

Identifikacija i rad s likovno kreativnim učenicima

Mihaljević, Bea

Master's thesis / Diplomski rad

2019

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Rijeci, Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:189:338029>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-04-19**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Teacher Education - FTERI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Bea Mihaljević

Identifikacija i rad s likovno kreativnim učenicima

DIPLOMSKI RAD

Rijeka, 2019.

SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI
Integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni učiteljski studij

Identifikacija i rad s likovno kreativnim učenicima
DIPLOMSKI RAD

Predmet: Likovna kultura

Mentor: dr. sc. Anita Rončević, viši predavač

Student: Bea Mihaljević

Matični broj:

U Rijeci,
studen 2019.

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

„Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam diplomski rad izradila samostalno, uz preporuke i savjetovanje s mentorom. U izradi rada pridržavala sam se Uputa za izradu diplomskog rada i poštivala odredbe Etičkog kodeksa za studente/studentice Sveučilišta u Rijeci o akademskom poštenju.“

SAŽETAK:

Učiteljima treba usmjeriti pozornost prema likovno kreativnim učenicima kako bi se prepoznale njihove potrebe, razvijao njihov likovni potencijal, razvijala ljubav prema likovnom izražavanju i omogućio njihov daljni razvitak. Cilj istraživanja bio je ustanoviti načine provođenja identifikacije te rada s likovno kreativnim učenicima u osnovnim školama. Tom prilikom anketirano je 47 učitelja koji su dali svoje procjene i mišljenje o identifikaciji svojih učenika u području likovne kreativnosti. Rezultatima se ukazuje na učiteljevo prepoznavanje likovno kreativnih učenika, kako učitelji nemaju jedinstvene značajke prepoznavanja likovno kreativnih učenika. Učitelji potiču likovnu kreativnost u različitim područjima, te nemaju jedinstvene značajke kojima identificiraju njihovu likovnu kreativnost. Učitelji potiču sudjelovanje u izvannastavnim aktivnostima i natjecanjima kao i zadavanje posebnih zadataka u svrhu napretka i razvitka likovno kreativnih učenika.

Ključne riječi: identifikacija, likovna kreativnost, rad s učenicima

ABSTRACT:

Artistically creative pupils need teacher's attention in an amount corresponding to their needs, in order for them to grow and fulfill their utmost potential. The aim of this research was to state characteristics of identifying and working with artistically creative pupils. As part of research conducted on this topic, 47 teachers have partaken in this poll. They gave their assessments on identifying their artistically creative pupils in class. Results show that teachers recognize artistically creative pupils, but they don't have unique features that they all can agree on while recognizing them. Teacher encourage participation in extracurricular activities, competitions, and giving special tasks that can help pupils improve and to develop their artistic creativity.

Keywords: identification, artistically creativity, work with pupils

SADRŽAJ:

1. UVOD.....	1
2. TEORIJSKO POLAZIŠTE I DOSADAŠNJA ISTRAŽIVANJA.....	2
2.1. KREATIVNOST	5
2.1.1. Procesi kreativnog mišljenja	6
2.1.2. Kreativna ličnost	8
2.1.3. Fenomen kreativnosti	10
2.1.4. Podjela kreativnosti – malo k i veliko K.....	13
2.1.5. Motivacija.....	13
2.2. KREATIVNOST U ODGOJNO – OBRAZOVNOM PROCESU U 1.- 4. RAZREDU	15
2.2.1. Uloga učitelja i članova stručne pedagoške službe u poticanju kreativnosti...	15
2.2.2. Kompetencije i metodički stil kreativnog učitelja	17
2.2.3. Kreativnost u suvremenoj nastavi.....	23
2.2.4. Identifikacija, izazovi i opasnosti identifikacije likovno kreativnih učenika ..	25
2.3. LIKOVNA KREATIVNOST UČENIKA	15
2.3.1. Likovne sposobnosti i njihov razvitak	25
2.3.2. Likovni tipovi učenika.....	31
2.3.3. Likovno stvaralaštvo	25
3. IDENTIFIKACIJA I RAD S LIKOVNO KREATIVNIM UČENICIMA - EMPIRIJSKI DIO RADA.....	34
3.1. Cilj i svrha istraživanja	34
3.2. Istraživačka pitanja i hipoteze	34
3.3. Istraživačke metode i instrumenti.....	35
3.4. Uzorak i postupak istraživanja	35
3.5. Rezultati i rasprava.....	36
4. ZAKLJUČAK.....	52
5. LITERATURA	53
6. PRILOZI	57
6.1. Anketa	Error! Bookmark not defined.

1. UVOD

Tema ovog diplomskog rada jest *Identifikacija i rad s likovno kreativnim učenicima*. Struktura rada sastoji se od teorijskog i empirijskog djela. Unutar teorijskog dijela nalaze se teorijski koncepti o kreativnosti (J.P Guilford, Torrance, Gagne...), kreativnost u edukacijskom sustavu te kreativnost u metodici likovne kulture. U Empirijskom dijelu interpretira se problem likovne kreativnosti učenika, te osnovna dva pitanja koje su značajke prepoznavanja likovno kreativnih učenika po mišljenju učitelja te izražava li se učenička likovna kreativnost u svim područjima likovne umjetnosti? Anketiranjem su se dobili rezultati iz kojih slijedi da učitelji prepoznaju, tj. identificiraju likovno kreativne učenike te na koje načine rade s likovno kreativnim učenicima. Osim identifikacije i načina rada, unutar ankete nalazila se i samoprocjena kreativnosti učitelja, učestalost provođenja posebnih zadataka s likovno kreativnim učenicima, samoprocjena poticanja likovno kreativnih učenika na sudjelovanja u natjecanjima, izvannastavnim aktivnostima i sl. Otvorenim pitanjima unutar ankete učitelji su navodili koje značajke primjećuju kod likovno kreativnih učenika kako bi se uspostavile značajke koje im pomažu pri identifikaciji likovno kreativnih učenika te na koje načine učitelji rade s likovno kreativnim učenicima. Odabrala sam ovu temu zato što smatram kako likovno kreativni učenici ponekad ne dobiju svoje „mjesto pod suncem“ zato što ako pojedinac nije talentiran ili darovit u određenom području, često ne dobije dovoljno poticaja za daljnji razvitak svojeg potencijala. Ovim istraživanjem htjela sam provjeriti prepoznaju li učitelji likovno kreativne učenike na osnovu određenih značajki te u kojim područjima se njihova likovna kreativnost izražava kako bi dobivene informacije bile od pomoći učiteljima koji rade s likovno kreativnim učenicima.

2. TEORIJSKO POLAZIŠTE I DOSADAŠNJA ISTRAŽIVANJA

Pokušavajući što bolje razumjeti kreativnost, dolazi do postavljanja pitanja: kakva je priroda kreativnosti? Može li se i kako mjeriti? Može li se i kako poticati, proučavati, trenirati, odgajati? Tko bi te uloge trebao preuzeti?

„Kreativnost je osnovna ljudska potreba za novinama“. (Piirto, 2004). Ona je pojam koji nema jedinstvenu definiciju upravo zbog svoje kompleksnosti koju naglašavaju znanstvenici i umjetnici još od početka prepoznavanja kreativnosti kao pojma. Značajan preokret pri sagledavanju kreativnosti dogodio se nakon predavanja Joy Paul Guilforda u rujnu 1950. na Pennsylvania State Collegeu gdje je naglašeno zanemarivanje divergentnog mišljenja koje je osnova razvoja ljudskih kreativnih potencijala, a u konačnici i stvaranju novih, rijetkih i inovativnih ideja. Guilford navodi čimbenike divergentnog mišljenja: fleksibilnost fluentnost, originalnost (1950.).

J.P. Guildford značajno pridonosi području vezano uz istraživanje kreativnosti. On je omogućio donijeti odgovore na pitanja vezana uz mjerenje kreativnosti, barem u određenim okvirima. „Omogućio je korištenje konstruiranog koeficijenta kreativnosti ($K = N / n$) gdje K označava koeficijent kreativnosti varijable, N označava broj dobivenih različitih odgovora i n označava broj ispitanika. Koeficijent izuzetnosti pokazuje koliko različitih odgovora pojedinac da unutar broja ispitanika, tj. pokazuje koliko su odgovori originalni i različiti od ostalih ispitanika

Koeficijent izuzetnosti predstavlja koeficijent broja 1 i broja ispitanika koji su dali isti odgovor, što odgovara Guilfordovom određenju originalnosti. Zatim, $K_i = 1 / m$, gdje K_i jest koeficijent izuzetnosti/originalnosti pojedinačnog odgovora ispitanika, a m označava broj ispitanika koji su dali isti odgovor. Aritmetička sredina koeficijenta izuzetnosti/originalnosti svih ispitanika jednaka je koeficijentu kreativnosti varijable. Rezultati odgovaraju nalazima da u osnovi, sva tri već spomenuta faktora divergentnog mišljenja imaju istu sposobnost: $M = (K_1 + K_2 +K_n) / n = K$, gdje M označava aritmetičku sredinu kreativnosti pojedinačnih

odgovora, K_1 , K_2 , ..., K_n označava koeficijent izuzetnosti pojedinačnih odgovora ispitanika, a n označava broj ispitanika dok K označava koeficijent kreativnosti varijable. Navedeno značajno podiže objektivnost i ekonomičnost istraživanja kreativnog procesa. Primjenom različitih metoda koje mogu biti i kvantitativne i kvalitativne, u obradi podataka dobivenih predloženim postupcima, dodatno se omogućava empirijska validacija teorijskih postavki.“ Guilford, kao već spomenuto, stavlja naglasak na divergentno mišljenje kao osnovu značajki kreativnosti, na čije čimbenike se nadovezuju Torrance (1979.) i Goff i Torrance (2000.) dodajući:elaborativnost.Treffinger i sur. (2002) ističu: stvaranje ideja, produbljivanje ideja, otvorenost i spremnost za istraživanje ideja te slušanje vlastitog „unutarnjeg glasa“ kao glavne značajke kreativnosti. Divergentno mišljenje unutar nastave likovne kulture omogućava učenicima istraživanje i drugačije sagledavanje likovnog problema. Stvaranje ideje (skica), produbljivanje ideja (biranje pribra, tehnike, stila, materijala i sl.), otvorenost i spremnost za istraživanje ideja (kombiniranje određenih tehnika, materijala, uvođenje različitih motiva, usmjeravanje učitelja i sl.). Dok slušanje „unutarnjeg glasa“ omogućava učeniku odabir hoće li određenu tehniku ili materijal koristiti, tj. hoće li pomoću toga u potpunosti izvršiti i prikazati rješenje likovnog problema, tj svoju ideju.

Nadovezujući se na divergentnim se mišljenjem omogućava stvaranje novih originalnih ideja i vrijednosti produkta koji izlazi iz kreativnosti,značajnost tih produkata, tj. kreativnost iza produkta je ono što utječe na povijest proizvodnje, a ovisno radili se o slučajnom nastajanju produkta ili nastajanju tako što se prate pravila, percepcija kreativnosti produkta se može značajno smanjiti (Barron, 1988.). Također, u nastavi likovne kulture, nastajanje produkta, tj. likovnog rada u ovom kontekstu također mijenja razinu kreativnosti.

Odgovor na pitanje o prirodi kreativnosti, također nije jednoznačno jer se njoj može pristupati na različite načine: „Sternberg (1996.) predlaže podjelu na:

- 1.) kognitivni pristup
- 2.) socijalni i povijesni pristup
- 3.) pristup ličnosti i motivaciji
- 4.) integrativni pristup „

dok „Lubart (1994.) opisuje pet pristupa kreativnosti:

- 1.) mistični
- 2.) psihodinamski
- 3.) kognitivni
- 4.) socijalno – psihološki i konfluentni. „

Ovisno koji pristup najbolje odgovara problematici problema, pristup kreativnosti se može prilagođavati situacijama, što sam pristup kreativnosti čini fleksibilnim i fluentnim.

Proces kreativnog stvaralaštvo kao sposobnost samo posebno odabranih pojedinaca, pojedinaca koji su posebno odabrani, pojedinci koji stvaraju djela visoke vrijednosti, mijenjanje kuta gledanja kreativnosti kao ljudski potencijal. Upravo taj stav je stvorio interes i postavljanje mnogih pitanja vezana uz dječju likovnu kreativnost koja je važna za rad učitelja u razrednoj nastavi. Na pitanje tko bi trebao preuzeti ulogu poticanja i treniranja kreativnosti, odgovor je vrlo jednostavan: učitelji. E. Fromm (prema Ljiljana Vranjković 2010) naglašava da je korijen kreativnog rada u samoj sposobnosti čuđenja djece koje koriste u igri. Korištenje mašte, želja za promjenom proizlazi iz dobivenog znanja koje će pojedincu pomoći pri rješavanju likovnih problema, a pojedinci koji uspješno rješavaju probleme ili sami postavljaju probleme motivirani rješenjem istog, su pojedinci koji su likovno kreativni. Pojedinci kojima treba potpora i mjesto „pod suncem“ u edukacijskom sustavu, jednako kao i darovitim pojedincima te pojedincima sa sniženim sposobnostima.

2.1.KREATIVNOST

Kreativnost ili stvaralaštvo kao već spomenuto jest pojam koji nema univerzalnu definiciju; Gagne (1994) definira kreativnost kao potencijal, a talent je proizvedena darovitost, Urban (1995) kreativnost definira kao predmet proučavanja u teorijama darovitosti, talenta i kreativnosti, Amabile (1983) ističe kako kreativnost nije jedna karakteristika ličnosti ili opća sposobnost, već karakteristika ponašanja koje je produkt posebne kombinacija karakteristika ličnosti, kognitivnih sposobnosti i socijalnog okruženja, dok Barron (1988) smatra kako je kreativnost sposobnost produkcije rada koji je nov i prikladan. Problematika definiranja kreativnosti leži u tome što je kreativnost moguće odrediti na tisuće različitih načina, što znači da samo jedan način nije dovoljan (Pečjak, 1987). Ono što je zajedničko većini definicija jest naglašavanje noviteta i originalnosti u stvaranju novih kombinacija ili reorganizaciji već postojećih (Dorđević, 2010; Vigotski, 2005, cit. po Gagić, Japundža – Milisavljević i Đurić – Zdravković, 2015, str 42).

Joy Paul Guilford jedan je od začetnika produbljivanja pojma kreativnosti i istraživanja kreativnosti kao takve, osim čimbenika, Guilford navodi faktore divergentnog mišljenja koji su: fleksibilnost, fluentnost, originalnost te elaborativnost. Osim navedene podjele, kreativan pojedinac je svatko od nas. Ono po čemu se ljudi razlikuju jest razina kreativnosti. Kada se govori kreativnom pojedincu, tada se govori o pojedincu koji uočava, vidi, kombinira, doživljava i spaja pojave i stvari na novi i često neuobičajeni način. On proizvodi neuobičajene, nove, tj originalne ideje i djela. Problem je stava kako je kreativni pojedinac, ovdje pod pojedinca podrazumijevamo djecu, samo onaj koji proizvodi, tj stvara, a ne onaj koji uočava. Pojedinci koji uočavaju neobično (npr. kod humora) jest znak kreativnosti kao osobine (Čudina – Obradović, 1990, str 51).

2.1.1. Kreativni procesi mišljenja

Kreativni procesi su prvobitno kognitivni procesi, u ovom slučaju mišljenja. Za mišljenje se može reći kako je ono najsloženija psihička aktivnost, aktivnost koja omogućava razumijevanje i spoznavanje svijeta.

Do sada je spomenuto divergentno i konvergentno mišljenje. Konvergentno mišljenje je logičko i kritičko pri prosuđivanju pretpostavki, hipoteza i prijedloga. Njime se odbacuje sve što je neodrživo, ono što nije moguće ili valjano argumentirati. Upravo zbog navedenih karakteristika, takvim mišljenjem dolazi do manjeg broja prihvatljivih ideja, jer zahtjeva ono najbolje, tj. točno i pravilno. Usmjerenost konvergentnog mišljenja jest prema jednom jedinom mogućem rješenju problema. (Pejić, Tuhtan – Maras i Arrigoni, 2007, str. 136). Konvergentno mišljenjem pojedinac dolazi do konkretnog znanja, informacija, ono omogućava pojedincu shvaćanje svijeta oko sebe. Takvim mišljenjem rješavaju se problemi koji ne zahtijevaju veću razinu kreativnosti, npr. korištenje matematičkih formula unutar zadatka, navođenje određenih podjela unutar npr. grana znanosti ili navođenje kemijskog sastava nekog elementa. Za razliku od konvergentnog mišljenja, divergentnim mišljenjem se najraznovrsnije rješavaju problemi. Divergentnim se mišljenjem omogućava oslobođenje od usmjerenja na samo jedno rješenje problema, već omogućava sagledavanje na problem „izvan okvira“ te potencijalno donosi veći broj rješenja čiji je broj neograničen. Dakle, divergentno mišljenje se može opisati kao oblik sposobnosti ili intelektualne vještine, koja se koristi pri osmišljavanju neke originalne ideje, osobne ili socijalne vrijednosti. (Hu i Adey, 2002)

Oshse (1993) govori o kreativnom rješavanju problema unutar primarnog i sekundarnog procesa (mišljenja). Primarno mišljenje je ono iracionalno. Primjer primarnog procesa mišljenja jest: sanjanje. Sanjanje koje je samo po sebi iracionalno, čije značenje i funkcija još uvijek nije utvrđena, ono se i dalje događa. Ono je kognitivan proces kao i mišljenje. Sekundarni proces mišljenja je ono koje je racionalno i orijentirano na realnost, na ono što je stvarno oko nas. Primarnim procesom mišljenja se stvaraju nove ideje, jer stvaranje novih ideja nije nužno uvijek racionalno, jer nove i originalne ideje potencijalno ne postoje u

realnosti jer još nije ni smišljeno, dok sekundarni proces mišljenja ima funkciju odabira upotrebljivih ideja (npr. nova ideje koja proizlazi iz sna: šešir koji mijenja funkcije ovisno o vremenu vani, kao zaštita protiv kiše, zaštita protiv sunca, produživanje u suncobran/kišobran, pojavljivanje sunčanih naočala iz ruba šešira i sl., ne znači da bi bio uporabljiv). Stavljeno u kontekst težine zadataka, jednostavni zadaci se najuspješnije izvode uz visoki nivo uzbuđenosti, dok oni kompleksni uz nižu, tj umjerenu razinu uzbuđenosti. Dokazi vezani uz potvrđivanje primarnog i sekundarnog procesa, te njihove razlike u kontekstu uzbuđenosti u kontrastu s kompleksnosti zadatka, vidljive su na osnovi EEG frekvencija (Martindale, 1999). Dokazano je kako je srednja razina aktivacije optimalna za sekundarne procese mišljenja, dok su visoke i niske razine uzbuđenosti povezane s primarnim procesom mišljenja. Iz toga se može zaključiti kako se kreativne inspiracije pojavljuju u stanjima nalik sanjanju i stanjima pri kojima je niska razina uzbuđenosti.

Jung (1923, prema Lubart 1994), razlikuje osjetne i intuitivne tipove mišljenja. On smatra kako osobe s osjetnim stilom, prilaze problemima i rješavanju problema preko svojih osjetila. Eksternalne informacije, koje dobiju, su njihove osnovne informacije, informacije na koje se oslanjaju, dok se osobe intuitivnog stila oslanjaju na svoje osjećaje, internalne izvore znanja i predviđanja bazirana na svojem iskustvu. Kod stilova mišljenja, važno je navesti kako se oni nalaze na križanju karakternih ličnosti i kognitivnih karakteristika, jer koliko god određena razmišljanja jesu specifična za određenu skupinu ljudi, i dalje dolazi do odstupanja zbog karakteristika ličnosti pojedinca. Unatoč tome, empirijskim se provjerama pokazalo kako uzorci kreativni znanstvenici, studenti, matematičari i sl., kako su skloni prema intuitivnom stilu mišljenja (Myers i McCaulley, 1985).

Kirton (1976), predlaže dva stila: adaptator stil i inovator stil mišljenja. „Adaptori“ se fokusiraju na traženje rješenja problema u smislu male prilagodbe ili modificiranja već postojećih rješenja. Oni pokušavajući zadržati inicijalnu strukturu ili paradigmu, odnosno rad unutar određenih ograničenja ili postavljenih okvira. Ovim se stilom mišljenja omogućava pojedincu da naprave stvari bolje, tj da unaprijede nešto što već postoji (npr. dodavanje funkcija na mobitelu). „Adaptori“ se

više fokusiraju na rješavanje, a ne na pronalaženje problema, traže rješenja u onome što je već poznato ili na već potvrđene načine. Teže zadržavanju visoku preciznost i točnost u dužim periodima detaljnog posla, rijetko ispituju pravila, teže održavanju grupne kohezije te stvaranje sigurne baze za riskantne poteze inovatora. „Inovatori“ rekonstruiraju problem, tako što pristupaju problemu iz novog ugla gledanja, često iz neočekivanog kuta gledanja. Oni pokazuju manji interes u sudjelovanju unutar okvira postavljene strukture. „Inovatori“ su nedisciplinirani, manje pozornosti stavljaju na slijedenje određenih ciljeva, samopouzdati su pri stvaranju novih ideja, detaljni poslovi mogući su samo u kratkim periodima te dovode određenu dinamiku u radni prostor.

2.1.3. Kreativna ličnost

Prepoznavanje kreativnih osoba, nije jednostavan zadatak. Prepoznavanje i određivanje karakteristike i osobine pojedinca koje će sa sigurnošću omogućiti zaključak, da, to je kreativna osoba. Fokus se stavlja na karakteristike, intelektualne sposobnosti, znanje, motivaciju i stil mišljenja te status u društvu pojedinca.

Karakteristike kreativnih osoba, ne podudaraju se uvijek kod svih autora. Tako Carsanova (1999) navodi neke od karakteristika koje se najčešće navode: otvorenost „unutrašnjim“ i „vanjskim“ iskustvima, sposobnost mišljenja koja ide protiv logike, ustrajnost, senzitivnost/osjetljivost, često postavljanje pitanja: „Zašto?“, pronalaženje reda u kaosu, tolerancija na dvosmislenost, relativna odsutnost represije ili supresije te spremnost na rast i mijenjanje. Iako bi popis karakteristika kreativnih osoba mogao biti podosta duži, ovo su karakteristike koje se češće pojavljuju kod kreativnih nego kod nekreativnih pojedinaca.

Stumpf (1995) dodaje kako su niska socijabilnost, agresivnost, dominacija i introverzija, također karakteristike ličnosti koje se ponavljano javljaju, a povezane su sa znanstvenom kreativnošću.

Norlander i Erixon (2000) se bave razlikama između ličnosti kreativne i nekreativne djece. Njihovo istraživanje daje rezultate kojima se potvrđuje kako su

kreativni dječaci više feminini od svojih nekreativnih vršnjaka, dok su kreativne djevojčice percipirane od strane vršnjaka kao maskulinijima od ostalih djevojčica. Kreativni pojedinci su androgini što im omogućava iskorištavanje feminine strane koja naglašava senzitivnost, socijalnu spretnost te svoju maskuliniju stranu koja naglašava dominantnost i agresivnost. Istraživanjima se ukazuje na višu poziciju na skali optimizma, za razliku od nekreativnih pojedinaca. Upravo zbog prihvatanja svoje androgine strane, ovi pojedinci imaju višu razinu samopoštovanja, zadovoljstva životom te visoku razinu motivacije za postignućem.

„Lubart (1994) predlaže pet karakteristika kreativnih osoba:

- 1.) tolerancija na neodređenost
- 2.) otvorenost novim iskustvima
- 3.) spremnost na rizike
- 4.) snaga uvjerenja u sebe
- 5.) ustrajanost. „

Tolerancijom na neodređenost omogućava se prihvatanje nepoklapanja dijelova pri rješavanju problema. U ovom razdoblju sobe mogu biti anksiozne, pa sama tolerancija na neodređenost kao karakteristika pomaže pojedincu da si uzme dovoljno vremena pri rješavanju težih aspekata problema (npr. u likovnoj kulturi, problematika stvaranja nove nijanse boje. Učenik neće svaki put biti u mogućnosti stvoriti točno boju koju želi ili je zamislio te će trebati više vremena kako bi u konačnici došao do željene nijanse). Otvorenost novim iskustvima kao karakteristika pomaže pri nastajanju volje i želje za iskušavanju novih ideja i daljnjem istraživanju. Ona budi znatiželju u svijetu novih ideja (npr. u likovnoj kulturi upoznavanje s novim tehnikama, te korištenje istih). Spremnost na rizike karakteristika je kojom se pojedinac usmjerava prema ponašanjima i razmišljanjima koje odskaču od prosjeka (npr. u likovnoj kulturi postavljanje papira kao podlogu, ali ne samo okomito ili vodoravno, već u različitim rotacijama). Tu se nadovezuju snaga uvjerenja u sebe i ustrajnost pomoću koje pojedinac donosi odluku o odlasku u pravcu suprotnom od onog očekivanog i tipičnog. Upravo ta zadnja karakteristika omogućava daljnji razvitak upravo zbog rizika od kritika, ismijavanja i odbacivanja, što se često zna dogoditi pri iznošenju nekih novih ili drugačijih ideja, što je jedna od osnovnih

potreba kreativnih pojedinaca.

Dio ličnosti čini i uloga spola koju je bitno napomenuti. Iako je u prošlosti bio veći broj muških kreativaca u poljima umjetnosti, književnosti, itd., to je razlika posljedica učenja stereotipnih uloga koje su se smanjile emancipacijom žena unutar polja kreativnosti. Kreativnost kao osobina nije određena spolom, no okolina je ta koja utječe na nj. tako što omogućava ili onemogućava razvitak kreativnosti.

2.1.2. Fenomen kreativnosti

Govoreći o značajkama kreativnosti, bitno je naglasiti kako se one različito tumače i variraju, ovisno o autorima te disciplinama. Tako J.P.Guilford dijeli ljudsko mišljenje na konvergentno i divergentno mišljenje. Divergentno mišljenje postavlja kao osnovnu značajku kreativnosti. Osim ranije spomenutih čimbenika: fleksibilnost, fluentnost, originalnost i elaborativnost (Torrance, 1979; Goff i Torrance 2000), značajni su i čimbenici koje se ne stavlja pod divergentne, a to su: osjetljivost za probleme te redefinicija. Fleksibilnost je sposobnosti koja omogućava stvaranje novih relevantnih, tj vrijednih ideja (npr. kišobran za cipele, iako je kreativan, nema jednaku vrijednost poput filtera za pročišćivanje vode od stranica knjige). Fluentnost je sposobnost simultanog sagledavanja različitih mogućnosti (npr. potencijal proizvoda koji će imati funkciju u više područja, a ne samo jednu univerzalnu funkciju). Originalnošću se omogućava proizvodnja rijetkih ili u potpunosti novih ideja. (npr. otključavanje mobitela otiskom prsta). Elaborativnost je sposobnost ukrašavanja ideje detaljima (npr. pri otključavanju mobitela otiskom, pojavit će se određena boja svijetla i određeni broj vibracija koji signaliziraju uspješnost čina). Govoreći o osjetljivosti za probleme, ono je sposobnost uočavanja nedostataka, što bi značilo potreba za promjenama (npr. paljenje svijetla i vibracija na mobitelu pri otključavanju nepotrebno troši energiju baterije). Redefinicija je sposobnost napuštanja starih tumačenja poznatih predmeta kako bi se koristili u nove svrhe (npr. pribadače; prije su se koristile za spajanje rupa i držanje materijala zajedno, dok su sada modni dodatci koji predstavljaju simbol određene subkulture).

Navedene čimbenike se može pojednostaviti i predstaviti kao određene karakteristike ili osobine koje također pronalazimo i među učenicima razredne nastave poput: ljubavi prema istraživanju, radoznalosti i znatiželji, neovisnost u mišljenju, oštroumno postavljanje pitanja, sklonost eksperimentiranju, originalnosti u ponašanju te samoinicijativnosti (Torrance, 1981). Upravo te osobine učitelji trebaju razvijati kod učenika, posebice onih likovno kreativnih, motivirajući ih da dalje razvijaju i treniraju svoju kreativnost, omogućavajući im da od potencijala kreativnosti dođu do konkretne kreativnosti čiji produkti u budućnosti mogu uvelike pomoći, ne samo njima samima, već i okolini koja ih okružuje. Ako se znatiželja, radoznalost ili sklonost eksperimentiranju zapostave kod učenika, daljnji osobni razvitak bit će onemogućen, kao i dostizanje svojeg potpunog potencijala.

Treffinger i sur. (2002) navode druge značajke: stvaranje ideja, produbljivanje ideja, otvorenost i spremnost za istraživanje ideja i slušanje osobnog „unutarnjeg glasa“. Stvaranje ideja, kao kognitivni proces, povezan je s divergentnim mišljenjem, tj kreativnim i metaforičkim mišljenjem, gdje pojedinac izlazi iz okvira razmišljanja te vođen intrinzičnom motivacijom i znatiželjom želi stvoriti nove ideje. Nakon stvaranja ideja, dolazi njezino produbljivanje, proces u kojem se uključuju kognitivne značajke, a one su povezane s konvergentnim ili kritičkim mišljenjem. Na osmišljenu ideju, bitno je kritički se osvrnuti i sagledati kvalitetu, mane i prednosti same ideje kako bi se lakše mogla zaključiti kvaliteta, te samu funkcionalnost. Otvorenost i spremnost za istraživanje ideja podrazumijeva određene kvalitete ličnosti koje se odnose na interese, iskustva, stavove te samopouzdanje, u smislu, koliko smo voljni riskirati u istraživanju novih ideja, prihvatanju novih ideja koje se mogu nalaziti izvan naših interesa, koje se mogu ne slagati s našim stavovima, te imamo li dovoljno samopouzdanja da prihvatimo te ideje. Tu dolazi do slušanja vlastitog „unutarnjeg glasa“ koji podrazumijeva samorazumijevanje, viziju onoga što želim postići te koliko će se posvetiti samom problemu. (Treffinger i sur., 2002).

Csikszentmihalyi (1988) predlaže sustavni pristup kreativnosti. Model koji omogućava naglašavanje uloge pojedinca, domene rada i polja rada. Unutar modela

pojedinaac uzima informacije iz određene domene rada, zatim ih mijenja i proširuje koristeći svoje kognitivne procese, svoje osobine ličnosti uz dozu motivacije. Ljudi koji kontroliraju ili utječu na domenu, tj. ljudi koji čine polje koje se evaluira. Nakon evaluacije dolazi do selekcije vrijednost te nove ideje. Sama domena je kulturno definiran sustav simbola, kojom se čuva te prenosi kreativne produkte drugim pojedincima ili nadolazećim generacijama. Navedena tri sustava: polje, pojedinac te domena zajedno stvaraju fenomen kreativnosti

Iako se kreativnost kao fenomen proučava već neko vrijeme, postoje i dalje različiti pristupi kreativnosti kao pojavi. Često percipirana kao neobjašnjiva, kao posljedica nekog čina, kreativnost nije jednoznačni pojam, niti se može tako jednostavno definirati iz čega proizlazi veliki interes za ovaj pojam koji omogućuje razvitak pojedinca, čovječanstva pa tako i samog svijeta.

Kognitivni kapaciteti poput: inteligencije, specifičnog načina mišljenja te znanja, obilježja su koja u kombinaciji s raznim drugim obilježjima poput obilježja motivacije i ličnosti, tj kapacitet kojeg posjeduje pojedinac te njegova preferencija za teški rad te opsesivni interes za ideje, zajedno s okolinskim uvjetima, određuju kreativnost. (Lubart, 1994, Zuckerman, 1977).

Drugačiji komponentni model predlaže Csikszentmihalyi (1988): sustavni pristup kreativnosti. Model kojim se naglašava uloga pojedinca, domene rada i polja rada. Unutar modela pojedinac uzima informacije iz određene domene rada, zatim ih mijenja i proširuje koristeći svoje kognitivne procese, svoje osobine ličnosti uz dozu motivacije. Ljudi koji kontroliraju ili utječu na domenu, tj. ljudi koji čine polje koje se evaluira. Nakon evaluacije dolazi do selekcije vrijednost te nove ideje. Sama domena je kulturno definiran sustav simbola, sadržava i prenosi kreativne produkte drugim pojedincima ili nadolazećim generacijama. „Navedena tri sustava: polje, pojedinac te domena zajedno stvaraju fenomen kreativnosti.“

2.1.4. Podjela kreativnosti – malo k i veliko K

Kako bi se jasnije odredila razlika unutar pojma kreativnosti, načinjena je podjela kreativnosti s „velikim K“ i s „malim k“ (Winner, 2005., str 221). Pojedinci koji su kreativni u kontekstu malog k, su oni koji samostalno otkrivaju pravila i tehničke vještine određenog područja, uz minimalno vodstvo odraslih, u ovom kontekstu učitelja i roditelja, te smišljaju neobične strategije rješavanja problema.

Za razliku od pojedinaca čiju kreativnost stavljamo pod malo k, pojedinci čiju kreativnost stavljamo u kontekst velikog K su oni koji mijenjaju ili čak transformiraju određena područja. Ti pojedinci posjeduju veliku bazu znanja i iskustva, što nam govori da kod učenika razrede nastave, kreativnost u kontekstu velikog K nije moguća. „Irving Taylor stoga kreativnost razvrstava u pet stupnjeva:

1. kreativnost spontane aktivnosti (1.-6.g);
2. kreativnost usmjerene aktivnosti (7.-10.g),
3. kreativnost invencije (11.-15.g),
4. kreativnost inovacije (16.-17.g),
5. kreativnost stvaranja (18.+).

Prva četiri stupnja se odnose na malo k dok zadnji na veliko K.“ (Huzjak M. 2006, Darovitost, talent i kreativnost u odgojnom procesu).

2.1.5. Motivacija

Kod kreativnih osoba bitnu ulogu ima motivacija. Motivacija je ono što pokreće pojedinca i što mu omogućava daljnji napredak, rast i konačno uspjeh. Kod kreativnih osoba, naglasak je na intrinzičnim motivatorima, dok su ekstrinzični motivatori imali negativni utjecaj (Eisenberger i Cameron, 1996). Intrinzično motivirane osobe sudjeluju u rješavanju problema ili u zadatku jer uživaju u njemu ili ga smatraju zanimljivim, dok ekstrinzično motivirane osobe su vođene motivatorima poput nagrada, okolinskih ponuda poput novca, napretka u poslu ili priznanja. „Istraživanjima se pokazalo kako su osobe koje rade zadatke zbog ekstrinzičnih motivatora manje kreativne nego one koje su motivirane intrinzično“ (Amabile,

1983). Intrinzična motivacija je ona koja dolazi od pojedinca, iz njihove unutrašnjosti, motivacija koja njima predstavlja izazov, budi njihovu radoznalost i zanimanje te dovodi do uživanja. Intrinzično motivirani pojedinci su samorefleksivni i otporni na negativne povratne informacije, što znači da ne mijenjaju ponašanje niti ako slijedi kazna. Aktivnosti u kojima sudjeluju, intrinzično motivirani pojedinci, gledaju kao nagradu samu za sebe. Za razliku od ekstrinzične motivacije, gdje je učenje sredstvo za ostvarenje nekog konačnog cilja. Kod učenika najčešći motivatori su ocjene ili ugađanje pojedincu. Ekstrinzično motivirani pojedinci vole strukturu i jasne zadatke koje u konačnici dobro riješe ili izvrše. Ovim pojedincima je vrlo bitna pozitivna povratna informacija, jer ako ju ne dobiju, motivacija za rad drastično pada.

Sternberg i Lubart (1991) sugeriraju kako je ključni aspekt motivacije zapravo način kako se određeni motivatorom utječe na pažnju pojedinca, a ne ekstrinzična i intrinzična priroda motivatora.

Amabile (1983) navodi kako su osobe najkreativnije kada su motivirane strastvenim interesom za rad te predlaže tri metode induciranja intrinzične motivacije: manipuliranje socijalne okoline kako bi se izbjegla ekstrinzična ograničenja, razvoj baze znanja, metakognitivnih tehnika, tehničkih vještina, kreativnog mišljenja te važnih talenata do najveće moguće mjere i induciranje generalnih osjećaja ili seta za intrinzičnu motivaciju od ranih godina pojedinca.

Csikszentmihalyi (1997) je istraživao mehanizam kroz koji djeluje intrinzična motivacija. Istražujući, dolazi do termina „flow“ (plima) kojim se opisuje osjećaj koji se javlja kod pojedinca kada im vještine postanu usavršene do razine da čin koji osoba čini izgleda posve prirodno. Autor smatra kako je upravo taj „flow“ ono što daje pogon intrinzičnoj motivaciji koja onda pokreće samu kreativnost. Iz toga proizlaze rezultati kako najveća intrinzična motivacija proizlazi u trenucima visokih izazova uz visoku razinu vještine koja se tada može iskoristiti. Csikszentmihalyi, Ratundek i Whalen (1993) istraživanjem na adolescentima, potvrđuju navedenu pretpostavku.

2.2. KREATIVNOST U ODGOJNO – OBRAZOVNOM PROCESU U 1.- 4. RAZREDU

Ljudi različito izražavaju misli, osjećaje i stanje u kojem se nalaze. Riječi su samo jedan od načina izražavanja. Prilikom rada s djecom, može se uočiti kako djeca imaju svoj jezik umjetnosti i posve drugačiji način izražavanja u odnosu na odrasle osobe. Djeca su sama po sebi kreativna i zainteresirana za umjetničko izražavanje, no ono se vrlo lako ugasi ako se nedovoljno ne njeguje. Svako dijete ima svoje viđenje stvarnosti koje se ne bi bilo dobro mijenjati samo zato što je drugačije. Odrasle osobe nisu uvijek u pravu, niti bi se prema djeci trebali odnositi superiorno, već bi trebali pokušati razumjeti što je dijete željelo poručiti svojim djelom i prihvatiti njegov način razmišljanja, odnosno stvaranja. Shematizam, klišeji i poticanje pasivnog ponavljanja negativno utječu na djetetovo poimanje svijeta koje bi trebalo biti nesputano.

2.2.1. Uloga učitelja i članova stručne pedagoške službe u poticanju kreativnosti

Uloga škole, tj učitelja i pedagoškog stručnog osoblja neminovna je pri razvijanju kreativnosti kod učenika. Programi, aktivnosti i sadržaji koji se održavaju u školi mogu uvelike pomoći ili odmoći pri razvijanju kreativnosti. „Život i rad u suvremenom društvu brzih promjena i oštre konkurencije zahtijevaju novi tip znanja, vještina, vrijednosti i stavova, tj. nove kompetencije pojedinaca koje stavljaju naglasak na razvoj inovativnosti, kreativnosti, rješavanju problema, razvoj kritičnog mišljenja, poduzetnosti, informatičke pismenosti, socijalnih i drugih kompetencija“ (MZOŠ, 2008, 6). Važnost razvijanja kreativnosti naglašenija je više nego ikad prije zbog vremena, ritma te stila života ovog stoljeća. Nakon industrijalizacije, programi su se mijenjali potrebama modernog društva koje više ne traži radnike koji slijepo slušaju autoritet, već inovativne kreativne pojedince koji će pomoći pri unapređenju i poboljšanju svijeta te nove zadaće dolaze na površinu: znati učiti, znati se praktično i emocionalno nositi s promjenama, fleksibilno i kreativno razmišljati. Škola kao edukacijsko odgojna ustanova je osnova razvijanja i njegovanja kreativnosti kod

učenika u smislu razvijanja svjesnosti i mišljenja te željom za promjenom. Upravo to jest jedna od bitnijih uloga suvremenih škola i njezinih učitelja te pedagoškog stručnog osoblja. Kultura inovacije te potreba vrednovanja istog, bitan je aspekt pri funkcioniranju društva. (Jukić, R. 2010). Osim što je potreba društva, jedna od osnovnih potreba djeteta jest mogućnost izražavanja, kreativnog izražavanja, koje treba biti omogućeno u edukacijskom sustavu. (Jukić, R. 2010). Nacionalni okvirni kurikulum, ako shvaćen kao okvir, a promjenjivost kao njegovo temeljno obilježje (Vican i sur., 2007, 164) tada nositelji odgojno – obrazovne djelatnosti u školama, što obuhvaća i učitelje, obvezuje i zadužuje nositelje za razradu osmišljenih ciljeva, načela, sadržaja, opsega te kriterija vrednovanja i napredovanja u okviru nacionalnog kurikulum, čiji se ciljevi moraju usmjeriti na samostalnost, slobodu, odgojni aspekt, znanje, kompetencije s motrišta obrazovanosti i osposobljenosti, prosocijalnost s motrišta duhovnosti i humanosti, te kreativnosti. (Previšić, 2007, 24). Poučavanje kreativnosti u školskom okruženju započeo je Rhodes (1961), prema Arar i Rački (2003), promatra se kroz četiri sastavnice: ličnost, proces, produkt te sposobnost uvjeravanja, iako neki autori izostavljaju sposobnost uvjeravanja kao glavnu sastavnicu (Piirto, 2004). Zbog kompleksnosti školskog sustava, te potrebe za određenim mjerenjem i praćenjem, kreativnost se može promatrati u aspektu kreativne produktivnosti te Treffinger i sur. (2002) predlažu COCO model. „Model sadrži četiri sastavnice iz kojih izranja kreativna produktivnost, a to su:

- 1.) Karakteristike, tj opisne osobine.
- 2.) Postupci tj. strategije i tehnike koje učitelji primjenjuju za stvaranje i analizu ideja, rješavanje problema, upravljanje mišljenjem te donošenje odluka.
- 3.) Kontekst tj. kultura, komunikacija, ozračje, fizički okoliš te suradnja.
- 4.) Rezultati, tj. produkti i ideje koje nastaju na temelju čovjekova djelovanja.“

Škola, tj. učitelj može utjecati na barem 2 od navedenih sastavnica. Zbog važnosti navedenih sastavnica, jedna od bitnijih uloga škole, iz čega slijedi učitelj jest smanjenje stresa i anksioznosti kod učenika, škola gdje se vrednuje proces više od samog proizvoda, uklanja se vremensko ograničenje iz aktivnosti u kojima

sudjeluju učenici, stvara se slobodno i otvoreno ozračje u razredu i školi, dok se samoizražavanje ohrabruje i cijeni. Također se ohrabruju učenici da razmjenjuju svoje ideje s učiteljima, sa svojim vršnjacima, a oblici natjecanja i nagrađivanja u kontekstu mjerenja kreativnosti se izbjegavaju (Isenberg i Jalongo, 1997, 23-25). Odgojni aspekt edukacijskog sustava također potiče razvijanje kreativnosti, tj razvijanje pojedinca kao kreativne osobe; autonomiju pojedinca. Djeca školske dobi su znatiželjna, maštovita, kreativna te uče istraživanjem, ispitivanjem riskiranja te razmjenom ideja što često stvara problem u tradicionalnim školama u kojima je naglašenije pravilo ekonomičnosti iako istraživanja pokazuju da je često učinkovitije učenje na kreativne načine (Torrance 1997). Unatoč velikom broju literature te sadržaja koji se mogu pronaći kod mnogih autora starijih i novih datuma, školski sustav ne funkcionira na način na koji je navedeno ovdje, kreativnost se ne poučava niti potiče u oblicima u kojima bi trebala, učenici nemaju slobodu niti su ohrabreni da razvijaju i dijele svoje ideje. Razvitak kritičkog mišljenja, kreativnog mišljenja postoje kao nazivi, ali ne kao procesi koji se razvijaju i poučavaju. Jedina kreativnost koja se potiče u školama jest ona na satima likovne kulture, ali kreativnost koja je dozvoljena u zapisanim okvirima koji olakšavaju davanje ocjena i vrednovanje nečijeg produkta u smislu poštivanja pravila autoriteta što u konačnici guši i smanjuje kreativnost. Okruženje koje od kreativnih pojedinaca u 1.razredu osnovne koji stvaraju svoje likove, svoje izume, svoja kreativna rješenja, pretvara u poslušne učenike četvrtog razreda koji svi znaju da je sunce u desnom kutu papira, a kućica i drvo u sredini papira.

2.2.2. Kompetencije i metodički stil kreativnog učitelja

Kreativni učitelj je pojedinac koji posjeduje dovoljno teorijskog i stručnog znanja, kao osnovni preduvjet, ali nastavlja sa svojim usavršavanjem kroz cijeli život. To su učitelji koji su koordinatori, istraživači i savjetnici (Previšić, 1988) koji vode svoje učenike na put kreativnosti. Oni su profesionalci koji imaju uvid o učenikovim individualnim mogućnostima, samostalnosti te sposobnostima te to znanje i informacije koriste pri stvaranju i smišljanju kreativnog rada u svojem

razrednom odjeljenju. Osim što posjeduju znanja, oni sami po sebi trebaju imati dovoljno prakse u poticanju kreativnosti te znaju kako prenijeti i podučavati učenike istom.

Bez kompetentnog učitelja kreativnost nije moguća u svojem punom potencijalu. Uloga učitelja u razvitku kreativnosti može biti pozitivna kako i negativna. Nekompetentan učitelj može u potpunosti ugušiti kreativnost učenika, odvesti ga na „krivi put“ te svojim postupcima stvoriti averziju prema kreativnom izražavanju gdje prirodno kreativna učenici postanu negativno nastrojeni pojedinci koji ne žele raditi na satu likovne kulture jer su „sve njihove ideje glupe“, jer „učitelj uvijek govori kako nisam slušao što je rekao, a ja sam samo to drugačije shvatio“ i slično.

Potrebe za drugačijom vrstom učitelja u suvremenim školama, koje su još u procesu nastajanja, vidljive su posvuda. Poželjna kakvoća učitelja, tj. poželjne kompetencije na europskoj razini zahtjeva njihovu stručnost, pedagoške vještine, poznavanje tehnologije, organizacijske kompetencije i kolaboraciju, fleksibilnost te otvorenost. (OECD, 1998, tablica 1 prema Jukić R, 2010).

Tablica 1: Zahtjevi nove „profesionalizacije“ učitelja (OECD, 1998 prema Jukić R, 2010)

Stručnost je tradicionalna i esencijalna karakteristika dobrog učitelja s tim da se naglasak premješta s početnog obrazovanja na permanentno usavršavanje. Otvorenost je sposobnost rada s roditeljima na takav način da on bude komplementaran ostalim aspektima profesionalne uloge učitelja

Pedagoške vještine su također esencijalne, ali u izmijenjenom kontekstu. U okviru cjeloživotnog obrazovanja učitelji moraju biti kompetentni prenositi široku lepezu vještina koje uključuju motivaciju za učenje, kreativnost i suradnju, umjesto da na najviše mjesto postavljaju sposobnost memoriranja činjenica ili uspjeha na testiranju.

Poznavanje tehnologije – razumijevanje tehnologije u smislu pedagoškog potencijala i mogućnosti njene integracije u strategije učenja.

Organizacijske kompetencije i kolaboracija. Nastavnička profesija se ne može promatrati kao individualna kompetencija; ona uključuje sposobnost funkcioniranja kao dio „organizacije za učenje”.

Fleksibilnost. Učitelji moraju prihvatiti da se zahtjevi mogu promijeniti nekoliko puta u tijeku njihove profesionalne karijere.

Otvorenost je sposobnost rada s roditeljima na takav način da on bude komplementaran ostalim aspektima profesionalne uloge učitelja

Može se primijetiti kako se neke od navedenih karakteristika „profesionalizacije“ učitelja podudaraju s karakteristikama ranije navedenih kod kreativnih ličnosti i karakteristika kreativnih pojedinaca što samo upućuje prema potrebi kreativnih učitelja, tj. učitelja koji osim što razumiju kreativnost, mogu je osobno i provoditi u različitim aspektima svojeg zvanja. Također dokument Europskog udruženja za obrazovanje učitelja stavlja naglasak na kreativnost kao jedan od pokazatelja kakvoće učitelja.

Razna istraživanja provedeno diljem svijeta, prema izvješću OECD-a (1988) pokazuje niz nedostataka školskog sustava i stručnosti nastavnika; npr: Japan navodi kao najveći problem školskog sustava nedostatak kreativnosti i individualnosti učenika i učitelja čija je uloga poticanje istog. Slična situacija je vidljiva i u Hrvatskom školskom sustavu gdje se ne nalaze dovoljno kompetentni učitelji za poticanje kreativnosti i individualnosti, ne samo zbog manjka osobnih karakteristika, već i zbog nedovoljne količine adekvatnog znanja tijekom svojeg procesa obrazovanja studenata. „Cjelokupna profesionalna osposobljenost učitelja ovisi o kvaliteti visokoškolskog obrazovanja, ali i o stalnom usavršavanju tijekom rada“ (Alexander i Fuller, 2004; Darling-Hammond, 2000; Hrvatić i Piršl, 2007 prema Jukić R 2010). Osim u Japanu, istraživanja su provedena i u Njemačkoj gdje su se uspoređivali rezultati empirijskih istraživanja sustava obrazovanja budućih učitelja te naglašava nekoliko nedostataka: empirijsko znanje, povezivanje sustava obrazovanja učitelja te kvalitete njihova rada u školi koje je nedostatno, socijalne kompetencije

budućih učitelja koja se ne izgrađuju sustavno. Također se unutar istraživanja studenti i učitelji posebno ističu nedovoljno izobrazbu u metodikama i manjak usmjerenosti na razvijanje socijalnih kompetencija. Veliki nedostaci, kao početna točna nužne promjene pri odabiranju kreativnih i kvalitetnih učitelja su: ljudska kreativnost, kreativne sposobnosti i kritičko promišljanje. (Vican i sur., 2007). Kritika obrazovanja leži ne samo na navedenom, već i na to što se u školskim sustavima i dalje učitelji baziraju na sposobnost i kvalitetu repetitivnog znanja, a ne na proces dolaska do znanja. Učiti kako učiti i kako nešto razumjeti sposobnost je koja je kreativna u svojoj srži jer traži i zahtjeva od pojedinca vrlo individualan pristup te korištenje kritičkog i kreativnog mišljenja, a učitelji koji nemaju razvijene te sposobnosti nisu ni sposobni isto podučavati svoje učenike, što u konačnici dovodi do manjka kreativnosti. Repetitivno znanje također može biti prisutno i u nastavi likovne kulture gdje učenici ponavljaju određene uzorke koji su do sada pokazali pozitivne rezultate te tako smanjuju količinu rizika i potrebu za traženjem novih kreativnih rješenja likovnog problema. Učitelji koji ponavljaju iste teme i iste zadatke u svojim razredima neće učenike motivirati, neće poticati kreativno okruženje već ekstrinzičnu motivaciju, visoke ocjene, koje će na kraju dovesti do repetitivnih radova.

„Spominjući metodičke stilove učitelja, postoje određene sastavnice koje ga oblikuju te ih se može podijeliti u nekoliko skupina:

- 1.) primjena nastavnih strategija, metoda, sredstava, postupaka i socijalnih oblika koji potiču aktivnost učenika, istraživanje, kritičko mišljenje, odlučivanje, samostalnost u radu te međusobnu komunikaciju,
 - 2.) otvorenost prema idejama i inicijativama učenika,
 - 3.) poznavanje i primjenjivanje pravila uspješne verbalne i neverbalne komunikacije,
 - 4.) demokratski stil rukovođenja razredom,
 - 5.) stvaranje ozračja bliskosti, prijateljstva, tj. kreativno ozračje,
 - 6.) pri ocjenjivanju preferiranje ipsativnog pristupa mjerenju postignuća. „
- (Jukić R, 2010)

Navedene sastavnice vode prema iskustvenom učenju koje je manje prisutno

u edukacijskim sustavima, a manjak prakse u iskustvu kod učenika može stvoriti neugodne emocije zbog manjka potpunog razumijevanja sadržaja kod učenika. Pojava neugodnih emocija može proizvesti strahove od nastave, neuspjeha te do negativne usporedbe s drugim učenicima što u konačnici smanjuje usredotočenost na zadatak, tj ometanje kreativnog rada. (Benjamin i sur., 1981, prema: Arambašić, 1988; Lufi i sur., 2004). Takve situacije unutar nastave likovne kulture neće pozitivno utjecati na samopouzdanje učenika koji su pod velikim pritiskom pri predstavljanju svojih radova, koji često, pogotovo kod učenika, imaju intimnu crtu, gdje često, nesvjesno, učenici predstavljaju sebe, svoje osjećaje i svoje viđenje svijeta.

Važnost metodičkog stila osim u njegovoj funkcionalnosti leži i zbog uloge učitelja kao uzora učenicima. Učenici često usvajaju određene uzorke ponašanja učitelja tako što ih oponašaju jer „žele biti kao svoj učitelj“ i u tim trenucima metodička uloga, tj način poučavanja, prenošenja i usvajanja znanja je stavljena u samo središte. Ono što učitelj nikako ne smije raditi, to je pokrivanje svojih nedostataka i propusta pod izlikom „kreativne slobode“ (Jukić, 2010). Takvi uzorci ponašanja pobijaju samu svrhu kreativnosti i razvijanja istog.

Ljudi su društvena bića, što znači da su i učenici, tj djeca, društvena bića. Učitelj mora posjedovati „društvene / ljudske“ kvalitete kako bi znao pravilno ostvariti kontakt s drugim ljudima, tj u ovom kontekstu s učenicima. Izazivanje pozitivnih ili negativnih emocija kod učenika može uvelike utjecati na kreativnu ekspresiju. „Emocionalno opasan učitelj može djelovati i u tišini“ (Singer). Kreativan učitelj animira svoje učenike, nastoji zadovoljiti intelektualne i emocionalne potrebe svojih učenika. On osigurava okruženje gdje se učenici slobodno izražavaju te potiče vlastito kreativno stvaranje. Govoreći o „društvenim / ljudskim“ kvalitetama, jednom riječi možemo to opisati: takt. Pedagoški takt kao pojam uvodi Herbart, 1802 (Juuso, Laine, 2006, prema Jukić 2010) odnosi se na metaforičko značenje riječi takt, u smislu dodir, tj „doticanje“ nekoga svojim riječima, pogledom ili gestama. Pitanje takta u ovom kontekstu odnosi se na nekoliko stavki unutar škole / nastave. U ovom konceptu odnosi se na izraženu spremnost za pomaganje. Učitelj s razvijenim taktom suosjeća, jača učenika, ohrabruje ga, ali isto tako i opominje kada je to potrebno. On potiče socijalni rast, i ohrabrivanje hrabrosti u socijalnim situacijama, izražava svoju zabrinutost za druge, te potiče razvijanje iste karakteristike kod svojih učenika,

omogućavajući sigurno okruženje unutar razrednog odjela. Učitelj koji razvija povjerenje u druge, jačajući koheziju unutar svojeg odjela. Fišer (1972) govori kako pedagoški taktičan učitelj je onaj koji je podrška svojem učeniku, voditelj koji ne pokazuje svoju superiornost, voditelj koji se može identificirati s učenikom tako da pokuša razumjeti učenika, primjećuje njihove razlike, ali ih tretira jednako. Prisutno načelo jednakosti i dosljednosti koje omogućava održavanje zdrave razine autoriteta. Pedagoški taktičan učitelj prepoznaje pozitivne osobine svojih učenika te ih potiče, zna pročitati govor tijela, geste, ponašanje ili ekspresije lica. (van Manen, 1991 prema Jukić, 2010). Učitelji koji dopuštaju učenikovo učenje iz pogrešaka razvijaju određenu razinu samopouzdanja i razvijaju osjećaj za rizik koji neće nužno izazvati negativne emocije.

Humor u učionici pomaže ne samo učenicima već i učitelju. Doza opuštenosti atmosfere unutar razrednog odjela ne samo da stvara povezanost između učenika i učitelja, već se koristeći humorom omogućava i lakše pamćenje informacija. Koncept humora utemeljen je na logičnim i apsurdnim značajkama, neočekivani obrati unutar razgovora i priče koje također razvijaju divergentno mišljenje, improvizaciju te snalaženje u situacijama. Pozitivno okruženje ukrašeno humorom u razrednom odjelu uvelike pomaže pri razvitku kreativnog okruženja. Humorom se razvija spremnost na napuštanje uobičajenih obrazaca razmišljanja.

Delores i sur. (1998) predlažu sljedeće elemente za daljnji razvitak kompetencija učitelja koji potiču kreativnost učenika:

- 1.) prioritet na poboljšanju kvalitete i motivacije učitelja
- 2.) bolja selekcija učiteljskih kandidata
- 3.) poboljšanje početnog obrazovanja učitelja
- 4.) unaprjeđenje stručnog usavršavanja kod nastavnika
- 5.) bolja selekcija i usavršavanje profesora koji obrazuju učitelje i nastavnike
- 6.) sustavno uključivanje roditelja i kompetentnih vanjskih suradnika
- 7.) stvaranje privlačnih ranih mjesta
- 8.) kontinuirano osiguravanje kvalitetnih nastavnih materijala

Iako popis koji je predložen kao potencijalno poboljšanje i rješenje problema koje pronalazimo u edukacijskom sustavu, sada već prije cca. 20 godina, u stvarnosti i dalje ostaje samo popis unutar literature učitelja i nastavnika.

2.2.3. Kreativnost u suvremenoj nastavi

Potencijal za kreativno stvaralaštvo je prisutno kod većine učenika, te omogućavanje prostora za slobodno izražavanje jedan je od novih zadataka suvremene nastave. Unutar suvremene škole bitno je stvoriti stvaralačku i suradničku zajednicu koja je stvorena po mjerama učenika čiji je cilj poticanje samoaktualizacije, slobode izražavanja, fleksibilnosti i originalnosti (Previšić, 1999, Glasser, 1994, Stoll i Fink, 2000, Jurić, 2007 prema Koludrović i Reić Ercegovac 2010). Takvim se okruženjem omogućava učenicima iznošenje svojih originalnih ideja, njihovog kreativnog i stvaralačkog mišljenja te u konačnici učiti kako učiti, tj omogućiti stjecanje znanja na različite i kreativne načine koji su se pokazali uspješnijima od tradicionalnih metoda prisutnim u školama. Nastava koja se održava u školama može se realizirati na različite načine, načine koji su učenicima prihvatljiviji jer daju slobodu njihovom stilu i dinamici učenja ne zapostavljajući ciljeve i zadatke obrazovanja. Dijete, tj učenik je postavljen u središte problema, njegove potrebe, sposobnosti i interesi su glavne početne točke razvitka programa. Iako se poticanje kreativnosti u školama nalazi napismeno unutar dokumenata, nastavnog plana i programa: „prilagođavanje nastavnih oblika, metoda i sredstva rada, pojedinačnim potrebama učenika, kako bi se osigurao odgojno – obrazovni uspjeh svakog učenika“ (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, Nastavni plan i program za osnovnu školu 2006), hoće li se navedeno provesti u stvarnost ostaje na učiteljima i nastavnicima, te njihovim motivacijama, željama, sposobnostima i na kraju dobroj volji. Sama kreativnost kao pojam, pojavljuje se u područjima glazbe i likovne kulture, dok je kao pojam zapostavljena u drugim područjima.

Primjer modela za poticanje kreativnosti u nastavi je Schoolwide Enrichment Model (Renzulli i Reis, 1985, 1997), iako prvobitno namijenjen darovitim učenicima, ovaj model može se koristiti i u radu s učenicima koji nisu daroviti, u suradničkom učenju te poticanju kreativnosti u svakodnevnom nastavnom procesu. Renzullijev troprstenasti model (slika 1) osnovan je na ideji prirodnog učenja. Učenici uče o njima bliskim problemima u njihovom prirodnom okruženju. Ono što

ovakav model omogućava jest međupodručnu i međupredmetnu integriranost koja je vođena učenikovim interesima, stavljajući naglasak na individualizirani rad u nastavi. „Koncepti unutar školskog kurikulumu koji omogućavaju kreativni i suvremeni rad jest:

- 1.) osobitost nastavnog programa
- 2.) sadržaji i metodologija nastavnog predmeta
- 3.) sklonost stvaralačkom radu“

Učitelj u ovakvom obliku nastave više služi kao pomagač i voditelj. Umjesto davanja odgovora na probleme, učitelji u ovakvom konceptu pomažu učenicima da sami dođu do rješenja, te ih navode prema njihovim odgovorima, dajući slobodu pogreškama i pokušajima, što je jedno od najučinkovitijih načina učenja kod učenika. U suvremenoj nastavi učitelj ima važnu ulogu, jer je on taj koji omogućava izvršenje zadataka suvremene škole. Učitelj mora biti otvoren novim idejama, mora biti fleksibilan, kreativan te mora imati dobro predznanje kako bi svoju zadaću u cijelosti ispunio.

„Renzullijeva troprstenasta koncepcija navodi kako je potrebno da učitelj:

- 1.) poznaje nastavni predmet
- 2.) ima različite tehnike poučavanja
- 3.) razvijeni senzibilitet za predmet poučavanja“

Upravo zato učitelj igra bitnu ulogu u međupredmetnoj integriranosti. Učitelj je onaj koji najviše vremena provodi sa svojim učenicima, onaj koji ih najbolje upoznaje tijekom procesa nastave te tako može osigurati kvalitetnu i suvremenu nastavu prilagođenu svojim učenicima. Prednost razredne nastave u ovom kontekstu jest što učitelj sam organizira i povezuje predmete koje predaje. „Procjena vremena za aktivnosti i zadatke, razina težine zadataka i metode korištenja pri poučavanju učenika prilagođava se zahtjevima razreda, a na kraju i samom pojedincu, upravo ono što Renzullijev troprstenasti koncept prikazuje pod rad usmjeren na učenika, tj usmjerenje na njegove:

- 1.) sposobnosti
- 2.) interese
- 3.) stilove učenja.“

Kako bi nastava u obliku prilagođenom Renzullijevom troprstenastom konceptu bio moguć, razredna klima koju postavlja učitelj treba biti pozitivna, mora djelovati motivirajuće te davati osjećaj sigurnosti. Osjećaj sigurnosti unutar razrednog odjela omogućava visoku razinu kreativnosti i slobode izražavanja, jača samopouzdanje i smanjuje strah od javnih nastupa, razine ispitnih anksioznosti te smanjuje mogućnost razvijanja negativnog stava prema školi te u konačnici, i učenju.

Razvijanje divergentnog mišljenja u procesu poučavanja i razvijanja kreativnosti u suvremenoj nastavi treba biti prisutno jer fluentnost, fleksibilnost i originalnost u razmišljanju dovode do kreativnog i inovativnog rješavanja problema. Već ranije spomenuto, znanje pojedinca o nekom području također je potrebno, tako da konvergentno mišljenje ne smije biti zapostavljeno u procesu suvremene nastave. Samo razvijanje konvergentnog mišljenja pomaže pri boljem razvitku divergentnog, pa tako i kreativnog mišljenja.

2.2.4. Identifikacija, izazovi i opasnosti identifikacije likovno kreativnih učenika

Identifikacija je složen proces, bez obzira o kakvoj vrsti identifikacije se radi. Postoje rizici pri procesu identifikacije, te mogućnosti kako će upravo identifikacija umjesto pomoći pojedincu, zapravo odmoći. Pri identificiranju likovno kreativnih učenika, ne postoji univerzalna formula niti način kako identificirati, upravo zato što kreativni učenici često budu zanemareni zbog likovno darovitih ili likovno talentiranih učenika, za čiju identifikaciju postoje različiti načini i oblici dolaska do rezultata. Koristeći načine identifikacije koji se koriste pri identifikaciji darovitih ili talentiranih učenika, mogu se iskoristiti dijelovi koji se odnose na kreativnost i sposobnost korištenja likovnih tehnika i sl. samo ne u visokim razinama i u svim područjima kao kod darovitog djeteta.

Govoreći o procesima identifikacije, najbolje bi bilo krenuti za vrijeme kada je pojedinac / učenik / dijete u predškolskoj dobi kako bi njihov napredak bio potkrijepljen sa što više informacija koje će u konačnici pripomoći pri identifikaciji

ako se pokaže kako pojedinac brže i bolje napreduje u određenom području. Tako za likovno kreativne / darovite / talentirane pojedince, od velike je važnosti pratiti razvitak njihovog likovnog izražavanja i načina rješavanja likovnih problema. Kako bi se pravilno proveo proces identifikacije likovno kreativnog učenika, postupci identifikacije moraju biti određeni pravilima kako bi se ispravno proveli. Stručno osoblje, kao i učiteljica, trebalo bi biti dovoljno informirani te posjedovati dovoljno znanja o kreativnosti i likovnim područjima kako bi mogli pomoći procesu identifikacije. Postupci identifikacije trebaju zadovoljiti višestruke kriterije poput: kontinuiranost, dinamičnost i nepristranost. Dakle, postupak identifikacije nije ispunjavanje jednog ispita na osnovu kojeg jedan profesionalac donese odluku, već je proces koji mora imati svoj kontinuitet s dovoljno dobrim rezultatima koji iznova potvrđuje postavljene hipoteze, proces dovoljno dinamičan kako bi njegovo provođenje imali smisla, a ne bilo samo ponavljanje jednog te istog te nepristran kako bi rezultati biti što korektniji. „Proces identifikacije se prilagođava učenicima, potrebama škole, programu unutar škole, no u svojoj srži sastoji se od tri etape, čiji se redoslijed može mijenjati, ali je najčešće u ovom obliku:

- 1.) nominacija
- 2.) provjeravanje
- 3.) praćenje“

Nominacija može biti provedena od strane roditelja / skrbnika, vršnjaka, samonominacija ili od strane školskog kolektiva.

Proces provjeravanja odnosi se na testove koji potvrđuju ono što se pokušava saznati, najčešće testovi sposobnosti (u ovom slučaju bi bili testovi kreativnih sposobnosti), testovi inteligencije, mjerni testovi koji omogućavaju objektivnije rezultate te intervju s pojedincem.

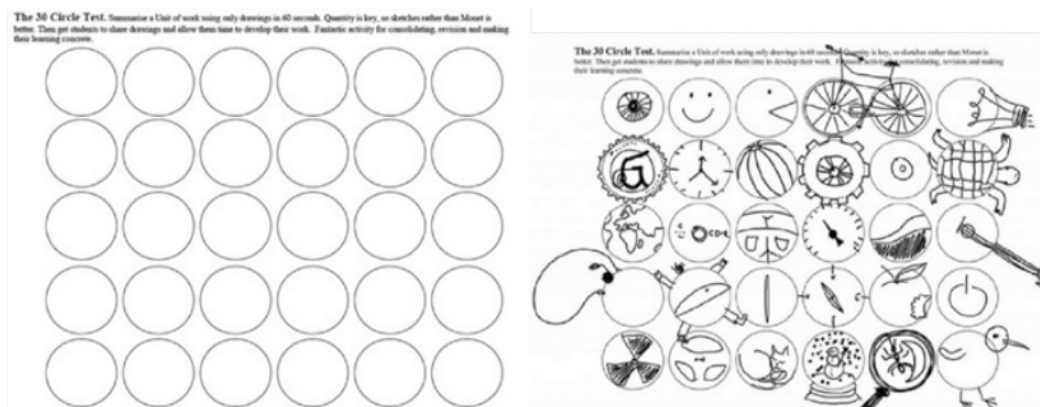
Praćenje je proces u kojem se prati učenikov napredak, razvitak njegovih sposobnosti, pronalasku učenikovih jačih i slabijih strana i sl. Informacije dobivene tijekom ovog procesa, trebaju dati dovoljno dobru povratnu informaciju kako je

strategija identifikacije bila uspješna. (New South Wales Department of Education and Training, Department of Education and Training, 2004)

Ispitivanje općenite kreativnosti se može činiti putem kognitivnih testova ili testova osobina ličnosti (Arar i Rački 2003) ili testovima poput Guildfordovog „Test spajalice“ gdje se ispituje uporaba svakodnevnog predmeta na što više različitih načina čiji se rezultati mjere prema kategorijama: „fluentnosti, originalnosti, fleksibilnosti te elaboracije.“ Rezultati dobiveni pomoću ovog testa također mogu potvrđivati faze i razine kreativnosti po Piagetovim podjelama fazama dječjeg crtanja koje će biti detaljnije objašnjene u sljedećem poglavlju.

Također jedan od načina prepoznavanja likovno kreativne djece je i pomoći Bob Mckineovog „Testa kružnice“ gdje ispitani učenici dane prazne kružnice pretvaraju u različite predmete ili oblike ovisno o svojoj vrsti kreativnosti.

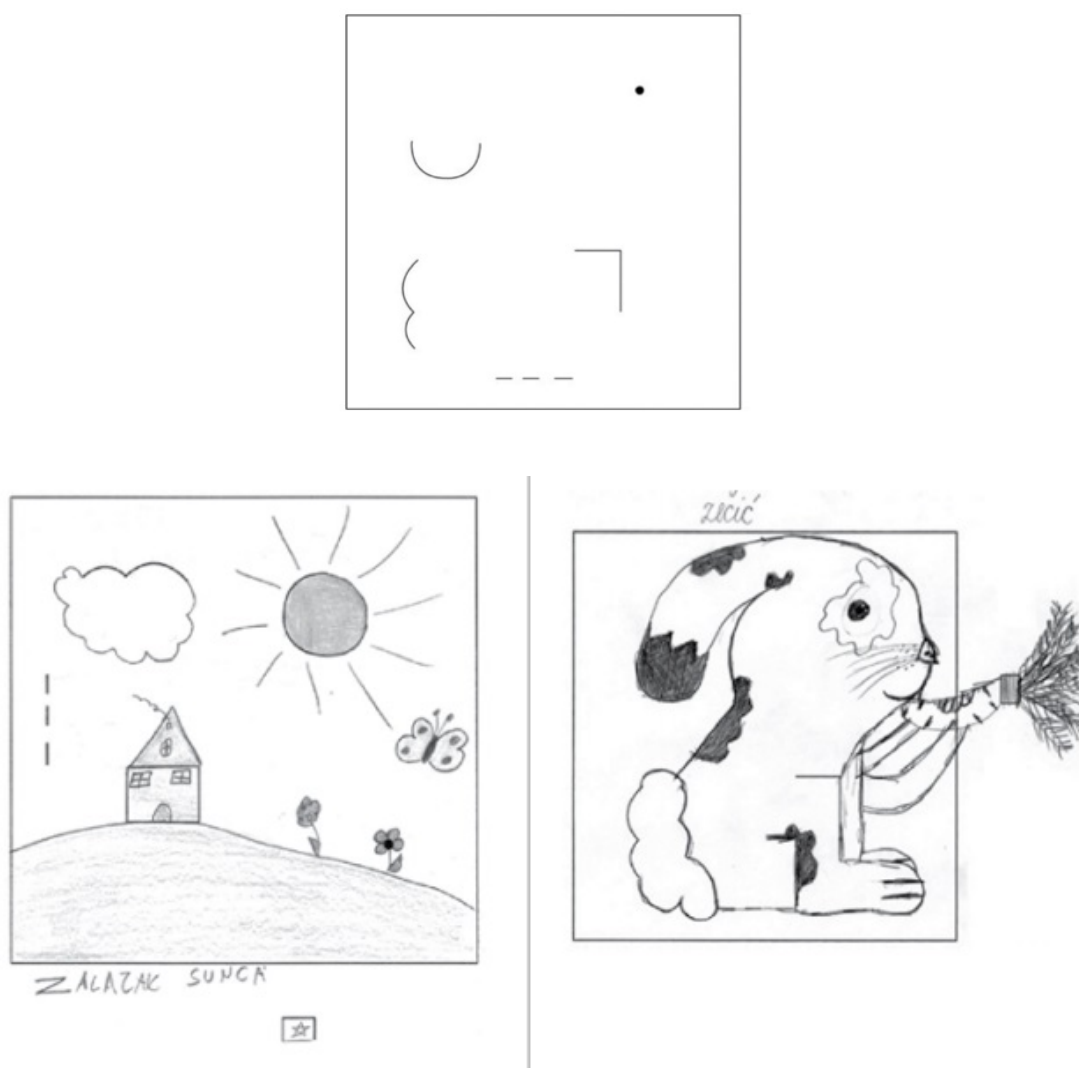
Slika 1. Bob McKineov „Test kružnice“ (prema Županić M. I Huzjak M., 2017)



„TCT-DP test“ (Test for creative thinking-drawing production) je također jedan od testova pomoću kojih je moguće provesti procjena kreativnosti predlažu Klaus Urban i Hans Jellen (prema Županić M. I Huzjak M., 2017) gdje unutar 15 minuta ispitanik povezuje zadane oblike te od njih stvara novu sliku. Ispitanici mogu rangirati od 5-95 godina te tako učenici razredne nasave pripadaju dobi koja je primjerena za ispunjavanje ovog testa. Mjerenje unutar testa se gleda po 11 kriterija: kontinuiranosti, dovršavanju, novim elementima, poveznice elemenata s linijom,

poveznice elemenata koji čine temu crteža, crtanje izvan okvira ovisno o likovnom elementu, crtanje izvan okvira neovisno o likovnom elementu, perspektiva, humor i afektivnost, nekonvencionalnost, brzina.

Slika 2. Klaus Urbanov i Hans Jellenov test „TCT – DP test“ i primjeri manje i više kreativnog rada unutar testa (prema Županić M. I Huzjak M., 2017)



Nedostaci ili izazovi tijekom procesa identifikacije, odnose se posebice na učenike koji su iz kulturno ili jezično drugačijih obitelji, učenici koji se nalaze u nepovoljnim obiteljskim situacijama, te s učenicima koji imaju poteškoće u razvoju.

Također može doći do neprimjerenog spajanja rezultata testova koji koriste različite metode, kako bi se dobio jedan konačni rezultat, pri čemu dolazi do iskrivljavanja rezultata, što u konačnici ne daje valjani rezultat (Coleman 2003). Jedan od većih opasnosti pri vršenju procesa identifikacije, jest pojava forsiranja i etiketiranja unutar zajednice koja okružuje pojedinca. (Čudina – Obradović 1990.) Forsiranje se pojavljuje nakon identifikacije kada dolazi do potvrdne informacije, te se tada vrši dodatni pritisak na pojedinca što često može uzrokovati povlačenje, stvaranje negativnog stava, osjećaj manje vrijednosti što u konačnici može i spriječiti njegov osobni napredak u područjima zbog kojih je i došao do „nove titule“. Etiketiranje pak učenika prisilno stavlja u okvire koji nisu nužno njegovi okviri, dolazi do dodavanja određenih karakteristika pojedincu / učeniku isključivo zbog prolaska kroz proces identifikacije, iako se te karakteristike ne odnose na njega osobno.

2.3. LIKOVNA KREATIVNOST UČENIKA

2.3.1. Likovne sposobnosti i njihov razvitak

Od prve uporabe olovke, bojicom ili pak kamenom koji ostavlja trag, djeca vrlo brzo pokazuju interes prema likovnom stvaranju ili ostavljanju tragova. Nakon usvajanja sposobnosti korištenja svojih udova, djeca vrlo brzo počinju s korištenjem predmeta oko njih. Paralelno razvitku motoričkih sposobnosti, djeca se počinju kognitivno razvijati te dolazi do kreativnog korištenja predmeta, posebice onih koji ostavljaju tragove. Osim što vizualno stimulira, „šaranje“ označava početak likovnog izražavanja. Dijete počinje pronalaziti zabavu u stvaranju nasumičnih linija prilikom čega nastaju različiti oblici (Čudina – Obradović, 1990).

Prema autorici Čudina – Obradović (1990), koristeći se Piagetovim studijama, navodi sljedeće „faze dječjeg crtanja:

- 1.) senzorno-motorička faza (faza šaranja) (0-2.g.)
- 2.) predoperativna faza (faza likovne reprezentacije) 2.-6.g)
- 3.) faza konkretnih operacija (vizualni realizam) (7.-11.g)“

Senzorno-motorička faza obuhvaća jednostavne crteže ostvarene jednostavnim potezima koji dolaze prirodno te bez određenog cilja. U ovoj fazi dolazi do „šaranja“ gdje dolazi do upoznavanja s korištenjem svojih udova za likovno stvaranje, te početak razvitka motoričkih sposobnosti.

U drugoj, predoperativnoj fazi dijete stvara crtež bez da ima ideju o konceptu crteža. U ovoj fazi dolazi do senzorno-motornog razumijevanja. Kombiniranjem linija ili „šara“ koje nastanu, dolazi do slučajnog nastajanja predmeta kojima nakon stvaranja pridodaju značenje, nakon čega se prezentira odnos prema stvarnim objektima. Osim ovog oblika, dolazi do razvijanja reprezentacije, proces tijekom kojeg dijete usvaja likovne elemente te počinje poboljšavati svoje radove likovnim sredstvima. U predškolskim programima djeca tijekom ove faze dobivaju potrebno vodstvo te stimulaciju kako bi unaprijedili svoje likovne sposobnosti. Upoznavanje s različitim tehnikama omogućava bolje prikazivanje odnosa s objektima koji ih okružuju što ujedno i pomaže pri shvaćanju i razumijevanju okoline koja ih okružuje. U ovoj fazi je potrebno vodstvo od strane roditelja / odgajatelja i sl. kako bi se što uspješnije ostvario prelazak iz predoperacijske faze u fazu konkretnih operacija.

Faza konkretnih operacija, tj. vizualni realizam nastupa pri dolasku u školu gdje dijete gubi spontanost u crtanju te počinje stvaranje konkretnih likovnih radova, tj dolazi do rješavanja likovnih problema. Djeca postižu najviše razine kognitivnog razvoja unutar svojeg ranog djetinjstva te se pojavljuje potreba prikazivanja svijeta oko sebe u što realnijem obliku. Uloga učitelja u ovoj fazi razvitka od velike je važnosti jer učitelji počinju upoznavati učenike s različitim likovnim tehnikama koje omogućavaju razvitak kreativnosti te raznolikosti likovnog izražavanja. Osim vizualno realnog prikazivanja svijeta oko sebe, djeca počinju prenositi svoje unutarnje misli, osjećaje i doživljaje likovnim putem.

2.3.2. Likovni tipovi učenika

Radi potrebe za individualnim pristupom, prepoznavanje likovnog tipa djeteta/učenika uvelike može pomoći pri uvažavanju njegove posebnosti te pri ostvarenju njegovog likovnog potencijala. Prilikom prepoznavanja likovnog tipa učeniku se omogućava utvrđivanje likovnog područja u kojem je pojedinac najbolji. Upravo prepoznavanjem navedenog omogućava se poticanje likovnog razvoja pojedinca. Likovne sposobnosti učenika variraju, te autori Herceg, Rončević i „Karlavaris (2010) navode sljedeće likovne tipove:

- 1) vizualni tip
- 2) imaginarni tip
- 3) intelektualni tip
- 4) ekspresivni tip
- 5) senzitivni tip
- 6) tip vizualnog pamćenja
- 7) analitički tip
- 8) sintetski tip“

„Karakteristike vizualnog tipa učenika obuhvaćaju dobro opažanje koje se rezultira u realnijim uradcima koristeći motive iz okruženja u kojem se učeni nalazi.

Učenici koji pripadaju imaginarnom tipu, karakteristična je uporaba mašte što rezultira drugačijim i često neobičnim uradcima. To u uradci koji nisu nužno povezani s realnim svijetom koji okružuje učenika.

Intelektualni tipovi učenika unutar likovnog područja planiraju načine i sredstva kojima se koristi kako bi se likovni problem što uspješnije riješio. Razina kreativnosti pri stvaranju radova kod ovih pojedinaca ima isključivo funkcionalno značenje. Kreativna rješenja i odstupanje od zadanog manje je prisutno kod ovakvih tipova učenika.

Ekspresivni tipovi učenika su vođeni svojim emocijama, oni spontano stvaraju svoj uradak, često odstupajući od konkretno zadane teme zbog osobnog doživljaja likovne problematike koja može imati u potpunosti drugačije značenje za pojedinca.

Senzitivni tipovi učenika svojim emocijama ističu određene elemente u svojem likovnom uratku. Likovni uradak može imati rješenje likovnog problema, no uvijek se nalazi određeni dio uratka koji je naglašeniji, ovisno o emociji koju osjećaju za određeni dio uratka.

Učenici koji pripadaju tipu vizualnog pamćenja imaju razvijenu sposobnost pamćenja onog što promatra, onoga što vidi, tj. što ga okružuje. Učenici koji pripadaju ovom tipu često dolaze do problema pri prikazivanju motiva u svojem radu, upravo zbog detaljnog vizualnog pamćenja, kojeg često ne mogu u potpunosti prenijeti na svoj uradak.

Sintetski tip učenika se izražava na jednostavne načine, te isto tako na jednostavan način prikazuju likove i objekte „

„Osim navedenih tipova učenika, autori također navode i podjelu ovisno o uporabi likovno – izražajnih sredstava:

- 1.) koloristički tip
- 2.) grafički tip
- 3.) konstruktivni tip
- 4.) impulzivni tip
- 5.) prostorni tip
- 6.) dekorativni tip“

Učenici koji pripadaju kolorističkom tipu se najčešće izražavaju jarkim bojama, dok učenici grafičkog tipa koriste crte pri rješavanju likovnih problema ili u svojim likovnim ostvarenjima. Impulzivni tipovi učenika djeluju brzo i spontano, što često dovodi do osjećaja nepovezanosti među korištenim elementima.

Prostorni tipovi učenika uživaju pri prikazivanju prostora koji ih okružuje, dok dekorativni učenici koriste veliki broj detalja, tj. dekorativnih elemenata. Autori

također predlažu i podjele ovisno o osobnim „kompetencijama učenika.

- 1.) motoričko-tehnički tip
- 2.) nespretan tip
- 3.) brzi tip
- 4.) spori tip
- 5.) pedantan tip
- 6.) površni tip
- 7.) aktivan tip
- 8.) pasivan tip“

Učenici koji pripadaju motoričko – tehničkom tipu su oni koji stvaraju precizne crteže koji često nalikuju tehničkom crtanju.

Nespretni tipovi učenika često nemaju dovoljno razvijenu motoriku što rezultira „neurednim“ likovnim djelima. Pedantni tip učenika je onaj koji pažljivo i sporo rješava likovne probleme. Površni tip učenika ostvaruje likovni zadatak kako mu i samo ime najavljuje, površno. Ovi pojedinci ne unose svoje osjećaje te su vođeni i motivirani samo završetkom uratka.

Aktivni likovni tip učenika je onaj koji unosi cijelog sebe u veliku dozu truda pri rješavanju likovnog problema. Pasivnom tipu učenika nedostaje motivacija, te dolazi do sporog odabiranja motiva za svoje uratke, koji često rezultiraju poluzavršenim likovnim uratkom.

3. IDENTIFIKACIJA I RAD S LIKOVNO KREATIVNIM UČENICIMA - EMPIRIJSKI DIO

3.1. Cilj i svrha istraživanja

Cilj istraživanja bio je ustanoviti načine provođenja identifikacije i rada s likovno kreativnim učenicima u osnovnim školama.

Svrha istraživanja jest ustanoviti različite načine identifikacije i rada s likovno kreativnim učenicima unutar edukacijskog sustava osnovnih škola.

3.2. Istraživačka pitanja i hipoteze

Istraživačka pitanja su:

- 1) Koje su značajke prepoznavanja likovno kreativnih učenika po mišljenju učitelja?
- 2) Izražava li se učenička likovna kreativnost u svim područjima likovne umjetnosti?

Iz navedenih istraživačkih pitanja slijede *hipoteze*:

H1: „Svi učitelji imaju jedinstvene značajke prepoznavanja likovno kreativnih učenika.“

H2: „Likovna kreativnost učenika izražava se u svim likovnim područjima.“

3.3. Istraživačke metode i instrumenti

Metode prikupljanja podataka (metode i tehnike)

- Prikupljanje informacija iz prigodne literature
- Anketiranje učitelja razredne nastave.

Metoda analize podataka

- Analiza podataka prikupljenih iz prigodne literature
- Analiza dobivenih podataka iz anketa namijenjenih učiteljima razredne nastave

Uporabljeni mjerni instrumenti

- Anketa namijenjene učiteljima razredne nastave

3.4. Uzorak i postupak istraživanja

Tijekom svibnja, srpnja i kolovoza 2019. godine provedeno je ispitivanje u Osnovnim školama: OŠ Nikola Tesla (N= 16), OŠ Gornja Vežica (N=9), OŠ Vladimir Gortan (N=3), OŠ Trsat (N=8), OŠ Vežica (11)

Na temelju dobivenih informacija navode se rezultati istraživanja. Istraživanju je pristupilo 38 učitelja, od kojih 6 učiteljica ima 5 godina radnog staža, 3 učitelja s 6-10 godina radnog staža, 13 učitelja s 11-20 godina radnog staža, 14 učitelja s 21-30 godina radnog staža te 11 učitelja s 31 i više godina radnog staža. Od ispitanih

učitelja, 17 učitelja je završilo dvogodišnji studij, 20 je završilo četverogodišnji studij, 10 petogodišnji studij i niti jedan učitelj nema doktorat. Anketiranje je metoda korištena za potrebe istraživanja. Unutar ankete nalazila su se pitanja otvorenog i zatvorenog tipa. Ankete su dostavljene u osnovne škole, predane pedagozima ili tajnicima osobno, nakon čega su proslijeđene učiteljima. Nakon ispunjavanja, ankete su predane pedagozima koji su ih proslijedili nazad.

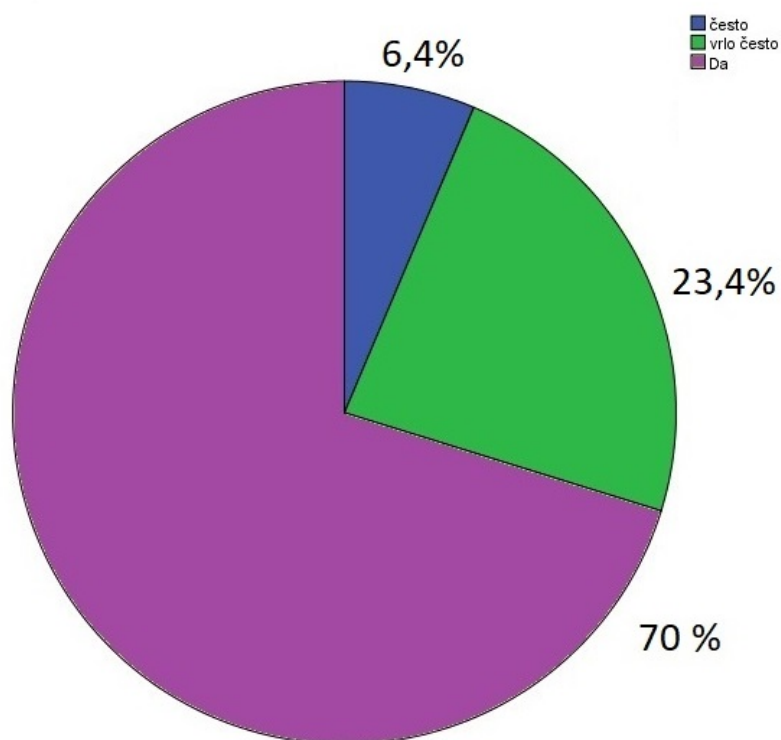
3.5. Rezultati i rasprava

3.5.1. Značajke likovno kreativnih učenika po mišljenju učitelja

Istraživanjem anketama želio se ispitati način na koji učitelji identificiraju pomoću značajki likovno kreativne učenike i postupci kojima se koriste prilikom rada s likovno kreativnim učenicima. Prvi dio ankete sadrži pitanja o radnom stažu te završenim studijima učitelja. Učitelji s radnim stažom do 5 godina (N= 6), sa stažom od 6-10 godina (N=3), radni staž od 11-20 godina (N=13), od 21-30 godina (N=14), i od 31 i više (N=11).

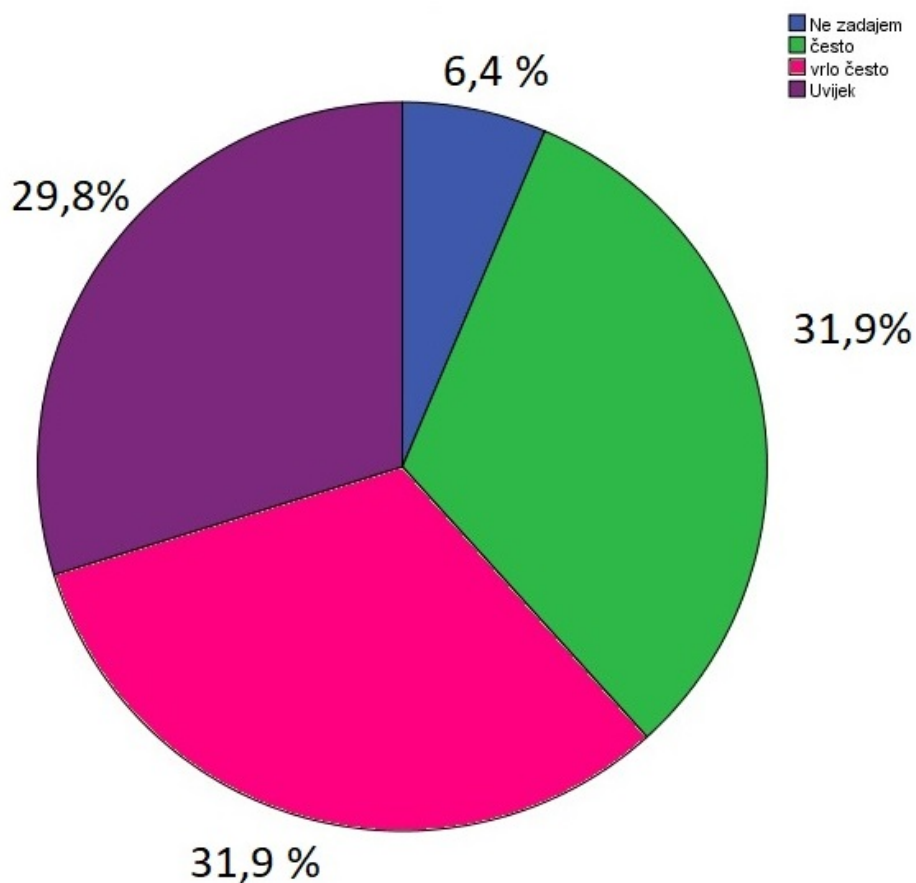
Drugim dijelom ankete ispitivalo se prepoznavanje likovno kreativnih učenika tijekom svojeg radnog iskustva. Osnovna pitanja bila su: zadaju li učitelji posebne zadatke kako bi lakše identificirali likovno kreativne učenike, potiču li svoje likovno kreativne učenike za sudjelovanje u natjecanjima, izvannastavnim aktivnostima i sl. te procjena vlastite kreativnosti? U ovim zadacima, učitelji su mogli procijeniti navedeno na skali koja rangira od broja 1 do broja 5.

Slika 3. Učestalost učiteljevog prepoznavanja likovno kreativnih učenika



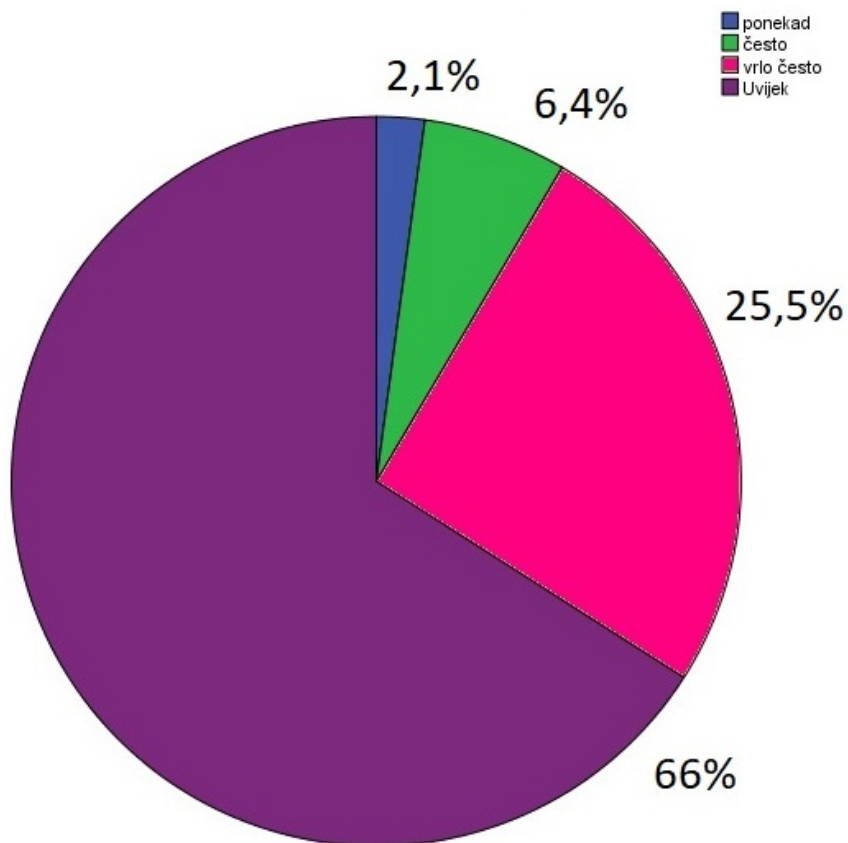
Iz analize navedenog pitanja, zaključuje se da su svi ispitani učitelji prepoznaju likovno kreativne učenike tijekom svoje nastave, a niti jedan učitelj se nije izjasnio da ne prepoznaje likovno kreativne učenike. Dobivenim rezultatima potvrđuje se kako 70% učitelja uvijek prepoznaje likovno kreativne učenike tijekom svojeg rada, 23,4% vrlo često prepoznaje likovno kreativne učenike tijekom svojeg rada, a 6,4% često prepoznaje likovno kreativne učenike. Svi učitelji smatraju kako mogu i znaju prepoznati likovno kreativne učenike u svojim razrednim odjelima.

Slika 4. Zadavanje posebnih zadataka na nastavi likovne kulture radi lakše identifikacije likovno kreativnih učenika



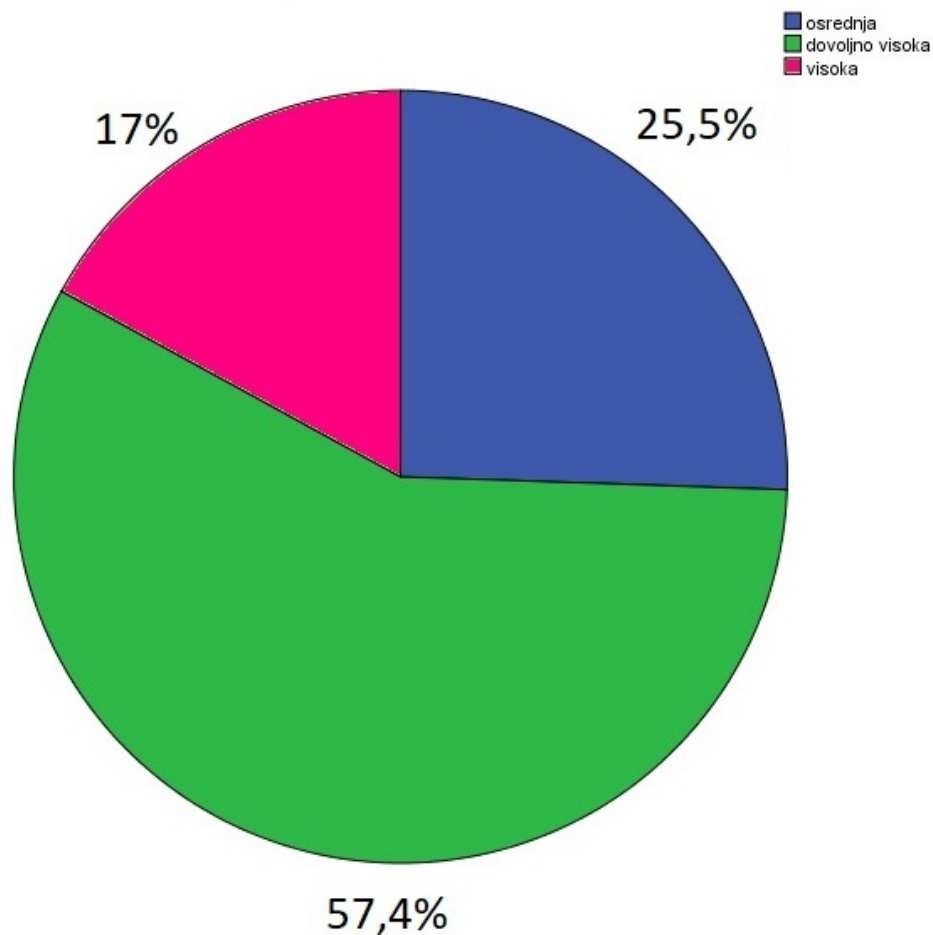
Dobivenim rezultatima potvrđuje se kako većina učitelja zadaje posebne zadatke likovno kreativnim učenicima, 31,9 % učitelja često ili vrlo često zadaje posebne zadatke, dok 29,8% njih uvijek zadaje zadatke. Iako se većina izjasnila kako zadaje, 6,4% učitelja se izjasnilo kako ne zadaje posebne zadatke svojim likovno kreativnim učenicima.

Slika 5. Učestalost poticanja likovno kreativnih učenika u natjecanjima, izvannastavnim aktivnostima i sl.



Pomoću rezultata dobivenih iz analize pitanja, zaključuje se kako svi učitelji potiču svoje likovno kreativne učenike pri uključivanju u natjecanja, izvannastavne aktivnosti i sl. gdje 66% učitelja uvijek potiče sudjelovanja, 25,5% vrlo često potiče, 6,4% često potiče dok 2,1% ponekad potiče sudjelovanje u natjecanjima i izvannastavnim aktivnostima i sl.

Slika 6. Samoprocjena likovne kreativnost učitelja



Analizom dobivenih rezultata zaključuje se da su učitelji osrednje, dovoljno visoko ili visoko kreativni, dok većina učitelja smatra da je njihova razina kreativnosti dovoljno visoka, iako 25,5% učitelja smatra svoju razinu kreativnosti osrednjom. Također ranije navedeno kako se karakteristike „profesionalizacije“ (Zahtjevi nove „profesionalizacije“ učitelja (OECD, 1998 prema Jukić R, 2010) učitelja podudaraju s navedenim kod kreativnih ličnosti i karakteristika kreativnih pojedinca što upućuje prema potrebi kreativnih učitelja, tj. učitelj koji razumiju kreativnost te ju mogu osobno i samostalno provoditi u različitim aspektima svojeg zvanja.

Tablica 1. Prikaza rezultata procjene učitelja (N= 47) o prepoznavanju likovno kreativnih učenika, zadavanju posebnih zadataka na nastavi, poticanju sudjelovanja u natjecanjima i izvannastavnim aktivnostima te osobna procjena kreativnosti

1. Jeste li tijekom Vašeg radnog iskustva prepoznali likovno kreativne učenike?				
N	Minimum	Maximum	M	SD
47	3,00	5,00	4,63	0,605
2. Zadajete li posebne zadatke na nastavi likovne kulture kako bi lakše identificirali likovno kreativne učenike?				
N	Minimum	Maximum	M	SD
47	1,00	5,00	3,78	1,082
3. Potičete li kreativne učenike u sudjelovanju u natjecanjima, izvannastavnim aktivnostima i sl?				
N	Minimum	Maximum	M	SD
47	2,00	5,00	4,55	0,716
4. Procijenite Vašu likovnu kreativnost				
N	Minimum	Maximum	M	SD
47	3,00	5,00	3,91	0,653

Minimalna ocjena dana tijekom ispitivanja učestalosti prepoznavanja likovno kreativnih učenika tijekom radnog iskustva učenika jest 3,00, dok je najviša ocjena 5,00. Srednja ocjena jest 4,63, a standardna devijacija iznosi 0,604. Minimalna ocjena pri procjeni zadavanja posebnih zadataka tijekom nastave likovne kulture u smislu olakšavanja identifikacije likovno kreativnih učenika jest 1,00, a najviša ocjena jest 5,00, srednja ocjena je 3,78, a standardna devijacija iznosi 1,082. Najniža ocjena pri procjeni poticanja likovno kreativnih učenika u natjecanjima i izvannastavnim aktivnostima i sl. je 2,00, a najveća 5,00, srednja ocjena jest 4,55, a standardna devijacija iznosi 0,716. Najniža ocjena samoprocjene likovne kreativnosti učitelja jest 3,00, najviša iznosi 5,00, srednja ocjena jest 3,91, a standardna devijacija iznosi 0,653.

Najvišu aritmetičku ocjenu, tj. svoju najvišu ocjenu učitelji daju na odgovore pod brojevima 1 i 3, koje iznose 4,63 za prepoznavanje likovno kreativnih učenika tijekom svojeg radnog iskustva te 4,55 za poticanje likovno kreativnih učenika pri sudjelovanju na natjecanjima i izvannastavnim aktivnostima. Učitelji tijekom iskustva najbolje prepoznaju kako šalju na natječeaje i izvannastavne aktivnosti što upućuje kako učitelji rade s likovno kreativnim učenicima. Zadavanje dodatnih zadataka te učiteljeva samoprocjena dobili su niže rezultate gdje prosjek zadavanja posebnih zadataka u nastavi iznosi 3,78, učitelji smatraju kako imaju dovoljno iskustva te ne trebaju dodatno provjeravati likovnu kreativnost učenika jer se ona uočava na uobičajenim likovnim temama koje inače interpretiraju na nastavi, a prosjek samoprocjene likovne kreativnosti učitelja iznosi 3,91.

Drugim dijelom ankete ispitivano je prepoznavanje likovno kreativnih učenika tijekom radnog staža učitelja.

(H1): „Svi učitelji imaju jedinstvene značajke prepoznavanja likovno kreativnih učenika“

Na pitanje: „Koje značajke prepoznajete kod likovno kreativnih učenika“, učitelji su dali sljedeće odgovore: O1: „Izražavaju se drugačijim idejama rješavanja od ostalih učenika, a pritom slijede upute. Pitanjima nadograđuju likovni rad dodatnim likovnim elementima“, O2: „Uputa nije potrebna, sami se izražavaju drugačijim idejnim rješenjima.“, O3: „Maštovitost, originalnost.“, O4: „Puno detalja na likovnom crtežu, originalnost, korištenje kombiniranih tehnika.“, O5: „Kreativnost ne samo u likovnom području već općenito su kreativni u radu, često slobodnog duha.“, O6: „Motiviranost.“, O7: „Originalnost u izražaju.“, O8: „Zainteresiranost.“, Ispitanik pod rednim brojem 9 nije odgovorio na pitanje, također, ispitanik pod rednim brojem 10. nije odgovorio na pitanje, O11: „Unose detalje, dobro zauzimaju prostor, uredni su.“ Ispitanik pod rednim brojem 12. nije odgovorio na pitanje, O13: „Komunikativnost, pomaže drugima da dovrše svoj likovni rad, temeljitost.“, O14: „Uvijek su temeljiti i unose nove ideje.“, O15: „Maštovitost.“, O16: „Osobnost, individualnost, upornost.“, O17: „Rado sudjeluje, motiviranost.“, O18: „Povećana koncentracija i interes za likovni problem“, O19: „Bogatstvo crteža, korištenje tehnika.“, O20: „Originalan pristup rješavanju problema

(likovnog).“, O21: „Maštovitost.“, O22: „Lik. problemu pristupaju na originalan način.“, O23: „Sposobnost rješavanja likovnih zadataka na autentičan način.“, O24: „Neobičan rad, drugačija vizija.“, ispitanik pod rednim brojem 25. nije odgovorio na pitanje, O26: „Originalnost, samopouzdanje, likovna osjetljivost.“, Ispitanik pod rednim brojem 27. nije odgovorio na pitanje, O28: „Originalan pristup realizaciji motiva.“, O29: „Uočavanje bogatstva detalja, originalnost i maštovitost u radovima.“, O30: „Uvijek su originalni u izražaju“, O31: „Kreativni učenici s vrlo zainteresirani za aktivnosti likovnog izražavanja. Samostalni su u radu, originalni, maštoviti. Traže dodatne poticaje, samostalno (nevezano za sate LK) slikaju, crtaju, vesele se radu.“, O32: „Samokritičnost, maštovitost, originalnost, promišljanje o različitim rješenjima lik. problema.“, O33: „Nakon završene DZ samostalno traži papir i likovni pribor za likovno izražavanje, s lakoćom rješava zadane lik. problem, sam daje prijedloge za lik. motiv/rješenje nekog likovnog problema.“, O34: „Često u svoje slobodno vrijeme se likovno izražava. S lakoćom rješava nove likovne probleme i samostalno i originalno pronalazi nova likovna rješenja.“, O35: „Kreativni učenici potpuno samostalno rješavaju sve likovne zadatke. Njihovi likovni radovi su originalni, prepuni detalja, maštoviti i drugačiji od uradaka ostalih učenika.“, O36: „Originalni u likovnom izražavanju. S lakoćom odrađuje likovne probleme.“, O37: „Vlastiti (originalni) likovni izražaj.“, Originalnost u likovnom izražaju. Samostalno rješavanje likovnih zadataka.“, O38: „Prepoznajem ekspresnu kreativnost spontanih crteža učenika te stvaranje novih oblika crteža, kombiniranje materijala.“, O39: „Maštovitost, upornost, sklonost detaljima, esencijalna jednostavnost.“, O40: „Mašta, snalaženje u kreativnim procesima, zrela motorika.“, ispitanik pod brojem 41 nije odgovorio na pitanje, O42: „Samopouzdanje, motivacija, otvorenost u stvaranju, radoznalost, snalažljivost, originalnost.“, ispitanik pod brojem 43 nije odgovorio na pitanje, O44: „Neobične ideje i rješenja, brza prilagodba zadanoj temi ili motiva, spontani pristup, maštovitost i sklonost detaljima.“, O45: „Zaigranost, ne boje se novog i nepoznatog, radoznalost, spontanost.“, O46: „Uočava,doživljava,kombinira te stvara drugačije, neobične ideje i djela.“, ispitanik pod brojem 47 nije odgovorio na pitanje.

Na temelju dobivenih odgovora, uočavaju se značajke koje učitelji primjećuju kod likovno kreativnih učenika: Izražavanje drugačijim idejama, maštovitost, originalnost, korištenje kombiniranih tehnika, slobodni duh, motiviranost, zainteresiranost, urednost, temeljitost, individualnost, upornost, povećana koncentracija, interes za likovni problem, autentičnost pri rješavanju likovnih problema, drugačija vizija, samopouzdanje, bogatstvo detalja, samokritičnost, samostalnost, s lakoćom rješava likovne probleme, vlastiti (originalni) izražaj, dodavanje likovnih elemenata, kreativnost ne samo u likovnom području već i u radu, pomaganje drugima pri završavanju likovnog rada, ekspresna kreativnost spontanih crteža, esencijalna jednostavnost, zrela motorika, otvorenost u stvaranju, radoznalost, brza prilagodba zadanoj temi/motivu, spontani pristup, zaigranost, ne boje se novog i nepoznatog, stvaranje novih oblika crteža. Značajke nisu jednake za sve učitelje, te se ovim rezultatima ne potvrđuje zadana hipoteza „Svi učitelji imaju jedinstvene značajke prepoznavanja likovno kreativnih učenika“. To znači da različiti učitelji imaju različite značajke za identifikaciju likovno kreativnih učenika.

Tablica 2: Prikaz odgovora učitelja uočenih značajki po kojima prepoznaju likovno kreativne učenike

UOČENE ZNAČAJKE LIKOVNO KREATIVNIH UČENIKA				
Izražavanje drugačijim idejama	Maštovitost	Originalnost	Korištenje kombiniranih tehnika	Slobodnog duha
Motiviranost	Zainteresiranost	Urednost	Temeljitost	Individualnost
Upornost	Povećana koncentracija	Interes za likovni problem	Autentičnost pri rješavanju likovnih problema	Drugačija vizija

Samopouzdanje	Bogatstvo detalja	Samokritičnost	Samostalnost	S lakoćom rješava likovne probleme
S lakoćom određuju likovne probleme	Vlastiti (originalni) likovni izražaj	Dodavanje likovnih elemenata	Kreativnost ne samo u likovnom području već i u radu	Pomaganje drugim učenicima pri završetku rada
Ekspresna kreativnost spontanih crteža	Esencijalna jednostavnost	Zrela motorika	Otvorenost u stvaranju	Radoznalost
Brz prilagodba zadanoj temi / motivu	Spontani pristup	Zaigranost	Ne boje se novog i nepoznatog	Stvaranje novih oblika crteža

Nadalje je ispitan se stav učitelja: „Na koji način potičete likovnu kreativnost kod učenika?“. O1: „Zadavanjem i postavljanjem zahtjevnijih likovnih zadataka ili odvojenim vremenom za učenike da se slobodno izraze slikom/crtežom.“, O2: „Zadavanjem i postavljanjem zahtjevnijih likovnih zadataka.“, O3: „Razvijanjem navedenih značajki.“, O4: „Korištenjem različitih likovnih tehnika, poticanjem mašte (i razvijanjem), različitim motivacijama u kojima učenici mogu stvarati slikovne percepcije na zadani motiv.“, O5: „Sloboda izražavanja pri slikarstvu, crtanju, dizajn, biranje tehnike rada, motiva.“, O6: „Posebnim zadacima.“, O7: „Posebnim zadacima.“, O8: „Dodatni zadaci.“, ispitanici pod rednim brojem 9.i 10. nisu odgovorili na pitanje, O11: „Kombiniram tehnike, pronalazim zanimljive motive.“, ispitanik pod rednim brojem 12. nije odgovorio na pitanje, O13: „Kombiniranjem tehnika, zadavanjem posebnih zadataka.“, O14: „Zadajem im teme koje su njima

bliske, a koriste se različitim tehnikama likovnog izražavanja.“, O15: „Uključujem ih u likovne natječaj.“, O16: „Uključujem ih u učeničku zadrugu.“, O17: „Poticanjem na rad, davanjem usmenih prijedloga za poboljšanje rada.“, ispitanik pod rednim brojem 18. nije odgovorio na pitanje, O19: „Likovnim zadacima, motivima, nove tehnike.“, O20: „Različitim aktivnostima“, O21: „Uvodim nove aktivnosti.“, O22: „Njihove radove šaljem na natječaj.“, O23: „, Dodatnim likovnim zadacima, primjenom različitih kombiniranih lik. tehnika.“, O24: „Davanjem zadataka koji potiču kreativnost.“, O25: „Prepustim djetetu izražaj, potičem samopouzdanje, originalnost u radu.“, O26: „Potičem kod učenika originalnost i osobni izražaj.“, ispitanik pod rednim brojem 27. nije odgovorio na pitanje, O28: „Omogućavanjem razvoja slobode likovnog izražaja, poticanje češćeg likovno kreativnog izražavanja i prezentiranja vlastitih uradaka nastalih izvan nastave.“, O29: „Dodatnim zadacima.“, O30: „, Motiviram ih u njihovoj originalnosti.“, O31: „Dobro pripremljenom motivacijom: vizualnom, auditivnom. Rado promatraju i analiziraju umjetnička likovna djela te to uvelike utječe na njihov likovni izraz. Uvijek je naglasak na originalnosti i vlastitom izražaju.“, O32: „Različitim pitanjima, dodatnim obrazovnim sadržajima, poticanjem originalnosti, poticanjem više rješenja.“, O33: „, Potičem ih vizualnim sadržajima, maštanjem (pričanjem priča), auditivnim sadržajima, promatranjem izvorne stvarnosti i sl.“, O34: „Dodatnim likovnim zadacima i materijalom za samostalno likovno izražavanje te uputama i informacijama za različite likovne radionice.“, O35: „Dobrom motivacijom, dodatnim likovnim zadacima, korištenje različitih likovnih tehnika i sredstava.“, O36: „Dodatnim likovnim zadacima, upotrebom različitih likovnih tehnika, dobrom motivacijom.“, O37: „Ne ograničavam ih u njihovom izražaju. U motivacijskom dijelu nastojim ponuditi što više različitih poticaja.“, O38: „Dodatni likovni zadaci, korištenje različitih likovnih tehnika, kombiniranjem, motivacija za samostalno likovno izražavanje.“, O39: „Pozitivnom atmosferom u razredu, pronalaženje inspiracije u okolini, jačanje samopouzdanja te verbaliziranog objašnjavanja likovnog rada.“, O40: „Pričom, promatranjem, glazbom.“, O41: „Kroz zadane likovno nastavne zadatke gdje se potiče stvaralaštvo, kreativno mišljenje i razvitak imaginacije.“, ispitanik pod brojem 42 nije odgovorio na pitanje, O43: „Okolina (učenici) je veliki poticaj. Njihovo očekivanje od kreativnog učenika. Pohvalom i

poticajem. Potičem istraživanja prema novom i drugačijem.“, ispitanik pod brojem 44 nije odgovorio na pitanje, O45: „Sloboda izraza (likovnog u ovom slučaju).“, O46: „Likovni problemi mogu rješavati samostalnim odabirom likovne tehnike. Potičem igru i slobodu u radu.“, O47: „Poticanjem mašte, samopouzdanja, originalnosti, radoznalosti te uklanjanje šablonskog pristupa likovnom radu.“.

Na temelju dobivenih odgovora, učitelji najčešće koriste dodatne zadatke i motivaciju kao oblik poticanja likovne kreativnosti kod učenika. Također učitelji stavljaju naglasak na razvijanje originalnosti i poticanje razvijanja originalnosti: O25: „...originalnost u radu.“, O32: „.....poticanjem originalnosti“, O26: „Potičem kod učenika originalnost, O31: „Uvijek je naglasak na originalnosti i vlastitom izražaju.“. Osim navedenog učitelji navode i zadavanje zahtjevnijih likovnih zadataka, odvajanje dodatnog vremena za slobodno izražavanje, razvijanje navedenih značajki, poticanje korištenja likovnih tehnika, poticanje mašte, motivaciju, zadavanje bliskih tema, uključivanje u likovne natječe, uključivanje u učeničku zadrugu, davanje usmenih prijedloga za poboljšanje rada, različite aktivnosti, poticanje samopouzdanja, poticanje osobnog izražaja, prezentiranje vlastitih uradaka nastalih izvan nastave, promatranje i analiziranje umjetničkih djela, upute i informacije za različite likovne radionice, priče, auditivni i vizualni sadržaji, pozitivna atmosfera u razredu, verbalizirano objašnjavanje likovnog uratka, poticanje stvaralaštva, očekivanja drugih učenika, poticanje istraživanja novog i drugačijeg, pohvale, samostalan odabir likovnih tehnika, igra, uklanjanje šablonskog pristupa likovnome radu te poticanje radoznalosti.

Tablica 3: Načini poticanja likovne kreativnosti učenika

NAČINI POTICANJA LIKOVNE KREATIVNOSTI KOD UČENIKA				
Zadavanje zahtjevnijih likovnih zadataka	Odvajanje dodatnog vremena za slobodno istraživanje	Razvijanje navedenih značajki	Poticanje korištenja različitih likovnih tehnika	Poticanje mašte
Motivacija	Posebni zadaci	Zadavanje bliskih tema	Uključivanje u likovne natječaje	Uključivanje u učeničku zadrugu
Davanje usmenih prijedloga za poboljšanje rada	Različite aktivnost	Poticanje samopouzdanja	Poticanje originalnosti	Poticanje osobnog izražaja
Prezentiranje vlastitih uradaka nastalih izvan nastave	Promatranje i analiziranje umjetničkih djela	Upute i informacije za različite likovne radionice	Priče	Auditivni i vizualni sadržaji

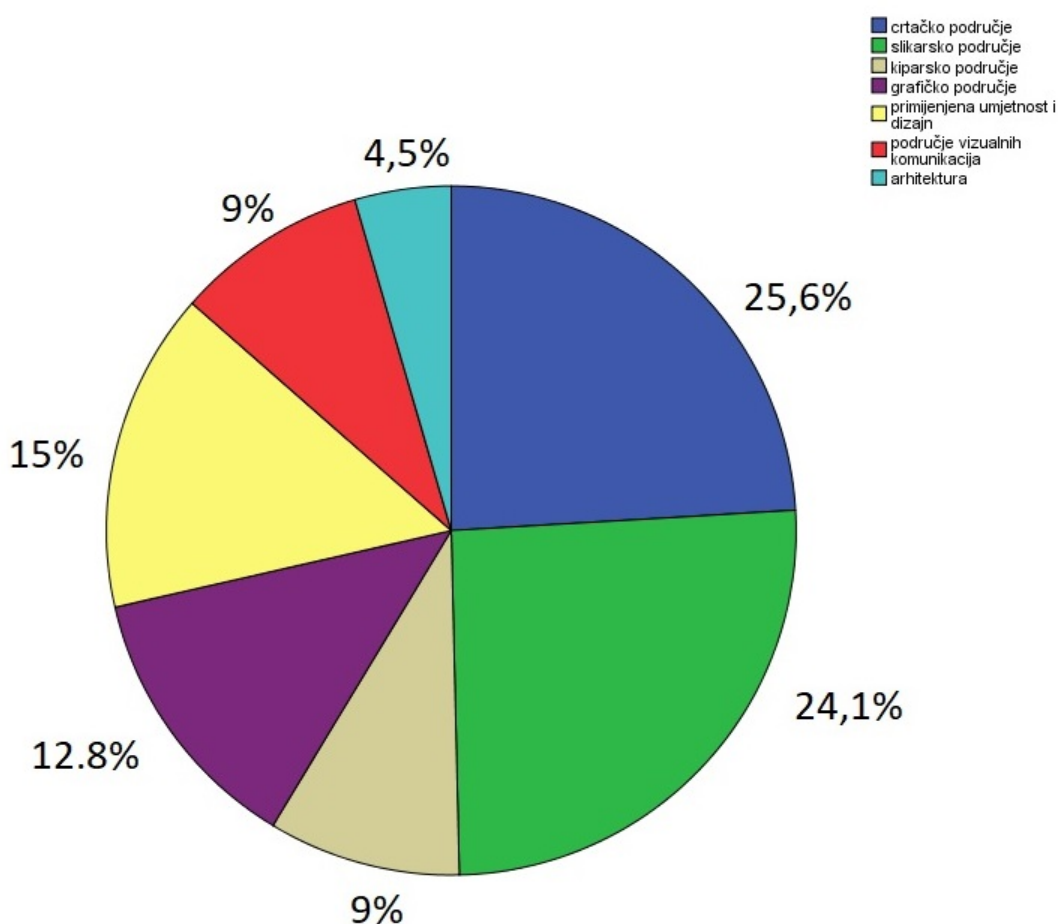
Pozitivna atmosfera u razredu	Verbalizirano objašnjavanje likovnog uratka	Poticanje stvaralaštva	Očekivanja drugih učenika	Poticanje istraživanja novog i drugačijeg
Pohvalom	Samostalan odabir likovnih tehnika	Igra	Uklanjanje šablonskog pristupa likovnome radu	Poticanje radoznalosti

Hipoteza (H2): „Likovna kreativnost učenika izražava se u svim likovnim područjima.“, drugo istraživačko pitanje glasi: „U kojim likovnim područjima dolazi do izražaja likovna kreativnost kod učenika?“.

- ☐ crtačko područje
- ☐ slikarsko područje
- ☐ kiparsko područje
- ☐ grafičko područje
- ☐ primijenjena umjetnost i dizajn
- ☐ područje vizualnih komunikacija
- ☐ arhitektura
- ☐ ništa od navedenog

Najveći broj učitelja je zaokružilo slikarsko područje (N=34), zatim crtačko (N=32), primijenjena umjetnost i dizajn (N=21), grafičko područje (N=16), kiparsko područje i područje vizualnih komunikacija (N=12) te arhitektura (N=6). Iako dolazi do izražaja u svim područjima, uvjerenje učitelja jest kako je slikarsko područje ono u kojem je najveći postotak isticanja

Slika 7: Prikaz odgovora učitelja o udjelu izražavanja likovno kreativnih učenika u raznim likovnim područjima



Na temelju dobivenih rezultata, uočava se kako učitelji smatraju kako likovnu kreativnost učenici ne izražava ili malo izražava u područjima arhitekture te vizualnih komunikacija, u grafičkom području učitelji prepoznaju kako se pokazuje

učestalije, dok je najveći broj učitelja zaokružio kako likovna kreativnost učenika najviše dolazi do izražaja u: slikarskim, crtačkim i primjenjene umjetnost i dizajn. Dobivenim odgovorima prikazuje se kako su određena područja likovne kulture manje zastupljena u nastavi likovne kulture što može biti zato što nema učenika koji su zainteresirani za ta druga područja, tj nisu likovni tipovi koji se žele izražavati u drugim područjima jednako kao i zbog osobnih afiniteta učitelja koji drže sate likovne kulture. Dobivenim rezultatima se zaključuje da najveći broj učitelja ima strukturu učenika koji se najradije izražavaju u slikarskom području. Rezultatima je pokazano kako je slikarsko područje ono područje u kojem se najviše izražava likovna kreativnost učenika. Također je bitno spomenuti, zašto su neka područja manje zastupljena? Primjereni uvjeti rada (materijali, pomagala) unutar nastave često stavljaju učitelje u poziciju „ako nemam nešto, onda neću to ni raditi“, što znači da slikarsko područje nije nužno jedino i najbitnije područje izražavanja likovno kreativnih učenika. U okviru cjeloživotnog obrazovanja učitelji trebaju biti kompetentni prenositi široku lepezu vještina koje uključuju motivaciju za učenje, kreativnost i suradnju, umjesto da na najviše mjesto postavljaju sposobnost memoriranja činjenica ili uspjeha na testiranju. (OECD, 1998, tablica 1 prema Jukić R, 2010).

4. ZAKLJUČAK

Temeljem analize prikupljenih rezultata, ustanovljeno je da učitelji nemaju jedinstvene značajke prepoznavanja likovno kreativnih učenika, čime se pobija H1: „Svi učitelji imaju jedinstvene značajke prepoznavanja likovno kreativnih učenika.“ Učitelji su naveli različite značajke likovno kreativnih učenika, te nema niti jedne značajke koju su naveli svi učitelji. Stoga se zaključuje kako učitelji imaju različita uvjerenja vezana uz identifikaciju likovno kreativnih učenika. Bez obzira na to što ne postoje točno određene značajke kod svih učitelja, nominacija, provjeravanje i praćenje (New South Wales Department of Education and Training, Department of Education and Training, 2004). u ovom kontekstu je moguće. Iako su svi učitelji prepoznali likovno kreativne učenike, njih 6,4% ne zadaje posebne zadatke učenicima, ali zato svi učitelji potiču sudjelovanje likovno kreativnih učenika na natjecanjima, izvannastavnim aktivnostima i sl. Većina učitelja sebe smatra dovoljno kreativnim što upućuje na problematiku potrebe suvremenih učitelja; „...učitelji moraju biti kompetentni prenositi široku lepezu vještina koje uključuju motivaciju za učenje, kreativnost i suradnju,...“ (Zahtjevi nove „profesionalizacije“ učitelja (OECD, 1998 prema Jukić R, 2010) te potrebama za učitelje koji razumiju kreativnost te ju mogu osobno i samostalno provoditi u različitim aspektima svojeg zvanja.

H2: „Likovna kreativnost kod učenika izražava se u svim likovnim područjima.“ nije u potpunosti potvrđena iz razlog što je većina učitelja, 25,6% izdvojila slikarsko područje kao područje izražavanja likovne kreativnosti kod učenika, dok su ostala područja navedena u manjim postocima. Hipoteza je djelomično potvrđena od učitelja koja su zaključila sva područja, dok jedan udio nije označio sva. Uočeni problemi: učitelji naglašavaju značaj slikarskog područja, dok se ostala ne ističu. Za postupke poticanja likovne kreativnosti, učitelji smatraju važnost dodatnih zadataka i poticanje motivacije. Uzroci dobivenih rezultata mogu biti zbog osobnih afiniteta učitelja za određena likovna područja ili zbog raznolikosti likovnih tipova djece te zbog uvjeta rada ili materijalnih uvjeta. Daljnjim istraživanjima navedenih potencijalnih razloga moglo bi se doprinijeti dodanim spoznajama.

5. LITERATURA

- Amabile, T. M. (1983). *The social psychology of creativity*. New York: Springer - Verlag.
- Arambašić, L. (1988), Anksioznost u ispitnim situacijama – pregled istraživanja. *Revija za psihologiju*, 18 (1-2), 91–113.
- Arar, LJ., Rački, Ž. (2003., 29 rujna). *Priroda kreativnosti*. Pribavljeno 20.8.2019, sa https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=19581
- Barron, F. (1988). *Putting creativity to work*. In R. J. Sternberg (ur.), *The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives* (76-98). New York: Cambridge University Press.
- Čudina-Obradović, Mira (1990). *Nadarenost: razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje*, Zagreb, Školska knjiga
- Delors, J. i sur. (1998). *Učenje: blago u nama. Izvješće UNESCO-ova Međunarodnog povjerenstva za razvoj obrazovanja za 21. stoljeće*. Zagreb: Educa
- Gagne, F.(1994). *Talent Development and excellence*. Pribavljeno 27.8.2019. sa <https://d-nb.info/1011435659/34>
- Goff, K., Torrance, E. P. (2000), *Brief demonstrator form of the Torrance Tests of Creative Thinking: Training/Teaching manual for adults with norms-technical data*. Bensenville, IL: Scholastic Testing Service, Inc.
- Herzog, J (2018., 21 veljače). *Praćenje likovnog razvoja učenika četvrtih razreda – analiza stanja u hrvatskim osnovnim školama* Pribavljeno 25.8.2019 sa https://hrcak.srce.hr/search/?show=results&stype=1&c%5B0%5D=article_search&t%5B0%5D=pra%C4%87enje+likovnog+razvoja+u%C4%8Denika+
- Huzjak, M (2017., 8. studenog). *Mjerenje kreativnosti u metodici likovne kulture*. Pribavljeno 20.8.2019. sa https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=296451

- Huzjak, M. (2006.) *Darovitost, talent i kreativnost u odgojnom procesu*. Pribavljeno 20.8.2019. sa <http://likovna-kultura.ufzg.unizg.hr/darovitost.htm>
- Isenberg, J.P., Jalongo, M. R. (1997), *Creative Expression and Play in Early Childhood*. Culumbus, Ohio: Prentice-Hall.
- Jeremić, B. (2011.). *Darovitost, talenat i kreativnost – odrednice*. Pribavljeno 22.8.2019. sa https://www.academia.edu/35002409/DAROVITOST_TALENAT_I_KREATIVNOST_-_ODREDNICE
- Jukić, R. (2010., 27. listopada). *Metodički stil i takt nastavnika kao poticaj kreativnosti učenika*. Pribavljeno 22.8.2019. sa https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=174481
- Jung, C. (1923). *Psychological types*. New York: Harcourt, Brace.
- Kadum, S. (2018.) *Divergentno mišljenje u procesu suvremenog odgoja i obrazovanja*. Pribavljeno 22.8.2019. sa https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=322443
- Kirton, M. J. (1976). *Adaptors and inovators: A description and measure*. *Journal of Applied Psychology*. Pibavljeno 22.8.2019 sa <https://pdfs.semanticscholar.org/25b9/017bc53f30f202bde1769e4a440703d67081.pdf>
- Koludrović, M, Reić Ercegovac, I (2010.). *Poticanje učenika na kreativno mišljenje u suvremenoj nastavi*. Pribavljeno 22.08.2019. sa https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=101933
- Kunac, S. (2015., 03. travnja). *Kreativnost i pedagogija*. Preuzeto 22.8.2019. sa <https://hrcak.srce.hr/166211>
- Lubart, T. I. (1994), *Creativity*. U: Sternberg, R. J. (ur.), *Thinking and Problem Solving*. NewYork: Academic Press, (str. 289–332.)
- Lufi D., Okasha S. I., Cohen, A. (2004), *Test anxiety and its effect on the personality of students with learning disabilities*. *Learning Disability Quarterly*. Pribavljeno 23.8.2019. sa <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ706051.pdf>

- New South Wales Department of Education and Training, Department of Education and Training (2004). *Policy and implementation of strategies for the ducation of gifted and talented students*. Pribavljeno 23.8.2019 sa <https://education.nsw.gov.au/policy-library/associated-documents/polimp.pdf>
- Martindale, C. (1999). *Biological bases of creativity*. U R. J. Sternberg (Ur.). *Handbook of Creativity*. New York: Cambridge University Press.
- Milošević, M., Ristić, I.(2016., 16. siječnja). *Nov metodološki pristup studijama kreativnosti*. Pribavljeno 23.8.2019. sa https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=251511
- Myers, I. B. i McCaulley, M. H. (1985). *Manual: a guide to use of the Myers-Briggs Type Indicator*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.
- MZOŠ (2008), Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i opće obvezno obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi. (preuzeto sa <http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=2685>, zadnja promjena 11.9.2009.)
- Ochse, R. (1993). *Before the gates of excellence*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pečjak, V. (1987). *Misliti, delati, živeti ustvarjalno [To think, to work, to live creatively]*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Piirto J. (2004), *Understanding Creativity*. Scottsdale, Arizona: Great Potential Press Inc.
- Previšić, V. (2007), *Pedagogija i metodologija kurikuluma*. U: Previšić, V. (ur.), *Kurikulum*. Zagreb: Školska knjiga, str. 15–37.
- Renzulli, J. S., Reis, S. M. (1985), *The Schoolwide Enrichment Model Executive Summary* .Pribavljeno 23.8.2019. sa www.gifted.uconn.edu
- Renzulli, J. S., Reis, S. M. (1997), *The Schoolwide Enrichment Model: A how – to guide for educational excellence*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press
- Škoda, J. (2015.). *Identifikacija darovitih učenika u osnovnoj školi*. Pribavljeno 25.8.2019. sa https://bib.irb.hr/datoteka/765635.Identifikacija_darovitih_uenika_u_osnovnoj_koli_diplomski_rad.pdf

- Torrance, E. P. (1979), *The search for satori and creativity*. Buffalo, New York: Bearly Ltd.
- Torrance, E.P. (1981), *Kreativnost. Pedagogija*. Beograd, 1, 69–87
- Treffinger, D.J., Young, D., Selby, G., Shepardson, C. (2002), *Assessing Creativity: A Guide for Educators*. Sarasota/Florida: Center for Creative Learning.
- Urban, K. (1995). *Different models indescribing, exploiting, explaining andnurturing creativity in society*.European Journal for High Ability.
- Vican, D., Bognar, L., Previšić, V. (2007), *Hrvatski nacionalni kurikulum*. U: Previšić, V. (ur.), *Kurikulum*. Zagreb: Školska knjiga, str.157–204.
- Vranjković, LJ. (2010). *Daroviti učenici*. Pribavljeno 25.8.2019. sa https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=94974
- Winner, Ellen (2005): *Darovita djeca*, Lekenik, Ostvarenje d.o.o.
- Zuckerman, (1977). *The scientific elite: Nobel laureates' mutual influence*. (. U R. S. Albert (Ur) *Genius and eminence* (171- 186.) New York: Pergamon Press
- Županić M., Huzjak M., (2017., 8. studeni), *Mjerenje kreativnosti u metodici likovne kulture*. Pribavljeno 25.8.2019. sa https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=296451

6. PRILOZI

6.1. Anketa

Ova anketa dio je istraživanja diplomskog rada o identifikaciji i radu s likovno kreativnim učenicima, vezano uz rad i iskustvo učitelja u osnovnim školama. Anketa je u potpunosti anonimna, a rezultat će se koristiti isključivo u znanstvene svrhe. Unaprijed zahvaljujemo na suradnji.

Molimo Vas da odgovorite na postavljena pitanja.

Ispitivanje ankete traje otprilike 10 minuta.

1.) Godine radnog staža:

- ☐ do 5 godina
- ☐ 6 do 10 godina
- ☐ 11 do 20 godina
- ☐ 21 do 30 godina
- ☐ 31 i više godina

2.) Završeni studij:

- ☐ dvogodišnji studij
- ☐ četverogodišnji studij
- ☐ petogodišnji studij
- ☐ doktorat

3.) Koji razredni odjel ste imali ove školske godine?

- ☐ 1. razred
- ☐ 2. razred
- ☐ 3. razred
- ☐ 4. razred
- ☐ cjelodnevna nastava 1 razred / 2 razred / 3 razred / 4 razred
- ☐ produženi boravak
- ☐ kombinirani razredni odjel

4.) Jeste li tijekom Vašeg radnog iskustva prepoznali likovno kreativne učenike?

	1	2	3	4	5	
Nisam	☐	☐	☐	☐	☐	Jesam

- 5.) Zadajete li posebne zadatke na nastavi likovne kulture kako bi lakše identificirali likovno kreativne učenike?

	1	2	3	4	5	
Ne zadajem	☐	☐	☐	☐	☐	Zadajem

- 6.) Potičete li kreativne učenike u sudjelovanju u natjecanjima, izvannastavnim aktivnostima i sl.?

	1	2	3	4	5	
Ne potičem	☐	☐	☐	☐	☐	Potičem

...

- 7.) Procijenite Vašu likovnu kreativnost

	1	2	3	4	5	
Niska	☐	☐	☐	☐	☐	Visoka

8.) U kojim likovnim područjima dolazi do izražaja likovna kreativnost kod učenika?
(moguće je više odgovora)

- ☐ crtačko područje
- ☐ slikarsko područje
- ☐ kiparsko područje
- ☐ grafičko područje
- ☐ primijenjena umjetnost i dizajn
- ☐ područje vizualnih komunikacija
- ☐ arhitektura
- ☐ ništa od navedenog

9.) Koje značajke prepoznajete kod likovno kreativnih učenika?

10.) Na koji način potičete likovnu kreativnost kod učenika?

11.) Napišite ukoliko još nešto želite dodati o Vašim iskustvima u radu s likovno kreativnim učenicima.
