

Poučevanje likovne umetnosti na daljavo

Prejeto 09.03.2021 / Sprejeto 10.05.2021

Znanstveni članek

UDK 37.018.43:7

KLJUČNE BESEDE: likovna umetnost, poučevanje na daljavo, načrtovanje likovnih nalog, likovno delo učencev, vrednotenje in ocenjevanje

POVZETEK – V šolskem letu 2020/21 je pouk v razredih, kjer likovno umetnost poučujejo likovni pedagogi, skoraj štiri mesece potekal na daljavo. V raziskavi nas je zanimalo, na katere načine so učitelji učencem posredovali likovno nalogo, kakšno je bilo načrtovanje likovnih nalog, kako je potekalo praktično likovno izražanje učencev in kako je bilo izvedeno vrednotenje in ocenjevanje. Rezultate ankete, ki jo je izpolnilo 119 učiteljev, smo obdelali na ravni deskriptivne statistike, izračunali smo tudi Spearmanov koeficient korelacije. Rezultati kažejo na to, da je poučevanje potekalo asinhrono (podajanja pisnih navodil, posnetki demonstracij) in sinhrono (predvsem v obliki videokonference v uvodnem delu učne ure). Iz rezultatov lahko sklepamo na dva večja problema poučevanja likovne umetnosti na daljavo, in sicer odsotnost individualnega svetovanja v fazi praktičnega likovnega izražanja in odsotnost skupinskega vrednotenja. Slednje so nadomestile kratke pisne povratne informacije o posameznem izdelku.

Received 09.03.2021 / Accepted 10.05.2021

Scientific paper

UDC 37.018.43:7

KEYWORDS: fine art, distance learning, planning art assignment, pupils' artwork, evaluation and assessment

ABSTRACT – In the school year 2020/21, fine arts classes taught by specialised art teachers were conducted in the form of distance learning for almost four months. In the study I wanted to know how teachers gave pupils an art assignment; how the art tasks were designed; how the pupils' creative work took place, and how the evaluation and assessment were carried out. The results of a survey, which was completed by 119 teachers, were processed at the level of descriptive statistics, and I also calculated the Spearman correlation coefficient. The results show that teaching took place asynchronously (giving written instructions, recordings of demonstrations) and synchronously (mainly in the form of videoconferencing in the introductory part of the lesson). The results indicated two major problems of distance art learning: the absence of individual counselling and group evaluation. The latter was replaced by brief written feedback on each art assignment.

1 Uvod

Izobraževanje na področju likovne umetnosti v osnovni šoli ima ob svoji primarni vlogi uresničevanja ciljev učnega načrta za likovno umetnost številne značilnosti, ki pomembno vplivajo na učence. Izobraževanje na področju umetnosti lahko pomembno vpliva na: razvoj ustvarjalnosti in ustvarjalnega mišljenja, splošno kakovost izobraževanja, razvijanje podjetniških veščin, sposobnost soočanja različnih stališč, zmožnost izražanja lastnih zamisli, razvijanje občutka odgovornosti in povezanosti s skupnostjo, ustvarjalno reševanje konfliktov in na boljše počutje in čustveno ravnovesje (Roegge in Kim, 2013). Prav tako lahko otrokom "izvajanje umetnostnih dejavnosti pomaga lažje obvladovati trenutne situacije" v bolnišničnih vrtcih (Kosmač Zalašček, 2019, str. 94). Raziskava na področju lutkovnih dejavnosti in vpliva na socialno vedenje predšolskih otrok je pokazala, da se je po trimesečnem izvajanju lutkovnih dejavnosti po ocenah vzgojiteljev izboljšalo prosocialno vedenje pri vseh otrocih" (Korošec in Batič Zorec, 2021, str. 19). Pomen umetnosti v izobraževanju, kamor sodi poučevanje likovne

umetnosti, je tudi v tem, da predstavlja protiutež sodobnim, na kvantitativne dosežke usmerjenim dejavnostim. Stanje, kakršno prevladuje v vzgoji in izobraževanju, sedaj kaže na akumuliranje “velike količine faktografskih znanj, doživljanje pa je zapostavljeno” (Zadnik, 2021, str. 53). Problemsko zasnovan pouk likovne umetnosti podpira učenčev ustvarjalni proces in je razdeljen na uvodni del (uvoda motivacija), osrednji del (učenci se ob izbranih likovnih delih umetnikov seznanijo z likovno teoretičnim problemom, likovno tehniko in likovnim motivom, učenci se praktično likovno izražajo) in zaključni del (običajno je izvedeno skupinsko vrednotenje izdelkov po postavljenih merilih za vrednotenje) (Tacol, 2003). Strategije oz. izhodišča za zasnovano učnega procesa se razlikujejo glede na to, ali izhodišče pouka predstavlja likovni pojem (likovno teoretični problem), likovna tehnika ali likovni motiv (Tacol, 2003). Izvedba uvodnega dela pouka likovne umetnosti, ki se nanaša na motiviranje učencev, je ključnega pomena za to, da učitelj učence pritegne in spodbudi za ustvarjalno likovno izražanje (Batič, 2003). Likovni pedagog pri pouku likovne umetnosti daje učencem ne glede na njihove sposobnosti priložnost, da se izkažejo, dovoljuje učencem, da so originalni, neguje njihov individualni likovni izraz, spodbuja in vključuje učence v vseh fazah pouka likovne umetnosti (Tacol, 1999). Likovni pedagog zna pritegniti učence v svet domišljije, obvlada različne likovne tehnike, je zmožen z učenci govoriti o njihovih delih na način, da jih podpira, se izraža na poseben način (npr. uporablja metafore za opisovanje slik, stavb), ve, kdaj se mora umakniti in dovoliti učencu, da najde pravo pot (Eisner, 2002). Za uspešen pouk likovne umetnosti so potrebne odnosne spretnosti likovnega pedagoga oz. kot izpostavita Bogdan Zupančič in Krajncan (2019, str. 59): “Če strokovni delavec torej v šolo vstopa v prvi vrsti kot vzgojitelj, nosilec odnosne kompetence, kjer so v ospredju vzgojni cilji, je to lahko protiutež storilnostno usmerjeni, na izobraževalne cilje naravnani šolski kulturi.”

Sodobni principi poučevanja likovne vzgoje oz. umetnosti temeljijo na spodbujanju možnosti izbire pri učencih. Likovna vzgoja na osnovi izbire (ang. Choice-Based Art Education) omogoča učencem, da razvijajo svoje interese, radovednost ter imajo dovolj časa za raziskovanje materialov, tehnik in pojmov (Douglas in Jaquith, 2018). Pristop poučevanja, ki temelji na podlagi izbire, se imenuje poučevanje za umetniško vedenje (TAB – teaching for artistic behaviour). Zanj je značilno, da se najbolj približa avtentični izkušnji likovnega ustvarjanja.

Tako kot pri tradicionalnem pouku tudi pri TAB učitelji sledijo učnemu načrtu, ciljem in standardom in uporabljajo različne načine preverjanja znanja, s katerimi spremljajo učenčev napredek (Douglas in Jaquith, 2018).

Poučevanje likovne umetnosti temelji na odnosu med likovnim pedagogom in učencem ter na zagotavljanju pogojev za sodelovanje, izmenjavo idej in za ustvarjalno likovno izražanje. Živi stik med učiteljem in učencem predstavlja temelj izobraževanja na področju umetnosti (Kini-Singh, 2020). Likovni pedagog pri poučevanju na daljavo težje opazi različne komaj opazne neverbalne znake, ki razkrivajo, kaj učenci čutijo, o čem razmišljajo, kako se spopadajo s težavami (MacMahon, 2020).

Poučevanje na daljavo je lahko izvedeno v asinhroni ali sinhroni obliki, običajno pa gre za kombinacijo obeh (Kim, 2020):

- *Asinhrono poučevanje* poteka tako, da učenec sam določi čas, ko bo delal na računalniku. Uči se v svojem ritmu. Komunikacija med učiteljem in učencem poteka s

pomočjo oddanih nalog in povratnih informacij. Učitelji in učenci uporabljajo različna orodja, kot npr. elektronsko pošto, dokumente Google in spletne učilnice. Učitelj je moderator, ki vzpostavi prostor za diskusijo (npr. oblikuje spletno učilnico).

- *Sinhrono poučevanje* pa poteka tako, da so vsi udeleženci (učitelj in učenci) sočasno na računalniku. Omogočena sta interakcija iz oči v oči in pogovor v skupini. Najpogostejši videokonferenčni sistemi so Zoom, Microsoft Teams in Google Hangout. Učitelj je v neposredni interakciji z učenci.

Asinhrono poučevanje omogoča učitelju veliko fleksibilnosti pri pripravi materialov, učencem pa omogoči, da lažje upravljajo s svojim časom (Daniel, 2020). Ključna komponenta poučevanja likovne umetnosti na daljavo (predvsem del, ki se nanaša na praktično likovno izražanje) je interaktivnost (De Vries, 1996). Pri tem je treba učence seznaniti z dejstvom, da se od njih pričakuje sodelovanje in da bodo za sodelovanje nagrajeni, omogočiti jim je treba pogovor o likovnih delih ter skrbeti za hitre povratne informacije (De Vries, 1996). Prehod na poučevanje na daljavo zahteva veliko predprav in postopnega izobraževanja vseh deležnikov. Prehod na poučevanje na daljavo, ki se je zgodil kot posledica epidemije, te postopnosti ni omogočal.

2 Metodologija

V šolskem letu 2020/21 je v obdobju drugega vala epidemije koronavirusa (SARS-CoV-2) pouk v osnovni šoli od 19. oktobra 2020 do 15. februarja 2021 potekal na daljavo (izjema so učenci od prvega do petega razreda, ki so prvi teden zaprtja še imeli pouk v živo in učenci prve triade, ki so pričeli s poukom v živo 9. februarja). To pomeni, da je v razredih, kjer običajno poučujejo likovni pedagogi, poučevanje likovne umetnosti potekalo skoraj štiri mesece na daljavo. V raziskavi nas je zanimalo, kako je potekal pouk likovne umetnosti v času poučevanja na daljavo. Zastavili smo si naslednja raziskovalna vprašanja:

- Na katere načine so učitelji učencem posredovali likovno nalogo v času poučevanja na daljavo?
- Kakšno je bilo načrtovanje likovnih nalog v času poučevanja likovne umetnosti na daljavo?
- Kakšno je bilo praktično likovno izražanje učencev v času poučevanja likovne umetnosti na daljavo?
- Kako je potekalo vrednotenje in ocenjevanje likovnih izdelkov na daljavo?

Vzorec je bil priložnostni. Spletni vprašalnik smo januarja 2021 poslali na 417 elektronskih naslovov učiteljev likovne umetnosti na osnovni šoli. Na anketo se je odzvalo 182 učiteljev, vendar je anketo v celoti izpolnilo le 119 učiteljev. Anketiranje je bilo anonimno in prostovoljno. Analiza vzorca pokaže, da je v raziskavi sodelovalo 16 učiteljev (13,4%) in 103 učiteljice (86,6%). Delovna doba anketirancev je bila naslednja: do deset let delovne dobe (21,8%), od enajst do dvajset let delovne dobe (22,7%), od enaindvajset do trideset let delovne dobe (21,8%), več kot trideset let delovne dobe (33,6%).

Oblikovali smo spletni vprašalnik s petstopenjsko lestvico stališč. Učitelji so imeli na razpolago 31 trditev vezanih na poučevanje likovne umetnosti na daljavo, in možne

odgovore (1 – se nikakor ne strinjam, 2 – se ne strinjam, 3 – ne vem oz. se ne morem odločiti, 4 – se strinjam, 5 – se zelo strinjam). Rezultate smo obdelali na ravni deskriptivne statistike (frekvenčna distribucija). Izračunali smo tudi Spearmanov koeficient korelacije med vsemi spremenljivkami, da bi ugotovili, kako so spremenljivke med seboj povezane.

3 Rezultati in razprava

Posredovanje likovnih nalog na daljavo

Iz tabele 1 je razvidno, da je večina vprašanih učiteljev imela ustrezne tehnične pogoje za poučevanje na daljavo. Likovno nalogo so največkrat posredovali učencem v obliki pisnih navodil s slikovnim materialom.

Tabela 1

Posredovanje likovnih nalog na daljavo

	<i>Se nikakor ne strinjam</i>		<i>Se ne strinjam</i>		<i>Ne vem, se ne morem odločiti</i>		<i>Se strinjam</i>		<i>Se zelo strinjam</i>		<i>Skupaj</i>	
	<i>f</i>	<i>f%</i>	<i>f</i>	<i>f%</i>	<i>f</i>	<i>f%</i>	<i>f</i>	<i>f%</i>	<i>f</i>	<i>f%</i>	<i>f</i>	<i>f%</i>
Za poučevanje na daljavo imam ustrezne tehnične pogoje (računalniška oprema, internetna povezava ...).	1	0,8	9	7,6	5	4,2	68	57,1	36	30,3	119	100
Likovne naloge učencem največkrat posredujem v obliki pisnih navodil s slikovnim materialom.	6	5,0	11	9,2	4	3,4	64	53,8	34	28,6	119	100
Za posredovanje likovne naloge največkrat pripravim video razlago.	11	9,2	55	46,2	17	14,3	31	26,1	5	4,2	119	100
Likovno tehniko učencem približam s podrobnim opisom posameznih korakov s slikovnim gradivom.	0	0,0	6	5,0	11	9,2	68	57,1	34	28,6	119	100
Likovno tehniko učencem največkrat približam tako, da jim posredujem videoposnetek demonstracije likovne tehnike.	3	2,5	28	23,5	30	25,2	47	39,5	11	9,2	119	100
Likovno nalogo učencem podam s pomočjo videokonferenčnega sistema (MsTeams, Zoom itd.).	7	5,9	29	24,4	21	17,6	22	18,5	40	33,6	119	100
V času poučevanja na daljavo sem pripravil vsaj eno video razlago s posnetkom demonstracije likovne tehnike.	11	9,2	25	21,0	7	5,9	40	33,6	36	30,3	119	100
V času dela na daljavo sem razvil nove digitalne kompetence.	0	0	4	3,4	9	7,6	72	60,5	34	28,6	119	100

Dobra polovica učiteljev se je strinjala ali zelo strinjala s trditvijo, da so likovno naloge posredovali s pomočjo videokonferenčnega sistema, torej v sinhroni obliki. Združevanje asinhronega in sinhronega načina poučevanja učitelju omogoči, da nagovori učence, jih motivira, posreduje nove pojme, razjasni odprta vprašanja takoj, ko se pojavijo. Asinhrona oblika omogoči učencem, da si po preteku videokonference ponovno pogledajo pripravljeno gradivo in se seznani z likovno nalogo. Učitelji so likovne naloge posredovali tudi v obliki video razlage, vendar v manjšem deležu. Pisna navodila so vsebovala podrobne opise posameznih korakov, dodano je bilo tudi slikovno gradivo. Skoraj polovica učiteljev je likovno tehniko učencem največkrat predstavila s posnetkom demonstracije likovne tehnike. Skoraj dve tretjini vprašanih učiteljev sta v času poučevanja na daljavo pripravili vsaj eno video razlago s posnetkom demonstracije likovne tehnike. Večina vprašanih učiteljev je v obdobju dela na daljavo razvila nove digitalne kompetence.

Načrtovanje likovnih nalog

V naslednjem sklopu vprašanj smo preverjali, kako so učitelji načrtovali likovne naloge za delo na daljavo oz. kakšne težave so pri tem imeli (tabela 2).

Tabela 2

Načrtovanje likovnih nalog

	<i>Se nikakor ne strinjam</i>		<i>Se ne strinjam</i>		<i>Ne vem, se ne morem odločiti</i>		<i>Se strinjam</i>		<i>Se zelo strinjam</i>		<i>Skupaj</i>	
	<i>f</i>	<i>f%</i>	<i>f</i>	<i>f%</i>	<i>f</i>	<i>f%</i>	<i>f</i>	<i>f%</i>	<i>f</i>	<i>f%</i>	<i>f</i>	<i>f%</i>
Večino likovnih nalog za delo v razredu sem brez težav spremenil v naloge za delo na daljavo.	8	6,7	41	34,5	27	22,7	38	31,9	5	4,2	119	100
Načrtovanje likovnih nalog za delo na daljavo je v primerjavi z običajnim načrtovanjem likovnih nalog bolj zahtevno in zamudno.	0	0,0	5	4,2	10	8,4	38	31,9	66	55,5	119	100
Brez težav enakomerno načrtujem likovne naloge vseh likovnih področij.	24	20,2	55	46,2	21	17,6	18	15,1	1	0,8	119	100
Najmanj težav imam pri načrtovanju likovnih nalog s področja risanja.	5	4,2	16	13,4	18	15,1	43	36,1	37	31,1	119	100
Najmanj težav imam pri načrtovanju likovnih nalog s področja slikanja.	13	10,9	27	22,7	34	28,6	41	34,5	4	3,4	119	100
Najmanj težav imam pri načrtovanju likovnih nalog s področja grafike.	46	38,7	49	41,2	16	13,4	7	5,9	1	0,8	119	100
Najmanj težav imam pri načrtovanju likovnih nalog s področja kiparstva.	8	6,7	37	31,1	35	29,4	32	26,9	7	5,9	119	100
Najmanj težav imam pri načrtovanju likovnih nalog s področja arhitekture.	4	3,4	29	24,4	36	30,3	41	34,5	9	7,6	119	100

Mnenja učiteljev glede težavnosti spreminjanja likovnih nalog v naloge za delo na daljavo so zelo različna, in sicer je delež učiteljev, ki se ne strinjajo ali nikakor ne strinjajo, da s tem niso imeli težav, malenkost višji kot delež učiteljev, ki se s tem strinjajo ali zelo strinjajo. Večina vprašanih se strinja ali zelo strinja s tem, da je načrtovanje likovnih nalog za delo na daljavo bolj zahtevno in zamudno. Pri tem pa ni vseeno, za katero likovno področje gre, saj se kar dve tretjini vprašanih ne strinjata ali nikakor ne strinjata, da brez težav enakomerno načrtujeta likovne naloge za vsa likovna področja. Pri pregledu posameznih likovnih področij so mnenja učiteljev deljena, hkrati pa je mogoče zaznati, da so imeli učitelji najmanj težav z načrtovanjem likovnih nalog s področja risanja in največ težav z načrtovanjem likovnih nalog s področja grafike. Rezultati niso presenetljivi, saj grafika praviloma spada med tehnično zahtevnejša področja. V domačem okolju je mogoče brez posebnih pripomočkov izvesti nekaj različnih grafičnih tehnik (npr. tisk s pečatniki, slikarska monotipija), ki pa se običajno pojavljajo v nižjih razredih osnovne šole. Tehnike, kot so linorez ali suha igla, je težje izvesti, ne samo zaradi materialov in pripomočkov, ampak tudi zaradi zagotavljanja varnosti pri delu.

Praktično likovno izražanje učencev

Delo na daljavo pomembno vpliva na potek praktičnega likovnega izražanja učencev, ki pri pouku v učilnici običajno predstavlja osrednji del pouka likovne umetnosti (tabela 3). Pri delu na daljavo učitelj posreduje likovno nalogo in določi čas, v katerem je potrebno likovno nalogo izvesti. Iz odgovorov učiteljev je razvidno, da so izkušnje s tem, kako se učenci držijo postavljenih rokov, zelo različne. Skoraj polovica učiteljev se strinja ali zelo strinja, da večina učencev naredi svoje izdelke v postavljenem roku, hkrati pa se s tem strinja ali nikakor ne strinja dobra tretjina vprašanih učiteljev. Ne glede na upoštevanje postavljenih rokov, večina vprašanih poroča, da likovno nalogo reši več kot polovica učencev. Individualno svetovanje učencem med praktičnim izražanjem pri delu na daljavo se bistveno razlikuje od individualnega svetovanja v razredu, kjer je učitelj prisoten skozi ves učenčev ustvarjalni proces. Dobra polovica vprašanih učiteljev se strinja ali zelo strinja s trditvijo, da jim izvajanje pouka na daljavo ne omogoča, da bi učencem individualno svetovali med delom. Nekaj več kot četrtnina vprašanih se s to trditvijo ne strinja ali nikakor ne strinja. Večina vprašanih učiteljev se strinja ali zelo strinja s tem, da se na likovnih izdelkih, ki nastanejo doma, takoj opazi odsotnost individualnega svetovanja med praktičnim likovnim izražanjem. Bolj deljeno je mnenje učiteljev glede prisotnosti šablon na likovnih izdelkih učencev, in sicer dobra polovica vprašanih meni, da je teh šablon več. Več kot četrtnina vprašanih se s tem ne strinja ali nikakor ne strinja. Več kot polovica vprašanih učiteljev je v času dela na daljavo pripravila vsaj eno virtualno razstavo likovnih del učencev. Vprašanje individualnega svetovanja oziroma odsotnosti le-tega je zelo pomemben vidik poučevanja likovne umetnosti na daljavo. V fazi praktičnega likovnega izražanja učitelj praviloma ne posega direktno v delo učenca, ampak učenca posredno usmerja in spodbuja k razmišljanju o svojem delu ter k iskanju kompleksnejših likovnih rešitev. Nekatere informacije poda verbalno, zelo veliko je tudi povsem neverbalnih spodbud (prikimavanje, nasmeh ipd.). Ob tem je za uspešno praktično likovno izražanje učencev pomembna ustvarjalna klima v razredu, ki jo spodbuja učitelj. Na ustvarjalno klimo lahko vpliva tudi prostor oziroma učilnica. Specializirane likovne učilnice nudijo učencem bogat nabor različnih dražljajev (posebni pripomočki za delo, plakati, likovna dela učencev, predmeti za tiho-

žitje ipd.). Za praktično likovno izražanje doma ni značilna samo odsotnost učiteljevega individualnega svetovanja, kakor so zaznali učitelji, ampak tudi odsotnost fizičnega prostora, namenjenega likovnemu izražanju, pri čemer je specializirana likovna učilnica na nek način ekvivalent ateljeju umetnika.

Tabela 3

Praktično likovno izražanje učencev

	<i>Se nikakor ne strinjam</i>		<i>Se ne strinjam</i>		<i>Ne vem, se ne morem odločiti</i>		<i>Se strinjam</i>		<i>Se zelo strinjam</i>		<i>Skupaj</i>	
	<i>f</i>	<i>f%</i>	<i>f</i>	<i>f%</i>	<i>f</i>	<i>f%</i>	<i>f</i>	<i>f%</i>	<i>f</i>	<i>f%</i>	<i>f</i>	<i>f%</i>
Večina učencev naredi svoje likovne izdelke v dogovorjenem roku.	7	5,9	38	31,9	19	16,0	47	39,5	8	6,7	119	100
Likovno nalogo opravi več kot polovica učencev.	1	0,8	7	5,9	20	16,8	62	52,1	29	24,4	119	100
Za delo z neodzivnimi učenci imamo na šoli izdelane posebne strategije dela.	3	2,5	19	16,0	22	18,5	55	46,2	20	16,8	119	100
Izvajanje pouka na daljavo mi ne omogoča, da bi učencem individualno svetoval med delom.	7	5,9	28	23,5	19	16,0	31	26,1	34	28,6	119	100
Kakovost likovnih izdelkov, ki nastajajo na daljavo, je primerljiva s kakovostjo izdelkov, ki nastajajo v učilnici.	25	21,0	52	43,7	22	18,5	15	12,6	5	4,2	119	100
Na likovnih izdelkih, ki jih oddajo učenci, se takoj opazi odsotnost individualnega svetovanja učitelja med praktičnim likovnim izražanjem.	1	0,8	9	7,6	18	15,1	42	35,3	49	41,2	119	100
Na likovnih izdelkih, ki jih oddajo učenci, opazim več ponavljanja že videnih shem (šablon) kot sicer v razredu.	3	2,5	32	26,9	16	13,4	50	42,0	18	15,1	119	100
V času dela na daljavo sem pripravil vsaj eno virtualno razstavo likovnih del učencev (npr. objava del na spletni strani šole, v Padletu, Artsteps).	10	8,4	30	25,2	4	3,4	33	27,7	42	35,3	119	100

Vrednotenje in ocenjevanje

Vrednotenje likovnih del predstavlja zaključno fazo ustvarjalnega procesa. Skoraj tretjina vprašanih učiteljev se strinja ali zelo strinja s tem, da učenci pri delu na daljavo brez težav razumejo in upoštevajo podana merila za vrednotenje likovnih izdelkov (tabela 4). Nekoliko manj se jih s tem ne strinja ali nikakor ne strinja. Približno dve tretjini učiteljev skupinskega vrednotenja pri delu na daljavo nista izvajali, učitelji so najpogosteje vsakemu učencu individualno posredovali pisno povratno informacijo. Če

vrednotenje razumemo kot pogovor o likovnih delih, ki ga moderira učitelj in v njem sodeluje skupina učencev, potem izvedba v asinhroni obliki ni mogoča. Namen vrednotenja ne more biti podajanje korektur, ampak razprava o različnih likovnih rešitvah. Iz odgovorov sklepamo, da je vrednotenje lahko izvedla le tretjina učiteljev. Dobra tretjina vprašanih se namreč strinja ali zelo strinja s trditvijo, da je vrednotenje običajno izvedla s pomočjo videokonferenčnega sistema s celotno skupino učencev.

Tabela 4*Vrednotenje in ocenjevanje*

	<i>Se nikakor ne strinjam</i>		<i>Se ne strinjam</i>		<i>Ne vem, se ne morem odločiti</i>		<i>Se strinjam</i>		<i>Se zelo strinjam</i>		<i>Skupaj</i>	
	<i>f</i>	<i>f%</i>	<i>f</i>	<i>f%</i>	<i>f</i>	<i>f%</i>	<i>f</i>	<i>f%</i>	<i>f</i>	<i>f%</i>	<i>f</i>	<i>f%</i>
Učenci pri delu na daljavo brez težav razumejo in upoštevajo podana merila za vrednotenje likovnih izdelkov.	3	2,5	32	26,9	45	37,8	33	27,7	6	5,0	119	100
Skupinskega vrednotenja likovnih izdelkov ne izvajam, ampak najpogosteje vsakemu učencu individualno posredujem pisno povratno informacijo.	11	9,2	20	16,8	7	5,9	48	40,3	33	27,7	119	100
Vrednotenje največkrat izvedem tako, da zberem vsa likovna dela v enem dokumentu in pošljem pisno povratno informacijo celotnemu razredu.	33	27,7	58	48,7	12	10,1	10	8,4	6	5,0	119	100
Vrednotenje običajno izvedem s pomočjo videokonferenčnega sistema s celotno skupino učencev.	18	15,1	38	31,9	20	16,8	23	19,3	20	16,8	119	100
Ocenjevanje likovnih izdelkov na daljavo mi ne povzroča posebnih težav.	15	12,6	42	35,3	24	20,2	32	26,9	6	5,0	119	100
Običajno učenci delajo določen izdelek za oceno, zato na tak način ocenjujem tudi v času dela na daljavo.	17	14,3	44	37,0	24	20,2	26	21,8	8	6,7	119	100
Ne ocenjujem posameznega izdelka, ampak več izdelkov skupaj (npr. ocena portfolia), zato tako ocenjujem tudi v času dela na daljavo.	30	25,2	48	40,3	15	12,6	20	16,8	6	5,0	119	100

Glede ocenjevanja imajo učitelji zelo deljena mnenja, in sicer skoraj polovica se jih ne strinja ali nikakor ne strinja s tem, da jim ocenjevanje likovnih izdelkov na daljavo ne povzroča posebnih težav. Manj kot tretjina se jih strinja ali zelo strinja s tem, petina pa ni vedela ali se ni mogla odločiti. Dobra polovica vprašanih se ne strinja ali nikakor

ne strinja s trditvijo, da običajno učenci delajo določen izdelek za oceno, zato so na tak način ocenjevali tudi v času dela na daljavo. Skoraj dve tretjini vprašanih se ne strinja ali nikakor ne strinja s trditvijo, da ne ocenjujejo posameznega izdelka, ampak več izdelkov skupaj (npr. ocena portfolia), zato so ti na tak način ocenjevali tudi v času dela na daljavo.

Povezanost med spremenljivkami

V nadaljevanju smo izračunali Spearmanov koeficient korelacije med vsemi spremenljivkami, da bi ugotovili, kako so spremenljivke med seboj povezane. V nadaljevanju bomo navedli samo statistično značilne rezultate z zmerno do močno povezanostjo ($r_s > 0,4$). Močna povezanost je med spremenljivkama "vrednotenje običajno izvedem s pomočjo videokonferenčnega sistema s celotno skupino učencev" in "likovno nalogo učencem podam s pomočjo videokonferenčnega sistema (MsTeams, Zoom itd.)" ($r_s = 0,64$, $p < 0,05$). Močna povezanost je pričakovana, saj je razumljivo, da so učitelji, ki so uvodni del ure izvedli sinhrono, tako izvedli tudi zaključni del. Zmerno negativno povezanost zasledimo med spremenljivkama "vrednotenje običajno izvedem s pomočjo videokonferenčnega sistema s celotno skupino učencev" in "skupinskega vrednotenja likovnih izdelkov ne izvajam, ampak najpogosteje vsakemu učencu individualno posredujem pisno povratno informacijo" ($r_s = -0,42$, $p < 0,05$).

Zmerno povezanost zasledimo med spremenljivkama "na likovnih izdelkih, ki jih oddajajo učenci, opazim več ponavljanja že videnih shem (šablon) kot sicer v razredu" in "na likovnih izdelkih, ki jih oddajo učenci, se takoj opazi odsotnost individualnega svetovanja učitelja med praktičnim likovnim izražanjem" ($r_s = 0,44$, $p < 0,05$). Tudi ta povezanost je pričakovana. Šablone na likovnih izdelkih učencev so lahko eden od pokazateljev odsotnosti individualnega svetovanja. Zmerno negativno povezanost zasledimo med spremenljivkama "na likovnih izdelkih, ki jih oddajajo učenci, opazim več ponavljanja že videnih shem (šablon) kot sicer v razredu" in "kakovost likovnih izdelkov, ki nastajajo na daljavo, je primerljiva s kakovostjo izdelkov, ki nastajajo v učilnici" ($r_s = -0,42$, $p < 0,05$). Zmerno negativno povezanost zasledimo med spremenljivkama "na likovnih izdelkih, ki jih oddajo učenci, se takoj opazi odsotnost individualnega svetovanja učitelja med praktičnim likovnim izražanjem" in "kakovost likovnih izdelkov, ki nastajajo na daljavo, je primerljiva s kakovostjo izdelkov, ki nastajajo v učilnici" ($r_s = -0,48$, $p < 0,05$).

Zmerno povezanost zasledimo med spremenljivkama "v času poučevanja na daljavo sem pripravil vsaj eno video razlago s posnetkom demonstracije likovne tehnike" in "za posredovanje likovne naloge največkrat pripravim video razlago" ($r_s = 0,58$, $p < 0,05$). Tudi ta povezanost med spremenljivkama je pričakovana. Zmerno povezanost zasledimo med spremenljivkama "najmanj težav imam pri načrtovanju likovnih nalog s področja arhitekture" in "najmanj težav imam pri načrtovanju likovnih nalog s področja kiparstva" ($r_s = 0,54$, $p < 0,05$). To pomeni, da so se učitelji, ki so se strinjali, da so imeli najmanj težav pri načrtovanju likovnih nalog s področja arhitekture, strinjali tudi s tem, da so imeli najmanj težav pri načrtovanju nalog s področja kiparstva. Povezanost je pričakovana, saj gre pri obeh področjih za oblikovanje v tridimenzionalnem prostoru s podobnimi ali celo enakimi materiali za oblikovanje. Zmerno povezanost zasledimo med spremenljivkama "običajno učenci delajo določen izdelek za oceno, zato na tak način ocenjujem tudi v času dela na daljavo" in "ocenjevanje likovnih izdelkov na daljavo mi ne povzroča posebnih težav" ($r_s = 0,43$, $p < 0,05$). Povezanost je pričakovana, saj je

ocenjevanje posameznega izdelka na daljavo lažje izvedljivo kot ocenjevanje portfolia. Tisti učitelji, ki v razredu običajno ocenjujejo posamezne izdelke, na tak način ocenjujejo tudi na daljavo in tem učiteljem ocenjevanje na daljavo ni predstavljalo posebnih težav. Razlog za to lahko morda iščemo v sami izvedbi ocenjevanja, saj ocenjevanje posameznega izdelka pomeni, da učitelj na podlagi meril za posamezni izdelek poda oceno. In to je lažje izvedljivo na daljavo kot izvedba katere druge primernejše oblike ocenjevanja, kot npr. ocenjevanje portfolia.

4 Zaključek

Podajanje likovnih nalog na daljavo je v veliki meri temeljilo na pisnih navodilih. Ob tem pa je dobra polovica učiteljev likovno nalogo podala s pomočjo videokonferenčnega sistema. Učitelji, ki so likovno nalogo podali s pomočjo videokonferenčnega sistema, torej sinhrono, so tudi vrednotenje izdelkov izvedli na enak način. Čeprav so učitelji v zelo majhnem deležu posegali po video razlagah, lahko vidimo, da je skoraj polovica učiteljev likovno tehniko učenecem približala s posnetkom demonstracije. Težavnost načrtovanja likovnih nalog oz. spreminjanje likovnih nalog v naloge, ki so primerne za delo na daljavo, je bila za učitelje zelo različna. Kljub temu je delež učiteljev, ki jim je to predstavljalo težave, nekoliko višji od deleža učiteljev, ki so likovne naloge brez težav spremenili. Pri tem je pomembno tudi to, za katero likovno področje gre. Učitelji so imeli najmanj težav z risanjem in največ težav z grafiko, kar je pričakovano glede na naravo likovnega področja. Učitelji so na likovnih izdelkih v veliki meri opazili odsotnost individualnega svetovanja. Učitelji, ki so opazili odsotnost individualnega svetovanja učenecem v likovnih izdelkih, so hkrati opazili več ponavljanja že vidjenih shem (šablon). Sklepamo, da se je na izdelkih, narejenih doma, pojavilo več ponavljanja podob in stereotipnih upodobitev, saj so učenci pomoč in navdih iskali na spletu ali pa so se zadovoljili z najpreprostejšimi rešitvami. Skupinskega vrednotenja izdelkov, ki predstavlja sklepno etapo učne ure, večinoma ni bilo. Vrednotenje izdelkov je na nek način zamenjala pisna povratna informacija oz. opisna ocena izdelka, ki so jo učitelji posredovali vsakemu učenku posebej. Ob zelo očitnih pomanjkljivostih poučevanja pri delu na daljavo, kot je odsotnost živega stika, pri poučevanju likovne umetnosti lahko izpostavimo odsotnost individualnega svetovanja in skupinskega vrednotenja. Likovna umetnost na daljavo je lahko kratkotrajna nadomestna izkušnja, pri čemer se je potrebno zavedati njenih številnih omejitev.

Janja Batič, PhD

Teaching Art Classes in the Form of Distance Learning

Fine arts education in primary school has many characteristics that have a significant impact on pupils. The problem-based art class supports the pupil's creative process and is divided into an introductory part (motivation), a middle part (pupils learn about

the theoretical problem, the technique and motif, and create their own work of art), and a final part (usually a group evaluation of artworks made by pupils according to the set evaluation criteria) (Tacol, 2003). Strategies for designing the learning process vary depending on whether the starting point of the class is an artistic concept, an art technique or an artistic motif (Tacol, 2003). The implementation of the introductory part of the art class, which refers to the motivation of pupils, is essential for the teacher to attract and encourage pupils to express themselves creatively (Batič, 2003). Art teachers bring pupils into the world of imagination and they master various art techniques, are able to talk to pupils about their work in a supportive way, use words in a special way (e.g. the use of metaphors to describe paintings or buildings), and know when to step back and allow the pupil to find the right path (Eisner, 2002). The contemporary principles of teaching art are based on promoting choice in pupils. Choice-based art education allows pupils to satisfy their interests and curiosity and get enough time to experiment with materials, techniques and concepts (Douglas and Jaquith, 2018). The choice-based teaching approach is called teaching for artistic behaviour (TAB). This approach is most similar to the authentic experience of artistic creation. As with traditional instruction, TAB teachers follow the curriculum, objectives and standards, and use different ways of evaluating knowledge to monitor the pupils' progress (Douglas and Jaquith, 2018).

The teaching of fine arts is based on the relationship between the art teacher and the pupil. The art teacher provides the conditions for participation, for an exchange of ideas and for creative artistic expression. Face-to-face contact enables the establishment of a teacher-pupil relationship as a cornerstone of art education (Kini-Singh, 2020). When teaching remotely, it is difficult to see a variety of barely noticeable non-verbal signs that reveal what pupils feel or think and how they deal with problems (MacMahon, 2020). Distance learning can be done in an asynchronous or synchronous form, but it is usually a combination of the two. Asynchronous learning gives the teacher a great deal of flexibility in the preparation of materials and enables pupils to manage their time more easily (Daniel, 2020). The key component of distance art learning (mainly relating to practical artistic expression) is interactivity (De Vries, 1996). In this interactive approach, pupils should be made aware of the fact that they are expected to participate and that they will be rewarded for their participation, be able to talk about artworks, and be provided with feedback (De Vries, 1996). The transition to distance learning requires a great deal of preparation and the adoption of progressive educational principles for all stakeholders. The transition to distance learning which occurred as a consequence of the COVID-19 epidemic did not allow this graduality.

In the school year 2020/21, fine arts classes taught by specialised art teachers were conducted in the form of distance learning for almost four months. In the study I wanted to know how teachers gave pupils an art assignment; how the art tasks were designed; how the pupils' creative work took place, and how the evaluation and assessment were carried out. In the study a convenience sample was used. In January 2021, an online questionnaire was sent to 417 e-mail addresses of art teachers; of these, 182 teachers responded to the survey, but only 119 teachers completed the survey. The survey was anonymous and voluntary. The sample analysis shows that 16 teachers were male (13.4%) and 103 teachers were female (86.6%). The length of teaching experience was as follows: up to 10 years of teaching experience (21.8%), 11 to 20 years of experience

(22.7%), 21 to 30 years of experience (21.8%), and more than 30 years of experience (33.6%). An online questionnaire was created, in which teachers responded to 31 items tied to distance art learning using a 5-point Likert scale (ranging from “1 – I strongly disagree” to “5 – I strongly agree”).

The results of the study showed that pupils were largely given art assignments based on written instructions. At the same time, more than half of the teachers also used a videoconferencing system. Combining an asynchronous and synchronous teaching method enables the teacher to address the pupils, motivate them, convey new notions, and answer questions as soon as they arise. The asynchronous form allows pupils to review the prepared material after a videoconference, whenever they choose to do so. Teachers who created the artwork with the help of a videoconferencing system, i.e. synchronously, also performed the evaluation of pupils' artworks in the same way. Although teachers did not often use video explanations, almost half of them found a way to demonstrate the art technique to pupils. The difficulty of planning art tasks or turning art tasks into tasks suitable for distance learning differed greatly among teachers. However, the proportion of teachers who had problems was slightly higher than the proportion of teachers who easily changed their fine arts tasks. What is important here is also what the art category is about. Teachers had the least difficulty with drawing and the most problems with graphics, which is expected given the nature of the art category. Graphics or printmaking is one of the more technically demanding areas. In the home environment, a few different graphic techniques can be performed without special tools, but these usually appear in the lower years of primary school. Techniques such as linocut or drypoint are more difficult to implement, not only because of the materials and tools, but also with regard to ensuring work safety. Teachers largely noticed the absence of individual counselling regarding pupils' artworks. At the same time, the teachers who noticed this absence also noticed several repetitions of previously seen compositions. It has been concluded that there were several repetitions of images and stereotypical depictions in the products created at home, as pupils searched online for help and inspiration, or satisfied themselves with the simplest solutions. The issue of individual counselling or the absence of it is a very important aspect of distance art learning.

When pupils are working on their art task, the teacher does not, as a rule, interfere directly with the work of the pupil, but indirectly guides and encourages the pupil to think about his or her work and to find more complex artistic solutions. Some of the information is given verbally, but there are also many non-verbal incentives (nods, smiles, etc.). At the same time, the teacher promoting a creative climate in the classroom is important for the successful artistic expression of pupils. The creative climate can also be affected by the space or the classroom. Specialised art classrooms offer pupils a variety of different stimuli (special tools for work, posters, works of art by pupils, still-life objects, etc.). Performing art tasks at home means not only the absence of the teacher's individual counselling, as has been perceived by the teachers, but also the absence of a physical space for artistic expression, where a specialised art classroom is in some way the equivalent of an artist's studio.

The group evaluation of pupils' artworks, which represents the final stage of the lesson, was mostly not conducted at all. In the classroom, the evaluation usually takes place in the form of frontal teaching, as the teacher holds a conversation with the entire group of pupils alongside exhibited artworks. The conversation takes place according

to the criteria set when the art task was being carried out. When working remotely, the teacher also sets the evaluation criteria that pupils must follow when working. The success of the pupils' artwork also depends on their understanding of the instructions. The evaluation of artworks is replaced by written feedback or a descriptive assessment of the artworks provided by teachers to each pupil separately. Besides obvious shortcomings in distance learning, such as the absence of face-to-face contact, the absence of individual counselling and group evaluation can be highlighted. Teaching art classes in the form of distance learning can be an alternative short-term solution. However, decision-makers should be aware of its many limitations.

LITERATURA

1. Batič, J. (2003). Razvijanje motivacije za likovno-ustvarjalno delo. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 18(2), 60–71.
2. Bogdan Zupančič, A. in Krajncan, M. (2019). Odnosna kompetenca strokovnih delavcev v osnovni šoli. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 34(1), 58–72.
3. Daniel, S.J. (2020). Education and the COVID-19 pandemic. *Prospects*, 49, 91–96.
4. De Vries, Y.E. (1996). The interactivity component of distance learning implemented in an art studio course. *Education*, 117(2), 180–185.
5. Douglas, M.K. in Jaquith, D.B. (2018). Engaging learners through artmaking. Choice-based art education in the classroom (TAB). New York, London: Teachers College Press.
6. Eisner, E.W. (2002). The arts and the creation of mind. New Haven, London: Yale University Press.
7. Kim, J. (2020). Learning and teaching online during Covid-19: experiences of student teachers in an early childhood education practicum. *International Journal of Early Childhood*, 52, 145–158.
8. Kini-Singh, A. (2020). Art education in the time of a pandemic. Bengaluru: Srishti Manipal Institute of Art, Design & Technology. Retrieved on 10.04.2021 from world wide web: http://www.unboundjournal.in/wp-content/uploads/2020/08/Amita_Kini-Singh_03_Critiques.pdf.
9. Korošec, H. in Batistič Zorec, M. (2021). Impact of creative drama and puppetry on prosocial behaviour in preschool. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 36(1), 19–32.
10. Kosmač Zalašček, F. (2019). Vloga umetnostnih dejavnosti v otroških oddelkih slovenskih bolnišnic. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 34(3–4), 92–107.
11. MacMahon, S. (2020). Human connection and learning: understanding and reflecting on the power of the social dimension for learning. *Contemporary Issues in Education*, 40(1), 15–23.
12. Roege, G.B. in Kim, K.H. (2013). Why we need arts education. *Empirical Studies of the Arts*, 31(2), 121–130.
13. Tacol, T. (2003). Likovno izražanje. Didaktična izhodišča za problemski pouk likovne vzgoje v devetletni osnovni šoli. Ljubljana: Debora.
14. Tacol, T. (1999). Didaktični pristop k načrtovanju likovnih nalog. Izbrana poglavja iz likovne didaktike. Ljubljana: Debora.
15. Zadnik, K. (2021). Koristi Bachovih cvetnih plesov v vzgojno-izobraževalnem procesu. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 36(1), 53–65.

Dr. Janja Batič (1977), docentka za specialno didaktiko (podpodročje likovna umetnost) na Pedagoški fakulteti Univerze v Mariboru.

Naslov/Address: Sadjarska 12, 2204 Miklavž na Dravskem polju, Slovenija

Telefon/Telephone: (+386) 040 297 322

E-mail: janja.batic@um.si