

Dr Nevena HADŽI JOVANČIĆ
Učiteljski fakultet
Beograd

Pregledni naučni rad PEDAGOGIJA LXVI, 2, 2011. UDK: 37:929 Ajzner E., 37.036
--

UMETNOSTI U OPŠTEM OBRAZOVANJU: ŠTA SVE OBRAZOVANJE MOŽE DA NAUČI OD UMETNOSTI

Rezime: Na temeljima ideja Herberta Rida (Herbert Edward Read) i Džona Djuia (John Dewey), savremeni američki teoretičar obrazovanja Eliot Ajzner (Elliot W. Eisner) u svojim brojnim delima koja su nastajala poslednjih trideset godina značajno je doprineo novom sagledavanju uloge umetnosti u opštem obrazovanju, njenom značaju, ali i razumevanju procesa učenja u umetnosti za obrazovanje u celini. Po Ajzneru, osim što učestvuju u razvijanju umetničke (estetske) inteligencije, procesi koji odlikuju obrazovanje u umetnosti su jedinstveni i kao takvi imaju značajnu ulogu u kontekstu opšteg obrazovanja. Ajznerov doprinos zasniva se na tri ključne ideje o ulozi i značaju umetnosti u kontekstu opšteg obrazovanja: značaju umetnosti za razvoj mišljenja, posmatranju obrazovanja kao vida umetničke sposobnosti – kao aktivnog i otvorenog procesa, i načinu na koji je povezao pojmove znalaštva i kritike sa nastavom i nastavnima. Njegovo delo odlikuje sveobuhvatnost u pristupu problemima učenja, prenošenja i vrednovanja znanja u umetnosti, a kada je reč o obrazovanju, ono se shvata kao aktivan, otvoren i stalni proces u kome se akteri neprekidno prilagođavaju i usavršavaju.

Ključne reči: umetnosti u opštem obrazovanju; umetnički način mišljenja; umetnička sposobnost; nastavnik – znalac i kritičar; prosvećeno oko

Umetnost i mišljenje

Još u svojim ranim radovima Eliot Ajzner (Elliot W. Eisner) ukazuje na to da mnogi kreatori obrazovnih politika nude jednostran, uzan i neizbalansiran pristup obrazovanju, ne shvatajući značaj umetnosti, što za posledicu ima da su koncepti razvoja neadekvatni i jednostrani jer ne posvećuju odgovarajuću pažnju *umetničkom načinu*

mišljenja. Obrazlažući značaj umetnosti za razvoj, Ajzner u prvi plan stavlja saznavni aspekt umetnosti u obrazovanju, nasuprot ustaljenom shvatanju da je u umetnostima u prvom planu emocionalno ili ono što se često naziva *kreativnim potencijalom*. Kasnije i Hauard Gardner (Howard Gardner), argumentujući svoju teoriju višestruke inteligencije¹, zastupa iste stavove.

Ajzner se zalagao za ideju da je mišljenje, iako mu se često prilazi kao fenomenu koji je više u vezi sa intelektom, takođe u vezi i sa osećanjima i da znanje, stoga, nije samo proizvod verbalne konstrukcije koja je stvorena kroz strukture jezika, već »pre jedan intenzivno promenljiv i veoma lični 'događaj', nešto što se stiče kombinacijom čovekovih čula – vizuelnih, auditivnih, taktilnih, čula mirisa i ukusa – sastavljeno po ličnoj šemi, a zatim obelodanjeno, tipično, istim čulnim modalitetima upotrebljenim u početnom sticanju« (Lloyd-Zanini, 1998: 63–64).

Tako je uključivanje umetnosti u školski program od suštinskog značaja za razvoj veština mišljenja, kao i za bolje razumevanje sveta koji nas okružuje. Ajzner se ne slaže sa onima koji veruju da »umetnosti ne zahtevaju intelekt«, pa su iz tog razloga, od sekundarnog značaja za *bazični kurikulum* (core curriculum); nasuprot tome smatra da je upravo način učenja u umetnostima učenicima od mnogo veće koristi i da im pomaže da razviju i izbruse različite načine mišljenja. Umetnosti se uče na način koji im može pomoći kada se suočavaju sa nesigurnostima u životu, pre nego kurikulum koji je fokusiran na pojedinačno tačne odgovore. Situacija u kojoj se škole nalaze previše je oslonjena na standardizovane testove i dovodi do uniformnosti, što dovodi do zanemarivanja koncepta razvoja koji bi učenicima omogućio da njihov potencijal dostigne pun izražaj. Ne mogu sve situacije da imaju samo jedan tačan i jedan pogrešan odgovor, pa je zato i različitost koju uočavamo kod nastavnika umetnosti u procesima prenošenja znanja, po Ajzneru (2002), prirodan ishod učenja.

Za sticanje znanja je suštinski važno da se u školi i ostalim obrazovnim sredinama (npr. porodici) stvori raznovrsno i stimulatívno okruženje u koje se ljudi zadubljuju. Nastavnici, stoga, treba da hrabre đake da pronađu smisao, da unesu i svoje značenje, ili da konceptualizuju određenu situaciju. To se postiže stvaranjem predstava koje » [...] potiču iz materijala koji obezbeđuju čula [...] i usavršavanjem [...] čula kao primarnog sredstva za proširenje [...] [sopstvene] svesti« (Eisner, 1994: 28–29). Ljudima je potrebno da imaju mogućnost da se oprobaju u iskustvima različitih formi predstavljanja ili simboličkih sistema. U umetnosti, kroz pokušaje da se nešto izrazi crtanjem, igrom, pokretom..., stvara se novi smisao, produbljuje se mašta i omogućava veća kreativnost u reagovanju na nove situacije. »Kada definišemo kurikulum, mi zapravo definišemo i mogućnosti na kojima će mladi iskusiti i različite forme osveščivanja« (Ibid.: 44). Ajzner je, kao i Džon Džui, siguran da je naša sposobnost da saznamo bazirana na sposobnosti da stvaramo smisao na osnovu sopstvenog iskustva.

Ajznerovi radovi o mišljenju – *Spoznaja i kurikulum: Osnova za odlučivanje šta treba predavati* (Cognition and Curriculum: A Basis for Deciding What to Teach; 1982; dopunjeno izdanje 1994) – postali su prepoznatljiva referentna tačka u debatama o obrazovanju i stvaranju kurikuluma u Sjedinjenim Američkim Državama, ali i u svetu.

¹ Teorija višestruke inteligencije (multiple intelligences) zasnovana je 1983 godine i bazirana na ideji da je tradicionalno poimanje inteligencije, koje se meri standardnim IQ testovima, isuviše usko. Po Gardneru postoji osam tipova inteligencije: lingvistička, logičko matematička, prostorna, telesno kinestetička, muzička, interpersonalna, intrapersonalna i prirodnjačka, koje daleko šire mogu iskazati ljudske potencijale.

Obrazovanje – umetnička sposobnost

Primenom procesa i metoda učenja u umetnosti na ostatak školskog programa došlo bi se do kvalitetetnog obrta koji bi promenio i obrazovnu praksu u celini. Ajzner uvodi pojam *umetničke sposobnosti* (artistry) i posmatra obrazovanje kao jedan vid umetničke sposobnosti. Ukoliko obrazovanje posmatramo kao umetničku sposobnost, posmatraćemo ga izvan mehaničkog reprodukovanja i na ostale situacije u obrazovnom procesu, one u kojima se mogu naći i nastavnik i učenik, razvićemo kreativnije i adekvatnije odgovore². Kada posmatramo nastavnike u toku rada mi stvaramo sud o njihovoj sposobnosti i, mada možemo biti impresionirani, nemamo ništa od toga ako njihovo znanje ne možemo primeniti. Čak i u slučaju kada nastavnici nauče i poznaju različite tehnike prenošenja znanja, ne znači da će biti posebni. Ono što nastavnike čini posebnim jeste sposobnost improvizacije u različitim situacijama. Kvalitet koji takvi nastavnici poseduju možemo okarakterisati kao umetničku sposobnost. Dakle, ukoliko težimo da dostignemo umetničku sposobnost u nastavi, moramo napraviti kvalitetan zaokret koji će sa tehnika prenošenja znanja preneti fokus na praksu. »Umetnička sposobnost može da služi kao regulativni ideal za obrazovanje, vizija koja nagoveštava šta je u školi zaista važno. Zamisliti učenike kao umetnike koji rade svoje zadatke iz nauke, umetnosti ili društvenih nauka je, ipak, i obeshrabrujuća i velika težnja. Promena paradigme obrazovanja [...] na model koji je bliži inovativnoj naučnoj laboratoriji ili radu u ateljeu mogla bi nam dati viziju koja bolje odgovara sposobnostima i budućnosti učenika kojima predajemo. Upravo u tom smislu... oblast obrazovanja ima mnogo da nauči od umetnosti o praktikovanju obrazovanja. Vreme je da se prihvati novi model koji će poboljšati naše škole« (Eisner, 2004).

Nastavnik – znalac i kritičar

U ovakvom viđenju obrazovanja nastavnici se moraju razvijati na posebno sofisticiran način: i kao znalci³ i kao kritičari. Drugim rečima, biti znalac i kritičar – znači angažovati se u stalnom istraživanju sebe samog, drugih, kao i same prakse. Moraju biti sposobni da razmišljaju u toku procesa rada i o samom procesu rada, da su u vezi sa čulima i da mogu donositi stručne (znalačke) i ispravne sudove. Ajzner znalaštvo opisuje na sledeći način: »Znalaštvo je umetnost pravilnog shvatanja / tačnog (tananog) opažanja. Ono može biti prisutno u bilo kojoj sferi [...] uključujući i obrazovnu praksu« (Eisner, 1998: 63). U osnovi reči znalaštvo nalazi se – znanje⁴. Ono zahteva sposobnost da se zapaža, a ne samo da se posmatra (gleda). Da bi se to postiglo potrebno je razvijati sposobnosti prepoznavanja i uvažavanja različitih dimenzija, situacija i iskustava, kao i odnosa koje one razvijaju međusobno. Moramo biti u stanju da koristimo široki spektar informacija, sposobni da svoje iskustvo i razumevanje postavimo u širi kontekst i povežemo sa svojim uverenjima i osećanjem za vrednosti. Znalaštvo je nešto na čemu moramo da radimo – ali to nije tehnička vežba. Uklapanje različitih elemenata u celinu uključuje i umetničku sposobnost. Koliko je važno za nastavnike da pored umetničke sposobnosti u obrazovanju razvijaju i kritičku sposobnost, odnosno da

² Ajznerovo shvatanje obrazovanja na ovaj način zajedničko je sa alternativnim pristupom obrazovanju Donalda Šona (Donald Shon).

³ U prevodu je, za Ajznerov termin *connoisseur*, korišćena srpska reč – znalac

⁴ Engleska reč *connoisseurship* dolazi od latinske reči *cognoscere* – znati (Eisner, 1998: 6).

se usavršavaju i kao znalci i kao kritičari, najbolje ilustruje sledeće Ajznerovo razmatranje: »Ako je znanost umetnost tačnog – tananog opažanja, kritika je veština otkrivanja. Kritika, na šta je i Džon Džui ukazao u svom delu *Umetnost kao iskustvo (Art as Experience)*, ima cilj da ponovo odgaja percepciju [...] Zadatak kritičara jeste da nam pomogne da shvatimo. Tako [...] znanost daje kritici sadržaj. Znanost je privatno, a kritika javna. Znalci jednostavno treba da pravilno shvate ono što susreću⁵. Kritičari, međutim, moraju da ukažu na određena svojstva veštom upotrebom kritičkog otkrivanja« (Eisner, 1982: 92–93).

Kritika se, dakle, može shvatiti kao proces koji omogućava drugima da sagledaju svojstva nečega. »Efikasna kritika funkcioniše u odnosu na percepciju kao posrednik. Pomaže joj da nastane, zatim je 'brusi' i pomaže joj da se još više izoštri« (Eisner, 1998: 6). Značenje ovoga za one koji žele da se bave nastavom je jasno. Nastavnici moraju razvijati sposobnost da rade sa drugima da bi mogli da otkriju istinu u situacijama, iskustvima i pojavama. U vremenu u kome još uvek dominira tehnokratska paradigma obrazovanja, koja je orijentisana na očekivane rezultate, značaj ovih ideja za buduća istraživanja o obrazovanju i način na koji je Ajzner povezao pojmove znanosti i kritike sa nastavnicima i nastavom, zaista je veliki.

Obrazovanje u umetnosti – principi koje bi praksa trebalo da sledi

Pristup nastavi umetnosti u opštem obrazovanju, koji zagovara Eliot Ajzner, ne može biti samo automatski ishod razvoja unutar date umetničke oblasti (likovne, muzičke itd.), već proizvod kompleksnih formi učenja. Rani grafizmi i gugutavi zvuci koji predstavljaju iskustvo najranijeg detinjstva, možda i početak umetnosti i jezika, moraju biti negovani kroz takvo obrazovanje u umetnosti, koje će omogućiti svrsishodnu simboličku aktivnost, koja predstavlja autentično životno iskustvo, iskazuje način mišljenja i predstavlja značenje nastalo iz konstrukcija znanja. Svet umetnosti sa kojim se mladi u školi susreću ne sme biti suviše uzan i zatvoren unutar sopstvene oblasti, jer se tako uskraćuje sveskoliko bogatstvo umetnosti. Šire shvatanje umetnosti unutar sopstvenog konteksta jeste način da umetnost u obrazovanju dobije punije značenje. Stoga Ajzner uvodi ključne domene učenja u umetnosti – produktivni, kritički i kulturološki – kao višestruki pristup u nastavi, koji će prepoznati različite perspektive umetnosti kroz umetničku produkciju, umetničku kritiku, istoriju umetnosti i estetiku.

U knjizi *Umetnost i tvorevina uma (The Arts and the Creation of Mind, 2002)*, baveći se ulogom umetnosti u opštem obrazovanju, Eliot Ajzner između ostalog predlaže principe kojima bi se kreatori programa umetnosti morali rukovoditi, ukoliko žele da objasne ulogu umetnosti i odbrane njen značaj u opštem obrazovanju.

Princip 1.

Razlozi i argumenti u prilog značaja obrazovanja u umetnosti moraju se istaći kroz ono što je – *posebno i različito u umetnosti*. Veoma je važno da nastavnici umetnosti ne pokušavaju da dokazuju značaj svoje oblasti, ulažući napore u potenciranje ishoda koji se mogu podjednako dobro postići i u nekoj drugoj nastavnoj oblasti. Osim toga, svoje tvrdnje ne bi trebalo da zasnivaju ni na akademskim razlozima, jer za to postoje slabi ili nikakvi dokazi.

Prvi i najvažniji razlog koji nas uverava u verodostojnost ovog *principa*, leži u činjenici da ono što jeste posebno u umetnosti upravo predstavlja i njenu najveću

⁵ Ajzner uvodi metaforu – Prosveteno oko (*Enlightened eye*) za »oko znalca«.

vrednost. Recimo: vizuelne umetnosti čine vidljivim različite aspekte – na primer ekspresivne kvalitete – sveta koji nas okružuje i to na način na koji druge forme vizija to ne mogu. Sposobnost da se na taj način sagleda svet nije malo postignuće. To doprinosi značenju i kvalitetu iskustva, upotpunjuje ga, postaje njegov nerazdvojni deo i čini ga celovitim.

Princip 2.

U okviru drugog principa, nalazi se tvrdnja da bi pri obrazlaganju značaja obrazovanja u umetnosti takođe trebalo da se insistira na razvoju umetničke inteligencije, budući da povezanost inteligencije i umetnosti nije uobičajena. Sposobnost za umetnost uobičajeno se pripisuje talentu, dok se sposobnost za »intelektualne« predmete, kao što su matematika i prirodne nauke, pripisuje inteligenciji. Takvo shvatanje inteligencije doprinosi razdvojenosti umetnosti od inteligencije. Međutim, Džon Džui je još davne 1932. godine ukazivao da »inteligentno razmišljanje jeste – osnovni uslov za stvaranje umetnosti« (Eisner, 2002:43). Nastavnici umetnosti su oni koji pomažu, ili žele da pomognu, svojim učenicima da budu »pametniji« kad je reč o umetnosti u svim njenim vidovima. Sposobnost da se postignu kvaliteti koji čine zadovoljavajući rad u umetnosti nije beznačajno intelektualno postignuće.

Zato se može reći da ne postoji ni jedan dobar teoretski razlog kojim bi mogla da se pripišu ekskluzivna prava onima koji poseduju intelektualne veštine u korišćenju jezika, ili brojeva, ili blistaju u okviru tradicionalnih akademskih zahteva. Ljudska inteligencija poseduje mnogo oblika i svaki od njih ima podjednako važnu socijalnu i kulturnu svrhu. Umetnička postignuća bi trebalo prepoznati, ako ni zbog kakvog drugog razloga, onda zbog toga da se ne prave određene vaspitne greške u odnosu na one učenike koji imaju sklonost prema umetnosti.

Princip 3.

Programi obrazovanja u umetnosti bi trebalo *da omoguće učenicima da nauče kako da osmisle zadovoljavajuću vizuelnu predstavu*, kako da gledaju i reaguju na ono što nazivamo likovna umetnost i ostale forme vizuelnog, kao i da razumeju ulogu koju umetnost ima u kulturi. Jednostavno rečeno, obrazovanje u umetnosti bi učenicima trebalo da pomogne da nauče *kako da stvore i iskuse estetske odlike predstave i razumeju njihovu vezu sa kulturom kojoj pripadaju*.

U prepoznavanju ovih domena u razvoju kurikuluma nema razloga da to postoji kao posebna lekcija. To bi trebalo, a verovatno u mnogim situacijama i hoće, da bude deo integrativnog pristupa, ali ta odluka jeste jedna od onih koje se najbolje donose u skladu sa određenom situacijom, kao što to preporučuje Ajzner.

Princip 4.

Obrazovanje u umetnosti bi učenicima trebalo da omogući da prepoznaju šta je lično, različito, čak jedinstveno, u njihovom radu i u njima samima, jer je, nažalost, mnogo toga u školama što doprinosi uniformnosti (na primer standardizovani testovi). Zato je jedan od značajnih doprinosa obrazovanja u umetnosti – činjenica da ono može pomoći učenicima da postanu svesni svoje individualnosti. Primarna odlika umetnosti, pre svega, jeste kreiranje lične predstave. Ukoliko nastavnik maternjeg jezika pita kako se piše neka reč od učenika očekuje iste odgovore, a slično je i sa nastavnicima aritmetike, kao i mnogih drugih predmeta. Čak se i prilikom pisanja sastava iz maternjeg jezika, na početku, prvenstveno radi na imitiranju prototipa. Stoga, Ajzner zaključuje da je dominantna klima školovanja na najmlađem uzrastu upravo ona koja najviše podleže strogo vođenim zahtevima i standardizovanim očekivanjima. Naravno, ujednačenost rezultata u aritmetici i gramatici, iz mnogo razloga, jeste neophodna. Da bismo komu-

nicirali, mi prihvatamo i proučavamo ustaljena pravila u skladu sa konvencijama. Iz toga sledi – kako je školski program toliko opterećen oblastima koje iziskuju da se ne odstupa od pravila, ono što najbolje umemo da predajemo, izgleda, jeste – slediti pravila. Ali, u umetnostima su drugačija pravila, »umetnosti marširaju prateći zvuk različitog dobošara«, jer, u većini umetničkih predmeta očekujemo različitost ishoda. Zainteresovani smo za personalizovane načine predstava i značenja.

Takva ostvarenja imaju neznatne razlike. Za njih je potrebna interpretacija i iskazuju se u nijansama. Prepoznavanje ličnih razlika zahteva sposobnost da se primete »nijanse« u sopstvenom radu. Da se primete nijanse jeste nešto što nastavnik umetnosti može da prenese. Ovakvi zahtevi po Ajznerovom mišljenju se ne mogu zanemariti.

Princip 5.

Kada su programi umetnosti u pitanju, moramo se pobrinuti da nam obezbede estetske forme iskustva u svakodnevnom životu. Kao što je rekao jedan kineski student »[...] prvo vidim brežuljke na slici, a zatim vidim sliku namesto brežuljaka« (Eisner, 2002:44), iz čega se može zaključiti da nakon protoka nekog vremena nije umetnost ono što imitira život, već život imitira umetnost. Ostvarenja umetnosti su daleko šira nego što je učenje kako da se stvori ili vidi objekat koji će popuniti muzeje i galerije. Svet u celini moćan je izvor zadovoljstva i bogat izvor značenja, ukoliko ga posmatramo iz estetičkog okvira. Može se reći da svaki nastavni predmet koji se uči u školi, omogućava učeniku poseban »okvir« kroz koji se svet može posmatrati.

Posmatrati svet kao nešto što se kreće, iz ugla fizičara, omogućuje jedinstven i rečit način. Posmatrati ga iz ugla istoričara, dobićemo potpuno drugi ugao. Posmatrati ga, pak, kroz estetički »okvir« dobićemo sasvim novi ugao. Svaki od ovih pogleda obezbeđuje različite forme značenja. Obrazovanje kao proces pojedincu bi moglo da omogući da nauči kako da obezbedi šire varijante značenja i kako da ih vremenom produbljuje. U tom smislu, ciljevi obrazovanja bi morali da budu usmereni na raznolikost i proširivanje načina mišljenja, pomoću kojih bi mladi stekli sposobnost i želju da pronalaze nove »okvire«.

Svaki od ovih principa imao bi različite stepene važnosti, u zavisnosti od uslova u kojima se obrazovanje u umetnosti odvija. Pojedinačno, svaki princip je značajan deo sveukupnog programa rada obrazovanja u umetnosti. Dobro izveden program, zasnovan na ovim principima i sa jasnim ciljevima, može omogućiti učenicima kvalitativan razvoj tokom njihovog odrastanja i školovanja – drugim rečima, može omogućiti upravo ono čemu obrazovanje i služi.

Značaj i vrednosti rada Eliota Ajznera za obrazovanje u celini

Eliot Ajzner se borio za suštinske promene u odnosu na razumevanje uloge i smeru obrazovanja, posebno ukazujući na značaj obrazovanja u umetnosti. Smatrao je da je za učenje veoma važan upravo kontekst, jer doprinosi uspešnosti obrazovanja, a da nastavnici iz svog predavačkog iskustva znaju koliko je to zaista važno. »Nastavnici koji misle nisu orijentisani samo na postizanje očekivanih rezultata u rutinskoj proceduri realizovanja ciljeva, oni su zainteresovani i za iznenađenje, otkriće, za imaginativnu stranu života i njen razvoj. Stoga bi [...] naš cilj trebalo da teži ka preusmeravanju škole sa akademske institucije na intelektualnu. Ovakva kvalitativna transformacija predstavljala bi suštinsku promenu u jačini i pravcu kulture obrazovanja« (Eisner, 2004).

Ajznerov doprinos reformama obrazovanja mogao bi se grupisati unutar tri ključne celine:

- 1) Zalaganje da se sa tehnokratskog i biheviorističkog načina mišljenja preorijentiše na brigu za izražajne ishode (*expressive outcomes*).
- 2) Zalaganje za očuvanje osnovnih vrednosti, a protiv mode i trendova u obrazovanju⁶.
- 3) Zalaganje za značaj iskustva u obrazovanju. Ukazivao je da škole moraju pomoći deci da stvore značenje iz iskustva usmeravanjem obrazovanja na čula, na pronalaženje značenja i imaginaciju. Zalagao se za kurikulum koji ojačava višestruku pismenost (*literacies*) kod učenika, posebno sticanjem znanja iz neverbalnih oblika komunikacije i izražavanja. Od nastavnika je očekivao da kontinuirano napreduju u produbljivanju i usavršavanju svojih umetničkih sposobnosti (Uhrmaher, 2001: 250).

Mada su neke teme o značaju obrazovanja u umetnosti kojima se Ajzner bavio bile zastupljene i u delima njegovih savremenika, poput Hauarda Gardnera i Donalda Šona (Donald Shon), ono što je njegov rad činilo jedinstvenim jeste okrenutost problemima opšteg obrazovanja povezanim sa različitim aspektima uloge umetnosti u celini. To ne čudi, budući da je Eliot Ajzner po osnovnom obrazovanju slikar, dugogodišnji profesor, najpre vizuelnih umetnosti, a zatim i umetničkog obrazovanja (*Art Education*). Njegova teorijska razmatranja velikim delom oslanjaju se na ideje do kojih je dolazio iskustvom u teorijskoj i praktičnoj nastavi sa studentima i nastavnicima, te stoga poseduju autentičnu svežinu i snagu. Njegovo delo odlikuje se sveobuhvatnošću u pristupu problemima učenja, prenošenja i vrednovanja znanja u umetnosti, a kada je reč o obrazovanju, ono se shvata kao aktivan, otvoren i stalni proces u kome se akteri neprekidno prilagođavaju i usavršavaju.

Ajznerov rad će svakako kritikovati oni koji obrazovanje vide kao rutinsku veštinu i koji bi želeli da ga svedu na definisanje željenih rezultata, fokusirajući se na ono što treba akreditovati, pre nego na ono što treba iskusiti i savladati. Takvi će imati problema u prihvatanju njegovog rada u svakom pogledu. Da bi se radilo na Ajznerov način – zahteva se ulazak u orijentaciju na »biti« radije nego na »imati«, kako kaže Erih From, a to zahteva potpuno drugačiji pristup obrazovanju, u sasvim drugom »mentalnom okviru« ili – kako su Donald Šon i drugi pokazali – kao vežbu ispunjenu teškoćama. U svom delu *Kakve su nam škole potrebne* (*The Kind of Schools We Need*), Ajzner kaže: »Umetnost informiše, ali i stimuliše, izaziva, ali i zadovoljava. Njeno mesto nije samo u galerijama, koncertnim dvoranama i pozorištima. Njen dom možemo pronaći svuda gde ljudi biraju da samom životu poklone pažnju i budu u interakciji sa njim. To je možda najznačajnija pouka koju umetnosti u obrazovanju mogu da prenesu, pouka da sam život može da se tretira kao umetnički rad. U takvom postupku i sam se stvaralac iznova menja. Rimejk (remake), ta ponovna kreacija u samom je srcu procesa obrazovanja« (Eisner, 1998: 56).

⁶ Ajzner je kritikovao dominantnu obrazovnu paradigmu i pozivao nastavnike, i ostale, da se zapitaju – šta je od suštinske važnosti u obrazovanju.

Deset lekcija čemu nas umetnost uči

U već pomenutoj knjizi *Umetnost i tvorevina uma* (The Arts and the Creation of Mind), u poglavlju »Čemu nas umetnost uči«, Eliot Ajzner sumira stavove o doprinosu učenja u umetnosti, procesima sticanja znanja u školi, tako da skraćena verzija, »Deset lekcija čemu nas umetnost uči«, predstavlja njegov svojevrsan pedagoški kredo. Pokušaćemo da što vernije interpretiramo u celini ovu verziju, smatrajući da je ovim tekstom na najbolji način izneta uloga umetnosti, kao i efekti, koji bi se odgovarajućom nastavom mogli postići u opštem obrazovanju.

- *Umetnost uči decu da prave dobre procene o kvalitativnim odnosima.* Za razliku od ostatka školskog programa, u kome preovladavaju tačni odgovori i pravila, u umetnosti je važnije prosuđivanje.
- *Umetnost uči decu da problemi mogu imati više od jednog rešenja i da se na pitanja može dati više odgovora.*
- *Umetnost afirmiše višestruke perspektive.* Jedna od bitnih pouka koju nam pruža jeste da postoji mnogo načina da se vidi i interpretira svet koji nas okružuje.
- *Umetnost uči decu da su u složenim formama rešavanja problema ciljevi retko određeni i da se menjaju sa okolnostima i mogućnostima.* Učenje u umetnostima zahteva sposobnost i želju da se preda nepredviđenim mogućnostima rada, onako kako se on odvija.
- *Umetnost čini živom činjenicu da ni reči, u svojoj bukvalnoj formi, ni brojevi ne iscrpljuju ono što možemo znati.* Ograničenje jezika ne definiše granice našeg saznanja.
- *Umetnost uči da male razlike mogu imati velike efekte.* Umetnost komunicira u finesama.
- *Umetnost uči da se razmišlja pomoću materijala i o materijalu.* Sve umetničke forme uključuju sredstva kroz koja predstave postaju stvarne.
- *Umetnost pomaže deci da nauče da kažu i ono što se ne može izraziti.* Kada se deca pozovu da otkriju šta im umetničko delo pomaže da osete, ona moraju da posegnu za svojim poetskim kapacitetima, da pronađu odgovarajuće reči da bi se izrazili.
- *Umetnost nam omogućava da doživimo iskustvo, koje nam ne može pružiti ni jedan drugi izvor, i da kroz takvo iskustvo otkrijemo opseg i raznolikost onoga što smo sposobni da osetimo.*
- *Mesto umetnosti u školskom programu mladima pokazuje šta odrasli veruju da je zaista važno.*

Literatura

1. Dewey, J. (1905). *Art as experience*. New York, NY: Minton, Balch & Company.
2. Efland, A. (2004). The Arts and the Creation of Mind: Eisner's Contributions to the Arts in Education. *The Journal of Aesthetic Education*. Vol. 38, Number 4, pp. 71–80
3. Eisner, E. W. (1994) *Cognition and curriculum reconsidered*. New York: Teachers College Press.
4. Eisner, E.W. (1998). *The Kind of Schools We Need: Personal Essays*, Portsmouth, NH.
5. Eisner, E. W. (2002). *The Arts and the Creation of Mind*. New York & London: Yale University Press
6. Eisner, E. W. (2004). *Artistry in teaching*. Cultural Commons, <http://www.culturalcommons.org/eisner.htm>

-
7. Eisner, E. (1998). Art education today: Neither millennium or mirage. *Art Education*, 50(1).
 8. Eisner, E. W. (2001). Should We Create New Aims for Art Education?. *Art Education*, Vol. 54, No. 5, pp. 6–10.
 9. Lloyd-Zannini, L. P. (1998). A review of Elliot Eisner's Cognition and curriculum reconsidered, *Gifted Child Quarterly*, 42 (1), pp. 63–64.
 10. Uhrmacher, P. Bruce (2001). Elliot Eisner. In J. A. Palmer (ed.) *Fifty Modern Thinkers on Education. From Piaget to the present*, London: Routledge.

* * *

ART IN GENERAL EDUCATION/WHAT EDUCATION CAN LEARN FROM ART

Summary: *Based on the ideas of Herbert Edward Read and John Dewey, contemporary American theoretician of education Elliot W. Eisner, in his many works having been created in the last thirty years, significantly contributed to new approach to the role of art in general education, its significance, and as well understanding the process of learning in art for education in general. According to Eisner, apart from participating in developing art (aesthetic) intelligence, processes which characterize education in art are unique and as such have a significant role in the context of general education: importance of art for developing thinking, observing education as an aspect of art ability as an open process and the ways he connected these terms with teaching and teachers. His work is characterized by complexity in approach and issues of teaching, conveying and evaluating knowledge in art, and when we talk about education it is understood as active, open and permanent process in which actors are persistently adjusting themselves and improving.*

Key words: *art in general education, artistic ways of thinking, artistic ability, teacher – a scholar and a critic, enlightened eye.*

* * *

ИСКУССТВО В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ - ЧЕМУ ОБРАЗОВАНИЕ МОЖЕТ НАУЧИТЬСЯ У ИСКУССТВА

Резюме: *На основе идей Герберта Рида (Херберт Едьярд Рид) и Джона Дьюи (Йохн Дьюею), современный американский теоретик образования, Эллиот Эйснер (Еллийот Ы. Еиснер) в созданных за последние тридцать лет многочисленных работах, в значительной степени способствовал новому рассмотрению роли искусства в системе общего образования и его значении и получению ответа на вопрос, чем обучение искусству может помочь в процессе образования в целом. Эйснер считает, что, отличающие обучение искусству процессы, кроме того что участвуют в развитии художественного (эстетического) интеллекта, являются уникальными и как таковые играют важнейшую роль в контексте общего образования. Вклад Эйснера базируется на трех ключевых идеях о роли и значении искусства в контексте общего образования: важность искусства в развитии мышления, взгляд на образование как на вид художественных способностей и как этот активный и открытый процесс связывает понятия сознания и критики с обучением и преподавателями. Когда речь идет о подходе к проблемам обучения, передаче и оценке знаний в области искусства, его работа всеобъемлюща, а когда дело доходит до системы образования в целом, она понимается как активный постоянный процесс, в котором участники непрерывно адаптируются и совершенствуются.*

Ключевые слова: *искусство в системе общего образования, художественное мышление, художественные способности, учитель-эксперт и критик, просвещенный глаз.*