

Вредновање ликовне културе и осјећања ученика

Evaluation of fine arts and pupils' feelings

Тања Станковић-Јанковић

Originalni naučni rad

doi: 10.7251/NSK1322005S

UDK: 37.016:72/76

Original scientific paper

Резиме

Сазнања о значају емоција у школском и ваншколском животу ученика навела су аутора да се бави питањем односа емоција и умјетности. Конкретно, у раду је третиран однос вредновања ликовне културе и емоција (осјећања) ученика. Циљ истраживања је утврђивање међузависности између вредновања ликовне културе и емоција ученика у настави ликовне културе. Узорак истраживања чинило је 320 ученика три бањалучке основне школе. У истраживању су кориштена два инструмента *Ликовна култура и ја* (ЛИЈа) и *Скала позитивних и негативних осјећања у настави ликовне културе* (СПИНО НЛ). Постављене хипотезе су потврђене. Тачније, резултати указују да се вредновање ликовне културе у настави/учењу (школи) мијења у зависности од нивоа

Summary

Findings about the importance of emotions in pupils' in-school and out-of-school life have led the author to deal with the relations between emotions and art. More specifically, the paper deals with the relation between evaluation of fine arts and pupils' emotions (feelings). The aim of the research is to establish the interdependence between the evaluation of fine arts and pupil's feelings in fine art classes. The sample of the research included 320 pupils from three primary schools in Banja Luka. Two instruments were used in the research; *Fine arts and I* and *Scale of positive and negative feelings in fine art classes*. The proposed hypotheses were confirmed. More precisely, the results indicate that the evaluation of fine arts in teaching/learning (school)

вредновања ликовне културе у свакодневним (ваншколским) ситуацијама. Такође, показало се да различите компоненте вредновања ликовне културе различито детерминишу (предодређују) позитивне и негативне емоције ученика у настави ликовној култури, при чему су идентификоване оне које представљају најснажније детерминанте.

Кључне ријечи: вредновање ликовне културе, позитивне емоције, негативне емоције.

Увод

Теорија и пракса указују да је у школама визуелни језик дуго био занемариван у односу на вербални, те да се предност давала кориштењу лијеве хемисфере у односу на десну хемисферу мозга. Међутим, откривено је „да свака хемисфера садржи много више способности *друге стране* него што се то раније мислило“ (Buzan, 2001, стр. 16), те да се најбољи резултати постижу уколико постоји заједничко дјеловање лијеве и десне хемисфере, што се показало и у настајању дјела великих умјетника (*ibidem*). Да је у васпитно-образовном процесу неопходно користити визуелни језик, указују истраживања према којима мозак функционише мултидимензионално (*ibidem*), при чему визуелна презентација има предност над линеарном. То значи да настава ликовне културе може имати водећу улогу у међусобном повезивању знања различитих неумјетничких предмета. Уз то ваља нагласити да умјетничко образовање доприноси емоционалном, естетском, креативном,

varies depending on the level of evaluation of fine arts in everyday (non-school) situations. Also, it was found that different components of the evaluation of fine arts determine (predetermine) positive and negative emotions of pupils in fine art classes differently, wherein the strongest determinants were identified.

Key words: evaluation of fine arts, positive emotions, negative emotions.

Introduction

The theory and practice show that, in comparison with the verbal one, the visual language has been neglected for a long time at schools, as well as that the preference has been given to the use of the left hemisphere of the brain relative to the right hemisphere. However, it was found that “each hemisphere has many more capabilities of the *other side* than previously thought” (Buzan, 2001, page 16) and that the best results are achieved if there is common activity of the left and right hemispheres, as shown in the creation of works of great artists (*ibidem*). Research according to which the brain functions multi-dimensionally (*ibidem*) suggests that it is necessary to use the visual language in the educational process, wherein the visual presentation takes precedence over the linear one. This implies that the fine art classes may take a leading role in connecting knowledge from various non-art subjects. It should also be noted that art education contributes to the emotional, aesthetic, creative, personal and social

личном и социјалном развоју (Turković, 2009). Овим радом управо желимо сагледати однос ликовне културе и емоција којима се, тек у новије вријеме, придаје значај који оне заслужују.

Емоције (осјећања)¹ можемо дефинисати као „некакво кретање, покретање или узбуђено стање које је резултат одређене ситуације која је за личност значајна или је последица неког унутрашњег менталног стања” (Станковић, 2007, стр. 19). Учинци позитивних емоција на школске исходе су велики: мотивисаност, интерес, укљученост, сарадња, флексибилност, отвореност ума, саосјећање, прихваћеност, креативност, склад (Chabot и Chabot, 2009). Бројна истраживања су потврдила повезаност емоција са наставом и учењем. Издвојићемо нека од њих. Лако памтимо информације које у нама изазивају прикладно, умјерено, емоционално узбуђење (Andrić и Čudina, 1985). Ефикасност и трајност памћења у настави може се осигурати ако се школско учење одвија у угодној емоционалној клими (Rolls, 2000 – види код: Сузић, 2002, стр. 52). Са порастом старосне доби ученика основне школе (VI, VII, VIII, IX), емоција радост изазвана едукацијом има тренд пада (Станковић, 2007). Можемо се запитати: Какве резултате можемо очекивати у школи у којој је све мање радости ученика?

Оно што је још важније од самог памћења, а истовремено представља један од предуслова ефикасног

development (Turković, 2009). In this paper we wish to discuss the relation between fine arts and emotions which, until recently, were not given the importance they deserve.

Emotions (feelings)¹ may be defined as “a sort of movement, moving or excited state, which resulted from a particular situation which was important for the person or which was a consequence of an inner mental state” (Stanković, 2007, page 19). The effects of positive emotions on school results are enormous: motivation, interest, inclusion, cooperation, flexibility, open-mindedness, compassion, acceptance, creativity, harmony (Chabot and Chabot, 2009). Numerous studies have confirmed the association of emotions with classes and learning. We will single out a few of these. We find it easy to memorize information which causes appropriate, moderate, emotional excitement (Andrić and Čudina, 1985). The efficiency and durability of memory in the classroom may be provided if the school learning takes place in a pleasant emotional climate (Rolls, 2000 – see: Suzić, 2002, page 52). With an increase in age of primary school pupils (6th, 7th, 8th and 9th), the emotion of joy caused by education tends to decrease (Stanković, 2007). We may ask ourselves: What results can be expected in a school where pupils are less and less joyous?

Interest in the subject is more important than memory itself, while it also represents one of the preconditions for

¹ Педагошке енциклопедије и лексикони српског говорног подручја дају нам увид у одређење појмова емоције и осјећања, на основу којег их можемо третирати као синониме.

¹ Pedagogical encyclopedias and lexicons of the Serbian-speaking area provide the insight into the concepts of emotion and feeling, based on which these may be treated as synonyms.

памћења, јесте интересовање за тему. Интересовање за тему је повезано са емоцијама, емоције са перзистенцијом (истрајношћу), а перзистенција са учењем (Ainley, Hidi & Berndorff, 2002). За побуђивање интересовања и пријатних емоција неопходно је створити разноврсно и стимулативно окружење у којем ће ученик, међу понуђеним темама, моћи препознати (пронаћи) лични или универзални значај. Настава ликовне културе, својим богатим садржајем, наставним средствима и техникама, управо то омогућава.

Ипак, неопходно је указати да емоције које се јављају код ученика могу бити амбивалентне. Често је то у ситуацијама када се ученици сусрећу са нечим новим или мање познатим. Илустроваћемо то једним истраживањем. Показало се да се уз визуализацију и отвореност чула, као технике учења које су мање заступљене у процесу учења од уочавања идеја и повезивања, код ученика јављају како позитивне тако и негативне емоције (Станковић-Јанковић, 2012). Визуализација и отвореност чула битни су предуслови ефикасног учења. Наведеним истраживањем је потврђено да су, у цјелокупној настави, ове технике недовољно заступљене. Савремена настава пружа бројне могућности примјене ових техника како у ликовној култури тако и у другим областима. Један од циљева наставне ликовне културе је научити ученике да гледају умјетничка дјела, али и свијет у цјелини (Huzjak, n.d.), и, што је још важније, развијање способности запажања (Hadžić Jovančić, 2011). Гледање и виђење јесу субјективни процесу, али

efficient memory. Interest in the subject is associated with emotions, emotions with persistence (perseverance), and persistence with learning (Ainley, Hidi & Berndorff, 2002). In order to excite interest and pleasant emotions, it is necessary to create a diverse and stimulating environment in which a pupil is able to recognise (find) personal or universal importance among available topics. Fine art classes, with their rich content and teaching tools and techniques, make exactly this possible.

However, it is important to note that pupils' emotions may be ambivalent. This often happens when pupils encounter something new or less familiar. We will illustrate this with a research. It was found that through visualization and openness of the senses, as learning techniques which are underrepresented in the learning process compared to detecting ideas and connecting, both positive and negative emotions of pupils are caused (Stanković-Janković, 2012). Visualization and openness of the senses represent essential prerequisites of efficient learning. This research has confirmed that, when it comes to the overall teaching process, these techniques were underrepresented. Modern classes provide numerous possibilities to apply these techniques in fine art classes, but also in other fields. One of the aims of fine art classes is to teach pupils to observe work of arts, but also the world as a whole (Huzjak, n.d.), and even more importantly, to develop the observing ability (Hadžić Jovančić, 2011). Observing and seeing are subjective processes,

на њих можемо дјеловати васпитањем и образовањем (Huzjak, n.d.). Управо ту препознајемо велику улогу школе (наставника), али и могућност дјеловања на ликовну културу ученика у свакодневним ситуацијама.

Такође, настава која уважава савремена истраживања и достигнућа науке, сигорно неће занемарити открића на пољу вишеструких способности (Gardner, 1993). Наиме, захваљујући теорији вишеструке интелигенције Хауарда Гарднера отварају се бројне могућности уважавање и подстицања индивидуалних потенцијала ученика. То подразумијева потпуно другачији приступ у васпитно-образовном раду. С једне стране, ситуације ван школе нуде широку лепезу подстицаја које традиционална школа, фокусирана на логичку и вербалну интелигенцију, није довољно искористила, а, с друге стране, креирајући амбијент у којем ученици могу да ангажују што више чула, наставници подстичу ученике на истраживање себе и свога окружења. На тај начин подстичу, између осталих, и развој визуелно-просторне интелигенције.

Понекад између пријатних емоција према одређеном предмету и самопроцјене успјеха ученика у том предмету не стоји знак једнакости. На примјер, иако се ученици изјашњавају да више воле умјетност од математике (72% у односу на 28%), ипак на питање у чему су бољи, 53% ученика одговора у умјетности, а 47% у математици (Potter & Edens, 2006). Могуће је да су исходи учења у настави математике јасно дефинисани, док је у умјетности ученицима често нејасно шта се од њих очекује.

but these may be influenced by upbringing and education (Huzjak, n.d.). This is where we can recognize the huge role of school (teachers) and possibility of influencing art culture of pupils in every-day situations.

Also, the teaching process which recognizes contemporary research and scientific achievements surely does not neglect discoveries in the field of multiple abilities (Gardner, 1993). In fact, thanks to the theory of multiple intelligences of Howard Garner, many opportunities to acknowledge and encourage individual pupil potential were opened. This implies a completely different approach in educational work. On the one hand, situations out of school offer a wide array of incentives which the traditional school, which is focused on logical and verbal intelligence, does not benefit from as much as it should. On the other hand, by creating the environment in which pupils are able to engage as many senses as possible, teachers encourage pupils to investigate themselves and their surroundings. In this way they encourage the development of visual and spatial intelligence, among other types of intelligence.

At times, pleasant emotions towards a particular subject are not equal to the self-assessment of pupil's success at this subject. For example, even though pupils statement they prefer art to mathematics (72% versus 28%), when asked at which of these they achieve better results, 53% answered arts, and 47% mathematics (Potter & Edens, 2006). It is possible that learning outcomes at mathematics classes are strictly defined; while when it comes to arts pupils often find it unclear what

Такође, можемо поставити питање критеријума вредновања. Да ли су ученици оштрији критичари свог умјетничког постигнућа у односу на неумјетничко и каква су очекивања наставника по питању исхода учења у једном и другом наставном предмету?

Колика је улога наставника у васпитно-образовном процесу говори нам и чињеница да исходи учења често зависе од перцепције и очекивања наставника. „Није тешко очекивати да многи од ученика који су прозвани *напросјечним* заиста почну да остварују *напросјечне* резултате, док ће неки од тзв. *исподпросјечних* почети да клизе испод свог нормалног нивоа постигнућа“ (Bradbury, 2006, стр. 127), што је потврђено ранијим експериментом (шире: Covey, 1989).

При повезивању наставе ликовне културе са другим наставним предметима неопходно је нагласити да начини учења у умјетности могу да допринесу развоју различитих начина мишљења и смање ниво униформности у нашим школама (Eisner, 2002 – види код: Hadžić Jovančić, 2011). Управо различити начини мишљења пружају могућност учења са разумијевањем и савладавања градива на оригиналан начин.

Истраживање којим су испитивани ставови ученика о учењу показало је да савладивост градива и учење са разумијевањем прате пријатне емоције (Станковић-Јанковић, 2012). Уколико ученици процјењују да знају учити са разумијевањем и да градиво које уче могу савладати, јасно је да ће бити позитивно оријентисани и да неће страховати пред новим изазовима. Нажалост,

is expected from them. Also, the issue of evaluation criteria may be raised. Are pupils harsher critics when it comes to their achievements in the field of arts than when it comes to their non-art achievements, and what are the expectations of teachers in terms of learning outcomes at both of these subjects?

The importance of the role of teachers in educational process is illustrated by the fact that learning outcomes often depend on the perception and expectations of the teacher. “It is not unlikely that many of the pupils who are said to be above average actually start to achieve above average results, while some of those so-called below average pupils start to slide below their normal level of achievement” (Bradbury, 2006, page 127), which was confirmed in an earlier experiment (more info: Covey, 1989).

In terms of linking fine art classes with other school subjects, it must be noted that learning methods in arts may contribute to the development of different ways of thinking, while reducing the level of uniformity in our schools (Eisner, 2002 – see Hadžić Jovančić, 2011). Exactly these different ways of thinking offer the possibility of learning with understanding and mastering the curriculum in an original way.

The research which examined the views of pupils about learning showed that the manageability of the learning contents and learning with understanding were accompanied by pleasant emotions (Stanković-Janković, 2012). If pupils think that they know how to learn with understanding and that they are learning the contents which they can master, it is clear that we will have positively oriented pupils who do not fear

у умјетничким предметима ученици су често у ситуацији да умјетничке изазове доживљавају као презахтјевне и изнад својих могућности. Такође, могуће је да су и захтјеви наставника превисоки и неусклађени са индивидуалним могућностима ученика.

facing new challenges. Unfortunately, at arts subjects, pupils often find themselves in a situation where they perceive artistic challenges as too demanding and beyond their abilities. It is also possible that teachers' demands are too high and not in line with individual pupil abilities.

Истраживање

Research

Хипотезе

Hypotheses

Главна хипотеза истраживања гласи: постоји међузависан однос између вредновања ликовне културе и емоција ученика у настави ликовне културе. Главну хипотезу смо разложили у двије помоћне. *Прва*, вредновање ликовне културе у настави/учењу (школи) се мијења у зависности од нивоа вредновања ликовне културе у свакодневним (ваншколским) ситуацијама. *Друга*, вредновање ликовне културе знатно предодређује позитивне и негативне емоције ученика у настави ликовне културе те у оквиру вредновања ликовне културе можемо идентификовати најснажније предикторе.

The main hypothesis of the research reads: there is an interdependent relation between the evaluation of fine arts and pupils' emotions in fine art classes. The main hypothesis was decomposed into two auxiliary hypotheses. The first one, evaluation of fine arts in teaching/learning (school) varies depending on the level of evaluation of fine arts in every-day (out-of-school) activities. The second one, evaluation of fine arts significantly determines the positive and negative emotions of pupils in fine art classes; therefore, we can identify the strongest predictors as part of the evaluation of fine arts.

Инструменти

Instruments

За потребе истраживања користили смо два инструмента. Конструисали смо и баждалили инструмент под називом ЛИЈА – *Ликовна култура и ја*, који садржи 43 тврдње распоређене у шест субтестова: *Ликовна култура у свакодневним ситуацијама* (7 ајтема), *Важност часова ликовне културе* (7 ајтема), *Учење уз цртање* (5 ајтема), *Однос наставника*

We used two instruments for the research. We designed and calibrated the instrument called Fine arts and I, which includes 43 statements classified into six subtests: *Fine arts in every-day situations* (7 items), *Importance of fine art classes* (7 items), *Learning while drawing* (5 items), *Attitude of teachers of fine arts towards pupils* (11 items), *Fine*

ликовне културе према ученицима (11 ајтема), *Ликовна култура у основи социјалне промоције* (6 ајтема), те *Учење повезивањем ликовне културе са другим наставним предметима* (7 ајтема). Први субтест односи се на процјену значаја ликовне културе у свакодневном животу. На примјер, један ајтем из овог субтеста гласи: *Волим да одлазим на изложбе дјела ликовних умјетника*. Други субтест говори о важности часова ликовне културе за ученика у смислу побуђивања позитивних емоција кроз ангажовање на часу. На примјер, један од ајтема гласи: *Часови ликовне културе ме орасположе*. Трећи субтест мјери колико цртање може олакшати процес учења. Једна тврдња из трећег субтеста гласи: *Осећам да боље памтим ако садржај представим цртежом (скицом)*. Четврти субтест односи се на ученикову процјену односа наставника ликовне културе према ученицима на часовима ликовне културе. Један од ајтема је: *На часовима ликовне културе, својим начином рада, наставник ствара опуштену атмосферу*. Петим субтестом желимо сазнати да ли и у којој мјери ликовна култура може бити посредник у његовању здравих интерперсоналних вршњачких односа, што поткрепљујемо сљедећим ајтемом: *Другу који је нерасположен радо ћу препоручити заједнички одлазак на ликовну изложбу*. Шестим субтестом истражујемо у којој мјери ученици могу повезивати градиво ликовне културе са градивом других наставних предмета. Једна тврдња овог субтеста гласи: *Док нам наставник прича о неком ликовном дјелу питам се који се важан историјски догађај одиграо у вријеме настанка тог дјела*. На све тврдње испитаници су одговарали тростепеном

arts in the basis of social promotion (6 items), and Learning by connecting fine arts with other school subjects (7 items). The first subtest refers to the assessment of the importance of fine arts in everyday life. For example, one item from this subtest reads: I love going to exhibitions of works of artists. The second subtest refers to the importance of fine art classes for a pupil in terms of inducing positive emotions by engaging in the class. For example, one of the items reads: Fine art classes cheer me up. The third subtest measures the extent to which drawing can facilitate the learning process. A statement from the third subtest reads: I feel I can memorize the contents better if I represent them with a drawing (sketch). The fourth subtest relates to the pupil's assessment of the attitude of the teacher of fine arts towards pupils in the classes of fine arts. One of the items is: In fine art classes, with his/her method of work, the teacher creates a relaxed atmosphere. Through the fifth subtest we strive to find out to what extent fine arts can be a mediator in nurturing healthy interpersonal peer relationships, which is supported by the following item: I will gladly propose going to an art exhibition to a friend who is in a bad mood. The sixth subtest investigates the extent to which students can connect fine arts curriculum with the curriculum of other school subjects. One of the statements in this subtest reads: While the teacher speaks about a work of art, I wonder what important historical event took place at the time when the work was created. For all these statements, respondents answered through a

скалом: не (никад), понекад, да (увијек). Кронбах-алфа коефицијенти унутрашње конзистентности за наведене субтестове могу се очитати у Табели 1.

three-stage scale: no (never), sometimes, yes (always). Cronbach alpha coefficients of internal consistency for these subtests can be read in Table 1.

Табела 1

Унутрашња конзистентност Ликовна култура и ја (ЛИЈА)

Table 1

Internal consistency Fine arts and I

Subtest	Cronbach alpha (α)
Fine arts in everyday situations	0.76
Importance of fine art classes	0.87
Learning while drawing	0.82
Attitude of teachers of fine arts towards pupils	0.84
Fine arts in the basis of social promotion	0.62
Learning by connecting fine arts with other school subjects	0.83

Легенда: Субтест, Кронбах-алфа (α), Ликовна култура у свакодневним ситуацијама, Важност часова ликовне културе, Учење уз цртање, Однос наставника ликовне културе према ученицима, Ликовна култура у основи социјалне промоције, Учење повезивањем ликовне културе са другим наставним предметима

Други инструмент је настао адаптацијом инструмента СПИНО – *Скала позитивних и негативних осјећања* (Positive and Negative Affect Schedule – Watson, Tellegen & Clark, 1998). Оригинални инструмент има 20 ајтема од којих 10 мјери позитивна ($\alpha = 0,87$), а 10 негативна ($\alpha = 0,87$) осјећања ученика за вријеме наставе и испита. Наш инструмент СПИНО НЛ – *Скала позитивних и негативних осјећања у настави ликовне културе* садржи исти број ајтема, али се они односе на позитивна ($\alpha = 0,95$) и негативна ($\alpha = 0,86$) осјећања ученика у настави ликовне културе. На питања се одговара скалом Ликертовог типа од 1 – *нимало не вриједи за мене* до 5 – *потпуно вриједи за мене*, као и у оригиналном инструменту.

The second instrument was created by adapting the instrument Scale of positive and negative feelings (Positive and Negative Affect Schedule – Watson, Tellegen & Clark, 1998). The original instrument has 20 items, of which 10 measure positive feelings ($\alpha = 0.87$) and 10 measure negative feelings ($\alpha = 0.87$) of pupils during classes and examinations. Our instrument Scale of positive and negative feelings in fine art classes consists of the same number of items, but these refer to positive ($\alpha = 0.95$) and negative ($\alpha = 0.86$) feelings of pupils in fine art classes. The questions are answered using a Likert-type scale, from 1 – strongly disagree, to 5 – strongly agree, as in the original instrument.

Узорак

Узорак је сачињавао 151 ученица и 169 ученика три бањалучке основне школе, то јест: 118 ученика основне школе „Бранко Радичевић“, 92 ученика основне школе „Борисав Станковић“ и 110 ученика основне школе „Георги Стојков Раковски“. Укупно је обухваћено 320 ученика V, VI, VII, VIII и IX разреда (по једно одјељење).

Начин провођења истраживања

Истраживање је проведено у новембру 2012. године. Након што им је објашњен основни смисао истраживања, ученици су на листу за одговоре уписивали: а) податке о себи (пол, назив школе коју похађају, општи успјех на полугодишту и крају школске године, успјех из ликовне културе на полугодишту и на крају школске године и б) степене слагања/неслагања са прочитаним тврдњама. Затим, подаци су обрађени статистичким програмом SPSS 20 for Windows.

Резултати истраживања

Прва помоћна хипотеза гласи: вредновање ликовне културе у настави/учењу (школи) се мијења у зависности од нивоа вредновања ликовне културе у свакодневним (ваншколским) ситуацијама. Резултати анализе варијансе (Табела 2) указују да што је виши ниво

Sample

The sample consisted of 151 female pupils and 169 male pupils from three primary schools in Banja Luka, as follows: 118 pupils from the primary school “Branko Radičević”, 92 pupils from the primary school “Borisav Stanković” and 110 from the primary school “Georgi Stojkov Rakovski”. In total, 320 pupils of the 6th, 7th, 8th and 9th grade (one class of each grade) were covered.

Research implementation method

The research was carried out in November 2012. After the basic meaning of the research was explained to them, pupils completed the answer list with the following: a) data on themselves (sex, name of the school they attend, overall score at the end of the first semester and at the end of the school year, score in fine arts at the end of the first semester and at the end of the school year, and b) the degree of agreement/disagreement with the given statements. Afterwards, the data were processed using the statistical programme SPSS 20 for Windows.

Results

The first auxiliary hypothesis reads: evaluation of fine arts in teaching/learning (school) varies depending on the level of evaluation of fine arts in everyday (non-school) situations. Results of the analysis of variance (Table 2) indi-

вредновања ликовне културе у свакодневним ситуацијама ученици позитивније вреднују ликовну културу у настави. Чини се да постоји неки вид рефлексије са ликовних активности у свакодневним ситуацијама на наставу ликовне културе.

Сензибилитет према ликовној култури развијен у свакодневним ситуацијама, који се доминантно његује кроз породично васпитање, често се, због дубине своје укоријењености у личност ученика, позитивно одражава на ликовну културу у школском контексту. С друге стране, и обрнут утицај је могућ: развијање позитивног става према ликовној култури кроз наставни процес може имати позитиван утицај на ликовни сензибилитет у свакодневним ситуацијама. Да би се то остварило неопходно је да наставници пођу од приоритета ученика – да препознају, прихвате и прошире ученичка интересовања (Kalin, 2005). Управо је интересовање за активност једна од кључних компоненти мотивације ученика. Чињеница је да је проналажење смисла и вриједности у одређеним активности један од начина да се развије интересовање за те активност (Hulleman, Durik, Schweigert, & Harackiewicz, 2008). Смисао и вриједности ликовне културе за ученике у свакодневним ситуацијама је нешто од чега треба поћи у креирању васпитно-образовног рада на часовима ликовне културе.

cate that as the level of evaluation of fine arts in everyday situations increased, the pupils' evaluation of the teaching of fine arts was more positive. There seems to be some kind of reflection from fine arts in everyday situations to the teaching of arts.

Sensitivity to fine arts developed in everyday situations, which is predominantly nurtured through family upbringing, often has a positive impact on fine arts in the school context, due to the depth of their being rooted in the personality of pupils. On the other hand, the reverse effect is also possible; the development of positive attitude towards fine arts through the teaching process can have a positive impact on the artistic sensibility in everyday situations. In order to achieve this, it is necessary for teachers to start from the priorities of pupils – to recognize, accept and expand pupils' interests (Kalin, 2005). This interest in the activity is in fact one of the key components of pupils' motivation. The fact is that finding meaning and value in certain activities represents one way to develop an interest in these activities (Hulleman, Durik, Schweigert, & Harackiewicz, 2008). The meaning and value of fine arts for pupils in their everyday activities is something that should be the starting point for the creation of educational work in fine art classes.

Табела 2

Анализа варијансе (ANOVA) за однос између вредновања ликовне културе у настави/учењу и вредновања ликовне културе у свакодневним (ваниколским) ситуацијама

Table 2

Analysis of variance (ANOVA) for the relation between the evaluation of fine arts in teaching/learning and the evaluation of fine arts in everyday (non-school) situations

Variable	Level of fine arts in everyday situations	N	M	SD	F	p
Importance of fine art classes (7 items)	Low	125	16.76	6.98	148.219	0.000
	Medium	91	25.88	5.75		
	High	104	29.98	4.70		
	All	320	23.65	8.27		
Learning while drawing (5 items)	Low	125	11.37	5.52	79.900	0.000
	Medium	91	17.29	4.58		
	High	104	19.60	5.00		
	All	320	15.73	6.23		
Attitude of teachers of fine arts towards pupils (11 items)	Low	125	27.14	9.92	85.541	0.000
	Medium	91	36.91	8.72		
	High	104	42.13	7.41		
	All	320	34.79	10.92		
Fine arts in the basis of social promotion (6 items)	Low	125	14.24	4.39	99.755	0.000
	Medium	91	19.03	4.33		
	High	104	22.04	3.90		
	All	320	18.14	5.37		
Learning by connecting fine arts with other school subjects (7 items)	Low	125	15.02	5.86	156.688	0.000
	Medium	91	23.70	5.59		
	High	104	28.06	5.58		
	All	320	21.73	8.00		

Легенда: Варијабла, Ниво ликовне културе у свакодневним ситуацијама, Важност часова ликовне културе (7 ајтема), Низак, Средњи, Висок, Сви, Учење уз цртање (5 ајтема), Однос наставника ликовне културе према ученицима (11 ајтема), Ликовна култура у основи социјалне промоције (6 ајтема), Учење повезивањем ликовне културе са другим наставним предметима (7 ајтема)

Друга помоћна хипотеза у овом истраживању гласи да вредновање ликовне културе знатно предодређује позитивне и негативне емоције ученика у настави ликовној култури, те да у оквиру вредновања ликовне културе можемо идентификовати најснажније предикторе. За провјеру ове хипотезе користили смо мултиплу регресиону анализу, метод оптималне комбинације

The second auxiliary hypothesis in this research reads: evaluation of fine arts significantly predetermines positive and negative emotions of pupils in fine art classes differently, wherein the strongest predictors can be identified as part of the evaluation of fine arts. In order to test this hypothesis, we used the multiple regression analysis, method of optimal combinations of the most important predictor variables

најзначајнијих предикторских варијабли (Stepwise метод). На основу изведених бета коефицијената јасно је која независна (предикторска) варијабла највише одређује зависну (критеријумску) варијаблу (Suzić, 2007).

(Stepwise method). On the basis of the derived beta coefficients, it is clear which independent (predictor) variable determines the dependent (criteria) variable the most (Suzić, 2007).

Табела 3

Мултипла регресиона анализа – субтестови инструмента Ликовна култура и ја као предикторске (независне) варијабле Позитивних осјећања (метод: Stepwise)

Table 3

Multiple regression analysis – subtests of the instrument Fine Arts and I as a predictor (independent) variable. Positive feelings (method: Stepwise)

Criteria (dependent) variable: Positive feelings								
R	R ²	F(p)	Predictors	β (non-stand.)	SE	β (stand.)	t	P
0.791	0.626	531.857 (0.000)	IFAC	1.244	0.054	0.791	23.062	0.000
0.816	0.665	314.849 (0.000)	IFAC	0.813	0.087	0.517	9.325	0.000
			AFAT	0.403	0.066	0.338	6.102	0.000
0.824	0.678	222.066 (0.000)	IFAC	0.698	0.091	0.444	7.651	0.000
			AFAT	0.327	0.068	0.275	4.801	0.000
			L.CFA	0.281	0.078	0.173	3.590	0.000

Легенда: Критеријумска (зависна) варијабла: Позитивна осјећања, Предиктори, (нест.), (станд.), ВЧЛ, БЧЛ ОНЛ, ВЧЛ, ОНЛ, УПЛД

Напомена: ВЧЛ = Важност часова ликовне културе, ОНЛ = Однос наставника ликовне културе према ученицима, УПЛД = Учење повезивањем ликовне културе са другим наставним предметима.

Note: IFAC = Importance of fine art classes, AFAT = Attitude of teachers of fine arts towards pupils, LCFA = Learning by connecting fine arts with other school subjects.

Схема 1 приказује модел предикције позитивних осјећања (емоција) ученика на основу њихових ставова о ликовној култури. Од шест предиктора (шест субтестова инструмента ЛИЈа), методом Stepwise искључена су три: ликовна култура у свакодневним ситуацијама, учење уз цртање и ликовна култура у основи социјалне промоције (Табела 3, Схема 1). Коефицијент мултипле регресије између позитивних емоција и линеарне комбинације три предикторске варијабле је 0,824, односно 68% варијансе

Scheme 1 presents the model of prediction of positive feelings (emotions) of pupils, based on their attitudes towards fine arts. Of the six predictors (six subtests of the instrument Fine Arts and I), using the Stepwise method, two predictors were excluded: fine arts in everyday situations, learning while drawing, and fine arts in the basis of social promotion (Table 3, Scheme 1). The coefficient of multiple regression (R) between positive emotions and linear combination of the three predictor variables is 0.824, which means that 68% of

позитивних емоција можемо објаснити дјеловањем ова три предиктора (Табела 3).

Као најснажнији предиктор позитивних емоција издвојила се важност часова ликовне културе ($\beta = 0,44$), што се види у Табели 3 и Схеми 1. То се могло и очекивати с обзиром да важност часова ликовне културе има позитивно обојену емоционалну основу.

Овдје се поставља питање зашто су (Схема 1) варијабле ликовна култура у свакодневним ситуацијама, учење уз цртање и ликовна култура у основи социјалне промоције искључене као предиктори позитивних емоција. Можемо се запитати колико и да ли савремена школа промовише ликовну културу у свакодневним ситуацијама, учење уз цртање и ликовну културу у основи социјалне промоције. Очигледно не у довољној мјери да би били препознати као снажни предиктори позитивних емоција. Велике могућности интензивирања емоција, првенствено позитивних, можемо остварити управо кроз ове активности.

Свих шест варијабли инструмента Ликовна култура и ја третирали смо и у односу на негативне емоције (Табела 4, Схема 1). Од шест предиктора који се односе на вредновање ликовне културе, методом Stepwise искључена су три: важност часова ликовне културе, ликовна култура у основи социјалне промоције и учење повезивањем ликовне културе са другим наставним предметима.

Коефицијент мултипле регресије између негативних емоција и линеарне комбинације три предикторске варијабле износи 0,450, односно 20% варијансе негативних емоција можемо објаснити дје-

the variance of positive emotions can be explained as the activity of these three predictors (Table 3).

Importance of fine arts classes ($\beta = 0.44$) emerged as the strongest predictor of positive emotions, which can be seen in Table 3 and Scheme 1. This was to be expected, taking into account the fact that the importance of fine art classes also has a positive emotional basis.

The question here is why (Scheme 1) variables fine arts in everyday situations, learning while drawing and fine arts in the basis of social promotion were excluded as predictors of positive emotions. One may wonder how and whether the modern school promotes fine arts in everyday situations, learning while drawing and fine arts in the basis of social promotion; obviously not enough in order for these to be recognised as strong predictors of positive emotions. Great opportunities to intensify emotions, particularly positive ones, can be achieved through these activities.

All six variables of the instrument Fine Arts and I were treated in relation to negative emotions as well (Table 4, Scheme 1). Of six predictors referring to the evaluation of fine arts, three were excluded using the Stepwise method: importance of fine art classes, fine arts in the basis of social promotion and learning by connecting fine arts with other school subjects.

The coefficient of multiple regression (R) between negative emotions and linear combination of the three predictor variables is 0.450, which means that 20% of the variance of negative emotions can be explained as the activity of these three

ловањем ова три предиктора (Табела 4). Дакле, што су ниже вредновани ликовна култура у свакодневним ситуацијама и однос наставника према ученицима, већи је интензитет негативних емоција, али што је више вредновано учење уз цртање већи је интензитет негативних емоција ученика.

Табела 4

Multiple regression analysis – subtests of the instrument Likovna kultura и ја као предикторске (независне) варијабле Негативних осјећања (метод: Stepwise)

Table 4

Multiple regression analysis – subtests of the instrument Fine Arts and I as a predictor (independent) variable of Negative feelings (method: Stepwise)

Criteria (dependent) variable: Negative feelings								
R	R ²	F(p)	Predictors	β (non-stand.)	SE	β (stand.)	t	P
0.402	0.162	61.343 (0.000)	FAES	-0.538	0.069	-0.402	-7.832	0.000
0.437	0.191	37.353 (0.000)	FAES	-0.349	0.088	-0.261	-3.976	0.000
			AFAT	-0.187	0.056	-0.221	-3.371	0.001
0.450	0.203	26.806 (0.000)	FAES	-0.434	0.095	-0.324	-4.546	0.000
			AFAT	-0.237	0.060	-0.281	-3.973	0.000
			LD	0.232	0.106	0.157	2.194	0.029

Легенда: Критеријумска (зависна) варијабла: Негативна осјећања, Предиктори, (нест.), (станд.), ЛУС, ЛУС, ОНЛ, ЛУС, ОНЛ, УЦ

Напомена: ЛУС = Ликовна култура у свакодневним ситуацијама, ОНЛ = Однос наставника ликовне културе према ученицима, УЦ = Учење уз цртање.

Note: FAES = Fine arts in everyday situations, AFAT = Attitude of teachers of fine arts towards pupils, LD = Learning while drawing.

У једном ранијем истраживању у којем су испитиване технике учења (визуализација, отвореност, чула, повезивање и уочавање идеја) као предиктори пријатних и непријатних емоција, визуализација је искључена као предиктор пријатних емоција, с једне стране, док се издвојила као најснажнији предиктор непријатних емоција, с друге стране (Станковић-Јанковић, 2012). Такође, уз визуализацију предиктор непријатних емоција јесте и отвореност чула

In an earlier research which examined learning techniques (visualization, openness, senses, connecting and identifying ideas) as predictors of pleasant and unpleasant emotions, visualization was excluded as a predictor of pleasant emotions on the one hand, as it stood out as the strongest predictor of unpleasant emotions on the other hand (Stanković-Janković, 2012). Alongside visualization, openness of senses was also a predictor of negative emotions (ibidem). In this research, learn-

(*ibidem*). У овом истраживању учење уз цртање се издвојило као предиктор *негативних емоција*. Што је више учења уз цртање јачи је интензитет негативних емоција. Наведена истраживања (ранија и ова) су комплементарна и указују да у нашој настави још увијек доминира линеарност (линеарни стил) и шаблонизам, а визуализација и учење уз цртање, који подразумевају мапирање, боје, схеме у учењу, и који олакшавају учење, не детерминишу пријатне (позитивне) емоције. Колики је значај визуализације и учења уз цртање указују новија истраживања која нам говоре да је мозак мултидимензионалан и да функционише уз помоћ структурираних схема, док је линеарна презентација често неодговарајућа за разумевање (Buzan, 2001). Иако постоји статистички значајна повезаност учења уз цртање и позитивних емоција, од шест предиктора који се односе на вредновање ликовне културе учење уз цртање не предиктује *позитивне емоције*, али предиктује *негативне емоције* (Схема 1). Према процјени ученика учење уз цртање, у нашим школама, није у довољној мјери заступљено, а ни позитивно вредновано (Станковић-Јанковић, 2013). Можда бисмо чешћим практиковањем и учењем учења уз цртање подстакли позитивне емоције у настави ликовне културе, али и на другим часовима и створили повољну емоционалну климу у којој би ученици били више мотивисани за рад (учење).

ing while drawing stood out as a predictor of negative emotions. Thus, the more learning while drawing, the higher the intensity of negative emotions. The research (earlier studies and this one) are complementary and they indicate that our teaching process is still dominated by linearity (linear style) and patterns, while visualization and learning while drawing, which involve mapping, colours, schemes in learning and facilitate learning, do not determine pleasant (positive) emotions. The importance of visualisation and learning while drawing is indicated by recent research which shows that the brain is multidimensional and that it works with the help of structured schemes, while linear presentation is often inadequate for understanding (Buzan, 2001). Even though there is a statistically significant correlation between learning while drawing and positive emotions, of the six predictors referring to the evaluation of fine arts, learning while drawing does not imply positive emotions, but it does imply negative emotions (Scheme 1). According to the estimate of pupils, learning while drawing in our schools is underrepresented, and it is not positively evaluated (Stanković-Janković, 2013). Perhaps we could exercise and learn learning while drawing more often in order to stimulate positive emotions in fine art classes, but also in other classes, while at the same time creating favourable emotional climate in which pupils would be more motivated for work (learning).

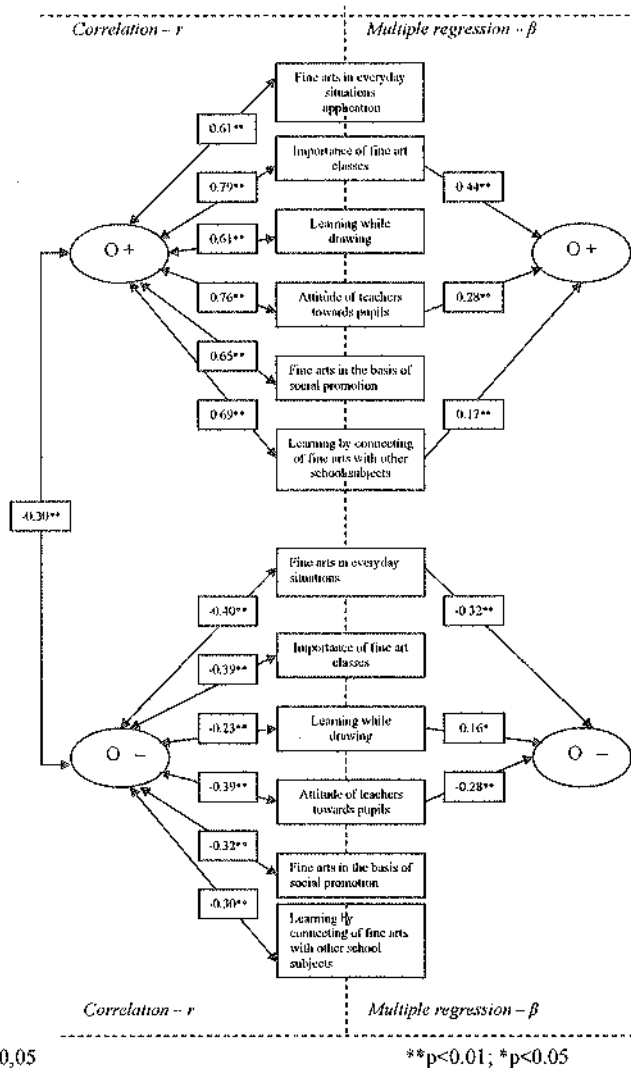


Схема 1

Субтестови инструмента *Ликовна култура и ја* као предикторске варијабле *Позитивних (O+)* и *Негативних (O-)* осјећања (метод: Stepwise)

Scheme 1

Subtests of the instrument *Fine Arts and I* as a predictor variable of *Positive (O+)* and *Negative (O-)* feelings (method: Stepwise)

Легенда: Корелација - r , Мултипла регресија - β , Ликовна култура у свакодневним сут., Важност часова ликовне културе, Учење уз цртање, Однос наставника према ученицима, Ликовна к. у основи социјалне промоције, Учење повезивањем л. к. са др. предметима, Ликовна култура у свакодневним сут., Важност часова ликовне културе, Учење уз цртање, Однос наставника према ученицима, Ликовна к. у основи социјалне промоције, Учење повезивањем л. к. са др. предметима, Корелација - r , Мултипла регресија - β

Учење уз цртање има низ предности:

– ученици могу себи приближити како конкретне тако и апстрактне садржаје (теме);

– обезбјеђује ангажовање више чула;

– можемо га подстицати похвалама и подршком (међу ученицима, те од стране наставника);

– подстиче стварање везе између науке и умјетности;

– може бити укључо у систем оцјењивања ученика као што се оцјењује и познавање чињеница.

Варијабла однос наставника ликовне културе према ученицима издвојила се као позитиван предиктор позитивних емоција, али као негативан предиктор негативних емоција (Схема 5). Што значи да уз позитивно вредновање односа наставника према ученицима расту позитивне емоције, а негативне опадају. Било би значајно испитати у коликој мјери то има везе са особинама наставника, јер су ранија истраживања показала да емоционална клима у разреду зависи од особина наставника и да се повољнија емоционална клима остварује за вријеме наставне интеракције (Suzić, 2003). Можемо истражити да ли наставници којима ученици приписују позитивне или негативне особине подстичу у току рада позитивне или негативне емоције ученика и да ли су позитивне или негативне емоције јаче изражене код ученика који уче учити путем интеракције или индивидуално. У нашем случају ликовна култура у основи социјалне промоције је искључена и као предиктор позитивних и као предиктор негативних емоција. Намеђу се питања:

Learning while drawing has numerous advantages:

– pupils can make both concrete and abstract contents (topics) clearer

– it provides the involvement of several senses

– it may be encouraged through praise and support (among pupils, and by teachers as well)

– encourages the relations between science and art

– it can be integrated in the assessment of pupils, as the knowledge of facts is assessed.

The variable attitude of teachers of fine arts towards pupils emerged as a positive predictor of positive emotions, but also as a negative predictor of negative emotions (Scheme 5). This means that with the positive evaluation of attitude of teachers towards pupils positive emotions increase, while negative ones decrease. It would be important to examine the extent to which this has to do with the teacher's characteristics, since earlier research showed that the emotional climate in the class depends on the teacher's characteristics and that favourable emotional climate becomes achieved during classroom interaction (Suzić, 2003). We could examine whether those teachers to whom pupils attribute positive or negative traits encourage positive or negative emotions among pupils during the work, and whether these positive or negative emotions are more pronounced among those pupils who learn to learn through interaction or individually. In our case, fine arts in the basis of social promotion was excluded both as a predictor of positive emotions and as a predictor of negative emotions. The following ques-

да ли бисмо осигурали угоднију емоционалну климу на часу и да ли би ученици остварили боље постигнуће уколико бисмо их оспособили да уче уз цртање, те уколико бисмо им дали могућност да такво знање стичу кроз интеракцију и социјалну промоцију.

Закључна дискусија

Овим истраживањем смо потврдили да се вредновање ликовне културе у школи мијења у зависности од односа ученика према ликовној култури у свакодневним ситуацијама. Овакви налази нас наводе на промишљања о новим истраживањима која би била усмјерена на подизање нивоа ликовне културе у ваншколском окружењу. То је могуће остварити кроз посебно обогаћене програме слободних активности, али и већу укљученост родитеља. Но, да би смо ефикасно радили на томе „школа не смије занемарити стил живота младих јер се у том простору крију снажне основе мотивације“ (Сузић, 2012, стр. 71). То значи да школа (читај: наставници) треба да буде отворена за нова искуства, да буде спремна да учи о животу младих, да послушнује какви су изазови родитеља XXI вијека и њихове дјеце. Уколико, уз то, спозна богатство које нам нуде умјетнички предмети и њихова веза са осталим предметима, и слободним временом ученика, тек тада ће своје снаге моћи усмјерити на подизање нивоа ликовне културе у ваншколском окружењу. Какав је стил живота младих, колико и како га обликује умјетност, питања су на која многи од

tions arise: could we ensure a more favourable emotional climate in the classroom, and would pupils achieve better results if we enabled them to learn while drawing or if we gave them an opportunity to acquire such knowledge through interaction and social promotion.

Discussion

In this research we confirmed that the evaluation of fine arts at school varies depending on the attitude towards fine arts in everyday situations. Such findings lead us to consider new research which would focus on raising the level of fine arts in the out-of-school environment. This can be achieved through particularly enriched programmes of free activities, but also through greater parental involvement. However, in order to deal with this efficiently, “school must not neglect the lifestyle of young people, since strong fundamentals of motivations are hidden in this area” (Suzić, 2012, page 71). This means that school (in fact teachers) need to be open to new experiences, it must be prepared to learn about young people’s lives, to pay attention to the challenges faced by parents in the 21st century and their children. If, in addition, the wealth provided by works of art and their association with other subjects and pupils’ free time is also perceived, their efforts can be focussed on raising the level of fine arts in the out-of-school environment. What the lifestyle of young people is like and how and to what extent it is shaped by art are questions to which answers may be guessed

нас послућују одговоре, али да ли су породица и школа спремне и да ли имају стратегију како да се педагошки носе са тим одговорима остаје да додагно истражимо.

У овом истраживању као најснажнији предиктор *позитивних емоција* издвојила се *важност часова ликовне културе*, док су варијабле *ликовна култура у свакодневним ситуацијама*, *учење уз цртање и ликовна култура у основи социјалне промоције* искључене као предиктори позитивних емоција. Такође, што су ниже вредновани *ликовна култура у свакодневним ситуацијама* и *однос наставника према ученицима* интензитет *негативних емоција* се повећава. С друге стране, *учење уз цртање* је позитиван предиктор *негативних емоција*.

На крају, ако сагледамо футуролошку димензију школе, можемо се запитати да ли и у којој мјери наши наставници и ученици користе у свом раду (учењу) предности *виртуелних музеја*. Да ли би могућност откривања и посматрања умјетничких дјела у виртуелном 3Д окружењу неке богате и далеке ликовне галерије олакшала увођење ученика у свијет ликовне културе/умјетности и педагошко вођење испуњено позитивним емоцијама? То су још неке дилеме за нека наредна истраживања.

Литература

Ainley, M., Hidi, S. & Berndorff, D. (2002). Interest, Learning, and the Psychological Processes The Mediate Their Relationship. *Journal of Educational Psychology*, 3, 545–560.

by many of us, but it remains to further investigate whether family and school are prepared to deal with these answers pedagogically, and whether they have a strategy to do this.

Importance of fine art classes emerged as the strongest predictor of positive emotions in this research, while the variables fine arts in everyday situations, learning while drawing and fine arts in the basis of social promotion were excluded as predictors of positive emotions. Also, the lower the evaluation of fine arts in everyday situations and attitude of teachers towards pupils, the higher the intensity of negative emotions. On the other hand, learning while drawing represents a positive predictor of negative emotions.

In conclusion, if we look at the futuristic dimension of school, we may wonder whether and how our teachers and pupils use the advantages of virtual museums in their work (learning). Would the possibility of detection and observation of works of art in a virtual 3D environment of a rich and distant art gallery facilitate the introduction of pupils into the world of fine arts and pedagogical guidance enriched by positive emotions? These are some of the dilemmas which could be the subject of future research.

References

Ainley, M., Hidi, S. & Berndorff, D. (2002). Interest, Learning, and the Psychological Processes The Mediate Their Relationship. *Journal of Educational Psychology*, 3, 545–560.

- Andrilović, V. i Čudina, M. (1985). *Psihologija učenja i nastave*. Zagreb: Školska knjiga.
- Bradbury, A. (2006). *Develop Your NLP Skills*. London & Philadelphia: Kogan Page.
- Buzan, T. (2001). *Koristite obe hemisfere mozga*. Beograd: Finesa.
- Chabot, D. i Chabot, M. (2009). *Emocionalna pedagogija: Osjećati kako bi se učilo – Kako uključiti emocionalnu inteligenciju u vaše poučavanje*. Zagreb: Educa.
- Covey, S. R. (1989). *The Seven Habits of Highly Effective People*. New York: Free Press.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York: Basic Books.
- Kalin, N. M. (2005). Children's Views on Teaching and Learning in Drawing. *Arts and Learning Research Journal*, 21 (1), 217-236.
- Hadžić Jovančić, N. (2011). Umjetnosti u opštem obrazovanju: Šta sve obrazovanje može da nauči od umjetnosti. *Pedagogija*, br. 2, str. 195-203.
- Hulleman, C. S., Durik, A. M., Schweigert, S. A. & Harackiewicz, J. M. (2008). Task Values, Achievement Goals, and Interest: An Integrative Analysis. *Journal of Educational Psychology*, 2, 398-416.
- Huzjak, M. (n.d). *Učimo gledati 1-4: Priručnik likovne kulture za nastavnike razredne nastave (nepotpuna verzija)*. Преузето 25. januara 2013. ca cajra <http://likovna-kultura.ufzg.hr>.
- Andrilović, V. i Čudina, M. (1985). *Psihologija učenja i nastave*. Zagreb: Školska knjiga.
- Bradbury, A. (2006). *Develop Your NLP Skills*. London & Philadelphia: Kogan Page.
- Buzan, T. (2001). *Koristite obe hemisfere mozga*. Beograd: Finesa.
- Chabot, D. i Chabot, M. (2009). *Emocionalna pedagogija: Osjećati kako bi se učilo – Kako uključiti emocionalnu inteligenciju u vaše poučavanje*. Zagreb: Educa.
- Covey, S. R. (1989). *The Seven Habits of Highly Effective People*. New York: Free Press.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York: Basic Books.
- Kalin, N. M. (2005). Children's Views on Teaching and Learning in Drawing. *Arts and Learning Research Journal*, 21 (1), 217-236.
- Hadžić Jovančić, N. (2011). Umjetnosti u opštem obrazovanju: Šta sve obrazovanje može da nauči od umjetnosti. *Pedagogija*, br. 2, pages 195-203.
- Hulleman, C. S., Durik, A. M., Schweigert, S. A. & Harackiewicz, J. M. (2008). Task Values, Achievement Goals, and Interest: An Integrative Analysis. *Journal of Educational Psychology*, 2, 398-416.
- Huzjak, M. (n.d). *Učimo gledati 1 - 4: Priručnik likovne kulture za nastavnike razredne nastave (nepotpuna verzija)*. Taken over on 25th January 2013 at <http://likovna-kultura.ufzg.hr>.

- Potter, E. F. & Edens, K. M. (2006). Using Drawing for Math Instruction: Relationship of Performance in Art and Math. *Arts and Learning Research*, 22 (1), 43–66.
- Станковић, Т. (2007). *Васпитање емоционалности у школи*. Источно Сарајево: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Станковић-Јанковић, Т. (2012). *Учење учења и емоције у настави*. Бања Лука: Арт принт.
- Станковић-Јанковић, Т. (2013). *Ликовна култура – неискориштене добробити*. Рукопис прихваћен за објављивање.
- Statistical collection: *SPSS 20.0 for Windows*.
- Suzić, N. (2002). *Емоције и циљеви ученика и студената*. Бања Лука: ТТ-Сентар.
- Сузић, Н. (2003). *Особине наставника и однос ученика према настави (треће издање)*. Бања Лука: Teacher Training Centre.
- Suzić, N. (2007). *Примjenjena pedagoška metodologija*. Бања Лука: XBS.
- Сузић, Н. (2012). *Футурологија у педагогији и социјалним наукама*. Бања Лука: ЕКТОС.
- Turković, V. (2009). Umjetničko obrazovanje u tranziciji: Likovno obrazovanje u evropskom obrazovnom sustavu. *Metodika* 18, 10(1), str. 8–38.
- Watson, D., Tellegen, A. & Clark, L. (1998). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANS scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 1063–1070.
- Potter, E. F. & Edens, K. M. (2006). Using Drawing for Math Instruction: Relationship of Performance in Art and Math. *Arts and Learning Research*, 22 (1), 43–66.
- Stanković, T. (2007). *Vaspitanje emocionalnosti u školi*. Istočno Sarajevo: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Stanković-Janković, T. (2012). *Učenje učenja i emocije u nastavi*. Banja Luka: Art print.
- Stanković-Janković, T. (2013). *Likovna kultura – neiskorištene dobrobiti*. Manuscript approved for publishing.
- Statistical collection: *SPSS 20.0 for Windows*.
- Suzić, N. (2002). *Emocije i ciljevi učenika i studenata*. Banja Luka: TT-Centar.
- Suzić, N. (2003). *Osobine nastavnika i odnos učenika prema nastavi (treće izdanje)*. Banja Luka: Teacher Training Centre.
- Suzić, N. (2007). *Primjenjena pedagoška metodologija*. Banja Luka: XBS.
- Suzić, N. (2012). *Futurologija u pedagogiji u socijalnim naukama*. Banja Luka: EKTOS.
- Turković, V. (2009). Umjetničko obrazovanje u tranziciji: Likovno obrazovanje u evropskom obrazovnom sustavu. *Metodika* 18, vol. 10, No. 1, pages 8–38.
- Watson, D., Tellegen, A. & Clark, L. (1998). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANS scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 1063–1070.