



Kulturno-umetnostna vzgoja v šolah po Evropi

Publikacija je bila prvič izdana v angleščini z izvirnim naslovom *Arts and Cultural Education at School in Europe*, francoščini (*L'éducation artistique et culturelle à l'école en Europe*) in nemščini (*Kunst - und Kulturerziehung an den Schulen in Europa*).

Izdala jo je Izvršna agencija za izobraževanje, avdiovizualne vsebine in kulturo - EACEA P9 Eurydice, Avenue du Bourget 1 (BOU2) B-1140 Brussels (2009)

© Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2009.

Študijo po sporazumu z EACEA v slovenskem prevodu izdaja Ministrstvo za šolstvo in šport (2010).

Publikacija je objavljena tudi na spletnih straneh EACEA P9 Eurydice:

<http://www.eurydice.org>

in na spletnih straneh Eurydice Slovenija

<http://www.eurydice.si>

Izdalo: Ministrstvo za šolstvo in šport

Za izdajatelja: dr. Andreja Barle Lakota

Prevajanje: Primož Plevnik

Jezikovni pregled: Božena Kenig

Uredila: Tatjana Plevnik

Grafična priprava in tisk: ČukGraf d.o.o. Postojna

Naklada: 1000 izvodov

Ljubljana, februar 2010

CIP - Kataložni zapis o publikaciji
Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

37.015.31:7

37.016:7

KULTURNO-umetnostna vzgoja v šolah po Evropi / [prevajanje
Primož Plevnik]. - Ljubljana : Ministrstvo za šolstvo in šport,
2010

ISBN 978-961-6101-51-6

249413120

ISBN (EACEA P9 Eurydice) 978-92-9201-069-0

DOI 10.2797/30438

PREDGOVOR



Vloga umetnostne vzgoje mladih pri oblikovanju kompetenc za življenje v 21. stoletju je v Evropi splošno priznana. Evropska komisija je predložila Evropski program za kulturo Svetu Evropske unije in ta ga je leta 2007 potrdil. Program potrjuje pomen umetnostne vzgoje za razvoj ustvarjalnosti. Poleg tega strateški okvir za evropsko sodelovanje v izobraževanju in usposabljanju v naslednjem desetletju jasno poudarja pomen ključnih prečnih kompetenc, med katere spadata tudi kulturna zavest in ustvarjalnost.

Evropsko leto ustvarjalnosti in inovativnosti 2009 daje dodatno težo povezavam med kulturno zavestjo in ustvarjalnostjo. Ena od posebej omenjenih tem leta je vzgajanje umetniške in drugih oblik ustvarjalnosti na vseh ravneh in v vseh oblikah izobraževanja. Resolucija Evropskega parlamenta iz leta 2009 o študiju umetnosti v Evropski uniji daje ključna priporočila za razvoj umetnostne vzgoje in izobraževanja in poziva k povezovanju umetnostne vzgoje na evropski ravni.

Dosedanje raziskave o pomenu umetnostne vzgoje za spodbujanje ustvarjalnosti mladih so pokazale potrebo po nenehnih izboljšavah. Da bi jih uresničili in pripomogli k prepoznavanju najboljših praks, je omrežje Eurydice pripravilo pričujoči pregled o kulturno-umetnostni vzgoji v Evropi. Raziskava vsebuje primerjalne podatke o ponudbi umetnostnih in kulturnih tem v kurikulumih 30 evropskih držav. Zajema cilje izobraževanja, način vpetosti v učne načrte, ponudbo zunajšolskih dejavnosti in pobude za razvoj kulturno-umetnostne vzgoje. Poleg tega vsebuje tudi pomembne podatke o ocenjevanju učencev in izobraževanju učiteljev na umetnostnem področju. Jasno pokaže, da sta glasbena in likovna vzgoja na začetnih stopnjah izobraževanja najbolj razširjena šolska predmeta in da je sodelovanje poklicnih umetnikov pri umetnostni vzgoji precej skromno. Razkriva tudi pomen sodelovanja pri umetnostni vzgoji.

Verjamem, da ta raziskava omrežja Eurydice prinaša vsem, ki jih tema zanima, dragocen pregled izvajanja kulturno-umetnostne vzgoje v evropskih državah in bo zelo zanimiva tako za učitelje kot za snovalce šolskih politik.

Ján Figel'

Komisar za izobraževanje,
kulturo in mladino

29. september 2009



Predgovor	3
Uvod	7
Najpomembnejše ugotovitve	15
1. poglavje: Umetnost in kultura v kurikulumih: zavezanost ciljem in razvoju	17
1.1 Ravni pristojnosti za pripravo kulturno-umetnostnih učnih načrtov	17
1.2 Cilji umetnostne vzgoje	18
2. poglavje: Vpetost umetnosti v kurikulume	23
2.1 Združeni ali ločeni umetnostni učni načrti	23
2.2 Obvezni ali izbirni umetnostni predmeti	26
2.3 Število ur pouka o umetnostih	28
2.4 Kroskurikularne povezave med umetnostnimi in drugimi predmeti	30
2.5 Uporaba IKT kot sestavni del učnih načrtov umetnostnih predmetov	31
3. poglavje: Pobude in priporočila za razvoj kulturno-umetnostne vzgoje	33
3.1 Državne organizacije in omrežja za uveljavljanje kulturno-umetnostne vzgoje	33
3.2 Sodelovanje med šolami in svetom kulture in umetnosti	34
3.3 Uporaba IKT pri kulturno-umetnostni vzgoji	38
3.4 Organiziranje interesnih dejavnosti iz umetnosti in kulture	40
3.5 Festivali, tekmovanja, proslave, povezani z umetnostjo	43
3.6 Druge pobude za razvoj umetnostne vzgoje	44
4. poglavje: Preverjanje znanja učencev in spremljanje kakovosti poučevanja	47
4.1 Preverjanje znanja učencev	47
4.2 Spremljanje kakovosti poučevanja	57
Sklepi	59

5. poglavje: Učitelji umetnosti: izobraževanje in usposabljanje	61
5.1 Učitelji umetnosti v obveznem splošnem izobraževanju	61
5.2 Znanje in kvalifikacije učiteljev umetnosti	64
5.3 Sodelovanje poklicnih umetnikov pri izobraževanju in usposabljanju učiteljev	71
Sklepne ugotovitve	73
Oznake držav	79
Kazalo slik	81
Viri	83
Dodatek	87
Vpeljane ali načrtovane spremembe v umetnostni vzgoji po letu 2007	87
Zahvale	97

UVOD

Umetnostne vsebine in način njihove vpetosti v izobraževanje v evropskih državah oblikujejo različne potrebe. Globalizacija prinaša koristi in izzive, ki izvirajo iz naraščajoče mednarodne tekmovalnosti, migracij in povečane mobilnosti, multikulturalnosti, tehnološkega napredka in razvoja ekonomije znanja. Na izobraževalni sistem lahko gledamo kot na sredstvo za pripravo otrok na življenje v čedalje bolj negotovem svetu. Šole morajo pomagati mladim pri razvijanju njihovega samozavedanja kot posameznikov in kot pripadnikov različnih družbenih skupin. Prepoznana je tudi potreba po spodbujanju mladih k razvijanju širokega nabora znanja in zanimanj, odkrivanju in vzgajanju njihovih zmožnosti in spodbujanju ustvarjalnosti.

Te okoliščine, kot je razvidno iz razprav o šolski politiki na različnih ravneh, pred umetnostno vzgojo postavljajo številne izzive.

Temeljno načelo raziskave: povezanost šolske politike in stroke

Mednarodne organizacije so v zadnjih letih začele prepoznavati velik pomen umetnostne vzgoje, kar se kaže v razvoju ključnih politik, ki so temelj za to študijo. V zadnjem desetletju je bil UNESCO vodilna organizacija pri razvoju pobud v izobraževanju in kulturi. Leta 1999 je generalni direktor UNESCA pozval vse, katerih delo je vpeto v kulturno-umetnostno vzgojo, da naredijo vse, kar je potrebno, da bi učenje umetnosti dobilo poseben položaj v izobrazbi vsakega otroka od vrtca do zadnjega leta srednje šole (UNESCO 1999). Kmalu potem je bila v Lizboni – kot vrhunec petletnega mednarodnega sodelovanja med UNESCO in partnerji – svetovna konferenca o umetnostni vzgoji. Potrdila je potrebo po uveljavitvi pomena umetnostne vzgoje v vseh družbah, to pa je bila spodbuda za prvo pregledno raziskavo, ki je poskušala povzeti in primerjati dogajanja v umetnostni vzgoji in izobraževanju po državah sveta *The wow factor: global research compendium on the impact of the arts in education* (Spoznanja globalne raziskave o pomenu umetnosti v izobraževanju, Bamford 2006) in priporočilo, kako okrepiti razvoj umetnostne vzgoje, UNESCOV dokument *Road Map for Arts Education* (Smernice umetnostne vzgoje, UNESCO 2006). Dokument v ospredje postavlja človekovo pravico do izobraževanja in kulturnega udejstvovanja, razvoj posameznikovih zmožnosti, vlogo umetnostne vzgoje pri spodbujanju ustvarjalnosti in kulturne ozaveščenosti, promovira umetnostno vzgojo in njeno različnost v učečem se okolju ter poudarja njeno vlogo pri izboljšanju kakovosti izobraževanja.

Podobno se je razvijala šolska politika tudi v Evropi. Leta 1995 se je Svet Evrope lotil projekta *Kultura, ustvarjalnost in mladina* (*Culture, Creativity and the Young*), s katerim je želel pregledati stanje umetnostne vzgoje v šolah držav članic, sodelovanje poklicnih umetnikov in razpoložljivost zunajšolskih dejavnosti. Projekt se je končal z raziskavo o umetnostni vzgoji v Evropi (NACCCE 1999) in mednarodno razpravo. V letu 2005 je Svet Evrope pripravil Okvirno konvencijo o pomenu kulturne dediščine za družbo (Svet Evrope 2005), v kateri je prepoznana potreba evropskih držav po ohranjanju kulturnih virov, spodbujanju kulturne identitete, spoštovanju drugačnosti in krepitevi medkulturnega dialoga. V 13. členu konvencija poudarja pomen umeščenosti kulturne dediščine v vse ravni izobraževanja in priporoča razvijanje povezav med različnimi predmetnimi področji. Leta 2008 je Svet Evrope pripravil Belo knjigo o medkulturnem dialogu (Svet Evrope 2008); pri uveljavljanju kulturne različnosti se je zavzel za medkulturnost. Knjiga v izobraževalnih organizacijah (skupaj z muzeji, zgodovinskimi kraji, vrtci in šolami) prepozna potencial za podporo medkulturni izmenjavi, učenju in dialogu skozi umetnostne in kulturne dejavnosti.

Do različnih izboljšav je prišlo tudi v Evropski skupnosti. Leta 2006, med avstrijskim predsedovanjem Svetu Evropske unije, je bila izpeljana mednarodna konferenca o spodbujanju kulturne vzgoje v Evropi (*Promoting Cultural Education in Europe*, avstrijsko predsedovanje EU 2006). Konferenca je bila organizirana kmalu

po sestanku Evropskega omrežja javnih uslužbencev za kulturno-umetnostno vzgojo, na katerem so poenotili terminologijo in vzpostavili slovar izrazov, povezanih s kulturno-umetnostno vzgojo.⁽¹⁾

Maja 2007 je Evropska komisija pripravila poročilo z naslovom Sporočilo o evropskem kulturnem programu v globaliziranem svetu (*Communication on a European agenda for culture in a globalising world*, Evropska komisija 2007). Nato je bil novembra 2007 sprejet sklep Sveta EU o Evropskem kulturnem programu (Svet evropske unije 2007); priporočil je spodbujanje umetnostne vzgoje in dejavno sodelovanje pri kulturnih dejavnostih za razvijanje ustvarjalnosti in inovativnosti. Sklepu je sledil Delovni načrt za kulturo (*Work Plan for Culture 2008-10*, Svet Evropske unije 2008). Komisija je pomenu kulture in ustvarjalnosti dala posebno težo z razglasitvijo leta 2008 za Evropsko leto medkulturnega dialoga in leta 2009 za Evropsko leto ustvarjalnosti in inovativnosti.

Sklep Sveta iz leta 2007 je vpeljal tudi novo odprto metodo usklajevanja v kulturi. Ustanovljena je bila delovna skupina, ki na podlagi sinergij med kulturo in izobraževanjem spodbuja ključne kompetence kulturnega zavedanja in izražanja⁽²⁾. Naloga skupine je iskanje najboljših praks in priprava priporočil za nove pobude, s katerimi se spodbuja sodelovanje med kulturo in izobraževanjem (skupaj z umetnostno vzgojo) v državah članicah.

Marca 2009 je Evropski parlament sprejel sklep o umetnostni vzgoji v Evropski uniji (Evropski parlament 2009). Ključna priporočila so: umetnostna vzgoja naj bo obvezna na vseh ravneh šolanja; pri pouku o umetnostih naj se uporabljajo najnovejše informacijsko-komunikacijske tehnologije; poučevanje umetnostne zgodovine morajo popestriti srečanja z umetniki in obiski kulturnih institucij. Za napredek na teh področjih sklep poziva k boljši preglednosti in usklajevanju umetnostne vzgoje na evropski ravni; spremljati je treba tudi vpliv poučevanja umetnosti na kompetence učencev v Evropski uniji.

Poleg teh glavnih pobud za sodelovanje na mednarodni in evropski ravni je bila izpeljana vrsta manjših konferenc, ki so jim sledile različne pobude. Nekatere od njih so pripeljale do sprememb v politiki kulturno-umetnostne vzgoje. Med takšnimi sta Evropski in mednarodni simpozij, leta 2001 ga je organiziralo nizozemsko Ministrstvo za šolstvo, kulturo in znanost, o vsebini in položaju kulturno-umetnostne vzgoje v evropskih srednjih šolah (*Cultuurnetwerk Nederland 2002*)⁽³⁾ in mednarodna konferenca o mladinski kulturi, izobraževanju, državljanstvu in izobraževanju učiteljev; to sta pripravili flamsko Ministrstvo za šolstvo in nizozemsko Ministrstvo za šolstvo, kulturo in znanost, in sicer v skladu z Evropskim letom ustvarjalnosti in inovativnosti⁽⁴⁾.

Hkrati so se tri mednarodne organizacije, ki zastopajo izobraževalce za umetnost (igro/gledališče, likovno umetnost in glasbo) združile v svetovno zvezo – Mednarodno družbo za izobraževanje skozi umetnost (*International Society for Education through Art 2006*). Pozvali so UNESCO, naj umetnostno vzgojo postavi za temelj svetovne agende za trajnostni razvoj in socialno izboljšanje.

Še eno pobudo so dali v *Association Européenne des Conservatoires, Académies de Musique et Musikhochschulen* (AEC). AEC več let zbira podatke o nacionalnih sistemih usposabljanja poklicnih glasbenikov. Njihova spletna stran⁽⁵⁾ je v glavnem prikaz projektov »Polifonia« in »Mundus Musicalis«.

(1) Slovar je na voljo na spletni strani: <http://www.cultuurnetwerk.nl/glossary/>

(2) Spletna stran delovne skupine: http://ec.europa.eu/culture/our-policy-development/doc1573_en.htm

(3) Spletna stran simpozija: <http://www.centrepompidou.fr/Pompidou/Pedagogie.nsf/0/D9E5FC50EAF95536C12570D7004A1A24?OpenDocument&L=2>

(4) Spletna stran konference CICY: <http://www.cicy.eu/>

(5) Glej: <http://www.bologna-and-music.org/countryoverviews>

Postavljena vprašanja: kaj smo se iz raziskav naučili (in česa ne)

Število mednarodnih in evropskih raziskav o umetnostni vzgoji, na podlagi katerih so oblikovana vprašanja, ki si jih postavljamo v pričujoči študiji, je majhno. Navajamo glavne teme in ugotovitve teh raziskav.

- **Ali imajo vsa področja v kurikulumu enako težo? Kako so umetnosti umeščene v nacionalne kurikuleme?**

Ta raziskava potrjuje, da je v kurikulumih hierarhija, v kateri imajo prednost branje, pisanje in računanje. Med umetnostmi imajo določene oblike (posebej likovna in glasbena vzgoja) prednost pred preostalimi (na primer pred plesom in igro). Raziskava o umetnostni vzgoji v Evropi (Robinson 1999) je bila izvedena kot del pobude Sveta Evrope z naslovom *Kultura, ustvarjalnost in mladina*. V njej je bilo ugotovljeno, da vse nacionalne šolske politike šablonsko poudarjajo pomen kulturne razsežnosti in potrebo po spodbujanju umetniških in ustvarjalnih zmožnosti mladih. V praksi se je izkazalo, da sta položaj in ponudba umetnosti v izobraževanju manj izrazita. Najpogosteje poučevani umetnostni področji sta likovna umetnost in glasba. V večini nacionalnih šolskih sistemov so umetnostni predmeti obvezni v primarni šoli in v prvih dveh ali treh letnikih srednje šole. Pozneje so tovrstni predmeti skoraj povsod izbirni. V vseh preučevanih primerih ima umetnost šibkejši položaj kot matematika ali naravoslovje. V nekaterih državah so skušali uveljavljeno ponudbo umetnostnih predmetov še zmanjšati na račun predmetov, ki so bolj relativnejši za ekonomski ali akademski uspeh.

Podobne ugotovitve je mogoče najti tudi v poznejših mednarodnih študijah (Sharp in Le Métais 2000; Taggart in dr. 2004). V nacionalnih kurikulumih so umetnostne vsebine vsebovane na dva načina, in sicer kot splošno umetnostno področje (integrirane vsebine) ali kot posamični predmeti z umetnostnih področij. Pri posamičnih predmetih se je pojavil problem z umestitvijo igre in plesa, saj sta največkrat sestavna dela drugih predmetnih področij. Ugotovljeno je bilo, da je izrazne možnosti, ki jih omogoča ples, težko uveljaviti pri predmetu, katerega glavni namen je telesna vadba in šport. Taggart in dr. (2004) v svoji študiji ugotavljajo, da sta likovna in glasbena vzgoja del obveznih predmetnih področij v vseh 21 državah, ki so bile predmet raziskave. V približno polovici držav se morajo učenci do svojega 16. leta učiti najmanj en umetnostni predmet. V drugi polovici držav imajo učenci obvezne predmete iz umetnosti do svojega 14. leta, nato pa so ti predmeti izbirni.

Razmeroma slab položaj umetnostnih predmetov je razviden iz sorazmerno majhne pozornosti, ki je bila namenjena preverjanju in spremljanju standardov za poučevanje umetnosti (Bamford 2006; Taggart in dr. 2004). Raziskava je pokazala tudi, da je v učnih načrtih umetnostni vzgoji odmerjenega premalo časa in da ti niso ustrezno uravnoteženi. Še manj časa pa šole umetnostnim temam posvetijo v praksi (Robinson 1999; Sharp in Le Métais 2000; Taggart in drugi 2004). Pomanjkanje časa, ustreznih prostorov in virov so glavni dejavniki, ki ovirajo uspešno poučevanje umetnosti (Bamford 2006).

- **Kaj so cilji umetnostne vzgoje? Ali imajo vsi enako težo?**

Vse pogosteje je mogoče zaznati pritiske, naj bi umetnostna vzgoja, poleg znanja o umetnostih, izpolnila tudi vrsto drugih ciljev. Izobraževalni sistemi vse bolj prepoznavajo in upoštevajo pomen razvoja ustvarjalnosti otrok in kulturne vzgoje, vendar se zdi, da ni povsem jasno, kako naj umetnostni predmeti k temu pripomorejo, bodisi kot posamični predmeti bodisi v povezavi z drugimi predmetnimi področji. Taggart in drugi (2004) ugotavljajo, da imajo v skoraj vseh 21 državah, zajetih v študijo, v učnih načrtih za umetnost podobne cilje. To so: razvijanje umetnostnega znanja, poznavanje in razumevanje, seznanjanje z raznolikostjo umetniških zvrsti, povečevanje kulturnega razumevanja, doživljanje umetniških del in kritično vrednotenje umetnosti. Poleg teh umetnostnih ciljev so pri umetnostni vzgoji v večini držav pričakovani

tudi osebni, socialni in kulturni cilji, kot so samozavest, samopodoba, zmožnost individualnega izražanja, skupinsko delo, medkulturno razumevanje in kulturno udejstvovanje. Po novem sta v središču pozornosti ustvarjalnost (in njen pomen v povezavi z inovativnostjo) in kulturna vzgoja (v povezavi z razvojem lastne identitete in medkulturnega razumevanja). Zato se postavlja vprašanje, ali lahko učni načrt umetnostne vzgoje uresniči tako raznolike in široke cilje.

- **Kako so učitelji pripravljene na poučevanje umetnosti in kakšne možnosti imajo za nadaljnje izobraževanje in usposabljanje? Kako izobraževalni sistemi spremljajo standarde za poučevanje umetnosti?**

Kot navaja Bamfordova (2006), se pri poučevanju umetnostnih predmetov mnogi izobraževalni sistemi zanašajo na razredne učitelje. Še posebej to velja pri mlajših učencih. Kakovostno poučevanje umetnosti je zahtevno, zato ne preseneča, da razrednim učiteljem na tem področju primanjkuje samozavesti (Taggart in drugi 2004). Treba bi bilo razmisliti o ustrezni začetni usposobljenosti učiteljev za poučevanje umetnostnih predmetov kot tudi o premišljenem sistemu stalnega strokovnega izpopolnjevanja, ki bi jim omogočil dopolnjevanje znanja in razvoj spretnosti.

Urejenemu spremljanju kakovosti poučevanja umetnosti je bilo v preteklih raziskavah namenjene malo pozornosti. Zaskrbljenost zaradi spremenljivosti standardov in potrebo po zagotovitvi kakovostnega pouka izraža več avtorjev (Bamford 2006; Robinson 1999; Sharp in Le Métails 2000; Taggart in drugi 2004).

Robinson (1999) je osvetlil strukturni problem, ki ovira razvoj skladnega umetnostnega izobraževanja. Vlada odgovornost za umetnosti ter vzgojo in izobraževanje sta pogosto razdeljeni na dve ministrstvi ali več, npr. za šolstvo, kulturo, mladino in šport, kar otežuje splošno razumevanje potreb in prednostnih nalog. Nadalje v svoji raziskavi trdi, da prihaja tam, kjer so se prej ločena ministrstva združila, do vzajemnih koristi, predvsem večjega razumevanja, večje učinkovitosti in uspešnosti.

- **Ali učitelji ugotavljajo napredovanje učencev v umetnosti in če ga, kako?**

Ugotavljanje napredka učencev je potrebno pri vseh predmetih in na vseh kurikularnih področjih, toda ocenjevanje umetnosti je posebej problematično. V nedavni raziskavi Bamfordova (2009) preučuje vrednotenje kulturno-umetnostne vzgoje v evropskih razmerah. Dokazuje, da bi morali za ugotavljanje uspešnosti učencev v programu natančno opredeliti, razjasniti in opredeliti cilje. Preverjanje znanja učencev je lahko formativno (sprotno med učnim obdobjem) in sumativno (ob koncu obdobja) in je izkaz učenčevega dela. Poseben izziv pomenijo težnje po integriranem načinu poučevanja umetnosti in kulture, kar pomeni, da je za preverjanje znanja pogosto odgovornih več učiteljev; zato morajo sodelovati in svoje delo načrtovati. Bamfordova opozarja tudi na to, da bi moralo biti preverjanje znanja učencev kar se da ustvarjalno, in dokazuje, da bi morali pri metodah za preverjanje upoštevati različne vrste učenja, ki jih učenci izkusijo, kadar nastopajo, ustvarjajo in vrednotijo umetniška dela.

V navedeni raziskavi je bilo opaženo, da preverjanje znanja učencev, kjer je predpisano, izvajajo učitelji, ki niso nujno ustrezno usposobljeni za to nalogo (Taggart in drugi 2004). V isti raziskavi je bilo razkrito tudi, da učitelji ugotavljajo napredek predvsem ob nastopanju ali izdelavi umetniškega dela na določeno temo in ob presoji učenčevega delovnega procesa, kot je zapisan v njegovem portfoliu. Dognani so bili trije glavni načini za preverjanje znanja. Prvi od učiteljev zahteva individualno presojo glede na cilje in vsebino učnega načrta. Drugi učitelju nalaga ocenjevanje učenčevega nastopa oziroma umetniškega dela glede na povprečje, ki se pričakuje od določene starostne skupine. Pri tretjem učitelji vsakemu učencu z mersko lestvico pripišejo raven napredka, ne glede na starost ali razred. V večini držav sta v uporabi prva dva načina. Vsi naštetni načini preverjanja znanja sicer merijo učenčev napredovanje, vendar vprašanja o tehtnosti, zanesljivosti in posledicah različnih sistemov za poučevanje in učenje še niso bila v celoti raziskana.

- **Od vseh šol se pričakuje, da bodo ponudile zunajšolske umetnostne in kulturne dejavnosti, toda ali imajo vsi mladi enak dostop do teh dejavnosti ne glede na svoje socialno okolje?**

Dostopnost kulturno-umetnostnih doživetij (kot na primer obiski muzejev) za otroke je bila predmet raziskav posebej zato, ker šole lahko zmanjšujejo neenakost in zagotavljajo dostop do kulturnih virov tudi otrokom iz socialno šibkejših okolij (glej Robinson 1999; Sharp in Le Métais 2000).

- **Ali umetniki dejavno sodelujejo pri umetnostni vzgoji in če, kako?**

Sodelovanje poklicnih umetnikov pri umetnostni vzgoji priporočajo različne študije (Bamford 2006; Robinson 1999; Sharp in Le Métais 2000). Glavni razlogi, ki jih navajajo, so: izboljšanje kakovosti učenja in poučevanja umetnosti, spodbujanje k večji ustvarjalnosti, izboljšanje učiteljevega znanja in samozavesti in zagotavljanje dostopa do široke palete kulturnih virov. Bamfordova (2006) prepoznava povezavo med kakovostjo umetnostne vzgoje in vključevanjem umetnikov: »Kakovostna umetnostna vzgoja teži k tesnemu partnerstvu med šolami in zunanjimi umetniškimi in drugimi organizacijami v skupnosti«. Doslej je o obsegu in načinih, s katerim šolski sistemi omogočajo takšna sodelovanja, znanega relativno malo.

- **Kako naj se učni načrt iz umetnosti odziva na razvoj novih tehnologij, medijev in priporočil za tesnejše kroskurikularno(*) povezovanje?**

Raziskave (Bamford 2006; Sharp in Le Métais 2000; Taggart in drugi 2004) osvetljujejo napore za razvoj umetnostnih učnih načrtov v 21. stoletju z uporabo novih medijev (filma, fotografije in digitalne umetnosti) in omogočanjem uporabe IKT v ustvarjalnem procesu učencev. Zaznati je mogoče tudi težnjo po boljših kroskurikularnih povezavah, ki pri ustvarjalnih in kulturnih temah združujejo umetnostna in druga predmetna področja. Ker ta razvoj postavlja pred učitelje in šole velike zahteve, je najpomembnejše dobro vodenje in podpora snovalcev šolske politike.

Predmet raziskave

V prejšnjih raziskavah obravnavane teme in vprašanja se kažejo tudi v pričujoči študiji, ki predstavlja najnovejše, izčrpne in primerljive podatke o politikah umetnostnega izobraževanja v Evropi. Raziskava zajema informacije o ciljih, vsebini, organizaciji, pobudah in priporočilih za razvoj kulturno-umetnostne vzgoje, pa tudi o načrtovanih reformah na tem področju. Vključuje tudi podatke o spremljanju napredka učencev in izobraževanju učiteljev za umetnosti. Cilj avtorjev raziskave in avtorjev posameznih prispevkov je zagotoviti uporabne informacije pristojnim oblikovalcem šolskih politik.

Glavni predmet raziskave je umetnostna vzgoja, v prvem poglavju pa so tudi podatki o kulturni vzgoji in ustvarjalnosti. Obravnava kulturno vzgojo in ustvarjalnost, vsebovani v učnih načrtih iz umetnosti. Omejuje se na širše kroskurikularne vsebine, kot sta razvijanje ustvarjalnosti ali poučevanje o kulturni dediščini. Definicije izraza »kulturno-umetnostna vzgoja« izhajajo iz poročila Nacionalnega svetovalnega komiteja za izobraževanje na področjih ustvarjalnosti in kulture (*National Advisory Committee on creative and cultural education*) v Angliji (NACCCE 1999)⁽⁶⁾.

Raziskava se osredinja na likovno in glasbeno vzgojo, igro, ples, medijsko umetnost in umetno obrt. Ne zajema književnosti (na primer poezije in leposlovja), saj je ta v evropskih državah večinoma obravnavana pri pouku maternega jezika.

⁽⁶⁾ V tem poročilu je kultura v vzgoji in izobraževanju definirana kot kombinacija vrednot in vzorcev vedenja, ki opredeljujejo različne socialne skupine in skupnosti, pogosto z vključevanjem nacionalne, regionalne ali lokalne identitete oziroma izročila in spodbujanjem medkulturnega razumevanja. Ustvarjalnost je definirana kot domiselna dejavnost, katere rezultati so originalni in koristni.

^(*) Pri prevodu pojma *cross-curricular links* v 'kroskurikularne povezave' je bil uporabljen Mali pojmovnik kurikularnih povezav Zavoda RS za šolstvo (2009).

Pri zbiranju informacij za raziskavo so bile uporabljene naslednje definicije pojmov:

- likovna umetnost: dvodimenzionalna umetnost, na primer risanje in slikanje, in tridimenzionalna umetnost, na primer kiparstvo;
- glasba: igranje na glasbila, komponiranje, vrednotenje glasbe (v kritičkem smislu);
- dramska umetnost: igra, pisanje iger, vrednotenje dramske umetnosti;
- plesna umetnost: plesanje, koreografiranje in vrednotenje plesa;
- medijska umetnost: umetniški in izrazni elementi medijev, kot so fotografija, film, video in računalniška animacija;
- umetna obrt: umetniški in kulturni elementi obrti, na primer tkalska obrt, pletenje in oblikovanje nakita;
- arhitekturna umetnost: umetnost oblikovanja stavb; opazovanje, načrtovanje in gradnja prostorov.

V raziskavi sodeluje 30 držav članic omrežja Eurydice⁽⁷⁾. Podatki se nanašajo na šolsko leto 2007/08, države pa so bile pozvane, da poročajo tudi o reformah, ki se uresničujejo oziroma načrtujejo v šolskem letu 2008/2009 in se nanašajo na učni načrt za umetnostno vzgojo ali nanj vplivajo.

Informacije o umetnostnem izobraževanju in kulturni vzgoji se nanašajo na splošno obvezno izobraževanje, ki se po mednarodni klasifikaciji izobraževanja ISCED razvršča na ravni ISCED 1, primarno izobraževanje (za 5/6 do 11/12 let stare učence), in ISCED 2, nižje sekundarno izobraževanje (za 12/13 do 14/15 let stare učence)*. Posebne umetniške šole, pomembne predvsem v Bolgariji, Grčiji, Romuniji in na Slovaškem, v raziskavi niso prikazane. Obravnavane so samo javne šole, pri Belgiji, Irski in Nizozemski pa so upoštevane tudi zasebne šole, ki se financirajo iz javnih sredstev, saj jih obiskuje večina učencev. Na Nizozemskem je enakovredna obravnava in financiranje javnih in zasebnih šol zajamčena z ustavo.

Poročilo vsebuje primerjalne podatke za evropske države, skupaj s kratkimi ilustrativnimi primeri o organizacijskem in vsebinskem načrtovanju učnih načrtov, preverjanju znanja učencev in izobraževanju učiteljev za umetnostno vzgojo v določenih državah. Nadaljnje podrobnosti o umetnostnem izobraževanju v posamezni državi so na voljo na spletni strani omrežja Eurydice (www.eurydice.com).

Vsebina in struktura poročila

Poročilo je sestavljeno iz petih delov.

Prvo poglavje preiskuje cilje učnih načrtov za kulturno-umetnostno vzgojo. Najprej opisuje različne ravni pristojnosti za pripravo učnih načrtov (centralne, regionalne, lokalne in šolske). Nato predstavi glavne učne cilje, določene v različnih evropskih državah. Poleg teh poglavje obravnava tudi bolj splošne cilje, povezane s kulturno vzgojo in ustvarjalnostjo.

Drugo poglavje je osredinjeno na strukturo učnih načrtov za umetnostno vzgojo v evropskih državah. Ugotavlja, ali so učni načrti za umetnost pripravljene kot posamični predmeti ali kot integrirane vsebine. V povezavi s tem odkriva, ali so umetnostni predmeti (kot celotno kurikularno področje ali kot posamezni predmeti) na določeni ravni ISCED obvezni ali izbirni. Prikazan je čas poučevanja umetnostnih predmetov,

⁽⁷⁾ Turčija, članica omrežja Eurydice, v raziskavi ni sodelovala.

* Opomba ur.: Slovenija je za raziskavo predstavila osnovnošolsko izobraževanje, in sicer ISCED 1 – primarna (prvih 6 razredov OŠ) in ISCED 2 – nižja sekundarna raven (zadnji 3 razredi osnovne šole)..

skupaj s podatki o medpredmetnih povezavah med umetnostmi in preostalimi predmeti, opisana je tudi uporaba IKT.

Tretje poglavje opisuje različne pobude in priporočila za razvoj kulturno-umetnostne vzgoje v evropskih državah. Dodani so tudi podatki o strukturi organizacij in omrežij za promocijo kulturno-umetnostne vzgoje in razvoj partnerstva med šolami na eni strani in kulturno-umetnostnimi institucijami ali umetniki na drugi. Poleg tega poglavje predstavlja informacije o projektih za razvoj uporabe IKT pri kulturno-umetnostni vzgoji v šoli, pri interesnih dejavnostih, povezanih z umetnostjo, in o festivalih, tekmovanjih, proslavah, povezanih z umetnostjo.

Četrto poglavje glavno pozornost namenja preverjanju znanja učencev in spremljanju kakovosti poučevanja umetnosti. Vsebuje podatke o ocenjevanju, skupaj z merili in lestvicami, ki se uporabljajo. Opisuje strategije za podporo učencem, ki so pri umetnostnih predmetih izrazito podpovprečno ali nadpovprečno uspešni. V poglavju so navedeni izobraževalni sistemi, v katerih imajo pri umetnostnih predmetih tudi zunanje preverjanje znanja. V zadnjem delu se poglavje ukvarja s podatki posameznih držav, zbranimi s testi, pregledi in poročili, ter kakovostjo poučevanja umetnostnih predmetov.

Peto poglavje obravnava zaposlovanje in usposabljanje učiteljev umetnosti. Zajema tudi odgovore na vprašanja, ali te predmete poučujejo razredni ali predmetno usposobljeni učitelji in na kateri ravni ISCED (1 ali 2) in ali pri poučevanju sodelujejo tudi poklicni umetniki. Poglavje razkriva ureditev in obvezne elemente začetnega izobraževanja in usposabljanja učiteljev umetnosti. Predstavlja tudi podatke o možnih nadaljnjega poklicnega razvoja učiteljev in o sodelovanju umetnikov pri poučevanju prihodnjih in že zaposlenih učiteljev umetnosti.

Kratek povzetek in sklepne ugotovitve so predstavljeni na koncu poročila, delno tudi na začetku. Spremembe v učnih načrtih, povezanih z umetnostjo ali kulturno vzgojo in ustvarjalnim izobraževanjem, so na voljo v dodatku.

Avtorji prispevkov

Podatke te primerjalne raziskave so zbrale nacionalne enote Eurydice leta 2008 z vprašalnikom in spiskom specifičnih izrazov in definicij, ki smo jih že omenili. Predstavniki nacionalnih enot Eurydice so bili vabljeni na dva pripravljala sestanka, na katerih so se dogovorili o predmetu raziskave in definiciji pojmov, uporabljenih pri zbiranju informacij. Evropsko omrežje Eurydice pri EACEA (Education, Audiovisual & Culture Executive Agency) je poskrbelo za primerjalno analizo. Ta je bila pripravljena s pomočjo zunanjih strokovnjakov za kulturno-umetnostno vzgojo pri Nacionalni ustanovi za raziskave v vzgoji in izobraževanju (National Foundation for Educational Research) v Angliji in Walesu. Osnutki so bili poslani nacionalnim enotam v preverjanje in dopolnitev. Vsi avtorji prispevkov so navedeni na koncu poročila.

NAJPOMEMBNEJŠE UGOTOVITVE

Glavni **cilji umetnostne vzgoje** so v državah, ki so bile predmet raziskave, precej podobni. Skoraj vse med cilji navajajo umetniško znanje, poznavanje in razumevanje, kritično presojo, kulturno dediščino, sposobnost izražanja in razvijanja lastne identitete, kulturno raznolikost in ustvarjalnost. Umetnost v kontekstu vseživljenjskega učenja oziroma zanimanja je omenjena le v učnih načrtih 15 držav (poglavje 1.2).

V kurikulumih so med umetnostnimi in drugimi področji pomembne medpredmetne in **kroskurikularne povezave**. Po eni strani so v mnogih učnih načrtih umetnostnih predmetov cilji za razvijanje temeljnega znanja, npr. socialnih in komunikacijskih spretnosti (poglavje 1.2). V nekaterih učnih načrtih je spodbujanje povezav med umetnostmi in drugimi predmeti navedeno kot poseben cilj. Po drugi strani je doseganje kulturnih in umetnostnih kompetenc v nekaterih državah poudarjeno kot splošni izobrazbeni cilj v obveznem šolanju (poglavje 2.4).

Struktura učnih načrtov z umetnostnimi vsebinami je v evropskih državah zelo različna. V polovici držav je izobraževanje o umetnostih ločeno na posebne umetnostne predmete (npr. glasbena vzgoja, likovna vzgoja), v drugi polovici pa umetnost nastopa kot sestavljena celota (npr. kot enoten šolski predmet umetnost). Pestrost umetnostnih učnih načrtov kaže velike razlike, v vseh državah pa kurikulumi vsebujejo glasbeno in likovno vzgojo, v mnogih igro, ples in umetno obrt. Medijska umetnost je ponujena v ducatu držav. Arhitektura je del umetnostnega učnega načrta v petih državah (poglavje 2.2).

Vsi učenci v primarnem izobraževanju imajo **obvezen pouk umetnostne vzgoje**. Za skoraj vse je enako tudi v nižjem sekundarnem izobraževanju. Tam, kjer umetnostni predmeti na drugi ravni niso obvezni, so na voljo kot izbirni (poglavje 2.2).

V približno polovici evropskih držav je na primarni ravni **obveznih** od 50 do 100 ur pouka o umetnostih. Malo manj jih je na nižji sekundarni ravni, kjer je v treh četrtinah držav umetnostim posvečenih od 25 do 75 ur na leto (poglavje 2.3). Poleg tega skoraj vse države spodbujajo šole, da učencem ponudijo **interesne in druge zunajšolske dejavnosti**, povezane z umetnostjo. Čeprav so slednje ponujene v najrazličnejših oblikah, se je izkazalo, da je najboljše zastopana glasbena umetnost (poglavje 3.4).

Uporaba informacijsko komunikacijske tehnologije (IKT) je posebej poudarjena kot del učnega načrta za umetnost v 12 državah (poglavje 2.5). V mnogih od preostalih 20 držav imajo posebej pripravljene pobude in priporočila za spodbujanje uporabe IKT pri pouku umetnosti in kulture (poglavje 3.3).

Šole v Evropi razvijajo različne pobude za **tesnejše povezovanje učencev s svetom umetnosti in kulture**. Tako si v večini držav prizadevajo za organizirane obiske kulturno-umetnostnih institucij in za vzpostavitev partnerstva med šolami in umetniki (poglavje 3.2). Poleg tega obstajajo številni z umetnostjo povezani festivali, tekmovanja in proslave, ob katerih so učenci pritegnjeni k sodelovanju (poglavje 3.5). V nekaterih državah so naporji za razvoj sodelovanja med umetnostjo, kulturo in izobraževanjem privedli do nastanka organizacij in omrežij za promocijo kulturno-umetnostne vzgoje (poglavje 3.1).

V nekaterih državah potekajo prenove kurikulumov (dodatek), ki bodo bolj ali manj vplivale tudi na učni načrt umetnostne vzgoje.

Merila za preverjanje znanja iz umetnostne vzgoje navadno določijo učitelji na šolah. Vzpostavljena so na podlagi učnih ciljev, določenih v učnem načrtu, ali na podlagi smernic, ki jih določajo šolske oblasti. Merila omogočajo učiteljem prepoznavanje različnih kvalitativnih stopenj učenčevih dosežkov. Le v sedmih državah merila za preverjanje znanja določa ministrstvo za šolstvo (poglavje 4.1).

V večini držav priporočajo uporabo enega od mogočih tipov ocenjevalnih lestvic, posebno na sekundarni ravni, kjer se večinoma uporabljajo lestvice številčnih ocen. Na primarni ravni je največkrat, v dvanajstih državah, omenjena uporaba opisnega ocenjevanja. Posebej to velja za prva leta šolanja na tej ravni izobraževanja. V večini držav nezadostna ocena pri predmetu iz umetnosti v praksi ni ovira za učenčevo napredovanje v višji razred šolanja (poglavje 4.1).

Na primarni ravni umetnostno vzgojo večinoma poučujejo **učitelji razrednega pouka**, torej učitelji, ki poučujejo večino predmetov iz kurikuluma. V večini držav se razredni učitelji usposabljaajo za umetnostno pedagogiko za več kot en umetnostni predmet. Največkrat sta to glasbena in likovna vzgoja; to sta obvezna predmeta v vseh kurikulumih evropskih osnovnih šol. Na sekundarni ravni umetnostno vzgojo poučujejo **predmetno usposobljeni učitelji**, za katere je, preden to postanejo, izkazovanje umetniškega znanja pri njihovem predmetu obvezno (poglavje 5.1).

Poklicnim umetnikom je poučevanje umetnosti v šolah redko omogočeno, razen če imajo ustrezno učiteljsko izobrazbo. Če je nimajo in vseeno poučujejo, največkrat to počnejo začasno (poglavje 5.3). Poleg tega njihovo udeležbo pri programih nadaljnega izobraževanja in usposabljanja učiteljev prisojna ministrstva redko spodbujajo.

Vzpostavljanje **sodelovalnega pristopa** med različnimi igralci, tako na ravni snovanja šolskih politik kot na šolski ravni, je, kot kaže, korak naprej pri izboljševanju kakovosti umetnostne vzgoje. Pri snovanju šolskih politik se to v nekaterih državah že dogaja, saj različna ministrstva sodelujejo in podpirajo projekte, pri katerih se vzpostavljajo različna omrežja in telesa za spodbujanje umetnostne vzgoje (poglavje 3.1). Na šolski ravni lahko umetnostna vzgoja s strokovnim znanjem umetnikov in umetniških organizacij na splošno še mnogo pridobi. S tem umetnost ne postane le privlačen predmet učenja, temveč tudi intenzivna in resnična življenjska izkušnja.

1. POGlavJE: UMETNOST IN KULTURA V KURIKULUMIH: ZAVEZANOST CILJEM IN RAZVOJU

V tem poglavju so predstavljeni podatki, ki zadevajo dva vidika kulturno-umetnostnih učnih načrtov. Prvi nam pokaže raven pristojnosti za njihovo pripravo: ali so pripravljene na državni, regionalni, lokalni ali šolski ravni. Drugi pojasnjuje učne cilje oziroma dosežke, ki jih učni načrti določajo.

V raziskavi razlikujemo dve vrsti učnih ciljev: tiste, ki so posebej definirani v kulturno-umetnostnih učnih načrtih, in tiste, ki jih najdemo v kurikulumih in jih lahko povežemo s kulturno-umetnostno vzgojo in ustvarjalnostjo. Osnovni namen tega poglavja je predstaviti cilje, ki so neločljivo povezani s kulturno-umetnostnimi učnimi načrti in so torej v njih posebej definirani. Vseeno so na koncu tega poglavja predstavljeni tudi nekateri od relevantnih učnih ciljev iz kurikuluma.

1.1 Ravni pristojnosti za pripravo kulturno-umetnostnih učnih načrtov

V vseh državah, razen na Nizozemskem, odločitve v zvezi s pripravo kulturno-umetnostnih učnih načrtov sprejemajo izključno ali vsaj delno na državni ravni. Na Nizozemskem te odločitve sprejemajo izključno šole ali druge pristojne oblasti.

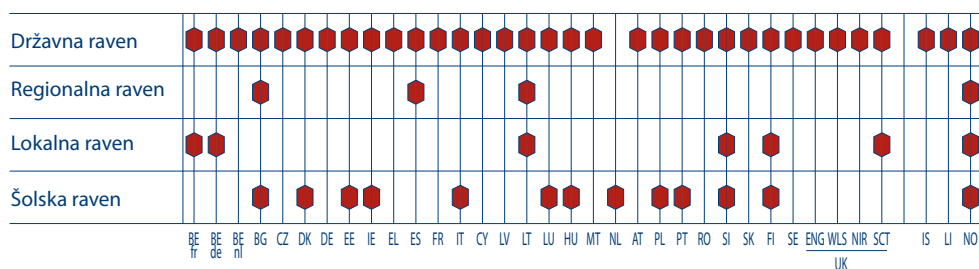
V večini držav so med dejavnostmi ministrstva za šolstvo tudi pristojnosti z drugih področij (na primer kulture, raziskovanja, mladih, športa in znanosti). Na Cipru, Madžarskem, Malti, Nizozemskem, Finskem, Islandiji in v Avstriji je pristojnost za izobraževanje in kulturo združena na istem ministrstvu. Številne države so vzpostavile posebna telesa za razvoj kulturno-umetnostne vzgoje, v katerih sodelujejo različna ministrstva (poglavje 3.1).

V večini držav se odločitve sprejemajo na več različnih ravneh. Na Norveškem pri pripravi učnih načrtov sodelujejo vse štiri ravni (državna, regionalna, lokalna, šolska). V Bolgariji, Litvi, Sloveniji in na Finskem so v tem procesu tri od štirih ravni. Poudariti je treba, da je sodelovanje šolske ravni praksa v številnih evropskih državah.

Le na državni ravni se odločitve sprejemajo v 14 državah. V Latviji in Avstriji, obe državi spadata med teh 14, se odločitve na državni ravni sprejemajo v tesnem sodelovanju z regionalnimi oziroma lokalnimi oblastmi in šolami. V Luksemburgu se le na državni ravni določajo učni načrti samo za primarno raven izobraževanja (ISCED 1).

Pri vpeljevanju učnih načrtov, procesu, ki se začne z ustvarjanjem učnega načrta, sodelujejo tudi mnoge druge skupine in posamezniki, ki v tej raziskavi niso bili upoštevani.

**Slika 1.1: Ravni pristojnosti za pripravo kulturno-umetnostnega učnega načrta,
ravni ISCED 1 in 2, 2007/08**



Vir: Eurydice

Pojasnilo

Za podatke o potekajočih in prihodnjih reformah, prosimo, pogledjte Dodatek.

1.2 Cilji umetnostne vzgoje

V kurikulumih vseh evropskih držav so načrtovani cilji in dosežki, ki jih je treba doseči pri kulturno-umetnostni vzgoji. Glede na to, ali so kurikulumi strukturirani kot integrirana celota ali kot niz posameznih predmetov (poglavje 2), so posamezni učni cilji in dosežki lahko določeni natančneje za likovno vzgojo, glasbeno vzgojo, igro, ples, medijsko umetnost in umetno obrt.

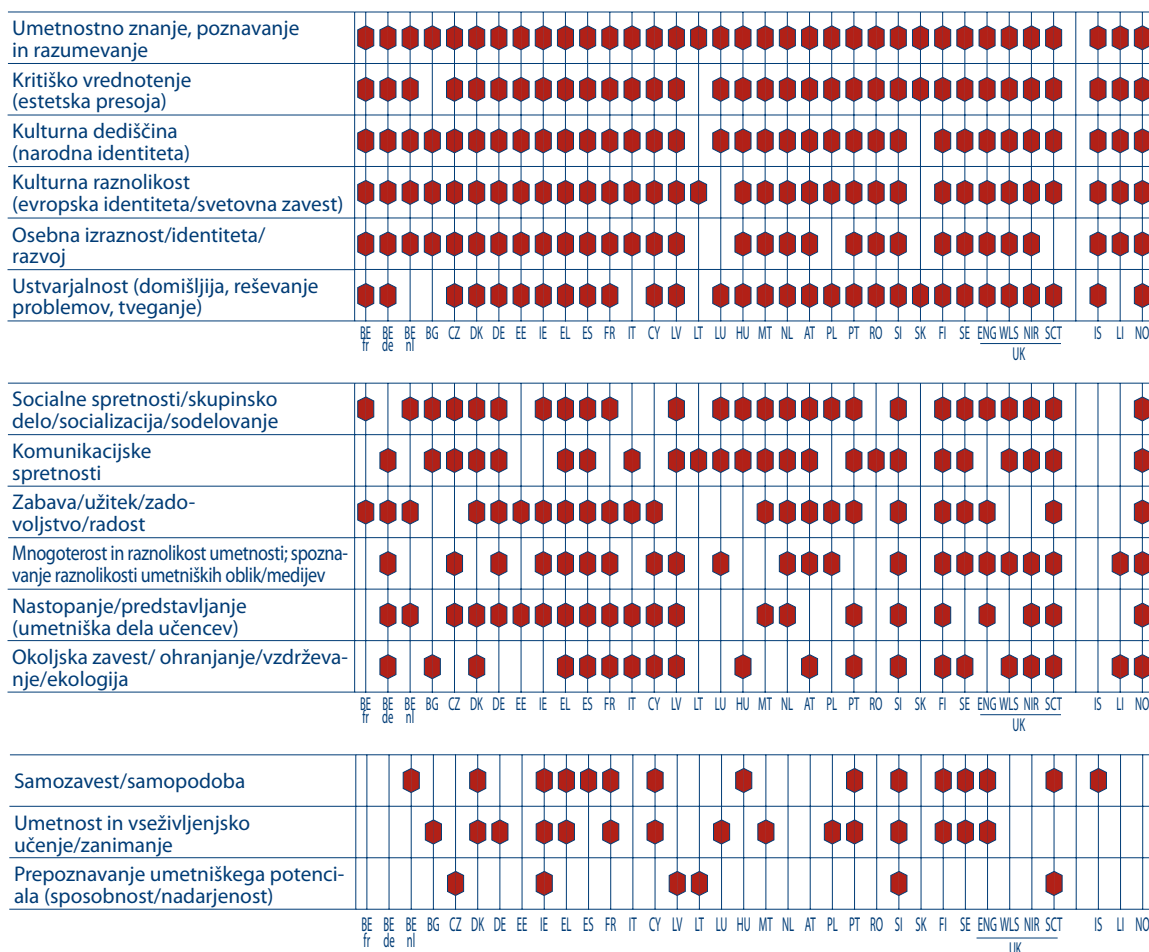
Opredelitev učnih ciljev in dosežkov se razlikuje od države do države. V nekaterih primerih so določeni bolj splošno, v drugih bolj natančno. Cilji, ki jih je treba doseči, ali spretnosti, ki jih je treba osvojiti, so lahko določeni za vsako leto posebej ali za vsako raven izobraževanja po ISCED. Kljub temu, da se učni cilji in dosežki razlikujejo glede na raven izobraževanja, so v nekaterih državah tipi ciljev zelo podobni na obeh v raziskavi obravnavanih ravneh.

Analiza ciljev kulturno-umetnostnega izobraževanja temelji na že opravljeni mednarodni študiji, ki je obravnavala kurikularne cilje pri kulturno-umetnostni vzgoji (Sharp in Le Metais 2000). V pričujoči raziskavi so bile v vprašalnik dodane nove kategorije, zato da bi bilo mogoče natančneje prikazati vsebino učnih načrtov iz umetnosti in kulture v evropskih državah⁽¹⁾. Cilje, ki so določeni v učnih načrtih, smo v sliki 1.2 združili v tri preglednice, glede na to, kolikokrat se pojavijo v celotnem kurikulumu vseh držav. Prva vsebuje cilje, ki jih je mogoče najti v največ kurikulumih, zadnja pa tiste, ki se v njih najmanjkrat pojavijo.

⁽¹⁾ Dodatne kategorije v pričujoči študiji so: socialne in komunikacijske spretnosti, nastop/predstavitve, osebno izražanje, okoljska zavest, zmožnost prepoznavanja umetniškega potenciala. Splošna kategorija, ki se nanaša na 'razumevanje kulture', je bila razdeljena na dva elementa, na kulturno dediščino in kulturno raznolikost.

Slika 1.2: Cilji učnih načrtov za kulturno-umetnostno vzgojo,

ravni ISCED 1 in 2, 2007/08



Vir: Eurydice

Dodatna opomba

Španija: možnost nastopanja ali predstavitve umetniškega dela se pojavi le na ravni ISCED 2, krepitev samozavesti in ustvarjanje samopodobe pa le na ravni ISCED 1.

Pojasnilo

Cilji so združeni glede na to, kolikokrat se pojavijo v učnih načrtih vseh držav. Prva slika vsebuje tiste, ki jih je mogoče najti v največ učnih načrtih, zadnja pa tiste, ki se pojavijo najmanjkrat.

Za podatke o potekajočih in prihodnjih reformah, prosimo, poglejte Dodatek.

Prvih šest učnih ciljev in dosežkov v tabeli 1.2 je mogoče najti v skoraj vseh **učnih načrtih iz umetnosti in kulture**. Gre za splošne cilje, ki so jasno povezani z umetnostno vzgojo. V vseh državah v učnih načrtih navajajo umetnostno znanje, poznavanje in razumevanje. Od šestih ciljev na prvi sliki je razvijanje ustvarjalnosti najmanjkrat omenjeno; v petih državah tega cilja ni v učnem načrtu.

Na splošno so **umetnostno znanje in spretnosti, poznavanje in razumevanje** temelji »umetnostnega jezika« (na primer razumevanje barv in oblik pri likovni umetnosti ali poslušanje in igranje instrumentov pri glasbi). Razvoj znanja o umetnostih zajema učenje različnih umetnostnih stilov in žanrov, za kar se v nekaterih državah zatekajo k repertoarju specifičnih umetniških del. Še posebej to velja za glasbo in igro. Za razumevanje umetnosti se glavna pozornost namenja različnim konceptom, npr. razumevanju značilnosti različnih načinov umetniškega izražanja ali odnosu med umetnikom, njegovim fizičnim okoljem in njegovim delom.

Kritično vrednotenje (estetska presoja) je med šestimi največkrat navedenimi cilji. Še posebej je mišljeno privzganje učenčevega zavedanja o osnovnih značilnosti umetniškega dela ali nastopa hkrati z razvojem zmožnosti za kritično presojo pri ocenjevanju lastnega dela in dela drugih.

Tretji cilj, ki ga najdemo v skoraj vseh državah, je razumevanje pomena **kulturne dediščine**. V nekaterih primerih je ta cilj povezan z ustvarjanjem kulturne identitete. Učenje različnih oblik kulture pomaga razvijati učenčevo doživetje sebe kot državljan ali člana neke skupine. Poznavanje kulturne dediščine se spodbuja skozi spoznavanje umetniških del in hkrati učenje značilnosti teh del in različnih zgodovinskih obdobj, v katerih so jih avtorji ustvarili.

Razumevanje **kulturne raznolikosti** je naslednji cilj, značilen za večino kulturno-umetnostnih učnih načrtov. Spoznavanje kulturne raznolikosti skozi umetnost vodi tudi h krepitvi zavesti o kulturni dediščini in poznavanju sodobnih umetniških zvrsti, ki so značilne za različne države in kulturne skupine (v nekaterih primerih s posebnim navezovanjem na evropske kulture).

Razvijanje zmožnosti osebnega izražanja in razvoj ustvarjalnosti sta še dva zelo razširjena cilja, čeprav sta omenjena v manj državah. Razvijanje otrokove zmožnosti za osebno izražanje z umetnostjo je tesno povezano z njegovim čustvenim počutjem. Ta cilj je povezan z vsemi oblikami umetnosti, še posebej z likovno. Razvoj ustvarjalnosti lahko definiramo kot razvoj posameznikove sposobnosti sodelovanja v domači dejavnosti, katere izdelek zaznamujeta izvirnost in vrednost (Robinsonovo poročilo, 1999). Čeprav so povezave ustvarjalnosti in zmožnosti osebnega izražanja očitne, sta oba pojma dovolj različna, da ju lahko štejemo za ločena tipa umetnostnih ciljev.

Druge učne cilje in dosežke lahko združimo v dve večji skupini: splošni cilji (čeprav niso nujno povezani z umetnostnimi posebnostmi) in določeni cilji, ki so izrecno povezani z umetnostno vzgojo.

Splošni cilj, ki se največkrat pojavlja, je razvoj **socialnih spretnosti**. Najdemo ga v 26 učnih načrtih. Na splošno je ta cilj bolj povezan z umetniškim nastopanjem, še posebej z igro.

Najmanjkrat omenjen cilj je **razvijanje samozavesti ali samopodobe** s sodelovanjem v različnih oblikah umetniškega ustvarjanja. Omenja ga le 15 učnih načrtov.

Cilja **zabava/zadovoljstvo** in **komunikacijske spretnosti** sta vsebovana v skoraj enakem številu učnih načrtov (23 in 24). Prvi je skupen vsem oblikam umetnosti, drugi je značilen predvsem za umetnost nastopanja (glasba, igra in ples) in medijsko umetnost.

Spodbujanje okoljske zavesti učencev je cilj, ki ga najdemo v 20 umetnostnih učnih načrtih. Uresničevanje tega cilja spodbuja zavedanje o fizičnem okolju, razumevanje virov uporabljenih materialov v umetno-

sti in odgovornost za ohranjanje narave.

Med učnimi cilji in dosežki, ki jih zlahka povežemo z umetnostjo, je značilna **izpostavljenost različnim umetniškim izkustvom in različnim načinom umetniškega izražanja** ter **zmožnost umetniškega nastopanja** oziroma **predstavljanje umetniškega dela**. Oba cilja sta pogosto omenjena v učnih načrtih (22) in sta značilna za vse umetniške oblike. V isti kategoriji sta najmanjkrat omenjena cilja **vseživljenjsko zanimanje za umetnost** (spodbujanje učencev k sodelovanju pri zunajšolskih umetnostnih dejavnostih, kar naj bi jim ostalo za celo življenje), ki je omenjeno 15-krat, in še posebej **prepoznavanje umetniškega potenciala oziroma nadarjenosti**, ki ga omenja le 6 učnih načrtov.

Poleg učnih ciljev, ki so navedeni kot deli kulturno-umetnostnih učnih načrtov, so tu še učni cilji v občin kurikulumih, ki jih lahko povežemo z umetnostjo in kulturo. Posamezni učni načrti navajajo kot poseben cilj spodbujanje kroskurikularnih povezav med umetnostnimi in preostalimi predmeti. Kroskurikularne povezave so bolj natančno opisane v drugem poglavju (poglavje 2.4).

Po drugi strani pa so v številnih državah, tudi če kroskurikularne povezave niso posebej omenjene, v kurikulumih elementi, ki so povezani z ustvarjalnostjo, umetnostjo in kulturnim izobraževanjem. Tudi ti so kazalniki kroskurikularnih zmožnosti kulturno-umetnostne vzgoje. Takšni elementi občin kurikulumov merijo na ustvarjalnost, kulturno dediščino, kulturno raznolikost, razvoj sposobnosti osebnega izražanja in identitete, raznolikost umetnostnih izkustev in načine izražanja, socialne spretnosti, skupinsko delo in zanimanje za sodelovanje ali udeležbo pri kulturnih dejavnostih.

V Franciji mora, ob upoštevanju *Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école* (Zakon o vodenju in načrtovanju za prihodnost šolstva, april 2005), obvezno šolanje »zagotoviti vsakemu učencu, da si na ustrezen način pridobi osnovo, ki vsebuje temeljno znanje in spretnosti«. Osnova je sestavljena iz sedmih delov, od katerih sta zadnja dva povezana z umetnostnimi področji: socialne in državljanske spretnosti ter neodvisnost in iniciativnost.

V Španiji, Sloveniji, Združenem kraljestvu (Angliji) in na Norveškem učni načrti vzpostavljajo povezavo med razvojem učenčeve ustvarjalnosti in inovativnosti na eni strani in spodbujanjem umetniškega duha na drugi. V Združenem kraljestvu (na Škotskem) se ta spodbuda uresničuje s promoviranjem skupinskega dela in sodelovanja z umetnostjo. Spodbujanje ustvarjalnosti med mladimi je ena od nacionalnih prednostnih nalog v izobraževanju na Škotskem. Delovni dokument Ustvarjalnost v izobraževanju (*Creativity in Education Advisory group*, 2001) je postal jedro razprave na tem področju. Ena od temeljnih točk je, da mora biti ustvarjalnost kot vidik otrokovega izobraževalnega in učnega okolja obravnavana kot celota in ne sme biti omejena na umetniško izražanje. Še več razmisleka o ustvarjalnosti v škotskih šolah je bilo v poročilu Ustvarjalnost šteje (*Creativity Counts – Learning and Teaching Scotland*, 2004).

V sedmih državah splošni cilji učnih načrtov dajejo poseben poudarek razvoju učenčevih individualnih sposobnosti, znanja in zanimanj. V Nemčiji, Avstriji, na Cipru in Slovaškem so ti cilji izraženi splošno, na Poljskem in Portugalskem pa so navedeni posebej, in sicer v povezavi z ustvarjalnostjo. Na Nizozemskem so ti cilji izraženi kot splošni in posebni.

DRUGO POGLAVJE

VPETOST UMETNOSTI V KURIKULUME

Položaj umetnostnih predmetov v kurikulumih posameznih držav odseva pomen umetnostne vzgoje v primarnem in nižjem sekundarnem izobraževanju. Kot je opisano že v uvodu, lahko umetnostna vzgoja veliko pripomore k ustvarjalnemu učnemu okolju v šolah, posebno če imajo umetnostni predmeti v kurikulumu pomembno vlogo in jim je namenjeno zadostno število ur pouka (KEA *European Affairs* 2009). Ugotovljeno je bilo tudi, da nekakovostna umetnostna vzgoja lahko ovira razvoj ustvarjalnosti (Bamford 2006, 144).

To poglavje obravnava organizacijske vidike umetnostnih učnih načrtov in obravnava različne umetnostne šolske predmete v šolskem letu 2007/2008, ne glede na to, ali so organizirani kot posamični predmeti ali kot integrirane vsebine (v drugih predmetnih področjih). Ukvarja se tudi z vprašanjem, ali so umetnostni predmeti v evropskih državah obvezni ali ponujeni kot izbirni. Poleg tega poglavje daje tudi informacije o številu ur pouka umetnostnih predmetov in povezavah med umetnostmi in drugimi predmetnimi področji. Poglavje zaključuje pregled uporabe IKT v umetnostnih učnih načrtih (vendar brez pobud in projektov, povezanih z IKT, ki so obravnavani v 3. poglavju).

Besedna zveza obvezni predmet v poročilu zajema tiste predmete v kurikulumu, ki jih določi vrhovna šolska oblast (največkrat so to ministrstva za šolstvo) in se jih učijo vsi učenci. Kjer so umetnostni predmeti opisani kot izbirni, so mišljeni tisti, ki jih šole glede na kurikulum morajo uvrstiti v nabor izbirnih predmetov, učenci pa morajo izbrati najmanj en predmet iz tega nabora.

V mnogih državah prav zdaj potekajo kurikularne preнове. Te v tem poglavju niso natančno predstavljene, mnoge med njimi pa imajo močan vpliv na položaj kulture in umetnosti. V Franciji in Sloveniji (v srednji šoli) bi moral biti prenovljen učni načrti vpeljeni v šolskem letu 2008/2009, v Italiji in na Poljskem od šolskega leta 2009/2010 naprej in v Estoniji od šolskega leta 2010/2011. Na Češkem naj bi bil nov kurikulum popolnoma vpeljan do šolskega leta 2011/2012. V Združenem kraljestvu (na Škotskem) se je aprila 2009 začela priprava novega Kurikuluma za odličnost (*Curriculum for Excellence*). Poleg tega o prenovah učnih načrtov razpravljajo tudi v Bolgariji, preнове pa potekajo na Irskem, Portugalskem in v Španiji. Za več podrobnosti si poglejte Dodatek o nacionalnih reformah in načrtovanih spremembah učnih načrtov umetnostne vzgoje.

2.1 Združeni ali ločeni umetnostni učni načrti

Šolski kurikulumi so lahko sestavljeni iz relativno velikega števila ločenih predmetov (na primer kemije, zgodovine, glasbene vzgoje) ali iz manjšega števila področij (na primer naravoslovja, družboslovja, umetnosti). V zadnjem primeru so umetnostni predmeti, kot so likovna vzgoja, glasbena vzgoja, igra, ples, uvrščeni pod skupni imenovalec, predmetno področje 'umetnosti'. Umeščenost in poimenovanje predmetov v kurikulumih je odvisna od njihove konceptualne priprave, določene na nacionalni ravni (na primer od načina, kako uradni dokumenti opisujejo kurikulum in učni načrt).

Umetnost se v kurikulum umešča na dva glavna načina (glej tudi Sharp in Le Métais 2000).

- Dve umetnostni področji ali več sta združeni v skupno področje kurikuluma (na primer z naslovom 'umetnosti'), ločeno od drugih predmetnih področij (na primer naravoslovja in družboslovja). Ta način razumevanja sorodnih umetnostnih predmetov lahko poimenujemo kot integriran.
- Vsak umetnostni predmet je v kurikulumu naveden posebej (na primer likovna vzgoja, glasbena vzgoja, drugi predmeti, kot so kemija, zgodovina ali matematika) brez povezave.

Umetnostni predmeti so lahko tudi v drugih predmetnih področjih, ne glede na to, ali so učni načrti organizirani kot integrirane vsebine ali kot posamični predmeti. Igra je pogosto sestavni del poučevanja jezika, ples pa športne vzgoje. Drugače je v Lihtenštajnu, kjer 'ustvarjanje, glasba in šport' združuje umetnosti s športno vzgojo. V Latviji 'umetnosti' (*Māksla*) združujejo likovno in glasbeno vzgojo ter književnost.

Integrativni način sestavljanja učnih načrtov še ne pomeni, da so umetnostni predmeti nujno poučevani skupaj ali da privzemajo podobne teme (na primer s privzemanjem skupne snovi). V Latviji, na primer, morajo v skupnem področju 'umetnosti' organizirati in poučevati tri ločene predmete. V nekaterih državah se na šolah lahko sami odločijo, kako bodo izvajali pouk o umetnostih. Na Češkem je priporočeni učni načrt integriran, obenem pa vsaka šola lahko samostojno odloča, ali bo izvajala umetnostne vsebine kot posamične predmete ali kot integrirane vsebine. Na Madžarskem Osrednji nacionalni kurikulum bolj predpisuje »področja učenja« kot posamične predmete, pouk o umetnostih pa v se v praksi na lokalni ravni kljub temu izvaja v obliki posamičnih predmetov. Po drugi strani tudi dejstvo, da so umetnostna področja v kurikulumu zastopana posamično, še ne pomeni, da niso nikoli poučevana skupaj kot kroskurikularne teme.

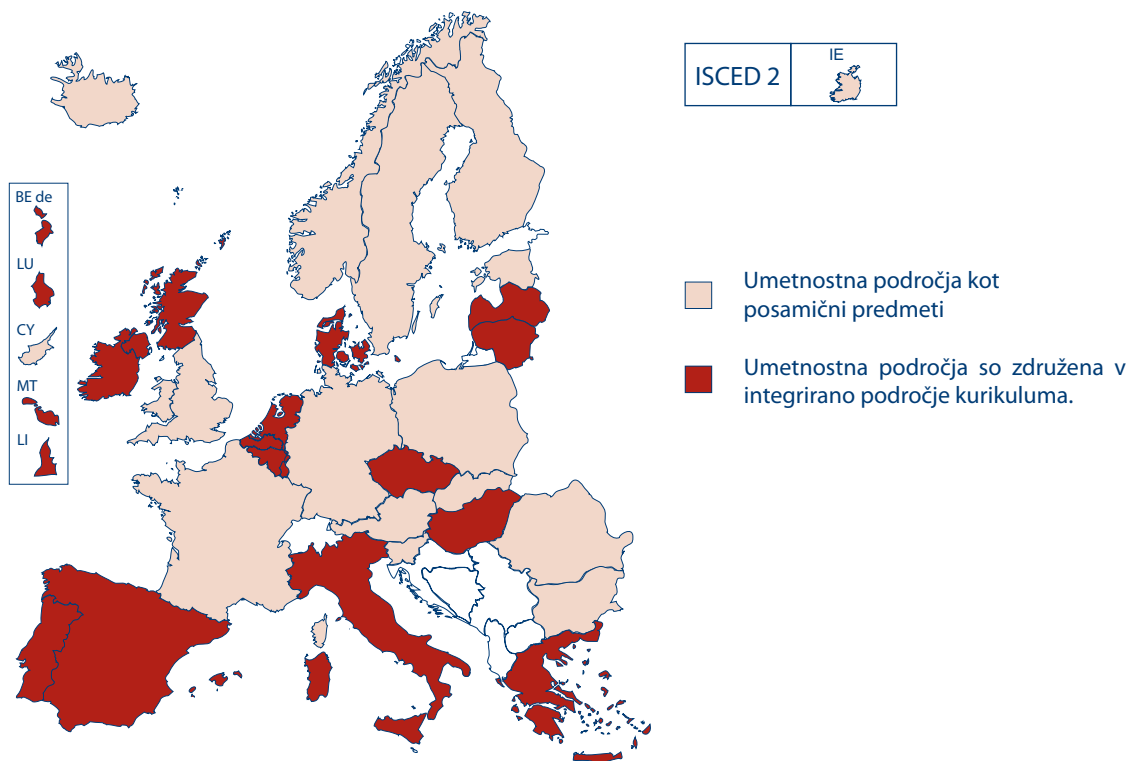
Kot je prikazano na sliki 2.1, polovica držav pri učnih načrtih za umetnostna področja uporablja integrativni način, druga polovica pa jih obravnava kot posamezne predmete.

Od držav, ki umetnostne vsebine v učnih načrtih združujejo, jih skoraj polovica uporablja izraz »umetnostna« ali »umetniška« vzgoja. Druga poimenovanja za združene umetnostne vsebine so:

- 'izrazne umetnosti' ali 'izrazno izobraževanje' (flamska skupnost v Belgiji in na Malti),
- 'kulturna rast' (Malta, na ravni ISCED 2),
- 'umetnost in kultura' ali 'umetnostno-kulturna vzgoja' (Češka, Nizozemska na ravni ISCED 2 in Slovaška),
- 'umetniška naravnost' (Nizozemska na ravni ISCED 1),
- 'kiparstvo in likovna vzgoja' (Španija na ravni ISCED 2),
- 'praktični/glasbeni predmeti' (Danska),
- 'estetska vzgoja' (Grčija),
- 'glasba, umetnost in podoba' (Italija).

V dveh državah uporabljajo različne načine pri umeščanju umetnosti v kurikulume za različne starostne skupine. Na Irskem je umetnostni učni načrt na ravni ISCED 1 integriran, na ravni ISCED 2 pa razdeljen na posamezne predmete. Na Poljskem so umetnostni predmeti poučevani ločeno na obeh ravneh, razen v prvih treh letih prve ravni, kjer se uporablja integrativni način. V Španiji pa, kjer je večina umetnostne vzgoje del integriranega učnega načrta, se glasba na ravni ISCED 2 poučuje kot samostojen predmet.

Slika 2.1: Organizacija pouka o umetnostih v nacionalnih kurikulumih: posamični predmeti ali integrirane vsebine, ravni ISCED 1 in 2, 2007/08



Vir: Eurydice

Dodatna opomba

V **Bolgariji** je kulturno-umetnostna vzgoja integrirano področje v posebnih šolah, ki so v pristojnosti Ministrstva za kulturo; informacija na nacionalni ravni ni bila potrjena.

Pojasnilo

Šteje se, da posamezna država uporablja integrativni način, če sta dve umetnostni področji ali več (na primer likovna vzgoja, glasba in ples) združeni v širše področje 'umetnosti'. Nekatera umetnostna področja so v posameznih državah tudi v učnih načrtih drugih, neumetnostnih predmetov (to je prikazano na sliki 2.2).

Med umetnostne predmete oziroma umetnostna področja spadajo likovna vzgoja, glasbena vzgoja, igra, ples, medijska umetnost in umetna obrt, ne pa tudi književnost.

- Likovna vzgoja: dvodimenzionalna umetnost, kot sta risanje in slikanje, in tridimenzionalna umetnost, kot je kiparstvo.
- Glasbena vzgoja: glasbeno nastopanje, komponiranje in glasbeno vrednotenje (v kritičkem smislu).
- Igra: dramsko nastopanje, pisanje iger in kritičsko vrednotenje igre.
- Ples: plesno nastopanje, koreografija in kritičsko vrednotenje plesa.
- Medijska umetnost: umetniški in izrazni elementi medijev, kot so fotografija, film, video in računalniška animacija.
- Umetna obrt: umetnostni in kulturni elementi obrti, na primer tkalska obrt, pletenje in oblikovanje nakita.
- Arhitektura: umetnost oblikovanja stavb, opazovanje, načrtovanje in gradnja prostorov.

Preнове učnih načrtov, ki prav zdaj potekajo v nekaterih državah, bodo lahko vplivale na organizacijo učnih načrtov za umetnosti kot posamične predmete oziroma integrirane vsebine.

2.2 Obvezni ali izbirni umetnostni predmeti

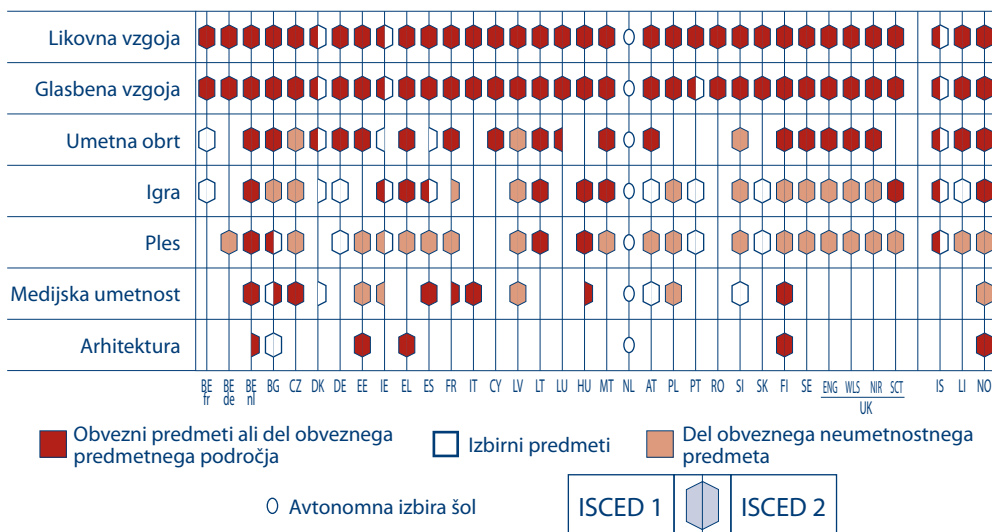
V vseh državah je umetnost kot kurikularno področje obvezna skozi celo prvo raven izobraževanja. Zajema nekatere (ne nujno vseh) od naslednjih predmetov: likovna vzgoja, glasbena vzgoja, umetna obrt, igra, ples, medijska vzgoja, kultura in arhitektura. Skoraj v vseh državah je obvezna tudi v nižjem sekundarnem izobraževanju (ISCED 2). Izjeme so v Španiji, na Malti in Portugalskem, kjer so umetnostne vsebine na ravni ISCED 2 obvezne le določeno obdobje, na Danskem, Irskem in Islandiji pa so na ravni ISCED 2 izbirne.

Kot je prikazano na sliki 2.2, so v večini držav vsi predmeti iz osrednjega umetnostnega učnega načrta obvezni. V treh državah (flamski skupnosti v Belgiji, na Finskem in Norveškem) so vsi naštetih umetnostnih predmeti del kurikulumu in so obvezni v določeni obliki. V Grčiji in Latviji ter na Češkem so obvezni vsi, razen enega. V Bolgariji, čeprav so v kurikulumu vsa področja, niso vsi obvezni. Na Nizozemskem so umetnostne vsebine poučevane kot integrirane vsebine, posamezne šole pa avtonomno izbirajo med ponujenimi predmeti. Torej je mogoče, da nekatere šole ponujajo vsa področja umetnostne vzgoje. V večini preostalih držav je okrog polovica umetnostnih predmetov obvezna, drugi pa so izbirni (šolam je prepuščena odločitev, katere predmete bodo ponudile, učencem pa, katere bodo izbrali).

V Romuniji sta le dva umetnostna predmeta (likovna in glasbena vzgoja) del obveznega kurikulumu, med izbirnimi predmeti pa ni nobenega. Na Slovaškem je za vse umetnostne predmete v kurikulumu priporočeno, da jih šole ponudijo kot izbirne.

V vseh državah sta **likovna in glasbena vzgoja** obvezni del umetnostnega učnega načrta na ravneh ISCED 1 in 2, razen na Danskem, Irskem in Islandiji, kjer sta ta dva predmeta na ravni ISCED 2 izbirna, in na Portugalskem, kjer je na ravni ISCED 2 izbirna glasbena vzgoja. V Franciji sta likovna in glasbena vzgoja obvezna predmeta, vendar imajo šole na umetnostnem področju veliko svobode pri izbiri dodatnih vsebin. Te so lahko osnova za projektno delo, ki velikokrat poteka kot zunajšolska dejavnost. Skoraj dve tretjini držav vključujeta **umetno obrt** kot obvezen predmet v svojih umetnostnih učnih načrtih. Umetna obrt je izbirna vsebina v francoski skupnosti v Belgiji, na ravni ISCED 1 na Irskem in na ravni ISCED 2 na Danskem in Islandiji. V Luksemburgu je umetna obrt v učnem načrtu le na ravni ISCED 1. V Španiji pa je izbirni predmet na ravni ISCED 2.

Slika 2.2: Položaj različnih umetnostnih predmetov, ravni ISCED 1 in 2, 2007/08



Vir: Eurydice

Dodatne opombe

Belgija (BE de): ples je obvezen predmet, zajet v glasbeno in športno vzgojo;

Bolgarija: vsi naštetih umetnostni predmeti lahko postanejo izbirni, če določeno število učencev izrazi željo po izbiri katerega od njih; prikazani podatki kažejo položaj v šolah v pristojnosti Ministrstva za šolstvo in znanost; podatki niso bili potrjeni na nacionalni ravni;

Češka: okvirni izobraževalni program v osnovnem izobraževanju vsebuje učenje igre kot dopolnilno dejavnost;

Danska in Estonija: sestavni del umetne obrti je ekonomika gospodinjstva;

Estonija: preučevanje medijskih besedil je vneseno v pouk jezika; učni načrti vseh predmetov (pripravljajo jih šole na podlagi Nacionalnega kurikuluma) morajo vsebovati nekatere vidike medijev, npr. informacijsko tehnologijo in medije, saj je tema v Nacionalnem kurikulumu navedena kot kroskurikularni cilj; poleg tega so nekatere šole izbrale medijsko vzgojo kot eno od mogočih usmeritev šolanja; elementi vizualnih medijev so tudi v novem medijskem učnem načrtu;

Nemčija: v nekaterih deželah so umetnostne vsebine na ravni ISCED 2 obvezne na drugačen način, na primer likovna vzgoja v 7. in 9. razredu, glasbena vzgoja v 8. razredu; umetnostne vsebine na ravni ISCED 2 so izbirne le v nekaterih šolah; igra je na tej ravni ponujena le v Mecklenburgu – Zahodni Pomeraniji, ples na ravni ISCED 1 je ponujen na 62 šolah v Severnem Porenju – Westfaliji;

Grčija: izobraževanje o umetnostih/estetiki je obvezen predmet v vseh razredih na ravni ISCED 1 v splošnih šolah, na celodnevni osnovni šolah pa so likovna vzgoja, gledališka vzgoja in glasba ponujene kot izbirni predmeti;

Španija: na ravni ISCED 2 sta predmeta likovna vzgoja in glasbena vzgoja obvezna v prvih treh razredih in izbirna v četrtem;

Madžarska: izobraževanje o umetnostih je organizirano kot predmet na ravni šole, vendar ima večina šol posebej ločeno likovno in glasbeno vzgojo; medijska umetnost je na voljo le na ravni ISCED 2;

Malta: likovna vzgoja je izbirni predmet v zadnjih letih na ravni ISCED 2;

Nizozemska: izobraževanje o umetnostih je obvezno, šole pa lahko svobodno odločijo, katere umetnostne predmete bodo ponudile;

Avstrija: v gimnaziji (*Gymnasium*) od tretjega razreda naprej (za učence, stare 13 do 14 let) učni načrt ne predvideva poslikave tekstila in tehničnih spretnosti; plesna umetnost je del športne vzgoje in tudi izbirni predmet na ravneh ISCED 1 in 2;

Portugalska: likovna vzgoja je izbirna v zadnjih letih ravni ISCED 2; učenci lahko izbirajo med štirimi umetnostnimi predmeti (glasbena vzgoja, gledališka vzgoja, ples ali kateri drugi);

Norveška: ples je eden od kompetenčnih ciljev v obveznem učnem načrtu za športno vzgojo.

Pojasnilo

Reforme po letu 2007/2008: Prenove učnih načrtov, ki prav zdaj potekajo v nekaterih državah, bodo lahko vplivale na obveznost/izbirnost umetnostnih predmetov. Na Finskem je Ministrstvo za šolstvo aprila 2009 ustanovilo delovno skupino, ki pripravlja predloge za nacionalne cilje in novo razporeditev števila ur pouka v osnovnih šolah. Eden od ciljev je okrepiti položaj umetnostnih predmetov. V Franciji se od leta 2008 z uvajanjem novega kurikuluma spisek izbirnih umetnostnih vsebin daljša in vsebuje kiparstvo, arhitekturo, uporabne umetnosti, umetnost okusa, film, cirkuško umetnost, znanstveno in tehnično kulturo, ples, glasbo, kulturno dediščino, krajinsko arhitekturo, fotografijo in gledališče, kar je torej precej več od osmih na sliki 2.2 naštetih možnosti. V Estoniji bo v prenovljenem kurikulumu od leta 2010/2011 naprej več umetnostne zgodovine in praktičnega dela.

V kurikulumih polovice držav je **igra** obvezen predmet ali del drugih obveznih predmetnih področij (najpogosteje učnega jezika in/ali književnosti). Igra je samo izbirna vsebina v sedmih državah. V Avstriji je od posamezne šole odvisno, ali je igra izbirni predmet (in se ocenjuje), kar je zelo redko, ali pa prostovoljna dejavnost brez ocenjevanja. V tem primeru je sodelovanje učencev omenjeno v šolskem poročilu – re-dovalnici. V Lihtenštajnu je igra izbirni predmet v večini šol. Na lihtenštajnski gimnaziji imajo gledališke skupine za učence na ravni ISCED 2.

Ples in vzgoja za medije sta redkeje obvezna predmeta, kjer pa sta, sta pogosto del drugega predmetnega področja. **Ples** je na primer del obveznega kurikuluma v 24 državah, le v petih primerih pa je samostojen predmet (ples je največkrat del športne vzgoje). V Franciji je obravnavan kot športno-umetniški predmet, z bolj izraženimi tehničnimi zahtevami in manj poudarka na kulturi in estetiki. Na Irskem je športna vzgoja obvezna na ravni ISCED 1 in predpisan neocenjevani predmet na ravni ISCED 2. V Bolgariji (le na ravni ISCED 2), Nemčiji, na Portugalskem in Slovaškem je ples izbirni predmet. **Medijska umetnost** je v kurikulumu kot obvezno področje v trinajstih državah, kot del umetnostnega učnega načrta pa je obravnavana v osmih: Belgiji (flamski skupnosti), Bolgariji (kjer je del likovne vzgoje na ravni ISCED 2), na Češkem (kjer je

del učnega načrta za 'upodabljalno umetnost'), v Španiji (kjer je obvezen del 'umetniškega izobraževanja' na ravni ISCED 1 in del likovne vzgoje in glasbe na ravni ISCED 2), Franciji (na ravni ISCED 2), Italiji (kjer je del učnega načrta za 'glasbo, umetnost in podobo'), na Madžarskem (le na ravni ISCED 2) in Finskem (kjer je del likovne vzgoje). Na Norveškem je del obveznega učnega načrta za norveščino. Na voljo je tudi pri »branju in medijski vzgoji« na Poljskem. Izbirni predmet je v Avstriji in Sloveniji.

Kot obvezno področje poučevanja je **arhitektura** v kurikulumih v petih državah. Od tega je v dveh (v flamski skupnosti v Belgiji in na Norveškem) poseben predmet v obveznem učnem načrtu za umetnost. V Belgiji (flamski skupnosti) je arhitektura le na ravni ISCED 2, in sicer kot del predmeta »izrazno ustvarjalno učenje«, na Norveškem pa je ta predmet sestavni del obveznih vsebin na ravneh ISCED 1 in 2. Arhitektura je del drugega obveznega umetnostnega predmeta (navadno je to likovna vzgoja) v Estoniji, Grčiji in na Finskem na obeh ravneh. V Bolgariji jo ponujajo kot izbirni predmet.

2.3 Število ur pouka o umetnostih

V nekaterih državah so regionalne ali lokalne oblasti ali celo šole relativno avtonomne pri odločanju o razporeditvi števila ur pouka za posamezne predmete. V devetih državah je razporejanje časa za pouk o umetnostih fleksibilno. Pojavljata se dve vrsti fleksibilnosti.

- Navodila ali priporočila določajo le končno število ur pouka za vsako šolsko leto, šole pa jih lahko razporedijo, kakor želijo. Temu lahko rečemo horizontalna fleksibilnost in se uporablja v Belgiji, Italiji, Združenem kraljestvu in na Nizozemskem.

- Navodila ali priporočila se nanašajo na število ur za vsak predmet za določeno število let ali celo za celotno splošno šolsko obveznost. Šole lahko potem razporedijo te ure po posameznih letih, kakor želijo. To lahko poimenujemo vertikalna fleksibilnost in se pojavlja v Estoniji, na Češkem, Finskem, Švedskem, Norveškem in Irskem na ravni ISCED 2.

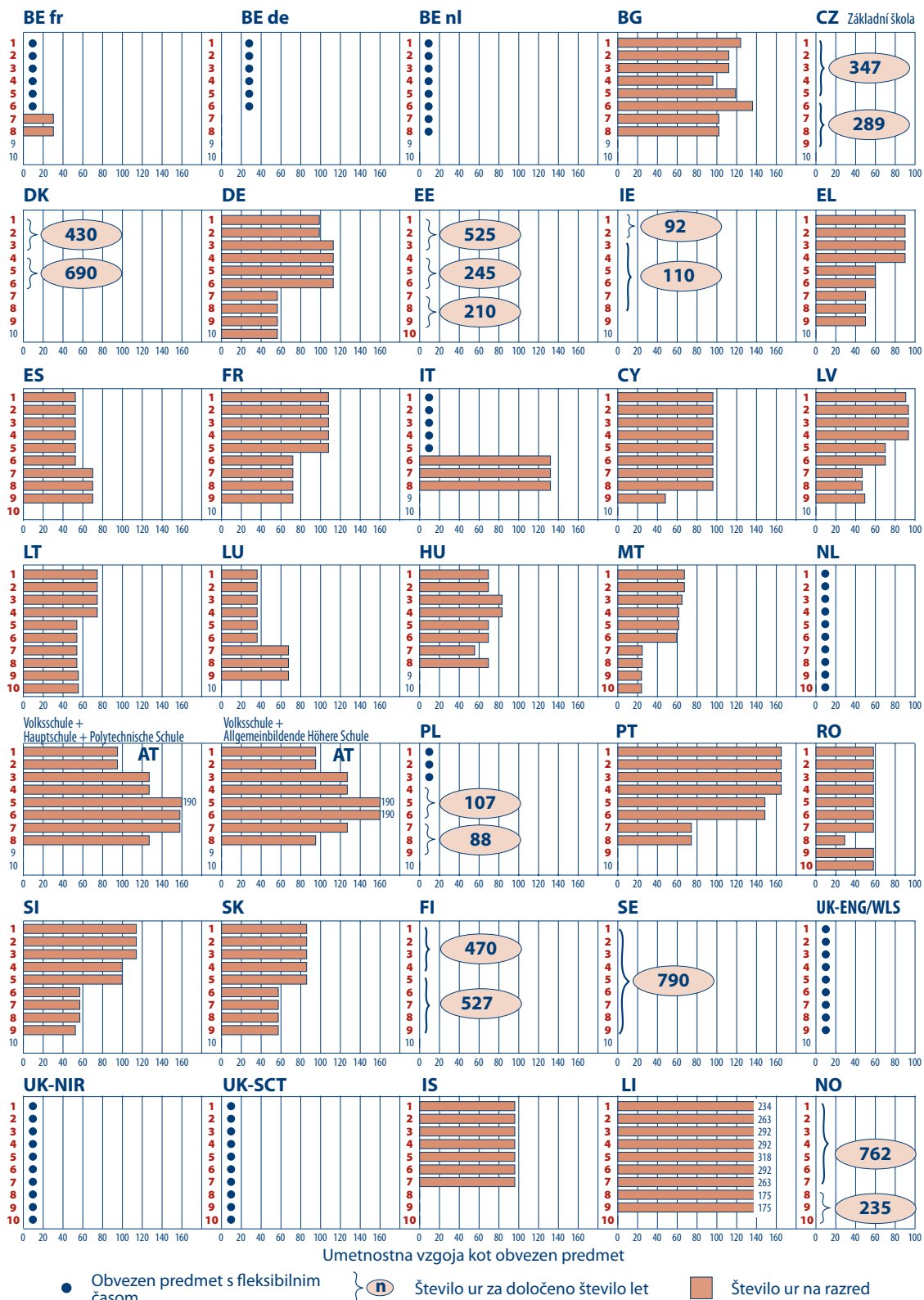
Belgija (flamska skupnost), Češka, Estonija, Nizozemska, Poljska, Švedska, Združeno kraljestvo in Norveška imajo vertikalno in/ali horizontalno fleksibilnost na obeh ravneh ISCED, francoska skupnost v Belgiji in Italija pa imata horizontalno fleksibilnost le na ravni ISCED 1.

Od dvajsetih držav, v katerih je količina časa, posvečena umetnosti, določena za vsak razred, približno polovica ta čas na višjih ravneh izobraževanja zmanjšuje. V treh državah (na Cipru, v Romuniji in na Islandiji) je število ur pouka, namenjeno umetnostnim vsebinam, približno enako skozi celotno obvezno izobraževanje. Samo v treh državah se to število v obveznem izobraževanju znatno povečuje (v Španiji, Luksemburgu in Avstriji).

Na ravni ISCED 1 okrog polovica držav posveča umetnostni vzgoji od 50 do 100 ur na leto. Državi, ki se izrazito razlikujeta od tega približka, sta Luksemburg in Portugalska. V Luksemburgu umetnostnim vsebinam namenijo le 36 ur pouka, na Portugalskem pa kar 165. V Lihtenštajnu je umetnostnim vsebinam posvečenih celo 318 ur (vendar je ta čas določen za integrirano področje »ustvarjalnost, glasba in šport«, torej se vanj vštejejo tudi ure, namenjene športni vzgoji).

Na ravni ISCED 2 je število ur, namenjeno umetnostnim vsebinam, malo nižje kot na prvi. V približno polovici držav tem temam namenijo od 25 do 75 ur letno. Države, ki se od tega povprečja izraziteje razlikujejo, so Francija (108 ur v prvih dveh letih na ravni ISCED 2, nato 72 ur), Italija (132), Avstrija (190) in Lihtenštajn (292 v prvem letu, nato se število ur zmanjša; tudi tu so vštete ure, namenjene športni vzgoji).

Slika 2.1: Organizacija pouka o umetnostih v nacionalnih kurikulumih: posamični predmeti ali integrirane vsebine, ravni ISCED 1 in 2, 2007/08



Navpična os: razredi, natisnjeni krepko, pomenijo ravni ISCED 1 in 2, ki skupaj tvorita celotno obvezno izobraževanje v večini držav; letniki ISCED 3, tudi če so obvezni, v tej raziskavi niso obravnavani.

Vir: Eurydice

Dodatne opombe

Belgija (BE de): kljub določeni fleksibilnosti pri organizaciji v zadnjih dveh letih, je med dodatnimi dejavnostmi, ki so obvezne v kurikulumu za sedmo in osmo leto izobraževanja, vedno tudi umetnostna vzgoja, v povprečju po 30 ur na leto;

Bolgarija: podatki niso bili potrjeni na nacionalni ravni;

Nemčija: meščanska šola, realka in gimnazija imajo enako število ur pouka;

Španija: navedene številke ustrezajo z nacionalnim kurikulumom predpisanemu minimumu; ta določa približno 45 do 55 % ur pouka; v nekaterih okoljih je tako lahko umetnostni vzgoji namenjeno večje število ur pouka;

Latvija: številka pomeni število ur pouka le za likovno vzgojo in glasbo; po njihovem kurikulumu tudi književnost spada v umetnost in jo poučujejo od petega do devetega leta izobraževanja dve uri na teden vsako leto;

Luksemburg: v klasičnih srednjih šolah (*lycée général*) je v devetem razredu 33,8 ure pouka o umetnostih;

Madžarska: osrednji nacionalni kurikulum priporoča, koliko ur pouka naj bo namenjenih umetnostim: 1. do 4. razred: 10 do 18 %, 5. do 6. razred: 12 do 16 % in 7. do 8. razred: 8 do 15 %;

Finska: predpisana razporeditev ur pouka, poleg minimuma za vsak predmet, določa tudi skupni učni čas za predmetno skupino 'glasbena vzgoja, likovna vzgoja, umetna obrt, športna vzgoja'; predpisuje tudi 6 ur letno od prvega do četrtega razreda in od petega do devetega za tako imenovani bazični pouk o umetnostih in športni vzgoji; izbira med umetnostjo in športom je prepuščena lokalni ravni, zato je v razporeditvi mogoče prikazati le povprečno število ur pouka o umetnostih s teoretično razporeditvijo teh ur na vse štiri predmete;

Švedska: to je minimalno število ur pouka, ki ga šole lahko zagotovijo za umetnost;

Lihtenštajn: v prikazanem številu je tudi športna vzgoja; številka prikazuje položaj v *Gymnasium* (8. in 9. leto izobraževanja); v *Oberschule* in *Realschule* je 117 ur določenih za ustvarjanje, umetnost in šport v 8. razredu in 58 ur v 9.

Pojasnilo

Podatki temeljijo na nacionalnih priporočilih; ta določajo minimalno število ur pouka. Upošteevane so le obvezne ure pouka o umetnostih. Fleksibilni predmetniki kažejo, da število ur pouka, namenjeno umetnosti, ni natančno določeno. V vsoto ur niso vštete netipične umetnostne zvrsti, dodatni pouk in kroskurikularne povezave.

V tabeli je prikaz za največ 10 let izobraževanja na ravneh ISCED 1 in 2, čeprav to v nekaterih državah traja 11 let (Malta in Združeno kraljestvo (Škotska)).

Reforme od šolskega leta 2007/2008 naprej: Prenove učnih načrtov, ki prav zdaj potekajo v številnih državah, bodo najverjetneje vplivale na število ur pouka, namenjeno umetnostim. Na Finskem je Ministrstvo za šolstvo aprila 2009 osnovalo delovno skupino, ki pripravlja predloge za splošne nacionalne cilje in razporeditev ur pouka v osnovni šoli. Eden od navedenih ciljev te prenove je okrepiti položaj umetnostnih predmetov v kurikulumu.

2.4 Kroskurikularne povezave med umetnostmi in drugimi predmeti

V več kot tretjini držav so v kurikulumih vzpostavljene kroskurikularne povezave med umetnostnimi in drugimi predmeti, bodisi skozi vzgojno-izobraževalne cilje bodisi skozi posebne predmetne cilje. V devetih državah (Belgiji (flamski skupnosti), na Češkem, v Grčiji, Španiji, na Irskem, v Latviji, Avstriji, Sloveniji in na Finskem) spodbujajo kroskurikularne povezave med umetnostnimi in drugimi predmeti kot enega od ciljev celotnega kurikuluma. V Španiji zakonodaja za osrednji nacionalni kurikulum poleg ciljev v posameznih razredih določa tudi osnovne kompetence, ki jih morajo učenci osvajati na vseh ravneh obveznega izobraževanja, skupaj s »kulturno in umetniško kompetenco«. Na Irskem kurikulum za osnovno šolo poudarja 'integracijo' kot enega svojih ključnih načel. To se kaže v kurikularnih dokumentih za glasbeno vzgojo, likovno vzgojo in igro; ti dajejo smernice in poudarjajo pomen integracije umetnostnih predmetov z drugimi predmetnimi področji. V Avstriji upravni odlok – *Grundsatzertlass zum Projektunterricht* (1992–2001) našteva ustrezna didaktična načela za vse predmete in zagovarja potrebo po izboljšanju položaja v šolah; temelji naj na bolj interdisciplinarnem in projektnejšem učenju. Poleg tega je 'ustvarjalnost in oblikovanje' eno od petih kroskurikularnih vzgojno-izobraževalnih področij (*Bildungsbereiche*), ki se nanašajo na vse predmete.

V nekaterih primerih je pospeševanje kroskurikularnih povezav izrecno navedeno kot cilj umetnostnega učnega načrta. Tako je na Češkem, Madžarskem, Švedskem, Finskem, v Grčiji, Latviji in Luksemburgu. V Grčiji učence spodbujajo k udeležbi pri igralskih dejavnostih, ki ponujajo možnosti medpredmetnih povezav z drugimi predmetnimi področji. V Sloveniji učni načrt za glasbeno vzgojo med cilji navaja »prepoznati

povezavo med glasbo in maternim jezikom, tujimi jeziki in drugimi področji umetnosti«. Na Švedskem učni načrt za glasbeno vzgojo določa, da morajo učenci spoznati medsebojne vplive med glasbo in drugimi področji znanja. Povezave so največkrat vzpostavljene z vsemi predmeti, jeziki ali specifičnimi družboslovno-humanističnimi predmeti. V Luksemburgu so predmetne povezave tudi med umetnostmi in naravoslovjem.

V nekaterih državah (na Češkem, v Estoniji, na Irskem, v Franciji, Litvi, na Madžarskem, Malti, na Poljskem, v Romuniji, Sloveniji, na Finskem, Švedskem, v Združenem kraljestvu in na Islandiji) so kroskurikularne povezave med umetnostnimi in drugimi predmeti lahko vzpostavljene na lokalni oziroma šolski ravni. V Franciji, na primer, učiteljski timi lahko izbirajo in uporabijo številne pobude (na primer »predružačene smernice«, »medpredmetne projekte«, »raziskovalno popotovanje«) za povezavo umetnosti z drugimi predmeti. Če tudi morajo biti kroskurikularne povezave v Franciji vzpostavljene na lokalni ravni, ministrstvu za šolstvo in kulturo že dalj časa spodbujata umetnostno in kulturno razsežnost v vseh izobraževalnih institucijah. Na Poljskem so kroskurikularne povezave med umetnostmi in drugimi predmeti določene z izobraževalnimi smernicami. Ravnatelj šole zagotovi, da so teme, ki jih izobraževalne smernice predlagajo, v šolskem naboru učnih načrtov (tak primer je denimo kroskurikularna tema »Kulturna dediščina v regiji«). V Romuniji so odločitve v zvezi s kroskurikularnimi povezavami v pristojnosti šol. Med kroskurikularnimi temami, ki jih šole predlagajo, so tudi: romunski jezik, književnost in glasbeno izobraževanje, ki povezujejo literarna besedila in glasbena dela; praktične spretnosti in izobraževanje upodablajočih umetnosti, ki je povezano s sodelovanjem učencev osnovnih šol pri okraševanju šol; umetnostni spomeniki in zgodovinski kraji v določenem mestu; fotografija med znanostjo in umetnostjo. Ta vrsta kroskurikularnih povezav je najpogostejša na ravni ISCED 1, kjer razredni učitelji navadno poučujejo vse predmete v svojih razredih. Na Irskem spodbujajo kroskurikularne povezave na obeh ravneh (ISCED 1 in 2).

Prenove kurikulumov, ki prav zdaj potekajo v številnih državah, bodo verjetno vplivale na kroskurikularne povezave med umetnostmi in drugimi predmeti. V Franciji *Socle Commun* (javni zavod) močno spodbuja učitelje k povezovanju umetnosti in drugih predmetov, na primer: glasba, tekst in jezik; likovna umetnost, perspektiva in geometrija; športna vzgoja, ples, ritem in glasba; francoski jezik in gledališče. Poleg tega je bila umetnostna zgodovina, ki spaja vsebine različnih predmetnih področij, v šolskem letu 2008/2009 uvedena kot obvezni predmet.

2.5 Uporaba IKT kot sestavni del učnih načrtov umetnostnih predmetov

V dveh tretjinah v raziskavo vključenih držav s posebnimi priporočili spodbujajo uporabo IKT v umetnostnih učnih načrtih. Na Poljskem priporočil na nacionalni ravni ni in je uporaba IKT v umetnostnih učnih načrtov prepuščena politiki šol.

V desetih državah (flamski skupnosti v Belgiji, na Danskem, v Estoniji, na Irskem, v Španiji, Franciji, Sloveniji, na Finskem, v Združenem kraljestvu (Angliji, na Severnem Irskem in v Walesu) in na Norveškem) je uporaba IKT uradno priporočena pri vseh predmetih, skupaj z umetnostnimi. V flamski skupnosti v Belgiji, Estoniji, Združenem kraljestvu in Sloveniji je uporaba IKT izražena kot kroskurikularno ciljno znanje, ki zadeva vse predmete, tudi umetnostne. V flamski skupnosti v Belgiji je bil leta 2007 pripravljen načrt za razvoj e-kulture v zvezi z izobraževanjem s številnimi ukrepi, ki zadevajo uporabo IKT v umetnostnem izobraževanju: spletna orodja za odkrivanje umetniških zbirk in posameznih del, nadaljnje izobraževanje in usposabljanje učiteljev, spletna stran o e-kulturi in priprava številnih tematskih raziskav. Nov kroskurikularni razvojni in končni cilj uporabe IKT pri pouku je bil vpeljan prvega septembra 2007. Cilj, ki je precej povezan z umetnostnim učnim načrtom, določa, da morajo učenci uporabljati IKT in s tem dati ustvarjalni izraz svojim lastnim idejam. Uporabi IKT pripisujejo velik pomen v flamski skupnosti v Belgiji. Učencem, ki na primer niso dobri

pri slikanju, omogoča, da najdejo druge poti za uresničitev svojih dobrih zamisli. V Združenem kraljestvu (na Severnem Irskem) učni cilji za vse umetnostne predmete (razen glasbene vzgoje) v 3. obdobju (za učence, stare od 11 do 14 let) poudarjajo, da bi morali učenci uporabljati matematiko in informacijsko-komunikacijsko tehnologijo povsod, kjer je to primerno.

Na Danskem in v Španiji je izboljšanje uporabe IKT v primarnem in nižjem sekundarnem izobraževanju eden glavnih vladnih izobraževalnih ciljev. Na Danskem zakon o *Folkeskole* določa, da mora biti uporaba IKT za podporo učenja v vseh šolskih programih, kjer je to smiselno. V Španiji nacionalni minimalni kurikulum uvršča digitalno kompetenco med osem osnovnih kompetenc, ki jih morajo učenci osvojiti med svojim obveznim šolanjem.

V Franciji je potrjeno o računalniških in spletnih kompetencah obvezno za pridobitev nacionalne diplome (*le brevet*) na koncu tretjega leta. K temu pripomorejo vsi predmeti. Poleg tega državna in krajevne oblasti pa politiko vodijo tako, da za izpolnitev nacionalnih ciljev zagotavljajo vire in opremo.

V Sloveniji poteka projekt z naslovom »Vključitev kroskurikularne teme IKT v prenovljene učne načrte«, kot del posodobitve učnih načrtov, tudi tistih za umetnostne predmete. Delovne skupine Zavoda Republike Slovenije za šolstvo, ki so pripravile prenovljene učne načrte za posamezne predmete, so zagotovile, da je informacijsko komunikacijska tehnologija vtkana v definicijo vsakega predmeta, v splošne cilje in v posebno didaktična priporočila in pričakovane rezultate oziroma standarde znanja. Nadejajo se, da bo tak pristop zagotovil digitalno pismenost vseh učencev; ta jim bo hkrati omogočala izražati njihove ustvarjalne ideje na vseh učnih področjih in izboljšala njihov ustvarjalni potencial tudi pri umetnostih.

Na Malti so pred kratkim začeli projekt Nacionalna strategija e-učenja 2008–2010. Osnovno načelo strategije je zagotoviti učitelje z ustreznim znanjem in primerno administrativno podporo za uporabo IKT tako pri svojem delu z učenci kot tudi pri poklicnem razvoju.

V dvanajstih državah (nemški skupnosti v Belgiji, na Češkem, Danskem, Irskem, v Španiji, Franciji, Italiji, Romuniji, Sloveniji, na Finskem, v Združenem kraljestvu (na Škotskem) in na Norveškem) je uporaba IKT izrecno navedena kot del učnih načrtov za umetnosti. V Italiji, na Škotskem in Norveškem je uporaba IKT priporočena pri vseh umetnostnih predmetih, še posebej na ravni ISCED 2. V Španiji, kjer priporočilo enako zadeva obe ravni izobraževanja, je eden od splošnih ciljev za vse umetnostne učne načrte poznavanje in uporaba možnosti, ki jih dajejo avdiovizualni mediji in IKT kot viri opazovanja, iskanja informacij, izdelave lastnih kiparskih, vizualnih in glasbenih izdelkov in samoučenja. V Franciji učni načrti in tudi mnoge okrožnice spodbujajo učitelje k vnašanju novih tehnologij v poučevanje. Te spodbude so bolj izrazite v učnih načrtih na ravni ISCED 2. Na Irskem uporabo IKT pri glasbeni vzgoji vedno bolj spodbujajo učitelji (še posebej na ravni ISCED 2), in sicer z ustvarjanjem avdio-digitalnih in IKT-pripomočkov za uporabo pri pouku. Poleg tega je glasbena tehnologija, pri kateri učence ocenjujejo tudi pri komponiranju, izbirni del preverjanja znanja na nacionalni ravni ob koncu ravni ISCED 2.

V drugih državah poudarjajo, da je uporabo IKT mogoče povezati le z nekaterimi umetnostnimi predmeti. Najpogosteje so to predmeti, ki spadajo k likovnim umetnostim (likovna umetnost, uporabne umetnosti, kiparstvo, grafika, oblikovanje). Tako je tudi v nemški skupnosti v Belgiji, kjer je uporaba IKT poudarjena le pri uporabni in grafični umetnosti, in na Češkem, kjer so uporaba digitalnih medijev, računalniška grafika, fotografija, video in računalniška animacija navedeni v učnem načrtu za upodabljalne umetnosti, in na Madžarskem, kjer je uporaba IKT poudarjena v osrednjem nacionalnem kurikulumu pri vizualni kulturi.

V Romuniji je na *Lyceumu* z umetnostno naravnostjo (s specializacijo iz arhitekture, okoljske umetnosti in oblikovanja) IKT del predmeta računalniška obdelava podob. Na Danskem in v Sloveniji je uporaba digitalne tehnologije poleg likovne vzgoje omenjena tudi v učnem načrtu za glasbeno vzgojo.

TRETJE POGLAVJE

POBUDE IN PRIPOROČILA ZA RAZVOJ KULTURNO-UMETNOSTNE VZGOJE

Namen tega poglavja je poročati o pobudah in priporočilih, povezanih s kulturno-umetnostno vzgojo, ki so jih pripravile javne agencije z vzgojno-izobraževalnih, kulturnih in socialnih področij. Te pobude, povezane z razvojem umetnostnega izobraževanja in vzgoje, so največkrat podlaga za praktično delo v šolah. Več podatkov o tem, kako so sestavljeni učni načrti, je v 2. poglavju.

Poglavje je sestavljeno iz šestih tematskih delov.

- Na državni ravni vzpostavljene organizacije in omrežja za promocijo kulturno-umetnostne vzgoje.
- Sodelovanje med šolami in svetom kulture in umetnosti.
- Uporaba IKT v kulturno-umetnostnem izobraževanju.
- Organiziranje interesnih dejavnosti s področij umetnosti in kulture.
- Festivali, tekmovanja, proslave, povezani z umetnostjo.
- Drugo.

3.1 Nacionalne organizacije in omrežja za uveljavljanje kulturno-umetnostne vzgoje

V Belgiji (francoski in flamski skupnosti), Avstriji, na Danskem, Irskem, Malti, Nizozemskem in Norveškem so s posebnimi pobudami vzpostavili organizacije za razvoj kulturno-umetnostne vzgoje. V francoski skupnosti v Belgiji je *Cellule Culture-Enseignement* (kulturno-izobraževalna enota), podrejena generalnemu sekretariatu ministrstva francoske skupnosti, odgovorna za uveljavljanje in širjenje različnih pobud za krepitev partnerstva med izobraževanjem in kulturo. Enota ima svojo spletno stran; ponuja celo vrsto idej, ki pomagajo spodbujati učitelje k dejavnostim na tem področju na vseh ravneh izobraževanja. V flamski skupnosti v Belgiji je Ministrstvo za izobraževanje in usposabljanje ustanovilo podobno organizacijo, imenuje se *Canon Cultuurcel* (glej poglavje 3.3 o IKT za zglede o pobudah te organizacije).

Na Danskem je minister za kulturo vzpostavil novo agencijo, imenovano Omrežje za otroke in kulturo⁽¹⁾, katere naloga je usklajevanje dejavnosti za otroke, kulturo in umetnost in hkrati dela kot svetovalno telo Ministrstva za kulturo. Omrežje združuje predstavnike različnih institucij: Danske agencije za knjižnice in medije, Nacionalne agencije za kulturno dediščino, Umetnostnega sveta, Danskega filmskega inštituta, Ministrstva za kulturo, Ministrstva za šolstvo in Ministrstva za socialno blaginjo. To omrežje mora zagotavljati, da so javna sredstva za otroke, kulturo in umetnost porabljenaa kar najbolj učinkovito in racionalno. Spodbuja kulturne institucije k združevanju moči pri porajanju in vodenju številnih kulturnih projektov, ki se ukvarjajo z otroki, in pomaga razvijati nove metode. Omrežje ima tudi svojo spletno stran, ta ponuja različne publikacije in zglede za umetnostne in kulturne dejavnosti, ki potekajo z otroki v šolah in kulturnih institucijah.

⁽¹⁾ Glej: <http://www.boernekultur.dk>

Na Irskem uradniki okrajnih svetov (*County Councils*) za umetnosti v sodelovanju z nacionalnimi agencijami in lokalnimi skupnostmi podpirajo in sodelujejo pri organiziranju festivalov in projektov, povezanih z umetnostjo (za več informacij glej poglavje 3.5 o festivalih, tekmovanjih, proslavah). Poročilu Glasbenega omrežja (*Music Network Report*) iz leta 2003 z naslovom »*A national system of local music education services*« je na združeno zahtevo Ministrstva za umetnosti, šport in turizem in Ministrstva za šolstvo in znanost sledila ustanovitev komisije za umetnosti in izobraževanje. Posebno poročilo komisije z naslovom *Orientacijske točke (Points of Alignment)*, ki je izšlo julija 2008, daje številna priporočila, ki so pomembna za izboljšave pri umeščanju umetnosti v irski šolski kurikulum.

Na Malti je organizacija, imenovana Dediščina Malte (*Heritage Malta*), pred kratkim vzpostavila izobraževalno enoto, katere glavne naloge so: zagotoviti dovolj izobraževalnih virov, povezanih z dediščino, ustvarjanje in utrditev partnerstva z lokalnimi izobraževalnimi institucijami in pomoč pri kulturnih vzgojno-izobraževalnih dejavnostih. Ustanovljena je bila posebna podružnica z imenom YES (*Youth and Youngsters Educational Services – Izobraževalna služba za mlade*), ki je namenjena predvsem srednjim šolam in pripravlja številne izobraževalne pobude, skupaj z obiski muzejev in zgodovinskih krajev. Organizacija pripravlja tudi posebne učne pripomočke (delovne zvezke za učence in priročnike za učitelje).

Na Nizozemskem organizacija *Cultuurnetwerk Nederland* zbira in širi informacije in znanje o kulturno-umetnostni vzgoji in izobraževanju doma in v tujini ter zagotavlja, da je oboje dostopno v njeni knjižnici, tiskovinah, na spletni strani in srečanjih. *Cultuurnetwerk Nederland* delno financira Ministrstvo za šolstvo, kulturo in znanost.

V Avstriji imajo strokovni center za kulturno-umetnostno izobraževanje; imenuje se EDUCULT *Vienna*. Leta 2004 so glavne dejavnosti, ki so bile prej v pristojnosti Avstrijske kulturne službe (*Österreichischer Kultur-Service – ÖKS*) prešle med dejavnosti oddelka za kulturno posredovanje *KulturKontakt*. Poleg tega ima večina avstrijskih dežel agencije, katerih namen je spodbuda šolam za obiskovanje kulturnih institucij, šolske kulturne projekte in programe za sodelovanja med umetniki in šolami.

Na Norveškem je bil leta 2007 ustanovljen Norveški center za umetnost in kulturo v izobraževanju. Njegova naloga je podpora šolam in zbiranje informacij za šole na vseh ravneh izobraževanja (skupaj s predšolsko vzgojo). Poleg tega je center odgovoren za vpeljevanje strateškega načrta za ustvarjalno učenje in usklajevanje omrežja univerz in drugih visokošolskih institucij, ki ponujajo izobraževanje in usposabljanje učiteljev za umetnostna področja in so povezani z muzeji in kulturnim nahrbtnikom (*cultural rucksack*, glej poglavje 3.2). Center usklajuje tudi Norveško mrežo umetnostnih predmetov (*Nettverk for estetiske fag*), v kateri sodelujejo predstavniki visokih šol in univerz, in ponuja izobraževanje in usposabljanje učiteljem umetnostnih predmetov.

3.2 Sodelovanje med šolami in svetom kulture in umetnosti

Poročila vseh držav navajajo, da imajo posebna priporočila ali pobude za spodbujanje partnerstva med šolami na eni strani ter umetniki in umetnostnimi organizacijami na drugi. Obseg, do katerega so ta priporočila in pobude oblikovane in vpeljane, se razlikuje od države do države. Češka, Španija, Italija, Poljska, Švedska in Islandija poročajo, da so ta priporočila ali pobude navadno pripravljena na lokalni oziroma šolski ravni, manjkrat pa na državni.

Obiskovanje kulturnih institucij

Poročila iz nekaj več kot polovice evropskih držav navajajo, da je najpogostejša oblika partnerstva med šolami in svetom kulture obiskovanje krajev in institucij kulturnega pomena. Največkrat so to muzeji, obiskujejo pa tudi galerije, gledališča in koncerte. Način organiziranja teh obiskov se razlikuje od države do

države. V nekaterih državah je odločitev o načinu in pogostosti obiskov kulturnih institucij v celoti prepuščena šolam, v drugih pa se zato, da bi se ta praksa čim bolj razširila, uporabljajo bolj formalizirane oblike spodbud.

V sedmih državah je obiskovanje kulturnih institucij sestavni del šolskih učnih načrtov. Tako je v Grčiji, Sloveniji, na Slovaškem in Finskem, kjer so takšni obiski sistematično vneseni v učne načrte, pa tudi v Latviji, kjer Osnovni izobraževalni standardi (2005) spodbujajo obiskovanje muzejev. Podobno je na Nizozemskem, kjer nacionalni program Kultura in šola priporoča, da šole posvetijo več pozornosti kulturnim dejavnostim. Tako načrtovana politika je vplivala na številne partnerske projekte, ki šolam pomagajo vključevati kulturo v svoje dejavnosti. Podobno je v Franciji, kjer zakon o izobraževanju o umetnostih iz leta 1988 hkrati s številnimi okrožnicami, ki so mu sledile, izrecno priporoča vzpostavitev partnerstev vseh vrst za pospeševanje izobraževanja o umetnostih. Poleg tega morajo od začetka šolskega leta 2008/2009 vse šole že pri načrtovanju dela vanj vnesti umetnostno in kulturno razsežnost, in sicer za vse učence. Sočasno morajo institucije, ki jih podpira Ministrstvo za kulturo, v vse pogodbe, ki jih sklenejo z regionalnimi kulturnimi institucijami, dodati izobraževalne vsebine.

V Estoniji, Romuniji, na Cipru, Madžarskem, Malti in Finskem sistem muzejskega izobraževanja obstaja v takšni ali drugačni obliki, v drugih državah pa so povezave med muzeji in izobraževalnim sistemom manj razvite in formalizirane.

V Nemčiji in Španiji so obiski učencev v muzejih zelo pogosti. Velikokrat so obiski za učence zastonj, da bi jih s tem še bolj spodbudili. V Nemčiji, na primer, nekateri muzeji šolam ponujajo en dan v tednu brezplačne obiske za skupine učencev.

V Estoniji ima vsak muzej med svojim osebjem strokovnjaka, ki je pristojen za pripravo izobraževalnega programa. Njegova naloga je priprava priročnih nalog, ki učence med obiskom dejavno vodijo po instituciji.

Na Cipru je muzejsko izobraževanje učencev na ravni ISCED 1 v zadnjih desetih letih zelo napredovalo. Muzejski izobraževalci na Ministrstvu za šolstvo in kulturo tesno sodelujejo z Oddelkom za antične umetnine na Ministrstvu za komunikacije pri pripravi materiala za učence in učitelje v primarni šoli. Pri pripravi in izvedbi izobraževalnih programov se uporablja interdisciplinarno znanje za uveljavljanje dejavnega in sodelovalnega učenja, skupinskega dela, opazovanja, raziskovanja, odkrivanja in razvoja kritičnega mišljenja. Vse muzejske dejavnosti si prizadevajo za širitev in obogatitev znanja, spretnosti in čustev učencev primarnih šol. Izobraževalni programi potekajo v vseh mestih v devetih muzejih po vsem Cipru.⁽²⁾ Vsak program je pripravljen za učence v določenem letu primarne šole in zajema vodene ogleda in dejavnosti, pri katerih je glavna pozornost namenjena interdisciplinarnim temam.

Tudi na Madžarskem poudarjajo muzejsko izobraževanje. Posebej za to zaposleni strokovnjaki v muzejih pomagajo izboljšati spoznavanje in doživljanje razstav pri različnih skupinah obiskovalcev. Neodvisna teleseja ponujajo svoje strokovno znanje in usluge za delo z otroki v določenih muzejih in na razstavah. Nekatere institucije za izobraževanje in usposabljanje učiteljev in univerze ponujajo usposabljanje za muzejsko izobraževanje, poudarjajoč njegovo osrednjo vlogo v madžarskem sistemu vzgoje in izobraževanja. Središče muzejskega izobraževanja o sodobni umetnosti (*Kortárs Múzeumpedagógia Központ*) je bilo ustanovljeno leta 2008. Cilj tega centra je približati sodobno umetnost učencem in učiteljem. Program Muzeji za vse (*Múzeumok Mindenkinél, MOKK*) je zasnovan z namenom prikazati umetniška dela na obiskovalcem bolj

(1) Bizantinski muzej, Državna galerija ciprske umetnosti, Muzej folklorne, Ciprski arheološki muzej v Nikoziji, Arheološki muzej in Muzej srednjega veka v Limassolu, Pokrajinski muzej in Pieridesov muzej v Larnaki in Arheološki muzej v mestu Paphos.

dostopen in zanimiv način. Drugi cilj je krepiti povezave med muzeji in vzgojno-izobraževalnimi institucijami, pri čemer imajo v mislih vse starostne skupine (na primer z zagotavljanjem metodološke podpore učiteljem v povezavi z aktivnostmi med obiski muzeja).

V Avstriji je uradno priporočilo za uvajanje »kulturnih mediatorjev« v šole del »kulturnega proračuna za zvezne šole«. Oblasti upajo, da bodo ti posredovalci pomagali zmanjševati nejevoljo med učitelji, ki se spoprijemajo s preobiljem informacij v zvezi udeležbo učencev na kulturnih dogodkih in hkrati s šibko podporo v šoli, zaradi česar ne morejo izrabiti vseh možnosti, ki jih takšni dogodki ponujajo.

Na Portugalskem je Oddelek za inovacije in razvoj učnih načrtov pripravil državno tekmovanje z naslovom »Moja šola je posvojila muzej«, s katerim je želel spodbuditi učence k učenju o muzejih v portugalski muzejski mreži in povečati zavedanje o tem, da je treba ohranjati in varovati kulturno dediščino.

V Romuniji so na državni ravni razvili strategijo decentralizacije določenih polj kulture, kar vključuje tudi razvoj sodelovanja med šolami in muzeji. Eden od kazalnikov, s katerim se spremlja in evalvira uveljavljanje te strategije, je število obiskov organiziranih skupin učencev v muzejih. O tem lokalne in regionalne oblasti redno poročajo in s tem osvetljujejo izobraževalno vrednost muzejev. Druga nacionalna pobuda v Romuniji je namenjena spodbujanju zunajšolskih dejavnosti. Uradni protokol zanjo bosta v bližnji prihodnosti podpisali Ministrstvo za šolstvo, raziskovanje in mladino in Ministrstvo za kulturo in verske zadeve. Protokol bo omogočil širjenje sodelovanja med šolami in muzeji in olajšal izmenjavo izkušenj med strokovnjaki v kulturi in izobraževanju. Ustvaril bo povezavo med vsebino šolskih učnih načrtov in izobraževalnimi službami muzejev in hkrati spodbujal učence k sodelovanju v programih, ki jih bodo pripravili strokovnjaki v muzejih.

Na Finskem želijo s projektom, imenovanim *Suomen Tammi* (Finski hrast), pri učencih izboljšati poznavanje kulturne dediščine in krepiti njeno vlogo v izobraževanju. S projektom hkrati razvijajo spretnosti za ohranjanje kulturne dediščine in podpirajo sodelovanje med šolami in strokovnjaki za dediščino. Obveščajo učitelje in učence o številnih možnostih, ki jih muzeji in njihova omrežja ponujajo. Zagotavljajo priložnosti za medpredmetno šolsko delo in učenje, ki temelji na raziskovanju. Kot del drugega projekta, ta se imenuje *Kulttuurin laajakaista* (Kulturni prostor), devet državnih kulturnih institucij v sodelovanju s finskim Ministrstvom za šolstvo ponuja metodo izobraževanja in usposabljanja z uporabo virov, ki so na voljo v kulturnih institucijah in jih učitelji lahko uporabijo kot material in učno okolje za proučevanje kulturne dediščine in upravljanje s podatki na najrazličnejših področjih, tudi umetnostnih.

V Združenem kraljestvu (Angliji) je Ministrstvo za otroke, šole in družine izdal »Načrt za otroke« (*The Children's plan*, DCSF 2007), ki vzpostavlja pravico otrok in mladine, ne glede na njihovo socialno in kulturno okolje, do sodelovanja v zelo kakovostnih šolskih in zunajšolskih dejavnostih. Isti načrt uvaja tudi »pet ur kulture na teden«; organizirane bodo v povezavi z učnim načrtom in projektom Ustvarjalno partnerstvo. Ta kulturna ponudba je podrobno opisana v dokumentu, ki prikazuje novo vladno strategijo za uveljavljanje ustvarjalnosti (DCMS, 2008). Dokument našteva priložnosti, ki bi jih kulturna ponudba morala zagotoviti vsakemu mlademu Angležu. To so: obiskovanje kakovostnih predstav, obiskovanje razstav, galerij, muzejev, obiskovanje znamenitih krajev, uporaba knjižnic in arhivov, učenje igranja glasbil, ustvarjanje glasbe in petje, prisostvovanje gledališkim in plesnim predstavam, sodelovanje v kreativnih literarnih dejavnostih in poslušanju avtorjev, seznanjanje z uporabo in uporabljanje filmskih orodij in tehnik, digitalnih orodij in sodobnih komunikacijskih medijev, ustvarjanje likovnih in obrtnih izdelkov. V ta namen bo vzpostavljen Sklad za mladinsko kulturo (*Youth Culture Trust*); vodil bo pilotne projekte za razvijanje te ponudbe v desetih regijah po državi v naslednjih treh letih. Prednost bodo imeli nadarjeni in učenci s posebnimi potrebami.

Na Norveškem Ministrstvo za verske zadeve in kulturo spodbuja obiskovanje muzejev. To je za učence večinoma brezplačno. Učni cilji se določijo vnaprej, s poprejšnjimi dogovori med muzeji, šolami in učitelji ter njihovimi pomočniki.

Sodelovanje z umetniki

Približno tretjina držav, ki so sodelovale v tej raziskavi, poroča, da spodbujajo sodelovanje med šolami, učitelji, učenci in umetniki. Kot velja za obiske kulturnih dogodkov in institucij, je pogostost in narava takšnega sodelovanja ravno tako odvisna od posameznih šol. V nekaterih državah (na Danskem, Irskem, Madžarskem, v Avstriji, Združenem kraljestvu (Angliji) in na Norveškem) pa je bolj vpeljano in formalizirano.

Na Danskem že omenjeno Omrežje za otroke in kulturo (glej poglavje 3.1) vodi projekt povabil umetnikov v šole. To daje otrokom in mladini možnost srečevanja in spoznavanja umetnikov; ti pridejo na šole in določen čas delajo z učenci. Omrežje pri tem tudi finančno podpira šole.

Na Irskem so za sodelovanje med umetniki in šolami pristojni okrožni sveti (*County Councils*). Večinoma gre za vabila umetnikom in pesnikom, da pridejo na šole in delajo z učitelji in učenci.

V Franciji na združeno pobudo ministrstev za šolstvo in kulturo že 20 let razvijajo številne tovrstne projekte, ki učencem omogočajo srečevanje umetnikov in delo z njimi. Poteka veliko število umetniških delavnic in kulturnih projektov. Projekti lahko potekajo kot zunajšolske dejavnosti, lahko pa so sestavni del vsakdanjega pouka. Delno jih financirata obe ministrstvi.

Na Madžarskem je bilo uspešno partnerstvo med učitelji in poklicnimi umetniki vzpostavljeno leta 2004, ko so številni umetniki izpeljali seminar za učitelje, ki delajo v šolah z velikim številom romskih učencev. Seminarjem so sledili projekti z dejavno udeležbo umetnikov na posameznih šolah. Načrtujejo tudi novo serijo obiskov na šolah, v sodelovanju z Društvom ustvarjalnih umetnikov Madžarske in Delavnico za mlade umetnike, vendar zaradi finančnih razlogov do tega še ni prišlo.

Malta poroča, da učenci pogosto obiskujejo umetniške delavnice; organizirajo jih učitelji umetnostnih predmetov kot del likovne vzgoje.

KulturKontakt v Avstriji podpira *Dialogveranstaltungen*, pogovore z umetniki pri projektih v primarnem, nižjem in višjem sekundarnem izobraževanju. Z evalvacijo teh pogovorov, ki je bila opravljena v šolskih letih 2004/2005 in 2005/2006, so ugotovili, da je bilo tovrstnih dogodkov že 1.760.

Glavna pobuda v Združenem kraljestvu (Angliji), ki spodbuja partnerstva med šolami, umetniki in umetniškimi organizacijami, je pobuda Ustvarjalno partnerstvo (*Creative Partnership*). Ministrstvo za kulturo, medije in šport (DCMS) je leta 2002 dalo pobudo, da bi dali otrokom iz socialno šibkih okolij možnost za razvoj njihove ustvarjalnosti in uresničitev ambicij s partnerstvom, vzpostavljenim med šolami, organizacijami in posamezniki, ki delujejo na ustvarjalnem področju v najširšem pomenu besede: arhitekti, plesalci, inženirji, glasbeniki, znanstveniki. Ti projekti niso omejeni le na umetnost.

Norveška pobuda Kulturni nahrbtnik (*Cultural Rucksack*) je bila nedavno uveljavljena kot trajni projekt in povezan s šolskim kurikulumom. Od leta 2008 poteka na vseh ravneh vzgoje in izobraževanja. Gre za izobraževalni projekt, ki na lokalni ravni spodbuja sodelovanje med različnimi oblikami umetnosti in šolami. Mesta in šole lahko vzpostavijo tudi »kulturne stike« (*Kulturkontakt*), ki delujejo kot vrsta komunikacije med umetnostnimi institucijami in šolami. Stiki pomagajo pri vpeljevanju Kulturnega nahrbtnika v vzgojno izobraževalni sistem.

3.3 Uporaba IKT v kulturno-umetnostni vzgoji

Dve tretjini preučevanih držav je potrdilo priporočila ali sprožene pobude za spodbujanje uporabe informacijsko komunikacijske tehnologije (IKT) v umetnostnih učnih načrtih. Poljska in Švedska poročata, da pri njih ni nobenih dokumentov o ukrepih za uporabo IKT v umetnostnih učnih načrtih in je to področje prepuščeno avtonomni politiki šol. Drugo poglavje vsebuje analizo uporabe IKT v učnih načrtih (glej poglavje 2.6).

Projekti za razvoj uporabe IKT v umetnostnih učnih načrtih

V flamski skupnosti v Belgiji, Estoniji, Avstriji, Sloveniji, na Irskem in Portugalskem potekajo ali so že zaključeni nekateri zanimivi projekti za pospeševanje uporabe IKT v umetnostni vzgoji in izobraževanju. V flamski skupnosti v Belgiji je Ministrstvo za šolstvo in vzgojo ustanovilo organizacijo *CANON Cultuurcel*, ki je začela projekt *INgeBEELD* za podporo pri uporabi IKT pri poučevanju umetnostnih predmetov, predvsem medijskih. Pri projektu *INgeBEELD* gre za strnjen pregled avdio-vizualnega izobraževanja, ki temelji na vertikalnem (od prvega leta vrtca do zadnjega leta srednje šole) in horizontalnem (vsa predmetna področja) pristopu in se sklada z razvojnimi cilji flamskega kurikuluma. Pripravljenih je bilo pet kratkih filmov. *INgeBEELD 1* (za otroke, stare od 3 do 8 let) se uporablja za seznanjanje otrok z različnimi segmenti avdiovizualnih medijev na ustvarjalen način. *INgeBEELD 2* (za otroke, stare od 6 do 14 let) je učni komplet za strukturirano osvajanje avdiovizualnega jezika, s poudarkom na domišljiji, opazovanju in izkustvu. V primerjavi z *INgeBEELD* za mlajše učence, *INgeBEELD 2* bolj poudarja produkcijo eksperimentalnih filmov, videov in kratkih avdiovizualnih scen kot pripovedne avdiovizualne izdelke. Ta multimedijski kroskurikularni način dela zagotavlja, da učenci osvojijo osnovna načela spletne kulture in novih medijev. Različna komunikacijska sredstva (mobilni telefoni, MP3, računalniške igre itd.) se uporabljajo pri vseh nalogah. *INgeBEELD 3* (za mlade od 12. do 18. leta) medijski študiji se poučujejo z uporabo spleta, ki vsebuje učne pripomočke in material za učence na vseh ravneh in vrstah sekundarnih šol (splošnih, tehniških in poklicnih sekundarnih šolah, pri izrednem, poklicnem in umetniško naravnem izobraževanju). Učenci in učitelji lahko zastopj obiskujejo spletno stran, jo uporabljajo in se na njej posvetujejo. VIWTA, oddelek flamskega parlamenta, je izpeljala raziskavo, koliko so računalniške igre lahko upošteevane kot kulturna pridobitev. Dognanja iz te raziskave bodo uporabna za prihodnji razvoj tega področja.

V Estoniji šolski program *Anima Tiger* ponuja učenje različnih tehnik animacije⁽³⁾, pomaga šolam pridobiti potrebno opremo in za učence pripravlja tekmovanja iz animiranih filmov.

Na Irskem Center za tehnologijo v izobraževanju (*National Centre for Technology in Education, NCTE*) šolam zagotavlja opremo za uporabo IKT pri pouku in hkrati ponuja podporo in informacije. Vodi tudi številne projekte s tega področja, med njimi projekta *Kulturna Irsko (Cultural Ireland)* in *IMMERSE*. *Kulturna Irsko* je učinkovit program sodelovanja in izmenjave med Irsko, Severno Irsko in ZDA. Gre za pripravo in razvoj izobraževalnih programov, ki temeljijo na IKT. Prav zdaj poteka pilotno na izbranih šolah in ga je mogoče spremljati na spletni strani. Pri projektu *IMMERSE* (inovativni multimedijski izobraževalni viri za učence in učitelje) gre za e-učenje in razvoj interaktivnih spletnih vsebin v povezavi z irskim kurikulumom. Zdaj se ukvarja s tremi področji: likovno vzgojo v primarni šoli in znanostjo v primarni ter sekundarni šoli. Pobuda za izdelavo filmov v primarni šoli se imenuje Projekt FIS, razvija pa uporabo informacijske in digitalne tehnologije pri likovni vzgoji.

Na Portugalskem imajo na tem področju več pobud. Zgled je priprava načrta »tehnologija in izobraževanje«, katerega cilj je ustvarjanje, vpeljevanje in ocenjevanje pobud, namenjenih za uporabo digitalnih virov

⁽³⁾ Glej: <http://www.htk.tlu.ee/animatiiger>.

in tehnologij v šolah.

V Avstriji program '*FutureLearning*' spodbuja različne pobude in projekte kot sta Spletni muzej (*Museum Online*) in net-music.at. Program Spletni muzej, ki traja že enajst let vodi *KulturKontakt*. Podpira ga Ministrstvo za šolstvo, umetnost in kulturo. Cilj programa je zagotoviti učiteljem in učencem priložnost za sodelovanje pri analiziranju regionalne, nacionalne in mednarodne umetnosti in kulture. Sodelujočim je omogočeno, da svoje podrobne raziskave o kulturni dediščini predstavijo z uporabo IKT. Spletni muzej zato zavestno uporablja interdisciplinarni način dela. Učitelji in učenci ob pomoči usposobljenih predstavnikov muzejev in drugih umetniških in kulturnih institucij zbirajo in oblikujejo primerne vsebine za objavo na spletu v več jezikih. Program se ukvarja z različnimi temami od tehničnih inovacij do umetnostne zgodovine in muzeologije. Do leta 2007 so otroci vseh starosti izpeljali več kot 450 spletnih projektov, pri katerih je sodelovalo več kot 100 muzejev in galerij.

V Sloveniji poteka več projektov, ki povezujejo umetnost in uporabo IKT v izobraževanju. Mednarodni projekt Comenius »Umetnost v otroških očeh in z računalniško miško« je eden takšnih vsestranskih projektov; obravnava likovno vzgojo v medpredmetni povezavi z materinščino, glasbo, naravoslovjem in ekologijo. Umetnostna galerija – e-galerija (*Art gallery – Virtual gallery*) je drugi projekt, pri katerem sodelujejo številne šole. Gre za spodbujanje ustvarjalnosti z uporabo IKT. Učenci predložijo svoje umetniške izdelke o določeni temi in na koncu leta so najboljša dela nagrajena.

E-viri za šole

V sedmih državah (flamski skupnosti v Belgiji, na Češkem, v Grčiji, Španiji, Franciji, na Malti in v Sloveniji) imajo posebno strategijo pobud za zagotavljanje elektronskih virov šolam, vse zato, da bi izboljšali umetnostno izobraževanje.

V flamski skupnosti v Belgiji so vpeljali e-politiko, ki zagotavlja, da imajo šole brezplačen dostop do programske opreme, namenjene multimediji animaciji in obdelavi besed, zvoka in slik. Vsaka šola prejme CD-ROM z navodili, kako uporabiti programsko opremo v učilnici. Del opreme je namenjen tudi uporabi IKT pri poučevanju umetnostnih predmetov in vsebuje brezplačne zbirke umetniških del, nadaljevalne izobraževalne programe za učitelje, e-novice, namenjene kulturi, in številne projekte o določenih umetnostnih temah.

Na Češkem je glavni cilj projekta *EduArt* razvijati programsko opremo, ki se lahko uporablja za interaktivne in grafične predstavitve informacij. Cilj je hkrati razvijati ustvarjalnost učencev in jim pokazati rezultate njihovih prizadevanj. Orodje ni namenjeno le za učenje predmetov, povezanih z umetnostjo, temveč tudi razvoju ustvarjalnosti učencev skozi celotni kurikulum⁽⁴⁾. Podpirata ga Ministrstvo za šolstvo, mladino in šport in Evropski socialni sklad; do februarja 2008 se ta projekt nadaljuje kot ena od dejavnosti združenja *EduArt*.

V Franciji pristojno ministrstvo uvaja in razvija uporabo IKT v izobraževanju od leta 1997 naprej. Pripravlja in potrjuje učna sredstva, med katera spadajo različni dokumenti in programska oprema. CNDP (Center za učno dokumentacijo) je javni zavod, ki spada v pristojnost Ministrstva za šolstvo in razvija spletno dokumentacijo virov za vse ravni izobraževanja.

Tudi Grčija šole opremlja z učno opremo, ki temelji na IKT, kot so CD-ROMi in DVDji.

⁽⁴⁾ Glej: <http://www.eduart.cz>

V Španiji Ministrstvo za šolstvo, socialno politiko in šport preko Višjega inštituta za spletno usposabljanje in vire za učitelje (ISFTIC) in nekaterih avtonomnih skupnosti ponuja izobraževalnemu področju celo paleto virov za poučevanje predmetov, povezanih z umetnostmi z uporabo novih tehnologij. Nekateri od teh virov so narejeni za učiteljevo uporabo v učnem procesu, druge uporabljajo učenci, da lahko opravijo svoje domače naloge.

Na Malti je Oddelek za pripravo kurikuluma in e-učenje kot del Državne strategije e-učenja 2008– 2010 podelil brezplačne prenosne računalnike vsem učiteljem.

V Sloveniji je Ministrstvo za šolstvo in šport sredi pospešenega opremljanja šol z opremo IKT, ki je ključna tudi za vsebine IKT v učnih načrtih.

3.4 Organiziranje interesnih dejavnosti iz umetnosti in kulture

Interesne dejavnosti so definirane kot učne aktivnosti za šoloobvezne otroke zunaj časa, ki ga določa kurikulum. Nekateri šolski sistemi ali šole ponujajo javno financirane ali sofinancirane umetnostne dejavnosti zunaj šolskih urnikov – med odmori za kosilo, po pouku, ob vikendih ali med šolskimi počitnicami.

Skoraj vse evropske države spodbujajo šole k organiziranju umetnostnih interesnih dejavnosti. Te aktivnosti lahko zagotovijo šole oziroma druge organizacije, kot so umetniki, muzeji in druge kulturne institucije. Polovica držav poroča, da imajo nacionalna priporočila ali pobude, ki zagotavljajo pripravo umetnostnih interesnih dejavnosti. Deset držav navaja, da pri njih ni nobenih nacionalnih priporočil, so pa odločitve na tem področju sprejete na lokalni ali šolski ravni.

V nekaterih državah (na Češkem, v Franciji, Italiji, na Portugalskem, v Sloveniji in Združenem kraljestvu (Angliji in Walesu)) predpisujejo šolam in drugim organizacijam zagotavljanje interesnih dejavnosti iz umetnosti. V Franciji, na primer, uvajajo nov vzgojni spremljevalni program, s katerim dopolnjujejo in razvijajo sedanje kulturno-umetnostno sodelovanje. Pri tem računajo na predanost učiteljev in hkrati spodbujajo partnerstva z zunanjimi institucijami in organizacijami. Učencem na prostovoljni osnovi ponujajo individualno pomoč pri domačih nalogah, po pouku pa se ti štirikrat tedensko za dve uri lahko udeležujejo športnih, umetnostnih ali kulturnih dejavnosti. Ta novost je bila septembra 2007 vpeljana v nižjem sekundarnem izobraževanju, v letu 2009 pa bodo v program lahko vključeni tudi nekateri učenci primarnih šol (tisti, ki so vpisani v eno iz skupine uspešnih šol, o čemer odloča načelnik za šolstvo. V Italiji so šole z zakonom obvezane pripraviti učne načrte (*Piano dell'offerta Formativa*), tako da vsebuje možnost izbire interesnih dejavnosti iz umetnosti; učenci se jih lahko udeležujejo popoldne po pouku. Kot del projekta *Scuole aperte* (Odprte šole) vsaka šola ali omrežje šol lahko zaprosi Ministrstvo za šolstvo za financiranje umetnostnih dejavnosti. Podobno je na Portugalskem, kjer morajo šole prav tako ponuditi izbiro umetnostnih in kulturnih dejavnosti. Na Portugalskem imajo tudi glasbene in druge umetnostne dejavnosti, ki jih vodijo lokalne oblasti, financira pa jih Ministrstvo za šolstvo. V Združenem kraljestvu (Angliji) so šole lahko »šole z raširjenim programom«, ki zunaj šolskega urnika zagotavljajo lokalni skupnosti celo vrsto dejavnosti, tudi tiste s področja umetnosti. Vladni cilj je, da do leta 2010 k takšnemu ravnanju in ponudbi dejavnosti, kot so glasbena in likovna vzgoja, obiski muzejev in galerij, preidejo vse šole. Podobno ravnaajo nekatere šole v Walesu, predvsem tiste, ki se osredinjajo na sodelovanje z lokalno skupnostjo. Skupščina Walesa je v publikaciji *Learning Country - Učeca se država (National Assembly for Wales 2001)* postavila šole v središče razvoja lokalnih skupnosti.

V nekaterih državah imajo nacionalne pobude in smernice za pospeševanje umetnostnih interesnih dejavnosti (v francoski skupnosti v Belgiji, na Danskem, Ciperu, v Latviji, Litvi, na Nizozemskem, v Romuniji in na Norveškem). V Latviji imajo neobvezno priporočilo, naj interesne dejavnosti iz umetnosti vsebujejo

tudi krepitev zmožnosti osebnega izražanja in ustvarjalnosti. Na Norveškem je Ministrstvo za šolstvo in raziskovanje vpeljalo Nacionalni strateški načrt za nacionalni kurikulum, katerega cilj je razvoj umetnosti in kulture pri vseh starostnih skupinah. Načrt opozarja na pomen visokih šol s teh področij in njihovega sodelovanja z lokalnimi šolami. Ta del pobude se ujema z norveško zakonodajo, ki od vseh skupnosti zahteva, da omogočijo dostop do kulturno-umetniških visokih šol, ki ponujajo interesne dejavnosti in tečaje iz umetnosti. Romunsko ministrstvo za šolstvo, raziskovanje in mladino je pripravilo »Strategijo za razvoj šolskih interesnih dejavnosti«. Strategija temelji na prepričanju, da interesne dejavnosti koristijo celotnemu izobraževalnemu procesu in še posebej osebnemu razvoju. V strategiji so vsa kurikularna področja, ne le umetnosti. Navedeni so tudi ukrepi za boljšo pripravo interesnih dejavnosti: razvijanje virov, usposabljanje učiteljev oziroma voditeljev dejavnosti in boljše sodelovanje šol in lokalnih skupnosti. Poleg naštetega bosta v prihodnosti pri podpori interesnim dejavnostim sodelovali romunsko Ministrstvo za šolstvo, raziskovanje in mladino ter Ministrstvo za kulturo in verske zadeve (glej poglavje 3.2).

V flamski skupnosti v Belgiji, na Danskem in Nizozemskem za izboljšanje vsebin interesnih dejavnosti iz umetnosti in razvoj novih ustvarjalnih delovnih metod v šolah spodbujajo sodelovanje med šolami in kulturnimi ustanovami.

V 13 državah (Bolgariji, Nemčiji, Estoniji, na Irskem, v Grčiji, Španiji, na Madžarskem, v Avstriji, na Poljskem, Finskem, Švedskem, v Združenem kraljestvu (na Škotskem) in na Islandiji) odločitve o zagotavljanju interesnih dejavnosti sprejemajo lokalne skupnosti, največkrat kar na šolah. Na primer v Grčiji so interesne dejavnosti organizirane na lokalni ravni, bodisi na pobudo učiteljev ali s posredovanjem regionalnih ali lokalnih uradnikov. V Španiji šole same pripravijo vsebine svojih zunajšolskih dejavnosti. Ministrstvo jih včasih financira. Na Poljskem nacionalnih priporočil v zvezi z interesnimi dejavnostmi nimajo. Zato pobude prav tako nastajajo na lokalni ravni, šole pa jih izvršijo. Na Irskem so interesne dejavnosti stvar šol in učiteljev. Največkrat jih plačajo starši, drugi načini financiranja interesnih dejavnosti pa so redki.

Vrste interesnih dejavnosti

Interesne dejavnosti iz umetnosti so lahko ponujene v številnih oblikah. Na splošno velja, da je najbolje zastopana glasbena umetnost. V flamski skupnosti v Belgiji, na primer, ponujajo kiparstvo, slikanje, glasbo, ples, retoriko in igro.

Na Češkem je osnovna stopnja umetnostnega izobraževanja (*Základní umelecké vzdělávání*) določena v Zakonu o izobraževanju iz leta 2004. Organizirana je v posebnih primarnih in nižjih sekundarnih umetnostnih šolah (*Základní umelecké školy*); te ponujajo osnovno zunajšolsko izobraževanje, ki ga ministrstvo nadzoruje, ni pa sestavina kurikulumov rednih primarnih in nižjih sekundarnih šol. Učenci teh šol so navadno iz prve in druge ravni po ISCEDu, šole pa lahko ponudijo izobraževanje tudi starejšim učencem in odraslim. Ponujajo lahko glasbo, ples, likovno umetnost, igro in literarno ustvarjanje. Leta 2007 se je končala prva pilotna različica osnovnega izobraževanja iz umetnosti. S šolskim letom 2009/2010 bo končano obsežno usposabljanje učiteljev na teh šolah. Vse primarne in nižje sekundarne umetnostne šole bodo morale ponuditi poučevanje v skladu s kurikulumom do šolskega leta 2011/2012.

Na Irskem večina šol svojim učencem v popoldanskih urah ponuja številne izbirne interesne dejavnosti, pri čemer so najbolj pogoste glasba, zborovsko petje, orkester in ples. Dejavnosti organizirajo šole in učitelji na lokalni ravni in se razlikujejo od kraja do kraja. Pogost pojav v srednjih šolah je sodelovanje med likovniki in glasbeniki kot del glasbene produkcije.

Izrazne umetnosti so pogosto v programu malteških poletnih šol, ki jih organizira država za otroke, stare od 6 do 11 let. Posebej to velja za področja, povezana z gledališčem, kot so igra, ples, glasba in kostumografija.

V Avstriji in nemško govoreči skupnosti v Belgiji so glasbene šole tradicionalno del zunajšolske ponudbe, ki poteka v popoldanskih urah. Glasbene šole (*Musikschulen*) so v Avstriji ustanovljene na lokalni ravni, v nemško govoreči skupnosti v Belgiji pa na centralni. Glasbeno poučevanje ponujajo neodvisno od splošnih šol. V Avstriji je sodelovanje med glasbenimi in splošnimi šolami vedno bolj pogosto. Glasbene šole večinoma ponujajo le glasbene učne ure, nekatere pa tudi igro ter klasični in sodobni ples.

Interesne dejavnosti iz umetnosti ponavadi potekajo po pouku, lahko pa so organizirane tudi med odmori za kosilo (na primer v Španiji, Franciji in na Finskem) ali med šolskimi počitnicami (na primer na Malti in Slovaškem).

Dostopnost interesnih dejavnosti

Kot je bilo že opisano, imajo v večini evropskih držav programe, bodisi na nacionalni bodisi na lokalni ravni, za spodbujanje ponudbe interesnih dejavnosti iz umetnosti. Vseeno pa so pri dostopnosti do teh dejavnosti ovire; povezane so s financiranjem in razpoložljivostjo.

Posamezne države zagotavljajo polno financiranje ali sofinanciranje umetnostnih interesnih dejavnosti bodisi na državni bodisi na lokalni ravni (Belgija, Češka, Španija, Italija, Latvija, Avstrija, Portugalska in Finska). Druge države poročajo o težavah, s katerimi se srečujejo šole ali drugi ponudniki interesnih dejavnosti pri pridobivanju finančnih sredstev. V državah, kjer ni nacionalne strategije ponudbe umetnostnih interesnih dejavnosti, se razpoložljivost razlikuje med šolami in regijami. Na Finskem so predmeti v ponudbi odvisni od virov, ki so na voljo v posamezni šoli. V Avstriji je bila udeležba otrok pri interesnih dejavnostih (na primer v glasbeni šoli) odvisna od plačilne zmožnosti staršev. Zdaj se otroci lahko udeležijo *Campus Schulen* (celodnevne šole), te ponujajo celodnevno varstvo in različne dejavnosti, od umetnosti do športa. Raznosterost dejavnosti je na voljo za mesečno šolnino, katere znesek je odvisen od socialnega položaja družine, kar daje več možnosti tudi otrokom iz socialno šibkejših okolij. Iz Avstrije poročajo tudi, da vse šole ne sodelujejo v programih, ki jih ponujajo organizacije, povezane z umetnostjo; navadno so med sodelujočimi vedno iste šole.

Madžarska poroča o drugačnem problemu pri dostopnosti interesnih dejavnosti za učence. Imajo mrežo institucij, ki omogočajo umetnostno izobraževanje v obliki interesnih dejavnosti in jih sofinancira država. Delujejo neodvisno od šol. Te institucije sicer nimajo posebnih meril za sprejemanje učencev, nimajo pa niti razvitih programov za učence različnih sposobnosti, kar lahko pomeni, da so interesne dejavnosti iz umetnosti na voljo le najbolj nadarjenim.

Povezave s kurikulumom

Obseg, do katerega interesne dejavnosti pripomorejo k šolskemu delu učencev, se med državami razlikuje.

V nekaterih državah (na Češkem, v Grčiji, Latviji, na Madžarskem, Portugalskem, v Romuniji, Sloveniji in na Slovaškem) so interesne dejavnosti jasno povezane s kurikulumom. V Franciji menijo, da imajo interesne dejavnosti preveč drugačno strukturo in namen, da bi bile le dopolnilo izobraževanju v šolah. V Latviji so te dejavnosti pripravljene kot dodatek in podpora kurikulumu in pomoč učencem pri doseganju učnih ciljev, določenih z osnovnimi standardi izobraževanja. Pri prispevku interesnih dejavnosti k obveznemu izobraževanju gredo v Grčiji še korak dlje. Interesne dejavnosti z umetnostnih področij so lahko vključene v delo v razredu in neposredno prispevajo k izobraževanju o umetnostih.

Na Irskem (na ravni ISCED 2) in v Franciji se učenci lahko odločijo, da ne bodo prisostvovali določenemu predmetu z umetnostnega področja, če svoje znanje na istem področju razvijajo pri interesni dejavnosti.

To je sicer zelo odvisno od posamezne šole in njene ponudbe. V Franciji so interesne dejavnosti ponujene kot prostovoljne in niso sistematično zagotovljene niti na regionalni niti na državni ravni. Umetnostne dejavnosti, pripravljene zunaj šolskega časa, so namenjene podpori kurikuluma, ustvarjanju šolskega duha in so upoštevane kot koristne za učence, ki jih obiskujejo, pa tudi za šolo kot celoto in njeno zunanjo podobo. Nekatere šole organizirajo dejavnosti kot klube, vključevanje vanje je prostovoljno.

Španija in Litva poudarjata prispevek interesnih dejavnosti z umetnostnih področij k otrokovemu celostnemu razvoju. V Španiji bolj kot neposreden prispevek k učenju obveznih predmetov te interesne dejavnosti vidijo kot neformalno obliko pomoči k razvoju učencev. V Litvi gledajo na interesne dejavnosti kot na priložnost za učence, da si pridobijo praktično izkušnjo za poklic in ustvarjalno delo. Dejavnosti pomagajo razvijati tudi prenosljive spretnosti, na primer komunikacijske, in so namenjene izboljšavi kakovosti učenja in motivacije učencev.

3.5 Festivali, tekmovanja, proslave, povezani z umetnostjo

Festivali, tekmovanja, proslave, povezani z umetnostjo, redno potekajo v več kot ducat državah (Bolgariji, na Češkem, v Estoniji, na Irskem, v Grčiji, Španiji, Franciji, na Madžarskem, Malti, v Romuniji, Sloveniji, na Slovaškem, in v Združenem kraljestvu (na Škotskem)). Tu so predstavljeni le dogodki, ki so povezani s šolami in izobraževanjem.

Na Češkem, Slovaškem in v Sloveniji se zelo trudijo spodbujati učence k sodelovanju v raznih tekmovanjih, povezanih z umetnostjo. Na Češkem Ministrstvo za šolstvo, mladino in šport organizira in (so)financira dogodke in tekmovanja, da bi učence spodbudilo k sodelovanju pri dejavnostih, povezanih z umetnostjo tako med poukom kot tudi zunaj njega. Na Slovaškem Ministrstvo za šolstvo po vsej državi financira tovrstne dogodke za učence na ravni ISCED 1. Pri teh dogodkih ne gre le za demonstracijo umetnostnega znanja in poznavanja, temveč tudi za literarna in športna tekmovanja. V Sloveniji so taka tekmovanja za učence na ravneh ISCED 1 in 2 tudi mednarodna. V likovni umetnosti so bila tekmovanja organizirana v sodelovanju z organizacijo InSEA (Mednarodna skupnost za izobraževanje skozi umetnost).

Bolgarski nacionalni program, vsako leto ga odobri Svet ministrov, zadnjih pet let financira pobude, katerih cilj je podpora festivalom in drugim dejavnostim, povezanim z umetnostjo, na primer takšnim, ki razvijajo ustvarjalnost nadarjenih otrok. S štipendijo so nagrajeni otroci, ki imajo izjemne dosežke na takšnih državnih in mednarodnih tekmovanjih. Program je pravzaprav nacionalna pobuda, saj ga skupaj pripravljajo Ministrstvo za šolstvo in znanost, Ministrstvo za kulturo in vladna Agencija za blaginjo otrok.

V Estoniji vsaka štiri leta prirejajo otroške pevske in plesne festivale. Prav tako pripravljajo razstave otroških umetniških in rokodelskih izdelkov. Te dogodke navadno organizirata Ministrstvo za šolstvo in raziskovanje in Ministrstvo za kulturo v sodelovanju s šolami.

V Španiji finančna sredstva za razvoj kulturnih dejavnosti, povezanih s kurikulumom, šolam zagotavljajo šolske oblasti. Poleg tega zagotavljajo finančno in praktično podporo za proslavljanje z umetnostjo povezanih obletnic, na primer v čast slavnim umetnikom.

V Franciji na pobudo in pod vodstvom šolskega ministrstva poteka veliko število kulturnih dejavnosti različnih oblik: posebnih dni ali tednov, tekmovanj ali dogodkov. Veliko takih dejavnosti poteka tudi na regionalni ravni: zborovski festivali, razstave likovnih del, plesni in gledališki festivali itd.

Na Irskem Umetnostne pisarne (*Arts Offices*) pripravljajo festivale, na katerih se šole in otroci predstavijo z nastopi in delavnicami.

V Grčiji Ministrstvo za šolstvo in verske zadeve od leta 1993 vsako leto pripravlja umetnostni festival, ime-

novan Kulturne igre učencev. Cilj teh »kulturnih iger« je, da učenci izkustveno spoznavaajo vrednost umetnosti, hkrati pa se krepijo povezave med umetnostjo in izobraževanjem. Festival je namenjen vsem grškim šolarjem. Osrednja pozornost je namenjena predvsem igri, plesu, likovni umetnosti in glasbi. Od šolskega leta 2008/09 so v festival dodane tudi nekatere druge umetniške zvrsti: film, risanje, deklamacija, poezija in kitajsko gledališče senc.

Na Madžarskem otroški in mladinski center Zanka redno organizira tekmovanja za otroke in izobraževalne tečaje za učitelje umetnostnih predmetov.

Na Malti otroke spodbujajo k sodelovanju na državnih in mednarodnih tekmovanjih, povezanih z umetnostjo. Nekateri največji dogodki, kot sta bila na primer vrhunsko srečanje državnikov Britanske skupnosti narodov (Commonwealtha) in uvedba evra, so priložnost za proslave, organizirane na državni ravni, ki se jih udeležujejo učenci vseh starosti tako, da pripravljajo koncerte, razstave in gledališke predstave.

V Romuniji Ministrstvo za šolstvo, znanost in mladino in Ministrstvo za kulturo v sodelovanju z vsemi institucijami, ki delajo v umetnosti in izobraževanju, redno organizirata festivale. Ti festivali vključujejo ustvarjalne delavnice in umetniške dogodke v povezavi z arhitekturo in oblikovanjem, upodabljačimi umetnostmi, igro, ustvarjalnostjo, risanjem in slikanjem, portretiranjem, fotografijo, novinarstvom, kiparstvom, igrami, športom, multimedijo, modeliranjem, gledališčem, filmom itd. Med festivalom potekajo razni dogodki, kot so: pevski in glasbeni nastopi, plesni nastopi, igre, lutkovne predstave, filmske predstave in demonstracije različnih športov, na primer gimnastike. Nastopajo tako poklicni umetniki kot učenci. Primer takšne vrste festivala je *CreativFEST*, namenjen odkrivanju in predstavljanju ustvarjalnih dosežkov otrok in mladine.

V Združenem kraljestvu (na Škotskem) številne agencije, večinoma jih financira škotska vlada, ponujajo mladim iz vseh socialnih in kulturnih okolij vrsto možnosti za sodelovanje pri celi vrsti z umetnostjo povezanih dejavnosti. Agencija *Imagine*⁽⁵⁾, na primer, organizira letni festival igre.

3.6 Druge pobude za razvoj umetnostne vzgoje

V petih državah poznajo tudi druge pobude za podporo in razvoj umetnostne vzgoje. Na Danskem je pomembna nedavno sprejeta pobuda za razvoj »Danskega kulturnega kanona«, ki so ga začeli pripravljati leta 2006. Poglavitni cilj projekta je ponuditi vsem državljanom splošni pregled nad dansko umetnostjo in kulturo in možnost prispevati k živahni kulturni debati. »Kanon« so pripravili tako, da je danski minister za kulturo Brian Mikkelsen ustanovil sedem komisij za različna umetnostna področja. Tako so bile ustanovljene komisije za arhitekturo, likovno umetnost, oblikovanje in umetno obrt, film, dramsko umetnost, glasbo in književnost. Naloga vsake od komisij je bila izbrati dvanajst danskih umetniških del s svojega področja, ki po njihovem mnenju omogočajo najkakovostnejšo umetniško doživetje. Med delom se je projekt nenehno razvijal in dopolnjeval. Tako je bila na primer komisija za glasbeno umetnost primorana razširiti svoje delo na dva seznama: 12 del iz popularne glasbe in 12 del iz klasične. Postalo je tudi jasno, da je treba v smernice vnesti poseben del, namenjen otrokom. Danes so smernice sestavljene iz 108 delov, razdeljenih na devet različnih umetnostnih področij. Učitelje na vseh izobraževalnih ravneh spodbujajo – vendar ne silijo – k uporabi kulturnih smernic pri učenju. Ministrstvo za šolstvo je pripravilo vodnike, ki jih učitelji lahko uporabijo kot navdih za uporabo kulturnih smernic pri pouku. Kulturne smernice so bile objavljene tudi kot knjiga, hkrati pa sta izšla tudi DVD in CD ROM. Cilj izdaje knjige je bil predstaviti delo na živ, navdihujoč način. Ko je knjiga poleti 2006 prvič izšla, so jo zastopje prejele vse danske primarne in nižje sekundarne šole (*Folkeskole*), višje sekundarne šole (*Gymnasium*), poklicne šole (*Handelsskole*) itd. Podarjena je bila tudi

⁽⁵⁾ Glej: <http://www.imagine.org.uk>.

učnim centrom za odrasle (*VUC*), ljudskim višjim šolam (*Hojskole*) in nekaterim visokošolskim institucijam. Knjiga je zdaj naprodaj, ministrstvo pa je vzpostavilo tudi posebno spletno stran. Dodana vrednost spletne strani je, da lahko z njo delo predstavijo optimalno, saj s slikami in zvokom v celoti izrabijo vse interaktivne možnosti sodobnega digitalnega medija. Zanimivo je, da je projekt na Danskem pritegnil pozornost latvijskega Ministrstva za kulturo, tako da je izhajajoč iz danske izkušnje začelo razvijati lastno različico. Razvoj projekta latvijskega kanona je za zdaj še v začetni fazi. Vloga projekta v odnosu do formalnega izobraževanja še ni bila določena, nameravajo pa to storiti.

V Grčiji so med letoma 1994 in 2004 izpeljali projekt imenovan »Melina: izobraževanje in kultura v primarnih šolah. Cilj projekta je bil ponovno premisliti učne metode in vsebino učnih načrtov umetnostnih predmetov. Osredinili so se predvsem na gledališče, likovno umetnost, sodobni ples, glasbo, fotografijo in književnost. Projekt sta skupaj vodili ministrstvi za šolstvo in kulturo.

Na Finskem so leta 2008 začeli projekt *TaiTai*. Namenjen je spodbujanju razvoja inovativnih metod poučevanja umetnostnih predmetov v različnih šolskih okoljih.

Na Malti je Ministrstvo za šolstvo, mladino in zaposlovanje leta 2005 izdalo dokument z naslovom »Da bi vsem otrokom uspelo«, v katerem je predlagalo vzpostavitev omrežja šol za nadarjene otroke in za otroke z zanimanjem za umetnost. Ministrstvo v dokumentu še predlaga, da bi v omrežje združili tri posebne umetniške šole na Malti: Dramski center Mikelanga Borga, Glasbeno šolo Johanna Straussa in Malteško šolo umetnosti. Načrtovano je, da bi bile v tem omrežju tudi neumetnostne šole, ki izvajajo standardni kurikulum, poseben poudarek pa namenjajo tudi glasbi, igri, umetnosti ali plesu. Knjižnice šol v tem omrežju bodo dostopne vsem šolam in nasploh celotni javnosti. Tako bo omrežje delovalo kot središče virov za vse in zagotavljalo podporo vsem pobudam na umetnostnem področju.

Slovenija je izrabila Evropsko leto medkulturnega dialoga in načrtala strategijo razvoja kulturno-umetnostne vzgoje. Ministrstvo za kulturo je ustanovilo delovno skupino Koordinacijski odbor za evropsko leto medkulturnega dialoga, tako da je združevala predstavnike Ministrstva za kulturo, Ministrstva za zunanje zadeve, Ministrstva za šolstvo in šport, Ministrstva za visoko šolstvo, znanost in tehnologijo, Urada RS za mladino, Urada vlade za komuniciranje in Službe vlade RS za evropske zadeve. Odbor je pripravil Nacionalno strategijo za izvedbo evropskega leta medkulturnega dialoga, ki je strateški dokument za implementacijo Direktive v Sloveniji skladno z ustreznimi izobraževalnimi politikami. Eden od ciljev strategije je razvoj priložnosti za posameznike, da lahko izrazijo svojo lastno kulturo, raziskujejo, razumejo in sprejmejo raznolikost in presežejo medkulturne predsodke, primerjajo različne kulture, cenijo strpnost ter ohranjajo in oblikujejo svojo lastno identiteto in kulturo.

ČETRTO POGLAVJE

PREVERJANJE ZNANJA UČENCEV IN SPREMLJANJE KAKOVOSTI POUČEVANJA

Preverjanje znanja učencev pri umetnostnih predmetih navadno ni izpeljano po formalnem postopku. Zato je o učenju o umetnostih malo znanega. Anne Bamford (2009) meni, da to vpliva na položaj umetnostne vzgoje v širšem vzgojno-izobraževalnem procesu. Zares kaže, da kakovostno izpeljano preverjanje znanja učencev pozitivno vpliva na kakovost učnih načrtov umetnostnih predmetov, saj krepi prepričanje, da je umetnostna vzgoja 'dragocen del otrokove splošne izobrazbe' (Bamford 2009. 20). Pregled ocenjevanja učencev je zato logičen del raziskave, ki skuša predstaviti pregled stanja umetnostne vzgoje v Evropi.

Prvi del tega poglavja ugotavlja, ali je preverjanje znanja učencev notranje ali zunanje. Namen prvega dela poglavja, v katerem je obravnavano notranje ocenjevanje, je prepoznati priporočila za različne vrste preverjanja in orodja, ki se pri tem uporabljajo, npr. ocenjevalna merila in lestvice. Poglavje osvetli tudi priporočene strategije za podporo nadarjenim učencem in tistim, ki imajo pri umetnostnih predmetih težave. V drugem delu je kratek opis sistemov v nekaterih državah, kjer pri umetnostnih predmetih izvajajo tudi zunanje preverjanje znanja. Na koncu je na voljo pregled nacionalnih poročil o kakovosti poučevanja umetnostnih predmetov po državah.

4.1 Preverjanje znanja učencev

Preverjanje znanja učencev je lahko notranje ali zunanje. Pri notranjem vsebino in metode za preverjanje v glavnem določijo učitelji sami ali, pogosteje, vodstva šol. Pri zunanjem preverjanju način določijo pristojne oblasti zunaj šole.

Poznamo dve glavni vrsti preverjanja znanja. Cilj **sprotnega formativnega preverjanja** je povratna informacija v procesu učenja-poučevanja. Cilj **končnega sumativnega preverjanja** je določiti in potrditi, koliko so učenci dosegli načrtovane učne cilje. V mnogih državah umetnostna vzgoja poteka hkrati kot del kurikulumu in v obliki interesnih dejavnosti. Umetnostna vzgoja kot interesna dejavnost, prikazana v 2. in 3. poglavju, v tem poglavju ni obravnavana.

4.1.1 Notranje preverjanje znanja učencev

4.1.1.1 Tipi preverjanja znanja in odgovornosti

V skoraj vseh državah na ravneh ISCED 1 in 2 pri predmetih iz umetnosti poteka sprotno formativno in končno sumativno ocenjevanje. Nekatero državo so pri tem izjema. Na Cipru, Madžarskem, Švedskem in Norveškem končnega ocenjevanja na ravni ISCED 1 ni. Na Malti končnega ocenjevanja pri umetnostnih predmetih sploh ni, razen pri učencih, ki si na ravni ISCED 2 izberejo izbirni predmet iz umetnosti ali oblikovanja. Za preverjanje znanja so odgovorni učitelji ali, pogosteje, vodstva šol, ravnatelj ali celo svet šole. Metode za preverjanje so navadno prepuščene učiteljevemu preudarku. Glede na to, kaj se ocenjuje (teoretično znanje, umetniški proces, izdelek), lahko ocenjevanje izpeljejo učenci sami (samoocenjevanje), njihovi sošolci ali učitelj. Učitelj lahko pripravlja teste, daje naloge, določa projekte in jih nato oceni. Od učencev lahko zahteva tudi, da napišejo kratka poročila ali pripravijo portfolio svojega dela in to oceni na podlagi določenih meril.

Na Češkem o načinu preverjanja napredka učencev odloča ravnatelj (številčna ocena, opisna ocena, kombinacija obeh). Na Slovaškem se uspeh pri preverjanju znanja učencev v prvem letu šolanja prikaže opisno. Od 2. do 9. leta šolanja se lahko uporabljajo tudi številčne ocene. Odločitve v zvezi z ocenjevalnim siste-

mom sprejemata vodstvo in svet šole.

Strokovna odgovornost za ocenjevanje se izvršuje v okvirih, ki jih določajo najvišje ali regionalne šolske oblasti. Zakonodaja ali priporočila, odvisno od države, urejajo način preverjanja znanja, določena ocenjevalna orodja (kvalitativna merila, ocenjevalne lestvice itd.) ali celo proces (pogostost preverjanja napredka učencev, način doseganja rezultatov itd.). Grčija, na primer, je primer države, v kateri mnoge vidike preverjanja znanja, kot so postopki in metode, z nacionalnimi kurikularnimi smernicami in šolskimi priročniki določa najvišja izobraževalna oblast. Nasprotno pa je Madžarska dober zgled izobraževalnega sistema, v katerem je učiteljem in šolam pri ocenjevanju prepuščene veliko avtonomije.

4.1.1.2 Ocenjevalna orodja

Čeprav je preverjanje znanja navadno proces, ki je v glavnem v pristojnosti učiteljev, so nekateri vidiki kljub temu predmet priporočil ali celo zakonodaje, ki jo pripravljajo šolske oblasti na najvišji ravni. V nekaterih državah se to nanaša tudi na merila za ocenjevanje in ocenjevalne lestvice.

Merila so orodje, sestavljeno iz dveh elementov: parametra (ali predmeta ocenjevanja) in ravni zahtevnosti (referenčna točka, ki je lahko standard, pravilo ali raven znanja). Merila so orodje za presojo. Lestvica omogoča, da se rezultat preverjanja znanja učenca prevede ali sporoči v obliki presoje.

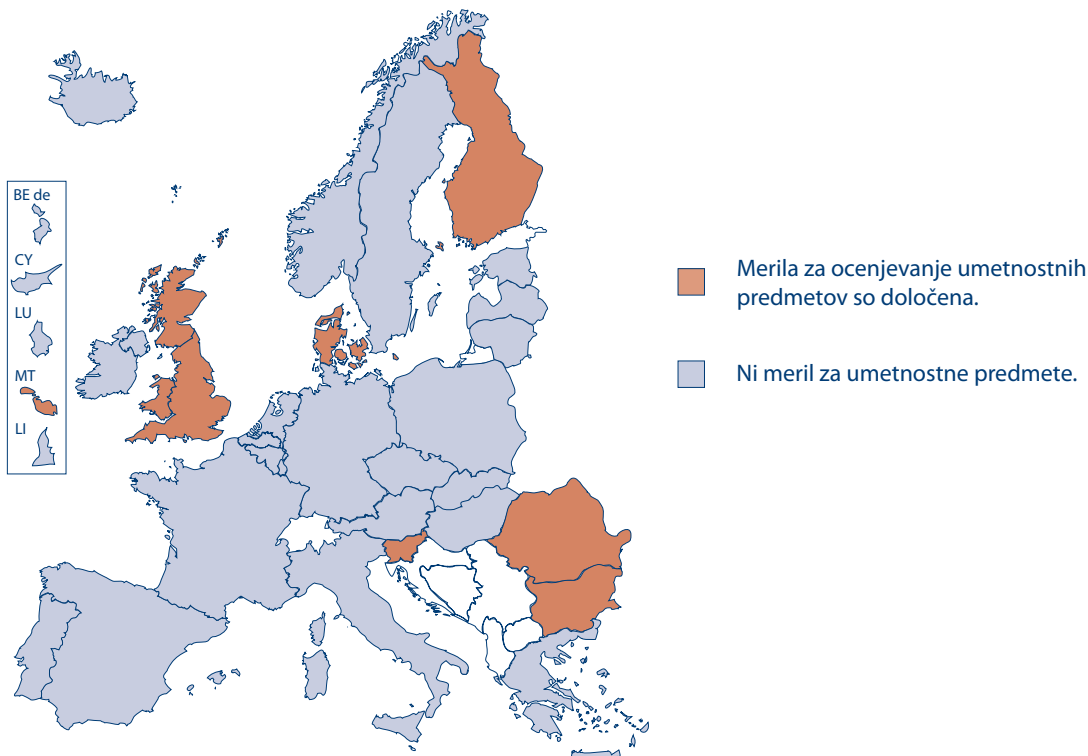
Merila za ocenjevanje

Raziskave v vzgoji in izobraževanju že dolgo kažejo, da učinkovito preverjanje znanja učencev od učiteljev zahteva, da imajo jasno določene cilje, da uporabljajo nedvoumna merila, na podlagi katerih presojajo in da zagotovijo dobro povezavo med ocenjevano nalogo in merili ocenjevanja (Black in William, 1998; Harlen, 2004).

V večini držav učni programi, kot jih določijo šolske oblasti, določajo učne cilje in znanje, ki naj bi jih učenci dosegli (glej opise posameznih držav na spletni strani). Učitelji so nato odgovorni za vzpostavitev ocenjevalnih meril na osnovi predpisanih ciljev in znanj. Tak model je mogoče najti v številnih državah. Še posebej značilne so Češka, Španija, Grčija, Latvija in Portugalska.

Kot kaže zemljevid na sliki 4.1, v več kot dveh tretjinah preučevanih vzgojno-izobraževalnih sistemov ni meril za spremljanje učenja umetnostnih predmetov, ki bi jih za učitelje pripravile najvišje šolske oblasti. Z drugimi besedami to pomeni, da jih morajo določiti učitelji sami ali v sodelovanju s svojimi kolegi na šoli. To delo, kot se je pokazalo v Belgiji (flamski skupnosti), zahteva od učitelja določeno znanje. Ker se merila vzpostavljajo le na šolski ravni, poudarjajo na primer v Litvi, na presojo učiteljev lahko močno vpliva šolska tradicija pri poučevanju umetnostnih predmetov.

**Slika 4.1: Ocenjevalna merila pri umetnostnih predmetih,
ravni ISCED 1 in 2, 2007/08**



Vir: Eurydice

Dodatne opombe

Bolgarija: informacije niso bile potrjene na nacionalni ravni;

Danska: ocenjevalna merila so le za 8. in 9. razred, v katerih lahko učenci izberejo umetnostne predmete kot izbirne; v preostalih letih šolanja učitelji ocenjujejo učence na osnovi splošnih ciljev, določenih za vsako leto posebej;

Luksemburg: od leta 2008/2009 so za umetnostno vzgojo v 6. in 8. letu šolanja določeni osnovni cilji;

Irski: ocenjevalna merila se uporabljajo le pri izpitih ob koncu tretjega letnika (ob koncu ravni ISCED 2); opisane so različne ravni osvojenih kompetenc za različne elemente ocenjevanega predmeta; lestvica ocen je pripravljena za vse ravni;

Finska: primeri dobrih dosežkov učencev so učiteljem v oporo pri ocenjevanju, vendar so določeni le za dve obdobji šolanja;

Švedska: do konca devetega leta šolanja ocenjevalna merila določajo na lokalni ravni v šolah in imajo obliko ciljev, ki jih morajo učenci doseči do konca devetega leta; na koncu devetega leta morajo učitelji uporabiti merila, ki jih je vzpostavila Nacionalna izobraževalna agencija.

Pojasnilo

Merila so orodje za presojo. Sestavljata jih dva elementa: parameter (oziroma predmet ocenjevanja) in raven zahtevnosti (referenčna točka – standard, pravilo ali raven znanja), glede na katero se parameter ocenjuje. V nekaterih šolskih programih so učni cilji zapisani, kot da bi bili ocenjevalna merila. Kljub temu v tej raziskavi niso upoštevana, saj nimajo različnih stopenj zahtevnosti. Upoštevana so samo tista ocenjevalna merila, ki so v skladu s prej navedeno definicijo.

Na Danskem je ocenjevalna merila najvišja šolska oblast določila samo za 8. in 9. razred; v teh dveh letih učenci lahko opravljajo izpite iz nekaterih umetnostnih predmetov. V preostalih letih šolanja učitelji ocenjujejo na podlagi splošnih ciljev, določenih za vsako leto šolanja posebej. Na primer, eden od učnih ciljev

pri umetnosti v 8. letu šolanja je 'osvojiti široko paleto oblikovalskih tehnik'. Lestvica dosežkov ima sedem stopenj z ocenami od 3 do 12 (glej tabelo 4.3). Ocena 4 ustreza opisu 'učenec uporablja orodja in tehnike z negotovostjo'. Ocena 7 je opisana kot 'učenec kaže precejšnjo zmožnost uporabe različnih orodij in tehnik in solidno znanje o materialih in tehnikah, ki jih lahko uporabi'. Ocena 12 je opisana kot 'učenec izraža samozavest pri uporabi različnih orodij in tehnik'.

Na Malti so ocenjevalna merila sestavljena iz vrste parametrov, ki so združeni v kategorije in povezani z vrednostno lestvico. Vendar so ocenjevani le učenci na ravni ISCED 2, ki so si izbrali umetnost in oblikovanje. Poleg tega sta predvsem risanje in slikanje največkrat obravnavani kot temeljni zvrsti umetnosti, ki se ju ocenjuje. Obstajata dve skupini parametrov: prva je namenjena ocenjevanju izdelkov učencev o določeni temi, druga pa na njihovo sposobnost (po)ustvarjanja opazovanega objekta. V prvi skupini je sedem parametrov; razdeljeni so na štiri kategorije (raziskovanje, preizkušanje, dokumentiranje, izdelovanje) in na primer vključujejo 'dokončano delo oziroma izdelek je dokaz raziskovanja vizualnih in drugih informacij'. Druga skupina vsebuje pet parametrov, med njimi 'učinkovito poustvarjanje oblik' in 'prikazovanje luči in senc z uporabo različnih barvnih tonov'(!).

V Sloveniji so v vseh letih, v katerih se poučujejo umetnostni predmeti, učni cilji razčlenjeni po zahtevanem znanju. V petem letu šolanja, na primer, je eden od ciljev pri likovni vzgoji poznavanje terminologije, povezane z grafično umetnostjo, arhitekturo, risanjem, slikanjem in kiparstvom, pa tudi poznavanje primerov iz narave in življenjskega okolja. Ta cilj združuje 14 zahtevanih spoznanj. Ravni dosežkov so določene na osnovi števila osvojenih ciljev. V prvih treh letih šolanja so tri ravni zahtevanega znanja, pozneje pa pet. Po tem modelu tretja raven (dobro) pomeni, da so učenci osvojili polovico zahtevanega znanja.

V Romuniji so učni cilji pri glasbeni vzgoji določeni za 5. in 8. leta šolanja in vključujejo 4 ravni zahtevanega znanja. Tako je v 8. letu šolanja eden od ciljev, da učenci 'prepoznajo in so sposobni razlikovati med glavnimi komponentami različnih glasbenih zvrsti'. Prva zahtevnostna raven določa, da učenci 'prepoznajo elemente glasbenega jezika v naučenih pesmih'. Četrta raven določa, da 'prepoznajo in analizirajo elemente glasbenega jezika v igranih ali poslušanih glasbenih delih ter prepoznajo zvrst glasbe, ki ji odlomek pripada'(2).

Na Finskem, poleg ciljev in glavnih vsebin predmetov na obeh ravneh (od 1. do 4. leta šolanja in od 5. do 9. leta) umetnostne vzgoje, učni programi ponujajo tudi zglede 'dobrih' dosežkov učencev na koncu četrtega in na koncu devetega leta šolanja. Ta raven ustreza oceni 8 (glej tabelo 4.3), kadar se uporablja številčna ocenjevalna lestvica. Učitelji zglede uporabljajo za primerjavo znanja svojih učencev. Pri glasbeni vzgoji, na primer, je kot 'dobra' raven dosežkov na koncu četrtega leta šolanja opisano, da 'vedo, kako uporabljati glas za petje v harmoniji z drugimi. Na koncu devetega leta šolanja pa učenci 'sodelujejo v pevskem ansamblu in znajo pri petju upoštevati melodijo in ritem'.

V Združenem kraljestvu (Angliji, Walesu)(3) ima učni načrt za vsak poučevani umetnostni predmet osemstopenjsko lestvico doseženega znanja; opisuje vse znanje, spretnosti in razumevanje, ki se pričakuje od učencev, starih od 5 do 14 let. Je tudi deveta stopnja, ta pomeni izjemne dosežke. Pričakovanja za različne starostne skupine so določena. Povprečen učenec bi moral napredovati iz ene ravni na drugo vsaki dve leti. Ta pristop omogoča staršem in šoli, da primerjajo napredek posameznega učenca glede na starostne razvojne značilnosti, ob zavedanju, da se otroci razvijajo različno.

(1) Glej: http://www.curriculum.gov.mt/docs/syllabus_art_09.pdf

(2) Glej: <http://www.edu.ro/index.php/articles/c545/>

(3) Glej: <http://curriculum.qca.org.uk/> and http://old.accac.org.uk/index_eng.php

V Združenem kraljestvu (na Škotskem) učni načrt za umetnost in oblikovanje določa pet ravni doseženega znanja, ki pomenijo pričakovane dosežke učencev, starih od 3 do 15 let. Učni načrt določa širok nabor učnih ciljev na različnih ravneh. 'Svobodno lahko raziskujem in izbiram načine ustvarjanja podob in predmetov in pri tem uporabljam najrazličnejše materiale' je eden od teh, ki pripada prvi ravni doseženega znanja. Eden od ciljev za tretjo raven je: 'Pri ustvarjanju podob in predmetov sem eksperimental z različnimi mediji in tehnologijami in pri tem uporabil svoje poznavanje njihovih lastnosti'. Primer na četrti ravni je 'Samozavestno in nadzorovano sem nadaljeval preizkušanje različnih medijev in tehnologij in z njimi ustvarjal različne slike in predmete. Svoje znanje in razumevanje lastnosti medijev lahko prenesem na različne naloge'. Treba je dodati, da nimajo vsi učni cilji pet različnih ravni, saj so nekateri cilji raztegnjeni čez meje med posameznimi stopnjami⁽⁴⁾.

Ocenjevalne lestvice

Razen v Združenem kraljestvu (na Škotskem) imajo v vseh državah, v katerih so določili merila za ocenjevanje (slika 4.1), določene tudi ocenjevalne lestvice (sliki 4.2 in 4.3). Poleg teh sedmih držav je še šestnajst takih, v katerih je najvišja šolska oblast izdala priporočila o uporabi ocenjevalnih lestvic.

V primarnem izobraževanju se v praksi pri ocenjevanju najpogosteje uporabljajo opisni komentarji. V približno polovici držav s takšno prakso, to so Estonija, Grčija, Latvija, Poljska in Portugalska, to velja le za prva leta primarne šole. Tako učitelj presodi o celostnem napredku učenca pri njegovem delu, ne da bi pri tem uporabil ocenjevalno lestvico. Takšnega pristopa na drugi ravni izobraževanja nikjer ne priporočajo, razen na Finskem, kjer je na tej ravni priporočena skupna raba opisnih komentarjev in ocenjevalne lestvice.

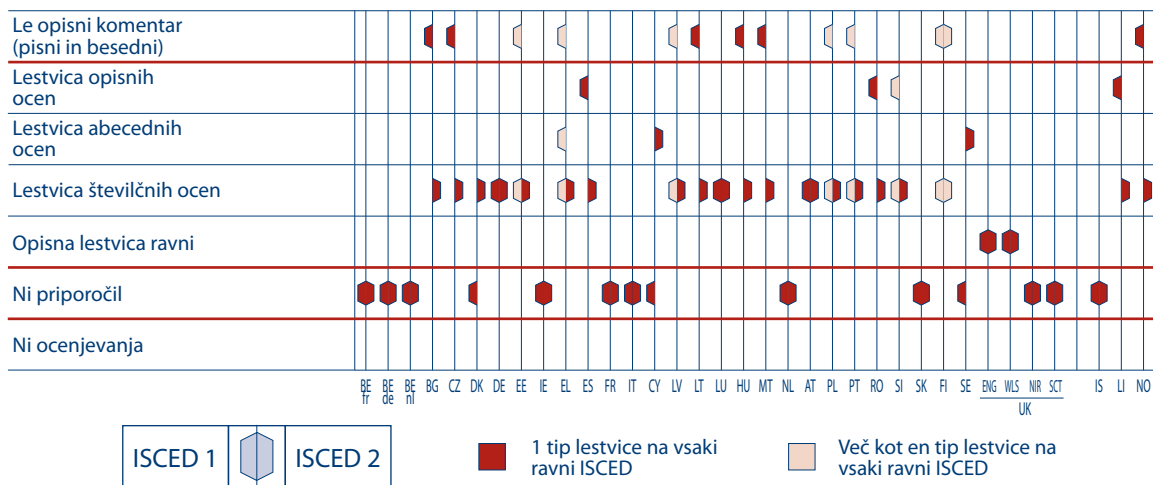
Besedne ocenjevalne lestvice (na primer 'nezadostno', 'zadostno', 'dobro', 'prav dobro' in 'odlično') se uporabljajo le na ravni ISCED 1, in sicer le v Španiji, Romuniji, Sloveniji in Lihtenštajnu.

Številčne ocenjevalne lestvice, te so najbolj pogoste na drugi ravni izobraževanja, so precej različne (slika 4.3). V več kot polovici držav, v katerih se takšne lestvice uporabljajo tudi na ravni ISCED 1, se dejansko uporabljajo v zadnjih letih te ravni. Poleg tega ima lahko lestvica, ki je sestavljena iz istega števila stopenj, zelo različne pomena. Takšen primer sta recimo Španija in Romunija. V obeh državah je lestvica sestavljena iz 10 točk, pripisali pa so jim popolnoma različne vrednosti.

Abecedno ocenjevalno lestvico uporabljajo le na Cipru in Švedskem na ravni ISCED 2, v Grčiji pa na ravni ISCED 1.

⁽⁴⁾ Glej: <http://www.ltscotland.org.uk/curriculumforexcellence/expressivearts/principlesandpractice/assessment.asp>

**Slika 4.2: Tipi ocenjevalnih lestvic pri umetnostnih predmetih,
ravni ISCED 1 in 2, 2007/08**



Vir: Eurydice

Dodatne opombe

Bolgarija: podatki na nacionalni ravni niso bili potrjeni;

Danska: na ravni ISCED 2 se številčna ocenjevalna lestvica uporablja le v 8. In 9. letu šolanja pri izbirnih umetnostnih predmetih;

Estonija: na ravni ISCED 1 so lahko ocene v 1. in 2. razredu v obliki opisnih komentarjev;

Grčija: na ravni ISCED 1 so v prvem in drugem razredu v rabi opisni komentarji; v tretjem in četrtem se uporablja črkovna lestvica, v petem in šestem pa lestvica opisnih in številčnih ocen;

Španija: od leta 2006 naprej se v prakso vpeljuje nov zakon, ki določa, da je treba na ravni ISCED 2 hkrati ocenjevati opisno in številčno;

Latvija: na ravni ISCED 1 se uporabljajo opisni komentarji v prvih štirih razredih; v petem in šestem razredu je sistem ocenjevanja enak kot na ravni ISCED 2;

Poljska: na ravni ISCED 1 se uporabljajo opisni komentarji v prvih treh razredih; pozneje se rezultati ocenjevanja izražajo na osnovi številčne lestvice;

Portugalska: na ravni ISCED 1 se uporabljajo opisni komentarji v prvih štirih razredih; v petem in šestem razredu je sistem ocenjevanja enak kot na ravni ISCED 1;

Finska: rezultati ocenjevanja so lahko izraženi s številkami, besedami ali pa s kombinacijo obojega; pri vseh predmetih, tudi umetnostnih, morajo uporabljati številčno lestvico pozneje, od osmega leta šolanja naprej;

Švedska: podatki o ravni ISCED 2 se nanašajo le na zadnji dve leti šolanja; od leta 2008/2009 morajo vsi učenci v primarnem in nižjem sekundarnem izobraževanju prejeti zapisan komentar o svojih dosežkih pri vsakem predmetu posebej;

Slovenija: na ravni ISCED 1 se v prvih treh razredih uporablja opisna ocenjevalna lestvica; v četrtem in petem razredu se uporabljata opisna in številčna ocenjevalna lestvica, v nadaljevanju šolanja pa le številčna;

Slovaška: na ravni ISCED 1 se v prvem letu šolanja uporabljajo opisni komentarji.

Pojasnilo

V eni državi je lahko več različnih ocenjevalnih lestvic. Upoštevane so le tiste, ki so jih predlagale ali predpisale najvišje šolske oblasti.

Vsaka številčna ali abecedna lestvica predpostavlja implicitno ali eksplicitno definicijo vsake vrednosti. To je prikazano na sliki 4.3.

Kategorija lestvic opisnih ocen zajema le tiste, ki so oblikovane izključno iz besed in brez povezav s številkami in črkami.

V Združenem kraljestvu (Angliji, Walesu) lahko učitelji v skladu s šolsko politiko in strategijo uporabijo kakršnokoli ocenjevalno lestvico. Vendar morajo na koncu vsake 'glavne stopnje' starše seznaniti z ocenjevanjem dela njihovih otrok in opisom posameznih stopenj v uporabljeni lestvici.

**Slika 4.3: Ocenjevalne lestvice: definicije vrednosti,
ravni ISCED 1 in 2, 2007/08**

	Raven ISCED 1	Raven ISCED 2
BG	Se ne uporablja.	2– 6
CZ	Se ne uporablja.	1 (odlično), 2 (zelo dobro), 3 (dobro), 4 (zadovoljivo), 5 (nezadovoljivo).
DK	Se ne uporablja.	7. razred: se ne uporablja. 8. in 9. razred: 12 (odlično), 10 (zelo dobro), 7 (dobro), 4 (spodbudno), 2 (zadovoljivo), 0 (nezadovoljivo), -3 (nesprejemljivo)
DE	1 (zelo dobro), 2 (dobro), 3 (zadovoljivo), 4 (zadostno), 5 (skromno), 6 (zelo skromno)	
EE	1 (šibko), 2 (skromno), 3 (zadovoljivo), 4 (dobro), 5 (zelo dobro)	
EL	1. in 2. razred: ni v uporabi. 3. in 4. razred: A (odlično), B (zelo dobro), Γ (dobro), Δ (spodbudno) 5. in 6. razred: odlično (9–10), zelo dobro (7–8), dobro (5–6), spodbudno (4–1).	1–9 (nezadostno); 10 (zadostno); 10–12.5 (spodbudno); 12.5–15.5 (dobro); 15.5–18.5 (zelo dobro); 18.5–20 (odlično).
ES	Nezadovoljivo, zadovoljivo, dobro, zelo dobro, odlično	1–4 (nezadovoljivo), 5 (zadovoljivo), 6 (dobro), 7–8 (zelo dobro), 9–10 (odlično)
CY	Se ne uporablja.	A (19, 20); B (18–16); C (15–13); D (12–10) in E (9 ali manj, kar je nezadostno).
LV	1. – 4. razred: ni v uporabi. 5. – 6. razred: 1 (izredno slabo), 2 (zelo slabo), 3 (slabo), 4 (skoraj zadovoljivo), 5 (zadovoljivo), 6 (skoraj dobro), 7 (dobro), 8 (zelo dobro), 9 (odlično), 10 (izjemno)	1 (izredno slabo), 2 (zelo slabo), 3 (slabo), 4 (skoraj zadovoljivo), 5 (zadovoljivo), 6 (skoraj dobro), 7 (dobro), 8 (zelo dobro), 9 (odlično), 10 (izjemno)
LT	Se ne uporablja.	10 (odlično); 9 (zelo dobro); 8 (dobro); 7 (zelo zadovoljivo); 6 (zadovoljivo); 5 (zadostno); 4 (nezadostno); 3 (nezadovoljivo); 2 (slabo); 1 (zelo slabo).
LU	1–29 (nezadostne ocene); 30–60 (zadostne ocene)	
HU	Se ne uporablja.	1 (nezadovoljivo), 2 (zadovoljivo, zadostno), 3 (povprečno), 4 (dobro), 5 (odlično).

MT	Se ne uporablja.	1–19 (nezadovoljivo); 20–39 (zadovoljivo); 40–59 (dobro); 60–79 (zelo dobro); 80–100 (odlično).
AT	5 (nezadostno), 4 (zadostno), 3 (zadovoljivo), 2 (dobro), 1 (zelo dobro)	
PL	1. – 3. razred: ni v uporabi. 4. – 6. razred: 6 (odlično), 5 (zelo dobro), 4 (dobro), 3 (zadovoljivo), 2 (zadostno), 1 (nezadostno)	6 (odlično), 5 (zelo dobro), 4 (dobro), 3 (zadovoljivo), 2 (zadostno), 1 (nezadostno)
PT	1. – 4. razred: ni v uporabi. 5. – 6. razred: 1 (zelo nezadovoljivo); 2 (nezadovoljivo); 3 (zadovoljivo); 4 (dobro); 5 (zelo dobro ali odlično).	1 (zelo nezadovoljivo); 2 (nezadovoljivo); 3 (zadovoljivo); 4 (dobro); 5 (zelo dobro ali odlično).
RO	Zelo dobro, dobro, zadovoljivo, nezadovoljivo.	1–3 (se uporablja za kaznovanje vedenjsko problematičnih učencev); 4 (nezadostno); 5–10 (zadostno)
SI	1. – 3. razred: zelo uspešno, uspešno, manj uspešno 4. – 5. razred: 1 (nezadostno), 2 (zadostno), 3 (dobro), 4 (prav dobro), 5 (odlično)	1 (nezadostno), 2 (zadostno), 3 (dobro), 4 (prav dobro), 5 (odlično)
FI	10 (odlično), 9 (zelo dobro), 8 (dobro), 7 (povprečno), 6 (zadovoljivo), 5 (slabo), 4 (nezadostno)	
SE	Se ne uporablja.	7. razred: ni v uporabi. 8. in 9. razred: G (opravil), VG (opravil z odliko), MVG (opravil s posebno odliko)
UK-ENG/WLS	8 ravni opisa + ena raven, ki opisuje izjemne dosežke	
LI	Visoko, povprečno, osnovni standard, ne dosega osnovnega standarda	6 (odlično), 5 (dobro), 4 (zadostno), 3 (nezadostno), 2 (slabo), 1 (zelo slabo).
NO	Se ne uporablja.	6 (zelo dobra kompetenčnost) – 1 (zelo slaba kompetenčnost)

Pojasnilo

V eni državi je lahko več različnih ocenjevalnih lestvic. Upoštevane so le tiste, ki so jih predlagale ali predpisale najvišje šolske oblasti.

4.1.1.3 Vpliv preverjanja znanja na napredek učencev

S kakovostnim preverjanjem znanja prejemajo učitelj in učenci dragocene informacije o ravneh znanja in pridobljenih spretnostih vsakega učenca v razredu. Še posebej velja, da preverjanje omogoča prepoznati problematične in nadarjene učence in izbrati ustrezne strategije za delo z njimi.

Strategije za učence, ki imajo težave pri umetnostnih predmetih

Pri vzpostavljanju procesa učenje-poučevanje **formativno ocenjevanje** še posebej omogoča, da se učitelj seznanja z vrstami težav, s katerimi se učenci srečujejo. Ko jih prepozna, lahko izbere ustrezne strategije pomoči. Bolj strukturirane ukrepe mora predlagati šola, kot je primer na Švedskem. V takšnih primerih so lahko organizirani posebni ponavljalni razredi. Kadar ima učenec na primarni ravni na Madžarskem slab uspeh, učitelj o tem obvesti starše. Povabljeni so k sodelovanju pri preverjanju znanja, tako da lahko skupaj s svojim otrokom in učiteljem ugotovijo, kje so vzroki za slab uspeh.

V dveh državah, v Grčiji (le na ravni ISCED 1) in Avstriji, ugotavljajo, da se učitelji v praksi izogibajo podeljevanju slabih ocen pri umetnostnih predmetih in da učenci pri teh predmetih redko niso uspešni. Podobno tudi na Madžarskem učitelji ocenijo znanje učencev kot 'nezadovoljivo' le, če so ti izjemno nedelavni.

Nezadosten uspeh pri **sumativnem ocenjevanju** učitelje, in še bolj pogosto šole, sili k prevzemanju določenih strategij. V nekaterih državah imajo učenci, katerih delo je bilo ocenjeno kot nezadovoljivo, na koncu šolskega leta možnost ali celo obveznost, da izkažejo ustrezno znanje in spretnosti. V večini držav takšne učence povabijo k opravljanju popravnih izpitov. Tako ravnanje je na primarni ravni šolanja redko. Če v Estoniji rezultati učenca na koncu leta niso zadovoljivi, se lahko odloči, da mora preživeti dodatna dva tedna v šoli in intenzivno delati pri predmetih, pri katerih ima težave.

V 19 izobraževalnih sistemih⁽⁵⁾ se od učencev lahko zahteva, da ponavljajo razred, če na koncu šolskega leta ali obdobja poučevanja ne osvojijo zadostnega znanja in predpisanih kompetenc. V vseh teh državah, razen v Španiji, Bolgariji in Romuniji, nezadostna ocena pri umetnostnih predmetih v praksi ni razlog za učenčovo nenapredovanje v višji razred. Kljub temu v Belgiji (francoski in nemško govoreči skupnosti), Nemčiji, Franciji in Avstriji rezultati pri umetnostnih predmetih prispevajo k skupnemu končnemu uspehu učenca in torej imajo vlogo pri končni odločitvi, ali bo učenec napredoval v naslednji razred ali ne. Vseeno se umetnostnim predmetom pripisuje relativno majhna teža.

Čeprav slabi rezultati pri predmetih iz umetnosti malo vplivajo na napredovanje učencev v višje razrede, so mogoči določeni ukrepi, ki omogočajo neuspešnim učencem, da dosežejo zadovoljiv napredek in izboljšajo svoje znanje in kompetence. V Španiji učenec lahko napreduje v višji razred ne da bi bil pri vseh predmetih uspešen (neuspešen je lahko pri enem ali največ dveh predmetih, izjemoma pri treh ali več, če je moral že ponavljati razred). Če učenec, ki je neuspešen pri največ treh predmetih, napreduje v višji razred, se mora udeležiti posebnega programa za izboljšanje znanja, ki vključuje tudi ponovno ocenjevanje pri predmetih, pri katerih je imel težave.

V Združenem kraljestvu (Angliji in Walesu) znanje učencev s težavami preverjajo v skladu z drugačnimi merili, kot jih sicer uporabljajo pri določeni starostni skupini (točka 4.1.1.2). Od učiteljev se pričakuje diferenciacija pouka, na primer tako, da učencem dajejo naloge v skladu z njihovimi sposobnostmi.

Strategije za učence, ki so nadarjeni za umetnosti

V večini v raziskavo zajetih držav so sprejeli posebne ukrepe za ustvarjanje primernega učnega okolja za nadarjene učence (Eurydice, 2006). Eden od ukrepov, ki jih posebej priporočajo v Belgiji (nemško govoreči skupnosti), Španiji, na Češkem in v Združenem kraljestvu (Angliji), je prilagajanje učnih načrtov. V Angliji morajo od leta 2007 naprej vse primarne in sekundarne šole prepoznavati nadarjene učence. Poleg tega 9 centrov odličnosti (*Excellence Hubs*) v sodelovanju z visokošolskimi institucijami zagotavlja programe (poletne šole, delavnice, posebne razrede) za nadarjene učence za različne predmete, tudi umetnostne. Ti

⁽⁵⁾ To so: BE fr, BE de, BE, nl, BG, CZ, DE, EE, ES, FR, LV, LT, LU, NL, AT, PL, PT, RO, SK, FI. V 'Key Data on Education in Europe' (2009) (Eurydice 2009b).

centri pri načrtovanju dela sodelujejo s šolami in lokalnimi oblastmi. V Avstriji je 8 gimnazij (*Gymnasia*), ki so specializirane za glasbeno vzgojo nadarjenih otrok in pri tem sodelujejo z glasbenimi akademijami in konservatoriji. Na nižji sekundarni ravni izobraževanja imajo nekatere šole posebno umetnostno usmeritev in tako privabljajo in razvijajo nadarjene učence.

V številnih državah imajo interesne dejavnosti za primerno orodje, ki daje nadarjenim učencem dodatne možnosti za razvoj njihovih talentov in spretnosti. Te dejavnosti lahko organizirajo šole same ali pa, tam kjer jih imajo, posebni centri (glasbeni konservatoriji). V nekaterih državah so povezave med šolami in zunanjimi institucijami precej dobro razvite. V Bolgariji so lokalne oblasti ustanovile Splošne centre za otroke. V njih brezplačno razvijajo dejavnosti za nadarjene in zainteresirane otroke. Pri tem tesno sodelujejo vrhovna in regionalne šolske oblasti na eni strani ter lokalne oblasti na drugi. Lokalne oblasti na Finskem lahko v podporo vzgojno-izobraževalnemu delu na šolah organizirajo številne dejavnosti s področja umetnosti. Od leta 2008 se v Sloveniji obiskovanje glasbene šole lahko upošteva v šolskem spričevalu, če si učenec glasbeno šolo izbere kot izbirni predmet.

Sodelovanje nadarjenih učencev v regionalnih, nacionalnih in mednarodnih tekmovanjih spodbujajo v Estoniji, Grčiji, Latviji, Litvi, Romuniji in Združenem kraljestvu (na Škotskem). Šteje se, da te dejavnosti učence spodbujajo in jim pomagajo pri razvijanju spretnosti.

Poleg tega v mnogih državah obstaja sistem nagrajevanja. Na primer v Luksemburgu Združenje učiteljev umetnostne vzgoje podeljuje nagrade učencem, katerih delo je bilo ocenjeno kot odlično. Če učitelji na Cipru ocenijo učencevo delo kot izjemno kakovostno, ga lahko pošljejo ministrstvu, da ga razstavi.

Nazadnje lahko učitelji priporočijo učencem, ki na višji sekundarni ravni kažejo posebno nadarjenost za umetnostne predmete, da se vpišejo v umetnostne šole.

4.1.2 Zunanje preverjanje znanja učencev

V večini izobraževalnih sistemov morajo **vsí učenci** vsaj enkrat med šolanjem na primarni in nižji sekundarni ravni opravljati standardiziran nacionalni preizkus znanja (Eurydice, 2009c). Vendar se, razen na Irskem, Malti in v Združenem kraljestvu (na Škotskem), preizkusi znanja iz umetnostnih predmetov ne opravljajo.

Na Irskem in v Združenem kraljestvu (na Škotskem) se to preverjanje znanja – poteka le ob koncu ravni ISCED 2 – upošteva pri podelitvi spričevala. Učenci, ki preizkus znanja uspešno opravijo, prejmejo spričevalo. Na Irskem te izpite opravljajo tudi učenci, ki so si izbrali izbirne predmete iz umetnosti. Preizkusi so sestavljeni iz testa teoretičnega znanja in priprave lastnega projekta o temi, ki jo določi Državna izpitna komisija. Pri izpitu iz glasbe se opravlja tudi praktični test. V Združenem kraljestvu (Škotska) se metode preizkušanja znanja znatno razlikujejo glede na izbrano področje umetnosti (glasbena in likovna vzgoja, igra, ples).

Na Malti učenci, ki so vpisani na posebne liceje in srednje šole (*Junior Lyceum and Area Secondary schools*), opravljajo standardizirane nacionalne preizkuse znanja iz likovne vzgoje ob koncu vsakega šolskega leta. Preizkus opravljajo iz slikanja in risanja, in sicer tako, da opravijo dve nalogi: izdelajo umetniško delo o dani temi in še eno z opazovanjem.

V Sloveniji se pri zunanjih preizkusih znanja ob koncu osnovne šole preverjajo slovenski jezik, matematika in tretji predmet. Od leta 2005 naprej Ministrstvo za šolstvo in šport vsako leto posebej določi štiri predmete za tretji preizkus znanja. Lahko bi določilo tudi likovno ali glasbeno vzgojo, vendar se to do zdaj še ni zgodilo. Športna vzgoja (pri kateri je tudi ples) pa je bila med preverjanimi predmeti, in sicer v šolskem letu 2008/2009.

Na Irskem, Malti in v Sloveniji rezultate zunanjega preverjanja znanja uporabljajo tudi upravljavci izobraže-

valnega sistema, in sicer za spremljanje in izboljšanje kakovosti poučevanja (glej poglavje 4.2).

4.2 Spremljanje kakovosti poučevanja

Le v manjšini držav so na voljo relativno novi podatki (po letu 2000) o kakovosti poučevanja umetnostnih predmetov. Kakorkoli že, kjer takšni podatki so, je med najpogosteje navedenimi ugotovitev, da jim je namenjeno premajhno število ur pouka. Poleg tega so navedeni še pomanjkljive prostorske zmogljivosti za poučevanje umetnosti (na primer premalo primernih učilnic), pomanjkanje nadaljnega izobraževanja in usposabljanja učiteljev in težavno spremljanje in preverjanje znanja učencev. V zvezi z zadnjo težavo Anne Bamford (2009) opominja, da se ocenjevanje pri umetnostni vzgoji pogosto obravnava kot problem. Pogosto je kritizirano, češ da je 'omejujoče in ni v skladu z načelom celostnega in vseživljenjskega učenja, ki je značilno za to področje' (Bamford, 2009, 20).

Poleg zbiranja podatkov s standardiziranimi testi, ki jih rešuje celotna ali vzorčna šolska populacija, sta še dva druga načina evalviranja kakovosti poučevanja. Po eni strani so to sistematični in redni šolski inšpekcijski pregledi, po drugi pa raziskave, ki jih ministrstvo naroči raziskovalnim centrom.

Kar zadeva opravljanje standardiziranih preizkusov, bi na spisek držav, v katerih jih opravljajo, poleg že omenjenih (Irske, Malte in Slovenije) lahko dodali še Estonijo, kjer so leta 2007 s preizkusom merili glasbene spretnosti 12 do 13 let starih učencev. Vendar v primerjavi z drugimi tremi državami preizkusa ni opravljala celotna populacija učencev, temveč le vzorec. Glavni cilji so bili naslednji: na koncu primarnega izobraževanja oceniti, česa so se učenci naučili; dati šolam možnost primerjave rezultatov posameznih učencev; poudariti enak pomen glasbene vzgoje v primerjavi z drugimi predmeti v kurikulumu; opozoriti na materialne potrebe za poučevanje glasbene vzgoje; zbrati uporabne podatke za razvoj učnega načrta. Splošno mnenje je, da so učenci dosegli dobre rezultate, pri čemer so bila dekleta v povprečju boljša od fantov. Po pričakovanjih so bili učenci, ki obiskujejo glasbene šole, bistveno uspešnejši. Raziskava ni pokazala, da bi bilo glasbeno znanje učenca odvisno od učiteljeve izobrazbe. Z raziskavo so razkrili tudi probleme, povezane z učnim procesom, in predlagali možnosti za izboljšave.

V Španiji nameravajo v prihodnosti pripraviti ocenjevanje kulturno-umetnostnih spretnosti in znanja. To bo del programa diagnostičnega preverjanja znanja. S prvo serijo so začeli v šolskem letu 2008/2009. Preizkuse opravlja reprezentativen vzorec učencev ob koncu četrtega leta primarne in drugega leta sekundarne šole. Glavna cilja sta preveriti stopnjo doseženega osnovnega znanja, določeno v učnem načrtu, in ovrednotiti izvajanje vzgojno-izobraževalnega sistema.

Grčija, Irska in Združeno kraljestvo (Anglija, Wales, Severna Irska) so edine države, ki poročajo o kakovosti poučevanja pri umetnostnih predmetih na podlagi **dela inšpekcij ali šolskih odborov**. V Grčiji se za šolsko leto 2007/2008 to poročilo nanaša na poučevanje likovne vzgoje na ravni ISCED 2. Ugotavlja, da učitelji v glavnem upoštevajo učni načrt in da učbeniki, ki so na voljo, zadovoljujejo potrebe in zanimanja učencev. Za izboljšanje kakovosti poučevanja poročilo naglašja potrebo po nadaljnjem izobraževanju in usposabljanju učiteljev in poudarja prednosti, ki bi jih prinesle posebne za poučevanje likovne vzgoje pripravljene učilnice. Na koncu priporoča še, naj se število ur, namenjenih umetnostnim predmetom, poveča.

Na Irskem poročilo iz leta 2002⁽⁶⁾ združuje in povzema rezultate vzorca 50 poročil šolskih inšpekcij. V poročilu so zastopani vsi predmeti iz kurikuluma za primarno raven šolanja, tudi glasbena vzgoja in igra. Sestavljeno poročilo za glasbeno vzgojo združuje 46 primarnih šol in je na spletni strani Ministrstva za šolstvo in znanost (Department of Education and Science). Pozitivni vidiki poučevanja glasbene vzgoje

⁽⁶⁾ Department of Education and Science (2002) Fifty School Reports; what inspectors say http://www.education.ie/servlet/blobServlet/inspector_50school_report.pdf?language=EN.

so širok in uravnotežen učni načrt, dobre povezave glasbene vzgoje z drugimi področji v kurikulumu in poučevanje primerne količine glasbenih del. Po drugi strani so bile inšpekcije kritične do nezadostnega načrtovanja poučevanja glasbene vzgoje in premajhne pozornosti, posvečene preverjanju znanja učencev. Najti je bilo mogoče le malo znakov formalnih ocenjevalnih postopkov. Poleg tega so za nekatere šole ugotovili, da imajo težave pri vpeljevanju učnega načrta za glasbeno vzgojo v prakso. Pri igri poročilo poudarja dobro uporabo igre kot učnega sredstva v integriranemu učnemu načrtu. Vseeno pa je poročilo kritično do splošnega pomanjkanja pozornosti temu področju umetnosti. Novejših raziskav o umetnostni vzgoji na sekundarni ravni izobraževanja ni, toda opažanja šolskih inšpekcij razkrivajo razlike med šolami glede opremljenosti in pomen vpliva zunanjega preverjanja znanja, ki ga izvaja Državna izpitna komisija, na načrtovanje pouka.

Inšpektorati v Združenem kraljestvu (Angliji, Walesu in na Severnem Irskem) redno pripravljajo poročila, s katerimi ovrednotijo stanje na različnih predmetnih področjih, skupaj z umetnostnimi predmeti. Poročila navadno temeljijo na ugotovitvah inšpekcijskih pregledov, ki se lahko usmerijo na določeno predmetno področje, lahko pa gre za splošne šolske inšpekcijske preglede. V Angliji je inšpektorat izdal poročilo o stanju pri angleškem jeziku (skupaj z igro) v primarnih in sekundarnih šolah med letoma 2000 in 2005. V poročilu je bilo ugotovljeno, da se igra pogosto poučuje v večini primarnih šol. V sekundarnih šolah, kjer se igra poučuje kot ločen predmet, je po oceni inšpektorata eden najbolj poučevanih predmetov, čeprav so pri preverjanju znanja učencev še mogoče izboljšave⁽⁷⁾.

V Walesu je inšpektorat leta 2005 pripravil poročilo o stanju umetnostnih predmetov na primarni in sekundarni ravni šolanja, v glavnem zato, da bi razširil dobro prakso in spodbudil šole k pregledu stanja na tem področju. V poročilu je bilo ugotovljeno, da imajo umetnosti v kurikulumu ustrezen položaj. Poudarjena je bila kakovost učenja in s tem življenja in običajev na šolah. Standardi pri umetnostnih predmetih so se na splošno izboljšali, čeprav narašča tudi količina nezadovoljivega dela pri likovni in glasbeni vzgoji v sekundarnih šolah⁽⁸⁾.

Leta 2005 je inšpektorat na Severnem Irskem na vzorcu primarnih šol izpeljal raziskavo o umetnosti in oblikovanju, glasbeni in športni vzgoji. Raziskava je pokazala, da so vsi trije predmeti dragoceni za spodbujanje ustvarjalnega razmišljanja in domišljije ter za izboljšanje njihovih spretnosti in celostni razvoj. V poročilu je bilo priporočeno, da je treba dati otrokom več priložnosti za ustvarjalnost in praktično delo, pri katerem najbolj izboljšajo svoje spretnosti, ter da bi morale biti preverjanje znanja bolj sistematično⁽⁹⁾.

V šestih državah so v zadnjem času izpeljali **raziskave**, ki dajejo podatke o kakovosti umetnostne vzgoje v šolah. V Bolgariji so regionalne šolske oblasti leta 2007 izvedle raziskavo, da bi ugotovile, kako učitelji, ki poučujejo umetnosti, dosegajo določene standarde.

V Franciji je raziskava⁽¹⁰⁾, ki jo je na prvi stopnji šolanja izpeljal generalni inšpektorat za šolstvo, na novo osvetlila prakso in spremljanje poučevanja. Čeprav je bilo opaženo, da je kakovost poučevanja dobra, poročilo opozarja na pomanjkanje doslednosti in kontinuiranosti, nepredvidljiva narava poteka pouka v posameznih šolah pa se izraža tudi v neenotnih praksah. Nekatere od razkritih pomanjkljivosti povzročajo

⁽⁷⁾ Glej: <http://www.ofsted.gov.uk/Ofsted-home/Publications-and-research/Browse-all-by/Education/Curriculum/English/Primary/English-2000-05-a-review-of-inspection-evidence>

⁽⁸⁾ Glej: <http://www.estyn.gov.uk/publications/artks2and3.pdf>

⁽⁹⁾ Glej: <http://www.etini.gov.uk/summarycreativeexpressiveprimaryschools.pdf>

⁽¹⁰⁾ Glej: Inspection générale de l'éducation nationale, 2007. La mise en œuvre de l'éducation artistique et culturelle dans l'enseignement primaire, poročilo ministru, (<http://www.education.gouv.fr/cid5379/la-mise-en-oeuvre-de-l-education-artistique-et-culturelle-a-l-ecole-primaire.html>)

problemi, ki so specifični za umetnosti: pomanjkanje samozavestnih učiteljev zaradi premalo praktičnega in teoretičnega usposabljanja. Generalni inšpektorat v Poročilu ponuja tri priporočila: prečiščenje pričakovanj in zahtev, prenovno sistema za spremljanje ter razvoj in izmenjavo dobrih praks.

V Litvi je bila raziskava iz leta 2007 usmerjena na organiziranje kulturno-umetnostnih dejavnosti na nižji sekundarni ravni šolanja, ocenjevanje dela učencev in vpeljavo kulturno-umetnostnih dejavnosti v vzgojno-izobraževalnih oddelkih na lokalni ravni.

Na Madžarskem je Zavod za javno šolstvo v šolskem letu 2002/2003 izvedel raziskavo o poučevanju vseh predmetov na primarni in nižji sekundarni ravni. Več kot 4 000 učiteljem so razdelili splošne vprašalnike o šoli in predmetih, ki jih poučujejo. Večina učiteljev umetnostnih predmetov je v odgovorih omenila, da je število ur pouka, namenjo njihovem predmetu, premajhno.

V Sloveniji je bilo z raziskavami Zavoda za šolstvo in drugih izvajalcev nadaljnega izobraževanja in usposabljanja učiteljev ponovno ugotovljeno, da je število ur pouka, namenjo umetnostnim predmetom, premajhno. Opozorili so tudi na nekatere probleme, ki so značilni za umetnost, kot so poučevanje likovne vzgoje in organiziranje dejavnosti pevskih zborov. Poročilo pozitivno ocenjuje preverjanje znanja učencev, opozarja pa na premajhno pozornost, namenjeno celostnemu razvoju učencev, izražanju njihove individualnosti in napredku pri razvoju njihovih spretnosti.

Na Finskem so oblasti leta 2008 izvedle raziskavo za ovrednotenje organiziranosti umetnostne vzgoje v šolah. Rezultati raziskave še niso objavljeni.

*

* *

Sklep

Za preverjanje znanja učencev pri umetnosti so večinoma pristojni učitelji. Izvaja se v okvirih, ki jih določijo najvišje šolske oblasti posameznih držav. V nekaterih državah so merila za ocenjevanje in ocenjevalne lestvice del teh določil. V večini izobraževalnih sistemov najvišje šolske oblasti priporočajo specifične ocenjevalne lestvice. Posebna ocenjevalna merila so predpisana le v manjšini držav. Če učenci pokažejo izjemne sposobnosti ali nasprotno, se spoprijemajo s težavami, jih šole podpirajo na standardne načine, z interesnimi dejavnostmi in ponavljalnimi razredi. Ponavljanje razreda zaradi nezadostnega uspeha pri umetnosti je redko, čeprav je mogoče v 19 državah. V zelo malo državah izvajajo standardizirano zunanje preverjanje znanja umetnostne vzgoje. Kjer ga vendarle izvajajo, so preizkusi večinoma namenjeni tudi spremljanju kakovosti poučevanja. Poleg teh preizkusov spremljanje poteka še s šolskimi inšpekcijskimi pregledi in raziskavami. V trinajstih državah so pripravili relativno nova poročila o kakovosti umetnostne vzgoje v šolah.

PETO POGLAVJE

UČITELJI UMETNOSTI: IZOBRAŽEVANJE IN USPOSABLJANJE

Učitelji, ki poučujejo umetnostne predmete, imajo pri razvijanju ustvarjalnih spretnosti učencev in mladih ključno vlogo. V nedavni raziskavi o vplivu kulture na ustvarjalnost (*Impact of Culture on Creativity*; KEA European Affairs 2009) je bilo usposabljanje učiteljev prepoznano kot eno glavnih podočij, ki jih je treba izboljšati za vzpostavitev ustvarjalnega učnega okolja v šolah. Izboljšanje izobraževanja in usposabljanja učiteljev na splošno je prvi cilj delovnega programa 'Izobraževanje in usposabljanje 2010'.⁽¹⁾ Novembra 2007 je Svet Evropske unije sprejel sklep, da je 'izobraževanje in usposabljanje učiteljev temeljni dejavnik modernizacije evropskega izobraževanja' (Svet Evropske unije 2007b). Zato je pomembno pregledati, kdo poučuje umetnostne predmete v različnih evropskih državah in kako so ti učitelji usposobljeni.

Poglavje opisuje in primerja tako raven specializiranosti kot tudi izobraževanje in usposabljanje učiteljev v Evropi. V prvem delu poglavja so prikazane podobnosti in razlike pri zaposlovanju razrednih in predmetno usposobljenih učiteljev za poučevanje umetnosti v obveznem splošnem izobraževanju (na ravneh ISCED 1 in 2). Po naši definiciji so razredni učitelji tisti, ki so kvalificirani in lahko poučujejo vse (ali skoraj vse) predmete ali predmetna področja v kurikulumu. Večpredmetno usposobljeni so tisti učitelji, ki lahko poučujejo skupino predmetov (najmanj tri, toda ne več kot pet), predmetno usposobljeni pa tisti, ki lahko poučujejo en predmet ali največ dva. Ta del vsebuje tudi podatke o sodelovanju poklicnih umetnikov pri poučevanju učencev na omenjenih ravneh šolanja. V drugem delu poglavja je razprava o predpisih in obveznih vsebinah začetnega izobraževanja in usposabljanja učiteljev umetnostnih predmetov (splošnih in predmetnih). Predstavljene so ureditve nadaljnjega izobraževanja in usposabljanja učiteljev umetnosti v različnih državah. Na koncu poglavja je prikazano, kako poklicni umetniki sodelujejo pri izobraževanju in usposabljanju prihodnjih in že zaposlenih učiteljev umetnostnih predmetov.

5.1 Učitelji umetnosti v obveznem splošnem izobraževanju

V večini držav so glede ravni specializacije učiteljev umetnosti v primarnem izobraževanju (ISCED 1) na eni strani in nižjem sekundarnem (ISCED 2) na drugi različne prakse. Kot je prikazano na slikah 5.1 in 5.2, razredni učitelji večinoma poučujejo umetnost na primarni ravni (čeprav se v nekaterih državah šole lahko prosto odločijo drugače), predmetno usposobljeni učitelji pa navadno poučujejo umetnostne predmete na nižji sekundarni ravni.

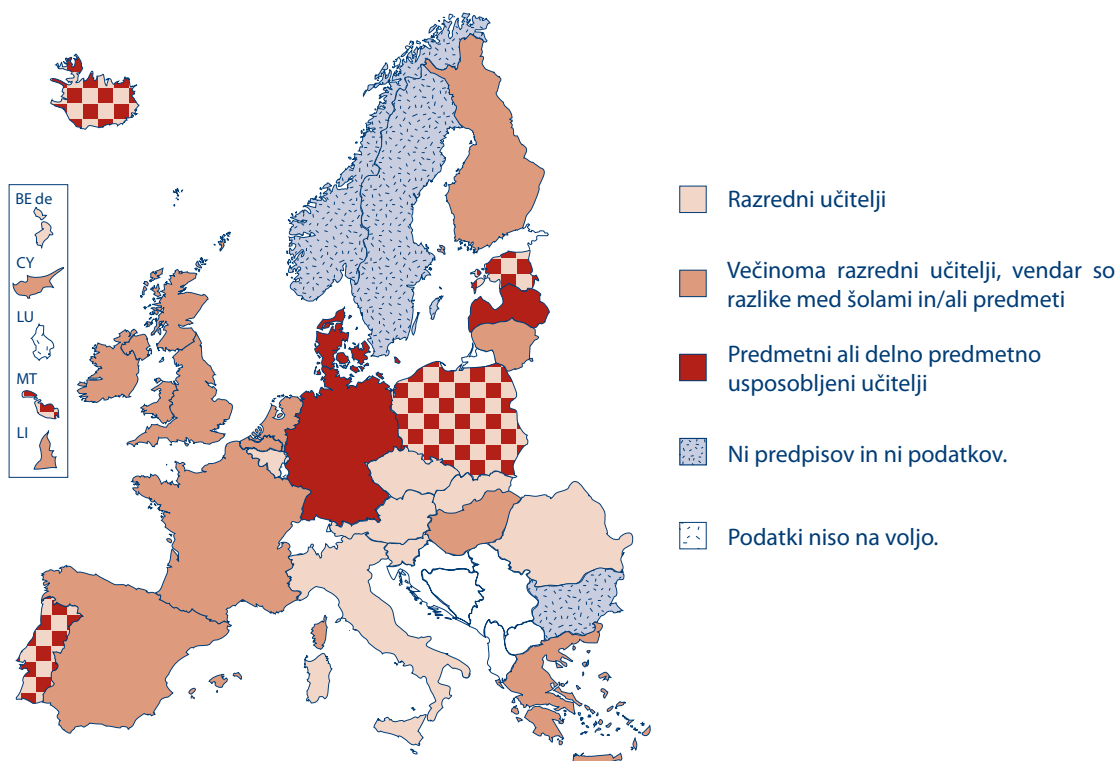
V večini držav razredni učitelji poučujejo umetnostne predmete v **primarnem izobraževanju**. Vseeno v nekaterih državah lahko šole same odločajo o zaposlovanju predmetnih učiteljev tudi na tej ravni, ali pa nekatere predmete (predvsem glasbeno vzgojo) prvenstveno poučujejo ti učitelji. V Grčiji glasbeno vzgojo pogosto poučujejo specializirani glasbeni učitelji, pri likovni vzgoji in igri pa je takšna praksa redkejša in je odvisna od učiteljeve obremenjenosti z delom. V Španiji je pravilo, da umetnost (igro, likovno vzgojo in ples) poučujejo razredni učitelji, razen glasbe, ki jo poučujejo predmetni glasbeni učitelji. V Lihtenštajnu predmetni učitelji poučujejo oblikovanje tekstila.

⁽¹⁾ Glej spletno stran: http://ec.europa.eu/education/policies/2010/objectives_en.html#training of DG Education and Culture of the European Commission.

Na Irskem le majhno število šol zaposluje predmetne učitelje za poučevanje igre in glasbene vzgoje, čeprav to ni izrecna politika Ministrstva za šolstvo in znanost. V Litvi starši lahko zahtevajo predmetno usposobljene učitelje v primarnih šolah za poučevanje upodabljajočih umetnosti, igre, glasbe ali plesa. Na Madžarskem razredni učitelji poučujejo v primarnem izobraževanju, vendar lahko večje šole zaposlijo tudi predmetne. Na Finskem se šole lahko same odločijo, ali bodo na primarni ravni zaposlile večpredmetno usposobljene razredne učitelje (razredni učitelji, ki so kvalificirani tudi za poučevanje posameznih predmetov v nižjem sekundarnem izobraževanju) ali predmetne učitelje. Višji kot je razred, pogosteje umetnostne predmete poučuje predmetno usposobljen učitelj, vendar se položaj razlikuje od šole do šole. Čeprav so v Združenem kraljestvu (Angliji, Walesu in na Severnem Irskem) učitelji primarnih šol usposobljeni za poučevanje vseh predmetov v kurikulumu, je zaposlovanje v pristojnosti šol. Šole se lahko odločijo za zaposlitev predmetnih učiteljev za umetnostne predmete, kar omogoča razrednim učiteljem več časa za druge dejavnosti, kot sta načrtovanje in učna priprava.

Slika 5.1: Predmetni in razredni učitelji umetnostnih predmetov v primarnem izobraževanju,

2007/08



Vir: Eurydice

Dodatna opomba

Estonija, Poljska, Portugalska in Islandija: vzorec je mešan, ker predmetni učitelji navadno poučujejo umetnostne predmete v zadnjih razredih ravni ISCED 1.

Pojasnilo

Interesne dejavnosti niso obravnavane.

V drugi skupini držav je večja razlika med prvimi 3 do 4 razredi primarnega izobraževanja in drugim delom splošnega obveznega izobraževanja kot pa med primarnim in sekundarnim izobraževanjem. V teh državah razredni učitelji poučujejo umetnostne predmete v prvih nekaj letih primarne šole, pozneje pa te naloge prevzamejo predmetni učitelji. Države s takim modelom so Poljska, Portugalska in Islandija. V Estoniji ni stroge delitve med primarnim in nižjim sekundarnim izobraževanjem. Večinoma razredni učitelji poučujejo v prvih treh razredih, toda šole se lahko odločijo in že od začetka zaposlijo predmetne učitelje, predvsem za glasbeno vzgojo.

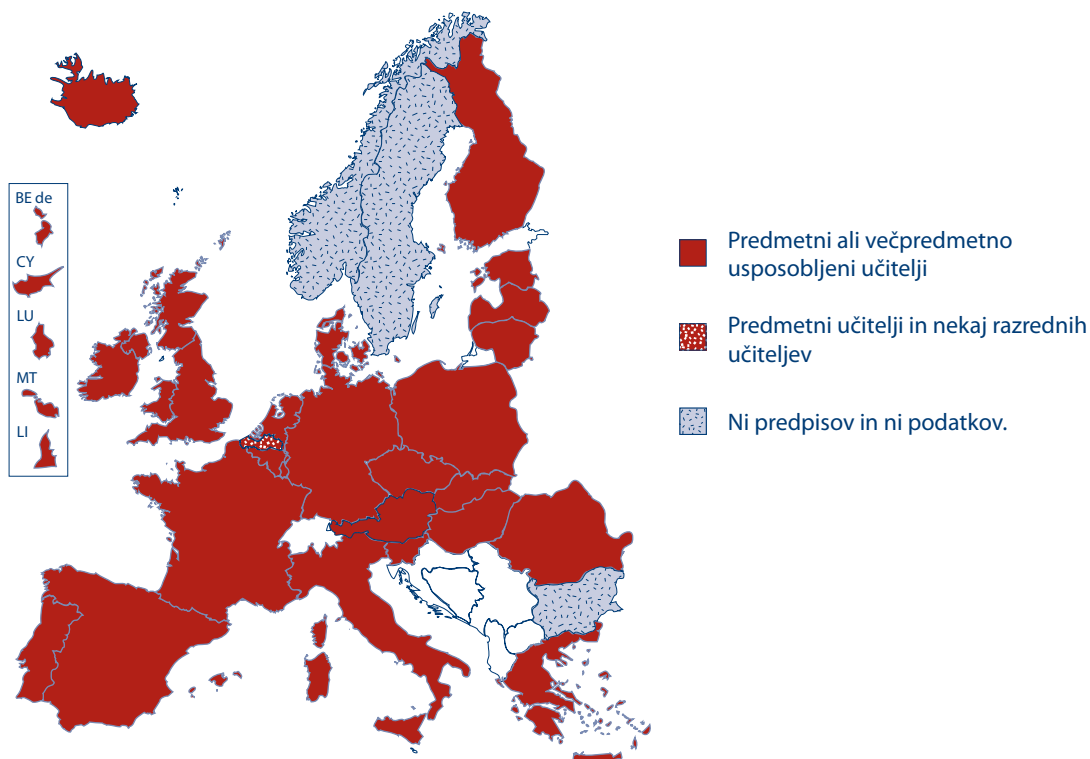
V treh državah umetnostne predmete poučujejo le predmetni in večpredmetno usposobljeni učitelji, in sicer v vseh razredih, tudi najnižjih. Te države so Danska (večpredmetni učitelji), Nemčija in Latvija. Na Malti imajo drugačen sistem, v katerem mobilni učitelji, specializirani za eno umetnostno področje, redno obiskujejo vse osnovne šole v državi in izvajajo pouk za učence. Razredni učitelji so pri teh urah lahko navzoči, razen če imajo druge šolske naloge. Mobilni učitelji poučujejo igro, likovno, glasbeno in športno vzgojo (katere del je tudi ples). Vseeno umetnostne predmete lahko poučujejo tudi razredni učitelji, pri tem pa jih včasih vodijo predmetni učitelji.

V nekaterih državah ni splošnih predpisov, ki bi določali, kdo lahko poučuje umetnostne predmete v primarnem in nižjem sekundarnem izobraževanju, niti ni splošno uveljavljenih vzorcev, kakršni so navedeni za že omenjene države (tak primer je Nizozemska). V Bolgariji lahko tako razredni kot predmetni učitelji poučujejo umetnostne predmete. Izbira o tem je prepuščena šolam. Podobno je v flamski skupnosti v Belgiji, na Švedskem in Norveškem. V flamski skupnosti v Belgiji, kjer je na primarni ravni glavni cilj umetnostne vzgoje, da se učenci seznanijo z učenjem, učitelji navadno niso specializirani za poučevanje umetnostnih predmetov.

V skoraj vseh državah so v **nižjem sekundarnem izobraževanju** za poučevanje umetnostnih predmetov zaposleni predmetno usposobljeni učitelji. Vendarle je tudi nekaj izjem. Tako naj bi v Avstriji predmetni učitelji poučevali umetnostne predmete tako v nižjih razredih splošne gimnazije (*Allgemeinbildende höhere Schulen*) kot tudi v splošnih nižjih sekundarnih šolah* (*Hauptschulen*), vendar v praksi v Hauptschule ni vedno tako. Umetnostne predmete včasih poučujejo učitelji (*fachfremde Lehrer*), ki so sicer specializirani, vendar ne za te predmete. Kot je bilo že omenjeno, v nekaterih državah ni predpisov, kdo lahko poučuje umetnosti na ravni ISCED 2, podatki o splošnih vzorcih ravnanja v praksi pa niso dostopni. Takšne države so Belgija (le flamska skupnost), Bolgarija, Švedska in Norveška. Čeprav v flamski skupnosti v Belgiji na tej ravni lahko poučujejo tako razredni kot predmetni učitelji, šole v praksi večkrat zaposlujejo predmetne.

(*) Opomba ur.: Splošne nižje sekundarne šole (*Hauptschulen*) omogočajo vpis v realno gimnazijo (*Oberstufenrealgymnasium*).

**Slika 5.2: Učitelji umetnostnih predmetov v nižjem sekundarnem izobraževanju,
2007/08**



Vir: Eurydice

5.2 Znanje in kvalifikacije umetnostnih učiteljev

Tako kot za druge učitelje tudi izobraževanje in usposabljanje učiteljev umetnostnih predmetov lahko delimo v dve fazi: **začetno izobraževanje** (pred vstopom v učiteljski poklic) in nadaljnji poklicni razvoj. Začetno izobraževanje prihodnjih umetnostnih učiteljev je mogoče za več umetnostnih področij skupaj, lahko pa, kot to velja za predmetne učitelje, le na enem predmetnem področju ali dveh. Poleg tega si v večini primerov prihodnji učitelji umetnosti pridobijo tudi poklicno učiteljsko oziroma pedagoško izobrazbo. Začetno izobraževanje učiteljev se prav zdaj v mnogih državah preoblikuje, in sicer zaradi različnih reform in bolonjskega procesa⁽²⁾, zato se bodo podatki, ki ji navajamo v tem delu poglavja, verjetno kmalu spremenili.

Za **razredne učitelje** je umetnostno usposabljanje navadno del njihovega poklicnega učiteljskega usposabljanja (za izjeme glej nadaljevanje). Pri izobraževanju **predmetnih učiteljev** za umetnostna področja se prakse razlikujejo. V večini držav morajo končati 1. bolonjsko stopnjo (*Bachelor's degree*) ali 2. bolonjsko stopnjo (*Master's degree*) iz umetnostnega predmeta (likovna, glasbena vzgoja itd.) in opraviti poklicno

⁽²⁾ O Bolonjskem procesu glej: http://ec.europa.eu/education/policies/educ/bologna/bologna_en.html, in poročilo Higher Education in Europe 2009: Developments in the Bologna Process (Eurydice 2009a).

učiteljsko usposabljanje. Tega lahko opravijo bodisi po vzporednem ali po zaporednem modelu⁽³⁾. Vzporedni model prevladuje oziroma je edina možnost Na Danskem, Poljskem in v Nemčiji. Države, v katerih si predmetni učitelj na umetnostnem področju ustrezno izobrazbo pridobi po zaporednem modelu, so Estonija, Francija, Italija, Luksemburg, Finska in Združeno kraljestvo (Anglija, Wales in Severna Irsko). V nemško govoreči skupnosti v Belgiji je le ena institucija za izobraževanje razrednih učiteljev. Večina prihodnjih predmetnih učiteljev se zato usposablja v francoski skupnosti v Belgiji. V Lihtenštajnu ni nobene institucije za izobraževanje učiteljev, zato se vsi učitelji umetnostnih predmetov usposabljujejo v sosednjih državah (večinoma v Švici, manj v Avstriji).

V drugih evropskih državah sta na voljo dva načina, kako postati učitelj umetnostnih predmetov: ali študentje študirajo umetnosti na specializirani visokošolski instituciji ali fakulteti (na primer fakulteti za likovno umetnost, umetniški akademiji, konservatoriju) in si pozneje pridobijo še izobrazbo za poklic učitelja ali pa študirajo umetnost kot del usposabljanja za poklic učitelja (na primer na pedagoški fakulteti). Na Cipru, na primer, predmetni učitelji umetnostnih predmetov, ki poučujejo v primarnih šolah, študirajo umetnosti kot del svojega poklicnega učiteljskega usposabljanja, tisti, ki se pripravljajo na poučevanje na nižji sekundarni ravni, navadno najprej končajo 1. bolonjsko stopnjo iz določenega predmeta. V Španiji se prihodnji predmetni učitelji glasbene vzgoje za primarno izobraževanje izobražujejo na visokih šolah za usposabljanje učiteljev, predmetni učitelji za sekundarno izobraževanje pa se izobražujejo po zaporednem modelu. Na Irskem morajo študentje za poučevanje likovne vzgoje končati 1. bolonjsko stopnjo iz poučevanja umetnosti in oblikovanja ali pa diplomirajo iz likovne umetnosti in si potem pridobijo še posebno učiteljsko diplomu (*Art and Design Education Teaching diploma*). Podobno je na Češkem in Slovaškem, kjer študentje lahko postanejo predmetni učitelji umetnostnih področij na dva načina: lahko študirajo na pedagoških fakultetah (kjer je umetnost del njihovega usposabljanja) ali pa študirajo v visokošolskih institucijah za poklicne umetnike in se potem udeležijo še dodatnega pedagoškega usposabljanja.

Smernice ali na državni ravni začetni okviri za začetno učiteljsko izobrazbo razrednih in predmetnih učiteljev iz umetnosti se razlikujejo od države do države. Čeprav so za vsebino usposabljanja navadno odgovorne institucije za izobraževanje učiteljev, morajo v večini primerov v svoje programe vnesti določene teme ali predmete. V večini primerov so bodisi nacionalni standardi bodisi vse institucije za izobraževanje učiteljev ponujajo podobno usposabljanje. Naslednji podpoglavji se usmerjata na dve področji: začetno izobraževanje za umetnostne predmete in poklicno usposabljanje učiteljev. Zadnje podpoglavje obravnava nadaljnji poklicni razvoj učiteljev.

Umetnostni predmeti v začetnem izobraževanju učiteljev

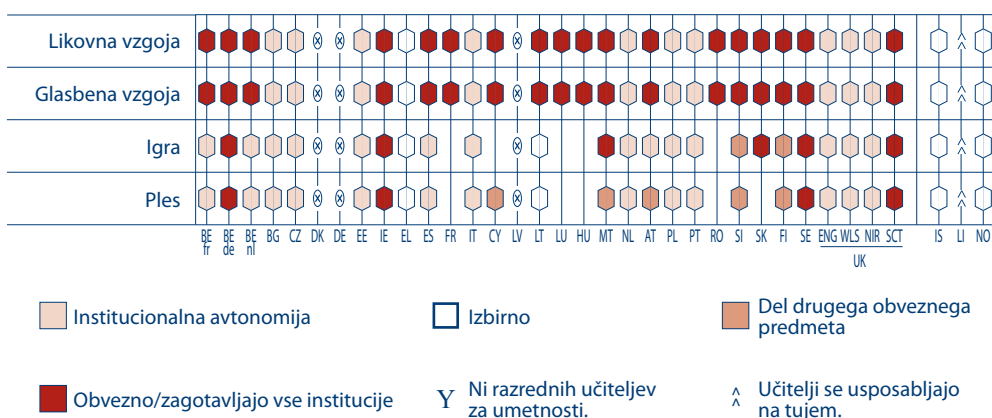
Razredni učitelji umetnosti, ki prevladujejo v primarnem izobraževanju, se večinoma usposabljujejo iz več kot enega **umetnostnega predmeta**. V večini držav poznajo uradni program izobraževanja in usposabljanja razrednih učiteljev ali pa vse institucije za izobraževanje učiteljev ponujajo podobno usposabljanje. Kot je prikazano na sliki 5.3, imajo vse države z enotnim študijskim programom na državni ravni (Irsko, Francija, Ciper, Litva, Madžarska, Malta, Avstrija, Romunija, Švedska in Združeno kraljestvo (Škotska)) ali tiste, kjer je vse institucije organizirajo podobno usposabljanje (nemško govoreča skupnost v Belgiji in Luksemburg, ki imata vsaka le po eno institucijo za izobraževanje splošnih učiteljev, francoska in flamska skupnost v Belgiji, Španija, Slovenija in Finska), **glasbeno in likovno vzgojo** kot obvezna predmeta. **Igra** je obvezna v nemško govoreči skupnosti v Belgiji, Sloveniji (kot del slovenščine), na Irskem, Malti, Slovaškem, Finskem, Švedskem in v Združenem kraljestvu (na Škotskem). **Ples** je obvezen predmet v nemško govoreči skupno-

⁽³⁾ Za več informacij o teh modelih glej: Key Data on Education 2009, Chapter D, Section on Teachers (Eurydice 2009b).

sti v Belgiji, Združenem kraljestvu (na Škotskem), na Irskem in Švedskem in kot del športne vzgoje na Cipru, Malti, Finskem, v Sloveniji in Avstriji. Umetnostni predmeti so v nekaterih državah ponujeni tudi kot izbirni, kot je razvidno s slike 5.3.

V državah, kjer umetnostni predmeti niso obvezni, je na voljo malo podatkov o tem, kakšno je dejansko usposabljanje prihodnjih učiteljev. V Združenem kraljestvu (Angliji) so v raziskavi o umetnostni vzgoji v primarnih šolah, ki je bila izpeljana leta 2002 s sodelovanjem 1800 šol, ugotovili, da za petino vseh razrednih učiteljev, sodelujočih v raziskavi, med njihovim študijem ni bilo organizirano nikakršno usposabljanje iz umetnosti (Downing in drugi 2003). Tisti, ki so študij končali nedavno, so se med študijem seznanili vsaj z nekaterimi elementi umetnosti, čeprav še vedno malo na vsakem področju umetnosti. Čeprav je bilo mogoče zaznati več strokovnega znanja pri poučevanju glasbene vzgoje kot pri drugih umetnostnih predmetih, je bila največkrat izražena skrb ravno zaradi pomanjkanja znanja za njeno poučevanje. Kmalu potem, ko je bila ta raziskava zaključena, se je leta 2004 začel projekt HEARTS (*Higher Education, the Arts and Schools*) z namenom okrepiti umetnostna področja v začetnem izobraževanju učiteljev primarnih šol (za več podrobnosti glej poglavje 5.3).

Slika 2.2: Položaj različnih umetnostnih predmetov, ravni ISCED 1 in 2, 2007/08



Vir: Eurydice

Dodatne opombe

Belgija (BE de): večina učiteljev se usposablja v francoski skupnosti v Belgiji, malo manj v Nemčiji;

Španija: univerzitetni študijski program začetnega izobraževanja razrednih učiteljev primarnih šol (ki poučujejo tudi umetnosti, razen glasbene vzgoje) vsebuje skupna nacionalna jedra na vseh univerzah; del tega je tudi področje imenovano 'umetnostna vzgoja in njena didaktika'; poleg tega lahko vsaka univerza v program doda poljuben predmet (izbirni ali obvezen), povezan z umetnostjo;

Združeno kraljestvo (ENG/WLS/NI): čeprav ni uradno določenega študijskega programa za prihodnje učitelje, obstajajo standardi in kompetence, ki jih morajo študentje osvojiti, če želijo postati učitelji; določajo, da si morajo učitelji pridobiti dovolj podrobno znanje o svojih predmetih oziroma kurikularnih področjih, da lahko učinkovito poučujejo;

Lihtenštajn: prihodnji učitelji se večinoma usposablajo v Švici in Avstriji.

V nekaterih državah so institucije za izobraževanje učiteljev avtonomne in ponujajo različne izobraževalne programe: umetnostni predmeti so lahko obvezni ali izbirni, poleg tega so lahko v programu izobraževanja različni predmeti. Podatki o (ne)obveznosti predmetov so na voljo le za nekatere države. V Estoniji sta likovna in glasbena vzgoja v glavnem izbirna za razredne učitelje (izbrati morajo enega od obeh), toda začetno izobraževanje za razredne učitelje navadno vsebuje obvezne uvajalne teme iz likovne vzgoje in včasih tudi glasbe. Čeprav na Islandiji noben predmet začetnega izobraževanja za razredne učitelje ni ob-

vezen, morajo študentje izbirati med tremi predmetnimi področji: likovno vzgojo, glasbo, igro ali plesom in oblikovanjem tekstila ali umetno obrtjo. Podobno je v Bolgariji in na Češkem. Čeprav so visokošolske institucije avtonomne in se prakse lahko razlikujejo, prihodnji razredni učitelji lahko izbirajo med umetnostnimi predmeti. V Grčiji imajo ravno prihodnji razredni učitelji od konca devetdesetih let naprej na voljo le izbirne predmete. Starejši učitelji, ki so se izobraževali prej, so imeli med svojim študijem en obvezen umetnostni predmet ali dva (likovno vzgojo, glasbeno vzgojo, igro, ples). Na Norveškem umetnostni predmeti v izobraževanju razrednih učiteljev od leta 2003 naprej niso obvezni.

Pri usposabljanju predmetnih učiteljev je **demonstracija znanja in spretnosti** pri določenem umetnostnem predmetu med študijem obvezna skoraj v vseh modelih. Umetniške spretnosti so navadno bolj poudarjene v zaporednem modelu izobraževanja. V Avstriji je, denimo, razlika med usposabljanjem predmetnih učiteljev umetnosti, ki poučujejo v splošnih gimnazijah, in med tistimi, ki poučujejo v splošnih sekundarnih šolah. Predmetni učitelji, ki poučujejo v gimnazijah, se večinoma usposabljujejo na univerzah po zaporednem modelu, učitelji, ki poučujejo v splošnih sekundarnih šolah, pa se izobražujejo na pedagoških akademijah, kjer je več poudarka na pedagogiki in manj na umetniških spretnostih. Izkazovanje umetnostnih spretnosti med študijem ni predpisano v Bolgariji in na Švedskem.

Poklicno usposabljanje učiteljev umetnostnih predmetov

Tako razredni kot predmetni učitelji umetnosti morajo **poklicno učiteljsko znanje in spretnosti** povezovati s predmetom ali predmeti, ki jih poučujejo. V veliki večini držav morajo predmetni učitelji umetnosti, če so se prej usposabljali za (poklicne) umetnike v zaporednem modelu, prej ali slej opraviti tudi poklicno učiteljsko usposabljanje. To pomeni, da morajo, če želijo učiti v splošnih javnih šolah (interesne dejavnosti v nekaterih državah lahko vodijo tudi **poklicni umetniki**: v Grčiji, Italiji, Sloveniji, na Finskem in Slovaškem), poklicni umetniki opraviti tudi poklicno učiteljsko usposabljanje. Izjeme so v Grčiji, kjer glasbeniki z diplomom s konservatorija lahko poučujejo v celodnevni javni primarni šolah brez učiteljskih kvalifikacij, v Luksemburgu, kjer poklicni umetniki s končano 2. bolonjsko stopnjo lahko poučujejo v splošni javni šolah, na Poljskem, kjer poklicni umetniki lahko poučujejo s soglasjem regionalnih šolskih oblasti, in na Švedskem, kjer šole lahko same odločajo o tem, ali poklicni umetniki lahko poučujejo ali ne. V Grčiji morajo, zato da bi bila zagotovljena kakovostna umetnostna vzgoja, vsi učitelji, tudi predmetni učitelji umetnosti, opraviti natečajne izpite, ki jih pripravlja Vrhovni svet za izbor javnih uslužbencev (ASEP). Poleg tega je učiteljski certifikat prvi pogoj za imenovanje na delovno mesto učitelja v javni šoli.

V nekaterih državah (francoski skupnosti v Belgiji, Estoniji, na Irskem, v Latviji, na Madžarskem, Nizozemskem, Finskem in Islandiji) poklicnim umetnikom dovoljujejo začasno poučevanje brez ustreznih učiteljskih kvalifikacij ali usposabljanja, če ni na voljo ustreznega učitelja. V teh primerih morajo umetniki v določenem času vseeno opraviti poklicno učiteljsko usposabljanje, če želijo zaposlitev za nedoločen čas. Na Nizozemskem lahko, preden se kvalificirajo za učitelje, poklicni umetniki poučujejo na osnovi posebnega certifikata 'Umetnik v razredu'.

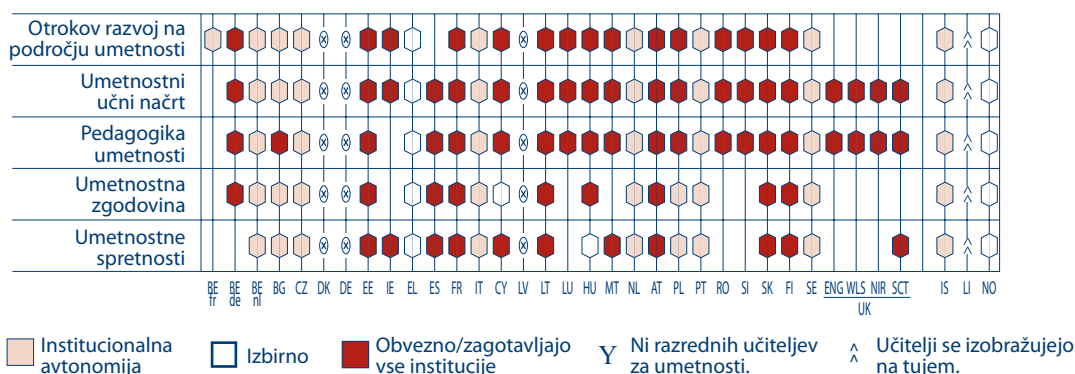
Pri **poklicnem usposabljanju učiteljev** se lahko upoštevajo naslednja področja študija: otrokov razvoj na področju umetnosti, vsebina učnega načrta za umetnosti, umetnostna zgodovina, razvoj umetnostnih spretnosti prihodnjih učiteljev in preverjanje znanja učencev (zadnje le za predmetne učiteljev umetnostne vzgoje). Kot je razvidno s slike 5.4, so le v redkih državah, v katerih imajo nacionalne okvire ali programe (glej prej navedeni spisek), pri obveznem usposabljanju razrednih učiteljev zastopana vsa ta pedagoška področja, toda vsako od njih je sestavni del študijskih programov v več državah.

Države, v katerih je na institucijah za izobraževanje prihodnjih razrednih učiteljev obveznih ali zagotovljenih vseh pet področij študija, so Francija, Litva, Avstrija, Slovaška in Finska. Čeprav so v Estoniji visoko-

šolske institucije avtonomne, se vsi razredni učitelji vsaj delno usposabljaajo na vseh področjih. Države, v katerih so odločitve o vsebini študijskega programa v pristojnosti institucij za izobraževanje učiteljev in se zato programi usposabljanja razlikujejo, so flamska skupnost v Belgiji, Bolgarija (obvezna je le pedagogika umetnosti), Češka, Grčija, Italija, Nizozemska, Portugalska, Švedska, Islandija in Norveška. V Grčiji so vsa naštetá področja ponujena kot možnosti v različnih institucijah za izobraževanje učiteljev, v nobeni pa ne ponujajo vseh hkrati. Na Norveškem razredni učitelji pri svojem pedagoškem usposabljanju nimajo z umetnostjo povezanih vsebin. Nekatera področja umetnosti lahko študirajo izbirno. Vseeno je v nacionalnem kurikulumu za izobraževanje učiteljev igra obvezna vsebina, in sicer kot prečna metoda poučevanja. Poleg tega program nacionalnega kurikuluma določa, da mora dati izobraževanje prihodnjim učiteljem možnost izraziti, razvijati in uresničiti svoje estetske potenciale.

Slika 5.4: Pedagoška študijska področja pri začetnem izobraževanju razrednih učiteljev,

2007/08

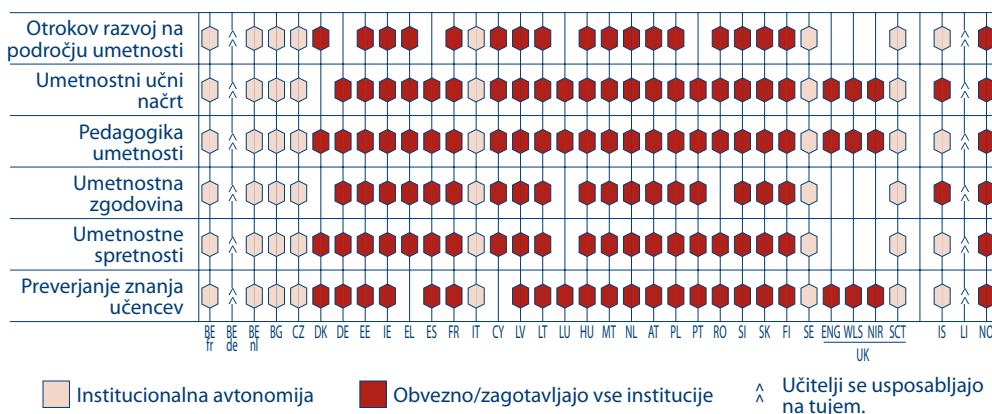


Vir: Eurydice

Podobno se tudi programi za začetno izobraževanje predmetnih učiteljev za umetnostna področja razlikujejo glede obveznosti ali izbirnosti pedagoških vsebin. Na sliki 5.5 je prikazano, kje so naštetá področja v nacionalnih kurikulumih določena kot obvezna oziroma jih ponujajo vse institucije v državi, v katerih se izobražujejo prihodnji predmetni učitelji umetnosti, in kje so visokošolske institucije avtonomne pri določanju vsebin študija in se tako programi izobraževanja prihodnjih učiteljev razlikujejo.

Institucije za izobraževanje učiteljev so avtonomne in ni določil na državni ravni za študijske programe v Belgiji (francoski in flamski skupnost), Bolgariji, Italiji, Združenem kraljestvu (na Škotskem), na Češkem, Nizozemskem, Finskem, Švedskem in Islandiji. Na Nizozemskem in Finskem vseeno vse izobraževalne institucije za prihodnje učitelje ponujajo vsa področja. Na Islandiji sta dve visokošolski instituciji, na katerih se lahko izobražujejo prihodnji učitelji umetnostnih predmetov, ki lahko po svoje oblikujeta kurikulume. Področji umetnostnih učnih načrtov in umetnostne zgodovine poučujejo na obeh.

Slika 5.5: Pedagoška študijska področja pri začetnem izobraževanju predmetnih učiteljev za likovno in glasbeno vzgojo, 2007/08



Vir: Eurydice

Dodatne opombe

Ker sta likovna in glasbena vzgoja v šolah najpogosteje poučevana predmeta, ta slika predstavlja ti dve področji; prikazuje, v katerih državah se predmetni učitelji likovne in glasbene vzgoje⁽⁴⁾ med usposabljanjem za poklic obvezno usposabljujejo na določenih pedagoških področjih. Vendar je treba upoštevati, da se nekateri programi usposabljanja razlikujejo glede na različna področja umetnosti.

Danska: preverjanje znanja učencev ni nujno obvezno področje za prihodnje učitelje glasbene vzgoje;

Grčija: otrokovega razvoja na področju umetnosti ni v študiju prihodnjih učiteljev glasbene vzgoje, poleg tega so zanje tudi umetnostni učni načrti izbirni del študija.

Navkljub institucionalni avtonomiji visokošolskih institucij so nekatera od naštetih področij študija za prihodnje predmetne učitelje obvezna v večini držav. Vendar obveznost navedenih pedagoških področij še ne pomeni, da so njihove vsebine izčrpane. Čeprav je na Cipru, na primer, večina navedenih področij v programu usposabljanja učiteljev obvezna, se predmetni učitelji bolj kot ne usposabljujejo splošno in površno. V Avstriji se predmetni učitelji v gimnazijah bolj poglobljeno usposabljujejo iz umetnostne vzgoje in razvoja lastnih umetnostnih spretnosti kot učitelji v splošnih sekundarnih šolah.

Pedagoška področja se lahko poučujejo v **različnih fazah** začetnega izobraževanja učiteljev. V Nemčiji, na primer, sta umetnostna vzgoja in razvoj umetnostnih spretnosti obvezna med prvo fazo izobraževanja, vsebina učnega načrta za umetnosti in preverjanje znanja učencev pa sta glavni temi med pripravništvom (praktičnim pedagoškim usposabljanjem). V Franciji in Luksemburgu se akademski vidiki – npr. umetnostna zgodovina – poučujejo med univerzitetnim študijem, druga vsebinska področja pa so del poklicnega učiteljskega usposabljanja, ki sledi tako imenovanemu natečaju (concours), izpitu, ki ga morajo prihodnji učitelji opraviti, če želijo pridobiti status učitelja.

⁽⁴⁾ Association Européenne des Conservatoires, Académies de Musique et Musikhochschulen (AEC) že več let zbira podatke o nacionalnih sistemih usposabljanja učiteljev glasbene vzgoje. Na spletni stran www.bologna-and-music.org/countryoverviews so v glavnem ugotovitve projektov 'Polifonia' in 'Mundus musicalis'. Več informacij o izobraževanju in usposabljanju učiteljev glasbene vzgoje je na voljo tudi na spletnih straneh: www.polifonia-tn.org/ invite in na: www.menet.info.

Stalno strokovno izpopolnjevanje učiteljev umetnosti: primeri iz praks

Mnogi trdijo, da **stalno strokovno izpopolnjevanje** učiteljev umetnosti zahteva posebno pozornost, saj imajo lahko bolj izkušeni učitelji velik vpliv na spreminjanje poučevalnih praks in kakovost umetnostne vzgoje v šolah (glej na primer Bamford 2006). Strokovno izpopolnjevanje je poklicna dolžnost učiteljev v večini evropskih držav⁽⁵⁾. Udeležba učiteljev umetnostnih predmetov v programih za izpopolnjevanje večinoma ni posebej predpisana. Splošna določila o udeležbi v tovrstnih programih navadno veljajo za vse učitelje. Izjema je na Danskem, kjer učitelji umetnostnih predmetov sploh nimajo možnosti za stalni strokovni razvoj.

Zato je na voljo malo podatkov o udeležbi učiteljev umetnostnih predmetov v nadaljnjem strokovnem usposabljanju. V Franciji je približno 6 % programov za usposabljanje, ki so na voljo, povezanih z umetnostjo in kulturo. Na Finskem je, glede na poročilo iz leta 2005 (Piesanen in drugi 2007) udeležba v nadaljnjem izobraževanju in usposabljanju učiteljev umetnostnih predmetov, ki poučujejo v osnovnem in splošnem srednjem šolstvu, narašča, vendar se jih kar 24 % teh programov sploh ni udeležilo. Splošni delež neudeležbe za vse učitelje je bil 13-odstoten. V Sloveniji Zavod za šolstvo poroča, da je stalnemu strokovnemu izpopolnjevanju za učitelje umetnostnih predmetov posvečene premalo pozornosti in spodbude.

Podobno v Združenem kraljestvu (Angliji) nacionalna raziskava iz leta 2002 o umetnostni vzgoji v primarnih šolah kaže splošno prepričanje, da bi morale biti v programih za stalno strokovno izpopolnjevanje (Downing in drugi 2003) več umetnostnih vsebin. V Angliji in Walesu poteka program 'Učitelj umetnik' (*Artist Teacher Scheme*). Gre za program seminarjev nadaljevalnega poklicnega razvoja za predmetne učitelje likovne umetnosti, umetne obrti in oblikovanja. Program temelji na spoznanju, da so učitelji umetnosti s svojo lastno ustvarjalno prakso v razredu bistveno učinkovitejši in bolj zadovoljni s svojim delom v vzgoji in izobraževanju. Učiteljem umetnostnih predmetov tako program omogoča pregledati in razviti lastno ustvarjalno prakso v visokošolskih institucijah, muzejih in galerijah.

Poleg tega je, spet v Združenem kraljestvu (Angliji), Agencija za usposabljanje in razvoj šol (*Training and Development Agency for Schools* (TDA)) razvila strategijo za strokovno izpopolnjevanje učiteljev na nacionalni ravni. Kot del te strategije so bile določene prednostne naloge za šolska leta od leta 2007 do leta 2010. Ena od njih je pedagogika, ki vključuje predmetno znanje. Vzporedno s tem je TDA leta 2006 dala tudi pobudo za razvoj in razširitev priložnosti za izpopolnjevanje na specifičnih predmetnih področjih. V prvi fazi pobude so bili izbrani štirje predmeti: angleščina, zgodovina, glasbena vzgoja in poslovni študiji. Glasbeno vzgojo vodita *National Association of Music Educators* (NAME) in *Music Education Council* (MEC).

V Italiji je stalno strokovno izpopolnjevanje namenjeno predvsem igri in glasbeni vzgoji. V Romuniji poklicne glasbene institucije na najvišji ravni trikrat letno pripravijo seminarje za učitelje glasbene vzgoje. Po teh seminarjih učitelji napredujejo v svojem poklicu, vendar s tem ne pridobijo dodatnih kvalifikacij. Nadaljnji poklicni razvoj za učitelje glasbene vzgoje zelo spodbujajo in ga usmerjajo lokalne šolske oblasti. Na voljo je 270 ur usposabljanja na leto, razdeljenih v tri module. Na Malti Oddelek za kurikulum in e-učenje v Direktoratu za kakovost in standarde v šolstvu vsako leto organizira tridnevne seminarje za učitelje umetnostnih predmetov. V ta letna usposabljanja spadajo igralske delavnice ter delavnice iz likovne, glasbene in športne vzgoje. Udeležba je obvezna za vse učitelje umetnostnih predmetov v javnih šolah, učitelji na zasebnih šolah pa se jih lahko udeležijo prostovoljno. Od leta 2009 bo udeležba na seminarjih obvezna le vsako drugo leto, vendar se jih bodo učitelji lahko prostovoljno udeležili vsako leto, če bodo tako želeli.

⁽⁵⁾ Glej: Key Data on Education 2009, Chapter D, Section on Teachers (Eurydice 2009b).

Ko študent v norveškem visokošolskem sistemu konča program izobraževanja za razrednega učitelja, je kvalificiran za poučevanje kateregakoli predmeta v norveških šolah, tudi za likovno in glasbeno vzgojo. Posledice takšne politike so vidne v razlikah med tistimi, ki so si pridobili dovolj znanja iz umetnostnih tem, in tistimi, ki si jih niso. Za reševanje tega problema lahko regionalni ali mestni uradniki organizirajo seminarje za strokovno izpopolnjevanje učiteljev. V nekaterih primerih regija ali mesto določi, da je udeležba na teh seminarjih obvezna. Vendar regije ali mesta same odločajo o tem, ali bodo takšne seminarje z vsebinami za učitelje umetnostnih predmetov sploh pripravile. Nedavna nacionalna strategija, ki jo je leta 2008 pripravilo Ministrstvo za šolstvo, zahteva od mestnih in regionalnih oblasti, da namenijo določen delež od skupnih sredstev (podatek o tem še ni javen) za strokovni razvoj usposabljanju učiteljev iz umetnosti in kulture.

5.3 Sodelovanje poklicnih umetnikov pri izobraževanju in usposabljanju učiteljev

Sodelovanje poklicnih umetnikov pri začetnem izobraževanju učiteljev umetnostnih predmetov največkrat pomeni izvajanje delavnic in seminarjev ter sodelovanje v umetniških projektih. V večini držav ni uradnih programov, s katerimi bi omogočali in spodbujali vključevanje umetnikov v izobraževanje in usposabljanje učiteljev, toda visokošolske institucije se lahko odločijo, da jih povabijo k sodelovanju. Iz Italije in Luksemburga poročajo, da poklicni umetniki ne sodelujejo pri izobraževanju učiteljev. Na Danskem lahko le umetniki s temeljitim akademskim znanjem in pedagoškimi izkušnjami usposabljuje prihodnje učitelje umetnostnih predmetov. V Estoniji pa je ravno nasprotno, saj je večina učnega osebja, ki poučuje učitelje umetnostnih predmetov, poklicnih umetnikov, ki poučujejo honorarno. Podobno lahko tudi v Španiji poklicni umetniki sodelujejo pri usposabljanju bodočih učiteljev.

Za razširitev umetnostnih sestavin pri začetnem izobraževanju razrednih učiteljev primarnih šol so v Angliji leta 2004 začeli projekt HEARTS (*Higher Education, the Arts and Schools*). Med letoma 2004 in 2006 je šest visokošolskih institucij v Angliji prejelo finančno in praktično podporo, zato da so v svoje učne načrte vpeljale nov načina dela na umetnostnih področjih. Projekt je združil različne dejavnosti, med katerimi so nekatere vključevale tudi delo s poklicnimi umetniki.

V večini evropskih držav visokošolske in druge (kulturne) institucije organizirajo programe **nadaljnega izobraževanja in usposabljanja**, pri katerih sodelujejo poklicni umetniki. V Luksemburgu poklicni umetniki v nadaljnjem izobraževanju in usposabljanju učiteljev ne sodelujejo. Na Cipru je sodelovanje umetnikov organizirano na različnih ravneh, odvisno od tega, na kateri ravni ISCED učitelji poučujejo. Pri poučevanju umetnostnih predmetov na ravni ISCED 1 so največkrat ravnateljji šol tisti, ki povabijo poklicne umetnike na predstavitve. Pri poučevanju umetnostnih predmetov na ravni ISCED 2 pa lahko nadzornik določenega predmeta povabi umetnike, da pripravijo delavnice in seminarje. Na Islandiji je strokovno izpopolnjevanje v pristojnosti tamkajšnje Umetniške akademije, na kateri delajo tudi poklicni umetniki.

Čeprav v Španiji in na Portugalskem poklicni umetniki lahko sodelujejo v programih za izpopolnjevanje, so bolj pogosto učitelji in poklicni izobraževalci tisti, ki usposabljuje učitelje umetnostnih predmetov. Na Portugalskem poklicni umetniki potrebujejo poseben certifikat za usposabljanje, ki ga izda Znanstveno-pedagoški svet za nadaljnje usposabljanje, preden so lahko vključeni v seminarje za učitelje.

Uradni programi za pospeševanje prispevka poklicnih umetnikov k nadaljnjemu izobraževanju in usposabljanju so redki. V Združenem kraljestvu (Angliji in Walesu) poklicnim umetnikom sodelovanje v programih za izpopolnjevanje za učitelje umetnostnih predmetov omogoča program Učitelj umetnik.



V tem poglavju je prikazano, da v veliki večini evropskih držav umetnostne predmete na primarni ravni poučujejo razredni učitelji, na nižji sekundarni ravni pa predmetno usposobljeni učitelji. Prikazano je, da so pri izobraževanju učiteljev umetnostni predmeti večinoma, toda ne vedno, obvezni v študijskih programih za prihodnje razredne učitelje. Po drugi strani je usposabljanje za poklic učitelja večinoma, toda ne vedno, obvezno za predmetne učitelje umetnostnih predmetov. Glede nadaljnjega izobraževanja in usposabljanja se je izkazalo, da mu je v številnih državah namenjena premajhna pozornost. Sodelovanje poklicnih umetnikov pri usposabljanju učiteljev na državni ravni podpirajo le v nekaj državah.

SKLEPNE UGOTOVITVE

V študiji predstavljamo nove, izčrpne in primerljive podatke o umetnostni vzgoji v primarnem in nižjem sekundarnem izobraževanju v Evropi. V tem poglavju so povzete glavne ugotovitve primerjalne študije, povezane s spoznanji iz drugih raziskav. Pomembne so tudi ugotovitve o pomenu sodelovanja, povezane z različnimi vidiki umetnostne vzgoje.

Vprašanja, ki smo jih želeli proučiti: kaj smo se iz raziskave naučili

V uvodu študije je pregled glavnih vprašanj, obravnavanih že v drugih raziskovalnih projektih. Nekatera od njih so postavljena tudi v pričujoči študiji, s posebnim poudarkom na teme, kot so organiziranost in cilji umetnostnih učnih načrtov, izobraževanje učiteljev, preverjanje znanja učencev, sodelovanje poklicnih umetnikov, uporaba IKT pri umetnostni vzgoji in interesne dejavnosti. V naslednjih odstavkih so povzeti odgovori, ki jih raziskava lahko da na nekatera pomembna vprašanja o umetnostni vzgoji v evropskih državah.

• Kako so umetnosti umeščene v nacionalne kurikulume?

Prejšnje raziskave so zagovarjale trditev, da je položaj umetnostne vzgoje v kurikulumih relativno šibek (glej Uvod). V tej študiji je pregled vpetosti umetnosti v kurikulume, števila ur pouka, namenjenega umetnostim ali umetnostnim predmetom, in sedanjih kroskurikularnih povezav med umetnostnimi in drugimi področji.

Študija razlikuje dva glavna koncepta umeščenosti umetnostnih področij v kurikulumu: lahko so mišljeni kot povezana celota in združeni v integrirano področje v kurikulumu ali pa je, nasprotno, vsak predmet obravnavan posebej. V nekaj manj kot polovici držav obravnavajo predmete iz umetnosti skupaj kot integriran del celotnega kurikuluma, v preostalih pa se pojavljajo kot posamični predmeti. Vendar se lahko umetnostna področja tudi tam, kjer so obravnavana kot del integriranih vsebin, v šolski praksi obravnavajo kot posamični predmeti. Poleg tega so lahko umetnostni predmeti v nekaterih primerih vsebovani v učnih načrtih drugih obveznih predmetov ali področij. Vsi glavni umetnostni predmeti, ki so definirani v tej raziskavi, so v takšni ali drugačni obliki obvezni v večini držav, likovna in glasbena vzgoja pa sta obvezni v vseh državah. Umetna obrt je obvezna v učnih načrtih v dveh tretjinah držav. Poleg tega sta v veliki večini držav igra in ples sestavini drugih neumetnostnih obveznih predmetov, igra največkrat učnega jezika, ples pa športne vzgoje. V manjšem številu držav ponujajo tudi ločene teme o medijih in arhitekturi kot obvezna dela umetnostnih ali neumetnostnih učnih načrtov (glej 2. poglavje).

V približno polovici evropskih držav umetnostim odmerjajo od 50 do 100 ur na leto na primarni ravni in od 25 do 75 ur na nižji sekundarni ravni (glej 2. poglavje). Na primarni ravni je to v vsakem primeru manj, kot je namenjeno učnemu jeziku, matematiki ali družboslovju in naravoslovju skupaj, toda v večini držav posvečajo umetnostni vzgoji več časa kot učenju tujih jezikov ali športni vzgoji. V nižjem sekundarnem izobraževanju se čas, odmerjen umetnostnim predmetom, zmanjšuje v primerjavi z drugimi predmetnimi področji. Ne le, da na tej ravni posvečajo manj časa umetnostni vzgoji kot učnemu jeziku, matematiki, družboslovju in naravoslovju ter tujim jezikom, temveč tudi manj kot športni vzgoji (glej preglednici E2 in E3 v poročilu *Key Data on Education in Europe 2009*). To pomeni, da ta raziskava potrjuje ugotovitve prejšnjih o premajhnem številu ur, namenjenemu umetnostnim vsebinam na sekundarni ravni, slika pa je malo drugačna pri pogledu na primarno izobraževanje. Upoštevati je treba tudi precejšnje razlike med posameznimi državami. Poleg tega v nekaterih državah šolam omogočajo, da čas poučevanja razporejajo fleksibilno skozi daljša časovna obdobja dveh ali več let, v nekaterih pa so šole avtonomne pri določanju

količine časa za vsak posamezen predmet.

V večini šolskih sistemov lahko od učencev zahtevajo, da ponavljajo razred, če ob koncu šolskega leta ali ravni šolanja niso dovolj dobro osvojili zahtevanega znanja in kompetenc. Vseeno v vseh teh državah – z le nekaterimi izjemami – nezadostna ocena pri umetnostnem predmetu v praksi nima povezave z učenčevim napredovanjem v višji razred. Torej je umetnostni vzgoji pri presoji o zmožnostih učencev za napredovanje v naslednji razred pripisana majhna teža (glej 4. poglavje).

Le v tretjini evropskih držav spodbujajo kroskurikularne povezave umetnosti in drugih predmetov. Kjer takšne spodbude so, se z njimi uresničujejo cilji celotnega kurikulumu ali točno določenega kroskurikularnega programa (na primer kulturne vzgoje) ali pa jih je mogoče najti v posebnem učnem načrtu za umetnost. V nekaterih primerih je spodbujanje kroskurikularnih povezav izrecno navedeno kot cilj umetnostnega učnega načrta, večkrat jih vzpostavijo tudi na lokalni ali šolski ravni (glej 2. poglavje).

• **Kaj so cilji umetnostne vzgoje?**

Podobno kot prejšnje raziskave je tudi pričujoča razkrila precejšnje soglasje evropskih držav o najpomembnejših ciljeh umetnostne vzgoje. Ne preseneča, da je v vseh državah v umetnostnih učnih načrtih v ospredju znanje, razumevanje in razvijanje umetniških spretnosti učencev. V večini držav je med cilji tudi razvoj zmožnosti za kritično vrednotenje, razumevanje kulturne dediščine in kulturne raznolikosti, individualno izražanje in ustvarjalnost (domišljija, reševanje problemov in tveganje). Drugi pogosti cilji so socialne in komunikacijske spretnosti, zabava, veselje, seznanjanje z raznolikostjo oblik umetnosti in medijev, nastopanje oziroma predstavljanje svojih del in okoljska zavest (glej 1. poglavje).

Študija je pokazala tudi nekatere razlike med državami. V nekaterih si postavljajo več vrst ciljev kot v drugih. Tri cilje je mogoče najti v manj kot tretjini držav: krepitev samozavesti oziroma samopodobe, spodbujanje vseživljenjskega učenja skozi umetnosti in prepoznavanje umetniške nadarjenosti.

Poleg učnih ciljev, ki so prepoznani kot deli učnih načrtov umetnostne vzgoje, so tudi v celotnem kurikulumu cilji, ki jih je mogoče povezati s kulturno-umetnostno vzgojo. V državah, v katerih navajajo cilje za celotni kurikulum, ti navadno vsebujejo kulturne in ustvarjalne cilje, še posebej ustvarjalnost, učenje o kulturni dediščini in kulturni raznolikosti in razvoj zmožnosti individualnega izražanja.

• **Kako so učitelji pripravljani na poučevanje umetnosti in kakšne možnosti imajo za nadaljnje izobraževanje in usposabljanje?**

Učitelji imajo pri oblikovanju kakovosti vzgoje in izobraževanja, tudi pri umetnostni vzgoji najpomembnejšo vlogo. Kot je prikazano v raziskavi, umetnostne predmete na primarni ravni v večini držav poučujejo razredni učitelji, predmetno usposobljeni učitelji pa na nižji sekundarni (glej 5. poglavje). Vendar so šole zelo avtonomne pri odločanju o tem, ali bodo tudi za poučevanje v primarnem izobraževanju zaposlile predmetne učitelje.

Študija je pokazala, da se razredni učitelji večinoma usposabljujejo za več kot en umetnostni predmet, največkrat za likovno in glasbeno vzgojo. Usposabljanje večinoma zajema pedagogiko umetnosti in učne načrte za umetnostna področja, manjkrat pa razvoj otrok na področjih umetnosti, umetnostno zgodovino in lastne umetniške spretnosti. Čeprav so umetnostni predmeti v začetnih programih izobraževanja največkrat obvezni za prihodnje razredne učitelje, pa vedno vendarle ni tako. V nekaterih državah je mogoče, da morajo razredni učitelji poučevati umetnostne predmete, ne da bi bili za to ustrezno usposobljeni. Kakorkoli že, za države, v katerih umetnostni predmeti v študijskih programih niso obvezni, je na voljo le malo podatkov o tem, kakšno usposabljanje je za razredne učitelje dejansko omogočeno.

Drugače je pri predmetnih učiteljih; zanje je dokazovanje umetniških spretnosti na določenem umetnostnem področju (ali področjih), preden postanejo učitelji, večinoma obvezno v vseh modelih usposabljanja. Vendar so umetniške spretnosti bolj poudarjene v zaporednem modelu izobraževanja. Poleg navedenega je poklicno učiteljsko usposabljanje za predmetne učitelje umetnosti največkrat, vendar ne vedno, obvezno.

Nadaljnje izobraževanje in usposabljanje je poklicna obveznost učiteljev v večini evropskih držav. Vendar udeležba učiteljev umetnostnih predmetov v programih za izpopolnjevanje v večini primerov ni posebej določena. Splošne določbe o nadaljnjem izobraževanju in usposabljanju veljajo tako za učitelje umetnosti kot tudi za vse druge. Zato je na voljo malo podatkov o priložnostih in udeležbi učiteljev umetnosti v izpopolnjevalnih programih. Kjer takšni podatki so, kažejo, da je strokovnemu razvoju za učitelje umetnosti v mnogih državah namenjena majhna pozornost (glej 5. poglavje). Nekatera nacionalna poročila o spremljanju kakovosti umetnostne vzgoje poudarjajo dejstvo, da bi se morali učitelji umetnostnih predmetov udeleževati najkakovostnejših in primernih strokovnih izpopolnjevanj. Sklepi v teh poročilih, imajo jih v dvanajstih državah, izhajajo iz standardiziranih preizkusov znanja, ki so jih reševali učenci, ugotovitev šolskih inšpekcij ali raziskav (glej 4. poglavje).

- **Ali poklicni umetniki sodelujejo pri umetnostni vzgoji in če, kako?**

Kot je bilo omenjeno že v uvodu, so sodelovanje poklicnih umetnikov v umetnostno vzgojo priporočale že nekatere prejšnje raziskave. Zato se je pričujoča raziskava osredinila na uveljavljene prakse v evropskih državah (glej 5. poglavje). Ugotovitve kažejo, da poklicni umetniki v primarnem in nižjem sekundarnem izobraževanju redko dejansko poučujejo. V večini držav morajo umetniki, če želijo poučevati umetnostne predmete, uspešno končati tudi poklicno usposabljanje za učitelje. Pri tem pravilu so nekatere izjeme in v nekaterih državah umetnikom dovoljujejo začasno poučevanje brez učiteljskih kvalifikacij. Vendar morajo poklicni umetniki v teh primerih po določenem časovnem obdobju opraviti tudi poklicno usposabljanje za učitelje, če želijo zaposlitev za nedoločen čas.

To tudi pomeni, da se za vključevanje poklicnih umetnikov v umetnostno vzgojo najpogosteje spodbuja sodelovanje med šolami in umetniškimi organizacijami ali umetniki; sem spadajo obiskovanje kulturnih institucij (posebej muzejev in galerij) in projekti s sodelovanjem umetnikov ali umetniških organizacij v šolsko delo. V vseh državah podpirajo takšne pobude, priporočila pa so ponekod vpeljana na nacionalni, drugod pa na lokalni ali šolski ravni (glej 3. poglavje).

Poklicni umetniki pri izobraževanju in usposabljanju učiteljev največkrat sodelujejo z izvajanjem delavnic, seminarjev ali udeležbo v umetnostnih projektih v institucijah za izobraževanje prihodnjih učiteljev. Vendar v večini držav ni uradnih programov na najvišji ravni, ki bi spodbujali vključevanje poklicnih umetnikov v izobraževanje in usposabljanje učiteljev. Tako je v večini evropskih držav vabljenje poklicnih umetnikov k sodelovanju v pristojnosti visokošolskih in drugih (kulturnih) institucij, ki pripravljajo programe za usposabljanje učiteljev (glej 5. poglavje).

- **Ali učitelji pri umetnostni vzgoji preverjajo znanje učencev in če ga, kako?**

Na ocenjevanje učenčevih zmožnosti pri predmetih z umetnostnih področij se na splošno gleda kot na poseben izziv. Ta vidik je bil omenjen v nekaterih nacionalnih poročilih o kakovosti umetnostne vzgoje. Za preverjanje znanja učencev so odgovorni večinoma učitelji. Izvajati ga morajo v okvirih, ki jih določijo vrhovna ali regionalne šolske oblasti in so bolj ali manj podrobno definirani. V nekaterih šolskih sistemih vrhovna ali regionalne šolske oblasti izrecno določajo ocenjevalna merila. Sestavljena so iz učnih ciljev ali določenih vidikov, ki se ocenjujejo, in z njimi povezanih ravni zahtevnosti. V večini držav učitelji sami vzpostavijo ocenjevalna merila, s katerimi presojujejo delo učencev, in sicer na podlagi vsebine ali učnih ciljev, ki

jih določa učni načrt. V tem primeru je najpomembnejše, da imajo učitelji ustrezno podporo in znanje preverjajo dosledno skozi celotno šolanje. Podpora ima lahko različne oblike: nacionalne smernice, študijske skupine za učitelje določenih predmetov itd. (glej 4. poglavje).

V večini držav priporočajo uporabo enega izmed tipov ocenjevalnih lestvic, predvsem v nižjem sekundarnem izobraževanju, kjer so najpogostejše lestvice številčnih ocen. Na primarni ravni je najpogostejša praksa uporaba opisnih ocen, izvajajo jo v dvanajstih državah.

V mnogih državah posebej poskrbijo za učence na obeh koncih lestvice uspešnosti. Pri tem uporabljajo posebne metode; nekatere so precej ustaljene, na primer popravni razredi ali ponovno reševanje testov pri slabem uspehu. Ob izjemnih dosežkih učence spodbujajo k sodelovanju v interesnih dejavnostih ali tekmovanjih ali pa jih usmerjajo k vpisu na posebne umetniške institucije (kot so na primer konservatoriji). Da bi bili učinkoviti, morajo ti ukrepi upoštevati potrebe učencev, kar pa je mogoče le ob kakovostnem preverjanju znanja.

• **Ali se v učnih načrtih za umetnostno vzgojo in s posebnimi izobraževalnimi projekti spodbuja uporaba IKT?**

Kot je navedeno v Uvodu, so že prejšnje študije poudarjale napore za razvoj umetnostnih učnih načrtov, da bi učencem omogočili uporabo IKT kot del ustvarjalnega procesa. Tudi ta študija je pokazala, da v učnih načrtih uporabo IKT spodbujajo v številnih državah. Vendar se, poleg te splošne ugotovitve, položaj in pomen IKT med državami zelo razlikujeta. IKT se lahko obravnava kot kroskurikularni cilj ali pa je izrecno navedena kot del učnega načrta iz umetnosti. Pri določenih umetnostnih predmetih, kot so likovna vzgoja, medijske študije in glasbena vzgoja, se uporaba IKT priporoča pogosteje (glej 2. poglavje).

Številne države v poročilih navajajo posebne projekte za spodbudo uporabe IKT pri umetnostni vzgoji. V nekaterih primerih te projekte vodijo posebna telesa, ustanovljena prav za ta namen. Poleg tega so v nekaterih državah oblikovali posebne politike ali pobude za zagotovitev elektronskih virov (na primer programsko opremo in spletno dokumentacijo), ki se uporabljajo tudi za izboljšanje umetnostne vzgoje v šolah (glej 3. poglavje).

• **Ali šolske oblasti spodbujajo izvajanje interesnih dejavnosti iz umetnosti?**

V skoraj vseh evropskih državah spodbujajo šole k organiziranju zunajšolskih dejavnosti iz umetnosti. V nekaterih imajo za šole celo zakonska določila, ki urejajo to področje. V teh državah se od šol, na primer, zahteva, da vnesejo izbirne umetnostne interesne dejavnosti v svoj kurikulum. Način, kako te dejavnosti podpirajo učne obveznosti učencev, se po državah razlikuje. V nekaterih se na interesne dejavnosti gleda kot na dopolnilo in podporo kurikulumu. Bolj razširjeno pa se obravnavajo kot koristen prispevek k celotnemu vzgojno-izobraževalnemu procesu, še posebej k osebnemu razvoju. Čeprav so med interesnimi dejavnostmi lahko številne oblike umetnosti, kaže, da je posebej dobro zastopana glasba (glej 3. poglavje).

Enakopraven dostop do interesnih dejavnosti je v nekaterih državah lahko vprašljiv, saj je udeležba otrok odvisna od zmožnosti staršev, da jih financirajo. V nekaterih primerih je cena za otrokovo udeležbo v interesni dejavnosti prilagojena ekonomskemu položaju staršev. Poročila nekaterih držav navajajo, da bodisi država bodisi lokalne oblasti zagotavljajo potrebna sredstva ali pa vsaj sofinancirajo izvajanje interesnih dejavnosti iz umetnosti.

Pomembna vloga sodelovanja za razvoj umetnostne vzgoje

Glede na institucionalno in organizacijsko okolje, v katerem je zdaj umetnostna vzgoja, je treba za razvoj zelo kakovostnega izobraževanja na tem področju spodbuditi sodelovanje med ravnjo, na kateri se spreje-

majo odločitve, in šolami. Sodelovanje pa ne sme ostati le na ravni izobraževalnih institucij, temveč je treba pritegniti tudi tiste, ki se poklicno ukvarjajo z umetnostjo.

Da bi imeli učenci priložnost seznaniti se z umetnostmi iz prve roke, mora biti vzpostavljeno sodelovanje med šolami in šolskimi oblastmi na eni strani ter umetniki in institucijami za promocijo umetnosti na drugi. V nekaterih državah je odgovornost za šolstvo in kulturo združena v istem ministrstvu (glej 1. poglavje). Razumljivo je, da to lahko omogoči tesnejše sodelovanje med različnimi področji dejavnosti. V drugih državah so za razvoj kulturno-umetnostne vzgoje vzpostavili različna telesa, pri katerih sodelujejo različna ministrstva ali oddelki. Ta telesa, katerih cilji se med državami razlikujejo, vzpostavljajo sodelovanje med šolstvom in umetnostjo: vodijo projekte, skrbijo za ustrezno obveščenost in širijo znanje o umetnostni vzgoji, zagotavljajo posebne izobraževalne vire, podpirajo programe vključevanja umetnikov v šolsko delo itd. (glej 3. poglavje).

V nekaterih državah sodelovanje med šolami in kulturnimi institucijami spodbujajo za izboljšanje kakovosti interesnih dejavnosti in razvoj novih ustvarjalni načinov dela v šolah (glej 3. poglavje). Na splošno velja, da bi bilo sodelovanje med učitelji v obveznem šolstvu in učitelji v specializiranih umetniških institucijah, kot so na primer akademije, koristno za poučevanje umetnosti na obeh ravneh.

Sodelovanje poklicnih umetnikov pri izobraževanju in usposabljanju prihodnjih učiteljev in tistih, ki že poučujejo, bi gotovo pripomoglo k boljši kakovosti umetnostne vzgoje. Vendar, kot je bilo že omenjeno, le redke države poročajo, da imajo uradne programe na najvišji ravni, ki bi takšno sodelovanje spodbujali (glej 5. poglavje).

V mnogih državah so umetnostna področja združena v integrirano kurikularno področje (glej 2. poglavje). To ne pomeni, da umetnostno vzgojo, ta je skoraj v vseh primerih sestavljena iz tako različnih področij, kot sta likovna in glasbena vzgoja, poučuje en sam učitelj. Kjer je na šoli več učiteljev, ki skrbijo za pouk umetnostne vzgoje, je zato sodelovanje med njimi bistvenega pomena. Enako velja, kadar je določeno umetnostno področje, na primer ples, vpeto v drug obvezen šolski predmet.

Razvijanje ustvarjalnosti je cilj, ki ga jasno navaja večina umetnostnih učnih načrtov. V nekaterih je to tudi prečni cilj, ki velja za vse predmete (glej 1. poglavje). Pri uresničevanju tega cilja je nujno plodno sodelovanje med učitelji umetnosti in preostalimi učitelji. Na splošno je tesno sodelovanje med vsemi učitelji ključnega pomena predvsem za šole v šolskih sistemih, v katerih ne spodbujajo kroskurikularnih povezav med predmeti.

POJMOVNIK

Oznake držav

EU-27	Evropska unija
BE	Belgija
BE fr	Belgija - francoska skupnost
BE de	Belgija - nemško govoreča skupnost
BE nl	Belgija - flamska skupnost
BG	Bolgarija
CZ	Češka republika
DK	Danska
DE	Nemčija
EE	Estonija
IE	Irska
EL	Grčija
ES	Španija
FR	Francija
IT	Italija
CY	Ciper
LV	Latvija
LT	Litva
LU	Luksemburg
HU	Madžarska
MT	Malta

NL	Nizozemska
AT	Avstrija
PL	Poljska
PT	Portugalska
RO	Romunija
SI	Slovenija
SK	Slovaška
FI	Finska
SE	Švedska
UK	Združeno kraljestvo
UK - ENG	Anglija
UK - WLS	Wales
UK - NIR	Severna Irska
UK - SCT	Škotska
Države EFTA/EEA	Tri države Evropskega združenja za prosto trgovino, ki so članice Evropskega gospodarskega prostora
IS	Islandija
LI	Lihtenštajn
NO	Norveška

Statistične oznake

:	Ni podatkov.
---	--------------

KAZALO SLIK

Prvo poglavje: Umetnost in kultura v kurikulumih: zavezanost ciljem in razvoju	17
Slika 1.1: Ravni pristojnosti za pripravo kulturno-umetnostnega učnega načrta, ravni ISCED 1 in 2, 2007/08	18
Slika 1.2: Cilji učnih načrtov za kulturno-umetnostno vzgojo, ravni ISCED 1 in 2, 2007/08	19
Drugo poglavje: Vpetost umetnosti v kurikulume	23
Slika 2.1: Organizacija pouka o umetnostih v v nacionalnih kurikulumih: posamični predmeti ali integrirane vsebine, ravni ISCED 1 in 2, 2007/08	25
Slika 2.2: Položaj različnih umetnostnih predmetov, ravni ISCED 1 in 2, 2007/08	27
Slika 2.3: Čas obveznega pouka o umetnostih v državah EU po številu ur, letu šolanja in državah med obveznim izobraževanjem, ravni ISCED 1 in 2, 2007/08	30
Četrto poglavje: Ugotavljanje napredovanja učencev in spremljanje kakovosti poučevanja	51
Slika 4.1: Ocenjevalna merila pri umetnostnih predmetih, ravni ISCED 1 in 2, 2007/08	52
Slika 4.2: Tipi ocenjevalnih lestvic pri umetnostnih predmetih, ravni ISCED 1 in 2, 2007/08	55
Slika 4.3: Ocenjevalne lestvice: definicije vrednosti. ravni ISCED 1 in 2, 2007/08	56
Peto poglavje: Učitelji umetnosti: izobraževanje in usposabljanje	51
Slika 5.1: Predmetni in razredni učitelji umetnostnih predmetov v primarnem izobraževanju, 2007/08	52
Slika 5.2: Učitelji umetnostnih predmetov v nižjem sekundarnem izobraževanju, 2007/08	55
Slika 5.3: Umetnostni predmeti v začetnem izobraževanju razrednih učiteljev, 2007/08	56
Slika 5.4: Pedagoška področja študija pri začetnem izobraževanju razrednih učiteljev, 2007/08	52
Slika 5.5: Pedagoška področja študija pri začetnem izobraževanju predmetnih učiteljev za likovno in glasbeno vzgojo, 2007/08	55

VIRI

Avstrijsko predsedovanje EU, 2006. *European Specialist Conference: Promoting Cultural Education in Europe. A Contribution to Participation, Innovation and Quality*. Conference report. Graz, 8-10 June 2006. Federal Ministry for Education, Culture and Science: Vienna.

Bamford, A., 2009. *An Introduction to Arts and Cultural Education Evaluation*. Unpublished paper commissioned by Creativity, Culture and Education (CCE). The report formed the basis of the recommendations adopted by the EU's Open Method of Co-ordination group on the synergies between culture and education in June 2009.

Bamford, A., 2006. *The Wow Factor: Global Research Compendium on the Impact of the Arts in Education*. Berlin: Waxmann Verlag.

Black, P. & William, D., 1998. Assessment and Classroom Learning. *Assessment in Education*, 5(1), pp.7-74.

Svet Evrope, 2005. *The Council of Europe Framework Convention on the Value of Cultural Heritage for Society*, Council of Europe Treaty Series No. 199, Faro, 27 October 2005.

Svet Evrope, 2008. *White Paper on Intercultural Dialogue: 'Living Together as Equals in Dignity'*. Launched by the Council of Europe Ministers of Foreign Affairs at their 118th Ministerial Session, Strasbourg, 7 May 2008.

Svet Evropske unije, 2007a. Resolution of the Council of 16 November 2007 on a European Agenda for Culture. *Official Journal of the European Union C 287*, 29.11.2007, pp. 01-04. Available at: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2007:287:0001:0004:EN:PDF> [Accessed 26 August 2009].

Svet Evropske unije, 2007b. Conclusions of the Council and of the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council of 15 November 2007, on improving the quality of teacher education. *Official Journal of the European Union C 300*, 12.12.2007, pp. 06-09. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2007:300:0006:0009:EN:PDF> [Accessed 26 August 2009].

Svet Evropske unije, 2008. *Council Conclusions on the Work Plan for Culture 2008-2010*, 2868th Education, Youth and Culture Council meeting, Brussels, 21 May 2008, Available at: http://www.eu2008.si/si/News_and_Documents/Council_Conclusions/May/0521_EYC2.pdf [Accessed 26 August 2009].

Creativity in Education Advisory Group, 2001. *Creativity in Education*. Dundee: Learning and Teaching Scotland.

Cultuurnetwerk Nederland, 2002. *A Must or a-Muse – Conference Results. Arts and Culture in Education: Policy and Practice in Europe*. Report of the European Conference, Rotterdam, 26-29 September 2001. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.

Department for Children, School and Families, UK (DCSF), 2007. *The Children's Plan: Building Brighter Futures* (Cm. 7280). London: DCSF. Crown Copyright.

Department for Culture, Media and Sport, UK (DCMS), 2008. *Creative Britain: New Talents for the New Economy*. London: DCMS. Crown Copyright.

Downing, D., Johnson, F. & Kaur, S., 2003. *Saving a Place for the Arts? A Survey of the Arts in Primary Schools in England*, LGA Research Report 41. Slough: NFER.

Evropska komisija, 2007. *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic And Social Committee and the Committee of the Regions on a European Agenda for Culture in a Globalizing World*. COM(2007) 242 final.

Evropski parlament, 2009. *European Parliament Resolution of 24 March 2009 on Artistic Studies in the European Union*. INI/2008/2226.

Eurydice, 2006. *Specific Educational Measures to Promote all Forms of Giftedness at School in Europe*. Working document. Brussels: Eurydice.

Eurydice, 2009a. *Higher Education in Europe 2009: Developments in the Bologna Process*. Brussels: EACEA/Eurydice P9.

Eurydice, 2009b. *Key Data on Education in Europe 2009*. Brussels: EACEA/Eurydice P9.

Eurydice, 2009c. *National Testing for Pupils in Europe: Objectives, Organisation and Use of the Results*. Brussels: EACEA/Eurydice P9.

Harlen, W., 2004. A Systematic Review of the Evidence of Reliability and Validity of Assessment by Teachers Used for Summative Purposes. *In Research Evidence in Education Library*. London: EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London.

International Society for Education through Art, 2006. *Joint declaration of the International Drama/Theatre and Education Association (IDEA), International Society for Education through Art (InSEA) and International Society for Music Education (ISME)*. UNESCO World Arts Conference, Lisbon, 6 March 2006. Available at: http://www.insea.org/docs/joint_decl2006.html [Accessed 18 May 2009].

KEA European Affairs, 2009. *The Impact of Culture on Creativity*. Study prepared for the European Commission, Directorate General for Education and Culture. Brussels: KEA European Affairs.

Learning and Teaching Scotland, 2004. *Creativity Counts: A Report of Findings from Schools*. Dundee: Learning and Teaching Scotland.

National Advisory Committee on Creative and Cultural Education (NACCCE), 1999. *All Our Futures: Creativity, Culture and Education*. Available at: <http://www.cypni.org.uk/downloads/alloutfutures.pdf> [Accessed 22 May 2009].

National Assembly for Wales (NAfW), 2001. *The Learning Country: A Comprehensive Education and Lifelong Learning Programme to 2010 in Wales*. Cardiff: NAfW.

Piesanen, E., Kiviniemi, U. & Valkonen, S., 2007. *Follow-up and Evaluation of the Teacher Education Development Programme. Continuing Teacher Education in 2005 and its Follow-up 1998-2005 by Fields and Teaching Subjects in Different Types of Educational Institutions*. Occasional Papers 38, University of Jyväskylä, Institute for Educational Research.

Robinson, K., 1999. *Culture, Creativity and the Young: Developing Public Policy*. Cultural Policies Research and Development Unit Policy Note No. 2. Strasbourg: Council of Europe.

Sharp, C. & Le Métails, J., 2000. *The Arts, Creativity and Cultural Education: An International Perspective* (International Review of Curriculum and Assessment Frameworks Project). London: Qualifications and Curriculum Authority.

Taggart, G., Whitby, K. & Sharp, C., 2004. *Curriculum and Progression in the Arts: An International Study*. Final report (International Review of Curriculum and Assessment Frameworks Project). London: Qualifications and Curriculum Authority.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation (UNESCO), 1999. *Appeal by the Director-General for the Promotion of Arts Education and Creativity at School as Part of the Construction of a Culture of Peace*. Available at: http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=9747&URL_DO=DO_PRINTPAGE&URL_SECTION=201.html [Accessed 22 May 2009].

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation (UNESCO), 2006. *Road Map for Arts Education*. The World Conference on Arts Education: Building Creative Capacities for the 21st Century, Lisbon, 6-9 March 2006.

DODATEK

Vpeljane in načrtovane spremembe pri umetnostni vzgoji po letu 2007

Belgija – francoska skupnost

Ni sprememb.

Belgija – nemško govoreča skupnost

Leta 2007 je bila zbrana delovna skupina učiteljev vseh izobraževalnih omrežij; ponovno je premislila celoten kurikulum, predvsem pa prenašanje znanja na učence. Pripravila je okvirne načrte (*Rahmenpläne*) za vse predmete ali skupine predmetov s točno določenim znanjem in spretnostmi, ki jih je treba razviti oziroma doseči do konca primarnega in nižjega sekundarnega izobraževanja. Okvirni programi so bili predstavljeni v parlamentu, ta je o njih razpravljala in jih ratificiral junija leta 2008. Z njimi so nadomestili dokument o ključnih kompetencah iz leta 2002 (*Schlüsselkompetenzen*). Novi dokument je pravzaprav refleksija o izobraževanju skozi razvijanje znanja in določa cilje, ki jih je treba doseči na različnih področjih, med njimi tudi v glasbi in likovni umetnosti.

Poleg tega vlada načrtuje *Interkommunale Musikakademie der Deutschsprachigen Gemeinschaft* (Akademija za glasbo) premestiti v šolski sistem kot institucijo, ki ponuja neobvezno izredno (*part-time*) umetniško izobraževanje učiteljev zunaj tradicionalnega šolskega okolja. Glavno področje dejavnosti bo glasba, poučevali pa bodo tudi igro, umetnost nastopanja in občasno ples.

S tem predlogom o ponudbi izrednega umetniškega študija, 1. septembra 2009 bo obravnavan in izglasovan v parlamentu, želi vlada utrditi zakonsko podlago Akademije za glasbo in predvsem zagotoviti njenim učiteljem večjo zaposlitveno varnost. Vlada upa, da bo tako okrepila sodelovanje med učitelji akademije in učitelji šol, predvsem tistimi, ki poučujejo umetnostne predmete.

Belgija – flamska skupnost

Pripravljajo se načrti na podlagi Evalvacije umetnosti, kulture in oblikovanja v izobraževanju na Flamskem iz leta 2006. Evalvacijsko poročilo ocenjuje položaj umetnostne in kulturne vzgoje. Zaznava slabosti in prednosti sedanje ureditve in izvajanja ter prinaša priporočila na 7 ravneh:

- strategije in izvajanje,
- proračun in financiranje,
- sodelovanje,
- izredni študij na umetnostnih področjih (DKO),
- dostopnost,
- poklicni razvoj in izobraževanje učiteljev,
- spremljanje napredka učencev in ocenjevanje.

Na vseh naštetih ravneh so pripravljene spremembe, ki bodo vpeljane v prihodnjih letih. Med spremembami so novi kroskurikularni okviri za sekundarno izobraževanje, ki bodo vpeljani od septembra 2010 naprej. V novih učnih načrtih je posebna skrb posvečena ključnim kompetencam. Cilji kulturno-umetnostnega razvoja bodo v različnih okoliščinah v podporo flamski šolski politiki (na primer, da se mora izobraževanje

osrediniti na osebni razvoj v odnosu z drugimi in na zmožnost bivanja v multikulturni in demokratični družbi).

Bolgarija

Prav zdaj poteka razprava o mogočih izboljšavah učnih načrtov za kulturno-umetnostno vzgojo. Namen razprave je preučiti možnosti za krepitev kulturne in ustvarjalne razsežnosti izobraževanja v prihodnosti, ne le v posameznih umetnostnih šolskih predmetih, temveč tudi kar se da široko v celotnem kurikulumu.

Češka

Leta 2004 se je začela splošna prenova učnih načrtov; v celoti bo končana in vpeljana na vseh ravneh obveznega izobraževanja v šolskem letu 2011/2012. Zakon o izobraževanju iz leta 2004 določa osnovne cilje in načela izobraževanja in uvaja nov pristop: dvostopenjski kurikularni sistem na nacionalni in šolski ravni. Na nacionalni ravni Okvirni izobraževalni program za osnovne šole določa devet glavnih vzgojno-izobraževalnih področij (tudi umetnost in kulturo), kroskurikularne teme in dodatna izobraževalna področja. Določa tudi obvezne vsebine področij, na primer učni načrt in pričakovane dosežke. Na tej podlagi šole pripravljajo svoje lastne šolske programe dela.

Danska

Ni sprememb.

Vseeno je treba omeniti, da je ena od nalog Omrežja za otroke in kulturo pripraviti predloge izboljšav umetnostnega pouka v šolah, in sicer z učnimi sredstvi, ki temeljijo na sedanjem muzejskem kulturnem izobraževanju in digitalizaciji muzejskih zbirk. To bo v prihodnosti šolam in učiteljem olajšalo uporabo teh materialov pri njihovem delu.

Nemčija

Ni sprememb.

Estonija

Pripravlja se nova različica nacionalnega kurikulumu, katerega vpeljevanje naj bi se začelo septembra leta 2010. Novi kurikulum naj bi vzpostavil boljše povezave med glavnimi učnimi cilji in rezultati. Poleg tega bo povezal različne predmete. Pri likovni vzgoji bo cilj uporabiti umetnostno zgodovino kot čustveno motivacijsko izhodišče za praktično delo učencev. Kar zadeva glasbeno vzgojo, je cilj dati večji poudarek praktičnim ustvarjalnim dejavnostim (petju, igranju instrumentov, skladanju, improvizaciji).

Irska

Primarna raven: nadaljuje se vpeljevanje sprememb na tej ravni.

Od leta 2003 Ministrstvo za šolstvo in znanost uvaja model evalvacije šol (*Whole-School Evaluation model*), pri katerem z inšpekcijami pregledujejo poučevanje v primarnih šolah, kot najpomembnejše področje preučevanja pa tudi kakovost preverjanja znanja učencev skozi celotno šolanje. Poročila inšpekcij navajajo metode in pogostost ocenjevanja, primernost ocenjevalnih načinov ter zapisovanje in sporočanje podatkov o preverjanju znanja. Inšpektorji pri evalviranju in poročanju o kakovosti preverjanja znanja na posamezni šoli upoštevajo tudi ocenjevalne načine, ki se uporabljajo pri različnih elementih umetnostne vzgoje.

Pričakujejo, da se bo evalviranje šol nadaljevalo, in da bodo lahko zagotovili možnosti nadaljnjega izobraževanja in usposabljanja učiteljev ter razvoj gradiv za preverjanje znanja učencev. S tem naj bi pripomogli k prenovi in izboljšanju prakse in zagotovili kakovostno umetnostno vzgojo.

Likovna umetnost na sekundarni ravni: učni načrt za mlajše učence so ponovno pregledali in na novo uravnotežili; zdaj je pripravljen za vpeljevanje. Popravljeni učni načrt, v katerem pregledujejo še zahtevane dosežke, daje več poudarka kulturnemu vidiku.

Za starejše učence je bil učni načrt ravno tako ponovno pregledan in pripravljen za vpeljavo; v njem so bolj poudarili uporabo IKT pri pouku.

Glasbena vzgoja na sekundarni ravni: tako kot pri likovni umetnosti je bil tudi tu učni načrt ponovno pregledan in na novo uravnotežen in je zdaj pripravljen za vpeljevanje. NCTE (Državni center za tehnologijo v izobraževanju) pripravlja načrt za izpopolnjeno uporabo IKT pri poučevanju in učenju o glasbi. Časovni okvirji projekta še niso določeni.

Grčija

Pripravljena so nova priporočila za kulturno-umetnostno vzgojo. Vsebujejo: ustvarjanje umetniškega laboratorija v vseh šolah, ustanovitev celodnevni umetniških primarnih šol ter razširitev in nadaljnji razvoj umetniških šol.

Razdeljevanje učnih gradiv v letu 2000 (ki je omogočilo bolj interaktivno učenje) za vse umetnostne predmete je prispevalo k preglednosti standardov ocenjevanja.

Španija

Nova organiziranost in ukrepi, ki jih določa Zakon o izobraževanju iz leta 2006 (LOE), se prav zdaj vpeljujejo.

Po tem zakonu so ocenjevalna merila za vsako področje določena po obdobjih na prvi ravni. Na obvezni sekundarni ravni so ocenjevalna merila v prvih treh letih enotna, v četrtem letu pa različna pri likovni in glasbeni vzgoji. Za športno vzgojo so določena za vsako leto posebej.

Pri spremljanju standardov od šolskega leta 2008/2009 naprej Inštitut za evalvacijo in pristojna telesa avtonomnih skupnosti izvajajo splošno diagnostično preverjanje z namenom pridobiti reprezentativne podatke o učencih in šolah na regionalni in državni ravni. 'Kulturno-umetnostne kompetence' pri teh ocenah še niso upoštevane.

Francija

V Franciji s sedanjimi in prihodnjimi reformami nameravajo razvijati umetnostno izobraževanja v dveh smereh. Prva se nanaša na snov, ki se jo učenci učijo v šoli, druga pa na zunajšolske oziroma interesne dejavnosti. Učenje umetnostne zgodovine je od septembra 2008 obvezno na ravni ISCED 1. Od septembra 2009 naprej bo obvezno tudi na ravni ISCED 2. Učna praksa v novem kurikulumu temelji na umetnostni in kulturni razsežnosti različnih predmetov z različnih področij: od naravoslovja in družboslovja do športa in tehnologije. Posledično se spreminjajo učni načrti vseh področij, tako da se natančno določajo oblike in načini, ki jih posamezni predmet prispeva k celoti. Ta sprememba v kurikulumu pomeni dopolnitev sedanjih predmetov iz umetnosti in kulture (kiparstva, likovne in glasbene vzgoje). Država želi razviti kulturno razsežnost v obveznem splošnem izobraževanju in dati učencem kulturno podlago, temelječo na poznavanju pomembnih umetniških del. Zunajšolske dejavnosti kot spremljevalni izobraževalni programi

se na novo sestavljajo in razvijajo različne dejavnosti, ki so potekale že do zdaj. Zanašajo se na predanost učiteljev svojemu poslanstvu in vzpostavljajo številna partnerstva in zveze z zunanjimi institucijami. Po tem programu lahko učenci izrabijo možnosti prostovoljnega individualnega dela z učitelji in sodelujejo pri športnih, umetnostnih in kulturnih dejavnostih štirikrat na teden po dve uri po koncu pouka. Ta sprememba je bila na ravni ISCED 2 vpeljana že septembra 2007, od leta 2008 naprej pa tudi na ravni ISCED 1, vendar le za nekatere učence (tiste, vpisane v šole, ki so članice omrežja uspešnih šol, o čemer odločajo pristojne oblasti).

Italija

Od šolskega leta 2009/2010 naprej se bo v skladu z zakonom z dne 28. marca 2003, št. 53, nadaljevalo postopno vpeljevanje prenovljene šolske zakonodaje in programov, v katerih bodo sistematično uporabljene »Direktive za kurikulum« za prvo obdobje izobraževanja (ISCED 1 in 2) in tehnični dokument »Kulturne osnove« za prvi dve leti višje sekundarne šole (za učence, stare 14 do 16 let, ISCED 3).

Oktober 2008 je italijanski parlament izglasoval zakon (odlok št. 137/2008 z naslovom 'Nujni ukrepi o izobraževanju in univerzah') o prenovi italijanskega šolskega sistema. Zakon predvideva občutne spremembe v javnem šolstvu, posebej v primarnih šolah.

V primarnih šolah bo en učitelj s 24-urno šolsko obveznostjo nadomestil dosedanji sistem treh učiteljev, ki so krožili v dveh razredih. S to spremembo bo več možnosti, da bo umetnostno področje zoženo na likovno vzgojo.

Poleg tega bo v nižjih in višjih sekundarnih šolah ponovno uvedena 'ocena dobrega vedenja' – nizka ocena bo pomenila, da učenci oziroma dijaki ob zaključku šolskega leta niso uspešno opravili izpitov. Sistem ocen bo spremenjen v primarnih in sekundarnih šolah. Če učenec ali dijak pri kateremkoli predmetu, tudi pri tistih z umetnostnih področij, ne bo pozitivno ocenjen, ne bo mogel napredovati v višji razred.

Ciper

Ni sprememb.

Treba pa je omeniti, da Ministrstvo za šolstvo in kulturo v skladu s sodobnimi družbenimi spremembami nenehno preučuje možnosti za posodabljanje učnih načrtov. Družba se ne spreminja le zato, ker je država nedavno postala članica EU, temveč tudi zaradi nenehnih migracij tujih delavcev in njihovih družin. Zato se kaže naraščajoča potreba po kurikulumu, ki bi več pozornosti namenjal medkulturnemu izobraževanju in pomagal oblikovati kulturno identiteto učencev.

Latvija

Leta 2007 je Ministrstvo za kulturo predlagalo razširitev pomena izraza »kulturna vzgoja«; ta naj ne bi več pomenil le poklicno naravnane glasbenega in umetnostnega izobraževanja. Po mnenju ministrstva bi morala biti kulturna vzgoja sestavni del vseživljenjskega učenja. Ministrstvo za kulturo poudarja, da pojem »kulturna vzgoja« že sam po sebi zahteva intenzivno sodelovanje z Ministrstvom za šolstvo in znanost, vendar do sedaj, razen ob posebnih priložnostih, ni bilo tesnejšega sodelovanja in nenehnega usklajevanja kulturnih in izobraževalnih dejavnosti. Zato je Ministrstvo za kulturo istega leta izdalo dokument »Nacionalni program za razvoj kulturnega izobraževanja« (*Valsts programma kultūrizglītības attīstībai*). Za njegov nadaljnji razvoj sta poslej odgovorni obe ministrstvi.

Leta 2008 je Ministrstvo za kulturo začelo pripravo latvijskega kulturnega »kanona« po danskem zgledu. Po mnenju strokovnjakov je ideja zelo uporabna za izobraževalne namene in kot sistem vrednot v izobra-

ževanju.

Litva

Leta 2008 je bil sprejet akcijski načrt za vpeljevanje kulturne vzgoje otrok in mladine.

Tega leta se je začel tudi projekt Program za trajnostni razvoj.

Od leta 2006 naprej se vsako leto izdatneje financirajo kulturne dejavnosti in pridobivanje umetnostnega znanja učencev (košarica izobraževalnih storitev po glavi učenca).

Luksemburg

Leta 2008 so bili pri umetnostne vzgoji za 6. in 8. leto šolanja vpeljani nekateri novi ciljni dosežki.

Madžarska

V sodelovanju z Madžarskim združenjem ustvarjalnih umetnikov in Studiem mladih umetnikov snujejo projekt, pri katerem bi poklicni umetniki sistematično obiskovali šole; zaradi finančnih razlogov se projekt še ni začel.

Malta

Septembra 2008 so se Dramski center, Glasbena šola in Šola umetnosti spojili v Umetniško akademijo, ki bo omogočala vzajemno delovanje med različnimi področji umetnosti in razvoj mešanih in kombiniranih izobraževanj. Akademija bo zagotovila tudi vire za druge šole. Skozi dobre omrežne povezave naj bi podpirala, spodbujala in razvijala vrsto dejavnosti na ustvarjalnem in umetniškem področju. Vlada namerava pospeševati nadaljnje mreženje med temi šolami in drugimi umetniškimi in kulturnimi institucijami, kot sta na primer Nacionalni orkester in Gledališče Manoel ter tudi Malteška univerza in MCAST (Fakulteta za umetnost, znanost in tehnologijo). Dolgoročni cilj je, da bi imeli šole, kjer bi učence učili po splošnem kurikulumu z usmeritvami v glasbi, igri, umetnosti in plesu.

Nizozemska

V sodelovanju z drugimi evropskimi državami se pripravljajo načrti za Evropski portal umetnostne vzgoje. Del tega portala bo tudi slovar izrazov, povezanih s kulturno-umetnostno vzgojo. *Cultuurwerk* je že pripravil pilotno različico tega slovarja. Za več informacij glej: <http://www.cultuurwerk.nl/english/index.html>.

Avstrija

Leta 2007 je EDUCULT, strokovni center za kulturno-umetnostno vzgojo z Dunaja, pripravil poročilo »Raznolikost in sodelovanje – kulturno izobraževanje v Avstriji« (*Vielfalt und Kooperation – kulturelle Bildung in Österreich*), ki ga je naročilo Ministrstvo za šolstvo, umetnost in kulturo. V poročilu so številna na kvalitativnem raziskovalnem delu temelječa priporočila, ki združujejo glavne akterje v umetnostni vzgoji. Naslednja tri priporočila za politiko izobraževanja izhajajo iz tega priporočila.

Na jasnosti temelječa politika izobraževanja pri kulturno-umetnostni vzgoji pomeni: s sistematičnim zbiranjem empiričnih kvantitativnih in kvalitativnih podatkov omogočiti transparentno odločanje in učinkovito vpeljevanje meril.

Vidnost pomeni: poglobljati javno razpravo z vključevanjem novih partnerjev (predstavnikov iz gospo-

darstva, znanosti itd.) in omogočiti, da bodo učinki kulturno-umetnostne vzgoje na šolo kot celoto in na vsakega posameznika, vidni.

Na simboliki temelječa politika pomeni: javno priznati pomen predanosti vseh, ki delajo pri kulturno-umetnostni vzgoji, in tako omogočiti izboljšanje kakovosti.

Ob upoštevanju priporočil, ki se nanašajo na razvoj kulturne vzgoje v šolah, pisci poročila predlagajo spodbujanje projektnega učenja in združevanje prizadevanj za kulturno vzgojo in medkulturno pedagogiko. Poudarjajo, da kulturno-umetnostna vzgoja potrebuje prožnost pri opredeljevanju časa in prostora in je ni mogoče zadovoljivo uresničiti v togem urniku. Nekatere šole že uresničujejo projektno učenje in tako razvijajo teme kot del procesa, pri čemer vključujejo različne vidike in metode. Zavzemajo se za povezovanje kulturne vzgoje in medkulturne pedagogike kot dopolnilnega orodja za vključevanje otrok migrantskega izvora v avstrijski šolski sistem. Upajo, da bosta projektno učenje ter kombinacija kulturne vzgoje in medkulturne pedagogike, ki se na nekaterih šolah že udejanja, v prihodnosti vpeljani sistematično.

Poljska

Prav zdaj razvijajo nov osrednji kurikulum za splošno izobraževanje. Predlagane spremembe zadevajo vse predmete, posledično bo spremenjen tudi kurikulum. Pričakuje se, da bo vpeljan 1. septembra 2009.

Portugalska

Od konca leta 2008 se Ministrstvo za šolstvo ukvarja z prestrukturiranjem specializiranega glasbenega in plesnega izobraževanja, in sicer na podlagi poprej opravljene analize o tem izobraževalnem podsistemu. Med načrtovanimi spremembami so definicija poslanstva, preučitev pripravljenosti glede na predpise, ponovni premislek o učnih načrtih posameznih umetnostnih področij in ustvarjanje ali prilagoditev načrtov za posamezne umetnostne predmete.

Romunija

Ministrstvo za šolstvo, znanost in mladino je potrdilo učni načrt za izbirni predmet romunski jezik, kultura in civilizacija, ki se bo poučeval dvakrat tedensko. Tristopenjska struktura predmeta upošteva strukturo romunskega preduniverzitetnega izobraževanja: primarno izobraževanje – 4 leta, *gimnaziu* (prvo obdobje nižjega sekundarnega izobraževanja) – 4 leta, *liceu* (drugi obdobje nižjega sekundarnega izobraževanja in višje sekundarno izobraževanje) – 4 leta. Z novim učnim načrtom želijo okrepiti stik učencev z romunskim jezikom, kulturo in civilizacijo skozi razvoj komunikacijskih spretnosti, znanja o pomembnih obdobjih romunske zgodovine, priznavanja nacionalnih kulturnih vrednot in razvoja lastne identitete v okviru evropskih vrednot.

Slovenija

Leta 2007 je Ministrstvo za šolstvo in šport v sodelovanju z Zavodom Republike Slovenije za šolstvo in Ministrstvom za kulturo sprejelo naslednje cilje:

- povečati zavedanje o vlogi kulturnega izobraževanja v izobraževalnem sistemu,
- izboljšati raven kulturne pismenosti,
- vzpostaviti povezavo med izobraževanjem in kulturo.

Odtlej se vrstijo aktivnosti, kot so organizacija široke javne razprave o kulturnem izobraževanju, seminarji za kulturne koordinatorje, publikacije, priprava dokumentov in raziskovalne dejavnosti v kulturnem in

ustvarjalnem izobraževanju. Med rezultati teh aktivnosti so tudi:

- učni načrti z umetnostjo povezanih srednješolskih predmetov – popravljani so bili v šolskem letu 2008/2009,
- projekt Kulturna vzgoja v šoli 2009– 2011 se je začel,
- doseženo je bilo soglasje o pripravi besedila, ki določa vlogo kulturne vzgoje v poglavju kroskurikularne povezave in zadeva učence osnovnih in srednjih šol.

Slovaška

V skladu z Šolskim zakonom št. 245 iz maja 2008 so ustanovitelji umetnostnih osnovnih šol občine in regije.

V šolskem letu 2008/2009 so bili vpeljani novi učni načrti na ravneh ISCED 1, 2 in 3. Največja sprememba v povezavi z umetnostno vzgojo je vpeljava posebnega ocenjevalnega sistema.

Leta 2008 so za vse učitelje uvedli nov pristop v zvezi z nadaljnjim izobraževanjem in usposabljanjem. Temelji na vseživljenjskem učenju z namenom obnavljanja in dopolnjevanja strokovnih in pedagoških kompetenc učiteljev. Vpeljevanje koncepta bo izpeljano z zakonom o statusu zaposlenih v izobraževanju.

Finska

V skladu z razvojnim načrtom za izobraževanje in raziskovanje 2007–2012 Ministrstva za šolstvo, proučujejo učinkovitost nacionalnega jedrnega kurikuluma. Aprila 2009 je Ministrstvo za šolstvo ustanovilo delovno skupino za pripravo predlogov splošnih nacionalnih ciljev in predmetnika v osnovnih šolah. Eden od omenjenih ciljev prenove je okrepiti položaj umetnostnih predmetov.

Leta 2008 je Ministrstvo za šolstvo imenovalo široko posvetovalno telo Svet za razvoj nadaljnega usposabljanja učiteljev. Njegova naloga je ugotavljati potrebe učiteljev, spremljati nadaljnje usposabljanje in usmerjati njegov razvoj v skladu s potrebami. Svet predlaga tudi pobude za razvoj sistema nadaljnega usposabljanja.

Švedska

Od šolskega leta 2008/2009 morajo šole in učitelji pri vsakem predmetu in za vsakega učenca pripraviti pisno dokumentacijo o spremljanju napredka in razvoju. To naj bi okrepilo prizadevanja posameznikov in izboljšalo obveščenost staršev in učencev.

Združeno kraljestvo – Anglija

Popravljen kurikulum za učence, stare od 11 do 16 let, se je začel uvajati septembra 2008. Načrtovano je, da bo dokončno vpeljan septembra 2011. Prenovljen kurikulum je bil pripravljen, da bi dal učiteljem manj predpisujoč, prožnejši okvir za poučevanje, v katerem bo več prostora za potrebe posameznih učencev. Ena temeljnih sprememb v njem je usmeritev na »cilje ter znanje in spretnosti«. Predvideva nov okvir za osebni razvoj, učenje in razmišljanje, to je za spretnosti, ki so ključne za uspeh v življenju in pri učenju. Okvir obsega šest skupin znanja in spretnosti, tudi »ustvarjalno mišljenje.« Namenjen je podpori in dopolnitvi učnega programa vseh predmetnih področij, skupaj z umetnostnimi.

Od začetka leta 2007 se Agencija za usposabljanje in razvoj šol (*Training and Development Agency for Schools* (TDA)) ukvarja s projektom za razvoj predmetnega in pedagoškega znanja učiteljev. Projekt vključuje postopni razvoj elektronskih gradiv za stalno strokovno izpopolnjevanje. Od umetnostnih področij

umetnosti je za zdaj vključena igra (2008–2009). Področje vodi Narodna drama, vodilna organizacija za učitelje igre v Združenem kraljestvu.

Združeno kraljestvo – Wales

Popravljen kurikulum za učence, stare od 3 do 19 let, se je začel uvajati septembra 2008. Načrtovano je, da bo dokončno vpeljan do septembra 2011. Kurikulum z manj predpisane vsebine je bil prenovljen zato, da bi učitelji lahko prožneje organizirali delo. Določa le okvirne vsebine znanja za učence od 3. do 19. leta. Poudarjeni so vsi predmeti, tudi umetnostni predmeti in cilji umetnostne vzgoje; to naj bi omogočilo skladno učenje in napredovanje učencev. »Delati ustvarjalno« je večkrat poudarjeno v tekstu, še posebej v poglavjih »Razvoj mišljenja« in »Razvoj komunikacije«.

Poleg tega je za otroke od tretjega do sedmega leta starosti vpeljan nov projekt Temeljno obdobje, ki se osredinja na učenje skozi igro. Začel se je avgusta 2008 in bo dokončno vpeljan leta 2011. Spremljanje napredka otrok bo potekalo z opazovanjem njihovih vsakodnevnih dejavnosti. V projektu so postavili tudi pričakovane cilje, ki učiteljem pomagajo pri ugotavljanju napredka otrok ob koncu šolskega leta. Za vsako učno področje je postavljenih šest ciljev, eden od njih je razvoj ustvarjalnosti. Projekt prinaša ustvarjalne, domišljajske in izrazne dejavnosti pri likovni umetnosti, obrti, oblikovanju, glasbi, plesu in gibanju.

Združeno kraljestvo – Škotska

Na Škotskem prav zdaj poglobljeno in celostno pregledujejo kurikulum za otroke, stare od 3 do 18 let, znan kot »Kurikulum za odličnost«. Januarja 2008 so za razpravo v izobraževalni skupnosti pripravili osnutke dokumentov o izraznih umetnostih, ki zdaj združujejo umetnost in oblikovanje, ples, igro in glasbo. Dokumenti in cilji so bili ob upoštevanju razprave spremenjeni, 2. aprila 2009 je bila objavljena končna različica. Novi kurikulum bodo šole začele vpeljevati avgusta 2009.

Po nacionalnemu pregledu vseh kurikularnih področij (za učence od 3. do 18. leta) in objavi poročila se je pozornost preusmerila v prenovu pravil za preverjanje znanja učencev, z željo, da bi bila v oporo pri uresničevanju ciljev iz »Kurikuluma za odličnost«.

Islandija

V jeseni 2008 se je začel obširen pregled in evalvacija umetnostnega izobraževanja v vrtcih, primarnih in sekundarnih šolah, pa tudi v posebnih umetniških šolah. Pregled temelji na UNESCO-vem dokumentu Smernice za umetnostno vzgojo. Zasnovan je na zbiranju in pregledovanju podatkov o izobraževalnem sistemu in nato na evalvaciji. Na podlagi pričakovanih priporočil in ob upoštevanju sprememb v šolski zakonodaji iz leta 2008 pričakujejo nadaljnjo reformo umetnostnega izobraževanja in pregled smernic za učne načrte umetnostnih predmetov. Končno poročilo bo izšlo jeseni 2009 in bo dostopno v angleškem jeziku.

Poleg tega je bil leta 2008 sprejet nov zakon o obveznem izobraževanju, ki med drugim prinaša prenovu sedanjega sistema za zagotavljanje kakovosti ter notranjo in zunanjo evalvacijo.

Leta 2008 je bil sprejet tudi nov zakon, ki prinaša velike spremembe v izobraževanju in usposabljanju učiteljev. Glavni cilj novega zakona je izboljšati izobrazbo in usposabljanje učiteljev vseh predmetov, skupaj s tistimi z umetnostnih področij.

Lihtenštajn

Ni sprememb.

Norveška

Od leta 2009 naprej imajo novo strategijo za stalni sistem nadaljnega izobraževanja in usposabljanja učiteljev na Norveškem. V tem sistemu imajo nekateri predmeti prednost na nacionalni ravni, drugi pa jo lahko pridobijo glede na lokalne potrebe. V prvem obdobju strategije (2009–2012) je umetnost omenjena med predmeti, ki jih lokalne oblasti, če se tako odločijo, lahko izberejo kot prednostne za stalno strokovno izpopolnjevanje učiteljev.

Poleg tega je leta 2009 *Storting* izdal belo knjigo. Razvijajo nove oblike izobraževanja za učitelje v primarnem in nižjem sekundarnem izobraževanju. Od jesenskega semestra leta 2010 se bodo prihodnji učitelji izobraževali po novem kurikulumu; kompetence učiteljev bodo uglasene z novo zakonodajo. Verjetno je, da bo popravljeno in spremenjeno izobraževanje učiteljev za umetnostne predmete. Učitelji bodo kvalificirani le za poučevanje predmetov, za katere se bodo usposabljali pol leta oziroma zbrali najmanj 30 kreditnih točk.

**IZVRŠNA AGENCIJA ZA IZOBRAŽEVANJE,
AVDIOVIZUALNE VSEBINE IN KULTURO**

P9 EURYDICE

Avenue du Bourget 1 (BOU2)
B-1140 Brussels
(<http://www.eurydice.org>)

Glavna urednica

Arlette Delhaxhe

Avtorji

Nathalie Baidak (usklajevanje); Anna Horvath

Zunanja strokovnjakinja

Caroline Sharp (NFER); Caroline Kearney (European Schoolnet)

Urednice nacionalnih opisov

Olga Borodankova, Ana Sofia De Almeida Coutinho, Daniela Kocanova

Urejanje in grafika

Patrice Brel

Koordinatorica izdaje

Gisèle De Lel

NACIONALNE ENOTE EURYDICE

BELGIQUE / BELGIË

Unité francophone d'Eurydice
Ministère de la Communauté française
Direction des Relations internationales
Boulevard Léopold II, 44 – Bureau 6A/002
1080 Bruxelles
Prispevek enote: Skupna odgovornost;
strokovnjaki: Roland Gerstmans, Maurice Demoulin: I
nspection – Enseignement secondaire de plein exercice
et/ou de l'enseignement secondaire en alternance

Eurydice Vlaanderen / Afdeling Internationale Relaties
Ministerie Onderwijs
Hendrik Consciencegebouw 7C10
Koning Albert II – laan 15
1210 Brussel
Prispevek enote: skupna odgovornost

Eurydice-Informationsstelle der Deutschsprachigen
Gemeinschaft
Agentur für Europäische Bildungsprogramme VoG
Postfach 72
4700 Eupen
Prispevek enote: Leonhard Schifflers (strokovnjak)

BULGARIA

Eurydice Unit
European Integration and International Organisations
Division
European Integration and International Cooperation
Department
Ministry of Education and Science
15, Graf Ignatiev Str.
1000 Sofia
Prispevek enote: Armine Surabyan (strokovnjakinja,
Oddelek za splošno izobraževanje)

ČESKÁ REPUBLIKA

Eurydice Unit
Institute for Information on Education
Senovážné nám. 26
P.O. Box č.1
110 06 Praha 1
Prispevek enote: Andrea Lajdová; strokovnjak: Jan Slavík

DANMARK

Eurydice Unit
CIRIUS
Fiolstræde 44
1171 København K
Prispevek enote: skupna odgovornost

DEUTSCHLAND

Eurydice-Informationsstelle des Bundes
EU-Büro des Bundesministeriums für Bildung und
Forschung (BMBF) / PT-DLR
Carnotstr. 5
10587 Berlin

Eurydice-Informationsstelle der Länder im Sekretariat der
Kultusministerkonferenz
Lennéstrasse 6
53113 Bonn
Prispevek enote: Brigitte Lohmar

EESTI

Eurydice Unit
SA Archimedes
Koidula 13A
10125 Tallinn
Prispevek enote: strokovnjakinja: Anu Tuulmets
(predavateljica, Univerza v Talinu, Inštitut za umetnosti)

ÉIRE / IRELAND

Eurydice Unit
Department of Education and Science
International Section
Marlborough Street
Dublin 1
Prispevek enote: skupna odgovornost

ELLÁDA

Eurydice Unit
Ministry of National Education and Religious Affairs
Directorate of European Union Affairs
Section C 'Eurydice'
37 Andrea Papandreou Str. (Office 2168)
15180 Maroussi (Attiki)
Prispevek enote: Athina Plessa-Papadaki
(vodja direktorata za zadeve EU), Litsa Mimoussi

ESPAÑA

Unidad Española de Eurydice
Centro de Investigación y Documentación Educativa
(CIDE)
Ministerio de Educación
c/General Oraa 55
28006 Madrid
Prispevek enote: skupna odgovornost

FRANCE

Unité française d'Eurydice
 Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche
 Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance
 Mission aux relations européennes et internationales
 61-65, rue Dutot
 75732 Paris Cedex 15
 Prispavek enote: Thierry Damour;
 strokovnjak: Vincent Maestraci (glavni šolski inšpektor – IGEN)

ÍSLAND

Eurydice Unit
 Ministry of Education, Science and Culture
 Office of Evaluation and Analysis
 Sölvhólsgötu 4
 150 Reykjavík
 Prispavek enote: Gunnar J. Árnason

ITALIA

Unità italiana di Eurydice
 Agenzia Nazionale per lo Sviluppo dell'Autonomia Scolastica (ex INDIRE)
 Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
 Via Magliabechi 1
 50122 Firenze
 Prispavek enote: Alessandra Mochi; strokovnjaki: Gaetano Cinque (Dirigente Scolastico, Liceo Scientifico 'Annibale Calini', Brescia); Rolando Meconi (Dirigente scolastico istruzione artistica, DG per gli ordinamenti del sistema nazionale di istruzione e per l'autonomia scolastica – MIUR)

KYPROS

Eurydice Unit
 Ministry of Education and Culture
 Kimonos and Thoukydidou
 1434 Nicosia
 Prispavek enote: Christiana Haperi;
 strokovnjakinja: Eliza Pitri (docentka za umetnostno izobraževanje, Pedagoška fakulteta, Univerza v Nikoziji)

LATVIJA

Eurydice Unit
 LLP National Agency – Academic Programme Agency
 Blaumaņa iela 22
 1011 Riga
 Prispavek enote: Viktors Kravčenko;
 strokovnjakinji: Aiva Neimane (specialistka za literarno izobraževanje) and Ilze Kadiķe (specialistka za vizualno umetnost) obe s Centra za vsebino državnega izobraževanja (prej Center za razvoj kurikulumuma in izpite)

LIECHTENSTEIN

Informationsstelle Eurydice
 Schulamt
 Austrasse 79
 9490 Vaduz
 Prispavek enote: Marion Steffens-Fisler

LIETUVA

Eurydice Unit
 Ministry of Education and Science
 A. Volano g. 2/7
 01516 Vilnius
 Prispavek enote: Dalia Šiaulytienė (Ministrstvo za šolstvo in znanost Republike Litve); Liliana Bugailiškytė (Sekretariat litvanske nacionalne komisije za UNESCO)

LUXEMBOURG

Unité d'Eurydice
 Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle (MENFP)
 29, Rue Aldringen
 2926 Luxembourg
 Prispavek enote: Josée Zeimes, Mike Engel

MAGYARORSZÁG

Eurydice Unit
 Ministry of Education and Culture
 Szalay u. 10-14
 1055 Budapest
 Prispavek enote: Dóra Demeter (usklajevanje);
 strokovnjak: István Bodóczy

MALTA

Eurydice Unit
 Directorate for Quality and Standards in Education
 Ministry of Education, Culture, Youth and Sport
 Great Siege Rd.
 Floriana VLT 2000
 Prispavek enote: Raymond Camilleri (usklajevanje);
 strokovnjakinja: Sina Farrugia Micallef (svetovalka za izobraževanje)

NEDERLAND

Eurydice Nederland
 Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
 Directie Internationaal Beleid
 IPC 2300 / Kamer 08.047
 Postbus 16375
 2500 BJ Den Haag
 Prispavek enote: Raymond van der Ree;
 Marjo van Hoorn (Cultuurnetwerk Nederland, Utrecht)

NORGE

Eurydice Unit
Ministry of Education and Research
Department of Policy Analysis, Lifelong Learning and
International Affairs
Akersgaten 44
0032 Oslo
Prispevek enote: skupna odgovornost

ÖSTERREICH

Eurydice-Informationsstelle
Bundesministerium für Unterricht, Kunst und
Kultur – I/6b
Minoritenplatz 5
1014 Wien
Prispevek enote: Michael Wimmer, Anke Schad (EDUCULT
Institut für Vermittlung von Kunst und Wissenschaft,
Vienna); Tanja Nagel

POLSKA

Eurydice Unit
Foundation for the Development of the Education
System
Mokotowska 43
00-551 Warsaw
Prispevek enote: Joanna Kuźmicka, Beata Płatos
(usklajevanje); strokovnjakinja: Anna Dakowicz-Nawrocka
(Ministrstvo za nacionalno izobraževanje)

PORTUGAL

Unidade Portuguesa da Rede Eurydice (UPRE)
Ministério da Educação
Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação
(GEPE)
Av. 24 de Julho, 134 – 4.º
1399-54 Lisboa
Prispevek enote: Guadalupe Magalhães;
strokovnjakinja: Isabel Susana Sousa

ROMÂNIA

Eurydice Unit
National Agency for Community Programmes in the Field
of Education and Vocational Training
Calea Serban Voda, no. 133, 3rd floor
Sector 4
040205 Bucharest
Prispevek enote: Veronica – Gabriela Chirea, Alexandru
Modrescu, Tincuța Modrescu; strokovnjaki: Adrian
Brăescu (Ministrstvo za izobraževanje, raziskovanje in
inovacije); Lucia Costinescu (Nacionalna glasbena
univerza v Bukarešti – Oddelek za izobraževanje učiteljev
- DPPD & Oddelke za mednarodno sodelovanje in
evropske programe); Lăcrămioara Pauliuc and Ștefan
Păcearca (Okrožni šolski Inšpektorat v Bukarešti)

SLOVENIJA

Eurydice Unit
Ministry of Education and Sport
Office for Development of Education (ODE)
Masarykova 16/V
1000 Ljubljana
Prispevek enote: Tatjana Plevnik;
strokovnjak za I. del: Primož Plevnik (Zavod RS za šolstvo);
strokovnjakinja za II. del: dr. Ursula Podobnik (Univerza v
Ljubljani, Pedagoška fakulteta)

SLOVENSKÁ REPUBLIKA

Eurydice Unit
Slovak Academic Association for International
Cooperation
Staré grunty 52
842 44 Bratislava
Prispevek enote: skupna odgovornost

SUOMI / FINLAND

Eurydice Finland
Finnish National Board of Education
P.O. Box 380
00531 Helsinki
Prispevek enote: Olga Lappi-Hokka, Petra Paakkalan;
strokovnjak: Mikko Hartikainen (svetovalec za
izobraževanje, Finski nacionalni odbor za izobraževanje)

SVERIGE

Eurydice Unit
Ministry of Education and Research
103 33 Stockholm
Prispevek enote: skupna odgovornost

TÜRKIYE

Eurydice Unit Türkiye
MEB, Strateji Geliştirme Başkanlığı (SGB)
Eurydice Türkiye Birimi, Merkez Bina 4. Kat
B-Blok Bakanlıklar
06648 Ankara

UNITED KINGDOM

Eurydice Unit for England, Wales and Northern Ireland
National Foundation for Educational Research (NFER)
The Mere, Upton Park
Slough SL1 2DQ
Prispevek enote: Catherine Higginson

Eurydice Unit Scotland
International Team
Schools Directorate
2B South
Victoria Quay
Edinburgh
EH6 6QQ
Prispevek enote: Alan Ogg (strokovnjak)

EACEA; Eurydice

Kulturno-umetnostna vzgoja v šolah po Evropi

Bruselj: Eurydice

2009 – 102 str.

ISBN 978-92-9201-069-0

DOI 10.2797/30438

Deskriptorji: umetnostna vzgoja in izobraževanje, kurikulum, reforma, izobraževanje učiteljev, ocenjevanje učencev, EFTA, Evropska unija

