a manje u općim pedagoškim, zbog čega će se pojaviti više mikrotrendova nego u hrvatskim časopisima.

Treći dio istraživanja odnosi se na projekciju budućnosti uz pomoć Delfi metode kojom će se odabrani eksperti usuglasiti oko utjecaja vizualne kulture na poučavanje Likovne umjetnosti u budućnosti. U navedenom se istraživanju uz pomoć futurološke Delfi metode poštivalo zadovoljavanje sljedećih uvjeta⁸³³:

1) ne traži se ispravan odgovor kao rezultat

Znanstvene i stručne rasprave u svijetu pokazuju da oko ove teme ima podvojenih mišljenja i različitih rješenja koja su svaki na svoj način korisna ili manjkava. Istraživanjem se samo ispituje mišljenje stručnjaka, koji su iz znanstvenih ili stručnih razloga motivirani za ovu problematiku, o mogućim odrednicama za promjenu poučavanja o umjetnosti prema širem konceptu vizualne kulture. Odrediti će se točke susreta (mišljenja u kojima se stručnjaci slažu) i točke razilaženja (mišljenja koja su suprotna) te će se prema njima interpretirati mogućnost promjena u budućnosti.

⁸³³ Dubovicki, *nav. dj.*, 206, Vrcelj i Mušanović, *nav. dj.*, 113.

2) poznati eksperti se ne slažu oko nekog pitanja u predviđanjima

Stalne nesuglasice i podijeljena mišljenja oko reforme odgojno-obrazovnog sustava, iskazani tijekom javnih i stručnih rasprava,⁸³⁴ kao što je inicijativa za promjenom naziva predmeta u Vizualna kultura i otpor istoj, pokazali su da u Hrvatskoj nedostaje kritičkog dijaloga oko određenih tema koji bi možda trebali uključiti i veći broj ispitanika, a ne samo radne skupine. Jedna struja znanstvenika i nastavnika je tradicionalna, usmjerena isključivo umjetničkom djelu, stvaralačkim umijećima i poznavanju likovnog jezika, dok je druga struja suvremenija, okrenuta konceptu vizualne kulture i sadržajima koji nisu nužno umjetnički te slobodnijem kreativnom radu bez estetskih kriterija. Takva klima stvara kritičku okolinu u kojoj je nužno uspostaviti konstruktivni dijalog i iznaći rješenje za moguće transformacije i promjene u budućnosti.

3) pitanje je interdisciplinarne naravi i ne postoji jedan ekspert s obuhvatnim znanjima o svim aspektima problema

Vizualna kultura je interdisciplinarno područje u kojem se isprepliću brojne discipline što je i potaknulo problematiku uključivanja u odgojno-obrazovne sustave. Najveća srodnost postoji s povijesti umjetnosti jer se ona jedina bavi genezom slika u povijesti. Jednako jak interes za vizualnom kulturom dolazi i iz drugih područja kao što su znanost o umjetnosti, filmologija, semiotika, kulturologija. Potreban je interdisciplinarni pristup jer se mora usuglasiti mišljenje didaktičara, metodičara struke i znanstvene zajednice koja se problemom bavi na višoj teorijskoj razini.

4) interdisciplinarne prosudbe pridonose boljem sagledavanju pitanja,

U nastavnim predmetima uvijek se susreće barem matična disciplina (povijest umjetnosti) i pedagogija (didaktika) i oni nužno prema suvremenom holističkom pristupu moraju težiti otvorenosti prema drugim znanstvenim područjima. Teoretičari će dati prijedloge i odgovore na to što vizualna kultura jest, kako joj pristupiti, kojim metodologijama i konceptima, dok će metodičari procijeniti kojim metodologijama uvesti tako nešto u nastavu i je li to opravdano. Didaktičari će problem sagledati u cjelini na razini cijelog odgojno-obrazovnog sustava.

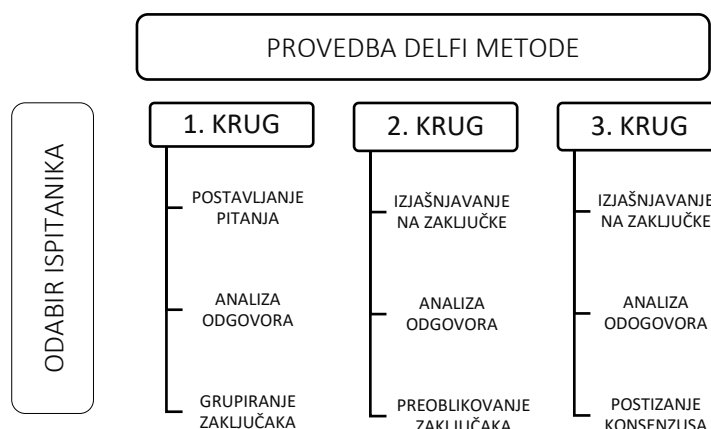
5) postoje jasni kriteriji oko toga kako postići grupni konsenzus

⁸³⁴ Stručna rasprava - Likovna kultura i Likovna umjetnost, dostupno na <http://www.kurikulum.hr/strucna-rasprava-likovna-kultura-likovna-umjetnost/>

Postizanje grupnog konsenzusa ostvarivat će se kroz 3 kruga ispitivanja mišljenja u kojima će svim ekspertima biti na raspolaganju jednaki uvjeti. U prvom krugu će svima biti postavljeno isto pitanje na koje će odgovarati u esejskom obliku. Iz odgovora eksperata izlučit će se osnovni zaključci na način da se grupiraju slična mišljenja u jedan zaključak ili se zaključak formira iz jednog mišljenja ukoliko se samo jedan ekspert osvrnuo na određenu problematiku. Eksperti će u 2. krugu dobiti jednake zaključke na koje će iznositi sugestije, nove argumente, slaganje ili neslaganje, na temelju čega će se zaključci preoblikovati za 3. krug. Mišljenja svih eksperata će biti ravnopravno uključena u oblikovanje zaključaka. Nakon preoblikovanja zaključaka eksperti u 3. krugu zaključke prihvate ili daju izdvojeno mišljenje.

U istraživanju je korištena futurološka Delfi metoda jer se temelji na mišljenju eksperata što je odgovarajuće za stvaranje temelja nove paradigme. Istraživanje će se provesti u 3 etape (Infografika 3):

1. etapa istraživanja – provođenje 1. kruga Delfi metode: ispitanicima će se postaviti pitanje, a nakon iznošenja mišljenja analizirat će se odgovori i grupirati u zaključke
2. etapa istraživanja – provođenje 2. kruga Delfi metode: ispitanici će se ponovo izjasniti o izlučenim zaključcima te će se na temelju njihova mišljenja zaključci preoblikovati
3. etapa istraživanja – provođenje 3. kruga Delfi metode: ispitanici će izraziti slaganje ili izdvojena mišljenja o zaključcima nakon čega će se procijeniti u kojim segmentima je postignut konsenzus.



Infografika 3. Tijek istraživanja Delfi metodom

Tijekom istraživanja vođeno je računa o etici istraživanja. Ispitanicima je zajamčena anonimnost, ne navode im se imena nego samo broj eksperta, ne znaju koji stručnjaci sudjeluju u istraživanju te u 1. krugu ne mogu vidjeti odgovore drugih ispitanika. Na taj način njihovo mišljenje nije pod utjecajem mišljenja drugih ispitanika i njihovi odgovori nisu povezani s njihovim imenom. U drugom krugu mogu vidjeti što drugi misle, ali nemaju informacije od koga potječu određeni stavovi, tako se izbjegava utjecaj većeg autoriteta.

Četvrti dio istraživanja odnosi se na planiranje koraka potrebnih za implementaciju vizualne kulture u kurikulum. Metodom Planiranje unazad na temelju prikupljenih mišljenja eksperata izlučit će se neophodne faze za integraciju vizualne kulture u kurikulum Likovne umjetnosti. Predložit će se i moguće promjene u samom dokumentu kojima bi se više istaknuo odgojno-obrazovni pristup vizualne kulture.

5.1. CILJEVI I ZADATCI ISTRAŽIVANJA

Istraživanje je usmjereno dokazivanju nužnosti promjene paradigme poučavanja o umjetnosti preusmjeravanjem interesa istraživanja i metoda s umjetničkog djela na uvjete vizualnosti u kojima se gledanje događa. Vizualna kultura se razmatra kao nova paradigma učenja o vizualnosti, koja u središte svog interesa stavlja vizualnu reprezentaciju svijeta ostvarenu ne samo u umjetničkim djelima već i u širokoj populaciji neumjetničkih slika u okolišu. U odnosu na 4 dijela istraživanja postavljena su različiti ciljevi, zadatci i istraživačka pitanja za svaki dio zasebno, dok su hipoteze izdvojene na razini cjeline doktorskog rada.

Prvi cilj je utvrditi u kojoj je mjeri *Kurikulum nastavnog predmeta Likovna kultura u osnovnoj školi i Likovna umjetnost u srednjoj školi* (s posebnim naglaskom na srednju školu) otvoren prema konceptu učenja i poučavanja vizualne kulture.

Drugi cilj je utvrditi sadržajnom analizom članaka iz šest časopisa (tri međunarodna i tri hrvatska) u kojoj mjeri je trend vizualne kulture utjecao na umjetničko obrazovanje te kako se taj trend odrazio u hrvatskim časopisima, konkretno u radovima iz područja vizualnog umjetničkog obrazovanja. Stremi se i usporedbi mikrotrendova vizualne kulture u znanstvenim istraživanjima u Hrvatskoj i svijetu.

Treći cilj je ispitati mišljenja eksperata o potrebama i smjerovima promjene paradigme poučavanja Likovne umjetnosti u srednjim školama i mogućnostima integracije vizualne kulture u novi pristup. Pored navedenoga, nakon postupnog iznošenja argumentiranog mišljenja i usuglašavanja mišljenja stručnjaka, cilj je postići konsenzus o navedenoj temi koji će biti rezultat provođenja Delfi metode.

Četvrti cilj je prognozirati promjene u budućnosti i odrediti načine kako ih implementirati u obrazovanje.

U odnosu na navedene ciljeve postavljena su sljedeća istraživačka pitanja pojedinačno za dijelove istraživanja koja su provedena različitim futurološkim metodama.

U prvom dijelu istraživanja nakon sadržajne analize kurikuluma odgovorit će se na sljedeće istraživačko pitanje:

1. *Koje su slabe, a koje jake strane predmetnog kurikuluma Likovna umjetnost spram koncepta poučavanja vizualne kulture?*

U drugom dijelu istraživanja metodom Analize trenda odgovorit će se na sljedeća istraživačka pitanja:

1. *Koliko i kako su zastupljene teme povezane s vizualnom kulturom u radovima iz područja vizualnog umjetničkog obrazovanja u navedenim časopisima u razdoblju od 2015. do 2020. godine?*
2. *Koji mikrotrendovi se pojavljuju u tim radovima i kako su zastupljeni po pojedinim časopisima?*
3. *Kakav je odnos između objavljenih radova s trendom vizualne kulture u Hrvatskoj i svijetu?*

U trećem dijelu istraživanja nakon ispitivanja mišljenja eksperata Delfi metodom odgovorit će se na sljedeća pitanja:

1. *Zahtijeva li vizualno obrazovanje u suvremenog doba promjenu interesa istraživanja s umjetničkog djela na uvjete vizualnosti u kojima se gledanje događa?*
2. *Je li zbog interdisciplinarnog karaktera vizualne kulture nužna nadopuna povijesno-umjetničkih metoda s multidisciplinarnim i ne-disciplinarnim pristupom slici?*
3. *Povezuju li sadržaji vizualne kulture učenje o umjetnosti sa svakodnevnim iskustvom učenika?*
4. *Smatra li se kritičko promišljanje sadržaja vizualne kulture važnom kompetencijom za život te razvija li se vizualna pismenost?*

U četvrtom dijelu istraživanja metodom Planiranje unazad odgovorit će se na sljedeća istraživačka pitanja:

1. *Koji su osnovni problemi/prepreke za integraciju vizualne kulture u obrazovanje ?*
2. *Kojem se modelu integracije vizualne kulture u kurikulum teži u budućnosti?*
3. *Koji su koraci kojima to možemo postići?*

U odnosu na ciljeve i zadatke istraživanja, na razini doktorskog rada postavljene su sljedeće hipoteze koje će se osim teorijskim spoznajama dokazivati i ispitivanjem mišljenja Delfi metodom :

- H1: Vizualno obrazovanje u suvremeno doba zahtijeva promjenu interesa istraživanja s umjetničkog djela na uvjete vizualnosti u kojima se gledanje događa.*
- H2: Zbog interdisciplinarnog karaktera vizualne kulture nužna je nadopuna povijesno-umjetničkih metoda s multidisciplinarnim i nedisciplinarnim pristupom slici*
- H3: Sadržaji vizualne kulture povezuju učenje o umjetnosti sa svakodnevnim iskustvom učenika*
- H4: Kritičko promišljanje sadržaja vizualne kulture razvija vizualnu pismenost koja je u doba dominacije slike važna kompetencija za život*

Znanstveni doprinos ovog rada vidljiv je u usmjerenosti pozicioniranju vizualne kulture u obrazovanju posebno putem obrazloženja utjecaja vizualne kulture na suvremeni odgoj i obrazovanje srednjoškolskog učenja i poučavanja nastavnog predmeta Likovna umjetnost. Razmatraju se multidisciplinarne i nedisciplinarne hermeneutičke metode koje mogu biti značajan teorijski temelj za promjenu pristupa sadržajima i metodama u nastavi predmeta Likovna umjetnost. Promjene odgojno-obrazovnog koncepta od učenja i poučavanja likovne umjetnosti do vizualne kulture stvaraju se na temelju mišljenja eksperata i mogu služiti kao teorijski okvir za promjene kurikuluma u budućnosti.

U nastavku se donosi prikaz rezultata istraživanja navedenim redoslijedom.

5.2. 1. DIO ISTRAŽIVANJA - MAPIRANJE SLABOSTI I JAKIH STRANA POSTOJEĆEG KURIKULUMA SPRAM VIZUALNE KULTURE

Kurikulum nastavnog predmeta Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnazije na snagu je stupio 2019. godine nakon što je prošlo dvije godine eksperimentalne primjene u odabranim školama. Izradila ga je radna skupina od 8 članova koji su preko javnog natječaja odabrani iz reda sveučilišnih profesora i nastavnika (2 stručnjaka za metodiku nastave likovne kulture, 2 stručnjaka za metodiku nastave povijesti umjetnosti, 2 nastavnika koji predaju Likovnu kulturu u osnovnoj školi i 2 nastavnika koji predaju Likovnu umjetnost u srednjoj školi). Radili su po metodi Fokus grupe uvažavajući dokument *Nove boje znanja: Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije*⁸³⁵ i *Okvir nacionalnoga kurikulumu*,⁸³⁶ u kojem su istaknute glavne vodilje u kreiranju kurikulumu: učenik u središtu nastavnog procesa, primjena aktivnih metoda učenja, utemeljenost sadržaja u svakodnevnim iskustvima učenika, razvijanje kritičkog i kreativnog mišljenja.

Razlike između novog kurikulumu i starog plana i programa su višestruke. U tradicionalnim vrstama obrazovanja nastava se planirala prema planu i programu u kojem su bile propisane nastavne cjeline i sadržaji koji se moraju obraditi tijekom 4 godine učenja. Ponekad su se tu integrirale i metodičke upute za realizaciju sadržaja. Zadan je bio sadržaj, kronološki tijek nastavnih cjelina organiziranih prema povijesnom kronološkom modelu od prapovijesti do suvremenosti. To je nastavnom procesu davalo jasnu strukturu, ali je nastavniku ostavljalo malo prostora za slobodniji i otvoreniji pristup sadržajima te za povezivanje sa suvremenim događanjima. Moderni kurikulumu kreiraju se prema otvorenom ili hibridnom modelu u kojem se sadržaji ne propisuju strogo, već se uz pomoć ishoda stremi istaknutim kompetencijama učenika. Odabir sadržaja je djelomično obavezan, ali i dijelom ostavljen na

⁸³⁵ Ministarstvo znanosti i obrazovanja, *Nove boje znanja: Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije* (NN 124 (2014.)), dostupno na <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/Strategija%20obrazovanja.%20znanosti%20i%20tehnologije.pdf>, pristupljeno 23. 4.2021.

⁸³⁶ Ministarstvo znanosti i obrazovanja, *Okvir nacionalnog kurikulumu* (prijedlog nakon javne rasprave), dostupno na <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/NacionalniKurikulumi/Okvir%20nacionalnoga%20kurikulumu.pdf>, pristupljeno 23. 4.2021.

izbor nastavnika, kao i metode poučavanja. Kurikulum, za razliku od plana i programa, nema točno propisanih sadržaja. U njemu su propisani jedino ciljevi, ishodi, načini vrednovanja i teme.

Pri organiziranju sadržaja vodilo se konceptom spiralnog kurikuluma, u kojem se sadržaji ne nižu linearno, već im se povremeno vraća da bi se postupno produbile spoznaje. Ishodi uvijek ostaju isti i streme ključnim kompetencijama, dok su sadržaji organizirani prema temama koje s višim godinama učenja postaju kompleksnije: Umjetnost i čovjek (Ljudsko tijelo u umjetnosti, pogled na svijet), Čovjek i prostor, Umjetnost i tumačenje svijeta (Umjetnost i znanost, Umjetnost i duhovnost), Umjetnost i moć, Umjetnost i stvaralački proces. Takav problemski pristup sadržajima omogućava direktno povezivanje prošlosti sa suvremenosti te stvara pogodnu klimu za primjenu problemske nastave, razvoj kritičkog mišljenja i povezivanje umjetnosti sa sadržajima vizualne kulture.

5.2.1. Sadržajna analiza dokumenta kurikuluma Likovne umjetnosti

Sadržajnom analizom postojećeg *Kurikuluma nastavnog predmeta Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnazije*, s fokusom na Likovnu umjetnost, utvrdit će se jake i slabe strane za integraciju vizualne kulture u kurikulum. Utvrdit će se kolika je otvorenost prema sadržajima i metodologiji vizualne kulture, na koje načine je vizualna kultura već ugrađena u kurikulum te na koje načine bi se mogla ugraditi.

Kurikulum je strukturiran od nekoliko dijelova: A: Svrha i opis predmeta, B: Odgojno-obrazovni ciljevi učenja i poučavanja, C: Struktura – domene predmetnog kurikuluma, D: Odgojno-obrazovni ishodi, sadržaji i razine usvojenosti po razredima i organizacijskim područjima, E: Povezanost s drugim predmetima i međupredmetnim temama i F: Učenje i poučavanje predmeta, G: Vrednovanje usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda.

U poglavlju *Svrha i opis predmeta* navodi se da učenjem predmeta Likovna kultura i Likovna umjetnost „učenici stječu znanja o vizualnoj kulturi, različitim područjima likovnih i vizualnih umjetnosti (crtež, slikarstvo, skulptura, grafika, dizajn, arhitektura i urbanizam, fotografija, film, strip, primijenjene umjetnosti i suvremene umjetničke prakse) te o

raznovrsnim načinima vizualne komunikacije.“⁸³⁷ Vizualna kultura je istaknuta kao jedno od ravnopravnih područja poučavanja uz likovne i vizualne umjetnosti što otvara velike mogućnosti nastavnicima da takve sadržaje i uključe u odgojno-obrazovne koncepte. Ravnopravan odnos istaknut je i kod objašnjavanja sadržajnog i metodološkog koncepta kurikuluma jer se navodi da „omogućuje upoznavanje likovne i vizualne kulture te umjetnosti u njihovoj cjelovitosti i različitim aspektima života.“⁸³⁸ Povezivanje sadržaja učenja sa različitim aspektima života pomoću primjera vizualne kulture prepoznato je kao dobra okolina za razvijanje kritičkog mišljenja o različitim vizualnim pojavama. Dok je u poglavlju *Svrha i opis predmeta* vizualna kultura istaknuta idejom svakidašnjice i vizualne komunikacije, u ciljevima se ni na koji način ne vidi njezina uloga.

U kurikulumu se navode tri domene (domena A: *Stvaralaštvo i produktivnost*, domena B: *Doživljaj i kritički stav*, domena C: *Umjetnost u kontekstu*) kojima je cilj razvoj cjelovite osobe prema tri područja ljudske osobnosti, psihomotoričkom, afektivnom i kognitivnom. Utjecaj vizualne kulture na poučavanje umjetnosti najviše je vidljiv u opisu domene *Doživljaj i kritički stav*. Navodi se da je glavni interes ove domene „Razvijanje analitičkoga i kritičkoga mišljenja kao nužnog preduvjeta za odgajanje budućega kompetentnog promatrača koji je sposoban izraziti argumentirane stavove o likovnome stvaralaštvu i vizualnome okružju, ...“.⁸³⁹ Kao jedna od važnijih kompetencija ističe se „selektivan odnos prema velikoj količini vizualnih informacija koje primaju novomedijskom tehnologijom“ i osvještavanje uloge popularne kulture u oblikovanju vlastitoga identiteta.⁸⁴⁰

U poglavlju *Odgojno-obrazovni ishodi, sadržaji i razine usvojenosti po razredima i organizacijskim područjima*, propisani su svi ishodi na razini kurikuluma za sve godine učenja. Ishodi su svi izvedeni iz istog modela, a ono što s godinama učenja postaje kompleksnije su problemske teme kojima je djelomično određen sadržaj. Teme su unutar jedne godine učenja podijeljene na podteme po modelu: 1. razred – tema *Umjetnost i čovjek* – podteme *Ljudsko tijelo u umjetnosti* i *Pogled na svijet*; 2. razred - tema *Čovjek i prostor*; 3. razred – tema *Umjetnost i tumačenje svijeta* – podteme *Umjetnost i znanost* i *Umjetnost i duhovnost*, 4. razred – teme *Umjetnost i moć* i *Umjetnost i stvaralački proces*.

⁸³⁷ Ministarstvo znanosti i obrazovanja, *Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Likovne kulture za osnovne škole i Likovne umjetnosti za gimnazije u Republici Hrvatskoj* (Zagreb: Narodne novine, NN 7(2019), 162), dostupno na https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_162.html, pristupljeno 23.4.2021.

⁸³⁸ *Isto*.

⁸³⁹ *Isto*, 7.

⁸⁴⁰ *Isto*, 8

Tablica 4. Hijerarhija ishoda na razini kurikuluma i po godinama učenja

ISHODI NA RAZINI KURIKULUMA	ISHODI NA RAZINI GODINE UČENJA
<p>SŠ LU A1 UČENIK ISTRAŽUJE TE PREZENTIRA/IZLAŽE REZULTAT ISTRAŽIVANJA PRAKTIČNIM RADOM ODABRANOME MEDIJU. U</p>	<p>SŠ LU A.1.1. Učenik istražuje odabrani problem u sklopu tema <i>Ljudsko tijelo u likovnoj umjetnosti</i> ili <i>Pogled na svijet</i> te prezentira/izlaže rezultat istraživanja praktičnim radom u odabranome mediju. Š LU A.2.1. Učenik istražuje odabrani problem u sklopu teme <i>Čovjek i prostor</i> te prezentira/izlaže rezultat istraživanja praktičnim radom u odabranome mediju. SŠ LU A.3.1. Učenik istražuje odabrani problem u sklopu teme <i>Umjetnost i tumačenje svijeta</i> te prezentira/izlaže rezultat istraživanja praktičnim radom u odabranome mediju. SŠ LU A.4.1. Učenik istražuje odabrani problem u sklopu tema <i>Umjetnost i moć</i> i <i>Umjetnost i stvaralački proces</i> te prezentira/ izlaže rezultat istraživanja praktičnim radom u odabranome mediju.</p>
<p>SŠ LU A2 UČENIK REINTERPRETIRA IDEJU UMJETNIČKOGA DJELA IZRAŽAVAJUĆI SE U ODABRANOME MEDIJU.</p>	
<p>SŠ LU B1 UČENIK ANALIZIRA TE IZRAŽAVA KRITIČKI STAV.</p>	<p>SŠ LU B.1.1. Učenik analizira umjetničko djelo koje se uklapa u teme <i>Ljudsko tijelo u likovnoj umjetnosti</i> i <i>Pogled na svijet</i> te izražava kritički stav. SŠ LU B.2.1. Učenik analizira djela arhitekture i urbanizma koja se uklapaju u temu <i>Čovjek i prostor</i> te izražava kritički stav. SŠ LU B.3.1. Učenik analizira umjetničko djelo koje se uklapa u teme <i>Umjetnost i duhovnost</i> i <i>Umjetnost i znanost</i>. SŠ LU B.4.1. Učenik analizira djelo koje se uklapa u teme <i>Umjetnost i moć</i> i <i>Stvaralački proces</i>.</p>
<p>SŠ LU B2 UČENIK RASPRAVLJATE ARGUMENTIRA VLASTITI KRITIČKI STAV. O</p>	<p>SŠ LU B.1.2. Učenik raspravlja o različitim umjetničkim pristupima ljudskome tijelu i vizualnoj stvarnosti u te argumentira vlastiti kritički stav. SŠ LU B.2.2. Učenik raspravlja o sadržajima i problemima suvremenoga stanovanja i urbanističkoga oblikovanja. SŠ LU B.3.2. Učenik raspravlja o utjecaju kulta, vjere, duhovnosti, filozofije, znanosti i tehnologije na umjetničko stvaralaštvo te argumentira vlastiti kritički stav. SŠ LU B.4.2. Učenik raspravlja o različitim odnosima između umjetnosti i moći te umjetnosti kao stvaralačkom procesu i argumentira vlastiti kritički stav.</p>
<p>SŠ LU B 3. UČENIK OBJAŠNJAVA VAŽNOST DRUŠTVENU ODGOVORNOST OČUVANJA UMJETNIČKE NACIONALNE BAŠTINE KOJA SE UKLAPA U ZADANE TEME I</p>	<p>SŠ LU B.1.3. Učenik objašnjava važnost i društvenu odgovornost očuvanja umjetničke nacionalne baštine koja se uklapa u zadane teme <i>Ljudsko tijelo</i> i <i>Pogled na svijet</i>. SŠ LU B.2.3. Učenik objašnjava važnost i društvenu odgovornost očuvanja nacionalne stambene i urbanističke baštine te skulpture u javnome prostoru. SŠ LU B.3.3. Učenik objašnjava važnost i društvenu odgovornost očuvanja umjetničke nacionalne baštine koja se uklapa u zadane teme <i>Umjetnost i duhovnost</i> i <i>Umjetnost i znanost</i>. SŠ LU B.4.3. Učenik procjenjuje važnost i društvenu odgovornost očuvanja nacionalne kulturne/umjetničke baštine koja se uklapa u teme <i>Umjetnost i moć</i> te <i>Umjetnost i stvaralački proces</i>.</p>
<p>SŠ LU B.4. UČENIK KRITIČKI PROSUĐUJE UMJETNIČKO DJELO NA TEMELJU NEPOSREDNOGA KONTAKTA.</p>	
<p>SŠ LU C.1. UČENIK PROSUĐUJE MEĐUODNOS KONTEKSTA I UMJETNIČKOGA DJELA/STILA.</p>	

Tablica 5. Podishodi na razini teme u kojima se vidi utjecaj vizualne kulture

D	ŠI	PODISHODI NA RAZINI TEME U KOJIMA SE VIDI UTJECAJ VIZUALNE KULTURE
DOMENA A	ŠŠ LU BI	<ul style="list-style-type: none"> - učenik kritički prosuđuje načine interpretacije vizualne stvarnosti u novim medijima (tema Umjetnost i čovjek) - učenik analizira oblikovanje forme, stilska obilježja, ikonografske sadržaje i značenje djela interpretirajući odraz kulta, vjere, filozofije, znanosti i tehnologije na likovnim primjerima (tema Umjetnost i tumačenje svijeta) - analizira i interpretira motive popularne kulture u likovnoj umjetnosti te vizualna sredstva i metode reklamne industrije i drugih masovnih medija (tema Umjetnost i moć)
DOMENA B	ŠŠ LU B2	<ul style="list-style-type: none"> - učenik raspravlja o načinu na koji određena umjetnička djela odražavaju ideale ljepote te raspravlja o promjenjivosti i uvjetovanosti ideala i stereotipa (tema Umjetnost i čovjek) - učenik raspravlja o raskoraku između vizualne stvarnosti i njezine interpretacije nastale uporabom novih medija (tema Umjetnost i čovjek) - učenik raspravlja o idealima i kanonu ljepote, stereotipima, njihovoj promjenjivosti i uvjetovanosti društveno-povijesnim kontekstom (tema Umjetnost i čovjek) - učenik raspravlja o utjecaju popularne kulture i masovnih medija na današnje razumijevanje ljepote i tijela (tema Umjetnost i čovjek) - učenik raspravlja o posljedicama pojave novih medija (fotografija, film, video) na bilježenje stvarnosti kao alternativa oblikovanju materijala (tema Umjetnost i čovjek) - učenik raspravlja o suvremenim trendovima u oblikovanju i gradnji stambene arhitekture i urbanoga prostora te donosi vlastite prijedloge - učenik raspravlja o ulozi javne skulpture u oblikovanju identiteta urbanih prostora (tema Čovjek i prostor) - učenik raspravlja o međusobnom utjecaju znanosti, tehnologije i umjetnosti (tema Umjetnost i tumačenje svijeta) - učenik raspravlja o načinima oblikovanja građevina različitih religija i kultura (tema Umjetnost i tumačenje svijeta) - učenik raspravlja o uporabi likovne umjetnosti u propagandne svrhe (tema Umjetnost i moć) - učenik raspravlja o utjecaju popularne kulture i masovnih medija na umjetnost i svakodnevni život (tema Umjetnost i moć) - učenik raspravlja o ulozi umjetnosti kao društvenog komentara (tema Umjetnost i moć) - učenik raspravlja o cenzuri u umjetnosti (tema Umjetnost i moć) - učenik raspravlja o institucionalizaciji, komercijalizaciji i eksploataciji likovne umjetnosti (tema Umjetnost i moć) - učenik raspravlja o položaju i ulozi umjetnika u društvu (tema Umjetnost i moć)
DOMENA C	ŠŠ LU CI	<ul style="list-style-type: none"> - učenik povezuje i objašnjava utjecaj novih tehnologija na oblike, konstrukciju, nove namjene u arhitekturi i oblikovanju gradova od prapovijesti do danas (tema Čovjek i prostor) - učenik objašnjava i uspoređuje propagandnu ulogu umjetnosti u različitim društvima (tema Umjetnost i moć) - učenik objašnjava na koji način likovna djela zrcale ili kritiziraju vrijednosti, ideje i uvjerenja - vremena u kojemu su nastala (umjetnost kao društveni komentar) (tema Umjetnost i moć) - učenik povezuje umjetničko djelo s određenim stilom i razdobljem te tumači utjecaj društveno-povijesnog konteksta na likovno djelo/stil. (tema Umjetnost i moć) - učenik objašnjava i uspoređuje različite uzroke cenzure u likovnoj umjetnosti povezujući ih s odgovarajućim društveno-povijesnim kontekstom (vjerska, društvena, politička cenzura) (tema Umjetnost i moć) - učenik objašnjava pojavu institucionalizacije, komercijalizacije i eksploatacije umjetnosti i različite primjere otpora ovim pojavama u umjetnosti 20. stoljeća (tema Umjetnost i moć) - učenik prosuđuje utjecaj društveno-povijesnoga konteksta na položaj i ulogu umjetnika u društvu (tema Umjetnost i moć) - učenik objašnjava utjecaj popularne kulture, masovnih medija i vizualnih komunikacija na svakodnevni život. (tema Umjetnost i moć)

Iz Tablice 4. se može vidjeti da su svi ishodi dodatno formulirani i usmjereni prema sadržajima u razradama ishoda gdje se pojavljuje nekoliko podishoda. Podishodi jasnije usmjeravaju razvijanje određene kompetencije unutar pojedine teme. U ishodima domene A (Stvaralaštvo i produktivnost) nema podsihoda koji bi upućivali na utjecaj vizualne kulture. Domena B (Doživljaj i kritički stav) broji 4 ishoda od kojih su prva dva, analitički i raspravljački (SŠ LU B1 i SŠ LU B2), nekim podishodima povezani s vizualnom kulturom. Prosuđivanje kulturne baštine i neposredan kontakt s umjetničkim djelom nisu dovedeni u vezu s vizualnom kulturom. Ishod domene C (Umjetnost u kontekstu) se unutar dvije teme (Čovjek i prostor, Umjetnost i moć) podishodima referira na vizualnu kulturu. Podishodi na razini teme, u kojima sadržaji pokazuju utjecaj vizualne kulture, prikazani su tablici ispod.

Nakon detaljnije analize vidljivo je da se u formulacijama ishoda na razini kurikuluma ne vide koncepti vizualne kulture jer su svi ishodi usmjereni stvaranju, analizi i kritičkom promišljanju umjetničkog djela te tumačenju njegova konteksta. Poveznica s vizualnom kulturom se u nekim ishodima ostvaruje razradom ishoda, ali u nekima nije izražena ni tamo. Većinom se koncepti vizualne kulture pojavljuju vezano za raspravljački ishod domene *Doživljaj i kritički stav* i to u razradama ishoda. Npr, u prvoj godini učenja, u sklopu teme *Ljudsko tijelo u umjetnosti*, u razradama ishoda je navedeno da učenik „može raspravljati i o: idealima i kanonu ljepote, stereotipima, njihovoj promjenjivosti i uvjetovanosti društveno-povijesnim kontekstom, utjecaju popularne kulture i masovnih medija na današnje razumijevanje ljepote i tijela, posljedicama pojave novih medija (fotografija, film, video) na bilježenje stvarnosti kao alternativa oblikovanju materijala“.⁸⁴¹ Tu se otvaraju velike mogućnosti za primjenu novih interpretativnih strategija i za uvođenje komercijalnih sadržaja kao što su plakati i reklame.

U drugoj godini učenja, tema *Čovjek i prostor*, utjecaj vizualne kulture se opet pojavljuje unutar razrada raspravljačkog ishoda gdje se spominje raspravljanje o problemu interpolacije u urbanome prostoru, o ulozi javne skulpture u oblikovanju identiteta urbanih prostora, o grafitima i uličnoj umjetnosti.⁸⁴² To su važni aspekti vizualne kulture u kojima se umjetnost interpolira u životni prostor grada i tako oblikuje svakodnevna vizualna iskustva promatrača.

⁸⁴¹ Isto, 172.

⁸⁴² Isto, 177.

U 3. godini učenja, kojoj je tema *Umjetnost i tumačenje svijeta*, jedino se u ishodu C1 pronalazi neka referenca na vizualnu kulturu, jer podishod glasi: „objašnjava međusobni utjecaj znanosti i umjetnosti kroz pojavu novih tehnologija, materijala, formi i sadržaja.“⁸⁴³ Ovdje bi se kroz utjecaj tehnologije mogle ostvariti interdisciplinarnе veze s drugim područjima koje su jedne od ciljeva vizualne kulture.

Četvrta godina učenja je jednom temom, *Umjetnost i moć*, posve okrenuta konceptu vizualne kulture jer su sadržaji usmjereni „na proučavanje odnosa između umjetnosti i moći s nekoliko gledišta: razumijevanje propagandnih mogućnosti umjetnosti, uloge umjetnosti u osvještavanju bitnih društvenih pitanja, položaja i uloge umjetnika u društvu, cenzure kao oblika oduzimanja moći, institucionalizacije umjetnosti i njezine eksploatacije u komercijalne svrhe, preplitanja umjetnosti i popularne kulture te utjecaja popularne kulture i masovnih medija na svakodnevicu.“⁸⁴⁴ Utjecaj vizualne kulture vidi se u razradama ishoda SŠ LU B1 i SŠ LU B2 domene *Doživljaj i kritički stav* te u ishodu SŠ LU C1 domene *Umjetnost u kontekstu*.

Tablica 6. Jake i slabe strane kurikuluma iz konteksta vizualne kulture

JAKE STRANE	SLABE STRANE
važnost vizualne kulture je istaknuta u opisu i svrsi predmeta te opisu domene doživljaj i kritički stav	utjecaj vizualne kulture nije vidljiv u formulacijama ciljeva
tematski pristup sadržajima omogućava direktno interslikovno povezivanje između umjetničkih i neumjetničkih sadržaja	Svi ishodi na razini kurikuluma usmjereni su umjetničkom djelu
koncept kurikuluma je dovoljno otvoren da nastavnik može uključiti suvremena događanja i popularnu kulturu	U tri ishoda se koncept vizualne kulture ne provlači ni kroz razrade ishoda
tema umjetnost i moć je potpuno posvećena pogledu na umjetnost s aspekta vizualne kulture	Naziv predmeta upućuje na bavljenje isključivo umjetničkim sadržajima

⁸⁴³ Isto, 182.

⁸⁴⁴ Isto, 185.

Nakon provedenoga istraživanja možemo odgovoriti na postavljeno istraživačko pitanje:

Koje su slabe, a koje jake strane predmetnog kurikulumu Likovna umjetnost spram koncepta poučavanja vizualne kulture?

Nakon sadržajne analize dijela dokumenta kurikulumu koji se odnosi na Likovnu umjetnost možemo odrediti koje su jake, a koje slabe strane ako analizi pristupimo s aspekta integracije vizualne kulture u vizualno umjetničko obrazovanje. Kao jake strane pokazala se činjenica da je važnost vizualne kulture istaknuta u poglavlju *Svrha i opis predmeta* te u opisu domene *Doživljaj i kritički stav*. Pozitivno je što i tematski pristup sadržajima omogućava direktno interslikovno povezivanje između umjetničkih i neumjetničkih sadržaja te što je koncept kurikulumu dovoljno otvoren da nastavnik može uključiti suvremena događanja i popularnu kulturu, putem sadržaja koje poučava ili primjenom načina izražavanja u praktičnom radu. Najjača karika je tema *Umjetnost i moć* u 4. razredu, koja je potpuno posvećena pogledu na umjetnost s aspekta vizualne kulture. Kao slabe strane kurikulumu, koje otežavaju integraciju vizualne kulture, istaknute su činjenice da utjecaj vizualne kulture nije vidljiv u formulacijama glavnih ishoda (formulirani su prema umjetničkom djelu) te da nikako nije istaknut u odgojno-obrazovnim ciljevima. Mane su i što se čak u 3 ishoda koncept vizualne kulture ne provlači ni kroz razrade ishoda te što naziv predmeta upućuje na bavljenje isključivo umjetničkim sadržajima.

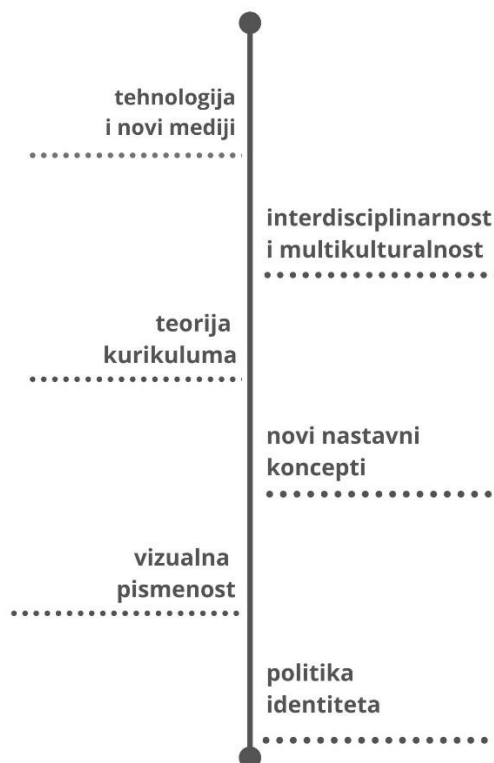
5.3. 2. DIO ISTRAŽIVANJA - ISTRAŽIVANJE TRENDNA UTJECAJA VIZUALNE KULTURE NA VIZUALNO UMJETNIČKO OBRAZOVANJE U STRANIM I DOMAĆIM ČASOPISIMA

Uzorak na kojem će se provesti sadržajna analiza sastoji se od šest časopisa od kojih su tri međunarodna, specijalizirana za umjetničko obrazovanje, dok su tri hrvatska, opća pedagoška, u kojima nalazimo članke iz svih područja. Od internacionalnih/američkih časopisa analizirani su *The International Journal of Education & the Arts* (IJEa), *Studies in Art Education* (SAE), *Art Education* (AE). SAE i AE su časopisi koje izdaje *National Art Education Association*, vodeća profesionalna organizacija u koju su uključeni isključivo stručnjaci iz područja vizualnog obrazovanja, najčešće iz Amerike, Kanade ali i 25 drugih zemalja. *Art Education Journal* je službeni časopis ove organizacije i objavljuje sve teme kojima je cilj unaprijediti vizualno obrazovanje, dok je *Studies in Art Education* periodični i objavljuje kvantitativna, kvalitativna, povijesna i filozofska istraživanja u umjetničkom obrazovanju. IJEa je otvorena platforma za obrazovne dijaloge jer objedinjuje radove koji potiču isticanje važnosti umjetničkog obrazovanja i interdisciplinarnu pristupe. Sva tri časopisa služe kao otvorene međunarodne platforme za odgojno-obrazovna pitanja kojima je cilj istaknuti važnost umjetnosti u obrazovanju i unaprijediti obrazovanje s područja umjetnosti. Od hrvatskih časopisa razmatrani su *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje/Croatian Journal of Education* (CJE), *Metodički ogledi* (MO) i *Život i škola* (ŽŠ). Navedeni časopisi objavljuju radove s područja odgoja i obrazovanja svih znanstvenih disciplina i cilj im je unaprjeđenje pedagoške prakse i didaktičke teorije.

5.3.1. Sadržajna analiza časopisa

Sadržajnom analizom 234 znanstvena rada, koji su po sadržaju ili pristupu povezani s konceptom vizualne kulture, utvrđeno je šest smjerova ili mikrotrendova: tehnologija i novi mediji, interdisciplinarnost i multikulturalnost, teorija kurikuluma, novi nastavni koncepti, vizualna pismenost i politika identiteta (Infografika 2.).

MIKROTRENDOVI VIZUALNE KULTURE



Infografika 4. Mikrotrendovi vizualne kulture

Mikrotrend tehnologija i novi mediji objedinjuje one znanstvene radove u kojima se istražuje i problematizira upotreba suvremene tehnologije u nastanku umjetničkog djela kao i utjecaj tehnologije na svakodnevni vizualni doživljaj. Tu pripadaju i radovi koji istražuju recepcijske i stvarateljske mogućnosti filma kao i oni kojima se problematizira utjecaj medija na percepciju stvarnosti.

Mikrotrend interdisciplinarnost i multikulturalnost okuplja radove koji se određenim vizualnim problemom bave sa stajališta više disciplina, povezivanjem sadržaja kroz međupredmetne teme ili davanjem ogleđa na isti problem s aspekta više disciplina, npr. umjetničkog i STEM područja. Multikulturalizam se očituje kroz razmatranje problema sa stajališta različitih kultura te osvještavanjem kulturnih razlika i sličnosti, a često su takva kulturološka istraživanja interdisciplinarna.

Mikrotrend teorija kurikuluma odnosi se na sve one radove u kojima se govori o utjecaju vizualnog obrazovanja na kurikulum u cjelini ili na primjenu teorija i njihovu

implementaciju u nastavnu praksu umjetničkog obrazovanja. Ovi radovi utjecaj vizualne kulture razmatraju više na teorijskoj razini u širem kontekstu umjetničkog obrazovanja ili obrazovanja u cjelini.

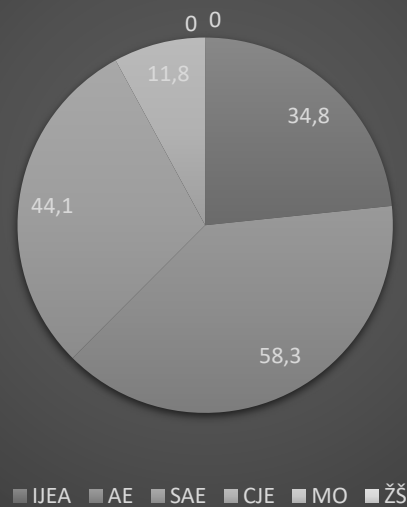
Mikrotrend novi nastavni koncepti objedinjuje radove u kojima se izlažu alternativni pristupi organiziranju sadržaja, metoda i uvjeta rada te se u učenju o umjetnosti primjenjuju pristupi karakteristični za popularne sadržaje vizualne kulture. Često se stremi povezivanju lokalne zajednice ili vizualnog okoliša sa nastavnim sadržajima stvarajući jake veze između učenikovih interesa i potreba.

Pod mikrotrendom vizualna pismenost ujedinjeni su svi radovi koji se iz suvremenog pristupa bave jezičnošću vizualnog jezika i istražuju mogućnost razvijanja vizualne pismenosti i multimodalnih oblika pismenosti, kao jedne od važnijih kompetencija u suvremenom društvu slike.

Politika identiteta je mikrotrend koji objedinjuje sve radove koji se na neki način bave interpretativnim pristupima iz određenog konteksta koji je određen identitetom, npr. feminizam, rasna teorija. Cilj je kroz nastavu umjetnosti osvijestiti mogućnost drugog pogleda i istaknuti razlike u interpretaciji koje su vođene doživljajem svoje osobnosti i pripadnosti. Politika identiteta je jedan od ključnih interpretativnih aspekata vizualne kulture.

Nakon sadržajne analize sažetaka i ključnih riječi 521 znanstvenog rada iz navedenih časopisa utvrđeno je da je 234 rada na neki način povezano s konceptom vizualne kulture i njegovim utjecajem na vizualno umjetničko obrazovanje. Najviše radova iz područja vizualnog umjetničkog obrazovanja nalazimo u časopisu SAE, njih 202 od kojih 89 pokazuje karakteristike koncepta vizualne kulture. AE, od ukupno 180 radova iz vizualnog umjetničkog obrazovanja, broji 105 u kojima se na neki način referira na vizualnu kulturu. 40 radova s temama vizualne kulture, od ukupnih 115 iz područja vizualnog umjetničkog obrazovanja, nalazimo u časopisu IJAE. U navedenim hrvatskim časopisima pronalazimo samo 24 znanstvena rada o vizualnom umjetničkom obrazovanju, 17 u CJE-u, 3 u MO-u, 4 u ŽŠ-u, od kojih su samo dva usmjerena konceptu vizualne kulture i oba su objavljena u CJE-u.

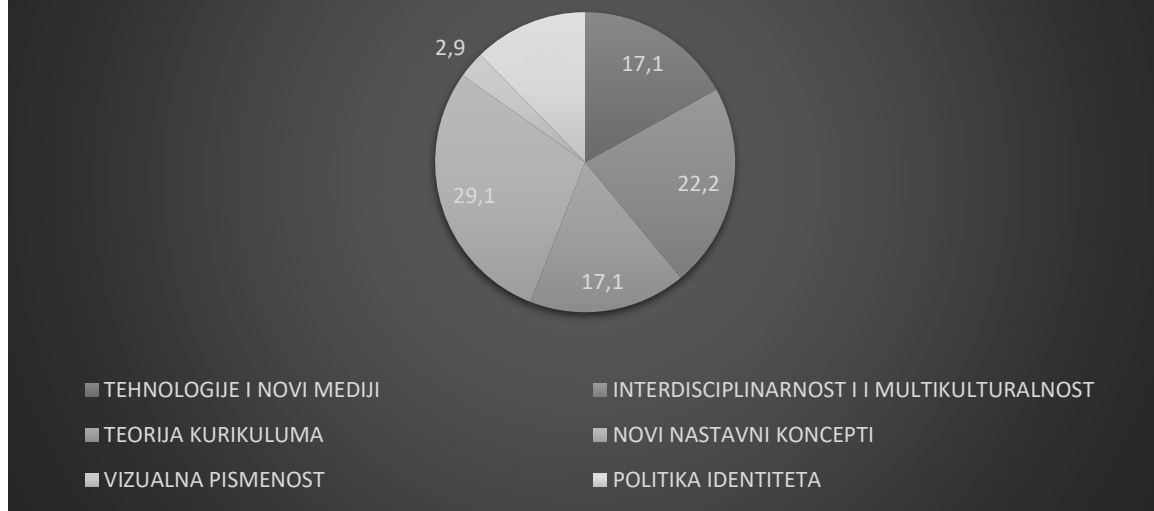
ZASTUPLJENOST TRENDVA VIZUALNE KULTURE U NAVEDENIM ČASOPISIMA



Grafikon 1. Zastupljenost trenda vizualne kulture u navedenim časopisima od 2015. do 2020. godine

Iz analize radova vidimo da je 45,3% radova, objavljenih u navedenim stranim i domaćim časopisima u vremenskom intervalu od 2015. do 2020., sadržajem ili pristupom povezan s konceptom vizualne kulture (Grafikon 1.). Taj trend je puno zastupljeniji u svijetu što pokazuje usporedba podataka iz međunarodnih stranih časopisa koji objavljuju radove iz područja metodike vizualnog obrazovanja. U časopisu AE čak 58,3% svih znanstvenih radova objavljenih iz metodike vizualnog obrazovanja ima veze s vizualnom kulturom, dok je kod drugih postotak nešto manji, u SAE-u (44,1%) i IJAE-i (34,8%). U dva hrvatska časopisa (MO i ŽŠ) nema niti jednog rada kojeg možemo povezati s vizualnom kulturom, dok su u CJE-u samo dva, što je svega 11,8%. Iz usporedbe rezultata proizlazi da je trend vizualne kulture u međunarodnim stranim časopisima zastupljen u visokom postotku, što ga svakako čini jednim od dominantnijih trendova u suvremenoj metodici vizualne umjetnosti. Prema podacima iz hrvatskih časopisa vidimo da je taj trend u Hrvatskoj nedovoljno prepoznat te da nema dovoljno znanstvenih istraživanja koji se bave utjecajem vizualne kulture na vizualno umjetničko obrazovanje.

ZASTUPLJENOST MIKROTRENOVA U VIZUALNOJ KULTURI



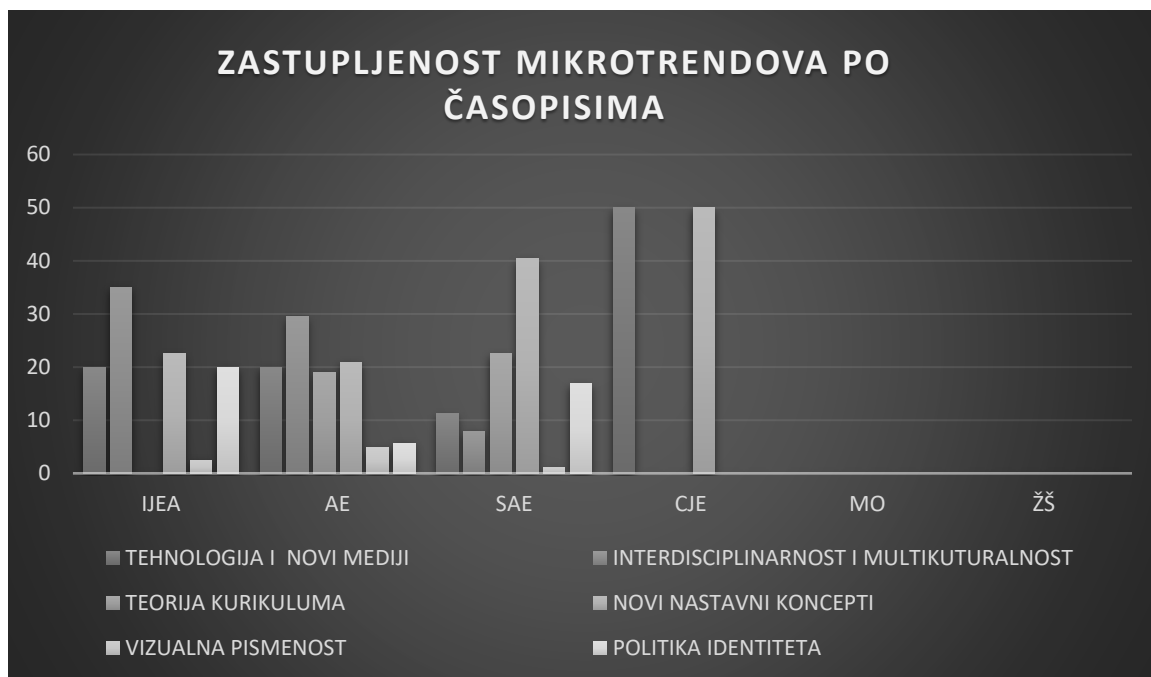
Grafikon 2. Zastupljenost mikrotrendova vizualne kulture u razdoblju od 2015. do 2020. godine

Utvrđenih 6 mikrotrendova različito je zastupljeno u navedenim časopisima (Grafikon 2.). Najviše radova (29,1%) pripada trendu novi nastavni koncepti i interdisciplinarnost i multikulturalnost (22,2%), dok su ostali trendovi nešto slabije zastupljeni; tehnologija i novi mediji (17,1%), teorija kurikuluma (17,1%), politika identiteta (12,4%). Najslabije je zastupljen trend vizualne pismenosti sa samo 2,9%.



Grafikon 3. Doprinos pojedinih časopisa mikrotrendovima u razdoblju od 2015. do 2020. godine

Što se tiče doprinosa časopisa pojedinom mikrotrendu rezultati pokazuju da časopisi nemaju iste sklonosti prema svim mikrotrendovima vizualne kulture (Grafikon 3.). Svi mikrotrendovi su zastupljeni samo u međunarodnim svjetskim časopisima AE i SAE, dok u IJEA-i i ostalim časopisima nema interesa za trend teorije kurikuluma. Radovi ovog trenda su zastupljeni u časopisima AE-u i SAE-u po 50%. U hrvatskim časopisima MO i ŽŠ nema radova s problematikom vizualne kulture tako da se nisu mogli pratiti trendovi, dok CJE u dva objavljena rada bilježi i dva trenda čime daje vrlo mali doprinos od 2,5% trendu tehnologija i novi mediji te 1,5% trendu novi nastavni koncepti. Najveći doprinos trendovima tehnologija i novi mediji, interdisciplinarnost i multikulturalnost te vizualna pismenost dolazi iz časopisa AE, dok SEA prednjači u radovima trendova novi nastavni koncepti i politika identiteta.



Grafikon 4. Zastupljenost mikrotrendova po časopisima u razdoblju od 2015. do 2020. godine

Zastupljenost mikrotrendova po časopisima pokazuje heterogene podatke (Grafikon 4). Časopisi AE i SAE u objavljenim radovima s trendom vizualne kulture imaju zastupljene sve mikrotrendove u manjem ili većem broju. U časopisu IJE najbrojniji su radovi mikrotrenda interdisciplinarnost i multikulturalnost (35%) i novi nastavni koncepti (22,5%), dok trendovi tehnologija i novi mediji te politike identiteta obuhvaćaju svaki po 20%. Trend vizualna pismenost zastupljen je sa samo 2,5%, dok se trend teorija kurikuluma ne pojavljuje u obuhvaćenom razdoblju od 2015. do 2020. godine. Časopis AE kod 4 trenda, tehnologija i novi mediji (20%), interdisciplinarnost i multikulturalnost (29,5%), teorija kurikuluma (19%), novi nastavni koncepti (20,9%), pokazuje relativno ravnomjernu zastupljenost, dok je prisutnost trendova vizualna pismenost (4,8%) i politike identiteta (5,7%) manja u odnosu na ostale trendove. U časopisu SAE 40,4% objavljenih radova pripada mikrotrendu novi nastavni koncepti, dok su ostali mikrotrendovi slabije zastupljeni. Radovi mikrotrenda teorija kurikuluma zauzimaju 22,5%, politika identiteta 16,9%, tehnologija i novi mediji 11,2%, interdisciplinarnost i multikulturalnost 7,9% a vizualna pismenost 1,1%. Hrvatski časopisi pokazuju drugačiji rezultat. CJE je jedini časopis u kojem se pojavljuju 2 rada s primijenjenim konceptom vizualne kulture. Jedan pripada mikrotrendu tehnologija i novi mediji, dok je drugi u mikrotrendu novi nastavni koncepti.

Nakon provedenoga istraživanja možemo odgovoriti na postavljena istraživačka pitanja. Jedno od istraživačkih pitanja metode Analiza trenda bilo je: *Koliko i kako su*

zastupljene teme povezane s vizualnom kulturom u radovima iz područja vizualnog umjetničkog obrazovanja u navedenim časopisima u razdoblju od 2015. do 2020. godine? Analiza trenda svjetskih časopisa pokazala je da je trend vizualne kulture najdominantniji trend u vizualnom umjetničkom obrazovanju te da je zastupljen u sva tri časopisa s različitim udjelom od 34,8 % do 58,3 %. Čak je 45,3% sveukupnih radova iz vizualnog umjetničkog obrazovanja povezano s trendom vizualne kulture, dok je Hrvatskoj samo 11,8%, iz čega proizlazi da su istraživanja utjecaja vizualne kulture na umjetničko obrazovanje u Hrvatskoj zanemarena.

Rezultati analize trenda dali su odgovor i na drugo istraživačko pitanje metode Analize trenda koje glasi: *Koji mikrotrendovi se pojavljuju u tim radovima i kako su zastupljeni po pojedinim časopisima?* Rezultati su pokazali da strani časopisi preferiraju radove o vizualnoj kulturi koji su usmjereni prema nekoliko mikrotrendova: tehnologija i novi mediji, interdisciplinarnost i multikulturalnost, teorija kurikuluma, novi nastavni koncepti, vizualna pismenost i politika identiteta. Uočava se i sklonost pojedinih stranih časopisa prema pojedinim mikrotrendovima, jer u časopisu IJEA nema niti jednog rada s mikrotrendom teorije kurikuluma, dok su brojni u časopisima AE i SAE. Najpopularniji je trend novi nastavi koncepti (29,1%), koji donosi primjenu vizualne kulture u nastavnom procesu, što pokazuje da je taj pristup široko primijenjen u pedagoškoj praksi. Taj trend je najzastupljeniji u časopisu SEA. Drugi najzastupljeniji mikrotrend je interdisciplinarnost i multikulturalnost 22,2%, koji je najučestaliji u časopisu AE, što nam govori da se utjecaj vizualne kulture na vizualno umjetničko obrazovanje reflektira kroz kroskurikulumsku povezanost između različitih područja i osvještavanjem multikulturalnih vrijednosti.

Usporedbom hrvatskih znanstvenih istraživanja o vizualnom umjetničkom obrazovanju sa istraživanjima u internacionalnim časopisima dobiven je odgovor na treće istraživačko pitanje: *Kakav je odnos između objavljenih radova s trendom vizualne kulture u Hrvatskoj i svijetu?* Analiza rezultata pokazuje da Hrvatska značajno zaostaje i po broju radova iz vizualnog umjetničkog obrazovanja, ali i po pojavljivanju trenda vizualne kulture, koji se u dva časopisa uopće ne pojavljuje dok je u CJE-u zastupljen sa samo 11,8%. Dok se na svjetskoj razini pojavljuju brojni mikrotrendovi, koji streme prema različitim aspektima vizualne kulture od teorije do primjene u praksi, u Hrvatskoj se u vrlo malom postotku pojavljuju samo dva trenda tehnologija i mediji te novi nastavni koncepti, što nije dovoljno za stvaranje kvalitetnih temelja za promjenu paradigme poučavanja. Stoga možemo zaključiti da je Hrvatskoj nužno potaknuti istraživanja koja se odnose na utjecaj vizualne kulture na vizualno umjetničko obrazovanje da bi se ujednačili i bili konkurentni svjetskoj istraživačkoj praksi.

5.4. 3. DIO ISTRAŽIVANJA - ISTRAŽIVANJE MIŠLJENJA EKSPERATA DELFI METODOM O UTJECAJU VIZUALNE KULTURE NA PROMJENU PARADIGME POUČAVANJA LIKOVNE UMJETNOSTI

Istraživanju mišljenja eksperata prethodio je odabir ispitanika prema utvrđenim kriterijima. Nakon odabira uspostavio se kontakt s ispitanicima i dobila suglasnost za korištenje njihovog mišljenja u istraživanju.

Problematika integriranja vizualne kulture u obrazovanje tiče se znanosti o umjetnosti jer se bavi fenomenom vizualne kulture, metodike povijesti umjetnosti i metodike likovne kulture jer se bave poučavanjem o umjetničkim djelima i teorije kurikuluma, jer je vizualna kultura sastavni dio života učenika i duboko je ugrađena u njihove obrasce učenja. Nakon pozivanja na sudjelovanje i pristanka, formirana je grupa eksperata koji će anonimno iznositi mišljenje o navedenoj problematici.

Pri odabiru eksperata treba voditi računa da podjednako budu zastupljeni eksperti iz različitih zainteresiranih područja. Koristili su se kriteriji koje predlaže Dubovicki: ekspert iz prakse (1), ekspert iz druge zemlje (2), visokostručni ekspert iz znanstvenog područja (3), eksperti iz različitih institucija (4), eksperti koji se dugo bave istraživanim fenomenom (5). Zadovoljavanje više od jednog kriterija pri odabiru eksperta jamči nam konkretnije i objektivnije odgovore koji će nam biti snažan temelj za tvrdnje nakon istraživanja problema.⁸⁴⁵

Ovaj odabir može biti ključan za uspjeh istraživanja jer uključuje ne samo ekspertno znanje stručnjaka u tom području, već i njihovu međusobnu suradnju i spremnost na usuglašavanje mišljenja. Radi postizanja interdisciplinarnog pristupa problemu birani su stručnjaci s različitih znanstvenih područja:

- *2 eksperta iz područja znanosti o umjetnosti koji se intenzivno bave teorijom vizualne kulture,*
- *2 metodičara likovne kulture,*

⁸⁴⁵ Dubovicki, „Professors’ Views on the Relationship Between the Curriculum of the Teacher Education and the Development of Students’ Creativity Based on the Delphi Method – Longitudinal Research“, str. 64.

- 2 metodičara povijesti umjetnosti koji se bave konceptima i metodama poučavanja o umjetnosti,
- 2 eksperta iz područja pedagogije koji se bave teorijom kurikulumu

Tablica 7. Tablica s kriterijima za izbor stručnjaka

KRITERIJI ZA IZBOR STRUČNJAKA			
1 - ekspert iz prakse, 2 – ekspert iz druge zemlje, 3 – visokostručni ekspert iz znanstvenog područja, 4 – eksperti iz različitih institucija, 5 – eksperti koji se dugo bave istraživanim fenomenom			
Ekspert 1	Teorija umjetnosti	Filozofski fakultet u Zagrebu, Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku	1 2 3 4 5
Ekspert 2	Teorija umjetnosti	Filozofski u Zagrebu i Osijeku, Akademija dramskih umjetnosti Zagreb, Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku	1 2 3 4 5
Ekspert 3	Pedagogija – teorija kurikulumu	Učiteljski fakultet u Zagrebu	1 2 3 4 5
Ekspert 4	Metodika povijesti umjetnosti	Filozofski fakultet u Zagrebu	1 2 3 4 5
Ekspert 5	Metodika povijesti umjetnosti	Filozofski fakultet u Zagrebu	1 2 3 4 5
Ekspert 6	Metodika likovne kulture	Likovna akademija u Zagrebu	1 2 3 4 5
Ekspert 7	Metodika likovne kulture	Akademija umetnosti, Beograd	1 2 3 4 5
Ekspert 8	Pedagogija – teorija kurikulumu	Učiteljski fakultet u Zagrebu	1 2 3 4 5

Svi eksperti zadovoljavaju barem tri kriterija od zadanih 5 i zaposleni su kao sveučilišni profesori u zvanjima docenta ili više te rade na sveučilištu u Zagrebu, Beogradu i Osijeku.

U istraživanju se provodilo 3 kruga ispitivanja mišljenja koja su objašnjena u nastavnom tekstu.

5.4.1. 1. krug ispitivanja mišljenja

Prvi krug istraživanja Delfi metodom trajao je od 10. lipnja do 20. srpnja 2020. godine. Započeto je postavljanjem jednog pitanja odabranim ekspertima. Eksperti nisu bili upoznati s temom i hipotezama doktorskog rada u svrhu kojeg se izvodi istraživanje, jer bi se na taj način djelovalo sugestivno na iznošenje mišljenja. Odgovor na pitanje treba biti esejskog karaktera i obuhvatiti mišljenje o promjenama na razini sadržaja, koncepta, metoda i naziva predmeta. Osim odgovora i argumentiranog objašnjenja ispitanici su imali priliku preoblikovati pitanje ili dodati novo za koje smatraju da je zanemareno, a važno za problematiku.

Pitanje koje je postavljeno ekspertima:

Kako će vizualna kultura utjecati na promjenu paradigme poučavanja Likovne umjetnosti u budućnosti?

Analiza odgovora ispitanika nakon 1. kruga:

Nakon završetka ispitivanja mišljenja u 1. krugu je mišljenje iznijelo svih osam eksperata i ona su kategorizirana prema sljedećim odrednicama: metodološke promjene pristupa poučavanju umjetnosti, utjecaj vizualne kulture na mlade, utjecaj vizualne kulture na kurikulum, odnos likovne umjetnosti i vizualne kulture, interdisciplinarni pristup.

Iskaze i argumente za promjene metodološkog pristupa poučavanju iznijelo je 5 eksperata. E2 smatra da su „povijest umjetnosti i likovne umjetnosti već početkom stoljeća izgubile referencijalni okvir“ te da „Slika treba novo ontologijsko značenje i nove pojmovno kategorijalne odnose koji će omogućiti razumijevanje u kontekstu tehnosfere“. Ovaj ekspert rješenje ovog problema vidi u mijenjanju koncepta stare discipline prema novom svijetu tehnološke slike. E1 ističe da se nova interpretativna strategija može pronaći u Mitchellovom modelu historizacije, anakronizacije i dekontekstualizacije. E4 smatra da interpretaciji treba pristupiti od neposrednog, svakodnevnog i aktualnog te ističe da na promjenu prije svega utječe novi kurikulum koji omogućava integraciju sadržaja vizualne kulture ali u kontekstu povezivanja s umjetničkim djelom s čime se slaže i E5. E4 još naglašava da treba promisliti koncept studiranja i mijenjati paradigmu poučavanja već na studiju povijesti umjetnosti jer nastavnici trebaju biti bolje upoznati s konceptom vizualne kulture. E6 smatra da se učenje mora događati u kontekstu, biti upravljano i potaknuto kontekstom jer novi konteksti stvaraju nova značenja. Važnim smatra i izjednačavanje slika iz masovnih medija s umjetničkim slikama.

Utjecaj vizualne kulture na mlade u svom mišljenju je spomenulo troje eksperata. E4 poseban naglasak stavlja na masovne i digitalne medije koji imaju presudan utjecaj na život i formiranje identiteta, a prije svega su vizualni. Smatra da je osvještavanje manipulativnih svojstava medija važno i da bi kritički odnos prema istima trebao postati sastavni dio nastave Likovne umjetnosti. E6 vizualnu kulturu vidi kao jednu vrstu Eisnerovog nultog kurikuluma, sadržaja koji se ne uče u školi, ali oblikuju razumijevanje svijeta. Medije smatra važnim sredstvom socijalizacije djece zbog čega obrazovanje treba usmjeriti kritičkom promišljanju vizualne kulture. E1 ističe da mladima treba omogućiti da umjetnost tumače iz suvremene perspektive, a ne kao dijelove prošlosti, jer odrastaju u digitalnom okruženju.

Utjecaj vizualne kulture na kurikulume spomenulo je petero eksperata (E1, E3, E4, E5, E6). E1 smatra da „važnost vizualne kulture nije prepoznata na razinama kurikuluma, institucija ni disciplinarnih prakse jer se ne dozvoljava prodor vizualnog u umjetničko“, iako je sastavni dio suvremene umjetničke prakse. E3 utjecaj vizualne kulture promišlja na razini sredstava i metoda i smatra da vizualni sadržaji korištenjem novih medija postaju zanimljiviji i interaktivniji te da treba potaknuti interes profesora za poučavanje sadržaja vizualne kulture i korištenje multimedijalnih izvora. E4 ističe da je vizualna kultura već utjecala na novi kurikulum Likovne umjetnosti jer je jedan kurikulumski cilj razvijanje likovne pismenosti i kritičko promišljanje vizualne okoline. Ističe da „novi predmetni kurikulum poziva na konceptualno bavljenje vizualnim kao vizualnosti u cjelini težeći holističkom pristupu“. Jednim dijelom to se ostvaruje bavljenjem s različitim aspektima vizualne kulture od televizijskih sadržaja, filma, fotografije, dizajna i reklama do virtualnih slika i digitalnih medija. E6 spominje da se većina kurikuluma bazira na modernističkom pristupu jer je sveden na učenje likovnog jezika koji mu daje bezvremenost i univerzalnost. Smatra da primjena notacijskog formalnog znanja (likovni elementi) učenike vraća na primitivnije oblike znanja, jer se ne postiže integracija dijelova u cjeloviti kontekst. Ističe da bi se suvremeni kurikulum trebao temeljiti na načinima posredovanja slika u međuljudskim odnosima zbog čega je prilikom kreiranja nastave potrebno krenuti od mjesta gdje se učenici konceptualno nalaze. E5 smatra da je vizualna kultura samo dio većih promjena koje će samo djelomično utjecati na promjenu paradigme poučavanja.

O odnosu likovne umjetnosti i vizualne kulture mišljenje je dalo pet eksperata (E1, E2, E3, E5, E6). E1 ističe da je vizualna kultura nadređena likovnoj umjetnosti, jer obuhvaća puno šire područje vizualnosti, u kojem likovna umjetnost zauzima samo jedan dio te da „suvremene umjetničke prakse danas imaju vrlo malo dodirnih točaka s pojmovima likovnosti i estetike“. E2 smatra da su likovne umjetnosti zastarjeli naziv za predmet poučavanja, iako ni vizualna kultura nije dostatna za promjene koje su sa slikovnim obratom zahvatile interpretaciju slike. E3 ističe da se često pojam likovno i likovna kultura poistovjećuje s pojmom vizualno i vizualna kultura što je rezultat prevođenja stranih kurikuluma te da u vezi toga treba biti oprezan. E5 misli da u bliskoj budućnosti ipak neće doći do značajnog odmaka prema vizualnoj kulturi zbog samog naziva predmeta koji usmjerava na likovno i obrazovanje profesora koji uče isključivo o umjetnosti. E6 smatra da ne treba odbacivati sve postavke modernističkog kurikuluma, nego ga interpretirati na novi način. Ističe da se umjetnički odgoj i obrazovanje treba temeljiti na

postmodernom pristupu umjetnosti koji se ostvaruje interakcijom između pojedinca, grupa, kultura i njihovih konteksta.

Interdisciplinarnost u kontekstu utjecaja vizualne kulture na poučavanje Likovne umjetnosti spomenulo je troje eksperata (E1, E2, E4). E1 spominje da se mora uzeti u obzir da slike danas proizvode mnogostruka značenja koja se više ne mogu sagledavati iz konteksta jedne discipline, već se mora težiti interdisciplinarnom tumačenju. E2 smatra bitnim činjenicu da „tehnološki proizvedena stvarnost zahtijeva novo interdisciplinarno mišljenje koje umjetnosti neće prilaziti kao predmetu već kao autonomnom objektu istraživanja.“ E4 ističe potrebu za holističkim pristupom koji teži interdisciplinarnosti i kroskurikulumske povezanosti te smatra da uključivanjem vizualne kulture predmet postaje suvremena obrazovna platforma.

5.4.2. 2. krug ispitivanja mišljenja

Drugi krug ispitivanja mišljenja trajao je od 12. rujna do 15. studenog 2020. godine. Ispitanicima su dostavljeni izlučeni zaključci koji su nastali na temelju njihovih mišljenja. Uvažava se mišljenje svakog eksperta i uključuje u oblikovanje zaključaka. Cilj drugog kruga je omekšavanje razlika u mišljenjima tako da se slična mišljenja integriraju, a ekstremni stavovi izlučuju. Zaključci za 2. krug izvedeni su iz kategorija koje su ustanovljene analizom 1. kruga i glase:

1. *Vizualna kultura je već sada utjecala na paradigme učenja o umjetnosti samom činjenicom da je današnji svijet u fazi slikovnog obrata, u kojem se stvarnost konstituira digitalnim medijima i u kojem slika ima odlučujuću ulogu u formiranju kulture, a ne samo umjetnosti. Utjecaj vizualne kulture na poučavanje vidjet će se i nakon primjene novog predmetnog kurikuluma čiji su ishodi usmjereni kritičkom mišljenju i tumačenju umjetničkog djela u različitim kontekstima.*

2. *Vizualna kultura će utjecati na promjene paradigme poučavanja i drugih predmeta u budućnosti jer je povezana s konceptom konstruktivističke nastave koja se temelji na drugačijoj epistemologiji učenja, poučavanja i nastave u cjelini. Samostalne konstrukcije znanja, tipične za konstruktivističku nastavu, podržavaju i istraživački i stvaralački rad te njihovu refleksiju na probleme usko vezane uz život učenika što vizualna kultura svakako jeste.*

3. *Promjena paradigme vidi se i kroz odnos prema likovnom i povijesnoumjetničkom jer su sa suvremenim umjetničkim praksama, koje imaju malo dodirnih točaka s tradicionalnim poimanjem likovnosti i ljepote a više sa propitivanjem politizacije i estetizacije umjetnosti, ove discipline izgubile temelje.*

4. *Pojam likovne umjetnosti više ne odgovara svim vizualnim, izvedbenim i konceptualnim umjetničkim praksama pa treba razmišljati i o promjeni naziva predmeta koja će obuhvatiti šire područje vizualnosti. Često se pojmovi likovne i vizualne kulture poistovjećuju, što je rezultat prevođenja stranih kurikuluma na hrvatski jezik, iako se radi o sadržajno i metodološki drugačijim konceptima. Područje koje je obuhvaćeno pojmom likovna umjetnost (slikarstvo, kiparstvo, grafika, crtež) uže je od sadržaja koji se poučavaju predmetnim kurikulumom, dok je pojam vizualne kulture puno širi te uključuje likovnu umjetnost kao važan dio vizualnog naslijeđa.*

5. *Buduće promjene se trebaju usmjeriti istraživanju novog ontologijskog značenja slike koje će biti utemeljeno u slici, a ne jeziku i utvrđivanju novih kategorija analize koji će voditi razumijevanju slike u doba tehnološke konstrukcije kulture. U ovakvom pristupu potrebno je mijenjati povijesnoumjetničke pristupe prema slobodnijoj interpretaciji primjenom Mitchellovih modela historizacije (povijesno vrijeme nastanka – izvorni kontekst), anakronizacije (vrijeme u kojem se promatra – suvremeni kontekst) i dekontekstualizacije (tumačenje izvan ustaljenih normi- novi kontekst).*

6. *Utjecaj vizualne kulture je od presudne važnosti za odgoj i obrazovanje mladih ljudi jer čini veliki dio njihove svakodnevice te utječe na formiranje identiteta i socijalnih aspekata života. Trenutno je u statusu Eisnerovog nultog kurikuluma, jer sadržajima oblikuje razumijevanje svijeta ali se ne uči u školi, zbog čega je nužno proširenje nastavnih sadržaja na film, fotografiju, televiziju, dizajn, reklame, virtualnu stvarnost i digitalne medije.*

7. *Odrastanje u digitalnom svijetu, u kojem se umjetnost povijesti pojavljuje u istom prostoru s umjetnosti sadašnjice, traži da se umjetnosti pristupa iz suvremene perspektive te da se zajedno proučavaju umjetnička djela prošlosti i sadašnjosti uspostavljanjem veze između kronološki udaljenih primjera.*

8. *Zbog utjecaja digitalnih medija i interneta na kognitivni i emotivni razvoj učenika, sastavni dio nastave Likovne umjetnosti trebalo bi biti razvijanje kritičkog odnosa spram poruka koje nam slika prenosi masovnim medijima i drugim oblicima vizualne propagande.*

9. *Novi koncept poučavanja Likovne umjetnosti trebao bi se usmjeriti istraživanju proširenog polja vizualnosti, što bi se moglo ostvariti tematskim pristupom sadržajima novog kurikulumu koji otvara prostor za konceptualno bavljenje vizualnim.*

10. *Holistički pristup potiče interdisciplinarnost i kroskurikularnost radi cjelovitog razvoja učenika i njegove sposobnosti da reagira na suvremene podražaje pa tako predmet Likovna umjetnost uključivanjem vizualne kulture postaje suvremena obrazovna platforma. Slike danas proizvode mnogostruka značenja koja se više ne mogu sagledavati iz konteksta jedne discipline, već se mora težiti interdisciplinarnom tumačenju koje će uključiti više aspekata (ideološki, kulturološki, antropološki, sociološki). U prilog interdisciplinarnosti ide i znanstveno-tehnološka proizvodnja stvarnosti koja zahtijeva nove pristupe umjetnosti u kojima se umjetničkom djelu neće prilaziti kao predmetu već kao autonomnom objektu istraživanja.*

11. *Važnost vizualne kulture, iako je djelomično integrirana u kurikulum, nije dovoljno prepoznata na razinama kurikulumu, institucija i disciplinarnih prakse jer se još uvijek ne dozvoljava prodor vizualnog u umjetničko. Često se promišlja samo na razini sredstava i metoda, odnosno kroz korištenje novih medija i tehnologija u poučavanju o umjetnosti. Još uvijek je većina kurikulumu utemeljena u modernističkom pristupu, koji je sveden na učenje likovnog jezika, jer je takav pristup neutralan i bezvremen te usmjeren samo primjeni notacijskog formalnog znanja bez uvažavanja konteksta, dok bi se suvremeni kurikulumu trebali usmjeriti na načine posredovanja slike u međuljudskim odnosima.*

12. *Utjecaj vizualne kulture je djelomično onemogućen zbog naziva predmeta, koji usmjerava na likovnu umjetnost, te obrazovanja profesora koji uče isključivo o umjetnosti. Za kvalitetnu integraciju vizualne kulture u nastavu Likovne umjetnosti nastavnici bi trebali više učiti o vizualnoj kulturi, stoga bi trebalo mijenjati paradigmu i koncept poučavanja već na studiju povijesti umjetnosti.*

Analiza odgovora ispitanika nakon 2. kruga:

Analizom mišljenja eksperata o pojedinim zaključcima utvrđeno je da se slažu oko pet zaključaka (1.,2.,7.,9.,10.) pa se njih više neće navoditi u ispitivanju mišljenja. Za ostalih sedam zaključaka eksperti su dali dodatna mišljenja i argumente koji će se uvažiti prilikom oblikovanja zaključaka za 3. krug ispitivanja.

Kod 3. zaključka, u kojem se izražavaju razlozi promjene paradigme zbog gubitka temelja discipline povijesti umjetnosti, pojavilo se više mišljenja koja se ne slažu s tom

tvrdnjom. Stav oko trećeg zaključka podržavaju E1 i E2, dok se ostali eksperti ne slažu s odbacivanjem naslijeđa povijesti umjetnosti. Eksperti 5, 7, 4, i 6 smatraju da se interpretativne metodološke prakse povijesti umjetnosti moraju proširiti, kako kroz sadržaje vizualne kulture tako i s novim diskurzivnim pristupima interpretaciji, ali da se svakako moraju ostaviti i povijesnoumjetnički pristupi utemeljeni na likovnosti jer oni stvaraju bazu koju propituju suvremene umjetničke prakse. Eksperti E6 i E7 naglašavaju nužnost proširenja sa sadržajima vizualne kulture, dok eksperti metodike povijesti umjetnosti (E4 i E5) vide potrebu i za proširenjem interpretativnih strategija i diskursa.

Analizom odgovora 4. zaključka utvrđeno je da eksperti imaju različita mišljenja. Većina eksperata ipak smatra da se naziv predmeta treba mijenjati, samo nemaju isti stav o tome kako bi on trebao glasiti, dok dva eksperta misle da stari naziv treba zadržati (E5 i E3). Preimenovanje predmeta u Vizualnu kulturu podržavaju E6, E7, E1, E2 dok E4 smatra da bi se naziv likovna umjetnost mogao nadograditi s vizualnom kulturom (Likovna umjetnost i vizualna kultura)

Analiza odgovora 5. zaključka pokazuje da se tri eksperta (E1, E4, E6) slažu s hermeneutičkim promjenama kojima bi se prihvatio Mitchellov model interpretacije kroz tri postupka (historizacija, anakronizacija, dekontekstualizacija). E5 ističe da se ne treba u potpunosti napuštati jezični model, već se on treba modificirati ili proširiti s novim pristupima. E7 naglašava da se ovaj predloženi novi model može razmotriti nakon ispitivanja u pedagoškoj praksi.

Sa 6. zaključkom se eksperti većinom slažu, dok E5 ukazuje da treba preoblikovati zaključak da bude vidljivo da su sadržaji vizualne kulture već propisani novim kurikulumom. 8. zaključak je također prihvaćen od većine eksperata, jedino eksperti 1 i 3 zahtijevaju izmjenu ili nadopunu teksta. E1 smatra da treba izbjegavati konstrukciju vizualna propaganda jer ona sugerira negativni kontekst, a predlaže sveukupnost vizualnog komuniciranja. Ekspert 3 smatra da se zapostavlja značaj likovnog jezika jer ga se ne spominje u konstrukciji zaključka.

Analiza odgovora 11. zaključka, kojim se ističe nedovoljna prepoznatost važnosti vizualne kulture u kurikulumima svih razina obrazovanja, pokazuje da se većina eksperata slaže s navedenom tvrdnjom. E5 naglašava da je novim kurikulumom postignuta ravnoteža u pristupima i sadržajima, kako u likovnom jeziku tako i u kontekstualizacijama, značenju i posredovanju istih, dok E3 smatra da se isključuje likovni jezik.

S otežanim utjecajem vizualne kulture na poučavanje zbog naziva predmeta, koji usmjerava na likovnu umjetnost, i nedovoljnoj zastupljenosti kolegija o vizualnoj kulturi o obrazovanju profesora likovne umjetnosti, istaknutim u 12. zaključku, većina eksperata se slaže. E7 smatra da bi paradigmu poučavanja trebalo mijenjati i na umjetničkim fakultetima i akademijama likovnih i vizualnih umjetnosti, dok E5 smatra da naziv predmeta nije razlog zbog kojeg bi utjecaj vizualne kulture bio onemogućen, jer sadržaj i metode diktira kurikulum a ne ime predmeta.

5.4.3. 3. krug ispitivanja mišljenja

Treći krug ispitivanja mišljenja trajao je od 8. studenog 2020. godine do 5. prosinca 2021. godine. Ispitanici su dobili preoblikovane zaključke oko kojih nije postignut konsenzus u 2. krugu. Cilj je maksimalno približiti mišljenja uzimajući u obzir iskaze svih eksperata. Iako je Delfi metoda nastala prije svega zbog usuglašavanja mišljenja, vrlo je često da ovakav način potakne ekstremne ideje pa usuglašavanje oko svih zaključaka možda nije moguće. U tom slučaju će se za pojedine zaključke navoditi sva oprečna mišljenja. S obzirom da su se svi eksperti složili oko pet zaključaka (1., 2., 7., 9., 10.), oni se više neće pojavljivati u ispitivanju mišljenja.

Preoblikovani zaključci za 3. krug ispitivanja mišljenja:

3. Promjena paradigme trebala bi se ostvariti proširenjem već utemeljenih likovnih i povijesnoumjetničkih metodoloških praksi s novim sadržajima i interpretativnim pristupima kojima bi se osim utvrđivanja likovnih kvaliteta propitivala estetizacija i politizacija umjetnosti.

4. Izjašnjavanje o promjeni naziva predmeta Likovna umjetnost polučilo je tri grupe mišljenja koje su podijeljene i u nekim slučajevima kontradiktorne. Jedna grupa zastupa mišljenje da bi se predmet trebao preimenovati u Vizualnu kulturu, druga grupa smatra da se naziv Likovna umjetnost treba ostaviti jer ukazuje na tradicionalne vrijednosti predmeta, dok treća grupa vidi sporazumno rješenje u nadogradnji naziva likovna umjetnost s vizualnom kulturom (Likovna umjetnost i vizualna kultura).

5. Buduće promjene trebaju se usmjeriti i istraživanju novih pristupa interpretaciji slike kao svojevrsnoj nadopuni interpretaciji prema jezičnom modelu koji je ustaljen u sadašnjoj praksi. Jedan od mogućih modela može biti Mitchellov model historizacije (povijesno vrijeme nastanka

– izvorni kontekst), anakronizacije (vrijeme u kojem se promatra – suvremeni kontekst) i dekontekstualizacije (tumačenje izvan ustaljenih normi- novi kontekst), ali tek nakon znanstvenog istraživanja i ispitivanja u pedagoškoj praksi.

6. Utjecaj vizualne kulture je od presudne važnosti za odgoj i obrazovanje mladih ljudi jer čini veliki dio njihove svakodnevice te utječe na formiranje identiteta i socijalnih aspekata života. Iako je do nedavno bio u statusu Eisnerovog nultog kurikuluma (sadržajima oblikuje razumijevanje svijeta ali se ne uči u školi) novim predmetnim kurikulumom Likovne kulture i Likovne umjetnosti nastavni sadržaji su prošireni s filmom, fotografijom, televizijom, dizajnom, reklamama, virtualnom stvarnošću i digitalnim medijima.

8. Zbog utjecaja digitalnih medija i interneta na kognitivni i emotivni razvoj učenika, sastavni dio nastave Likovne umjetnosti, osim učenja likovnog jezika, trebalo bi biti razvijanje kritičkog odnosa spram poruka koje nam slika prenosi masovnim medijima i drugim oblicima vizualnog komuniciranja.

11. Važnost vizualne kulture, iako je djelomično integrirana u kurikulum, nije dovoljno prepoznata na razinama svih institucija i disciplinarnih prakse jer se još uvijek ne dozvoljava prodor vizualnog u umjetničko. Novim predmetnim kurikulumom Likovne kulture i Likovne umjetnosti značajno se iskoračilo prema uspostavljanju ravnoteže između modernističkog pristupa (likovni jezik i umjetničko djelo) i kontekstualnog pristupa (umjetnost u kontekstu vizualne kulture i posredovanje slike u međuljudskim odnosima).

12. Za kvalitetnu integraciju vizualne kulture u nastavu Likovne umjetnosti nastavnici bi trebali više učiti o vizualnoj kulturi, stoga bi trebalo mijenjati paradigmu i koncept poučavanja već na studiju povijesti umjetnosti kao i na umjetničkim fakultetima i akademijama likovnih i vizualnih umjetnosti, odnosno svim institucijama gdje se obrazuju nastavnici koji taj predmet mogu poučavati u školama.

Analiza odgovora 3. kruga:

Eksperti se načelno slažu u mišljenjima oko većine zaključaka pa možemo smatrati da se oko 3., 5.,6.,8.,11., i 12. zaključka postigao konsenzus. Jedino je 4. zaključak polučio dva smjera. Pet eksperata smatra da se predmet, radi uspješnije integracije vizualne kulture u umjetničko obrazovanje može preimenovati u Likovna umjetnost i vizualna kultura, dok samo jedan ekspert smatra da je jedino Vizualna kultura odgovarajući naziv.

Analiza izražavanja mišljenja u 1. krugu pokazuje da većina eksperata, njih pet, razmišlja o konceptualnim promjenama u metodološkom pristupu poučavanju. Teoretičari umjetnosti E1 i E2, koji se bave konceptom vizualne kulture na znanstveno-teorijskoj razini, iskazuju radikalnija mišljenja koja vode istraživanju ontologije slike i novih kategorija analize u svijetu tehnološke slike pri čemu se napušta povijesnoumjetnički pristup. E1 kao rješenje, koje bi zamijenilo povijesnoumjetničku metodologiju, nudi Mitchellov pristup analizi po modelu historizacije, anakronizacije i dekontekstualizacije koji je blizak pristupu vizualnih studija. Eksperti iz područja metodike povijesti umjetnosti (E4 i E5) usmjeravaju se prema konkretnijoj primjeni u nastavnom predmetu Likovna umjetnost u kojem je omogućena integracija vizualne kulture, ali u kontekstu povezivanja s umjetničkim djelom. E4 uočava i potrebu za neposrednijim i suvremenijim pristupom nastavnim sadržajima, kojima bi se trebalo pristupiti od aktualnog, kao što je vizualna kultura. Ovaj ekspert problem promišlja i na visokoškolskoj razini i uviđa da nastavnici likovne umjetnosti trebaju proširiti svoja znanja o ovom području već tijekom studiranja. Ekspert iz područja metodike likovne kulture E6 za novi koncept smatra bitnim uzeti u obzir da se umjetnost događa u kontekstu te da bi trebalo ukinuti razlikovanje slika iz masovnih medija od umjetničkih slika.

Eksperti iz područja metodike povijesti umjetnosti (E4) i metodike likovne kulture (E6) pridaju važnost utjecaju koji vizualna kultura ima na mlade posredstvom masovnih medija, posebno na formiranje identiteta, zbog čega ju je nužno integrirati u kurikulum. S ovim se slaže i ekspert iz teorije umjetnosti (E1) te promišlja problem na razini iskustva koje nas vodi da umjetnost tumačimo iz suvremene digitalno-tehnološke perspektive s mogućnošću sinkronog pojavljivanja dijakronih vremenskih faza, što je jedan od glavnih problema vizualnih studija.

O tome kako je vizualna kultura utjecala na kurikulume, eksperti iz različitih područja su se usmjerili na različite probleme. Ekspert iz teorije umjetnosti (E1) problem integriranosti vizualne kulture u kurikulume promišlja na visokoškolskoj i institucionalnoj razini, ističući da je nedovoljno prepoznata, dok ekspert iz područja teorije kurikuluma (E3) problem promišlja više na razini proširivanja sredstava i sadržaja, upotrebom novih interaktivnih medija. Eksperti iz područja metodike povijesti umjetnosti i likovne kulture interes usmjeravaju konkretnim konceptima kurikuluma nastavnog predmeta. Ekspert iz područja likovne kulture (E6) ističe kako treba mijenjati temelje za kreiranje kurikuluma od modernističkog pristupa utemeljenog na likovnom jeziku prema učenju u kontekstu gdje se usmjeravamo načinima posredovanja slika u društvu. Eksperti iz područja povijesti umjetnosti reformirani kurikulum vide dovoljno

otvorenim za sve sadržaje vizualne kulture, ali i za holističke pristupe u kojima se vizualnosti pristupa konceptualno.

Eksperti iz područja teorije umjetnosti (E1 i E2) radikalnije pristupaju odnosima između likovne umjetnosti i vizualne kulture, jer zastupaju stajalište da se suvremene umjetničke prakse više ne vode likovnošću i estetikom zbog čega ti koncepti postaju beskorisni. Fokusiranost na likovne umjetnosti smatraju zastarjelim konceptom poučavanja i naglašavaju da je potrebno revidirati naziv predmeta i koncept poučavanja. Ekspert iz područja teorije kurikulumu kao i eksperti iz područja metodike povijesti umjetnosti i likovne kulture nisu spremni tako olako odbaciti povijesnoumjetničko naslijeđe i sve odrednice modernističkog kurikulumu. E3 smatra da se likovno i vizualno ne bi trebalo poistovjećivati te da bi se trebala jasnije istaknuti važnost likovne umjetnosti u novom konceptu, s čime se slaže i E5.

Važnost interdisciplinarnosti u novom konceptu prepoznali su eksperti iz područja teorije umjetnosti (E1 i E2) i metodike povijesti umjetnosti (E4) ističući, svatko na svom području interesa, da je interdisciplinarni pristup tumačenju nužan. E4 interes posebno usmjerava holističkim pristupima i kroskurikulumskoj povezanosti.

Nakon ispitivanja mišljenja u drugom krugu ispostavilo se da se svi eksperti, bez obzira na stručnu usmjerenost, slažu oko pet zaključaka (1., 2., 7., 9., 10.). Svi su se složili da vizualna kultura već sada ima veliki utjecaj na učenje o umjetnosti jer živimo u vrijeme dominacije vizualne slike te da utjecaj ostvaruje i na druge predmete u obrazovnom sustavu jer je kao dio svakodnevnog iskustva učenika usko povezana s konstruktivističkim pristupom znanju. Dijele mišljenje i o potrebi za pristupom iz suvremene perspektive gdje će se istovremeno proučavati umjetnost različitih kronoloških vremena te se više usmjeriti istraživanju proširenog polja vizualnosti. Smatraju i da je nužan interdisciplinarni pristup koji se na teorijskoj razini može ostvarivati kroz tumačenja iz različitih konteksta, a na razini kurikulumu srednje škole kroz holistički pristup i kroskurikulumsku povezanost. Ostali zaključci polučili su različita mišljenja koja se u nekim slučajevima odnose na nadopune a neka na preoblikovanje pod utjecajem novih argumenata.

Eksperti iz područja teorije umjetnosti (E1 i E2) spremniji su radikalno raskinuti s naslijeđem povijesti umjetnosti jer je, kako kažu, izgubila temelje i posvetiti se novim interpretativnim modelima. Ostali eksperti zauzimaju drugačiji stav. Smatraju da se sadržaji i interpretativni pristupi trebaju proširiti, ali ne na način koji bi zanemario povijesnoumjetničke temelje jer je likovnost i danas baza za propitivanje postmodernih umjetničkih praksi. Eksperti

iz područja metodike likovne kulture (E6 i E7) više naglašavaju potrebu da se sadržaji proširuju sa sadržajima vizualne kulture, dok eksperti iz područja metodike povijesti umjetnosti (E4 i E5) smatraju da je novi kurikulum pružio uvjete za proširenje sadržaja pa se treba više usmjeriti proširivanju interpretativnih metoda.

Prihvatanje Mitchellovog interpretativnog modela ostvareno je djelomično od strane različitih eksperata tako da se s njegovim pristupom slaže jedan ekspert iz teorije umjetnosti (E1), jedan ekspert iz metodike povijesti umjetnosti (E4) te jedan ekspert iz metodike likovne kulture (E6). Dva eksperta iz područja metodike prema novom modelu se odnose vrlo oprezno. Jedan ekspert iz metodike povijesti umjetnosti (E5) vidi problem u napuštanju jezičnog modela interpretacije koji se koristi i danas te smatra da on treba ostati kao baza, a ostali pristupi se mogu uklopiti kao proširenje metodologije, dok jedan ekspert iz područja metodike likovne kulture (E7) smatra da se predloženi model prije prihvatanja mora provjeriti i istražiti u pedagoškoj praksi. Dok se većina eksperata usmjerila davanju prijedloga koji bi promijenili dosadašnju praksu jedan ekspert iz teorije kurikuluma je više puta naglasio da se u konstrukcijama zaključaka ne spominje likovni jezik iz čega proizlazi da se jezični model interpretacije zanemaruje. Iako se većina eksperata slaže da je vizualna kultura na razinama visokoškolskih i srednjoškolskih kurikuluma zapostavljena, ekspert iz područja metodike povijesti umjetnosti ističe da su određeni koraci za integriranje vizualne kulture u kurikulum Likovne umjetnosti poduzeti tijekom reforme s ciljem da se postigne ravnoteža između tradicionalnog pristupa učenja o umjetnosti pomoću jezičnog modela interpretacije i kronološkog pristupa te suvremenih interpretativnih pristupa koje za sobom povlači koncept vizualne kulture.

Poseban interes oko naziva predmeta i osuvremenjivanja visokoškolskih kurikuluma, kojima budući nastavnici likovne umjetnosti stječu kompetencije za rad, pokazali su eksperti iz područja metodike povijesti umjetnosti i likovne kulture. Smatraju da se studenti još na fakultetima moraju upoznati s konceptima vizualne kulture da bi ih kvalitetno mogli primjenjivati u nastavi.

Dok je većina zaključaka polučila barem djelomično slaganje, jer se komentari eksperata odnose više na nadopune i uključivanje elemenata koji su izostali, problematičan je ostao naziv predmeta oko kojeg različiti eksperti imaju različite stavove. Pojavila su se tri mišljenja koja se kasnije mogu, ali i ne moraju pomiriti. Sklonost tradicionalnom nazivu predmeta iskazali su jedan ekspert iz područja povijesti umjetnosti i jedan ekspert iz teorije kurikuluma smatrajući da nema razloga mijenjati naziv predmeta jer on ne određuje ni sadržaj

ni metodologiju. Složnost oko suprotnih stavova, kojima se naglašava potreba za preimenovanjem predmeta u vizualnu kulturu, pokazali su eksperti iz područja metodike likovne kulture kao i eksperti iz područja teorije umjetnosti. Vidi se puno manja vezanost za tradicionalne pojmove i sintagme. Samo je jedan ekspert iz područja metodike povijesti umjetnosti (E5) predložio novi naziv predmeta kojim bi se ujedinili koncepti likovne umjetnosti i vizualne kulture – Likovna umjetnost i vizualna kultura. Iz ovoga vidimo da su metodičari povijesti umjetnosti neskloni napuštanju koncepta likovnosti, kojeg još uvijek smatraju ključnim dijelom povijesti umjetnosti, dok su eksperti iz likovne kulture i teorije umjetnosti neopterećeni naslijeđem i otvoreniji za promjene.

Nakon trećeg kruga ispitivanja mišljenja eksperti su se potpuno složili oko gotovo svih zaključaka, osim oko naziva predmeta. Većina eksperata se opredijelila za kombiniranu varijantu naziva Likovna umjetnost i vizualna kultura iz čega vidimo da su spremni na kompromis i na postupno uvođenje promjena koje u obrazovnom sustavu neće napraviti radikalni šok. Samo jedan ekspert iz područja likovne kulture i dalje smatra da naziv predmeta treba biti Vizualna kultura i od toga ne odstupa.

Nakon provedenoga istraživanja možemo odgovoriti na postavljena istraživačka pitanja. Za prvo istraživačko pitanje: *Zahtijeva li vizualno obrazovanje u suvremenog doba promjenu interesa istraživanja s umjetničkog djela na uvjete vizualnosti u kojima se gledanje događa?*, na temelju mišljenja eksperata mogu se donijeti sljedeći zaključci. Iz mišljenja eksperata u 1. krugu izlučen je zaključak - *Novi koncept poučavanja Likovne umjetnosti trebao bi se usmjeriti istraživanju proširenog polja vizualnosti što bi se moglo ostvariti tematskim pristupom sadržajima novog kurikulumu koji otvara prostor za konceptualno bavljenje vizualnim* – oko kojeg je i potvrđen konsenzus već u 2. krugu. Ovaj zaključak izveden je iz izjava triju eksperata (E1, E2 i E4) iz prvog kruga ispitivanja mišljenja. Eksperti iz područja teorije umjetnosti (E1, E2) usmjeravaju se više transformaciji likovne umjetnosti pod utjecajem tehnološkog razvoja digitalne slike i isključivo vizualnih oblika umjetnosti. U prilog ovome E2 navodi „Doba "likovnosti" je iza nas, a doba "vizualnosti" već je čitavo stoljeće "ovdje" i "sada" (fotografija i film). Potrebno je stoga misliti ono nadolazeće, jer tehnološki proizvedena stvarnost zahtijeva novo interdisciplinarno mišljenje koje umjetnosti neće prilaziti kao "predmetu", već kao "autonomnom objektu istraživanja" koji se ubrzano mijenja i postaje onime što je Gilles Deleuze u studiji o filmu nazvao slikom-vremenom“. Iz navoda E1 „već je posljednjih nekoliko desetljeća područje tzv. lijepih umjetnosti (*fine arts* - čemu odgovara hrvatski pojam likovne kulture) pod presudnim utjecajem proširenog polja vizualnosti“ vidljivo

je da u potpunosti dijeli stav sa E2. Ekspert iz područja metodike povijesti umjetnosti (E4) usmjerava se na kurikulumske koncepte i navodi da „Tematski zaokret koji karakterizira novi predmetni kurikulum poziva na ovakvo konceptualno bavljenje vizualnim, koje je otvoreno ne samo prema kanonskim djelima povijesti umjetnosti nego i prema vizualnosti u cjelini,“ čime ukazuje da su određene konceptualne promjene u pristupu organizacije sadržaja u nastavnom kurikulumu i uvedene radi promjene koncepta od umjetničkog djela prema vizualnosti.

Iz mišljenja eksperata, možemo izlučiti i odgovor na drugo istraživačko pitanje: *Je li zbog interdisciplinarnog karaktera vizualne kulture nužna nadopuna povijesno-umjetničkih metoda s multidisciplinarnim i ne-disciplinarnim pristupom slici?* U 3. krugu ispitivanja mišljenja potvrđen je zaključak koji glasi: *Buduće promjene trebaju se usmjeriti istraživanju i novih pristupa interpretaciji slike kao svojevrsnoj nadopuni interpretacije prema jezičnom modelu koji je ustaljen u sadašnjoj praksi. Jedan od mogućih modela može biti Mitchellov model historizacije (povijesno vrijeme nastanka – izvorni kontekst), anakronizacije (vrijeme u kojem se promatra – suvremeni kontekst) i dekontekstualizacije (tumačenje izvan ustaljenih normi- novi kontekst) ali tek nakon znanstvenog istraživanja i ispitivanja u pedagoškoj praksi.* Izveden je iz mišljenja eksperata iz područja teorije umjetnosti (E1 i E2) koji su se jedini u prvom krugu dotakli problema interpretativne paradigme. E2 napominje da „Likovne umjetnosti i povijest umjetnosti kao njihov teorijski narativ već su početkom 20. stoljeća s nastupom povijesne avangarde i njezina zahtjeva za realizacijom umjetnosti u samome životu izgubile referencijalni okvir..... Umjesto "stilova" u povijesno-umjetničkome "razvitku" već u povijesnim pokretima avangarde prve polovine 20. stoljeća nastaju "pokreti" i "tendencije", što će u drugoj polovini 20. stoljeća dovesti do dva usporedna procesa koja pogađaju suvremenu umjetnost: re-politizacija i re-estetizacija“. Upućuje na teorijsku osnovu za promjenu paradigme koja se mora odmaknuti od povijesnoumjetničke metodologije. Drugi ekspert iz teorije umjetnosti (E1) rješenje interpretativnog modela vidi u Mitchellovim metodama historizacije, dekontekstualizacije i anakronizacije te navodi „Historizacija nam nalaže da ne izgubimo iz vida povijesno vrijeme u kojemu je slikovni objekt nastao; dekontekstualizacija nas prisiljava da se odmaknemo od normativnih konvencija upotrebe ili vrednovanja – iz kojih uobičajeno proizlazi, primjerice, da umjetničke slike treba promatrati samo u kontekstu umjetnosti – i da pratimo nepredvidiva iskliznuća slika iz njihovih matičnih disciplinarnih nadležnosti u interdisciplinarnu mrežu mnogostrukih značenja; anakronizacija nas potiče da sliku sagledamo iz perspektive našega vlastitog vremena te da vidimo “što slike žele”. Ostali eksperti su djelomično podržali ove ideje, ali se nisu bili spremni u potpunosti napustiti

povijesnoumjetnički model posebno model interpretacije zasnovan na jezičnoj paradigmi (E5). Jednim dijelom se nedoumice oko novog modela odnose i na činjenicu da takav model još nije primijenjen u pedagoškoj praksi (E7), zbog čega se može smatrati eksperimentalnim pristupom.

Eksperti su svojim mišljenjem dali odgovor i na 3. istraživačko pitanje - *Povezuju li sadržaji vizualne kulture učenje o umjetnosti sa svakodnevnim iskustvom učenika?* - jer su nakon 3. kruga prihvatili sljedeći zaključak: *Utjecaj vizualne kulture je od presudne važnosti za odgoj i obrazovanje mladih ljudi jer čini veliki dio njihove svakodnevice te utječe na formiranje identiteta i socijalnih aspekata života. Iako je do nedavno bio u statusu Eisnerovog nultog kurikuluma (sadržajima oblikuje razumijevanje svijeta ali se ne uči u školi), novim predmetnim kurikulumom Likovne kulture i Likovne umjetnosti nastavni sadržaji su prošireni s filmom, fotografijom, televizijom, dizajnom, reklamama, virtualnom stvarnošću i digitalnim medijima.* Zaključak je izveden iz izjava eksperata iz područja teorije umjetnosti (E1), metodike povijesti umjetnosti (E4) i metodike likovne kulture (E6). E6 ističe da „Vizualna kultura i prateće tehnologije recikliraju i distribuiraju razne umjetnosti, prvenstveno vizualnu umjetnost stalnim prisustvom u neformalnoj vizualnoj kulturi, vizualna umjetnost koja sadrži i likovnu umjetnost, postaje poznata pa učenici misle da puno znaju o njoj. To je tzv. nulti kurikulum, „važno znanje koje učenik ne uči u školi...“, ali... igra ulogu u oblikovanju učenikovog razumijevanja svijeta”. E1 ističe da nove generacije odrastaju u digitalnom okruženju te da im „treba omogućiti da postanu intelektualno spremni tumačiti umjetnička djela i iz svoje vlastite, suvremene perspektive“. Ekspert iz povijesti umjetnosti (E4) smatra da se danas u nastavi nužno moramo baviti „različitim aspektima vizualne kulture od televizijskih sadržaja, filma, fotografije, dizajna i reklama do virtualnih slika i digitalnih medija. Ovo su ujedno vizualne forme najbližije učenicima, nezaobilazni su dio njihove svakodnevice, ekstenzivno su zastupljene u različitim aktivnostima učenika postajući integralnim dijelovima njihova mladenačkoga identiteta. Slobodno možemo reći da vizualni mediji u današnjem svijetu imaju presudan utjecaj na život svakog pojedinca, a osobito su njihovom utjecaju podložni djeca i mladi, na pozitivan, ali vrlo često i negativan način.“ Za četvrto istraživačko pitanje - *Smatra li se kritičko promišljanje sadržaja vizualne kulture važnom kompetencijom za život te razvija li se vizualna pismenost?* – također odgovore možemo pronaći u mišljenju eksperata. Eksperti su već u 2. krugu prihvatili zaključak koji glasi: *Zbog utjecaja digitalnih medija i interneta na kognitivni i emotivni razvoj učenika, sastavni dio nastave Likovne umjetnosti trebalo bi biti razvijanje kritičkog odnosa spram poruka koje nam slika prenosi masovnim medijima i drugim oblicima vizualne propagande.* Zaključak je izveden iz mišljenja dvoje eksperata (E4 i E6).

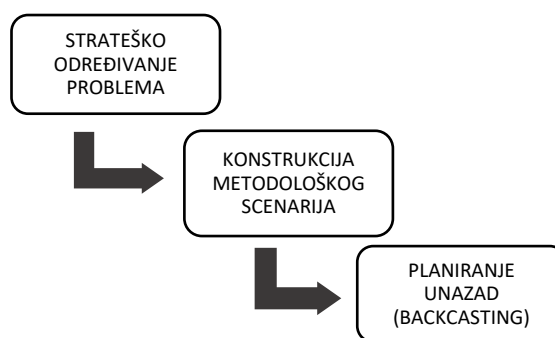
Ekspert iz područja metodike likovne kulture (E6) istaknuo je da „vizualna kultura utječe na formiranje osobnog, društvenog i kulturnog identiteta učenika, pa umjetničko obrazovanje treba prilagoditi suvremenim potrebama za razvoj kritičkog mišljenja o vizualnoj kulturi. Tako bi bila ostvarena vizualna pismenost kao mogućnost identificiranja i opisivanja onog što vidimo te mogućnost procjene estetske kvalitete novomedijskog sadržaja.“ Ekspert iz područja metodike povijesti umjetnosti (E4) smatra da „Osvještavanje manipulativnih aspekata vizualnih medija svakako bi trebalo postati sastavnim dijelom učenja i poučavanja Likovne umjetnosti. Ono bi učenicima omogućilo kritičko propitivanje sadržaja kojima su svakodnevno izloženi putem medija te ih učinilo manje prijemčivima njihovim manipulativnim utjecajima.“ Upućuje na potrebu razvijanja vizualne pismenosti izvan sfere umjetničkog prema širokom konceptu vizualnih medija. Ističe i da se o tim problemima vodilo računa prilikom pisanja novog predmetnog kurikulumu jer je „jedna od osnovnih zadaća nastavnoga predmeta Likovna umjetnost razvijanje likovne pismenosti učenika i njihovo osposobljavanje za razumijevanje i kritičko promišljanje složene vizualne okoline koja nas okružuje.“

5.5. 4. DIO ISTRAŽIVANJA - METODA PLANIRANJE UNAZAD

Za potrebe istraživanja nije formirana nova grupa eksperata već su korištene izjave eksperata koje su dali tijekom ispitivanja mišljenja Delfi metodom. Ispitanici su već odabrani iz različitih područja, koji imaju najviše interesa od uvođenja vizualne kulture u kurikulum. Imaju iskustva s pisanjem elaborata studijskih programa (8), sudjelovali su u kreiranju novih nastavnih kurikuluma u svojstvu autora ili recenzenta (4), kao nositelji metodičkih kolegija izravno su uključeni u obrazovanje nastavnog kadra koji poučava taj predmet (4), sudjeluju u stručnoj edukaciji nastavnika (3).

Istraživanje će se provesti prema metodološkom okviru za planiranje unazad kroz tri etape:

1. Strateško određivanje problema – iz mišljenja eksperta prikupljenog Delfi metodom odredit će se glavni problemi koji se mogu ispriječiti integraciji vizualne kulture u odgoj i obrazovanje
2. Konstrukcija futurološkog scenarija – na temelju mišljenja eksperata izlučit će se točan model integracije vizualne kulture u odgoj i obrazovanje koji će služiti kao početna točka za planiranje unazad
3. Planiranje unazad – strateški će se odrediti koraci potrebni za ostvarivanje zamišljenog modela izvedeni iz mišljenja eksperata



Infografika 5. Etape provedbe metode planiranje unazad (backcasting)

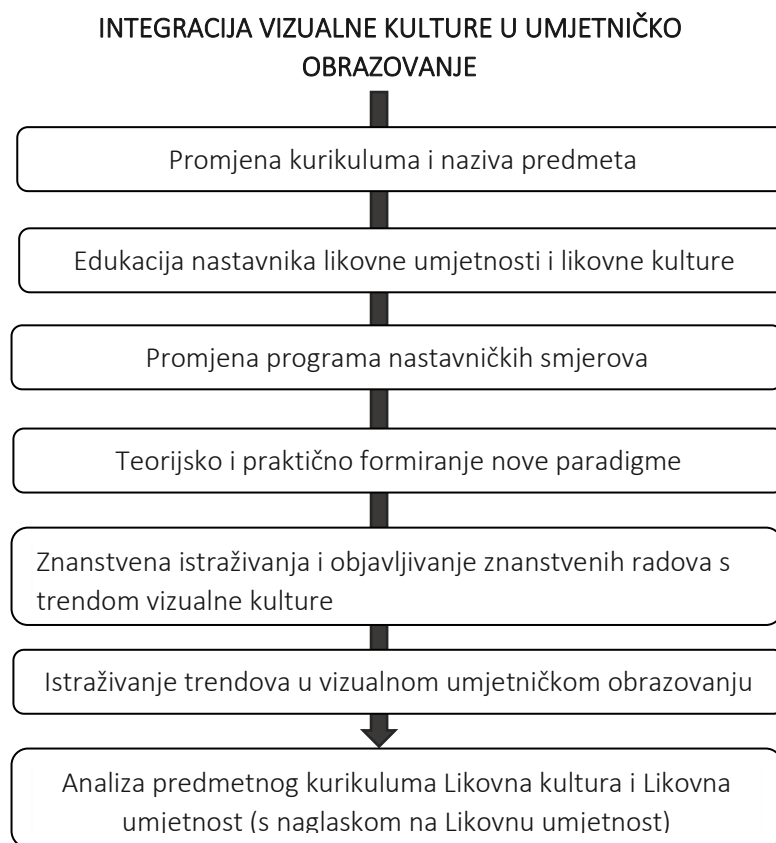
Eksperti, koji su sudjelovali u ispitivanju mišljenja Delfi metodom, dali su značajne kritike i razmišljanja o nedostacima trenutnog obrazovnog modela i o koracima koje je potrebno učiniti da se vizualna kultura kvalitetno uključi u obrazovanje. Svi eksperti su se složili da je vizualna kultura važan dio svakodnevnog života učenika i da se zbog toga mora implementirati u kurikulum. Većinom se slažu i da važnost vizualne kulture nije dovoljno prepoznata na svim razinama kurikuluma, kako školskih tako i sveučilišnih. Kritičko mišljenje spram vizualnih poruka koje nam se svakodnevno posreduju kroz medije i umjetnost prepoznali su kao jednu od bitnijih kompetencija za vizualno umjetničko obrazovanje.

Sintezom mišljenja eksperata izlučena su temeljna 4 problema koja je potrebno riješiti za integraciju vizualne kulture u obrazovanje:

- Promjena kurikuluma i naziva predmeta
- Promjena interpretativne paradigme
- Uključivanje više sadržaja o vizualnoj kulturi u programe nastavničkih smjerova povijesti umjetnosti i likovne kulture
- Nedostatnost metodičkih istraživanja u hrvatskoj literaturi koje bi novu paradigmu potvrdili u pedagoškoj praksi

U konstrukciji futurološkog scenarija možemo se voditi mišljenjem većine eksperata kojim su se nakon tri kruga usuglašavanja mišljenja opredijelili za model integracije vizualne kulture u umjetničko obrazovanje i složili se s novim nazivom predmeta Likovna umjetnost i vizualna kultura. Samo jedan ekspert je do kraja ostao pri mišljenju da se predmet treba preimenovati u vizualnu kulturu. Većina eksperata ipak smatra da se likovni temelji i umjetnički pristup treba razumno zadržati zbog utjecaja koji vrši na postmodernu umjetničku praksu, ali i vizualnu kulturu u cjelini. Nužnim smatraju i proširenje programa nastavničkih smjerova s kolegijima iz vizualne kulture, kao i empirijsko istraživanje koje bi omogućilo valorizaciju novih interpretativnih pristupa u nastavnom procesu.

U planiranju unazad (*backcasting*) kao krajnji cilj određena je integracija vizualne kulture u vizualno umjetničko obrazovanje. Prema mišljenju eksperata, prikupljenim Delfi metodom, razlučeno je prvih 6 ključnih etapa za ostvarivanje tog cilja, a za potrebe razvijanja cjelovitog modela dodane su još dvije faze. Ukupno je izdvojeno 8 koraka koje je potrebno učiniti za ostvarenje futurističkog prognoziranja (Infografika 5).



Infografika 6. Shema koraka za integraciju vizualne kulture u obrazovanje nakon backcastinga

Za ostvarenje cilja nužni preduvjet je usuglašavanje naziva predmeta, za kojeg su se eksperti većinom izjasnili za naziv Likovna umjetnost i vizualna kultura, i kurikulumuma koji je nedavno već prošao reformu. Ovaj korak zahtijeva uključivanje više institucija, od Ministarstva znanosti i obrazovanja, nastavnika koji će pisati kurikulum, javne i stručne rasprave u kojima će se to oblikovati, postizanje konsenzusa oko ishoda kurikulumuma.

Kod bilo kakvih promjena u teorijskim i metodološkim postavkama kurikulumuma prije svega moramo biti sigurni da su znanja nastavnika, koji predaju taj predmet u školama, prilagođena zahtjevima. Edukacija nastavnika može se razlučiti na dvije razine – jedna je visokoškolsko obrazovanja nastavnika unutar nastavničkih studijskih programa likovne kulture i povijesti umjetnosti, a druga je edukacija već postojećeg nastavnog kadra. Ove dvije razine edukacije mogu se planirati i paralelno jer nisu direktno ovisne jedna o drugoj. Sve postojeće nastavnike iz ovog područja trebalo bi upoznati s novim pristupima i nadograditi njihova metodička znanja, posebno novim interpretativnim pristupima kojima se može obuhvatiti svo vizualno a ne samo umjetničko naslijeđe. Sveučilišta bi trebala posebno razmisliti o potrebnim kompetencijama nastavnika i promijeniti svoje programe tako da studentima pruže bolje

osposobljavanje u području vizualne kulture. I ovdje se treba odabrati model koji može biti samo proširenje znanja uvođenjem novog kolegija ili se strukturalno mijenja cijeli program diplomskog nastavnčkog smjera. Ovaj korak se također mora ostvariti u suradnji sa svim zainteresiranim institucijama koje obrazuju takav kadar. Edukacija nastavnika je poseban problem jer se provodi preko više institucija: Ministarstva znanosti i obrazovanja, matične škole i Agencije za odgoj i obrazovanje. Trebalo bi sve navedene institucije, kao i nastavnike mentore i savjetnike, uključiti u izradu strateškog plana kojim bi se dugoročno definirali ciljevi stručne nadgradnje znanja kao i plan njihove provedbe.

Prije ovih konkretnih koraka nova paradigma mora biti teorijski oblikovana kroz sustavni znanstveno-istraživački rad, što je većinom ostvareno u području znanosti o umjetnosti. Mora biti jasno koje su odrednice i mogućnosti nove paradigme te kako ju provoditi, što poučavati, kako poučavati i koja je svrha.

Tome naravno prethodi dovoljan broj istraživanja koja su objavljena kao znanstveni radovi u relevantnim znanstveni časopisima u kojima se empirijski potvrđuje primjena nove paradigme u nastavnom procesu. Dok je nova paradigma dokazana u znanstvenoj teoriji, što se vidi iz poglavlja promjena paradigme, nema još dovoljno istraživanja u kojima se primjenjuje na nastavnu praksu. Analiza trenda radova vizualnog umjetničkog obrazovanja u svijetu pokazala je da je trend vizualne kulture dominantan u odnosu na druge trendove dok se u Hrvatskoj jedva pojavljuje. Stoga je prije svega potrebno utvrditi trendove i mikrotrendove koji su dominantni u svijetu i prema njima sustavno planirati daljnja istraživanja.

Na temelju iskaza eksperata u ispitivanju mišljenja Delfi metodom izlučeno je dovoljno zaključaka da se može primijeniti metoda Planiranje unazad kojom će se jasno utvrditi koraci potrebni za integraciju vizualne kulture u vizualno umjetničko obrazovanje. Metodologija planiranja unazad provedena je u tri koraka: strateško određivanje problema, konstrukcija metodološkog scenarija i *backcasting*, prema kojima su postavljena i tri istraživačka pitanja. Nakon provedenoga istraživanja možemo odgovoriti na postavljena istraživačka pitanja.

Odgovor na prvo istraživačko pitanje - *Koji su osnovni problemi/prepreke za integraciju vizualne kulture u obrazovanje?* – izveden je iz mišljenja eksperata koji su istaknuli ključne probleme integracije vizualne kulture u obrazovanje: promjena kurikuluma i naziva predmeta, promjena interpretativne paradigme, uključivanje više sadržaja o vizualnoj kulturi u programe nastavnčkih smjerova povijesti umjetnosti i likovne kulture te nedostatnost

metodičkih istraživanja u hrvatskoj literaturi koje bi novu paradigmu potvrdili u pedagoškoj praksi. Kao odgovor na drugo istraživačko pitanje - *Kojem se modelu integracije vizualne kulture u kurikulum teži u budućnosti?* – možemo uvažiti mišljenje eksperata koji su se većinom opredijelili za integraciju s umjetničkim obrazovanjem i promjenom naziva predmeta u Likovna umjetnost i vizualna kultura. Treće istraživačko pitanje bilo je - *Koji su koraci kojima to možemo postići?*. Eksperti su tijekom iznošenja mišljenja naglasili nekoliko ključnih koraka koji bi omogućili kvalitetnu integraciju na svim razinama obrazovanja: promjena kurikuluma i naziva predmeta, edukacija nastavnika, promjena programa nastavnčkih smjerova, teorijsko i praktično formiranje nove paradigme, primijenjena pedagoška znanstvena istraživanja. Ovim koracima pridruženo je istraživanje trendova u radovima vizualnog umjetničkog obrazovanja te analiza kurikuluma kojom bi se procijenile slabe i jake strane postojećeg kurikuluma Likovne kulture i Likovne umjetnosti s posebnim fokusom na Likovnu umjetnost. Kao jake strane izdvojeno je naglašavanje važnosti vizualne kulture u poglavlju *Opis i svrha predmeta* te u opisu domene *Doživljaj i kritički stav*. Jakom stranom smatra se i tematski pristup sadržajima, koji omogućava direktno interslikovno povezivanje između umjetničkih i neumjetničkih sadržaja, te otvoreni koncept kurikuluma kojim se mogu uključiti suvremeni događaji i popularna kultura. Nadalje, tema *Umjetnost i moć* je potpuno posvećena pogledu na umjetnost s aspekta vizualne kulture. Analiza je pokazala da slabe strane proizlaze iz toga što utjecaj vizualne kulture nije vidljiv u formulacijama ciljeva te iz formulacija ishoda na razini kurikuluma, koji su usmjereni umjetničkom djelu. Nadalje, u tri ishoda se koncept vizualne kulture ne provlači ni kroz razrade ishoda, a i naziv predmeta upućuje na bavljenje isključivo umjetničkim sadržajima.

6. RASPRAVA

Iz teorijskog i istraživačkog dijela proizlazi da je vizualna kultura svakako važna za suvremeno obrazovanje jer je vizualna komunikacija postala dominantna u svakodnevnom životu, a i sadržaji vizualne kulture kao što su reklame, filmovi, animacije, video uradci, računalne igrice, televizija, čine većinu svakodnevnih iskustava učenika. Nedovoljno je integrirana u sve razine obrazovanja zbog čega se ovim istraživanjem promišlja uključivanje vizualne kulture u vizualno umjetničko obrazovanje što povlači promjenu paradigme poučavanja Likovne umjetnosti u srednjim školama. Osim općim znanstvenim metodama, kojima su iz postojeće znanstvene literature izlučene bitne odrednice, promjena paradigme se dokazuje i kombinacijom više futuroloških metoda. Metodom Analiza trenda, Delfi metodom i metodom Planiranje unazad utvrđeni su problemi i moguća rješenja koja će omogućiti uspješno poučavanje vizualne kulture u kontekstu vizualnog umjetničkog obrazovanja.

U ovom radu se istražuje mogućnost vizualne kulture kao nove paradigme poučavanja Likovne umjetnosti koja se u odgojno-obrazovnom sustavu uči najčešće u gimnazijskom obrazovanju. Postavljene su četiri hipoteze koje su dokazivane pomoću teorijskih razmišljanja s aspekta nekoliko disciplina, ali i futurološkom metodologijom kojom će se utvrditi postojeće stanje i prognozirati promjene u budućnosti prema mišljenju eksperata.

Prva hipoteza. – *H1: Vizualno obrazovanje u suvremeno doba zahtijeva promjenu interesa istraživanja s umjetničkog djela na uvjete vizualnosti u kojima se gledanje događa.* – potvrđena je epistemološkim promjenama discipline povijesti umjetnosti, teorijom pogleda, teorijom vizualnih studija i vizualne kulture te teorijama postmodernog vizualnog umjetničkog obrazovanja, a potvrđuje se i mišljenjem eksperata. Krićka povijest umjetnosti glavne razloge krize discipline vidi u objektu istraživanja kojeg treba proširiti s isključivo umjetničkih djela na objekte koji nemaju estetski status. Revalorizirala se uloga promatrača u vizualnoj percepciji i recepciji, jer se počinje promatrati kao gledajući subjekt koji je uvjetovan pogledom zadanim izvana. Teorija pogleda je osvijestila kulturalnu varijablu viđenja koja je važna za razumijevanje načina kojima stvaramo značenja, kako o umjetničkim djelima tako i o širem spektru vizualnih pojava. S usponom vizualnih studija dogodio se sveopći zaokret prema vizualnosti, jer se interesi usmjeravaju novoj vizualnoj subjektivnosti u kojoj promatrač nije samo subjekt koji gleda, već je i objekt koji je gledan. Objekt istraživanja postaje sama

vizualnost kao posljedica stalno promjenjivog konteksta u kojem se nalazi promatrač. Umjesto fiziološkom prirodnom gledanja istraživači se počinju zanimati za kulturološke aspekte viđenja koji nam se posreduju kroz skopičke režime, odnosno sustave vizualnosti određenog perioda ili kulture. Eksperti, koji su sudjelovali u ispitivanju mišljenja Delfi metodom, jednoglasno su se složili da bi se poučavanje Likovne umjetnosti trebalo usmjeriti istraživanju proširenog polja vizualnosti. Smatraju da je tematski pristup nedavno primijenjenog novog kurikulumu Likovne umjetnosti dovoljno poticajan za konceptualno bavljenje vizualnim. Analiza kurikulumu je pokazala da je baš ovaj problemski pristup otvoren za uplive sadržaja vizualne kulture i razmatranje uvjeta vizualnosti pojedinih razdoblja i kultura.

Druga hipoteza – *H2: Zbog interdisciplinarnog karaktera vizualne kulture nužna je nadopuna povijesnoumjetničkih metoda s multidisciplinarnim i nedisciplinarnim pristupom slici* – potvrđuje se također i u teoriji i u mišljenju eksperata. Krićka povijest umjetnosti je na krizu discipline odgovorila i novim interpretativnim praksama čije metode je uvezla iz drugih disciplina. Vizualni studiji pristupaju vizualnoj kulturi eksperimentalno, kao međupodručju u kojem se presijecaju različite znanstvene grane, pa se koriste semiotička, kontekstualna i nedisciplinarna analiza. U odgoju i obrazovanju novi interpretativni pristupi oslanjaju se na krićku pedagogiju kojoj je cilj prepoznavanje i decentriranje dominantnih estetskih narativa i istraživanje dubljih značenja artefakata vizualne kulture. Hipoteza se potvrđuje i mišljenjem eksperata prikupljenim Delfi metodom. Jednoglasno su se složili da bi promjenu paradigme poučavanja trebalo pratiti i proširenje povijesnoumjetničkih metodoloških praksi koje bi se usmjerile politizaciji umjetnosti, ali uz zadržavanje likovno-estetičkog pristupa. Prihvatili su mogućnost proširenja interpretativnog modela s Mitchellovim modelom historizacije, anakronizacije i dekontekstualizacije ističući da je prije toga potrebna provjera u pedagoškoj praksi.

Treća hipoteza – *H3: Sadržaji vizualne kulture povezuju učenje o umjetnosti sa svakodnevnim iskustvom učenika* potvrđena je dijelom u teorijama vizualnog obrata koje su posljedica zapadnih postkapitalističkih društava, a proizlaze iz dominacije slike i vizualnog komuniciranja u svakodnevnom životu. Vizualna kultura se i bavi kulturološkom konstrukcijom vizualnog iskustva koje proizlazi iz svakodnevnog susreta s ideološki konstruiranim slikama kojima se prenose politike identiteta. Vizualno iskustvo je vještina koju primjenjujemo svaki dan u društvu koje se temelji na kulturi slike. Personalizirana iskustva promatranja su svoje mjesto pronašla, osim u teoriji povijesti umjetnosti i vizualne kulture, u humanističkom pristupu kurikulumu, a aktivno stvaranje konstrukcija znanja i krićko

propitivanje u konstruktivističkim teorijama učenja. I mišljenje eksperata je potvrdilo navedenu hipotezu jer su prihvatili zaključak da je vizualna kultura važan čimbenik u svakodnevnom iskustvu učenika te na taj način povezana s konceptom konstruktivističke nastave. Složili su se i da je utjecaj vizualne kulture na formiranje individualnog i društvenog identiteta od presudne važnosti za odgoj i obrazovanje učenika.

Četvrta hipoteza – *H4: Kritičko promišljanje sadržaja vizualne kulture razvija vizualnu pismenost koja je u doba dominacije slike važna kompetencija za život* – također je potvrđena u više područja. Kritička povijest umjetnosti ističe potiskivanje ideološkog potencijala jednim od ključnih problema tradicionalne prakse povijesti umjetnosti, a baš je njega ključno istraživati u nastavi razvijanjem kritičkog odnosa prema porukama koje nam slike prenose. I u teoriji vizualnih studija interpretativni proces se shvaća kao individualna kritička refleksija za koju su potrebna iskustva i vještine koje se ne mogu steći promatranjem isključivo umjetničkih djela. U odgoju i obrazovanju je naglašena važnost vizualne pismenosti kojoj se pristupa kao kulturološkom i povijesnom fenomenu. Osim što se odnosi na sposobnost izražavanja vizualnim znakovima i simbolima, uključuje i čitanje značenja te kritičko prosuđivanje slika u okolišu. Kritička dimenzija uključuje sklonost propitivanju ideoloških obrazaca te prepoznavanje obrazaca društvene strukture moći, zbog čega je u većini svjetskih kurikulumata kritičko mišljenje naglašeno kao ključna kompetencija u odgoju i obrazovanju, a vizualna pismenost istaknuta kao jednako važna verbalnoj pismenosti. Ova hipoteza potvrđuje se i u mišljenju eksperata koji se slažu da je zbog utjecaja masovnih medija i interneta u nastavi Likovne umjetnosti potrebno razvijati kritičko mišljenje o porukama koje su ugrađene u različite oblike vizualnog komuniciranja.

Svaka promjena u odgojno-obrazovnom sustavu je lančana reakcija koja za sobom povlači usklađivanje rada i programa na više institucija i razina obrazovanja. Promjena jednog predmetnog kurikulumata pokreće promjene i na horizontalnim razinama s drugim predmetima i međupredmetnim temama, ali i u vertikalnim razinama razvoja nastavnog predmeta prema godinama učenja. Zahtjevnije promjene, na razini predmetnog kurikulumata, kao što je promjena paradigme poučavanja koja uključuju ne samo nove sadržaje već i nove metodološke pristupe, moraju se pripremiti na svim obrazovnim razinama, od osnovne i srednje škole do obrazovanja nastavničkog kadra koji poučava taj predmet. Potrebna je i znanstveno-istraživačka podloga koja će novu paradigmu utemeljiti u teoriji i praksi, ali i usuglašavanje stručnjaka različitih područja jer je koncept vizualne kulture interdisciplinaran. Problem hrvatskog školstva je što se promjene ne planiraju strateški i dugoročno unaprijed te se rade bez futurološkog

prognoziranja kojim se razrađuje strategija. Metodom Planiranja unazad mogu se razviti dugoročne strategije i točno odrediti koraci koje je potrebno napraviti za integraciju vizualne kulture u vizualno umjetničko obrazovanje, a metodom Analize trenda se može utvrditi sadašnji interes u istraživanju vizualne kulture u obrazovanju i prema postojećim mikrotrendovima prognozirati razvoj trendova u budućnosti.

7. ZAKLJUČAK

Kao posljedica vizualne hegemonije, koja se temelji na vizualnom obratu i dominaciji slike u komunikaciji današnjeg društva, u svijetu su sedamdesetih godina počele znanstvene rasprave o važnosti vizualne pismenosti u svakodnevnom životu i potrebama za ugradnjom ove vrste pismenosti u kurikulum. Devedesetih godina pojavljuju se rasprave o vizualnoj kulturi, koja se tretira kao nova društvena paradigma, jer je uočeno da slikovne reprezentacije imaju glavni utjecaj na formiranje identiteta i prenošenje kulturnih obrazaca. Stoga se pojavljuju rasprave o važnosti vizualne kulture u svakodnevnom životu učenika i njihovim izravnim iskustvima svijeta koje se usmjeravaju afirmaciji vizualne kulture u odgojno-obrazovnom sustavu. Iako se pojavljuju ideje o samostalnom nastavnom predmetu vizualne kulture, njezin interdisciplinarni karakter otežava integraciju jer je rijetko koji kurikulum izgrađen na takvim bazama. Većina kurikuluma je i dalje zadržala disciplinarne granice između nastavnih predmeta pa se integracija vizualne kulture u kurikulum počela razmatrati na način da se integrira u najsrodnije područje, a to je vizualno umjetničko obrazovanje.

U ovoj doktorskoj disertaciji polazi se od ideje da vizualna kultura treba biti nova paradigma prema kojoj bi se poučavao nastavni predmet Likovna umjetnost u srednjim školama na način da se mijenjaju sadržaji, ali i metodologija kojom se pristupa sadržajima i načinima poučavanja i učenja. Ovo je prvo interdisciplinarno istraživanje na hrvatskom području u kojem će se predstaviti teorijski temelji za promjenu paradigme poučavanja nastavnog predmeta Likovne umjetnosti u srednjim školama koji su utemeljeni na spoznajama povijesti umjetnosti, znanosti o umjetnosti i pedagogiji. Dati će značajan doprinos metodici vizualnog umjetničkog obrazovanja koja je u Hrvatskoj nedovoljno zastupljena u znanstvenim časopisima što čini loše temelje za razmatranje kurikuluma u budućnosti. Primjenom futurološke metodologije, kojom se ispituju stavovi stručnjaka, detektirani su problemi i ponuđena rješenja. Ovakav pristup može biti metodološki model prema kojem bi se mogle raditi buduće promjene kurikuluma.

Mišljenja eksperata iz različitih područja, prikupljena Delfi metodom, potvrdila su potrebu za učenjem vizualne kulture zbog uske povezanosti sa svakodnevnom iskustvom učenika. Istaknuli su da je za takav pristup potrebna promjena paradigme širenjem metodološkog pristupa i sadržaja učenja te da se mora razvijati vizualna pismenost kao dio kritičkog mišljenja o slikama. Ostale metode, koje su u doktorskom istraživanju korištene kao

pomoćni alati (Analiza trenda, Planiranje unazad, analiza kurikuluma), dale su značajne uvide u trenutno stanje vizualne kulture u znanstvenim istraživanjima i kurikulumu Likovne umjetnosti te omogućile planiranje određenih koraka kojima bi se ojačao njezin položaj u odgojno-obrazovnom sustavu. Metoda Analiza trenda pokazala je da je trend vizualne kulture u međunarodnim časopisima iz područja umjetničkog odgoja i obrazovanja dominantan, dok je u radovima iz područja vizualnog umjetničkog obrazovanja u hrvatskim pedagoškim časopisima jedva prisutan. Analiza postojećeg kurikuluma Likovne umjetnosti upućuje da postoje slabe i jake strane kurikuluma u odnosu na integraciju vizualne kulture, ali je struktura ipak dovoljno otvorena da omogućava upliv sadržaja vizualne kulture. Metodom Planiranje unazad utvrđeno je više koraka koje bi trebalo učiniti da se vizualna kultura ugradi u kurikulum Likovne umjetnosti. Koraci obuhvaćaju promjenu naziva predmeta, obrazovanje nastavnog kadra, usmjereno znanstveno istraživanje utjecaja vizualne kulture na obrazovanje i empirijska metodička istraživanja u praksi.

Prema gore navedenom, činjenica je da učenici konzumiraju različite sadržaje vizualne kulture svaki dan zbog čega ona ima važnu ulogu u formiranju identiteta. Dokazano postoji i interes od strane eksperata iz svih uključenih područja za integracijom u nastavni predmet Likovna umjetnost kao područje koje je najrodnije vizualnoj kulturi. U svijetu je do nekih granica razvijena metodička praksa koja se bavi interpretacijom sadržaja vizualne kulture, politikom identiteta, multikulturalizmom i utjecajem tehnologije. Jedan od problema je što je u hrvatskoj literaturi iz područja vizualnog umjetničkog odgoja i obrazovanja trend vizualne kulture jedva zastupljen i svakako bi trebalo promijeniti tu praksu radi stvaranja jačih znanstvenih temelja.

Radi uspješnije integracije vizualne kulture u vizualno umjetničko obrazovanje moramo odrediti zašto je potrebno poučavati vizualnu kulturu. Jedan od razloga leži u teoriji vizualne kulture koja je dijelom usmjerena istraživanju značenja umjetnosti u vizualnom svijetu. Drugi razlog je što joj je glavni cilj razvijanje vizualne pismenosti koja je usko povezana sa svakodnevnim životom učenika. Treći razlog je što učenici tako uče kritički promišljati poruke komercijalnog marketinga, prepoznati manipulaciju, stereotipe i druge poglede u vizualnim sadržajima. Četvrti razlog je što nam sadržaji vizualne kulture ilustriraju načine kojima se kroz kulturu posreduju temeljna društvena pitanja. Peti razlog je što kurikulumu, koji se temelji na vizualnoj kulturi, više u interesu nije isključivo umjetničko djelo već širi spektar vizualnih izraza i njihovih kulturoloških značenja.

Osim pronalaženja opravdanja za promjene paradigme poučavanja u teorijskim tekstovima, mišljenju eksperata i postojećim trendovima objavljivanja, znanstveni doprinos ovog istraživanja je preporuka modela integracije vizualne kulture u kurikulum. Prema prvom modelu koncept vizualne kulture bi se ugradio u svaki ishod tako da zamijenimo pojam umjetničko djelo s nekim drugim koji uključuje i neumjetničke vizualne sadržaje. Mogao bi se koristiti pojam „slika“ ili vizualna reprezentacija, ali bi mijenjanje takve terminologije isto zahtijevalo stručnu raspravu. Zbog širine i raznolikosti sadržaja bilo bi teško pronaći odgovarajući izraz. Usmjerenje prema vizualnoj kulturi ostvarilo bi se u razradi ishoda formuliranjem podishoda kojim bi se jače iskoristio kontekstualni potencijal vizualne kulture, što do sada nije bio slučaj. Ovaj pristup je možda najzahtjevniji, jer su nužne izmjene formulacija na svim razinama, ali je holistički najprihvatljiviji jer se vizualna kultura integrira u sve pore i postaje ravnopravna umjetničkim sadržajima. Zapravo bi to bilo pisanje novog kurikuluma koji bi se usmjerio interdisciplinarnom karakteru vizualne kulture. Najveći problem ovog modela je što su trenutni kurikulumi još uvijek disciplinarno strukturirani pa je teško unutar postojećeg modela kreirati interdisciplinarni predmet, barem dok i druga područja nisu tako oblikovana.

Prema drugom modelu, postojećim ishodima bi se dodali novi ishodi koji bi bili usmjereni isključivo interpretaciji sadržaja vizualne kulture. Ovo je možda najjednostavniji način, ali se dokument opterećuje brojem ishoda. U ovom slučaju jednako tako bi se mogle nadopuniti razrade ishoda s podishodima koji bi stremili razumijevanju vizualne kulture, ali samo u onim ishodima u kojima ih već nema. U oblikovanju ishoda možemo se voditi pristupom, istaknutim od strane Duncuma, Freedman i Skender da se vizualna kultura najuspješnije uči interakcijom kritičkog mišljenja i kreativnog izražavanja čime se povezuju dvije strane umjetničkog ali i kognitivnog procesa.

Jedan ishod, kojim bi se obuhvatile različite vještine vizualne pismenosti potrebne za interpretaciju vizualne kulture i izražavanje pomoću znakova i simbola, mogao bi pripasti u domenu *Stvaralaštvo i produktivnost* koja ima samo jedan ishod. Ta je domena usmjerena razvijanju kreativnog mišljenja i aktivnoj primjeni znanja u različitim oblicima.

Tablica 8. Primjer ishoda i podishoda usmjerenog vizualnoj kulturi

ISHOD	PODISHODI
Domena A Stvaralaštvo i produktivnost ISHOD SŠ LU A.2 <i> kreativno interpretira utjecaj vizualne kulture na osobni, društveni i kulturni identitet</i>	<ul style="list-style-type: none"> - razumije i koristi znakove i simbole različitih kultura - koristi postmoderne umjetničke tehnike u procesu kreativne refleksije - primjenjuje vještine vizualne pismenosti u čitanju i stvaranju vizualnih poruka - razumije odnose između tehnoloških praksi i praksi stvaranja značenja

Treći model je ugraditi dio s metodičkim preporukama iz kojih bi se jasno vidjelo da se u koncepte poučavanja o umjetnosti trebaju primijeniti pristupi vizualne kulture. To može značajno obogatiti i usmjeriti poučavanje prema željenom cilju ali i ostaje na razini preporuke pa prema nikome nije obvezujuće. U ovom modelu vizualnoj kulturi se pristupa kao kontekstu iz kojeg se može interpretirati umjetničko djelo čime ne postaje ravnopravna umjetničkom konceptu.

Iz svega navedenog proizlazi da su sadržaji vizualne kulture danas nezaobilazni u svakodnevnoj recepciji svijeta jednog učenika i da učenje takvih sadržaja mora biti ostvareno na kritičkom nivou interpretacije zbog čega je nužno razvijati i neke druge vještine koje nadilaze likovno-estetički pristup. Ovim radom se otvaraju pitanja metodologije interpretacije koja bi se mogla primijeniti na sve vizualne pojave, uključujući i umjetnička djela. Teorija umjetnosti i nove interdisciplinarnе interpretativne prakse nude prihvatljive modele koji su primjenjivi u nastavi nastavnog predmeta Likovna umjetnost, iako još uvijek postoji prostor za istraživanje nedisciplinarnog pristupa slici prema Mitchellovom modelu historizacije, dekontekstualizacije i anakronizacije. Za daljnje rješavanje problema uvođenja vizualne kulture u kurikulum trebalo bi povećati broj znanstvenih istraživanja o vizualnom umjetničkom obrazovanju, posebno ona koja su usmjerena utjecaju vizualne kulture na poučavanje likovne umjetnosti, te na taj način ojačati temelje za buduće promjene kurikuluma.

8. BIBLIOGRAFIJA

8.1. POPIS KNJIGA

1. Adams, Laurie Schneider. *The Methodologies of Art: An Introduction*. New York: Icon Editions, 1996.
2. Alpers, Svetlana. *Rembrandt's Enterprise: The Studio and the Market*. Chicago: University of Chicago Press, 1990.
3. Alpers, Svetlana. *The Art of Describing: Dutch Art in the Seventeenth Century*. Chicago: University of Chicago Press, 1984.
4. Althusser, Louis. *For Marx*. New York: Pantheon, 1965.
5. Arnheim, Rudolf. *Umetnost i vizuelno opažanje: psihologija stvaralačkog gledanja*. Beograd: Univerzitet umetnosti, 1985.
6. Arnheim, Rudolf. *Moć centra*. Beograd: Univerzitet umjetnosti - Studentski kulturni centar, 1998.
7. Arnheim, Rudolf. *Vizuelno mišljenje: jedinstvo slike i pojma*. Prijevod: Vojin Stojić. Beograd: Univerzitet umetnosti, 1985.
8. Bal, Mieke. *Quoting Caravaggio: Contemporary Art, Preposterous History*. Chicago: University of Chicago Press, 1999.
9. Barthes Roland. *Mitologije*. Prijevod: Morana Čale. Zagreb : Naklada Pelago, 2009.
10. Basarab, Nicolescu. *Manifesto of Transdisciplinarity*. Albany - NY: State University of New York Press, 2020.
11. Bächtmann, Oskar. *Uvod u povijesnoumjetničku hermeneutiku*, Prijevod: Milan Pelc, Zagreb: Scarabeus – naklada, 2004.
12. Baxandall, Michael. *Painting and Experience in Fifteenth Century Italy: A Primer in the Social History of Pictorial Style*. Oxford: Oxford University Press, 1988.
13. Baxandall, Michael. *Patterns of Intention: On the Historical Explanation of Pictures*. New Haven – London: Yale University Press, 1985.
14. Belting, Hans. *Firenca i Bagdad: zapadno-istočna povijest pogleda*. Prijevod: Nataša Medved, Zaprešić: Fraktura, 2010.
15. Belting, Hans. *Kraj povijesti umjetnosti?*. Ur. Nada Beroš. Prijevod: Andy Jelčić. Zagreb : Muzej suvremene umjetnosti, 2010.
16. Berelson, Bernard. *Content Analysis in Communication Research*. Free Press, 1952.
17. Berger, John. *Ways of seeing*. London: Penguin, 2009.
18. Bognar, Ladislav, Matijević, Milan. *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga, 2005.
19. Briski Uzelac, Sonja. *Vizualni tekst: studije iz teorije umjetnosti*. Zagreb: Centar za vizualne studije, 2008.
20. Bruner, Jerome. *Kultura obrazovanja*. Zagreb: Educa, 2000.
21. Bryson, Norman. *The Vision and Painting: The Logic of the Gaze*. New Haven: Yale University Press, 1983.

22. Bryson, Norman. *Word and Image: French Painting of the Ancient Regime*. Cambridge: Paperback Library, 1983.
23. Bürger, Peter. *Theory of the Avant-Garde*. *Sves. Theory and History of Literature*, br. 4. Minneapolis: Manchester University Press, 1984.
24. Buswell, Guy T. *How People Look at Pictures: a Study of the Psychology and Perception in Art*. Chicago: University Chicago Press., 1935.
25. Cassirer, Ernst. *Filozofija simboličkih oblika*. Novi Sad: Dnevnik, 1985.
26. Cerutti, Furio. *Identitet i politika*. Zagreb: Politička kultura, 2006.
27. Chaplin, Sarah, Walker John. *Visual Culture: An Introduction*. Manchester: Manchester University Press, 1997.
28. Clark, Timothy James. *Image of the People: Gustave Courbet and the 1848 Revolution*. Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press, 1999.
29. Clark, Timothy James. *Farewell to an Idea: Episodes From the History of Modernism*. New Haven: Yale University Press, 1999.
30. Crary, Jonathan. *Techniques of the Observer: On Vision and Modernity in the Nineteenth Century*. Cambridge, Massachusetts, London, England: MIT Press, 1992.
31. D'Alleva, Anne. *Methods & Theories of Art History*. London: Laurence King Publishing, 2005.
32. Damjanov, Jadranka. *Pogled i slika*. Zagreb: Hermes, 1996.
33. Damjanov, Jadranka. *Vizualni jezik i likovna umjetnost*. Zagreb: Školska knjiga, 1991.
34. De Saussure, Ferdinand. *Tečaj opće lingvistike*. Zagreb: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje, 2000.
35. Debes, John, Williams. *Literacy, Languaging and Learning Center for Visual Literacy*. Washington: Gallaudet College, 1978.
36. Delors, Jacques. *Učenje: blago u nama*. Zagreb: Educa, 1998.
37. Derrida, Jacques. *Memoirs of the Blind: The Self-Portrait and Other Ruins*. Prijevod: Pascale-Anne Brault and Michael Nass. Chicago: University of Chicago Press, 1993.
38. Dewey, John. *Art as Experience*. London: Penguin, 2005.
39. Dubovicki, Snježana. *Kreativnost u sveučilišnoj nastavi*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku – Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti, 2016.
40. Efland, Arthur, Freedman, Kerry, Stuhr, Patricia. *Postmodern Art Education: An Approach to Curriculum*. Reston, Virginia: The National Art Education Association, 1996.
41. Eisner, Elliot. *The Arts and the Creation of Mind*. New Haven: Yale University Press, 2002.
42. Eisner, Elliot. *The Educational Imagination: On the Design and Evaluation of School Programs*. New York: Macmillan, 1979.
43. Evans, Ronald W. *The Hope for American School Reform: The Cold War Pursuit of Inquiry Learning in Social Studies*. New York: Palgrave Macmillan, 2011.
44. Foucault, Michel. *Arheologija znanja*. Prijevod: Marko Gregorić. Zagreb: Mizantrop, 2019.
45. Foucault, Michel. *Madness and Civilization*. New York: Random House, 1965.
46. Foucault, Michel. *Nadzor i kazna: rađanje zatvora*. Zagreb: Informator – Fakultet političkih znanosti, 1994.
47. Freedman, Kerry. *Teaching Visual Culture: Curriculum, Aesthetics, and the Social Life of Art*. New York, London: Columbia University – Teachers College, 2003.

48. Freire, Paulo. *Pedagogy of the Oppressed*. Prijevod: Myra Bergman Ramos. New York: Continuum, 2002.
49. Fry, Roger Eliot. *Vision and Design*. London: Chatto and Windus, 1920., dostupno na <https://archive.org/details/rsvisiondesi00fryruoft?ref=ol&view=theater>, pristupljeno 23.4.2021.
50. Gadamer, Hans-Georg. *Istina i metoda*. Sarajevo: Veselin Masleša, 1978.
51. Gardner, Howard. *Art Education and Human Development*. Los Angeles: The J. Paul Getty Museum, 1990.
52. Gibson, James. *The Ecological Approach to Visual Perception*. Boston: Houghton Mifflin, 1979.
53. Gibson, James. *The Perception of the Visual World*. Boston: Houghton Mifflin, 1950.
54. Gombrich, Ernst H. *Art and Illusion: A study in the psychology of pictorial representation*. Oxford: Phaidon Press, 1989.
55. Gombrich, Ernst H. *The Image and the Eye: Further Studies in the Psychology of Pictorial Representation*. Oxford: Phaidon Press, 1986.
56. Gombrich, Ernst H. *The Story of Art*. New York: Phaidon Press, 1950.
57. Gombrich, Ernst H. *Umetnost i iluzija: psihologija slikovnog predstavljanja*, Prijevod: Jelena Stakić. Beograd: Nolit, 1984.
58. Goodman, Nelson. *Jezici umjetnosti: pristup teoriji simbola*. Prijevod: Vanda Božičević. Zagreb: Kruzak, 2002.
59. Gorard, Stephen, Taylor, Chris. *Combining Methods in Educational and Social Research*. Maidenhead. UK: Open University Press, 2004.
60. Gramsci, Antonio. *Selections from the Prison Notebooks*. Ur. Quintin Hoare i Geoffrey Nowell Smith. New York: International Publishers, 1971.
61. Grgić, Nada, Jakubin, Marijan. *Vizualno-likovni odgoj i obrazovanje*. Zagreb: Educa, 1996.
62. Harris, Jonathan. *The New Art History: A Critical Introduction*. London, New York: Routledge, 2001.
63. Hartman, Andrew. *Education and the Cold War: The Battle for the American School*. New York: Palgrave Macmillan, 2008.
64. Hegel, Georg, Wilhelm, Friedrich. *Fenomenologija duha*. Zagreb: Kultura, 1955.
65. Hegel, Georg, Wilhelm, Friedrich. *Filozofija povijesti*. Zagreb: Naprijed, 1966.
66. Heidegger, Martin. *Bitak i vrijeme*. Prijevod: Hrvoje Šarinić, Zagreb: Naprijed, 1985.
67. Heidegger, Martin. *Izvor umjetničkog djela*. Prijevod: Damir Barbarić. Zagreb: AGM, 2010.
68. Hewitt, Thomas. W. *Understanding and Shaping Curriculum: What we Teach and Why*. Thousand Oaks: Sage, 2006.
69. Howells, Richard. *Visual Culture*. Cambridge: Polity Press, 2003.
70. Ivančević, Radovan. *Likovni govor : uvod u svijet likovnih umjetnosti : udžbenik za I. razred gimnazije*. Zagreb: Profil International, 1997.
71. Ivančević, Radovan. *Perspektive*. Zagreb: Školska knjiga, 1996.
72. Jay, Martin. *Downcast Eyes: The Denigration of Vision in Twentieth-century French Thought*. Oakland: University of California Press, 1993.
73. Jenks, Chris (ur.). *Vizualna kultura*. Prijevod Zrinka Pavlić. Zagreb : Naklada Jesenski i Turk, 2002.

74. Jockov, Maja. *Suvremena umjetnost u obrazovanju: uloga novih medija u nastavi Likovne kulture u gimnaziji*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu - Akademija likovnih umjetnosti, 2018.
75. Klein, Julie, T. *Interdisciplinarity: History, Theory, and Practice*. Detroit: Wayne State University Press, 1990.
76. Kuhn, Thomas S. *Struktura znanstvenih revolucija*. Zagreb: Naklada Jesenski i Turk, 2002.
77. Lacan, Jacques. *Četiri osnovna pojma psihoanalize*. Zagreb: Naprijed, 1986.
78. Lyotard, Jean-François. *Postmoderno stanje: izvještaj o znanju*. Zagreb: Ibis grafika, 2005.
79. Maković, Zvonko. *Julije Knifer: Bez kompromisa (27-37)*. Zagreb: Muzej suvremene umjetnosti, 2014.
80. Marin, Louis. *Sublime Poussin*. Stanford: Stanford University Press, 1999.
81. Matijević, Milan, Radovanović, Diana. *Nastava usmjerena na učenika*. Zagreb: Školske novine, 2011.
82. Matijević, Milan, Topolovčan, Tomislav. *Multimedijaska didaktika*. Zagreb: Školska knjiga, 2017.
83. Matijević, Milan, Topolovčan, Tomislav; Rajić, Višnja. *Konstruktivistička nastava: teorija i empirijska istraživanja*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2017.
84. Matijević, Milan. *Alternativne škole: didaktičke i pedagoške koncepcije*. Zagreb: Tipex, 2001.
85. McLuhan, Marshall. *Razumijevanje medija*. Zagreb: Golden marketing/Tehnička knjiga, 2008.
86. McNeil, John. D. *Contemporary Curriculum: In Thought and Action* (7th ed.). Hoboken: John Wiley and Sons, 2009.
87. Merleau-Ponty, Maurice. *Fenomenologija percepcije*. Sarajevo: Veselin Masleša – Svjetlost, 1978.
88. Messaris, Paul. *Visual Literacy: Image, Mind and Reality*. Boulder: Westview, 1994.
89. Miller, Ron. *What are Schools for: Holistic Education in American Culture*. Brandon: Holistic Education Press, 1992.
90. Mirzoeff, Nicholas. *An Introduction to Visual Culture*. London, New York: Routledge, 2009.
91. Mitchell, W. J. Thomas. *Ikonologija: slika, tekst, ideologija*. Prijevod: Sabine Marić. Zagreb: Antibarbarus, 2009.
92. Mitchell, W. J. Thomas. *What do Pictures Want?: The Lives and Loves of Images*. Chicago: University of Chicago Press, 2005.
93. Mušanović, Marko, Vrcelj, Sofija. *Prema pedagoškoj futurologiji*. Rijeka: Hrvatsko pedagoško-književni zbor, 2001.
94. Nacagawa, Yoshiharu. *Education for Awakening: an Eastern Approach to Holistic Education*. Brandon: Holistic Education Press, 2000.
95. Naisbitt, John. *Megatrendovi*. Prijevod: Jadranka Hodanić. Zagreb: Globus, 1985.
96. Nöth, Winfried. *Priručnik semiotike*. Prijevod: Ante Stamać. Zagreb: Ceres, 2004.
97. Ortega y Gasset, Jose. *Dehumanizacija umjetnosti*. Prijevod: Tanja Tarbuk, Dunja Frankol, Marko Grčić. Zagreb: Litteris, 2007.
98. Paić, Žarko. *Vizualne komunikacije — Uvod*. Zagreb: Centar za vizualne studije, 2008.
99. Polić, Milan. *Odgoj i svije(s)t*. Zagreb: Hrvatsko filozofsko društvo, 1993.

100. Popper, Karl Raimund. *Objektivno saznanje – evolutivni pristup*. Beograd: Paideia, 2002.
101. Popper, Karl Raimund. *Realism and the Aim of Science*. London, New York: Routledge, 1985.
102. Purgar, Krešimir. *Iconologia e cultura visuale. W J. T. Mitchell, storia e metodo dei visual studies*. Rim: Carocci editore, 2019.
103. Purgar, Krešimir. *Pictorial Appearing — Image Theory After Representation*. Bielefeld: Transcript, 2019.
104. Purgar, Krešimir. *Slike u tekstu : Talijanska i američka književnost u perspektivi vizualnih studija*. Zagreb: Durieux – Hrvatska sekcija AICA, 2013.
105. Read, Herbert. *Education Through Art*. New York: Pantheon Books, 1956.
106. Riegl, Alois. *Stilfragen: Grundlegungen zu einer Geschichte der Ornamentik*. Berlin: Buchdruckerei von Gustav Schade, 1893.
107. Rorty, Richard. *Philosophy and the Mirror of Nature*. Princeton: Princeton University Press, 1979.
108. Rorty, Richard. *The Linguistic Turn: Recent Essays in the Philosophical Method*. Chicago: Chicago University Press, 1967.
109. Ruskin, John. *Stones of Venice*. Biblioteca Virtual Universal, 2008. (1879.)
110. Ruskin, John. *The Elements of Drawing; in Three Letters to Beginners*. New York: Wiley i Halsted, 1837.
111. Sahlberg, Pasi. *Finnish Lessons: What can the World Learn from Educational Change in Finland*. New York: Teachers College Press, 2011.
112. Skender, Lana. *Suvremeni pristupi nastavi Likovne umjetnosti*. Osijek: Akademija za umjetnost i kulturu, 2020.
113. Slattery, Patrick. *Curriculum Development in the Postmodern Era*. London and New York: Routledge, 2006.
114. Sturken, Marita, Lisa Cartwright. *Practices of Looking: An Introduction to Visual Culture*. New York: Oxford University Press, 2001.
115. Suzić, Nenad. *Futurologija u pedagoškim i socijalnim naukama*. Banja Luka: EKTOS, 2012.
116. Šuvaković, Miško. *Pojmovnik suvremene umjetnosti*. Zagreb: Horetzky – Ghent, Vlees & Beton, 2005.
117. Toffler, Alvin. *Šok budućnosti*. Rijeka: Otokar Keršovani, 1975.
118. Tröhler, Daniel, Barbu, Ragnhild (ur.). *Education systems in historical, cultural, and sociological perspectives*. Rotterdam: Sense Publishers, 2011.
119. Tröhler, Daniel. *Languages of Education. Protestant Legacies, National identities, and Global Aspirations*. New York, London, : Routledge, 2011.
120. Vicelja Matijašić, Marina. *Ikonologija: kritički prikaz povijesti metode*. Rijeka: Filozofski fakultet, Centar za ikonografske studije, 2013.
121. Winckelmann, Johann Joachim. *The History of the Art of Antiquity*. Los Angeles: Getty Publications, 2006.
122. Wölfflin, Heinrich. *Temeljni pojmovi povijesti umjetnosti: problem razvoja stila u novijoj umjetnosti*. Zagreb: Kontura, 1998.
123. Zanimović, Mate. *Opća povijest pedagogije*. Zagreb: Školska knjiga, 1988.

8.2. POPIS ZNANSTVENIH ČASOPISA

1. Akmençe, Aegemen, Akpinar, Burhan, Akmençe, Ezgi. „New Horizons in Education through Holistic Approach“. *The Journal of International Lingual, Social and Educational Sciences* 1, br. 1 (2015.): 1-7
2. Alviž, Josipa. „Uloga i mjesto srednjoškolskog predmeta Likovna umjetnost u okviru umjetničkog područja hrvatskog odgojno-obrazovnog sustava“. *Peristil* 62, br.1 (2019.): 203-219
3. Ashwin, Clive. „Pestalozzi and the Origins of Pedagogical Drawing“. *British Journal of Educational Studies* 29, br.2 (1981.): 138-151
4. Ausburn, Lynna, Ausburn, Floyd. „Visual Literacy: Background, Theory and Practice“. *Programmed Learning and Educational Technology* 15, br. 4 (1978.): 291-297
5. Avgerinou, Maria, Ericson, John David. „A Review of the Concept of Visual Literacy“. *British Journal of Educational Technology* 28, br. 4, (1997.): 280-291
6. Bal, Mieke. „Visual Essentialism and the Object of Visual Culture“. *Journal of Visual Culture* 2, br. 1 (2003): 5-32
7. Belting, Hans. „Image, Medium, Body: a new Approach of Iconology“. *Critical Inquiry* 31, br. 2 (2005): 302-319
8. Bennett, Jill. „Aesthetics of intermediality“. *Art History* 30, br. 3 (2007): 432-450
9. Benjamin, Walter. „Umjetničko djelo u razdoblju tehničke reprodukcije“. *Život umjetnosti*, br. 78-79 (2006.): 22- 32
10. Bimber, Bruce. „Karl Marx and the Three Faces of Technological Determinism“, *Social Studies of Science* 20, br. 2 (1990.): 333-351
11. Bognar, Branko. „Čovjek i odgoj“. *Metodički ogledi* 22, br.5 (2015): 9-37
12. Bognar, Branko. „Ostvarivanje suštinskih promjena u odgojnoj praksi posredstvom akcijskih istraživanja“. *Odgojne znanosti* 11, br. 2 (2009.): 147-162
13. Bognar, Ladislav. „Odgoj na sveučilištu“. *Život i škola* 62, br. 26 (2011.): 165-174
14. Bredekamp, Horst. „A Neglected Tradition? Art History as Bildwissenschaft“. *Critical Inquiry* 29, br. 3 (2003.): 418-428
15. Brill, Jennifer, Branch, Robert Maribe, Kim, Dohun. „Visual Literacy Defined—The Results of a Delphi Study: Can IVLA (Operationally) Define Visual Literacy?“. *Journal of Visual Literacy* 27, br. 1 (2007.): 47-60
16. Broome, Jeffrey. „Commentary - The Case for Humanistic Curriculum: A Discussion of Curriculum Theory Applied to Art Education“. *Journal of Art for Life* 5, br.1 (2014.): 1-14
17. Brown, Ian. „Global Trends in Art Education: New Technologies and the Paradigm Shift to Visual Literacy“. *International Journal of Art Education* 2, br. 3 (2004.): 50-61
18. Boughton, Doug. „Learning Visual Culture: the Important Relationship of Curriculum and Assessment“. *The National Journal of Arts Education* 2, br. 4 (2004.): 76-90
19. Carpenter, Stephen, Tavin, Kevin. „Drawing (past, present, and future) Together: A (Graphic) Look at the Reconceptualization of Art Education“. *Studies in Art Education* 51, br. 4 (2010.): 327-352
20. Carrier, David. „Art and Its Spectator“. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism* 45, br. 1 (1986): 5-17

21. Cerovac, Krešimir. „Transdisciplinarni pristup učenju i istraživanju na sveučilištu“. *Metodički ogledi* 20, br.1 (2013): 15–31
22. Chapman, Laura. „Studies of the Mass Arts“. *Studies in Art Education* 44, br. 3 (2003.): 230-245
23. Chin, Christina. „Approaches to Visual Culture in Art Education“. *The International Journal of Arts Education* 13, br.1 (2015.): 32-52
24. Chmielecki, Konrad. „The Intermediality of the Avant-garde or the Avant-garde of Intermediality? Is the Avant-garde Intermedial?“. *Art Inquiry. Recherches sur les arts* 19, br.28 (2017.): 221-242
25. Clark, Timothy James. „The Conditions of Artistic Creation“. *Times Literary Supplement*, 1974.
26. Osborne, Jonathan, Collins, Sue, Duschl, Rick, Millar, Robin, Ratcliffe, Mary. „What Ideas about Science should be Taught in School Science? A Delfi Study of the Expert Community“. *Journal of Research in Science Teaching* 40, br. 7 (2003.): 692–720
27. Condee, William. „The Interdisciplinary Turn in the Arts and Humanities“. *Issues in Interdisciplinary Studies*, br.34 (2016.): 12-29
28. Dalkey, Norman, Helmer, Olaf. „An Experimental Application of the Delphi method to the use of Experts“. *Management Science* 9, br. 3 (1963.): 458–467
29. Darts, David. „Visual Culture Jam: Art, Pedagogy, and Creative Resistance“. *Studies in Art Education* 45, br. 4 (2004)., 313–327
30. Debes, John. „The loom of visual literacy: An overview“. *Audiovisual Instructions* 14, br.8 (1969.): 25-27
31. Derado, Ivo. „Delfi studija: znanstveni pogled u budućnost“. *Državnost : časopis za politiku, znanost, kulturu i gospodarstvo* 3, br. 2 (1999.): 127-143
32. Dubovicki, Snježana, Bogнар, Ladislav. „Emocije u nastavi“. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje* 14, br. 1 (2012.): 135-153
33. Dubovicki, Snježna. „Attitudes of Future Teachers towards Evaluation of University Courses“. *Život i škola* 31, br.1 (2014); 126-138
34. Dreborg, Karl Henrik. „Essence of backcasting“. *Futures* 28, br. 9 (1996.): 813-828
35. Dubovicki, Snježana, Budić, Marta. „Intellection of Upbringing in Global Context of Present and Future Challenges in Pedagogy“. *Jahr - European journal of bioethics* 10, br. 2, (2019): 411-423
36. Dubovicki, Snježana, Munjiza, Emerik. „Šezdeset godina Života i škole“, *Život i škola* LIX, br. 27 (2012.): 11-36
37. Dubovicki, Snježana, Omićević, Anastazija. „Nastavne metode kao poticaj učenikovoј kreativnosti“. *Život i škola* LXII, br. 1 (2016.): 105-124
38. Dubovicki, Snježana, Topolovčan, Tomislav. „The Heritage of the Cold War in Contemporary Curricula and Educational Reforms“. *CEPS Journal* 9, br. 2 (2019.): 11-32
39. Duncum, Paul. „Approaches to Cultural Analysis“. *Journal of American Culture* 10, br. 2 (1987.): 1-15
40. Duncum, Paul. „Clarifying Visual Culture in Art Education“. *Art Education* 55, br. 3 (2002.): 6-11
41. Duncum, Paul. „Revisioning Premodern Fine Art as Popular Visual Culture“. *Studies in Art Education* 55, br. 3 (2014.): 203-213
42. Duncum, Paul. „Visual Culture and an Aesthetics of Embodiment“. *International Journal of Education through Art* 1, br. 1 (2005.): 9-19

43. Duncum, Paul. „Visual Culture: Developments, Definitions, and Directions for Art Education“. *Studies in Art Education* 42, br. 2 (2001.): 101-112
44. Elkins, James. „Responses to Mieke Bal's 'Visual Essentialism and the Object of Visual Culture' (2003): Nine Modes of Interdisciplinarity for Visual Studies“. *Journal of Visual Culture* 2, br.2 (2003): 232-237
45. Hsin-Kai,Wu, Fu-Kwun, Hwang, Tzu-Chiang Lin. „Developing and Validating Technological Pedagogical Content Knowledge-Practical (TPACK-practical) through the Delphi Survey Technique“. *British Journal of Educational Technology* 45, br. 4 (2013.): 707-722
46. Gil-Glazer, Ya'ara. „Visual culture and critical pedagogy: from theory to practice“. *Critical Studies in Education* 61, br. 1 (2020.): 66-85
47. Goldstein, Bruce. „The Ecology of J. J. Gibson's Perception“, *Leonardo* 14, br. 3 (1981.): 191-195
48. Green, Ravonne. „The Delphi Technique in Education Research“. *SAGE Open* 4, br.2 (2014): 1–8
49. Gregory, Richard. „Knowledge in Perception and Illusions“. *Philos Trans R Soc Lond B Biol Sciv.* 352, br. 1358 (1997.): 1121-1128
50. Hasnaš, Snježan. „Filozofija kao dio kulture ili njezino polazište?“. *Metodički ogledi* 15, br. 2 (2008): 23-32
51. Hodge, Bob. „Monstrous Knowledge: Doing PhDs in the New Humanities“. *Australian Universities Review* 2 (1995.): 35–39
52. Holly, Michael Ann. „Response to the Visual Culture Questionnaire“. *October*, vol. 77 (1996.): 39–41
53. Hsu, Chia-Chien., Sandford, Brian. „The Delphi Technique: Making Sense Of Consensus. Practical Assessment“. *Research & Evaluation* 12, br.10 (2007.): 1-8
54. Kesser Battista, Ivana. „Intertekstualnost, intermedijalnost i interdisciplinarnost u filmskom eseju“. *Medijska istraživanja* 16, br.1 (2010.): 131-160
55. Knežević, Snješka. „Hans Sedlmayr“. *Život umjetnosti*. br. 11-12 (1970.): 103-107
56. Mahmoudi, Sirous, Jafari, Ebrahim, Nasrabadi, Hasan Ali, Liaghatdar, Mohmd Javad. „Holistic Education: An Approach for 21 Century“. *International Education Studies* 5, br. (2012.): 178-186
57. Maras, Nevenka; Topolovčan, Tomislav; Matijević, Milan. „Konstruktivistička didaktika i neurodidaktika u diskursu reformne pedagogije. Teorijska polazišta, dileme i komparacija“. *Nova prisutnost* 16, br. 3 (2018): 561-577
58. Melville, Steven. „Response to Visual Culture Questionnaire“. *October*, vol. 77 (1996): 25-70
59. Milbrandt, Melody, Miraglia, Kathy Marzilli, Zimmerman, Enid. „An Analysis of Current Research in Studies in Art Education and the International Journal of Education Through Art“. *Studies in Art Education* 59, br. 1 (2018.): 39-54
60. Mitchell, W. J. Thomas. „Interdisciplinarity and Visual Culture“. *Art Bulletin* 77, br. 4 (1995.): 540-544
61. Mitchell, W. J. Thomas. „Showing Seeing: a Critique of Visual Culture“. *Journal of Visual Culture*, vol.1, br. 2 (2002.):165-181
62. Muffoletto, Robert. „An Inquiry into the Nature of Uncle Joe's Representation and Meaning“. *Reading Online* 4, br. 8 (2001.)

63. Nicolescu, Basarab. „Methodology of Transdisciplinarity: Levels of Reality, Logic of the Included Middle and Complexity“. *Transdisciplinary Journal of Engineering & Science*, br. 1 (2010.):17-32
64. Orion, Nir. „A Holistic Approach for Science Education for All“. *Eurasia journal of mathematics, science & technology education* 3, br. 2 (2007.): 111-118
65. Panofsky, Erwin. „Ikonografija i ikonologija: uvod u proučavanje renesansne umjetnosti“. Prijevod: Žarko Domjan. *Život umjetnosti*, br. 17 (1972.): 67-79
66. Pauwels, Luc. „Visual Literacy and Visual Culture: Reflections on Developing More Varied and Explicit Visual Competencies“. *The Open Communication Journal*, br. 2 (2008.): 79-85
67. Previšić, Vlatko. „Kurikulum suvremenog odgoja i škole: metodologija i struktura“, *Pedagogijska istraživanja* 2, br. 2 (2005.): 165-172
68. Purgar, Krešimir. „Nulti stupanj reprezentacije: Umjetnost, tehnika i slikovno pojavljivanje“. *Ars Adriatica*, br. 6 (2016.): 241-252
69. Quist, Jaco, Vergragt, Philip. „Past and future of backcasting: The shift to stakeholder participation and a proposal for a methodological framework“. *Futures*, br. 38 (2006.): 1027–1045
70. Ramadier, Thierry. „Transdisciplinarity and its Challenges: The Case of Urban Studies“. *Futures*, br. 36 (2004.): 423-439
71. Robinson, John. „Energy Backcasting: a Proposed Methodology Analysis“. *Energy Policy*, br 10 (1982.): 337-344
72. Schapiro, Meyer. „On Some Problems in the Semiotics of Visual Art: Field and Vehicle in Image-Signs“. *Simiolus: Netherlands Quarterly for the History of Art* 6, br. 1 (1972.–1973.): 9-19
73. Slattery, Patrick. „A Postmodern Vision of Time and Learning: A Response to the National Education Commission Report Prisoners of Time“. *Harvard Educational Review* 65, br. 4 (1995.): 612–634
74. Sedlmayr, Hans. „Problemi interpretacije“. Prijevod: Knežević, Snješka. *Život umjetnosti*, br. 11/12 (1970.): 101-124
75. Stember, Marilyn. „Presidential Address: Advancing the Social Sciences Through the Interdisciplinary Enterprise“. *The Social Science Journal* 28, br. 1 (1991.): 1-14.
76. Stokking, Karel, Van der Schaaf, Marieke. „Construct Validation of Content Standards for Teaching“. *Scandinavian Journal of Educational Research* 55, br. 3 (2011.): 273-289
77. Sweeney, Robert. „Visual Culture of Control“. *Studies in Art Education* 47, br. 4 (2006): 294-307
78. Tavin, Kevin. „Wrestling with angels, searching for ghosts: Toward a critical pedagogy of visual culture“. *Studies in Art Education* 44, br. 3 (2003): 197–213
79. Terhart, Ewald. „Konstruktivismus und Unterricht: Gibt es einen neuen Ansatz in der Allgemeinen Didaktik“. *Zeitschrift für Pädagogik* 45, br. 5 (1999.): 630-647
80. Tokić, Marko. „Metodika Jadranke Damjanov - osviještavanje doslovnog vida osjetilnog opažanja“. *Metodički ogledi* 23, br. 1 (2016.): 7-25
81. Topolovčan, Tomislav. „Art-Based Research of Constructivist Teaching“. *Croatian Journal of Education* 18, br. 4 (2016.): 1141-1172
82. Vergragt, Philip, Quist, Jaco. „Backcasting for sustainability: Introduction to the special issue“. *Technological Forecasting and Social Change* 78, br. 5 (2011.): 747-755

83. Visković, Ivana. „Mogućnosti primjene Delfi metode u pedagojskim istraživanjima“. *Napredak* 157, br. 1-2 (2016.): 187 - 204
84. Wölfflin, Heinrich. „Objašnjavanje umjetničkih djela“. *Život umjetnosti*, br. 43-44 (1988): 160-167
85. Yilmaz, Kaya. „Constructivism: Its theoretical underpinnings, variations, and implications for classroom instruction“. *Educational Horizons* 86, br. 3 (2008.): 161-172
86. Krauss, Rosalind. „In the name of Picasso“. *October*, br. 16 (1981.): 5-22, dostupno na <https://www.jstor.org/stable/778371?origin=JSTOR-pdf&seq=1>, pristupljeno 7. 6. 2021.
87. Turković, Vera. „Umjetničko obrazovanje u tranziciji: likovno obrazovanje u europskom obrazovnom sustavu“. *Metodika*, vol. 18, br. 10 (2009.): 8-39.

8.3. POGLAVLJA U ZBORNICIMA I KNJIGAMA

1. Aliakbaril, Mohammad, Faraji, Elham. „Basic Principles of Critical Pedagogy“, 77-85. U: *2nd International Conference on Humanities, Historical and Social Sciences*, Singapore: IACSIT Press, 2011.
2. Alviž, Josipa, Nestić, Jasmina. „Učenje i poučavanje Likovne umjetnosti u srednjoškolskome odgoju i obrazovanju-kritički osvrt i mogućnosti reforme“, 233-237. U: *Zbornik 4. kongresa hrvatskih povjesničara umjetnosti – Institucije povijesti umjetnosti*, Zagreb: Društvo povjesničara umjetnosti Hrvatske – Institut za povijest umjetnosti, 2019.
3. Autio, Tero. „Curriculum Theory in Contestation? American Curriculum, European Didaktik, and Chinese Wisdom Traditions as Hybrid Platforms for Educational Leadership“, 257-282. U: *Bridging educational leadership, curriculum theory and didaktik*, ur. Michael Uljens i Ylimaki, Cham: Springer, 2017.
4. Avgerinou, Maria, Ericson, John David. „Debes Hierarchy: a springboard for assesing Visual Literacy skills?“, 23-26. U: *Proceedings of 4th International Research Symposium on Visual Verbal Literacy*. Deventer Holland, 1996.
5. Baca, Judy Clark, Braden, Roberts. „The Delphi Study : A Proposed Method for Resolving Visual Literacy Uncertainties“, 99-106. U: *Perceptions of Visual Literacy*, ur. Roberts A. Braden, Darrell G. Beauchamp, Visual Literacy Association, 1989.
6. Bal, Mieke, Bryson, Norman. „Semiotika i povijest umjetnosti“, 51-104. U: *Umjetničko djelo kao društvena činjenica: perspektive kritičke povijesti umjetnosti*, ur. Ljiljana Kolešnik. Zagreb: Institut za povijest umjetnosti, 2005.
7. Barthes, Roland „Retorika slike“, 71-82. U: *Plastički znak: zbornik tekstova iz teorije vizualnih umjetnosti*, ur. Nenad Mišćević. Rijeka: Izdavački centar Rijeka, 1982. [1964]
8. Bauer, Hermann. „Forma, struktura, stil: povijest i metode formalne analize“, 143-159. U: *Uvod u povijest umjetnosti*, ur. Hans Belting, Heinrich Dilly, Wolfgang Kemp, Wilibald Sauerlander, MartinWarnke. Prijevod: Milan Pelc, Dubravka Botica. Zprešić: Fraktura, 2007.

9. Beavis, Catherin. Green, Bill. „Literacy Education in the Age of New Media“, 42-53. U: *International Handbook for Research in Children's Literacy, Learning and Culture*, ur. Kathy Hall, Teresa Cremin, Barbara Comber, Luis C. Moll. John Wiley & Sons, 2013.
10. Beke, Laszlo. „Fenomeni postmoderne i New art history“, 343-361. U: *Uvod u povijest umjetnosti*. Prijevod: Milan Pelc, Dubravka Botica. Zaprešić: Fraktura, 2007.
11. Belting, Hans, Kemp, Wolfgang. „Uvod“, 141-143. U: *Uvod u povijest umjetnosti*. Prijevod: Milan Pelc, Dubravka Botica. Zaprešić: Fraktura, 2007.
12. Belting, Hans. „Tumačenje u kontekstu“, 209-227. U: *Uvod u povijest umjetnosti*. Prijevod: Milan Pelc, Dubravka Botica. Zaprešić: Fraktura, 2007.
13. Boehm, Gottfried. „O hermeneutici slike“, 61-97. U: *Slika i riječ. Uvod u povijesnoumjetničku hermeneutiku*, ur. Sonja Briski-Uzelac. Zagreb: Mala biblioteka Instituta za povijest umjetnosti, 1977.
14. Boehm, Gottfried. „Povratak slika“, 3-24. U: *Vizualni studiji: umjetnost i mediji u doba slikovnog obrata*, ur. Krešimir Purgar. Zagreb: Centar za vizualne studije, 2009.
15. Bognar, Branko. „Pedagogija na putu prema pluralizmu znanstvenih paradigmi i stvaralaštvu“, 101–111. U: *Pedagogija i kultura 1*, ur. Neven Hrvatić i Anita Klapan. Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo, 2012.
16. Bredekamp, Horst. „Slikovni mediji“, 321-343. U: *Uvod u povijest umjetnosti*, ur. Hans Belting, Heinrich Dilly, Wolfgang Kemp, Wilibald Sauerlander, Martin Warnke. Prijevod: Milan Pelc, Dubravka Botica. Zaprešić: Fraktura, 2007.
17. Bryson, Norman. „The Gaze in the Expanded Field“, 86-108. U: *Vision and. Visuality*, ur. Hal Foster, Seattle: Bay Press, 1988.
18. Christopherson, Jerry. „The Growing Need for Visual Literacy at the University“, 169-174. U: *VisionQuest: Journeys toward Visual Literacy. Selected Readings from the Annual Conference of the International Visual Literacy Association*. Cheyenne - Wyoming, 1996.
19. Clark, Thimothy James. „O socijalnoj povijesti umjetnosti“, 105-138. U: *Umjetničko djelo kao društvena činjenica: perspektive kritičke povijesti umjetnosti*, ur. Kolešnik Ljiljana. Zagreb: Institut za povijest umjetnosti, 2005.
20. Clausberg, Karl. „Neuroznanost o slici“, 299-321. U: *Uvod u povijest umjetnosti*, ur. Hans Belting, Heinrich Dilly, Wolfgang Kemp, Wilibald Sauerlander, Martin Warnke. Prijevod: Milan Pelc, Dubravka Botica. Zaprešić: Fraktura, 2007.
21. Csillag, S., Király, G., Géring, Z., Köves, A., Kováts, G. „Constructing Future Visions about Higher Education with Participatory Methods“, 95-114. U: *Theory and Method in Higher Education Research*, ur. Jeroen Huisman and Malcolm Tight. Emerald Group Publishing Limited, 2016.
22. Dikovitskaya, Margaret. „Major Theoretical Frameworks in Visual Culture“, 68-89. U: *The handbook of visul culture*, ur. Ian Heywood i Barry Sandywell. Berg: Bloomsbury, 2012.
23. Dilthey, Wiliam. „The Development of Hermeneutics“. U: *Dilthey: Selected Wrightings*. Prijevod H.P. Rickman. Cambridge: Cambridge University Press, 1979.
24. Dubovicki, Snježana, Beara, Mirjana. „Metodologija izvan okvira: Polakova igra“, 93-114. U: *U mreži paradigmi: Pogled prema horizontu istraživanja odgoja i obrazovanja*, ur. Vesna Kovač, Nena Rončević, Zlatka Gregorović Belaić. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet, 2021.
25. Dubovicki, Snježana, Jukić, Renata. „Environmental Education Precondition to a Healthier Society“, 841-855. U: *Interdisciplinary Management Research XIII*, ur.

- Dražen Barković i Bodo Runzheimer, Bodo. Opatija: Josip Juraj Strossmayer University of Osijek – Faculty of Economics in Osijek – Hochschule Pforzheim University, 2017.
26. Dubovicki, Snježana. „Futurološke metode istraživanja“, 203-221. U: *Novi pristupi metodologiji istraživanja odgoja*, ur. Siniša Opić, Branko Bognar i Snežana Ratković, Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2017.
 27. Dubovicki, Snježana. „Professors’ Views on the Relationship Between the Curriculum of the Teacher Education and the Development of Students’ Creativity Based on the Delphi Method – Longitudinal Research“, 61-81. U: *What is new in the Field of Education?*, ur. Krzysztof Dziurzyński, Ewa Duda. Warsaw: Publishing House of The Maria Grzegorzewska University, 2019.
 28. Eberlein, Johann, Konrad. „Sadržaj i smisao. Ikonografsko-ikonološka metoda“, 159-181. U: *Uvod u povijest umjetnosti*, ur. Hans Belting, Heinrich Dilly, Wolfgang Kemp, Wilibald Sauerlander, Martin Warnke. Prijevod: Milan Pelc, Dubravka Botica. Zaprešić: Fraktura, 2007.
 29. Elkins, James. „An Introduction to the Visual as Argument“, 25-61. U: *Theorizing Visual Studies*, ur. James Elkins, Kristi McGuire, Maureen Burns, Alicia Chester, Joel Kuennen. Routledge, 2012.
 30. Elleström, Lars. „The Modalities of Media: a Model for Understanding Intermedial Relations“, 11-48. U: *Media Borders, Multimodality and Intermediality*, ur. Lars Elleström. London: Palgrave Macmillan, 2010., dostupno na https://doi.org/10.1057/9780230275201_2, pristupljeno 13.3.2021.
 31. Fosnot, Catherine Twomey, Perry, Randall Stewart. „Constructivism: A psychological Theory of Learning“, 8-33. U: *Constructivism: Theory, Perspectives and Practice*, ur. Catherine T. Fosnot. New York: Teacher College Press, 2005.
 32. Foster, Hal. „Preface“, 1-3. U: *Discussions in Contemporary Culture*, ur. Hal Foster. Seattle: Bay Press, The Art Foundation, 1987.
 33. Freedman Kerry, Stuhr Patricia. „Curriculum Change for the 21st Century: Visual Culture in Art Education“, 815-826. U: *Handbook of Research and Policy in Art Education*, ur. Elliot W. Eisner (Editor), Michael D. Day. National Art Education Association, 2004.
 34. Gaj, Barbara, Brajnov Botić, Doroti, Violić, Duško. „Zastupljenost vizualnih komunikacija u nastavnom procesu predmeta Likovna umjetnost na primjeru splitskih gimnazija“, 239-248. U: *Zbornik 4. kongresa hrvatskih povjesničara umjetnosti – Institucije povijesti umjetnosti*, Zagreb: Društvo povjesničara umjetnosti Hrvatske – Institut za povijest umjetnosti, 2019.
 35. Hall, Stuart. „Encoding, Decoding“, 90-103. U: *The Cultural Studies Reader*, ur. Simon During. New York, London: Routledge, 1993.
 36. Holly, Michael Ann. „Gledanje prošlosti“, 313-349. U: *Umjetničko djelo kao društvena činjenica: perspektive kritičke povijesti umjetnosti*, ur. Kolešnik Ljiljana. Zagreb: Institut za povijest umjetnosti, 2005.
 37. Hortin, John. „Visual literacy and visual thinking“, 92-106. U: *Contributions to the study of visual literacy*, ur. Burbank i Pett. Bloomington: International Visual Literacy Association, 1983.
 38. Ivančević, Radovan. „Likovni odgoj za treći milenij“, 77-94.. U: *Vizualna kultura i likovno obrazovanje*, ur. Radovan, Ivančević, Turković, Vera. Zagreb: Hrvatsko vijeće Međunarodnog društva za obrazovanje putem umjetnosti, 2001.

39. Lizut, Jaonna, Marzano, Gilberto, Grewinski, Mirosław. „Educating for Future Jobs“, 338-347. U: *Society Integration Education: Proceedings of the International Scientific Conference 5*, 2018.
40. Kemp, Wolfgang. „Umjetničko djelo i promatrač: pristup estetike recepcije“, 227-245. U: *Uvod u povijest umjetnosti*, ur. Hans Belting, Heinrich Dilly, Wolfgang Kemp, Wilibald Sauerlander, Martin Warnke. Prijevod: Milan Pelc, Dubravka Botica. Zaprešić: Fraktura, 2007.
41. Klonk, Charlotte. „Interdisciplinarity and Visual Culture“, 467-486. U: *A Companion to Art Theory*, ur. Paul Smith and Carolyn Wilde. Oxford ; Malden, MA: Blackwell, 2002.
42. Knox, Jeremy. „Critical Education and Digital Cultures“, 264-269. U: *Encyclopedia of educational philosophy and theory*, ur. M. A. Peters. Singapore: Springer Science and Business Media, 2018.
43. Kolečnik, Ljiljana. „Kritička povijest umjetnosti. Perspektive i dometi“, 351-403. U: *Umjetničko djelo kao društvena činjenica: perspektive kritičke povijesti umjetnosti*, ur. Kolečnik Ljiljana. Zagreb: Institut za povijest umjetnosti, 2005.
44. Kolečnik, Ljiljana. „Utjecaj kulturalnih teorija na povijest umjetnosti kao znanstvenu disciplinu“, 321-327. U: *Zbornik 1. kongresa hrvatskih povjesničara umjetnosti*, ur. Milan Pelc. Zagreb: Institut za povijest umjetnosti, 2004.
45. Latour, Bruno. „What is Iconoclasm ? or Is there a world beyond the image wars?“, 14-37. U: *Iconoclasm, Beyond the Image-Wars in Science, Religion and Art*, ur. Peter Weibel, Bruno Latour, ZKM – MIT Press, 2001.
46. Matijević, Milan, Rajić, Višnja. „Metodologije kurikulumskih promjena: nekad i danas“, 635–654. U: *Istraživanja paradigmi djetinjstva, odgoja i obrazovanja, IV. simpozij: Nastava i škola za net-generacije: Unutarnja reforma nastave u osnovnoj i srednjoj školi*, ur. Siniša Opić i Milan Matijević. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2015.
47. Mirzoeff, Nicholas. „The Subject of Visual Culture“, 10-11. U: *The Visual Culture Reader*, ur. Nicholas Mirzoeff. London - New York: Routledge. 2002.
48. Mitchell, W. J. Thomas. *Picture Theory*. Chicago, London: University of Chicago press, 1995.
49. Mitchell, W. J. Thomas. „Metaslike“, 24-58. U: *Vizualni studiji: umjetnost i mediji u doba slikovnog obrata*, ur. Krešimir Purgar. Zagreb: Centar za vizualne studije, 2009.
50. Mitchell, W. J. Thomas. „Foreword Media Aesthetics“, 15-27. U: *Thinking Media Aesthetics. Media Studies, Film Studies and the Arts*, ur. Liv Hausken. Berlin: Peter Lang, 2013.
51. Molnar, François. „About the Role of Visual Exploration in Aesthetics“, 385-413. U: *Advances in Intrinsic Motivation and Aesthetics*, ur. H.I. Day. Plenum P.C., 1981.
52. Molnar, François. „The Unit and the Hole: Fundamental problem of the plastic arts“, U: *Modul, symmetry, proportion*, ur. Gy. Kepes. London: Studio Vista, 1969.
53. Moxey, Keith. „Material Time , Images and Art History“, 35-59. U: *Theorizing Images*, ur. Žarko Paić, Purgar, Krešimir. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, 2016.
54. Moxey, Keith. „Semiotika i socijalna povijest umjetnosti“, 139-165. U: *Umjetničko djelo kao društvena činjenica: perspektive kritičke povijesti umjetnosti*, ur. Kolečnik Ljiljana. Zagreb: Institut za povijest umjetnosti, 2005.

55. Nicolescu, Basarab. „In Vitro and in Vivo Knowledge: Methodology of transdisciplinarity“, 1-21. U: *Transdisciplinarity: Theory and Practice*, ur. Basarab Nicolescu. Cresskill: Hampton Press, 2008.
56. Paić, Žarko, Purgar, Krešimir. „Introduction“, 1-22. U: *Theorizing Images*, ur. Purgar, K Paić. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, 2016.
57. Paić, Žarko. „Technosphere- a new digital aesthetics“, 121-144. U: *Theorizing Images*, ur. Krešimir Purgar i Žarko Paić. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, 2016.
58. Piaget, Jean. „The epistemology of interdisciplinary relationships“, 127-139. U: *Interdisciplinarity: Problems of teaching and research in universities*. Paris: Centre for Educational Research and Innovation (CERI) - Organisation for Economic Co-operation and Development, 1972.
59. Purgar, Krešimir. „Coming to terms with visual“, 59-84. U: *Theorizing Images*, ur. Purgar, K Paić. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, 2016.
60. Purgar, Krešimir. „Iconology as Cultural Symptomatology: Dinosaurs, Clones and the Golden Calf in Mitchell's Image Theory“, 82-99. U: *W.J.T. Mitchell's Image Theory: Living Pictures*, ur. Purgar, Krešimir. New York - London: Routledge, 2017.
61. Purgar, Krešimir. „Ikonologija i biopolitika. O “živoj” teoriji slika W.J.T. Mitchella“. Sažetak sa simpozija *Biopolitika i transformacija kulture*, Zagreb, 2015.
62. Purgar, Krešimir. „Uvod u vizualne studije“, VII-XXIX. U: *Vizualni studiji: umjetnost i mediji u doba slikovnog obrata*, ur. Krešimir Purgar. Zagreb: Centar za vizualne studije, 2009.
63. Schneider, Norbert. „Umjetnost i društvo: društveno-povijesni pristup“, 245-271. U: *Uvod u povijest umjetnosti*, ur. Hans Belting, Heinrich Dilly, Wolfgang Kemp, Wilibald Sauerlander, Martin Warnke. Prijevod: Milan Pelc, Dubravka Botica. Zaprešić: Fraktura, 2007.
64. Schröter, Jens. „What Discipline? On Mitchell's "Interdisciplinarity" and German Medienwissenschaft“, stranice. U: *W.J.T. Mitchell's Image Theory: Living Pictures*, ur. Krešimir Purgar. New York: Routledge, 2017.
65. Sekulić-Majurec, Ana. „Kraj rata paradigmi pedagoških istraživanja“, 348-364. U: *Pedagogija prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*, ur. Vlatko Previšić, N. N. Šoljan i N. Hrvatić. Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo, 2007.
66. Skender, Lana. „Didaktički koncepti za poticanje kritičkog mišljenja u nastavi likovne umjetnosti“, 382-390. U: *Zbornik radova sa 2. međunarodne znanstveno- stručne konferencije „Ka novim iskoracima u odgoju i obrazovanju“*, ur. Emina Dedić Bukvić i Sandra Bjelan-Guska. Sarajevo: Filozofski fakultet Univerziteta u Sarajevu, 2018.
67. Skender, Lana. „Poticanje kreativnog mišljenja i izražavanja u nastavi likovne umjetnosti“, 439-455. U: *Komunikacija i interakcija umjetnosti i pedagogije: Zbornik sažetaka s drugog međunarodnog znanstvenog i umjetničkog simpozija o pedagogiji u umjetnosti*, ur. Tihana Škojo, Osijek: Umjetnička akademija u Osijeku, 2017.
68. Skender, Lana. „Suživot vizualne kulture i povijesti umjetnosti: vizualna kultura kao međupredmetna tema“, 181-186. U: *Zbornik 4. kongresa hrvatskih povjesničara umjetnosti – Institucije povijesti umjetnosti*, Zagreb: Društvo povjesničara umjetnosti Hrvatske – Institut za povijest umjetnosti, 2019.
69. Turković, Vera. „Moć slike u obrazovanju“, 63-77. U: *Vizualna kultura i likovno obrazovanje*, ur. Radovan Ivančević i Vera Turković. Zagreb: Hrvatsko vijeće Međunarodnog društva za obrazovanje putem umjetnosti, 2001.

70. Wolff, Janet. „Društvena proizvodnja umjetnosti“, 9-49. U: *Umjetničko djelo kao društvena činjenica: perspektive kritičke povijesti umjetnosti*, ur. Kolešnik Ljiljana. Zagreb: Institut za povijest umjetnosti, 2005.

8.4. DOKTORSKE DISERTACIJE

1. Dubovicki, Snježana. *Povezanost kurikuluma učiteljskog studija i razvoja kreativnosti studenata*. Neobjavljena doktorska disertacija. Osijek: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2013.
2. Kuzmanović, Dobrinka. *Empirijska provera konstrukta digitalne pismenosti i analiza prediktora postignuća*. Doktorska disertacija. Beograd: Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu, 2017.
3. Tavin, Kevin. *A Critical Pedagogy of Visual Culture as Art Education: toward a Performative Inter/hypertextual Practice*. Doktorska disertacija. The Pennsylvania State University, 2004.

8.5. INTERNETSKI IZVORI

1. Warburg, Aby. *BilderAtlas Mnemosyne*. dostupno na <https://warburg.sas.ac.uk/library-collections/warburg-institute-archive/online-bilderatlas-mnemosyne> , pristupljeno 13.2.2021.
2. Bamford, Anne. *The Visual Literacy White Paper*. Adobe Systems Pty Ltd., 2003., dostupno na <https://aperture.org/wp-content/uploads/2013/05/visual-literacy-wp.pdf>, pristupljeno 3.4.2021.
3. Barlow, John Perry. *A Declaration of the Independence of Cyberspace*. The Electronic Frontier Foundation 1996., dostupno na <https://www.eff.org/cyberspace-independence>, pristupljeno 13.2.2021.
4. Blessing, Victoria, Davé, Anoushka, Nielsen, Kalle, Simmonds, Paul. *Case Study Review of Interdisciplinary Research in Higher Education Institutions in England. A report for HEFCE*. Technopolis: HEFCE website, 2016.
5. Delors, Jacques. *Learning: The Treasure Within: Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty First Century*, Paris: UNESCO, 1996., dostupno na https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/%5BENG%5D%20Learning_0.pdf , pristupljeno 12.12.2021.
6. Fox, Renata. „Transdisciplinarnost: stvaranje i kontrola znanja“. *Zarez*, br. 440 (2007.), dostupno na <http://www.zarez.hr/clanci/transdisciplinarnost-stvaranje-i-kontrola-znanja>, pristupljeno 13.3.2021.
7. Ministarstvo znanosti i obrazovanja. „Nove boje znanja: Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije“. *Narodne novine*, br.124 (2014.), dostupno na <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/Strategija%20obrazovanja,%20znanosti%20i%20tehnologije.pdf>, pristupljeno 23. 4.2021.
8. Ministarstvo znanosti i obrazovanja. „Okvir nacionalnog kurikuluma (prijedlog nakon javne rasprave)“, dostupno na

<https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/NacionalniKurikulumi/Okvir%20nacionalnoga%20kurikuluma.pdf>, pristupljeno 23.4.2021.

9. Ministarstvo znanosti i obrazovanja. „Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Likovne kulture za osnovne škole i Likovne umjetnosti za gimnazije u Republici Hrvatskoj“. Narodne novine, br. 7 (2019.), dostupno na https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_162.html, pristupljeno 23.4.2021.
10. Oblinger, Diana, Oblinger, James. *Educating the Net Generation*. Educause, 2005, dostupno na <https://www.educause.edu/ir/library/pdf/pub7101a.pdf>, pristupljeno 1.3.2021.
11. Prensky, Marc. *Digital Natives, Digital Immigrants*. 2001., dostupno na <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky - Digital Natives, Digital Immigrants - Part1.pdf>, pristupljeno 1.3.2021.
12. UNESCO. *Learning to be: a holistic and integrated approach to values education for human development: core values and the valuing process for developing innovative practices for values education toward international understanding and a culture of peace*, Bangkok: UNESCO Asia and Pacific Regional Bureau for Education, 2002., dostupno na <https://unevoc.unesco.org/yem/YEM%20-%20Publications/lang=en/akt=detail/qs=4626>, pristupljeno 13.1.2021.

9. KRATICE

DBAE Discipline-Based Art Education

STEM Science, Technology, Engineering, and Mathematics

GERM Global Educational Reform Movement

OECD Organization for Economic Development

PISA Programme for International Student Assessment

UNESCO United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

InSEA International Society for Education Through Art

SAE Studies in Art Education

AE Art Education

IJEA The International Journal of Education & the Arts

NAEA National Art Education Association

IVLA International Visual Literacy Association

VCAE Visual Culture Art Education

10. POPIS PRILOGA

10.1. INFOGRAFIKE

Infografika 1. Mitchellov interpretativni model: historizacija – dekontekstualizacija - anakronizacija

Infografika 2. Futurološka metodologija istraživanja

Infografika 3. Mikrotrendovi vizualne kulture

Infografika 4. Tijek istraživanja Delfi metodom

Infografika 5. Etape provedbe metode planiranje unazad (backcasting)

Infografika 6. Shema koraka za integraciju vizualne kulture u obrazovanje nakon backcastinga

10.2. TABLICE

Tablica 1. Tablica 1. Shema modaliteta slikovnog pojavljivanja (prema Purgar, Pictorial Appearing, 162.)

Tablica 2. Zastupljenost nastavnih predmeta u nastavnim osnovama između 1871. i 1946. godine (prema Emerik Munjiza, Anđelka Peko i Snježana Dubovicki, *Paradoks preopterećenosti učenika*, Osijek : Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti, 2016.)

Tablica 3. Povijesne izmjene paradigmi vizualnog obrazovanja

Tablica 4. Hijerarhija ishoda na razini kurikuluma i po godinama učenja

Tablica 5. Podishodi na razini teme u kojima se vidi utjecaj vizualne kulture

Tablica 6. Jake i slabe strane kurikuluma iz konteksta vizualne kulture

Tablica 7. Tablica s kriterijima za izbor stručnjaka

Tablica 8. Primjer ishoda i podishoda usmjerenih vizualnoj kulturi

10.3. GRAFIKONI

Grafikon 1. Zastupljenost trenda vizualne kulture u navedenim časopisima od 2015. do 2020. godine

Grafikon 2. Zastupljenost mikrotrendova vizualne kulture u razdoblju od 2015. do 2020. godine

Grafikon 3. Doprinos pojedinih časopisa mikrotrendovima u razdoblju od 2015. do 2020. godine

Grafikon 4. Zastupljenost mikrotrendova po časopisima u razdoblju od 2015. do 2020. godine

11. ŽIVOTOPIS

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