

# VASPITANJE I OBRAZOVANJE

ČASOPIS ZA PEDAGOŠKU TEORIJU I PRAKSU



3

Podgorica, 2023.

**Uredništvo i administracija:**

VASPITANJE I OBRAZOVANJE

Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Novaka Miloševa 36, Podgorica

Telefon: 00 382 67 566 933

**E-mail:** vaspitanjeibrazovanje@zuns.me

ana.bojovic@zuns.me

**Web:** <http://www.zuns.me/vaspitanjeibrazovanje>**Godišnja pretplata:**

- za studente 5.00 €

- za pojedince 10.00 €

- za ustanove 15.00 €

- za inostranstvo 20.00 €

Iznos pretplate za veći broj primalaca od 5 (pet) umanjuje se za 20%

Pretplata se uplaćuje na žiro račun: 510-267-15

Zavod za udžbenike i nastavna sredstva – Podgorica

\* \* \*

**Glavni urednici:**

Radivoje Šuković (1975–1978);

Stevan Kostić (1979–1983);

Miloš Starovlah (1983–1991);

Dr Božidar Šekularac (1992–1996);

Krstó Leković (1997–1998);

Dr Pavle Gazivoda (1999–2007);

Radovan Damjanović (2007–2015);

Radule Novović (2015–...)

**Odgovorni urednici:**

Natalija Sokolović (1977–1978);

Borivoje Četković (1979–1998);

Dr Božidar Šekularac (1999–2015);

Radovan Damjanović (2015–2020);

Ana Lj. Bojović (2020–...)

**SADRŽAJ**  
**CONTENTS**  
**3 | 2023**

# S A D R Ž A J

## ČLANCI (naučni, istraživački, pregledni, stručni radovi)

<i>Slavka GVOZDENOVIC</i> <b>RETORIKA I OBRAZOVANJE</b> .....	<b>13</b>
<i>Aleksandra JOKSIMOVIC</i> <b>UMJETNIČKO OBRAZOVANJE – PLATFORMA ZA PRAVEDNIJE DRUŠTVO I JEDNAKE ŠANSE</b> .....	<b>31</b>
<i>Jakov SABLJIĆ</i> <i>Ivana VUKOVIĆ</i> <b>SASTAVNICE GODIŠNJEGA IZVEDBENOGA KURIKULUMA I NJEGOVO OBLIKOVANJE</b> .....	<b>49</b>
<i>Zorica MINIC</i> <i>Irena MARKOVIĆ</i> <i>Danijela PETOVIC-PERISIC</i> <i>Radomir BOŽOVIĆ</i> <b>NASILJE NAD NASTAVNICIMA</b> Nasilje koje sprovodi uprava (I dio).....	<b>63</b>
<i>SAMRA MUJEVIC</i> <b>ODNOS IZMEĐU SKRIVENOG KURIKULUMA I IMPLICITNIH TEORIJA U KONTEKSTU KRITIČKE PEDAGOGIJE</b> .....	<b>83</b>
<i>Zoran P. JOBOVIĆ</i> <b>INTELEKTUALCI: OD KRITICNOG I REVOLUCIONARNOG DO ХУМАНИСТИЧКОГ И СЦИЈЕНТИСТИЧКОГ ИНТЕЛЕКТУАЛЦА</b> .....	<b>97</b>
<i>Ivana VODOGAZ</i> <i>Marijana JURIŠIĆ</i> <b>MOTIVACIJA STUDENATA ZA UČENJE ENGLSKOG JEZIKA – IMPERATIV I IZAZOV</b> .....	<b>119</b>
<i>Nina KONTIĆ</i> <b>ULOGE VASPITAČA U KONFLIKTIMA MEĐU DJECOM PREDŠKOLSKOG UZRASTA</b> .....	<b>131</b>
<b>NASTAVNO-VASPITNI RAD</b>	
<i>Katarina KRNIC</i> <b>GESTE: ZNAČAJ, VRSTE I PRIMJENA U NASTAVI TALIJANSKOG JEZIKA</b> .....	<b>155</b>

*Adela KUČ HALILOVIĆ*

*Denisa DACIĆ*

*Dženisa MUJEVIĆ*

**FRAZEOLOGIZMI U ROMANU *LOVAC U ŽITU* DŽEROMA DEJVIDA**

**SELINDŽERA ..... 171**

## **ESEJI, PREGLEDI, PRIKAZI**

*Sofija KALEZIĆ*

**ZORICA JOKSIMOVIĆ – *ZMAJ SA SPASA I LIJEP A ZORA* ..... 187**

*Marijana TERIĆ*

**LET U KOSMIČKE VISINE ILI TRAGANJE ZA SUŠTINOM BIĆA ..... 193**

# C O N T E N T S

## ARTICLES (scientific, research, reviews, professional papers)

<i>Slavka GVOZDENOVIĆ</i> <b>RHETORIC AND EDUCATION</b> .....	<b>13</b>
<i>Aleksandra JOKSIMOVIĆ</i> <b>ART EDUCATION – PLATFORM FOR A MORE JUST SOCIETY AND EQUALITY OF OPORTUNITY</b> .....	<b>31</b>
<i>Jakov SABLJIĆ</i> <i>Ivana VUKOVIĆ</i> <b>THE COMPONENTS OF AN ANNUAL IMPLEMENTATION CURRICULUM AND ITS DESIGN</b> .....	<b>49</b>
<i>Zorica MINIĆ</i> <i>Irena MARKOVIĆ</i> <i>Danijela PETOVIĆ-PERIŠIĆ</i> <i>Radomir BOŽOVIĆ</i> <b>STUDENT VIOLENCE AGAINST TEACHERS</b> Violence of school administration against teachers (1st part) .....	<b>63</b>
<i>SAMRA MUJEVIĆ</i> <b>THE RELATIONSHIP BETWEEN HIDDEN CURRICULUM AND IMPLICIT THEORIES IN THE CONTEXT OF CRITICAL PEDAGOGY</b> .....	<b>83</b>
<i>Зоран Р. JOBOVIЋ</i> <b>INTELECTUALS: FROM CRITICAL AND REVOLUTIONARY ONES TO THOSE ORIENTED TO HUMANITIES AND SCIENCE</b> .....	<b>97</b>
<i>Ivana VODOGAZ</i> <i>Marijana JURIŠIĆ</i> <b>MOTIVATION OF STUDENTS FOR LEARNING ENGLISH LANGUAGE – KEY CONTRIBUTING FACTOR AND CHALLENGE</b> .....	<b>119</b>
<i>Nina KONTIĆ</i> <b>EDUCATOR'S ROLE IN PEER CONFLICTS OF PRESCHOOL CHILDREN</b> .....	<b>131</b>

## TEACHING AND EDUCATIONAL WORK

<i>Katarina KRNIĆ</i> <b>GESTURES: SIGNIFICANCE, TYPES AND APPLICATION IN ITALIAN LANGUAGE TEACHING</b> .....	<b>155</b>
--	------------

*Adela KUČ HALILOVIĆ*

*Denisa DACIĆ*

*Dženisa MUJEVIĆ*

**PHRASEOLOGISMS IN THE NOVEL THE CATCHER IN THE RYE**

**WRITTEN BY JEROME DAVID SALINGER..... 171**

## **ESSAYS, REVIEWS**

*Sofija KALEZIĆ*

**ZORICA JOKSIMOVIĆ – THE DRAGON OF SPAS AND BEAUTIFUL ZORA..... 187**

*Marijana TERIĆ*

**GO OUT INTO SPACE OR SEARCH FOR SUBSTANCE OF HUMAN BEING ..... 193**

**ČLANCI**  
**(naučni, istraživački, pregledni, stručni radovi)**



Aleksandra JOKSIMOVIĆ<sup>1</sup>

## UMJETNIČKO OBRAZOVANJE – PLATFORMA ZA PRAVEDNIJE DRUŠTVO I JEDNAKE ŠANSE

### Rezime

U radu istražujemo potencijal umjetnosti za postizanje socijalne pravde kroz sistem obrazovanja. Nakon definisanja socijalne pravde u kontekstu savremenog društva, prikazujemo dvostruku ulogu škole – kao čuvara tradicionalnog, postojećeg poretka u društvu, ili generatora još dubljih razlika među ljudima, ali i kao potencijalnog nosioca promjena na planu socio-ekonomskih razlika u društvu. Teoretičari i praktičari, čije rezultate istraživanja prikazujemo, a koji se bave funkcijom umjetnosti u školi i koristima koje djeca imaju od bavljenja umjetničkim sadržajima, ukazuju na to da umjetnost, pored ostalih dobrobiti koje pruža mladima, ima značajnu ulogu u ukazivanju na nejednakosti među ljudima, na buđenje društvenog aktivizma i na opremanje mladih sposobnostima koje su neophodne u borbi za promjene i pravičnije društvo. Kroz razvijanje mašte, kritičkog pogleda na svijet, ali i saznavanja o drugim ljudima i narodima putem umjetničkih djela, kao i korišćenjem subverzivnosti umjetnosti i aktivizma umjetnika, djeca i mladi imaju mogućnost da razumiju socijalnu nepravdu i promijene sopstvenu poziciju u budućnosti.

**Ključne riječi:** *umjetnost, umjetničko obrazovanje, socijalna pravda, kritička pedagogija, umjetnost za socijalnu pravdu.*

<sup>1</sup> Dr Aleksandra Joksimović, redovni profesor, Fakultet likovnih umetnosti, Univerzitet umetnosti u Beogradu.

## Uvod

Socijalna pravda podrazumijeva težnju ka tome da svaki pojedinac ima pravo na jednake društvene, političke i ekonomske izgleda i mogućnosti. Usmjeren je na pravičnu raspodjelu osnovnih dobara i usluga neophodnih za razvoj svake osobe u društvu, i zaštitu pojedinca od eksploatacije. U osnovi koncepta socijalne pravde, prema Rolsu (Rawls, 1971) stoji pet principa.

Prvi je princip **pristupa resursima** (na primjer, nemaju svi jednaku šansu da se obrazuju, što se često prenosi s generacije na generaciju u okviru određene porodice).

Sljedeći je princip **pravičnosti**, odnosno pružanje svakom pojedincu specifične podrške kakva mu je potrebna. Pravičnost razlikujemo od jednakosti, koja podrazumijeva pružanje podrške svima na isti način, bez obzira na različitost potreba (na primjer, u određenim situacijama, osobe s invaliditetom se ne mogu tretirati kao i svi ostali ljudi).

Treći je princip **participacije**, koji biva narušen u situaciji u kojoj se ljudi osjećaju kao da nemaju pravo da biraju ili učestvuju u planiranju i realizaciji aktivnosti i odluka koje ih se tiču (na primjer, kada pripadnici vlasti donesu neku odluku, bez izjašnjavanja građana).

Slijedi princip **diverziteta**, to jest uvažavanje različitosti među ljudima, po pitanju pola, kulture, uzrasta i slično.

Kao peti princip ističe se poštovanje **ljudskih prava**, koja su neodvojiva od koncepta socijalne pravde.

Ukoliko se društva rukovode pomenutim principima i počivaju na njima, postoji šansa da će se podići pravičnost u društvu; da će svima biti pružena mogućnost da se obrazuju, da će se građani osjećati sigurno i zaštićeno; da će biti osigurana ljudska prava i zaštita ljudi od diskriminacije, kao i da će zdravstvene usluge biti dostupne građanima bez obzira na njihov socijalni i ekonomski status.

Ova težnja stoji nasuprot **nepravdi**, koja podrazumijeva nejednaku raspodjelu resursa među zajednicom i neravnomjernu raspodjelu mogućnosti, nagrada i šansi za poboljšanje kvaliteta života. Najistaknutije karakteristike kroz koje se društvena nejednakost može posmatrati i mjeriti jesu obrazovanje, prihod, bogatstvo i zdravstvena zaštita. Uskraćivanje društvenih resursa može postojati zbog nečije starosti, pola, rase, invaliditeta, religije, a posebno je izraženo u ekonomski siromašnim sredinama. Na to nam ukazuju brojni izveštaji svjetskih i lokalnih organizacija koje prate dostupnost obrazovanja djeci iz siromašnih sredina (Popović, Terzić Šupić i Simić, 2017; UNICEF 2018; Roma Education Fund, 2018, UNESCO, 2016). Ovakav trend, kroz decenije dovodi do društvene nestabilnosti i dubokog jaza među ljudima, jer bogati teže da steknu više resursa,

zadrže ih i monopolizuju tržište. Kao rezultat toga, bogati postaju sve bogatiji, a siromašni sve siromašniji.

Obrazovanje/školovanje je jedna od djelatnosti u društvu za koju se kaže da ima potencijal da bude generator pomenutih nejednakosti u društvu i da ih sve više produbljuje, ali može biti i, često jedina, šansa da se, na individualnom planu, situacija preokrene.

## **Škola – pokretač društvenih promjena**

Nepravda i nejednakost su duboko ukorijenjene u nepravednoj praksi obrazovnog sektora (Ball, 2010). Istraživanja (Boliver, 2011; Mutch, 2013; Ball, 2019; Kearney & Levine, 2016) ukazuju na to da djeca iz imućnih porodica najčešće dobijaju kvalitetno obrazovanje u vrhunskim institucijama i dobijaju bolji posao zbog izvanrednog akademskog uspjeha. Obično se bave tercijarnom i kvartarnom industrijom kao što su finansije, istraživanje i razvoj, i drugi profesionalni sektori s većim prihodima. S druge strane, siromašna djeca teško mogu da pristupe školama (UNICEF 2018; Roma Education Fund, 2018, UNESCO, 2016), pa čak i ostaju nepismena. Oni najčešće zarađuju vrlo malo kao radnici, a njihova zarada ne može da obezbijedi kvalitetan život i tako ostaju ostaju u začaranom krugu koji utiče na sljedeće generacije.

Djeca s diplomama boljih škola su uvijek konkurentnija na tržištu rada i imaju više mogućnosti za dobro plaćene poslove. Diplomci srednjih škola koje se više uvažavaju i imaju bolji ugled, mogu zarađivati i do 400 dolara više na nedjeljnom nivou od onih koji su završili lošije srednje škole. Prihod ima direktan uticaj na nečiji kvalitet života, pa čak i na njihove nasljednike. Nedavna istraživanja u SAD potvrdila su da će u porodici sa niskim primanjima, djeca imati lošija obrazovna postignuća: svijest o značajnim razlikama u visini prihoda mogla bi da navedu mlade da shvate da ulaganje u sopstveno obrazovanje donosi veće zarade (Kearney & Levine, 2016).

Paradoksalno, iako se savremeno institucionalno obrazovanje smatra jednim od glavnih faktora održanja postojećeg stanja, ono se, s druge strane, smatra ključnim i u reagovanju i suprotstavljanju nepravdi u društvu, kao i stvaranju uslova za toleranciju, jednakost i participaciju koji vode ka stvaranju sigurnijeg, mirnijeg i kohezivnijeg društva. Kada govorimo o socijalnoj pravdi u školama, mislimo na pokušaje da se isprave načini na koje školovanje/obrazovanje jača i reprodukuje nejednakost. Lošiji socio-ekonomski položaj porodica iz kojih djeca dolaze povezan je s njihovim slabijim akademskim postignućima, posebno iz matematike i maternjeg jezika, nižim stepenom kvalifikacija i rijetkim angažovanjem učenika u radu škole i vannastavnim aktivnostima. Stvaranje pravičnih

uslova i ishoda za učenike jedan je od najvećih izazova s kojima se suočava školstvo.

Ulaganje u obrazovanje, kao i jačanje pravednosti u obrazovanju, često se uzima kao važna mjera za smanjenje buduće ekonomske nejednakosti. Obrazovanje postaje jako važno u kontekstu rastuće ekonomske nejednakosti, kako u primanjima najbogatijeg i najsiromašnijeg dijela stanovništva unutar jednog društva, tako i u bogatstvima razvijenih i nerazvijenih zemalja. Smatra se da će obrazovanje i ulaganje u obrazovanje s naglaskom na jačanje inkluzivnosti i pravednosti, doprinijeti kohezivnijem, ravnopravnijem i ekonomski razvijenijem društvu.

Težnja ka socijalnoj pravdi je neizbježna u modernom, civilizovanom svijetu. Nažalost, sveprisutna diskriminacija se transformiše u pristrasna ponašanja i promovise osjećaj nejednakosti i nepravde u društvu i svijetu. Postoji suštinska potreba da se obrazovni sistemi unaprijede u većoj mjeri. Ovo moraju identifikovati i reagovati državni organi kako bi se po svaku cijenu obezbijedio fer i pravedan tretman za svakog učenika (Boliver, 2011). Nastavnici moraju promovisati jednakost u ophođenju prema svojim učenicima i procjenjivati sposobnosti svih učenika na osnovu njihovih zasluga, umjesto da daju prednost učenicima iz bogatih porodica, a zanemaruju one iz siromašnih.

Pri tom, moramo imati u vidu da obrazovanje nije sistem za sebe, već podsistem izveden iz društvenog sistema, te da se navedeni problemi ne mogu riješiti samo u okviru obrazovnog sistema, nego na planu društva. Kao što smo ranije naveli – škole su odraz društva ali imaju i ulogu u transformisanju okvira u kojem zajednica živi. Kroz formalne i neformalne procedure, školsku klimu, način komunikacije, škole promovisu način razmišljanja i djelovanja, modele socijalizacije, oblike saznavanja i vrijednosti.

Na najsveobuhvatniji način, u savremenoj pedagoškoj teoriji i praksi, problemom socijalne pravde u obrazovanju bavila se pedagogija socijalne pravde, proizašla iz bogatog i složenog skupa aktivističkih pokreta i pokreta za podizanje svijesti, kao što su pokret za građanska prava i feminizam, kao i pedagoških koncepata kao što je multikulturalno obrazovanje, koje zajedno naglašavaju pozitivan etnički identitet, društvenu akciju i posvećenost rješavanju nejednakosti i nepravde. Pedagogija socijalne pravde se takođe nadograđuje na kritičku pedagogiju Paula Freirea, koji je obrazovanje vidio kao praksu slobode. Freire se zalagao za dijaloški pristup u kojem potlačeni ljudi shvataju da je njihova situacija rezultat dinamike moćnih društvenih interesa, a ne prirodnog poretka, te da se stoga može transformisati. Freire je tvrdio da bi obrazovanje trebalo da bude usredsređeno na iskustva, osobenosti i predznanja koja učenici donose u školu, a ne na unaprijed utvrđeno znanje i standarde koje zahtijevaju donosioci odluka, što je povezano sa „iskustvenim obrazovanjem“ koje je teorijski ali i u praksi razradio Džon Djui.

Participaciju, koju autori pominju kao ključnu u pedagogiji socijalne pravde, Hart (Hart, 1992: 5) definiše kao „proces deljenja odgovornosti kroz učešće u donošenju odluka koje utiču na život građana i zajednica. Kroz građansku participaciju gradi se demokratija, a stepen demokratičnosti društva može se meriti stepenom uključenosti građana u procese donošenja odluka. Participacija je osnovno građansko pravo“.

Predočavanjem dimenzije realne moći u konceptu participacije, autori prenose temu na nov, viši nivo. Smatraju da škola treba da obezbijedi učenicima punu uključenost ne samo na nastavnim časovima već i u proces planiranja sadržaja, strukture učenja i aktivnosti. Time se paradigma škole iz korijenja mijenja. Od institucije koja obrazuje i enkulturiše (ili inkulturiše) učenike, škola postaje socio-kulturni kontekst koji priprema učenike za samoobrazovanje i učešće u društvenom – građanskom, političkom i kulturnom životu. Omogućujući visoku participaciju učenika, osim znanja, ona razvija odgovornost, kapacitet za djelovanje (agensnost), autonomiju, osjećaj pripadnosti grupi, zajednici i društvu i druge važne socijalne kvalitete kod svakog učenika; takva škola čini ideal aktivne škole (Ivić i dr., 2001).

Škole kroz pravila ponašanja, organizaciju učionice, formalne i neformalne pedagoške procedure, očekivanja nastavnika, načine ocjenjivanja i fizičko okruženje za učenje promovišu određene načine komunikacije i djelovanja, druženja, znanja, jezika, prakse i vrijednosti (McLaren 2009: 75, 80). Implementacija ovih, pisanih i nepisanih, normi, i narativ koji ih predstavlja kao prirodne i superiorne, služi da „uvede učenike u konsenzus, socijalizujući ih da podrže interese vladajuće elite, čak i kada su takve akcije jasno u suprotnosti s klasnim ili etničkim poreklom učenika“ (Darder, Baltodano i Torres 2009: 6). „Učenici iz dominantne kulture nasleđuju značajno drugačiji kulturni kapital od učenika koji su u ekonomski nepovoljnom položaju, a škole generalno cene i nagrađuju one koji pokazuju taj dominantni kulturni kapital (koji takođe obično pokazuje nastavnik).“ (Bell i Griffin 2007: 81) Isto tako, škole sistematski devalviraju kulturni kapital učenika koji zauzimaju podređene položaje u odjeljenju.

Za Freirea, sposobnost škola da ispune svoj puni potencijal pogona transformacije, a ne ugnjetavanja, leži u prirodi odnosa učenik – nastavnik. Freire je predložio „model obrazovanja koji postavlja probleme“, za koji je vidio da se suprotstavlja tradicionalno korišćenom „bankarskom modelu obrazovanja“. U bankarskom modelu, učenici postaju „kontejneri“ koje „nastavnik popunjava, a obrazovanje na taj način postaje čin deponovanja u kojem „učenici strpljivo primaju, pamte i ponavljaju“. Kao rezultat ovog bankarskog procesa nastaju učenici s nedostatkom kreativnosti, transformacije i znanja. Nastavnik monopolizuje procese podučavanja, znanja, razmišljanja, razgovora, biranja i djelovanja. Imaju apsolutni autoritet, preuzimajući ulogu subjekta procesa učenja, i

odvođenje učenika na ulogu pukih objekata. Iako učenici dobijaju informacije, nedostaje im znanje jer se ono pojavljuje kroz istraživanja, konstruisanje, interakciju, radoznalost, traganje... (Freire, 2009: 52–53). Svojim naglaskom na praksi i primjeni kritičke svijesti u obrazovanju, Freire ističe potrebu da metode koje se koriste u ime emancipatorskog učenja odgovaraju konačnom cilju. Nastavnici se ne mogu nadati da će pomoći učenicima da steknu alate koji su im potrebni da transformišu sopstvenu stvarnost, koristeći metode koje odražavaju i jačaju opresivne sile koje strukturiraju njihove živote. On smatra da načini na koje odvija proces skladištenja informacija, a koji je osnova bankarskog koncepta obrazovanja, sprečava učenike da razviju vještine i kvalitete koji doprinose kritičkoj društvenoj svijesti.

Da bi se izbjeglo održavanje iskustva obrazovanja kao dehumanizirajućeg procesa, edukatori moraju pomoći učenicima da razviju i okvir i vještine koje će im trebati da se suoče s represivnim strukturama i transformišu ih dok se sa njima susreću u svojim svakodnevnim iskustvima. Pored kritičke svijesti, učenici takođe moraju da nauče da razmišljaju kreativno i da zamišljaju kako bi njihova stvarnost mogla biti drugačija. „Da bi [preduzeli akciju] autentično [učenici] moraju da percipiraju svoje stanje ne kao sudbinsko i nepromenljivo, već samo kao ograničavajuće i stoga izazovno“ (Freire 2009: 59). Podjednako važno, učenici moraju biti u stanju da razumiju kako su naizgled izolovani događaji povezani i kako su teorijske rasprave o dinamici moći prisutne u njihovim životima. „Oni moraju da shvate izazov kao međusobno vezan za druge probleme unutar ukupnog konteksta, a ne kao teorijsko pitanje (Freire 2009: 57)“.

## **Umjetnost – kroz aktivizam ka socijalnoj pravdi**

(Kako je umjetnost povezana sa socijalnom pravdom?)

Veliki broj autora koji je istraživao umjetničko obrazovanje (Ajzner, 2004; Grin, 2000; Carroll, 2006), naglašavao je i oslanjao se na snagu umjetnosti na polju lične i društvene promjene. Iako je u tradicionalnim društvima umjetnost služila da učvrsti i kodifikuje socijalni poredak, prije svega putem rituala (Anderson & Millbrandt, 2005), u savremenim demokratskim društvima ona nema funkciju samo da zadrži društveni poredak i tradiciju i opiše svijet, već i da istraži pitanja socijalne pravde, identiteta, slobode. Umjetnost sama, naravno, ne može da promijeni svijet, ali daje glas i oblik ličnim i kolektivnim potrebama koje motivišu i pokreću društvene pokrete i inicijative.

Aktivizam možemo definisati kao doktrinu ili praksu koja naglašava direktnu energičnu akciju za jednu stranu nekog kontroverznog pitanja ili protiv jedne strane nekog kontroverznog pitanja (Merriam-Webster's Online Dictionary, 2010), a umjetnost ima ulogu u komuniciranju/prenošenju problema i ideala

pokreta izvan aktivističke grupe. Uz to, ona javnosti daje emotivni ton i vrstu estetskog uživanja u pitanjima kojima se aktivistička grupa bavi, što te probleme čini prijemčivijim ljudima. Kroz muziku, pozorište ili likovnu umjetnost, koja se često koristi da kreira vizuelne simbole nekog pokreta ili revolucionarnog događaja, ljudi se osjećaju udruženo, sposobni da lakše podnose i prolaze kroz teške periode ugnjetavanja, zarobljavanja, okupacije, diktature i slično. Umjetnost je, smatra Metson, baza demokratskog građanskog društva i ličnog razvoja (Mattson, 2010, p. 18).

Aktivizam u umjetnosti je praksa koja se realizuje u svijetu umjetnosti, putem umjetnosti, a čiji je cilj dolaženje do društvenih promjena. Njegova uloga jeste da postavlja pitanja koja se na drugim mjestima ne postavljaju, ignorišu se ili se o njima ne razmišlja. Umjetnici aktivisti žele da promijene stanje u društvu kroz umjetnost, korišćenjem umjetničkih sredstava. U pitanju su problemi iz sfere ekonomije, ekologije, ljudskih prava, kulture, socijalne pravde. Djeluju u pravcu ublažavanja kolapsa savremenog svijeta. Umjetnici žele da doprinesu rješavanju ovih bitnih problema, ali ne žele da napuste svoju poziciju umjetnika i priključe se nevladinom sektoru ili političkim partijama. Jer umjetnost i umjetnička djela djeluju na emocije ljudi i nagone ih na razmišljanje i empatiju, uključujući ih dublje u probleme nego što to mogu političke parole i proglasi.

Umjetnost ima značajnu ulogu u borbi za pravednije društvo, a umjetničko obrazovanje, kao dio obrazovanja za socijalnu pravdu, pomaže u nastojanju da se stvori demokratsko i pravično društvo zasnovano na dijalogu i participaciji.

Kroz produkte umjetnosti i umjetničko izražavanje doživljavamo iskustva ranjivih grupa i pojedinaca, sagledavamo i razumijemo realnost na različite načine. Pomoću umjetnosti se promovise i njeguje osjetljivost, prepoznavanje i tolerancija među različitim osobama i kritički sagledavaju elementi koji oblikuju našu i ostale kulture i svijet u cjelini.

U perspektivi obrazovanja za socijalnu pravdu, umjetnost ima veliki potencijal da proširi perspektivu sagledavanja razumijevanja nepravde i različitih oblika dominacije. Štaviše, umjetnička produkcija nam nudi mogućnosti ne samo da osudimo represivne prakse, već da doprinesemo društvenoj transformaciji i predložimo nove emancipatorne i inkluzivne odlike i sadržaje realnosti. Njemački pjesnik i dramaturg Bertolt Breht rekao je da umjetnost nije ogledalo koje se drži stvarnosti, već čekić kojim se ona oblikuje, i to na najbolji način ukazuje na odnos umjetnosti i realnosti.

Pristup umjetnosti i kulturi je pravo svakog djeteta i na to ne bi trebalo da utiču prihodi, etnička pripadnost, pol, invaliditet ili lokacija. Ovo je tipično pitanje socijalne pravde jer istraživanja pokazuju da su djeca kojoj umjetnost nije pristupačna u nepovoljnom obrazovnom i ekonomskom položaju, dok su njihovi srećniji vršnjaci – uglavnom bogatijeg porijekla – otporniji, zdraviji, imaju bolji

uspjeh u školi, veća je vjerovatnoća da će pohađati fakultet, imati dobar posao i zadržati ga. Možemo reći da učešće u umjetnosti, bilo da je dijete stvaralac ili konzument, podstiče društvenu mobilnost.

Djeca koja se bave ili uživaju u umjetnosti, osim što osjećaju veću sigurnost i sposobnost da stvaraju, izazivaju, istražuju i uče na umjetničkom polju, ona učestvuju i u društvenim aktivnostima. Umjetničko obrazovanje njeguje aktivizam, kritički kapacitet i kreativnost koji su neophodni u savremenom društvu. Iz tog razloga, umjetnost i umjetničko obrazovanje, u kontekstu obrazovanja za socijalnu pravdu, fundamentalni su u procesu zajedničke transformacije društva u kome živimo.

Umjetnost takođe stvara kulturu građanstva, tolerancije i empatije, omogućavajući mladim ljudima da cijene različitosti. Istraživanja nas upućuju na to da djeca koja učestvuju u redovnim umjetničkim aktivnostima pokazuju značajno poboljšanje u socijalnoj koheziji, saradnji i prosocijalnim stavovima (Schellenberg & Weiss, 2013). Pokazano je da djeca koja se bave umjetnošću češće volontiraju i glasaju (CLA, 2017), dok NAEA (2012) prepoznaje važnost obrazovanja o vizuelnim umjetnostima za podizanje kritičke svijesti, njegovanje empatije i poštovanja prema drugima, izgradnju zajednice i motivisanje ljudi da promovišu pozitivne društvene promjene.

Procesi pomoću kojih ljudi stvaraju i komuniciraju s umjetnošću mogu im pomoći da razumiju i prevaziđu nejednakost kroz umjetničko obrazovanje i socijalnu pravdu.

## **Umjetničko obrazovanje i transformacija društva**

Umjetnička djela mogu na različite načine doprinijeti zamišljanju i stvaranju pravednijeg svijeta i treba ih koristiti kao obrazovne resurse u unapređenju umjetničkog obrazovanja, ali i u procesu promjene stanja u društvu. Često se u literaturi pominje pojam – *umjetnost socijalne pravde* – a koji se oslanja na određeno razumijevanje odnosa umjetnosti i društva i odražava uvjerenje da je umjetnost pozicionirana da ponudi kritiku društva, kritiku koja može rezultirati fundamentalnim promjenama.

Među mogućnostima koje nudi umjetničko obrazovanje za socijalnu pravdu, možemo istaći da se kroz umjetnost čuju i vide priče i iskustva ugroženih i marginalizovanih grupa i pojedinaca, te da nam se nudi više načina sagledavanja i razumijevanja stvarnosti. Na taj način se promoviše osjetljivost, prepoznavanje i tolerancija među učenicima. Zahvaljujući umjetnosti „odlazimo“ u druge svjetove, ali nas ona takođe tjera da „sletimo“ na zemlju i kritički razmatramo i razumijemo elemente koji oblikuju našu kulturu i način na koji gledamo na

svijet. Iz tog razloga, umjetnost i umjetničko obrazovanje su fundamentalni za zajedničku transformaciju društva u kome živimo.

Na isti način, govoreći o ciljevima umjetničkog obrazovanja za socijalnu pravdu, Anheles Saura ističe da se ono sastoji od provociranja razmišljanja, a kasnije i akcije u vezi s umjetničkom praksom, čije obrazovne implikacije na neki način utiču na društveni kontekst u kome se razvija (Saura, 2016). Umjetničko obrazovanje, dakle, nagoni na akciju, njeguje kritički kapacitet i kreativnost, koji su oduvijek bili neophodni, ali u savremenom dobu još više.

Kritički kapacitet, kao osnovu promjene društva, pominje i Paulo Freire. U svojoj raspravi o kritičkoj pedagogiji, Freire, kao neophodan dio borbe protiv represije, postavlja razvoj sposobnosti da se ne vidi sopstveni položaj kao sudbinski i nepromjenljiv, već kao sistematski kreiran i podložan promjenama. Učenici i nastavnici moraju ne samo da vide ugnjetavanje kao rezultat nejednakih sistema moći, već i da vjeruju da imaju sposobnost da doprinesu sistemskim promjenama i da budu agenti sopstvenog oslobođenja. Iskorenjivanje i rekonstrukcija sistema ugnjetavanja zahtijeva od pojedinaca da rade za svijet koji je nematerijalan, za stvarnost koja je toliko drastično drugačija od one u kojoj trenutno žive da je za prevođenje kritičke svijesti u plan akcije potrebna mašta. Pojedinci moraju svoj rad zasnivati na mentalnoj koncepciji o tome kako bi svijet mogao biti drugačiji, što im omogućava da identifikuju konkretne promjene koje bi mogle da transformišu njihovo svakodnevno iskustvo. Dok se mašta tradicionalno može povezivati s odvajanjem od stvarnosti, Freireov oblik imaginacije je onaj koji zavisi od bliske veze sa stvarnošću. Pojedinci su u stanju da zamisle drugačiji svijet samo tako što odražavaju i razvijaju kritičku svijest o svijetu oko sebe. Freire pojašnjava, „mašta nije vežba za one koji su odvojeni od stvarnosti, one koji žive u vazduhu. Naprotiv, kada nešto zamišljamo, mi to činimo nužno, uslovljeni nedostatkom naše konkretne stvarnosti“. (Freire, 2005: 94) Kada djeca zamišljaju idealne škole, to je zato što im njihove prave škole uskraćuju slobodu i sreću. Oni, dakle, ne zamišljaju bilo kakvu alternativnu stvarnost, već onu koja odstupa od posmatranih uslova i kojoj pokušavaju da se suprotstave. Na ovom primjeru možemo sagledati funkciju umjetnosti i umjetničkog obrazovanja i njegovog djelovanja na proces imaginacije ali i na razvoj kritičke svijesti o društvu.

Ako želimo da živimo u pravednom društvu, neophodno je da na tom putu zajedno rade kreatori obrazovne politike, škole, nastavnici, umjetnici i kulturne organizacije – kako bismo osigurali da svako dijete i mlada osoba doživi umjetničko obrazovanje koje im omogućava da ispune svoj potencijal. U suprotnom, umjetnost će i dalje biti rezervisana za one koji to sebi mogu priuštiti. U daljem tekstu ilustrovaćemo zbog čega je važno da umjetnost i umjetničko obrazovanje budu dostupni svima, bez obzira na socio-ekonomski status i porijeklo.

Značajne nejednakosti su prisutne među učenicima koji imaju niže socio-ekonomsko porijeklo od svojih vršnjaka ili među učenicima koji pohađaju škole u siromašnijim državama ili okruzima. Učenici sa nižim socio-ekonomskim statusom, prema procjeni koju je, na primjer, sprovedla Nacionalna procjena obrazovnog napretka o učenju muzike i vizuelnih umjetnosti (Linsin, 2016), pokazali su znatno niže rezultate od rezultata učenika s višim socio-ekonomskim statusom. Dok su učenici s višim socio-ekonomskim statusom imali 32 procenta vjerovatnoće visokog nivoa uključenosti u umjetnost, studenti s nižim socio-ekonomskim statusom imali su samo osamnaest procenata vjerovatnoće iz studije koja je sprovedena korišćenjem podataka prikupljenih od strane Nacionalnog obrazovnog longitudinalnog istraživanja (Linsin, 2016). Dispariteti među različitim grupama učenika zasnovani na ovim razlikama imaju razorne efekte na akademski učinak i etičko ponašanje. Nejednake šanse u pristupu umjetničkom obrazovanju doprinose jazu u postignućima među učenicima.

Učenici s nižim nivoom akademskog postignuća imaju veću vjerovatnoću da rano napuste školu ili uopšte ne uspiju da dobiju diplomu srednje škole. Od 2001. godine, procenat učenika u Sjedinjenim Američkim Državama koji napuštaju školu ostao je između dvadeset pet i trideset procenata, ne uzimajući u obzir mnogo veće procenat u određenim geografskim ili demografskim regionima u zemlji. Procjenjuje se da oko pedeset procenata svih učenika muškog pola koji pripadaju ugroženim ili manjinskim grupama napusti školovanje prije nego što završe srednju školu. Prema nedavnim podacima, škole širom Amerike su se pretvorile u institucije u kojima su učenici neangažovani, neproductivni, a često čak nijesu ni prisutni.

Međutim, studija sprovedena u državnim srednjim školama u Njujorku otkrila je da su škole koje imaju najviše poteškoća da održe učenike na putu za maturu bile iste škole koje su takođe nudile najmanji broj opcija za kurseve pozorišta, plesa, muzike i vizuelnih umjetnosti. Ove umjetničke discipline, prema navodima istraživača, imaju snažan potencijal da motivišu učenike da ostanu u školi. U stvari, Nacionalna zadužbina za umjetnost je otkrila da u poređenju s vršnjacima iz razreda koji su imali niži nivo uključenosti u umjetnost, učenici koji su bili visoko angažovani u umjetnosti imaju pet puta veću vjerovatnoću da završe srednju školu. Angažovanje učenika, koje se uspješno obavlja kroz uključivanje u umjetnosti, omogućava im da steknu diplomu srednje škole i šansu za bolju budućnost koju obrazovanje potencijalno pruža.

Kod učenika s nižim socio-ekonomskim statusom, rezultati testova iz matematike, prirodnih nauka i maternjeg jezika bili su viši među onim studentima koji su bili značajnije uključeni u umjetnost. Srednjoškolci s nižim socio-ekonomskim statusom, ali visokim nivoom angažovanja u umjetnosti, imali su viši srednji prosjek ocjena, a takođe je bila deset procenata veća vjerovatnoća da će

završiti kurs matematike dok su u srednjoj školi. Učenici iz socio-ekonomskih i etničkih manjinskih grupa, kada su značajno uključeni u umjetničke programe ili kurseve, smanjili su svoje šanse da napuste srednju školu s dvadeset dva procenata na četiri procenata (Catteral, Dumais i HampdenThompson, 2012). Pružajući mogućnost učenicima da se više uključe u školu i smanjujući vjerovatnoću napuštanja školovanja, umjetnost povećava vjerovatnoću da ovi maturanti dobiju bolje plaćene poslove od onih koji su napustili srednju školu. Diploma srednje škole takođe omogućava nastavak obrazovanja onima koji su u radnoj snazi, dajući diplomcima veću šansu da se izdignu izvan ekonomski nepovoljnog porijekla. Sticanje umjetničkog obrazovanja smanjuje šanse da učenici napuste školu ili ne dobiju diplomu srednje škole, jer umjetnost predstavlja priliku za učenike da diverzifikuju svoje vještine, nauče kritičko razmišljanje, rade na međudisciplinarni način i rješavaju probleme na kreativan način.

Postoji mnoštvo detaljnih dokaza (Joksimović, Korać, 2016; Joksimović, 2014) koji pokazuju da proučavanje umjetnosti podstiče kreativnost, inovativnost, empatiju i otpornost, i da umjetnost obogaćuje živote mladih, čineći ih srećnijim i zdravijim. Umjetnost takođe daje djeci vještine potrebne na tržištu rada koje sve više daju prednost kreativnosti. Istraživanja ukazuju na to da proučavanje umjetničkih predmeta razvija samopouzdanje učenika, otpornost i neke vještine koje traže poslodavci. Ako pristup umjetnosti u školama nastavi da opada, a to je postao trend u svijetu, rizikujemo da mladi u nepovoljnom položaju ostanu bez mogućnosti zapošljavanja zbog nedostatka vještina.

Pored vidljivih prednosti povezanih s akademskim uspjehom, angažovanjem učenika i razvojnim beneficijama, a koje umjetnost njeguje kod učenika, okosnica buduće profesionalne karijere mladih može zavisiti i od inspirativnog karaktera umjetnosti. Kada se razmatra značaj uključivanja umjetnosti u nastavni plan, ključno je prepoznati pravce u kojima će se svijet kretati u vrijeme kad sadašnji učenici budu tražili zaposlenje i dok budu radili.

Da sva djeca moraju učestvovati u umjetničkom obrazovanju tokom svog djetinjstva kako bi uspostavila čvrste osnove za svijet karijere i buduće zaposlenje, ističe i Nacionalni centar za obrazovanje i privredu, navodeći da vodeće pozicije u oblastima tehnologije i inovacija zavise od visokog stepena kreativnosti. Umjetničko obrazovanje pruža učenicima pogodnosti koje su primjenljive na rastuće zahtjeve trenutnog radnog mjesta. Kreativnost je možda najvažniji kvalitet sposobnog lidera, koji se može dobro kultivisati kroz proučavanje i uvažavanje umjetnosti. Umjetnost nije jedini put ka razvijanju kreativnosti kod učenika, međutim, ona sadrži najbolje pristupe za to. Metode nastave umjetnosti su kompatibilne s razvojem tri sposobnosti povezane s kreativnošću: generisanje novih ideja, kritičko razmišljanje pri odabiru ideja i sposobnost da se ideja sprovede u djelo.

Organizacija „Amerikanci za umjetnost“ objavila je studiju „Nijedno dete ne sme da se zaboravi“ (*No Child Left Behind Act of 2001*) u kojoj su navedena mišljenja više od osamdeset lidera i nadzornika javnih škola širom zemlje. Nadzornici javnih škola su upitani koliko čvrsto vjeruju da određeni predmeti iz polja umjetnosti mogu da razviju kreativnost kod učenika. Devedeset sedam posto nadzornika izjavilo je da su i drama i muzika značajno izgradile kreativnost učenika, ali samo četiri posto državnih srednjih škola zapravo organizuje dramu, a samo sedamnaest posto muzičku nastavu. Za likovnu umjetnost, devedeset četiri procenta nadzornika vjerovalo je da razvija kreativnost kod učenika, međutim, samo sedam procenata javnih srednjih škola u Americi to organizuje. Oni zaključuju da je od vitalnog značaja da obrazovni sistemi koriste umjetnost kako bi svoje učenike na pravi način opremili svim mogućim alatima za uspjeh i inovacije, jer vještine i karakteristike koje su naučene tokom umjetničkog obrazovanja pružaju odlične mogućnosti djeci da uspiju kasnije u životu.

Iako je jasno prikazano da likovne umjetnosti doprinose poboljšanju akademskih postignuća, njihov značaj je istaknutiji u razvoju kompletne ličnosti, što nam se čini bitnijim. Istraživanja ukazuju posebno na to da djeca iz depriviranih sredina imaju posebnu korist od bavljenja umjetnošću (Cutcher, 2014), pri čemu se naglašava da školski programi koji imaju zastupljenu likovnu i ostale umjetnosti u većoj mjeri nego što je to slučaj u većini programa i škola, utiču na formiranje osoba koje se većinski opredjeljuju da studiraju, zadržavaju zaposlenje koje imaju i boljeg su opšteg zdravlja, naime, „kompletne su i zdrave osobe“. U pomenutoj studiji kaže se da obrazovne institucije smatraju svojim uspjehom ukoliko iznjedre diplomce koji su zdrave i kompletne ličnosti jer su time „bolji građani“. Smatra se da su likovne umjetnosti oblast koja u velikoj mjeri doprinosi da se mlade ličnosti oblikuju u dobrom pravcu i postanu zadovoljne svojim životom. To se upravo poklapa sa stavom udruženja poslodavaca koji smatraju da obrazovanje u sredini u kojoj se cijene kultura i umjetnost stvara osobe koje kritički misle, vjeruju u svoje sposobnosti i na kreativan način pristupaju rješavanju problema, a što su vještine koje poslodavci cijene (Cultural Learning Alliance, 2017). Ovakav stav se oslanja na raniji Eflandov (Efland 2002) – da zastupljenost likovnih umjetnosti u obrazovanju doprinosi i zajednici i pojedincu. Efland, Ajzner i Lovenfeld su u svojim radovima (Efland, 2004; Eisner, 2001; Lovenfeld, 1987) dokazali da vizuelne umjetnosti pružaju takve sadržaje i metode istraživanja koje se ne mogu vidjeti u nastavnim programima ostalih naučnih i umjetničkih oblasti, i da njihova specifičnost omogućava dostizanje određenih socio-kulturalnih i psiholoških nivoa življenja.

Istraživanje rađeno s adolescentima pokazuje da su učenici koji u većoj mjeri biraju umjetničke predmete optimističniji od drugih u pogledu nastavka školovanja, odnosno upisa studija. Svaka dodatna godina pohađanja predmeta iz polja

likovnih umjetnosti značajno je povezana sa smanjenjem od 20 posto suspenzija i kažnjavanja u školi. Učenici koji pohađaju umjetničke predmete, povezani su sa školom i interesuju ih dešavanja u školi, nego oni koji ih ne pohađaju.

Osim što imaju veću šansu da steknu diplomu srednje škole, učenici iz porodica sa niskim primanjima, a koji su iskusili veliki angažman ili angažovanje u umjetnosti, imaju duplo veće šanse da diplomiraju na fakultetu u poređenju s drugim učenicima sa niskim primanjima koji nijesu imali umjetničko obrazovanje (Cultural Learning Alliance, 2017). Uključivanje u umjetnost tokom školovanja daje učenicima priliku da dobiju inspiraciju iz svog rada, i na taj način nastavni program sebi učine zanimljivijim. Angažovanje i učešće u umjetnosti ima značajnih prednosti, posebno za mlade koji su podložniji nižim akademskim postignućima ili opasnim ili problematičnim ponašanjima. Psihološke i bihevioralne prednosti se takođe mogu primijetiti kod učenika koji se bave umjetnošću, posebno kod onih sa nižim socio-ekonomskim statusom. Proučavan je dvije stotine sedamdeset i jedan učenik širom svijeta kako bi se otkrio uticaj umjetnosti na pokazatelje ponašanja i psihologije. Učešće u umjetnosti ima značajan uticaj na dobrobit učenika jer je utvrđeno da povećava nivoe samopoštovanja, otpornosti, motivacije, samoeфикаsnosti, autonomije i drugih pozitivnih osobina (Caldvell i Vaughan 2012).

Porast nivoa samopouzdanja ima još veći značaj kada se zna da su učenici koji su proučavali umjetnost dvostruko više bili u nestabilnim porodičnim situacijama – česta promjena roditeljskih odnosa, česte selidbe, odlazak ili uključenje u programe socijalne pomoći, promjena ili gubitak posla roditelja, odnosno situacijama koje pojačavaju nesigurnosti kod djece (Caldvell i Vaughan 2012). Druga studija koja se fokusirala na specifično angažovanje u pozorišnim i dramskim grupama kod učenika s nižim socio-ekonomskim statusom otkrila je da je visok nivo uključenosti pozorišta u ovoj demografskoj grupi rezultirao većim procentom učenika s natprosječnom akademskom slikom o sebi, boljim međurasnim odnosima i većom empatijom prema drugima (Catteral, Chapleau and Ivanaga 1999).

## **Zaključak**

Istraživanja, duže studije i teorijski radovi pisani posljednje dvije decenije ukazuju na višestruki značaj prisutnosti umjetničkih sadržaja i metoda u obaveznom školovanju. Ranije smo pisali o uticaju umjetnosti na harmoničan razvoj djeteta, na razvoj intelektualnih sposobnosti, emocija, mašte, kreativnosti i socijalnih vještina, a dalje proučavanje umjetničkog obrazovanja daje nam sliku o uticaju umjetnosti na društveni aktivizam i težnju ka pravednijem društvu mladih. Pozitivan uticaj bavljenja umjetnošću na pojačano angažovanje kad su u

pitanju dešavanja u školi, ali i društvu, kao i na akademska postignuća, prikazani su kroz nekoliko primjera istraživanja. Aktivizam koji je prisutan u umjetnosti, kao jedan od instrumenata u socijalnim pokretima, prenosi se na učenike kojima je umjetnost dostupna i budi kod njih potrebu da kritički sagledavaju realnost u kojoj žive i mijenjaju je. Uz to, uticaj umjetnosti na poboljšanje akademskih postignuća omogućava učenicima koji bi, u drugim okolnostima, napustili školovanje, da ostanu u sistemu i dobiju diplomu poželjnijih zanimanja i time izađu iz kruga siromaštva u kojem se nalaze porodice iz kojih dolaze. Na kraju, umjetnost kojoj su izloženi u djetinjstvu i mladosti, kod učenika pobuđuje maštu i kreativnost, sagledavanje stvari iz više uglova, omogućuje reagovanje na probleme na raznovrsne načine, čime oprema pojedinca širokim repertoarom ideja za prevazilaženje nepovoljnih situacija u zajednici, u borbi za pravednije društvo. Elementi kritičke pedagogije i umjetnosti za socijalnu pravdu koegzistiraju na pravi način, dajući nam platformu za budućnost obrazovanja i težnju ka socijalno pravednijem svijetu. Zbog toga je neophodno ne samo zadržati umjetničke sadržaje tokom čitavog školovanja djece već im dati veći značaj u kurikulumu. Broj časova, naravno, nije jedino važan, te je ujedno bitno raditi i na poboljšanju kvaliteta nastave iz umjetničkih predmeta, kao i na usavršavanju kompetencija nastavnika umjetnosti.

## Literatura

1. Anderson, T. & Milbrandt, M. (2005). Art for life. New York: McGraw-Hill.
1. activism. (2010). In *Merriam-Webster Online Dictionary*. Retrieved January 31, 2010, from <http://www.merriam-webster.com/dictionary/activism>.
2. Ball, S. J. (2010). New class inequalities in education: Why education policy may be looking in wrong place! Education policy, civil society and social class. *International Journal of Sociology and Social Policy*, 30 (3/4): 155–166.
3. Bell, L. A. (2007). Theoretical foundations for social justice education. In M. Adams, L. A. Bell, & P. Griffin (Eds.), *Teaching for diversity and social justice* (pp. 1–14). Routledge/Taylor & Francis Group.
4. Boliver, V. (2011). Expansion, differentiation, and the persistence of social class inequalities in British higher education, *Higher education*, 61(3):229–242
5. Caldwell, B. J. & Vaughan, T. (2012). *Transforming education through the arts*, London and New York: Routledge.

6. Carroll, K. (2006). Towards a holistic paradigm of art education. *Visual Arts Research*, 32(1).
7. Catterall, J. S., Dumais, S. A. & Hampden-Thompson, G. (2012). *The arts and achievement in at risk youth: Findings from four longitudinal studies*. Washington, DC: National Endowment for the Arts.
8. Catterall, J. S., Chapleau, R. & Iwanaga, J. (1999). Involvement in the arts and human development: General involvement and intensive involvement in music and theater arts. In E. B. Fiske (Ed.), *Champions of change: The impact of the arts on learning*, Washington: The Arts Education Partnership; The President's Committee on the Arts and Humanities. Online. Available HTTP:, (accessed 27 April 2011).
9. Cutcher, A. (2014). Drawing on experience: The challenges that generalist teachers face in delivering visual arts effectively in primary school. *Journal: Australian Art Education*, Volume: 36, Issue:1.
10. Darder, A., Baltodano, M. & Torres, R. (2009). *The critical pedagogy*. Routledge. UK.
11. Efland, A. D. (2004). Emerging Visions of Art Education; in Eisner, E. and Day, M. 2004 *Handbook of Research and Policy in Art Education*. NJ: Routledge.
12. Eisner, E. W. (2001): Should we create new aims for art education? *Art Education*, 54(5), 6–10.
13. Eisner, E. (2004). *The Arts and the Creation of Mind*. Yale University Press.
14. Freire, P. (2005). Fourth Letter: On the Indispensable Qualities of Progressive Teachers for Their Better Performance. In *Teachers as Cultural Workers: Letters to Those Who Dare Teach*. Westview Press.
15. Freire, P. (2009). *Pedagogija obespravljenih*, Eduka, Beograd.
16. Greene, M. (2000). *Releasing the Imagination: Essays on Education, the Arts, and Social Change*. New York: Wiley, John & Sons Inc.
17. Hart, R. (1992). *Children s participation*, UNICEF, Italy.
18. Ivić, I. i saradnici (2001). *Aktivno učenje 2*, Institut za psihologiju, Beograd.
19. Joksimović, A. (2014). Umetničko obrazovanje – neizostavan deo savremenog kurikuluma. *Kultura*, br. 142. Beograd, str. 229–243.
20. Joksimović, A., Korać, I. (2016). Estetsko vaspitanje na ranom uzrastu. *Podgorica: Vaspitanje i obrazovanje*, br. 3.
21. Kearney, M. S. & Levine, P. B. (2016) *Income Inequality, Social Mobility, and the Decision to Drop Out of High School*.
22. Linsin, T. N. (2016). *Music Learning Networks: Supporting the Music Learning of Adolescents*, University of Washington.
23. Lovenfeld, V. (1987). *Creative and Mental Growth*. New York: Macmillan.
24. *Merriam-Webster's Online Dictionary* (2010)

25. Mattson, R. (2010). Using visual historical methods in K-12 art classroom. In D. Desai, J. Hamlin, and R. Mattson (2010). *History as art, art as history: Contemporary art and social studies education* (pp. 15-34). New York: Routledge.
26. McLaren, P. (2009). Critical pedagogy: A look at the major concepts. In A. Darder, M. Baltodano, & R. Torres (Eds.), *The critical pedagogy reader*, New York, NY: Routledge.
27. Mutch, C. (2013). What does a decade of research reveal about the state of citizenship education in New Zealand? *New Zealand Journal of Educational Studies*, 48(2), 51–68.
28. National Endowment for the Arts (2012). Appropriations request for fiscal year 2013. Retrieved 12th April, 2012 from <http://www.nea.gov/>
29. National Center for Education Statistics. (2004a). Early childhood longitudinal study: Kindergarten class of 1998-1999, data files and electronic codebook. Washington, DC: National Center for Education Statistics. Retrieved from <https://nces.ed.gov/ecls/kindergarten.asp>
30. National Center for Education Statistics & Institute of Education Sciences (U. S.). (2004b). Education longitudinal study: 2002 data files and electronic codebook system: Public use. Washington, DC: NCES, U. S. Dept. of Education, Institute of Education Sciences. Retrieved from <https://nces.ed.gov/surveys/els2002/>
31. No Child Left Behind Act of 2001, Pub. L. No. 107–110, 115 Stat. 1425 (2002).
32. Popović, N, Terzić Šupić, Z. i Simić, S. (2017). *Nezadovoljene potrebe za zdravstvenom zaštitom stanovnika Republike Srbije*. Beograd: Vlada Republike Srbije.
33. *Podrška obrazovanju dece iz siromašnih porodica*. (2018). UNICEF.
34. *Praćenje globalnog obrazovanja*. (2016). UNESCO.
35. *Pravo na obrazovanj i zabrana diskriminacije*. (2018). Beograd: Roma Education Fund.
36. Rawls, J. (1971). *A Theoty of Justice*. Cambridge, MA.
37. Saura, A. (2016). Enredadas Exhibitions Project. In: Gonçalves S., Majhanovich S. (eds) *Art and Intercultural Dialogue. Comparative and International Education (A Diversity of Voices)*. SensePublishers, Rotterdam.
38. Schellenberg, E. G. & Weiss, M. W. (2013). Music and cognitive abilities. In *The Psychology of Music* (3rd ed.). D. Deutsch, Ed.: 499–550. Amsterdam: Elsevier.
39. The case for cultural learning (2017). Key research findings, Cultural learning alliance

40. U. S. Department of Education, National Assessment Governing Board. (2008). 2008 arts education assessment framework. Washington, DC: National Assessment Governing Board, U. S. Dept. of Education. Retrieved from <https://www.nagb.org/content/nagb/assets/documents/publications/frameworks/arts/2008-arts-framework.pdf>
41. U. S. Department of Education, National Center for Education Statistics. (2009). 2008 National assessment of educational progress at grade 8: Music & visual arts. Retrieved from <http://nces.ed.gov/nationsreportcard/pdf/main2008/2009488.pdf>.

## **ART EDUCATION – PLATFORM FOR A MORE JUST SOCIETY AND EQUALITY OF OPORTUNITY**

### **Abstract**

In this paper we are exploring the power of art for achieving social justice through education system. After we define social justice in the context of modern society, we attempt to show the dual role of school - as a guardian of traditional, existing social order, or generator of deeper differences among people, but also potential changemakers in the field of socio-economic changes in the society. We are exploring the results of theoreticians and practitioners that deal with the importance of art in school and its benefits for children that are perusing such art activities, that all in turn show that art has beneficial effect on the young, and it has an important role in revealing the problem of inequality among men, awakening social activism and empowering the young to acquire necessary skills to fight for changes and socially just society. Children and the young are able to understand social injustice and bring changes to their own position in the future through development of their imagination, critical look at present world, learning about other peoples and nations, about subersiveness of art and artists's acitivism.

**Key words:** *art, art education, social justice, critical pedagogy, art for social justice.*

## Uputstvo za autore

Poštovani saradnici,

*Vaspitanje i obrazovanje*, časopis za pedagošku teoriju i praksu, objavljuje tekstove u skladu sa zahtjevima međunarodnih standarda razvrstane u sljedeće kategorije: originalni (izvorni) naučni radovi, pregledni naučni i stručni radovi. Časopis, pored ovih radova, objavljuje priloge: prevode, analize, portrete, prikaze, aktuelne informacije, ocjene, bibliografije i slično iz oblasti vaspitanja i obrazovanja. Pozivamo na saradnju sa željom da nam šaljete teorijske radove, rezultate sprovedenih eksperimentalnih istraživanja, priloge koji govore o inoviranom nastavnom i vaspitnom radu u školi i ostale stručne radove svih nivoa obrazovanja.

Objavljuju se samo radovi koji nijesu ranije objavljavani, osim prevoda i preuzetih radova, uz prethodno pribavljeno odobrenje. Poželjno je da autor naznači, prema svom mišljenju, kojoj navedenoj kategoriji njegov rad pripada.

Dimenzije časopisa su 170 × 240 mm, a polje za tekst 130 × 195 mm (margine 20 mm). Knjižni blok se štampa jednom bojom.

Molimo autore da se prilikom pripreme rukopisa pridržavaju sljedećih standarda izloženih u ovom uputstvu:

### a) **Obim**

Svi tekstovi treba da budu pisani u tekst procesoru Microsoft Word, fontom Times New Roman, veličine slova 11,5 tačaka, normalnog proreda.

Teorijski i istraživački radovi mogu biti najviše do jednog autorskog tabaka, odnosno 16 stranica, izuzimajući prostor za rezime (abstract) i popis korišćene literature.

Drugi radovi (portreti, prikazi, informacije, osvrti, ocjene, kritičke opservacije, bibliografije i sl.) mogu biti opsega od 2 do 5 stranica.

### b) **Formatiranje**

Nepoželjno je bilo kakvo formatiranje paragrafa, osim izdvojenih citata (uvlačenje redova, razdvajanje paragrafa dodatnim praznim redom). Dopušteno je riječi isticati italicom, boldom, ili kombinacijom, te zadavati subscript i superscript.

Liste (bullet) u dokumentu treba da su ujednačene i da budu crta a ne crtica.

Sve naslove treba pisati kombinacijom velikih i malih slova – ne velikim slovima.

Izdvojeni citati treba da budu pisani fontom Times New Roman, veličine 10,5. Poželjno je da su uvučeni u odnosu na ostali tekst.

### c) **Pismo**

Rad će biti objavljen u pismu koje odredi autor (latinica ili ćirilica).

Radovi koji se dostavljaju na stranom jeziku (engleski, francuski, ruski...) objavljuju se na jeziku na kojem su napisani (uz obavezan prevod naslova i rezimea na crnogorski jezik).

Radovi koje dostavljaju autori sa prostora Republike Srbije, Republike Hrvatske ili Bosne i Hercegovine objavljuju se upodobljeni s crnogorskim jezikom.

### d) **Struktura**

Radovi moraju imati sljedeću strukturu:

- afilijaciju autora (ime, prezime, naziv ustanove u kojoj je autor zaposlen)
- naslov
- rezime
- ključne riječi
- tekst rada
- literaturu i
- rezime na engleskom.

Prevod rezimea vrši lice koje je angažovao izdavač. Navedeni redosljed elemenata mora se poštovati.

Naslov rada treba da bude precizan, sažet i jasan. Iznad naslova rada pisati ime i prezime autora, ili više njih, a uz ime treba staviti fusnotu koja sadrži zvanje autora. Ukoliko je rad izložen na nekom naučnom skupu, konferenciji i slično, potrebno je to jasno naznačiti, po pravilu u fusnoti pri dnu prve stranice rada.

Na početku rada nalazi se koncizan i informativan rezime do 15 redova, koji sadrži cilj rada i saopštene osnovne rezultate u radu. Na kraju rezimea navesti do šest ključnih riječi, koje su stručno i naučno relevantne za prezentirani sadržaj.

### e) Citiranje

Imena stranih autora u tekstu navode se u originalu ili transkribovano, fonetskim pisanjem prezimena, poslije čega se ime navodi izvorno uz godinu objavljivanja rada, npr. Pijaže (Piaget, 1990).

O pravilima i primjerima citiranja možete opširnije naći u Uputstvu za autore koje se nalazi na sajtu Zavoda za udžbenike i nastavna sredstva – Podgorica: <https://zuns.me/vaspitanje-i-obrazovanje-uputstvo-za-aure>

### f) Izvori

Svi izvori navođeni u tekstu navode se u cjelini na kraju rada, u odjeljku pod naslovom Literatura. U literaturi na kraju rada ne unositi izvore koji u tekstu nijesu navođeni.

Kod citiranja i navođenja izvora (referenci) preporuka je da se koristi APA sistem.

### h) Grafički sadržaj i tabele

Slike, grafici, tabele treba da su crno-bijeli. Njihova širina ne smije biti veća od širine kolone u štampi (130 mm). Ukoliko sadrže tekst, poželjno je da budu predati u obliku u kom je moguće mijenjati tekst.

Slike treba da imaju makar 100 piksela po cm odštampanog primjerka (npr. za sliku širine 12 cm potrebno je da slika ima više od 1200 px po širini).

Grafike nastale u Ekselu potrebno je priložiti uz tekst u izvornom obliku (kao xsl/xlsx fajlove). Na graficima treba da je jasno uočljiva razlika sivih tonova kojima su označeni pojmovi iz legende.

Formule treba da su u skladu s međunarodnim standardom za pisanje naučnih tekstova (SI). Promjenljive su prikazane kurzivom/italikom, a jedinice mjere regularom. Za znak za stepen – ne koristiti 0. Ukoliko postoji potreba za matematičkim znakovima, koristiti znakove iz fonta Cambria ili Cambria Math (ne Symbol). Kompleksne formule je poželjno pisati u MathType ili koristeći Word formule.

Vektorski crteži i notni zapisi treba da se predaju, dodatno, i u pdf formatu. Voditi računa da važan tekst u njima mora biti čitljiv kada se postave na dimenzije za štampu (manje od 130 mm).

Tabele sa tekstom ne smiju biti u formatu slike (jpg, png, bmp...). Legenda za tabelu se stavlja iznad tabele.

Rad koji nije pripremljen po navedenim standardima neće biti uključen u proceduru recenziranja, o čemu se autor obavještava.

Autor rada uz svoje ime dostavlja Redakciji časopisa kontakt adresu, imejl adresu i telefon, kao i osnovne podatke o radnoj angažovanosti. Redakcija donosi odluku o objavljivanju rada, o čemu obavještava autora u roku od tri mjeseca. Autor je dužan da potpiše ugovor o autorskom djelu s izdavačem.

Svi radovi se anonimno recenziraju.

Radovi se ijekavizuju.

Radove i priloge dostaviti elektronskom poštom ili na CD-u.

Rukopisi se ne vraćaju.

Radove slati na adresu:

Zavod za udžbenike i nastavna sredstva – Podgorica,  
Novaka Miloševa 36,  
Podgorica

ili e-mail:

[vaspitanjeiobrazovanje@zuns.me](mailto:vaspitanjeiobrazovanje@zuns.me)

[ana.bojovic@zuns.me](mailto:ana.bojovic@zuns.me)

*Redakcija*