

Otvoren sustav i razvoj kreativnosti u nastavi hrvatskoga jezika

Peharda, Maja

Master's thesis / Diplomski rad

2019

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:551991>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-19**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE**

**MAJA PEHARDA
DIPLOMSKI RAD**

**OTVOREN SUSTAV I RAZVOJ
KREATIVNOSTI U NASTAVI
HRVATSKOGA JEZIKA**

Zagreb, rujan 2018.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE
(Čakovec)

PREDMET: METODIKA HRVATSKOGA JEZIKA

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: Maja Peharda

Tema diplomskog rada: OTVOREN SUSTAV I RAZVOJ
KREATIVNOSTI U NASTAVI HRVATSKOGA JEZIKA

Mentor: izv. prof. dr. sc. Tamara Turza-Bogdan

Zagreb, rujan 2018.

Zahvala

Zahvaljujem svojoj mentorici doc. dr. sc. Tamari Turza-Bogdan na strpljenju, vodstvu, uloženom trudu i pomoći pri izradi ovog diplomskog rada. Njezina zanimljiva predavanja i moderan pristup potaknuli su me da istražim nešto više o otvorenom sustavu, koji je i ona sama primjenjivala.

Želim zahvaliti i svim ostalim profesorima Učiteljskog fakulteta koji su svojim primjerom i pristupom u radu sa studentima osvijestili važnost kreativnosti u učiteljskoj struci, ali i šire. Hvala Vam što ste nas usmjeravali, vodili, pomagali nam, davali nam povratne informacije, kritizirali nas kada je bilo potrebno, riječ je, naravno, o konstruktivnim kritikama. Hvala Vam što ste nam bili primjer i što ste bili ustrajni da one „brucoše“ , kakvi smo došli, oblikujete u mlade, perspektivne i ambiciozne učitelje. Veliko hvala i mojim učiteljicama razredne nastave i profesoricama hrvatskoga jezika u osnovnoj i srednjoj školi koje su od ranih nogu poticale ljubav prema književnosti.

Zahvaljujem svim kolegama, prijateljima i bližnjima zbog kojih su dani studiranja bili nezaboravni. Zajednička učenja u vlaku i parku, pisanje seminara do kasno u noć, izleti, radionice u kojima smo prisustvovali... samo su djelić onoga što je studiranje učinilo najljepšom uspomenom.

Posebno zahvaljujem svojoj obitelji. Hvala Vam od srca na strpljenju, podršci, razumijevanju i povjerenju koje ste mi ukazali tijekom studiranja. Hvala Vam što ste vjerovali u mene i onda kada ni sama nisam vjerovala u sebe. Bez Vas ovo nikad ne bi bilo moguće.

Sadržaj

SAŽETAK	3
ABSTRACT.....	4
1. UVOD.....	5
2. POJAM KREATIVNOSTI	6
3. VRSTE MIŠLJENJA	8
3.1 KONVERGENTNO MIŠLJENJE	8
3.2 DIVERGENTNO MIŠLJENJE.....	9
3.3 ZNAČAJKE DJEČJEG MIŠLJENJA.....	10
4. ZNAČAJKE KREATIVNOSTI.....	11
4.1 STVARANJE IDEJA.....	11
4.2 PRODUBLJIVANJE IDEJA	12
4.3 OTVORENOST I HRABROST ZA ISTRAŽIVANJE IDEJA	12
4.4 SLUŠANJE OSOBNOG UNUTARNJEG GLASA	12
5. KATEGORIJE KREATIVNOSTI.....	13
5.1 KREATIVNI POJEDINAC	13
5.2 KREATIVNI PRODUKT	14
5.3 KREATIVNI PROCES.....	15
5.4 KREATIVNA OKOLINA	16
6. KREATIVNE TEHNIKE	17
6.1 OLUJA IDEJA.....	17
6.2 UMNA/ MISAONA MAPA	17
6.3 ŠEST ŠEŠIRA	18
6.4 PROVOKACIJA.....	19
6.5 HUMOR.....	19
7. POTICANJE I SPUTAVANJE KREATIVNOSTI	22
7.1 POTICANJE KREATIVNOSTI U NASTAVI.....	22
7.2 ULOGA UČITELJA U RAZVIJANJU KREATIVNOSTI.....	24
7.3 SPUTAVANJE KREATIVNOSTI U NASTAVI.....	26
8. NASTAVA HRVATSKOGA JEZIKA	28
9. METODIČKI SUSTAVI	31
10. OTVORENI SUSTAV.....	34

10.1	ELEMENTI OTVORENE NASTAVE	38
10.1.1	PONAŠANJE UČITELJA	38
10.1.2	PONAŠANJE UČENIKA.....	38
10.1.3	OSNOVNA METODIČKA NAČELA	38
10.1.4	OSNOVNI RADNI OBLICI.....	39
10.2	METODIČKE STRATEGIJE I OBLICI RADA OTVORENOG SUSTAVA....	39
10.3	CILJEVI OTVORENE NASTAVE.....	42
11.	ISTRAŽIVANJE.....	43
11.1	CILJ ISTRAŽIVANJA	44
11.2	METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA	44
11.2.1	SUDIONICI	44
11.2.2	INSTRUMENTI I POSTUPCI PRIKUPLJANJA PODATAKA	45
11.3	TIJEK ISTRAŽIVANJA I REZULTATI ANKETE	45
11.4	RASPARAVA	50
11.5	ZAKLJUČCI ISRAŽIVANJA.....	51
12.	ZAKLJUČAK	52
13.	LITERATURA	53
14.	PRILOZI	56

SAŽETAK

Rad se bavi pojmom kreativnosti i proučavanjem razvoja kreativnosti djece od 1. do 4. razreda osnovne škole u nastavi hrvatskoga jezika. Osim definiranja samog pojma kreativnosti i njegovih osnovnih značajki, kao i čimbenika, prikazane su i opisane razne kreativne tehnike koje se mogu primjenjivati u nastavi. Nastava hrvatskoga jezika ostvaruje se u četiri nastavna područja: *hrvatski jezik, jezično izražavanje, književnost i medijska kultura*.

Kao jedan od ciljeva nastave književnosti je stvaranje čitalačkih navika i ljubav prema čitanju, što u današnje vrijeme predstavlja izazov jer razvojem tehnologije, sve je manja volja učenika za čitanjem. Na to može utjecati učitelj, koji će nastavu književnosti pokušati učiniti što zanimljivijom, kreativnijom i otvorenijom kako bi postigao navedeni cilj. Nadalje se opisuje otvorena nastava, odnosno otvoreni metodički sustav, kao jedan od (modernijih) pristupa nastavi književnosti u mlađim razredima osnovne škole. Otvoren sustav još je uvijek nedovoljno istražen, a objavljeni radovi koji se bave tom temom, na engleskom su i njemačkom jeziku, a tek neznatan broj radova s temom otvorenog sustava je na hrvatskome jeziku. Prema Bašić (2006), *otvorena nastava* je omiljeni, često upotrebljavani pedagoški, didaktički i metodički termin, koji po pravilu upućuje na težnju modernom obrazovanju, usmjerenost na mogućnosti, potrebe, interese i prava učenika, na povezanost škole i života, na aktivno sudjelujuće oblike učenja, samoodređenje pojedinca.

Istraživački dio rada obuhvaća provođenje nastavnog sata hrvatskoga jezika u otvorenom sustavu, kroz pregled lektirnih djela u 3. razredu osnovne škole, te anketiranje učenika i analizu podataka. U tom kompleksnom tipu sata hrvatskoga jezika, cilj je bio poticanje učenika na čitanje, te poticanje kreativnosti i stvaralaštva. Rezultati istraživanja pokazuju podijeljen interes za čitanje. Većina je učenika navela kako im se sviđa takav tip sata, a glavni je kriterij bio to što su imali slobodu izbora sadržaja i metoda rada.

Ključne riječi: kreativnost, kreativne tehnike, nastava hrvatskoga jezika (književnosti), čitanje, otvorena nastava

ABSTRACT

The paper deals with concepts of creativity and creativity development in children from 1st to 4th grade of elementary school in Croatian language teaching. Apart from defining the very concept of creativity and its basic features as well as factors, various creative techniques that can be used in the teaching are defined. Croatian language teaching is realised in four different, specialised areas: Croatian language, linguistic expression, literary teaching, and media culture.

One of the goals of literary teaching is the creation of reading habits and love for reading, which is a challenge nowadays because of the technology development that can downgrade the willingness for reading in young students. This can be influenced by the teacher who will try to achieve said goal by organizing more interesting, creative and open literary teaching.

In addition, open education, ie open methodology system, is represented as one of the (modern) approaches to literary teaching in younger grades of elementary school. Open education is still insufficiently researched. Published papers dealing with this subject are in English or German language and only small number of papers are in Croatian language. According to Bašić (2006), open education is well accepted, often used term in pedagogy, didactic and methodical fields which, as a rule, points to the aspiration towards the modern education, focus on capabilities, needs, interests and rights of students, school and life correlation, active forms of learning and self-determination of an individual.

Research part of paper includes conduction of Croatian language teaching class in open methodology system through an overview of literary works of 3rd grade elementary school. It also includes surveying the students and analysing the data. Through conduction of this complex Croatian language teaching class the goal was to encourage students to read and to encourage their own creativity. The research results show shared interests in reading. Most of the students stated that they liked this kind of education and the main criteria was freedom of choice in choosing the content and work method.

Key words: creativity, creativity techniques, reading, literature education, open education

1. UVOD

Živimo u svijetu ogromnih mogućnosti, u društvu koje karakterizira umrežavanje i sveprisutna tehnologija. Iz dana u dan sve su veće potrebe za samostalnim rješavanjem problemskih situacija pa je tako i sve veća potreba za znanjem.

U svijetu promjena i alternativa, mora se reagirati i nastavom, kao jednim organiziranim sustavom odgoja i obrazovanja. Iako je brojnim istraživanjem dokazano da tradicionalna nastava nije najpogodnija za učenika, ona se još uvijek u najvećoj mjeri primjenjuje u školama. Obrazovni je sustav usmjeren na nastavnika, a od učenika se traži izvrsna reprodukcija nastavnih sadržaja, učenje svakog predmeta zasebno (bez povezivanja i međupredmetne korelacije), dok se inovativnost, kreativnost, stvaralaštvo i kompetitivnost stavlja u drugi plan, a upravo su to karakteristike koje bi se obrazovanjem trebale usvojiti kako bi pojedinac mogao djelovati u skladu s promjenama, potrebama i izazovima budućnosti.

Cilj nastave trebao bi prema Stevanoviću (2003, str.12) biti da se učenik osjeća kao slobodna, samostalna i kreativna ličnost te da znanje stječe vlastitim naporima u izravnoj recepciji, a ne da uči putem posrednika (nastavnika), kakav je slučaj u tradicionalnoj nastavi. Za razliku od tradicionalne nastave (književnosti), otvoreni sustav, o kojemu će više biti riječi u kasnijem poglavlju, omogućava učenicima upravo to: mogućnost izbora, ravnopravnost u odlučivanju, samostalnost, razvijanje kritičkog i divergentnog mišljenja, što naposljetku vodi do motivacije učenika za čitanje i ljubav prema književnosti, koja se izgubila u tradicionalnoj nastavi.

Suvremeni pedagoški pristupi podržavaju ideju da se nastava može realizirati na različite i učeniku prihvatljive načine uvažavajući njegov osobni stil i dinamiku učenja, a da se pritom ne zapostavljaju temeljni ciljevi obrazovanja. Takva suvremena škola koja teži biti modernom, **otvorenom i kreativnom**, mijenja kruti nastavni program fleksibilnijim kurikulumom, stavlja učenika u središte problema, uvažavajući njegove potrebe, sposobnosti i interese (Renzulli i Reis, 1997, prema Koludrović i Reić, 2010). U svemu tome presudnu ulogu ima učitelj koji kroz vlastitu kreativnost potiče razvijanje kreativnosti kod učenika.

2. POJAM KREATIVNOSTI

Da bi se moglo govoriti o kreativnosti, najprije ju je potrebno definirati. No, kreativnost je toliko kompleksan fenomen da ga je nemoguće definirati samo jednom definicijom. Arar i Rački postavili su zanimljivo pitanje: „Kako definirati kreativnost kao jedinstven konstrukt koji jednako dobro objašnjava rad Leonarda da Vinci, Marie Curie, Vincenta van Gogha, Alberta Einsteina, Wolfganga Mozarta, Johna Lenona, i još k tome rad tete Mare koja radi nezamislivo dobre torte?“ (Arar i Rički, 2003). Već iz samog tog pitanja može se zaključiti da je kreativnost prisutna u raznim područjima ljudskog djelovanja, stoga postoje brojna objašnjenja i definicije koje se međusobno razlikuju prvenstveno stavljajući naglasak na kreativnu ličnost, procese, produkte, socijalne sustave ili mogućnosti razvijanja kreativnog mišljenja. (Škrbina, 2013)

Krenuvši od samog korijena, riječ kreirati nastala je od latinske riječi *creare* što znači stvarati, proizvoditi stvari koje prije nisu postojale, osmisliti nešto novo, originalno. Neki autori smatraju da se kreativnost može definirati samo unutar nekog određenog područja, dok većina predlaže generalne koncepte koji se primjenjuju u različitim područjima. U nekim se definicijama poistovjećuju kreativnost i nadarenost, no te pojmove treba razlikovati. Pojam „nadareno dijete“ postalo je sinonim za dijete s visokim kvocijentom inteligencije, dok se „kreativnim djetetom“ smatra ono s određenim umjetničkim talentom. Takvo shvaćanje dovodi do zablude jer se kreativnost jasno očituje i u izvanumjetničkim područjima, a ne samo u umjetnosti (Velički, 2013).

Barron (1988, u Škrbina, 2013) ističe da je kreativnost sposobnost produkcije rada koji je nov i prikladan. Čudina-Obradović (1991) kreativnost gleda kao osobinu koja može izazvati kreativni produkt, te kreativnost kao stvaralaštvo. Fromm (1980, u Škrbina, 2013) naglašava da je korijen kreativnog rada u sposobnosti čuđenja koju posjeduju djeca, posebice kroz igru. Torrance (1966, u Velički, 2013) definira kreativnost kao „osvješćivanje“ neke teškoće, problema ili nedostatka znanja za koje osoba ne može naći poznato rješenje pa postavlja vlastite hipoteze i traži vlastite odgovore i moguća rješenja.

S obzirom da je ovaj rad vezan uz nastavu, odredit ćemo pojam kreativnost u nastavi: Stevanović u svom djelu *Interaktivna stvaralačka edukacija* (2003, str. 145) navodi kako pod pojmom kreativnosti u školi podrazumijeva skup pedagoško-psiholoških, didaktičko-metodičkih i organizacijskih mjera kojima se postižu progresivne mjere u planiranju, organizaciji, realizaciji, elaboraciji i aplikaciji odgojno-obrazovnog rada u stvaralačkim interakcijskim odnosima nastavnika i učenika i aktivnoj participaciji nastavnih sadržaja, te povezivanju škole i društva. Unatoč razlikama u određenju pojma kreativnosti, u većini slučajeva svi se slažu da je kreativno ono što je novo.

Jedna od dvojbi u shvaćanju i definiranju pojma kreativnosti je sljedeća: dok jedni smatraju da je kreativan samo onaj pojedinac koji proizvodi, drugi misle da je i sposobnost uočavanja neobičnog znak kreativnosti. Kao glavne osobine kreativnosti uzimaju se dva elementa:

- 1.) Kreativan pojedinac uočava, vidi, doživljava, kombinira stvari i pojave na posve nov, drugačiji, neuobičajen način
- 2.) Kreativan pojedinac proizvodi nove, drugačije, neuobičajene ideje i djela (Čudina-Obradović, u Huzjak, 2006).

U pokušajima definiranja pojma kreativnosti, načinjena je podjela na kreativnost s „velikim K“ i s „malim k“. Kreativnost s „malim k“ ističe da su kreativna ona djeca koja samostalno otkrivaju pravila i vještine nekog područja i samostalno smišljaju neobične načine za rješavanje problema, uz minimalni pomoć odraslih. Kreativnost s „velikim K“ podrazumijeva mijenjanje ili čak transformiranje određenog područja, te to zahtjeva veliku bazu znanja i iskustva. Smatra se da djeca ne mogu biti kreativna na ovaj način. (Prema Winner, 1982, u Huzjak, 2006).

Taylor (1960, u Škrbina, 2013) razvrstava kreativnost u pet stupnjeva, a to su:

1. Kreativnost spontane aktivnosti (1-6) – samostalno izražavanje, spontani djetetov izraz
2. Kreativnost usmjerene aktivnosti (7-10) – spontano izražavanje uz svjesno nastojanje za poboljšanjem, postizanjem „sličnosti“ s realnim objektom
3. Kreativnost invencije (11-15) – opažanje i izražavanje novih likovnih odnosa

4. Kreativnost inovacije (16-17) – donošenje značajnih odluka u likovnom izrazu unošenjem složenijih likovno-jezičnih i tehničkih mogućnosti
5. Kreativnost stvaranja (18+) – stvaranje potpuno novih likovno-pojmovnih sustava – stilova.

Proučavanje pojma kreativnosti javlja se u drugoj polovici dvadesetog stoljeća pod vodstvom psihologa Joy Paul Guilforda koji je prepoznao divergentno mišljenje kao preduvjet kreativnosti. Što je ono razvijenije, osoba je kreativnija.

3. VRSTE MIŠLJENJA

Kreativnost se donedavno shvaćala kao proces stvaranja vrijednosnih djela, a stvaraju ih samo odabrani pojedinci. Danas se kreativnost promatra kao opći ljudski potencijal koji se može poticati, ali i potiskivati i onemogućiti. (Škrbina, 2013) Proučavajući kreativne vještine, Guilford je konstruirao model intelektualnog funkcioniranja u dva oblika misaonih operacija: konvergentni i divergentni.

3.1 KONVERGENTNO MIŠLJENJE

Kao što riječ konvergirati upućuje, konvergentno mišljenje znači da postoji jedan prihvatljiv odgovor. Konvergentno mišljenje može se predočiti kao vertikalno jer uključuje kretanje nazad i naprijed između više i niže razine mišljenja. Zasniva se na pravilima logičkog razmišljanja i sve je usmjereno prema jednom mogućem rješenju. Obično se kreće unutar određenih okvira, prema uhodanoj shemi, što isključuje alternative i iznenađenja.

3.2 DIVERGENTNO MIŠLJENJE

Suprotno konvergentnom, kod divergentnog mišljenja misli nisu usmjerene samo na jedno rješenje, već su one raspršene i nude niz različitih mogućih rješenja. Divergentnim mišljenjem izlazi se iz okvira normi i shema te se potiče originalnost i maštovitost.

Tablica 1. Razlike između konvergentnog i divergentnog mišljenja (prema Bognar, 2010)

KONVERGENTNO MIŠLJENJE	DIVERGENTNO MIŠLJENJE
Analitičko; traži se točnost	Generativno; informacija se vrednuje s obzirom na njenu mogućnost da stimulira ideje
Selektivno; jedan ispravan put; izbacuju se nevažni	Istraživačko; mnogi mogući putovi
Predvidljivo; slijedi logički redosljed	Nepredvidljivo; zasniva se na intuiciji više nego na logici
Vodi prema dobrim odgovorima	Neophodno za izvrsne odgovore

Prema Guilfordu, kvaliteta divergentnog mišljenja može se procijeniti na temelju kriterija: originalnost, fluentnost, fleksibilnost, elaboracija, redefinicija i osjetljivost na probleme.

- 1.) Originalnost (izvornost) - se ponajprije iskazuje kroz jedinstvenost i rijetkost ideja, metoda i proizvoda mišljenja (Cvetković Lay i Pečjak, 2004), a predstavlja dolaženje do potpuno novih, jedinstvenih rješenja
- 2.) Fluentnost (protočnost) – bogatstvo različitih rješenja (Škrbina 2013); pripada među primarne mentalne sposobnosti, a očituje se u lakom i maštovitom smišljanju brojnih odgovora, ideja i brzom uporabi riječi. (Cvetković Lay i Pečjak, 2004) Psiholozi razlikuju više vrsta fluentnosti:
 - a) Fluentnost riječi – divergentna produkcija simboličkih jedinica
 - b) Asocijativna fluentnost – divergentna produkcija semantičkih relacija
 - c) Ekspresivna fluentnost – divergentna produkcija semantičkih sustava
 - d) Fluentnost ideja – divergentna produkcija semantičkih jedinica

- 3.) Fleksibilnost (prilagodljivost) – označava sposobnost prilagodbe: može biti perceptivna, kognitivna i/ili socijalna; čituje se u brzom pronalaženju drugog rješenja, u kombinaciji rješenja, u pokretljivosti ideja
- 4.) Elaboracija (izvedivost) - je sastavnica konvergentnog mišljenja, te je posebno značajna u zadnjoj fazi kreativnog procesa u kojoj se provjerava upotrebljivost, primjenjivost i izvedivost proizvoda stvaralačkog mišljenja (Petz, 1992); elaboracija se odnosi na lakoću širenja, razrade i poboljšanja ideje (Škrbina 2013)
- 5.) Redefinicija – sposobnost napuštanja starih načina tumačenja poznatih predmeta kako bi se koristili u nove svrhe
- 6.) Osjetljivost za probleme – sposobnost da se uoče nedostaci ili potrebe za promjenama

Guilford ističe da divergentno mišljenje prevladava kod djeteta predškolske dobi i općenito u izvanškolskim aktivnostima djeteta, a s druge je strane stjecanje znanja koje se vrši pomoću konvergentnog mišljenja. Stoga možemo reći da su konvergentno i divergentno mišljenje komplementarni i međusobno se nadopunjuju: dok divergentno mišljenje otvara nove ideje i moguća rješenja, konvergentno mišljenje kritički propituje ideje i pronalazi najbolja rješenja.

3.3 ZNAČAJKE DJEČJEG MIŠLJENJA

Prema Bognaru (2010), dječja se kreativnost razlikuje od kreativnosti odraslih. Kreativnost odraslih obično podrazumijeva neku vrstu stručnosti u određenom području, uključuje neku vještinu, sposobnost ili talent. Također, kreativnost odraslih zahtijeva poznavanje potrebnih informacija i posjedovanje određenog iskustva koji može doprinijeti onome što stvaraju. Djeca ne posjeduju toliko iskustva kao odrasli i stoga nisu stručni u kreativnom stvaranju. Međutim, oni nedostatak iskustva i

stručnosti kompenziraju svojim jedinstvenim načinima mišljenja te posjedovanjem mašte i imaginacije.

Imaginacija se može definirati kao mogućnost zamišljanja raznolikih mentalnih slika, pojmova, ljudi, mjesta i situacija koje ne postoje. Mašta je podvrsta sposobnosti zamišljanja, a događa se kada osoba koristi zamišljanje da bi stvorila pojedine žive mentalne slike ili pojmove koje nemaju sličnosti sa stvarnim svijetom te ih nismo imali prilike opažati. Maštanje utječe na cjelokupan psihofizički razvoj djeteta. Dijete maštajući može izraziti svoje ideje, a samim time i sebe jer ono nije vođeno ničijim očekivanjima. Maštanje djetetu nije nametnuto, već ono dolazi iz njegovog unutrašnjeg života i integrira njegove osjećaje, snove i akcije. Iz tog razloga, mašta čini važnu komponentu stvaralaštva.

Bognar (2010) iznosi tri važne značajke mišljenja koje su povezane s kreativnošću kod djece :

- 1) osjetljivost na unutrašnje i vanjske podražaje
- 2) izostanak inhibicije
- 3) mogućnost potpune obuzetosti nekom aktivnošću

4. ZNAČAJKE KREATIVNOSTI

Prema Treffingeru (2002, u Bognar, 2011), kreativnost obuhvaća četiri osnovna skupa značajki: stvaranje ideja; produbljivanje ideja; otvorenost i hrabrost za istraživanje ideja i slušanje osobnog unutarnjeg glasa.

4.1 STVARANJE IDEJA

Stvaranje ideja, kao jedna od značajki kreativnosti, uključuje sposobnost kreativnog i metaforičkog mišljenja (divergentno mišljenje), a specifične značajke su već spomenute: fluentnost, fleksibilnost, originalnost, elaborativnost i metaforičko mišljenje.

4.2 PRODUBLJIVANJE IDEJA

Produblјivanje ideja ukljućuje kognitivne znaćajke povezane s konvergentnim, odnosno kritićkim mišljenjem, a specifićne su znaćajke: analiziranje, redefiniranje, reorganiziranje, sintetiziranje, evaluacija, pronalaćenje relacija, želja za rješavanjem višeznaćnosti ili stvaranja reda u neredu; preferiranje kompleksnosti ili razumijevanje kompleksnosti.

4.3 OTVORENOST I HRABROST ZA ISTRAŽIVANJE IDEJA

Ova znaćajka podrazumijeva neke osobne kvalitete koje se odnose na iskustva, stavove, interese i samopouzdanje, a specifićne znaćajke su: osjetljivost na probleme, estetska osjetljivost, osjećaj za humor, fantazija i imaginacija, otvorenost za iskustvo, hrabrost, prihvaćanje rizika, emocionalna osjetljivost, intuicija, prilagodljivost, spremnost na razvitak, tolerancija, neprihvaćanje autoritarnih tvrdnji bez kritićkog razmatranja (...).

4.4 SLUŠANJE OSOBNOG UNUTARNJEG GLASA

Slušanje osobnog unutarnjeg glasa povezano je sa samorazumijevanjem- vizijom onog gdje želimo ići i posvećenosti djelovanju koje je potrebno za njeno postizanje, a specifićne su znaćajke: svjesnost kreativnosti, ustrajnost ili izdržljivost, samovođenje, unutarnja kontrola, sloboda od stereotipa, koncentracija, energija i radna etika.

Osobne kvalitete i prethodna iskustva, kao i kognitivne sposobnosti pojedinca utjeću na kreativnost. Ni jedna osoba ne posjeduje sve znaćajke niti ih pokazuje cijelo vrijeme, već one variraju između ljudi i disciplina.

Znaćajke su uglavnom utvrđene na temelju istraživanja kreativnosti odraslih i mogu se još uvijek razvijati kod ućenika osnovnoškolskog i srednjoškolskog uzrasta. Znaćajke se mogu ponekad manifestirati u negativnom obliku, te ponekad ukljućuju integraciju suprotnosti.

5. KATEGORIJE KREATIVNOSTI

Prema Somolanji i Bognar (2008) razlikujemo četiri kategorije kreativnosti: kreativna osoba, kreativni produkt, kreativni proces i kreativna okolina. Proučavajući kreativnost, prvenstveno se govori o kreativnoj osobi. Smatra se da svaki čovjek samim rođenjem posjeduje kreativni potencijal, no hoće li ga on ostvariti ili ne, ovisi o brojnim čimbenicima.

Druga kategorija kreativnosti je kreativni produkt, što podrazumijeva nešto novo u odnosu na već postojeće. Prema Arar i Rački (2003), kreativni produkt je svaki čin koji zadovoljava kombinaciju triju kriterija: odgovor treba biti nov, treba biti efikasan u nošenju s nekim izazovom ili biti od vrijednosti pojedincu ili društvu. Uz to odgovor treba biti originalan (autentičan), tj., treba reflektirati poticaje iz osobe, a ne biti rezultat vanjskih sila. Kreativni proces je proces stvaranja kreativnog produkta. Taj se proces odnosi na skup neobičnih ideja, misli i akcija čiji je rezultat kreativno djelo.

Četvrta je kategorija kreativnosti kreativna okolina. Okolina je okruženje u kojem pojedinac živi i ona može poticati ili sputavati kreativnost. Kreativnu okolinu učenika čini obitelj, škola i učitelji, vršnjaci i općenito zajednica u kojoj djeluje.

5.1 KREATIVNI POJEDINAC

Prema istraživanjima u psihologiji, utvrđeno je da kreativni pojedinci dijele neke zajedničke karakteristike: otvorenost novim iskustvima, upornost i motivacija, samopouzdanje i samopoštovanje, te spremnost na rizike. Ta se lista može upotpuniti sljedećim karakteristikama koje se često vežu uz kreativnost, a navode je Arar i Rački, citirajući Carson:

- sposobnost mišljenja koje ide protiv logike
- otvorenost „unutrašnjim“ i „vanjskim“ iskustvima
- senzitivnost / osjetljivost
- ustrajnost

- pronalaženje reda u kaosu
- često postavljanje pitanja : "Zašto?"
- tolerancija na dvosmislenost
- spremnost na rast i mijenjanje.

Već je spomenuto da se kreativnost odraslih razlikuje od kreativnosti djece. Dok su odrasli kreativni pojedinci najčešće stručnjaci u svom kreativnom djelovanju, dječja kreativnost je najviše izražena zahvaljujući mašti i imaginaciji.

Stevanović (1999) navodi neke od karakteristika kreativnih učenika: radoznao, vrijedan, puno čita, komunikativan, snalažljiv, donosi drugačija rješenja od onih koje daje nastavnik, problemima pristupa ozbiljno, temeljit je, stečena znanja primjenjuje u praksi.

S druge strane, postoje i negativne osobine koje povezuju kreativne pojedince: agresivnost, niska socijaliziranost, introvertiranost i dominantnost. One se mogu, ali i ne moraju manifestirati. Unatoč tim zajedničkim crtama, valja imati na umu da je svaka osoba individua sama za sebe.

5.2 KREATIVNI PRODUKT

Prema Somolanji i Bognar, kreativni produkt podrazumijeva određenu novinu u odnosu na već postojeće stanje, originalnost te korisnost, ekonomičnost za cijelo društvo koje se očituje kroz umjetnička, tehnička, znanstvena i druga područja. Kreativni produkt može biti izražen u obliku ekspresije (stvaranje 'opipljivoga' produkta) ili impresije (sposobnost kreativnoga, bogatoga, detaljnoga zapažanja).

Stevanović u djelu *Kreatologija* (1999) kreativni produkt definira kao finalni proizvod stvaralaštva koji može biti izražen mislima, idejama, tekstom, slikom, formulom, crtežom, eksperimentom, nekim otkrićem ili gotovim djelom. Do kreativnog produkta dolazi se određenim kreativnim procesom.

5.3 KREATIVNI PROCES

Kreativni proces je dobro strukturiran i konkretno oblikovan način ili metoda pomoću kojeg se dobiva kreativni produkt. Kreativni proces odvija se u četiri prepoznatljive etape, odnosno obuhvaća preparaciju, inkubaciju, iluminaciju i verifikaciju, a za taj je model zaslužan Graham Wallas.

Preparacija je prva faza kreativne aktivnosti, a uključuje: pripremu, otkrivanje ideja, uviđanje ideja i problema, isticanje zadataka, postoji opći plan što bi trebalo napraviti, a traži se model traganja. Inkubacija podrazumijeva (ne)razmišljanje o problemu, čak i podsvjesno. Ponekad je nakon kreativne seanse potrebno malo kvalitetnog sna ili odmora da mozak „posloži slagalice“ od svih onih informacija i ideja iz faze preparacije.

Iluminacija je faza „osvjetljenja“ problema, dolazi se do rješenja. Do iluminacije često dolazi u nepredviđenom trenutku, zahvaljujući podsvijesti i prethodnoj fazi kreativnog procesa. Verifikacijom se provjerava otkriveno rješenje i plauzibilnost stvorenog. Ukoliko rješenje ne funkcionira, potrebno je vratiti se preparaciji ili inkubaciji.

Prema Arrar i Rački (2003), suvremeniji istraživači poput Finke, Smith, Ward, traže drukčiji, netradicionalni pristup kreativnom procesu i nude „Geneplore“ model koji uključuje generativnu i eksplorativnu fazu. Generativna faza uključuje aktivnosti preparacije i inkubacije, a eksplorativna faza je završna faza kreativnog procesa i ima sličnosti sa verifikacijom. Takav model je zgodan jer omogućuje cikličko kretanje između faza.

Jedan od primjera kreativnog procesa je oluja ideja, čiji je originalni naziv *brainstorming*. Oluja ideja bazira se na slobodnom izražavanju, a podrazumijeva iznošenje različitih ideja, koje ne moraju biti u skladu s logičnim, ali postupno mogu dovesti do rješenja problema ili smišljanja nekog novog rješenja. Oluja ideja može se primjenjivati individualno ili u grupi, a u zadnje je vrijeme dosta zastupljena u nastavi, kao jedan od metodičkih postupaka.

Važno je napomenuti da ne postoje kriva rješenja ili asocijacije, te se ideje ne ocjenjuju, niti kritiziraju, a radi lakše vizualizacije, mogu se zapisati na ploču (prema

Mattes, 2007). Stoga se može zaključiti da se brainstorming provodi u tri faze: postavljanje problema, iznošenje različitih rješenja (ideja) i stvaranje zaključka. Takav pristup, osim što pomaže kreativnom procesu, potiče kreativnost razvijanjem divergentnog mišljenja.

5.4 KREATIVNA OKOLINA

Četvrta kategorija kreativnosti je kreativna okolina, odnosno društvo u kojem pojedinac živi. U tu kategoriju spadaju obitelj, škola, vršnjaci itd. Kao što je već navedeno, okolina može poticati, ali i sputavati kreativnost.

Postoje mnoge vježbe i metode pomoću kojih se razvija kreativnost u školi. Dobar nastavnik ili odgajatelj primjenjivat će te metode s ciljem poticanja razvoja mašte i kreativnosti, nagrađivat će originalne i drukčije ideje, ohrabrivat će učenike da se usude otići korak dalje od uobičajenih ideja ili rješenja. S druge strane, nastavnici koji nisu educirani za takav način rada, često zanemaruju kreativnost, jer bolje prosuđuju inteligenciju, motiviranost za učenje i marljivost negoli kreativnost učenika (prema Rakić, Dizdarević, 1972, citirano u Cvetković Lay, Pečnjak, 2004). Kreativni učenik tako postaje nevidljiv jer se ne uklapa u okvire unutar kojih se kreativnost tretira u školi.

Osim nastavnika u školi, ključnu ulogu u prepoznavanju i poticanju kreativnosti imaju roditelji. Prema Cvetković-Lay i Pečnjak (2004) upravo su roditelji ti koji uočavaju prve znakove kreativnosti i darovitosti, npr. načini rješavanja problema, originalna pitanja i odgovori, likovna i verbalna maštovitost.

6. KREATIVNE TEHNIKE

Cilj kreativnih tehnika je potaknuti učenike na razvijanje divergentnog mišljenja i mogućnost izražavanja svojih kreativnih potencijala. Primjena kreativnih tehnika čini nastavu dinamičnom i zanimljivom. Dryden i Vos (2001) ističu kako je zapanjujuća činjenica to što se kreativne tehnike ne poučavaju u većini škola, premda su one na više načina naš ključ za budućnost.

Jedan od najpoznatijih cjelovitih i uspješnih modela poticanja kreativnosti u nastavi, kojeg je osmislio Renzulli, je *Schoolwide Enrichment Model* koji je poslužio za primjenu suradničkog učenja i poticanja kreativnosti u svakodnevnom nastavnom procesu. Ovaj model temelji se na ideji **prirodnog učenja** u kojemu je učenik aktivno uključen u rješavanje problema. Nastava je usmjerena na međupodručnu i međupredmetnu integriranost, te je prilagođena **interesima učenika**. Taj model također razvija senzibilitet učitelja za predmet poučavanja, pri čemu je važno da učitelj odabere prikladne nastavne tehnike. Neke od tehnika koje potiču kreativnost su oluja ideja, umna ili misaona mapa, šest šešira, provokacija, humor.

6.1. OLUJA IDEJA

Oluja ideja spomenuta je i opisana u prethodnom poglavlju, kao jedan od primjera kreativnog procesa. Važno je da prilikom korištenja te tehnike, učitelj pohvaljuje neobične i „čudne“ ideje. Prema Bognaru (2010), De Bono vjeruje kako su pojedinci mnogo bolji u generiranju ideja i svježih pristupa. Jednom kad je ideja rođena tada skupina može biti sposobnija za razvoj ideja u više različitih pravaca nego što to može učiniti njen stvaratelj.

6.2. UMNA/ MISAONA MAPA

Prema Buzanu umna mapa je vizualna tehnika pomoću koje se na kreativan način zapisuju bilješke i podaci iz mozga, u obliku mape. Pri izradi mape koriste se boje, simboli, crte, riječi i slike. Može se primijeniti u svim aspektima života, od

obrazovanja do odlaska u kupnju (Buzan, 2004). Kod Mattesa, isti se postupak naziva misaona mapa i ona je prikaz radnih rezultata ili razmišljanja pri čemu se tema stavlja na sredinu lista, a uokolo se raspoređuju daljnji rezultati.

6.3. ŠEST ŠEŠIRA

Šest šešira je tehnika paralelnog mišljenja i ona potiče suradnju, povećava produktivnost, kreativnost i inovativnost. Osmislio ju je psiholog Edward de Bono, pod pretpostavkom da ljudski mozak razmišlja na mnogo različitih načina. De Bono je identificirao 6 pravaca razmišljanja i metaforički ih predstavio kroz 6 šešira u različitim bojama. Promjenom šešira mijenja se način mišljenja, odnosno perspektiva iz koje se sagledava problem.

Bijeli šešir odnosi se na informacije kojima se raspolaže. Koristi se kako bi usmjerili pažnju na informacije koje imamo ili koje nam nedostaju. Za razmišljanje nam mogu pomoći pitanja kao što su: Što znamo? Koje informacije su nam potrebne? Koja pitanja je potrebno postavljati u vezi s ovom idejom?

Crveni šešir se odnosi na emocije ili intuitivne misli koje se javljaju s obzirom na postavljeni problem.

Crni šešir nas upozorava na rizik i moguće nedostatke naših odluka. Navodi nas na razmišljanje o mogućim negativnim posljedicama, rizicima i opasnostima naše ideje.

Žuti šešir nastoji pronaći sve ono što je pozitivno i konstruktivno u zadanoj situaciji. Razmišljanje pod žutim šeširom obuhvaća pozitivan spektar, koji ide od logičkog i praktičnog na jednom, i snova i vizija na drugom kraju. Razmišljanje pod ovim šeširom iskušava i ispituje vrijednost i korist. Pitanja koja mogu pomoći su: Koje su prednosti ove ideje?

Zeleni šešir je kreativni šešir koji je namijenjen planiranju i kreiranju novih ideja. Pod zelenim šeširom možemo predlagati promjene i alternative predloženim idejama. Za razmišljanje nam može pomoći pitanje: Može li se ovo napraviti na još koji način?

Plavi šešir je namijenjen razmatranju samog procesa mišljenja. Možemo ga koristiti na početku rasprave kako bismo odlučili o čemu ćemo raspravljati i što očekujemo od rasprave ili može poslužiti kao rezime na kraju rasprave.

Bognar (2010) navodi kako koristiti tehniku šest šešira:

- Odaberite problem.
- Aktivnost je dobro započeti plavim šešikom kako bi se dogovorili oko rasporeda ostalih šešira.
- Odaberite jedan šešir, primjerice bijeli i recite sve što znate o tom problemu. Zatim izaberite drugi šešir, npr. crveni i recite koji vam se osjećaji ili intuitivne misli javljaju s obzirom na postavljeni problem.
- Nastavite sa izmjenom šešira sve dok ne iskoristite sve šešire.
- Redoslijed šešira može biti proizvoljan, a može ga zadati voditelj ili ga mogu dogovoriti sami sudionici.

6.4. PROVOKACIJA

Provokacija podrazumijeva poticanje sudionika na razmišljanje izvan okvira, na rješavanje problema na drukčiji način. Potrebno je osmisliti neku izjavu za koju se zna da nije točna. Takva izjava izaziva šok i služi kao polazište za kreativno mišljenje. Postavljanjem raznih pitanja, razmišlja se u kojim bi okolnostima ta izjava bila istinita ili moguća. Što bi se promijenilo da je ta izjava točna? Koje bi bile posljedice? Koje su prednosti, a koji nedostaci? Tehnikom provokacije navodimo učenike da razmišljaju izvan uobičajenih misaonih obrazaca i tako razvijaju divergentno mišljenje i kreativnost.

6.5. HUMOR

Pokazalo se da humor u učionici pomaže u smanjenju napetosti, stresa, tjeskobe i dosade, da unapređuje odnos između učitelja i učenika (Hebert, 1991, u Hrebac-Hlobik i Pavlin-Bernardić, 2014), čini učenje zanimljivim, pojačava interes za

nastavni sadržaj, a smisao za humor ocjenjuje se kao jedna od najvažnijih karakteristika efikasnog učitelja (Hrebac-Hlobik; Pavlin-Bernardić, 2014). Duhovit obrat u rečenici zahtijeva sposobnost mozga da razmišlja na više razina i velikom brzinom: izjava mora imati smisla za sugovornika, ponekad i više značenja ili prikriveni smisao, a da istovremeno bude neočekivana i pomalo apsurdna.

Matijević (1994) u knjizi *Humor u nastavi* piše o humoru, kao važnom faktoru u svakidašnjim aktivnostima učitelja i učenika. Autor smatra kako u tim aktivnostima humor može biti u funkciji motiviranja ili obogaćivanja komunikacije, te u funkciji stvaranja povoljnije klime za razgovor. Učitelj može humor koristiti kao sredstvo za uvod u neku temu, a može i biti poticaj za neke kreativne, stvaralačke zadatke.

Dovodi se u pitanje kako ostvariti humoristične situacije u razredu, a da to ne ispadne neprirodno. Matijević navodi neka rješenja, odnosno savjete koje su ponudili Weaver i Cotrell (1987), kao pomoć učiteljima da steknu pouzdanje u upotrebljavanju humora u nastavi:

- Smiješite se. Budite veseli.
- Počnite nastavu s nekom misli za taj dan, poezijom, kratkom anegdotom ili nekim duhovitim primjerom.
- Budite spontani i prirodni. (Smanjite malo kontrolu u razredu. Prekinite tu i tamo rutinu. Budite sposobni smijati se na vlastiti račun, ne uzimajte sve baš uvijek smrtno ozbiljno.)
- Povežite gradivo sa svagdašnjim životom učenika. Čitajte učeničke novine, slušajte „njihovu“ glazbu, gledajte „njihove“ filmove.
- Zamolite učenike da oni sami ispričaju neku šalu, anegdotu. Podijelite humor zajedno s njima.
- Koristite priče ili iskustvo koje je u vezi s predmetom. Ispričajte, po mogućnosti, i nešto iz vlastitog iskustva.
- Ispričajte poneki vic. Načinite neku neočekivanu stvar. Dozvolite da niste obvezno najbolji u tome. Budite jednostavno čovjek. (Matijević, 1994, str.55)

I u književnim djelima namijenjenim učenicima prisutan je humor jer omogućuje piscu da lakše prikaže međuljudske odnose ili odnose čovjeka prema prirodi. Tako neki autori izazivaju smijeh gradeći priču na nonsensu, vicevima, neobičnom rječniku, nasmiijavanjem, hvalisanjem, gomilanjem burnih reakcija ili izmišljanjem sasvim novih neobičnih riječi i izraza. Neki od autora hrvatske književnosti koji u svojim djelima koriste humor su: Hrvoje Hitrec, Zvonimir Balog, Pajo Kanižaj, Grigor Vitez, Ratko Zvrko, Luko Paljetak, Ivan Kušan, Stanislav Femenić i drugi.

Literarni sadržaji prožeti humorom, osim što su zabavni i stvaraju ugodnu atmosferu, omogućuju učenicima da uoče ljudske vrline (prijateljstvo, poštenje, marljivost, dobronamjernost itd.) i mane (hvalisavost, naivnost, pohlepa itd.) pa je stoga humor u nastavi veoma efikasan na odgojnom planu. Srića (1992) ističe kako su humor i kreativnost uvelike povezani jer se oboje igraju sa svijetom ideja, a zajednička im je i fluentnost i fleksibilnost u mišljenju. Neosporno je da je humor u nastavi poželjan, samo valja biti oprezan u kojoj se mjeri koristi i treba imati na umu da humor bude smišljeno ukomponiran u nastavni sadržaj, te da bude primjeren.

U nastavi hrvatskoga jezika mogu se, uz gore navedene tehnike, primjenjivati i ostali metodički postupci. Mattes (2007) u *Nastavne metode: 75 kompaktnih pregleda za nastavnike i učenike* opisuje slagalicu, intervju, zidne novine, umnu ili misaonu mapu, plakat za učenje, križaljku. Bognar (2010) spominje još stvaralačko pripovijedanje, činkvinu, haiku pjesme, slučajne kartice (...) a te su tehnike poželjne u nastavi jer učenici aktivno sudjeluju, aktiviraju svoja predznanja i uz kreativnost, razvijaju kritičko mišljenje. Bognar (2010) smatra kako razvijanju kreativnosti mogu pridonijeti i dramski metodički postupci, a neki od njih su: vođena fantazija, sociodrama, stvaranje priče i igra s ulogama, improvizirani prizor itd.

7. POTICANJE I SPUTAVANJE KREATIVNOSTI

Već je spomenuto da u poticanju ili sputavanju kreativnosti veliku ulogu igra okolina u kojoj pojedinac živi i djeluje. Okolinu djeteta čini njegova obitelj, škola i vršnjaci. U daljnjem tekstu naglasak će biti na poticanju i sputavanju kreativnosti u školi, odnosno u nastavi.

7.1 POTICANJE KREATIVNOSTI U NASTAVI

Za poticanje kreativnosti neophodno je pozitivno ozračje u razredu, opuštena atmosfera, kreativan učitelj koji potiče neobične ideje i pitanja, te učenici koji se ne boje nešto pitati ili reći, u strahu da će ih netko ismijati. Prema učenju o ljudskim potrebama Abrahama Maslowa (U Matijević i Radovanović, 2011), svaki pojedinac nastoji zadovoljiti osnovne potrebe poput *sigurnosti, pripadanja i poštovanja*. *Pripadanju* se može pridružiti jedna od temeljnih ljudskih vrijednosti, a to je *ljubav*. Zadaća je škole osigurati uvjete i ozračje u kojoj će učenici moći zadovoljiti te potrebe. Ukoliko se neka od tih potreba ne ostvari, učenik gubi motivaciju za nastavne aktivnosti i počinje djelovati destruktivno ili agresivno. (Matijević, Radovanović, 2011, str.162)

Kreativnost se u nastavi može poticati korištenjem kreativnih tehnika poput gore navedenih (šest šešira, humor, provokacija, umne mape...), te različitim metodama i oblicima rada. Koristeći stalno iste metode i oblike rade, nastava postaje zamorna i dosadna, a primjenom testova s pitanjima zatvorenog tipa, koji se temelje na tome da svako pitanje ima samo jedan točan odgovor, kreativnost se još više sputava. Stoga je nužno postavljati otvorena pitanja jer se njima „otvara prostor za izražavane subjektivnog mišljenja/stava. Takva pitanja omogućuju stvaralačko reagiranje i služe za utvrđivanje stvaralačkih sposobnosti.“ (Rosandić, 2005, str.126)

Isenberg i Jalongo (u L. Bognar & B. Bognar, 2007) ističu kako se škole koje njeguju kreativnost trude smanjiti stres i anksioznost, i kod djece i kod nastavnika. Ne postoji vremensko ograničenje za aktivnosti u kojima sudjeluju učenici, ohrabruje

se samoizražavanje, učenici međusobno razmjenjuju ideje, te se više cijene suradnički odnosi i slobodno iznošenje mišljenja, a manje disciplina i hijerarhija.

Bognar (2010.) navodi konkretne primjere kako poticati kreativnost i ohrabrivati nove ideje:

- To je dobra ideja/mišljenje/komentar.
- Odlično, isprobajmo to.
- Kako ćemo pronaći vrijeme da vidimo kako to funkcionira?
- Što nam je sve potrebno da to ostvarimo?
- Pokažimo to svima.
- Reci mi nešto više o tome.
- Kako to možemo ostvariti?
- Pokušajmo i isprobajmo to.
- Koje su prednosti?
- Kako možemo ukloniti nedostatke?
- Možeš li izraditi plan akcije?
- Što mogu učiniti kako bih pomogao da se to dogodi?
- Sviđa mi se to.
- To zvuči zanimljivo, reci mi nešto više o tome.
- Zanimarimo način na koji to danas funkcionira.
- Koji mali dio ideje možemo odmah koristiti u trenutnoj situaciji?
- Kako možemo uvjeriti bilo koga?
- Provedimo ideju u učinkovito rješenje.

Prihvatajući tako njihove ideje, učenicima se daje do znanja da su uvaženi i poštovani, te ih to ohrabruje i motivira za daljnje aktivno sudjelovanje u nastavi i stvaranje novih kreativnih ideja. Dopuštajući učenicima da iznose svoje mišljenje i ideje, da predlažu, sugeriraju, sami biraju nastavni sadržaj, daje im se određena doza autonomije što je bitno jer se na taj način povećava njihova intrinzična motivacija. Zašto je to važno?

Motivacija je važna i kod učenika, ali i kod učitelja. To je zapravo pokretačka snaga koja navodi na određenu aktivnost, a može biti ekstrinzična, pobuđena vanjskim

podražajima, najčešće nekom nagradom, i intrinzična motivacija, koja je odgovor na unutarnje ljudske potrebe: na znatiželju, potrebu za znanjem i osjećajem kompetencije, te osobni rast i razvoj.

Somolanji (2008, prema Paustović, 1987) kazuje kako motivacija za neku aktivnost ovisi o dva faktora: o privlačnosti nagrade koja se pojedincu nudi za rezultat ili učinak određene aktivnosti i ovisi o individualnim razlikama, to jest subjektivnom shvaćanju privlačnosti i o korelaciji uloženoga truda i očekivane nagrade. Učitelj će biti najkreativniji ako je intrinzično motiviran, odnosno ako u radu gleda na cijeli zadatak i na osjećaj zadovoljstva koji mu zadatak pruža naspram ekstrinzične motiviranosti kada je u radu usmjeren na cilj, to jest na nagradu.

Maras (2016) u svojoj disertaciji *Uloga kvalitete suradnje i temeljnih psiholoških potreba u objašnjenju životnog i poslovnog zadovoljstva učitelja* navodi rezultate istraživanja kako različita vrsta motivacije utječe na ponašanje. Autorica navodi kako ljudi čije je ponašanje intrinzično motivirano imaju više interesa, doživljavaju više uzbuđenja i samopouzdanja, što se manifestira u vidu bolje izvedbe aktivnosti, upornosti i kreativnosti. (Iz Maras, 2016, prema Deci i Ryan, 1991)

7.2 ULOGA UČITELJA U RAZVIJANJU KREATIVNOSTI

U doba sveprisutne tehnologije i multimedijских sadržaja koji sa svih strana bombardiraju učenike, učitelji se moraju više boriti kako bi zadobili pažnju učenika. Kako bi to ostvarili, moraju koristiti atraktivne metode i postupke koji odgovaraju učeničkim interesima. Važno je spomenuti da učitelj koji želi razvijati kreativnost svojih učenika, najprije mora razvijati svoje potencijale i kreativnost. Iz tog razloga, nužno je stručno osposobljavanje učitelja i njihova dodatna edukacija koja osvještuje važnost kreativnosti.

Brojna ispitivanja i iskustva iz školske prakse ukazuju na određene osobine koje imaju uspješni učitelji koji potiču kreativnost. Učitelja čine podobnim za rad s darovitim učenicima snažna, emocionalno konzistentna ličnost sa širokim intelektualnim interesima, inventivnost, fleksibilnost, komunikativnost i vrlo visoko obrazovanje za obavljanje nastavničkog posla. (Koren, 1988, prema Balažević, 2010)

Nadalje, od "idealnog" učitelja učenici najviše očekuju razumijevanje, smisao za humor, sposobnost i volju da učenje učini zabavnim i da je veseo. Poželjno je da ih podržava i uvažava, da je inteligentan, dosljedan i fleksibilan. Takvi su učitelji nerijetko i kreativni. Koludrović i Reić (2010, prema Nickerson 1999) smatraju da samo radoznao učitelj koji je otvoren novim idejama i inovacijama može osigurati povoljnu klimu u razredu za poticanje kreativnosti.

Prema Stevanoviću (2003) kreativan učitelj posjeduje ove osobine:

- Inspirator je učenika.
- Stalno je u pokretu, tj. stremi novom i suvremenijem.
- Ima svoje ideale i sam je idol za svoje učenike.
- Efektivno pronalazi situacije i sredstva putem kojih učenike potiče da tragaju za nepoznatim i da u vezi s tim postavljaju pitanja.
- Od učenika traži što više povratnih informacija.
- Učenike potiče da pitaju, diskutiraju, razmišljaju, mijenjaju mišljenja (kada to problemska situacija zahtijeva), da pronalaze proturječnosti, da tragaju za nepoznatim, da sami formuliraju probleme i hipoteze.
- Stalno su otvoreni za nova kreativna iskustva.
- Koristi svoj potencijal za stvaralaštvo.
- Svjestan je drugih ljudi i pozitivno reagira na njihove potrebe, ideje, događaje.
- Ima jasnu koncepciju cilja i bira realistička sredstva kako ga dostići.

Navedene odlike odgovaraju osobama s intrinzičnim ciljevima, a takve su osobe zadovoljnije svojim životom. Maras (2016) navodi kako rezultati istraživanja pokazuju da kad su učitelji zadovoljni, to zadovoljstvo unaprjeđuje njihovu psihološku dobrobit i omogućava njihovo optimalno funkcioniranje i poslovnu izvedbu (Maras, 2016, prema Reis i sur., 2000, Ryan, 1995) što znači da su usmjereniji i na dobrobit učenika.

U priručniku za poticanje kreativnosti *Dosadno mi je, što da radim?* (Bilopavlović, Čudina-Obradović, Ladika & Šušćković - Stipanović, 1997), autori navode konkretne primjere kojima učitelj ohrabruje učenike na razvijanje kreativnosti. Autori savjetuju

učitelje da u svim situacijama, u svim oblicima učenja i širenja iskustva uvijek naglašavaju djetetu postojanje varijacije, različitosti, drugačijih mogućnosti, sličnosti i suprotnosti. U svakidašnjem životu, igri i ophođenju s djetetom potrebno je rabiti i koristiti riječi: smisli, izmisli, promijeni, preuredi, poboljšaj, usavrši. Važno je poticati dječju maštu. Djetetu je potrebno pokazati da se osobito cijeni i pohvaljuje kada ono samo postigne neki rezultat, rješenje ili inovaciju i kad su ti rezultati, rješenja ili inovacije originalni, drugačiji i novi. Također navode da se ne smije kritizirati, a pogotovo ne izrugivati nespretne, nelogične, djetinjaste prijedloge; djetetu treba dopustiti da samo iskuša svoj prijedlog, da se samo zapitkuje o njegovoj vrijednosti, da ga samo kritizira, zamijeni ili odbaci. Potrebno je ostaviti djetetu dostatno slobode za vlastiti izbor, procjenu rezultata i dovoljno vremena za samostalnu aktivnost bez neprestanog nadziranja i ispravljanja.

Bognar i Somolanji (2008) ističu važnost surađivanja učitelja i spominju ideju zajednice učenja koja bi omogućila veću interakciju i kvalitetniju komunikaciju učitelja, učenika, stručnih suradnika, ali i šire zajednice koja prvenstveno uključuje roditelje.

7.3 SPUTAVANJE KREATIVNOSTI U NASTAVI

Polazeći od činjenice da se na kreativnost može utjecati, osim što se može poticati njezino razvijanje, može se i sputavati i gušiti. Naspram primjerima koji potiču i razvijaju kreativnost kod učenika, Bognar (2010) navodi primjere kako spriječiti razvijanje kreativnosti kod djece (ali i kod odraslih):

- Dobra ideja, ali ...
- Budimo praktični, to je suviše nerealno.
- Ljudima se to neće svidjeti.
- To je preskupo.
- Nemoj još ništa započinjati.
- To zahtijeva više proučavanja.
- Nemamo dovoljno novaca, možda sljedeće godine.
- To nije dovoljno dobro.

- To je suviše komplicirano.
- Prvo to moramo ispitati.
- To nije u skladu s planom i programom.
- To nije tvoj posao.
- To nije naš problem.
- Ravnatelj to neće prihvatiti.
- Stariji učitelji to neće koristiti.
- Suviše je teško organizirati.
- Mi to činimo na drugačiji način već dugo vremena i to dobro funkcionira.
- Ako je to tako dobra ideja, zašto je već netko nije predložio?
- To je suviše napredno, ljudi nisu spremni za to.
- Pričekajmo malo s tim.
- Samo ignorirajmo njihove prijedloga .
- Nikada nismo to radili na takav način.
- Je li netko provjerio koliko je to uspješno?

Neki učitelji to rade nesvjesno, ne shvaćajući da ne prihvaćanjem učenikove ideje, suzbijaju kreativnost , a možda i uopće volju i motivaciju za bilo kakvim sljedećim pokušajem učenika da predloži nešto novo. Ponekad postoje vremenska, prostorna i materijalna ograničenja rada, ali ni to nebi smjelo spriječiti učitelja da barem sasluša ideju učenika, ohrabri ga i pomogne mu u pokušaju realizacije ideje.

Sputavanje kreativnosti u školskom okruženju manifestira se čestim inzistiranjem na samo jednom točnom odgovoru, najčešće kod testiranja sa zatvorenim tipom zadataka pri čemu se upotrebljava samo konvergentno mišljenje, a divergentno se zanemaruje.

„Odnos škole i kreativnosti gledajući kroz povijesni razvoj nije bio idealan, a i danas brojni kritičari škole ukazuju da ona više koči nego li razvija kreativnost. To je uvjetovano kako općom organizacijom odgojno-obrazovnog procesa, koji je teško uskladiti sa stvaralačkim procesom, tako i filozofijom škole koja je prvenstveno orijentirana na konvergentno mišljenje i postojanje „samo jednog točnog odgovora“ . (L. Bognar, 2011,str.9)

To ne znači da je konvergentno mišljenje nepotrebno u nastavi. Oba mišljenja su poželjna jer su međusobno povezana. Konvergentno je mišljenje usmjereno na znanje, a da bi došlo do kreativne produkcije, potrebno je imati određeno znanje o nekom problemu, koje se onda može poboljšavati i redefinirati.

Posebna se pozornost treba dati odabiru aktivnosti i oblicima rada u nastavi. Učenje je najdjelotvornije kad je zabavno, odnosno kad se uči kroz igru. To uključuje različite postupke i oblike rada u čijem je središtu učenik. To isključuje frontalni oblik nastave jer je takav oblik učenicima najmanje zanimljiv, međutim, većina učitelja još uvijek preferira upravo takav oblik nastave. Bez želje i motivacije učitelja da učini iskorak prema suvremenijim metodama, gotovo je nemoguće razvijati kreativnost kod učenika. Učitelji bi trebali raditi na profesionalnom usavršavanju kako bi postali svjesni pozitivnih utjecaja koje suvremena nastava, odnosno metode aktivnog učenja imaju za učenike i za njihov razvoj kreativnosti, te da je uloga učitelja u tome presudna.

8. NASTAVA HRVATSKOGA JEZIKA

Hrvatski jezik je najopsežniji predmet osnovnoškolskoga obrazovanja i bitan je za ovladavanje drugim predmetima kojima je hrvatski jezik osnovno sredstvo sporazumijevanja. Predmet se svih osam godina osnovnoškolskog obrazovanja ostvaruje u četiri nastavna područja: *hrvatski jezik, jezično izražavanje, književnost i medijska kultura*.

U nastavnome području *književnost* razvijaju se literarne i jezične sposobnosti. Prema Nastavnom planu i programu (2006) zadaće nastave hrvatskoga jezika iz područja književnosti su: spoznavanje i doživljavanje, tj. primanje (receptija) književnih djela; razvijanje osjetljivosti za književnu riječ; razvijanje čitateljskih potreba; stvaranje čitateljskih navika; osposobljavanje za samostalno čitanje i primanje (receptiju) književnih djela. Također, kao važne zadaće i cilj obrazovanja, navode se i stvaralački potencijal, kreativnost i razvoj talenata svakog pojedinca. Međutim, u primjeni tih zadataka u nastavni sadržaj razvijanje kreativnosti je nedorečeno, te ovisi o osobnim afinitetima pojedinca.

S obzirom na navedene ciljeve nastave književnosti, potrebno je postaviti pitanje kako se ti ciljevi mogu ostvariti ? Odnosno, kako učitelji mogu potaknuti učenike da zavole čitanje ?

Velički i Turza-Bogdan u članku *Otvoreni metodički sustav u mlađim razredima osnovne škole, dijete kao čitatelj* (2015) smatraju kako djeca zapravo uživaju u književnosti, odnosno, uživaju u pričama, glumi, oponašajući likove iz priča, izgovarajući stihove, slažući rime... Velički i Turza-Bogdan navode kako se dijete formira kao čitatelj još u najranijoj dobi počevši od razgledavanja i čitanja slikovnica, pa do zajedničkog čitanja odrasloga i djeteta. „Želja za saznanjem one čudesne posebne i emotivno obojane priče koja se pojavljuje iza nepoznatih neprepoznatljivih simbola koji sami po sebi ne znače ništa, a pružaju, posredstvom neke sasvim njihove i posebne odrasle osobe, tako mnogo emocija i užitka.“ Autorice smatraju kako su upravo ti trenuci presudni u razvoju budućega učitelja. Uzevši u obzir da dijete koje danas smatra nastavu nezanimljivom, a čitanje dosadnim, nekad je toliko uživalo u pričama i čitanju, da se valja zapitati što se dogodilo s tim „malim gutaćem priča iz vrtića“, kako ga nazivaju autorice.

Što je uopće dovelo do razdora između čitanja i mladog čitatelja? Tim se pitanjem već desetljećima bavi Meta Grosman, autorica i urednica brojnih knjiga o čitanju i metodici podučavanja. U knjizi *U obranu čitanja, čitatelj i književnost u 21. stoljeću*, Grosman piše o teorijama čitanja koje govore o čitanju kao procesu koji se nalazi negdje između prepoznavanja znakova i njihovog značenja. Međutim, gdje nastaje to značenje, ne mogu odrediti ni brojni stručnjaci koji desetljećima proučavaju koje su specifičnosti djetetova doživljavanja teksta. Djetetu ili mladom čitatelju, piše Grosman, teže je oblikovati mentalnu predodžbu o tekstu jer ima slabiji vokabular nego odrasli čitatelj te se njegovi dojmovi često svode na „sviđa mi se jer mi se sviđa“ ili „ne sviđa mi se“ bez dodatnog argumentiranja. (Grosman, 2010)

Potrebno je osvrnuti se na teoriju recepcije (primanja) koja proučava kako književno djelo utječe na čitatelja, te udovoljava li njegovim očekivanjima ili se opire. Predstavnik suvremene teorije recepcije, Hans Robert Jauss, kao ključni termin estetike recepcije navodi „obzor očekivanja“. Obzor očekivanja podrazumijeva da

čitatelj svakom tekstu pristupa s određenim očekivanjem i razumijevanjem koje se temelji na njegovom prethodnom iskustvu i znanju.

Uz procese razumijevanja književnoga djela, književni se teoretičari zanimaju za načine čitateljeva sudjelovanja u čitanju: je su li učenici motivirani za čitanje, kakvo je njihovo zanimanje za čitanje, kojim osjećajima reagiraju na čitanje i sl. Grosman piše kako su osjećajne reakcije čitatelja često negativne, ukoliko se čita pod (kućnom ili školskom) prisilom, te je upitno može li se takvo čitanje uopće smatrati prirodnim procesom. Proučavatelji čitanja se slažu da je promašeno svako bavljenje procesima književnog čitanja koje ne vodi računa o osjećajnoj dimenziji. (Velički, Turza-Bogdan, 2015)

Prema Carroll (1997, u Grosman, 2010) umjetnički su tekstovi već u osnovi projektirani da u čitateljima potiču određene osjećaje. Ti osjećaji motiviraju čitatelja da pročita tekst do kraja, posebice ako se on poistovjeti s nekim likom iz teksta.

Prema brojnim istraživanjima, kako navodi Jerkin (2007), i lektira je učenicima često mrska, dosadna i ne vole je čitati zbog nepodudarnosti tematike djela i njihovih interesa (Pavličić, 2001; Vladilo, 2003; Lazzarich, 2004; Visinko, 1999; Grdić 1998; Plazibat, 2002; Rodić, 2011; Prema Jerkin 2007). Iz ovoga se može iščitati da su važni interesi učenika i motivacija za čitanje, kako bi učenici postali aktivni čitatelji koji čitaju s voljom, bez prisile.

Grosman (2010) smatra kako je polazište uspješnog čitanja i usvajanja čitalačkih sposobnosti upravo poštivanje učeničkih interesa i zanimanja. Stoga nastava književnosti mora biti dobro promišljena i osmišljena, književna djela treba suživljeno pročitati, doživjeti i promisliti, a nastavna pomagala pažljivo odabrati i njima se suvereno koristiti.

9. METODIČKI SUSTAVI

Nastava književnosti odvija se unutar određenih metodičkih sustava. Prema Rosandiću (2005), ti sustavi proizlaze iz koncepcije obrazovnih i odgojnih ciljeva te nastave i njezine društvene i kulturalne funkcije. Kroz povijest nastave književnosti, oblikovani su različiti metodički sustavi, a prema osnovnoj usmjerenosti i organizaciji, Rosandić navodi sljedeće sustave:

- dogmatsko-reproduktivni,
- reproduktivno-eksplikativni,
- interpretativno-analitički,
- problemsko-stvaralački,
- korelacijsko-integracijski ,
- multimedijski,
- timski sustav,
- otvoreni.

Dogmatsko-reproduktivni sustav usmjeren je na učitelja koji učenicima daje određene informacije, prenosi im gotove sudove, a od učenika traži da ih reproduciraju. U tom sustavu učenik treba zapamtiti što veći broj činjenica pa takva nastava razvija pamćenje, ali ne omogućava učeniku da razvija kritički stav prema pojavi koju proučava. Nešto razvijeniji tip nastave književnosti ostvaruje se kroz reproduktivno-eksplikativni sustav koji se javlja 30-ih godina 20.stoljeća. Još uvijek učitelj ima odlučujuću ulogu, premda se naglasak stavlja na književno djelo i njegovo tumačenje. Već sam pokušaj da se nastavni proces usmjeri prema književnom djelu kao vrijednom sadržaju, piše Rosandić, označava važnu prekretnicu u shvaćanju nastave književnosti. Oba opisana sustava su tradicionalna, usmjerena su na učitelja, a ne na učenika i zbog toga su „*potpuno promašeni u mlađim razredima osnovne škole*“. (Velički, Turza-Bogdan, 2015)

Preostale sustave koje navodi Rosandić, afirmirala je Zagrebačka metodička škola. Metodički sustav koji se i danas najčešće koristi u nastavi književnosti je interpretativno-analitički sustav, a polazište je interpretacija književnog djela. Temeljni je sadržaj nastavnog procesa književno djelo, a interpretacija postaje

najvažniji oblik nastavnoga rada. Učenik je u interpretativno-analitičkom sustavu podignut na razinu estetskog subjekta i postaje aktivni sudionik nastavnog procesa. Bitne sastavnice ovog sustava su heuristički razgovor i metoda rada na tekstu. Učenik razvija kritičko mišljenje, izražava svoja zapažanja i doživljaj o djelu. Takav sustav nastave književnosti učenicima pruža velike mogućnosti u razvijanju učenikove književne kulture, u izgrađivanju kritičkoga mišljenja i vlastitog stava.

Rosandić opisuje problemsko-stvaralački sustav kao jedan od suvremenijih sustava, a naziva se još i problemska nastava jer je pred učenika postavljen neki književni problem, stvara se problemska situacija, a učenik kroz samostalno istraživanje otkriva, postavlja teze i dolazi do zaključka. Problemska se nastava ostvaruje kroz sljedeće faze:

- stvaranje problemske situacije,
- definiranje problema i metoda,
- samostalan rad učenika,
- analiza i korekcija rezultata,
- zadavanje novih zadataka.

Bežen (2008) smatra da se problemsko-stvaralački sustav primjenjuje radi postizanja što veće samostalnosti i individualne aktivnosti učenika. Znanje se stječe misaonim aktivnostima, umjesto učenja činjenica napamet. Težak (1996) navodi kako se ovaj sustav temelji na načelu stvaralaštva, pri čemu pod pojmom stvaralaštvo podrazumijeva ono što je novo za učenika. Učenik u problemsko-stvaralačkom sustavu nastupa kao istraživač pred kojeg je postavljen književni problem.

Prema Rosandiću, nastava može biti djelomično istraživačka, ukoliko učitelj rješava problem, a učenik samo djelomično sudjeluje ili potpuno istraživačka nastava u kojoj učenik samostalno rješava književni problem.

Korelacijsko-integracijski sustav temelji se na povezivanju nastavnog sadržaja unutar predmeta ili srodnih predmeta u didaktički sustav. Unutarpredmetna korelacija ostvaruje se povezivanjem književnosti, scenske i filmske umjetnosti, jezičnog izražavanja i stvaranja; dok je korelacija nastavnih predmeta ostvarena

povezivanjem različitih umjetnosti: književnost, filmska i scenska umjetnost s likovnom i glazbenom kulturom ili nastavom stranih jezika.

Komunikacijski sustav se temelji na teoriji literarno-estetske i didaktičke komunikacije. Koriste se različiti oblici rada, nastavne situacije i nastavna sredstva, a takav sustav učenike osposobljava za usmeno i pismeno priopćavanje prema njihovim aktualnim i skorašnjim potrebama. Tako se gramatičko, pravopisno, rječničko i stilističko gradivo povezuje, isprepliće i prožima s teorijom sastavljanja i praktičnim usmenim i pismenim vježbama. (Težak, 1996)

Multimedijski sustav uključuje u nastavu književnosti različite vizualne, auditivne i elektroničke medije kojima se prenose književnoznanstvene i umjetničke poruke. Medij može biti knjiga, udžbenik, zvukovni zapis, film, video, računalo, smartphone, PowerPoint prezentacija, Internet. Korištenjem elektroničkih medija, povezuju se digitalna kompetencija s kompetencijom na materinskom jeziku.

Timski sustav ostvaruje se kroz načelo interdisciplinarnosti, a novina tog sustava je uvođenje dvojnih učitelja za isti nastavni predmet. „Korelacijski metodički sustav uključuje dvočlanu i višečlanu korelaciju. Ta korelacija pruža mogućnosti alternacije učitelja/učiteljica. U tom modelu svaki učitelj/svaka učiteljica pokriva sadržaj svoga predmeta, svoje struke.“ (Rosandić, 2005, str.209) Autor navodi kako se u timski sustav uključuju i drugi stručnjaci: glumci, teoretičari, filmski redatelji, književnici i dr., a samim time nastava je zanimljivija, dinamičnija i djelotvornija.

Jedan od najmlađih metodičkih sustava je otvoreni sustav, a definira se kao sustav koji „uspostavlja didaktičku komunikaciju koja se utemeljuje na ponudi sadržaja i metoda za samostalno učenje, istraživanje i stvaranje.“(Rosandić, 2005, str.207)

10. OTVORENI SUSTAV

Ono što je zajedničko kreativnosti i otvorenom sustavu je to što ne postoji jedna striktna definicija tih pojmova. Pojam otvorenog sustava ili otvorene nastave još je teže definirati, a tome ide u prilog i nedovoljno opisana tema u suvremenoj hrvatskoj metodičkoj literaturi.

Slavica Bašić svoj rad *Otvorena nastava kao teorijski konstrukt*, u kojem je analizirala razne radove na engleskom i njemačkom jeziku koji se bave istom temom, započinje citatom Johanesa Bastiana: „Obuhvatiti otvorenu nastavu teže je nego zalijepiti puding na zid.“ (Bašić, 2006, str.21).

Autorica piše o otvorenoj nastavi, kao omiljenom, često korištenom pedagoškom, didaktičkom i metodičkom terminu. Otvoreni sustav „upućuje na težnju modernom obrazovanju, usmjerenost na mogućnosti, potrebe, interese i prava učenika, na povezanost škole i života, na aktivno sudjelujuće oblike učenja, samoodređenje pojedinca.“ (Bašić, 2006, str.21)

Autorica navodi različite pokušaje definiranja otvorene nastave, s obzirom na temeljna obilježja:

Otvorena nastava – „nastava, čiji sadržaj podučavanja, tijek i realizaciju primarno ne određuje učitelj, nego su određeni interesima, željama i sposobnostima učenika. Što je veća mogućnost da učenik sam određuje ili suodređuje kada, kako i s kim želi učiti, to je nastava otvorenija. Stupanj samoodređenja i suodređenja procesa učenja od učenika – odlučujući je kriterij otvorene nastave“. Neuhaus (1991, u Bašić, str.24)

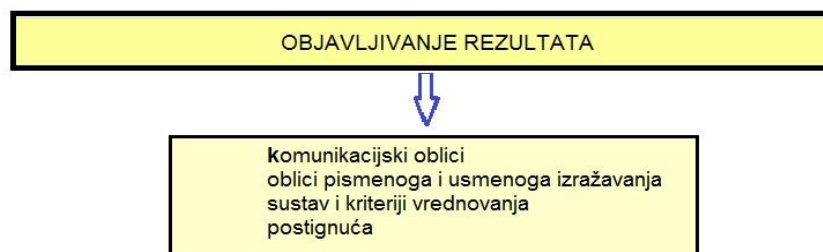
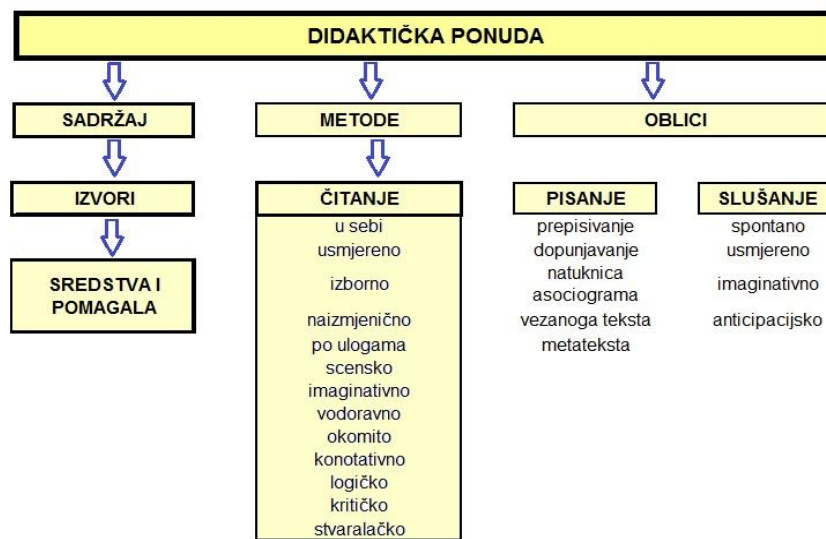
Klafki također navodi kako se načela samoodređenja i suodređenja moraju ostvariti u procesu poučavanja- učenja i to putem suplaniranja nastave, odnosno pojedinih nastavnih faza od učenika, putem kritičke prosudbe nastave zajedno s učenicima, putem nastave o nastavi.

To su elementi onoga o čemu se danas raspravlja pod nazivom 'otvorena nastava', 'na učenika usmjerena nastava' ili pod sloganom 'učenici i nastavnici izvode nastavu'. (...) Dok u nastavi koja je 'orijentirana na učitelja', odnosno na cilj učenja (čitaj: u tradicionalnoj, zatvorenoj nastavi) tijek i rezultate nastave uglavnom određuje i regulira učitelj, prema naptucima odozgo (tj. kurikulumu), u otvorenoj nastavi učitelj je više u pozadini, a u prvom je planu aktivnost učenika." Klafki (1985, u Bašić, str.24)

Još jednu definiciju otvorene nastave nudi Woop, a ona glasi: „Otvorena nastava nije nastavni koncept u uobičajenom smislu, nego dinamički i umreženi proces razvoja nove nastavne kulture u školskoj svakodnevnici.” (Wopp, 1991, u Bašić, str.24)

Otvoreni sustav u sebi sadrži karakteristike multimedijskog sustava (razni mediji koji služe kao sredstva i pomagala u didaktičkoj ponudi), problematičko-stvaralačkog sustava (istraživanje), a može se provoditi i kao timski sustav. To proizlazi iz glavne karakteristike otvorenog sustava, a to je: otvorenost.

U otvorenom sustavu učenici sami biraju nastavni sadržaj i način njegova rješavanja (skupni rad, pojedinačni rad ili rad u paru). Sadržaj nudi učitelj, ali kao nuditelj se javlja i učenik. „Ovisno o karakteru sadržaja i cilju koji se želi postići (obrazovnim, odgojnim i funkcionalnim zadaćama), odabiru se (predlažu) metode rada za nastavni i izvannastavni rad.“ (Rosandić, 2005, str.207) Shodno tome, otvoreni metodički sustav napušta tradicionalnu organizaciju nastave kao u dosadašnjim sustavima, a umjesto toga uspostavlja didaktičke postaje: didaktička ponuda, istraživački rad, objavljivanje rezultata i novi zadaci.



Slika 3. Shematski prikaz otvorenog metodičkog sustava prema Rosandiću (Rosandić, 2005)

Iz Rosandićeve je sheme vidljivo da su didaktičke postaje podijeljene u četiri skupine:

1. Didaktička ponuda
 - sadržaj, izvori (sredstva i pomagala)
 - metode (čitanje, slušanje, pisanje)
 - oblici
2. Istraživački rad
 - pojedinačni
 - u paru
 - u skupini
3. Objavljivanje rezultata
 - oblici komunikacijskog usmenog ili pismenog izražavanja
 - ovaj dio sata sadrži kriterije vrednovanja
4. Novi zadaci
 - zadaju se novi istraživački i stvaralački zadaci.

Autor napominje kako ovaj, drugačiji, moderniji sustav, u kojem učenici imaju slobodu izbora, sa sobom nosi i nove kriterije vrednovanja učeničkih postignuća. U ovom se metodičkom sustavu odstupa od tradicionalne skale vrednovanja od pet stupnjeva, koja se koristi za ocjenjivanje u kognitivnom području, a vrednuju se aktivnosti učenika i provjerava se jesu li postignuti ciljevi koji se određuju prije početka izvođenja nastave. Vrednovanja se mogu postići uz pomoć raznih check lista kojima se može vrednovati pojedinac ili rad skupine.

Velički i Turza-Bogdan slažu se kako bi ocjena trebala biti dijagnostička, s ciljem motiviranja za daljnje napredovanje i rad. Doživljaj i recepcija književnoga teksta ne preporuča se ocjenjivati kroz pismene provjere znanja objektivnog tipa s obzirom da svaki učenik doživljava tekst na svoj način. Sukladno dobi učenika i njegovim cjelokupnim razvojem, preporuča se opisno ocjenjivanje u mlađim razredima. Na taj će način i učenici sami moći lakše izraziti svoje stavove i interese.

10.1 ELEMENTI OTVORENE NASTAVE

Bašić (2006, str.25) navodi Jürgensonov koncept otvorene nastave koji sadrži četiri elementa: *ponašanje učitelja – ponašanje učenika, osnovna metodička načela – osnovni radni oblici*. Jürgens je učiteljima ponudio praktični okvir otvorene nastave s nastojanjem da ga razmotre, raspravljaju o njemu i u konačnici da se odmaknu od tradicionalne nastave.

10.1.1 PONAŠANJE UČITELJA

Ponašanje učitelja u otvorenoj nastavi karakterizira:

- dopuštanje učenicima prostora za djelovanje i (samo)odgovorno kreiranje nastave,
- poticanje (spontanih) aktivnosti učenika,
- napuštanje, odnosno relativiziranje monopola u planiranju nastave
- uspostavljanje simetrične komunikacijske strukture,
- orijentiranje na interese, zahtjeve, želje i sposobnosti i na životne potrebe učenika.

10.1.2 PONAŠANJE UČENIKA

Ponašanje učenika u otvorenoj nastavi karakterizira:

- donošenje vlastite odluke o oblicima rada i mogućnostima;
- socijalni odnosi; mogući su uz ostalo, i kooperacijski oblici rada,
- samoodređenje i suodređenje u izboru nastavnih sadržaja, provođenju nastave i nastavnom tijeku,
- samostalnost

10.1.3 OSNOVNA METODIČKA NAČELA

Osnovna metodička načela otvorenog sustava su istraživačko-problemsko, djelatno, samostalno i odgovorno učenje.

10.1.4 OSNOVNI RADNI OBLICI

Osnovni radni oblici otvorenog sustava su tjedni plan rada, slobodni rad i projektna nastava.

10.2 METODIČKE STRATEGIJE I OBLICI RADA OTVORENOG SUSTAVA

Prema Matijević, Radovanović (2011) metodičke su strategije načini aktiviranja sudionika odgojno-obrazovnog procesa na ostvarivanje zadataka odgoja i obrazovanja. Autori navode kako generalno gledajući, postoje dvije globalne metodičke strategije: prva je označena sintagmom *nastava usmjerena na učitelja* (nastavnik predaje i demonstrira, a učenici slušaju, gledaju, zapisuju informacije koje će kasnije reproducirati) i takav princip odgovara tradicionalnoj nastavi. Druga je nastavna strategija označena sintagmom *nastava usmjerena na učenika* (učenici istražuju, analiziraju, razgovaraju, konstruiraju, iznose vlastiti stav i mišljenje itd.), što odgovara ciljevima suvremene nastave.

Velički i Turza-Bogdan (2015) opisuju neke metodičke strategije koje se uspješno mogu provoditi u otvorenom sustavu: **pedagoška radionica, razgovor u krugu, učionica-slagalica** itd. U suvremenoj stranoj metodičkoj literaturi, navode autorice, pojavljuju se termini poput „handlungs-und produktionsorientierter Unterricht“ što bi u prijevodu značilo nastava usmjerena na djelovanje i stvaranje. Za takvu je nastavu karakteristično da se organizira u obliku radionica. Pedagošku radionicu, autorice definiraju kao metodičku strategiju koja je primjerena za rad u manjim skupinama (petnaestak do dvadesetak). Pedagoška radionica pogodna je jer prethodi kasnijim teorijskim objašnjenjima, tako da može poslužiti kao motivacija za kasniju interpretaciju književnoga djela. Radionica omogućuje iskustveno učenje o sebi, drugima i svijetu. Stavlja se naglasak na proces, a ne na ishod ili rezultat procesa.

Tijekom procesa podjednako se apelira na osjetilne, emocionalne i moralne, a ne samo na intelektualne funkcije sudionika, a ono u čemu je pravi obrazovni doprinos takvog načina rada cjelovit je osobni rast i razvoj (Bognar i sur., 1994).

Prije početka rada potrebno je najaviti globalnu strukturu rada, zadatke, približno vrijeme trajanja i stvoriti ozračje povjerenja među sudionicima i voditeljem.

S obzirom da je riječ o radionici koja se provodi u nastavi književnosti, Velički i Turza-Bogdan predlažu naziv *književna radionica* i opisuju kako bi izgledala književna radionica otvorena sustava:

- Upoznavanje s materijalima i raspoređivanje u skupine
- Odabir tekstova i načina rada (učenici biraju)
- Prikupljanje potrebnog materijala (uz pomoć učitelja)
- Samostalni rad učenika; učitelj je u pozadini, pomaže ukoliko je potrebno; pojedina skupina može i napustiti učionicu i raditi na hodniku
- Predstavljanje rezultata rada i dokumentiranje

Rad u književnim radionicama zahtijeva više vremena od školskog sata pa se obično provodi izvanpredmetna korelacija i povezuje se sadržaj hrvatskoga jezika sa glazbenom, likovnom i tjelesnom kulturom, stranim jezikom, prirodom, pa čak i s matematikom. Književna radionica može se pretvoriti i u manji projekt koji može trajati tjednima.

Matijević i Radovanović (2011, str.163) navode kako se od škole očekuje da odgaja mlade za suradnju, samostalnost i upornost, te za osnovne ljudske vrijednosti, kao što su ljubav, mir, istina, ispravno postupanje; tu su još i druge ljudske i pedagoške vrijednosti poput solidarnosti, ljubavi prema prirodi, domoljublje itd. Uz to, suvremena bi škola trebala poticati razvijanje kreativnosti i kritičkog mišljenja. Nastava u kojoj su učenici pasivni slušači, gdje mirno i u tišini sjede 45 minuta, ne omogućuje rezultiranje gore navedenih ciljeva i zato je projektna nastava mnogo prikladnija za ostvarivanje tih ciljeva.

Milan Matijević ističe *razgovor u krugu*, kao jednu od didaktičkih strategija. Velički i Turza-Bogdan smatraju kako je razgovor u krugu povoljan za bilo koju od didaktičkih postaja u otvorenome sustavu. Razgovor će u početku trajati kraće, kako navode autorice, a kasnije će sve više poprimiti oblik slobodnog razgovora. U tom se razgovoru mogu primjenjivati određena pravila vezana za dužinu ili način govorenja.

Koji će učenik imati riječ, također se može odrediti nekim pravilom, npr. dodavanjem loptice, samostalnim javljanjem za riječ, dodavanjem predmeta (pernice, olovke) koji služi kao „mikrofon“ itd.

Prema Matijeviću, postoji mogućnost organizacije razgovora u dvostrukom krugu, gdje nekoliko učenika, koji razgovaraju i raspravljaju o određenoj temi, čini unutrašnji krug, dok vanjski krug čini ostatak učenika koji pažljivo slušaju. Želi li se netko iz vanjskog kruga uključiti u razgovor, stavljanjem ruke na rame nekom učeniku iz unutrašnjeg kruga, dat te do znanja da želi s njim zamijeniti mjesto. Učenicima je ovakva strategija izrazito zanimljiva jer podsjeća na igru. Neke od dramskih metoda u nastavi hrvatskoga jezika mogu se provoditi u obliku razgovora u krugu, npr. *vruća stolica* gdje učenici također formiraju krug, dok jedan učenik sjedi u sredini kruga i uživljen u ulogu nekog lika, odgovara na pitanja iz perspektive tog lika. Prema Velički, Turza-Bogdan, Matijević ističe kako je za neki nastavni sat književnosti u kojem svaki učenik treba izreći svoje mišljenje pogodan rad u manjim skupinama koji završava razgovorom u krugu.

Etape za rad u manjim skupinama učenika koji završava razgovorom u krugu:

- Uvodna objašnjenja učitelja i dogovor pravila
- Uvodne napomene o sadržaju razgovora (najbolje istaknuti u obliku pitanja)
- Formiranje manjih skupina i razgovor (obično 5-10 minuta)
- Formiranje velikog kruga i razgovor (predstavnici skupina ostalima kratko priopćavaju rezultate razgovora iz manjih skupina)
- Završna rasprava i zaključci

S obzirom da je svaki doživljaj teksta individualan, nužno je čuti i svačije osobno mišljenje, stav ili prijedlog o zadanom problemu, a o tome brine voditelj svake manje skupine. Jedna od mogućih organizacija rada učenika u skupinama je učionica-slagalica, odnosno *Jigsaw classroom*. Učenici su raspoređeni u nekoliko manjih skupina od npr. 4 učenika. Svaki učenik unutar skupine ima svoj zadatak. U određenom trenutku pojedini članovi mijenjaju mjesta i odlaze u drugu skupinu pa se recimo sastanu svi „učenici 1“ sa istim zadacima i razmjenjuju mišljenje, a zatim se vraćaju u svoju prvotnu skupinu i prenose svoja iskustva. U istom se trenutku sastaju

svi „učenici 2“, „učenici 3“ i „učenici 4“. Učenici se premiještaju nekoliko puta do dok se opet ne sastanu u početnom sastavu i na kraju pred cijelim razredom iznesu svoje zaključke i rješenja. Pogodan oblik za završni dio je već spomenuti razgovor u krugu.

10.3 CILJEVI OTVORENE NASTAVE

Falko Peschel (2002, u Bašić, 2006, str.27) smatra kako se otvorena nastava razlikuje od ostalih didaktičkih koncepata samo onda ako učenik ima *stvarnu metodičku slobodu učiti na svoj način* – sa svim „pogreškama“, „stranputicama“, „skokovima“. Za njega je nastava otvorena ukoliko učeniku omogućuje izbor vlastitog puta učenja. Barbara Meister je u knjizi *Jednorozu su stvarni: pristup učenju desnom hemisferom mozga* napisala kako je mozak svakog djeteta jedinstven pa tako i stil učenja.

„Dok razmatramo metode poučavanja i učenja kako bismo pomogli djeci, trebamo imati na umu da svako dijete ima vlastiti stil učenja koji je za njega ispravan.“ (Meister, 2004, str.35)

Cilj je otvorene nastave upravo omogućiti učenicima da pronađu, svatko za sebe način učenja i metode koja mu najviše odgovara. Otvorena nastava afirmira učenika kao aktivnog sudionika koji istražuje, analizira, čita, razmišlja, vrednuje, stvaralački se izražava, samostalan je i odgovoran. Tako donedavne postulate *slušaj, pamti, ponovi*, danas zamjenjuju *istraži, promisli, zamisli, stvori nešto novo* (Matijević i Radovanović, 2011).

Učenici su u takvoj organizaciji otvoreniji, slobodniji, kreativniji i samim time spremniji za kasnije suočavanje s izazovima budućnosti. Otvorenom se nastavom nastoji učenike mlađih razreda aktivno i na stvaralački način uključiti u doživljavanje i spoznavanje književnog djela, što vodi i do krajnjeg cilja nastave književnosti, a to je odgojiti budućeg čitatelja ili čitateljicu.

11. ISTRAŽIVANJE

Za potrebe ovog diplomskog rada učenicima trećeg razreda osnovne škole održan je kompleksni nastavni sat lektire prema modelu otvorenog metodičkog sustava (PRILOG 1). Učenicima se želio približiti drugačiji način rada u kojem će se moći kreativno izraziti i u kojem imaju puno više slobode nego u tradicionalnoj nastavi.

Nastavna jedinica bila je pregled lektire 3. razreda: Vlak u snijegu, Čudnovate zgode šegrta Hlapića, Jurnjava na motoru i Bijeli jelen. Kroz nastavne oblike, metode i tehnike rada, nastava književnosti, povezana je i s likovnom i glazbenom kulturom, te s dramskim tehnikama i medijskom kulturom. S obzirom da rad u otvorenom sustavu iziskuje više vremena, za potrebe ovog istraživanja bila su odvojena 4 školska sata.

Otvoreni metodički sustav ostvaren je kroz sljedeće didaktičke postaje:

1. Uvodni dio sata- didaktička ponuda

Cilj uvodnog dijela sata bio je najprije postići pozitivno ozračje u razredu, te je u tu svrhu odigrana igra asocijacije čiji je ključni pojam bio lektira i to je zapravo bila uvertira za daljnji rad. Nakon toga slijedila je didaktička ponuda: učenicima je ponuđen sadržaj, sredstva i pomagala, metode i oblici rada. Učenici su najprije birali lektirno djelo i prema tome su formirali 4 skupine.

Dvije skupine bile su od po petero učenika, jedna skupina od šest učenika i jedna od četiri. Unutar tih skupina, učenici su mogli odlučiti hoće li raditi individualno, u paru ili svi zajedno.

2. Istraživački stvaralački rad

Učenicima su bili ponuđeni sljedeći zadaci: izrada plakata, novine, pantomima ili žive slike, tehnika šest šešira, humoristični dijalozi.

3. Objavljivanje rezultata

U ovom dijelu, učenici su predstavili svoje radove. U svrhu bolje komunikacije, formiran je krug, zapravo polukrug, kako si učenici ne bi međusobno okretali leđa i kako bi lakše iznijeli svoje dojmove. Svaka je skupina ukratko prezentirala rezultate svog rada, nakon čega je slijedila

kratka korekcija i zajednička analiza. Učenici su dobili povratnu informaciju, što je važna odlika otvorene nastave.

4. Novi zadaci

U završnoj didaktičkoj postaji, učenici su rješavali anketni upitnik u kojem su, između ostalog, vrednovali sebe i svoje ideje, te su dali povratnu informaciju o tome kako im se svidio održani sat.

11.1 CILJ ISTRAŽIVANJA

Cilj ovog istraživanja bio je učiniti nastavu zanimljivom i dinamičnom, potaknuti učenike na samostalno i originalno rješavanje problema, potaknuti učenike na kreativnost i stvaralaštvo, te anketom i sustavnim promatranjem ispitati kakvo je učeničko mišljenje o čitanju i lektiri općenito, potiče li se kreativnost u nastavi i kakav je dojam nakon održanih sati u otvorenom sustavu.

11.2 METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

11.2.1 SUDIONICI

U istraživanju je sudjelovalo 20 učenika trećeg razreda osnova škola u Maruševcu, 12 djevojčica (60% uzorka) i 8 dječaka (40% uzorka). 14 učenika imalo je 9 godina (70% uzorka), a šestero učenika imalo je 10 godina (30% uzorka).

Tablica 2. Broj ispitanika u pojedinim skupinama

	DJEVOJČICE	DJEČACI	UKUPNO
9 GODINA	8	6	14
10 GODINA	4	2	6
KUPNO	12	8	20

11.2.2 INSTRUMENTI I POSTUPCI PRIKUPLJANJA PODATAKA

U istraživanju su korišteni sljedeći postupci prikupljanja podataka:

- Promatranje- tijekom istraživanja, promatrala se aktivnost učenika i njihova zainteresiranost, suradnja, način komunikacije itd.
- Anketni upitnik korišten je u završnom dijelu sa svrhom prikupljanja podataka, povratne informacije, ali i evaluacijskog listića gdje su učenici vrednovali sebe i svoje ideje. Na početku anketnog upitnika ispitane su varijable spol i dob učenika. Anketni upitnik sastojao se od 10 pitanja, od toga su 4 pitanja bila zatvorenog tipa, a 6 pitanja otvorenog tipa. Svi učenici su ispunjavali isti anketni upitnik.
- Fotografiranje- u svrhu prikupljanja podataka, učeničke su se aktivnosti fotografirale, kao i rezultati njihova stvaralačkog rada.

11.3 TIJEK ISTRAŽIVANJA I REZULTATI ANKETE

Zajednička uvodna aktivnost igre asocijacije stvorila je ugodno ozračje i učenici su nakon toga bili veoma motivirani za rad. Potom su im bili ponuđeni zadaci te im je rečeno da mogu sami izabrati lektirno djelo, ali i načine rada i zadatke. To je učenike pomalo zbunilo, ali nakon ohrabrivanja, učenici su izabrali lektirno djelo, formirali su 4 skupine i zatim složili stolove i započeli s radom.



Slika 2. Učenici izrađuju novine prema lektiri Jurnjava na motoru



Slika 3. Učenici izrađuju plakat prema lektiri Vlak u snijegu

Unutar skupina, učenici su međusobno surađivali, razgovarali su, a kod izlaganja plakata Vlak u snijegu, čak su i zapjevali pjesmu Himna zadrugara što je dodatno utjecalo na pozitivnu atmosferu u razredu.



Slika 4. Izloženi radovi nakon izlaganja

Tri od četiri skupine izrađivale su plakat, jedna skupina izrađivala je novine. Nekoliko učenika pokušalo je osmisлити humorističan razgovor, dok je iz svake skupine nekoliko učenika, koristeći tehniku šest šešira, odgovaralo na ta pitanja. Učenicima je više puta dano do znanja kako se posebno cijene originalni odgovori i ideje. Zbog nedostatka vremena, učenici nisu izveli „žive slike“, ali dvije su skupine pantomimom prikazale određene situacije iz lektire, što je učenicima bilo posebno zanimljivo i humoristično.



Slika 5. Crveni šešir



Slika 6. Zeleni šešir

Nakon što su bili gotovi sa zadacima, svaka je skupina prezentirala svoje radove, ali su se i ostali učenici javljali, međusobno postavljali pitanja i komentirali rezultate. Završni dio didaktičke postaje bio je anketni upitnik čiji će rezultati biti navedeni u nastavku.

Na pitanje kako se učenicima sviđao odrađeni sat hrvatskoga jezika, 19 od 20 učenika zaokružio je da im se jako svidio, 1 je učenik zaokružio da je sat bio u redu, a nijedan učenik nije zaokružio da mu se sat nije svidio.

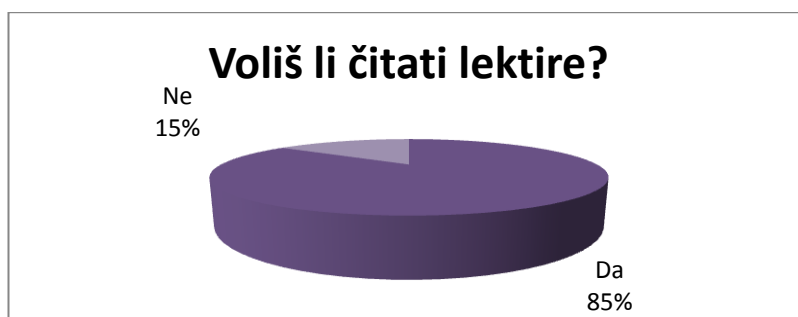
Na pitanje „Je li ovaj sat bio po čemu drugačiji?“ učenici su odgovarali sljedeće:

- *Meni je ovaj sat hrvatskog bio drugačiji jer smo radili plakate , novine i mogli smo birati što smo htjeli raditi.*
- *Bio je drugačiji jer smo pjevali i radili smo svi zajedno.*
- *Bio je drugačiji jer je izgledao kao likovni.*
- *Da, takav sat hrvatskog još nismo imali jer smo radili u skupinama i mogli smo birati što ćemo raditi.*
- *Meni je sat bio drugačiji jer smo se zabavili i mogli smo birati što ćemo raditi.*
- *Sat je bio drugačiji jer smo složili stolove i stolce drugačije.*
- *Bio je drugačiji jer smo se igrali.*
- *Sat je bio drugačiji jer još nikad nismo izrađivali novine i još s likovima iz lektire*
- *Sat je bio drugačiji jer smo bili svi dobra ekipa.*

Neki su se odgovori ponavljali, ali je većina učenika navela kako je drugačije u tome satu bilo to što su mogli birati što žele raditi i to su u usmenoj komunikaciji naveli kao nešto novo, što još dosad nisu mogli. Zanimljivo je kako je nekoliko učenika primijetilo da je i raspored školskih klupa bio drugačije raspoređen nego inače.

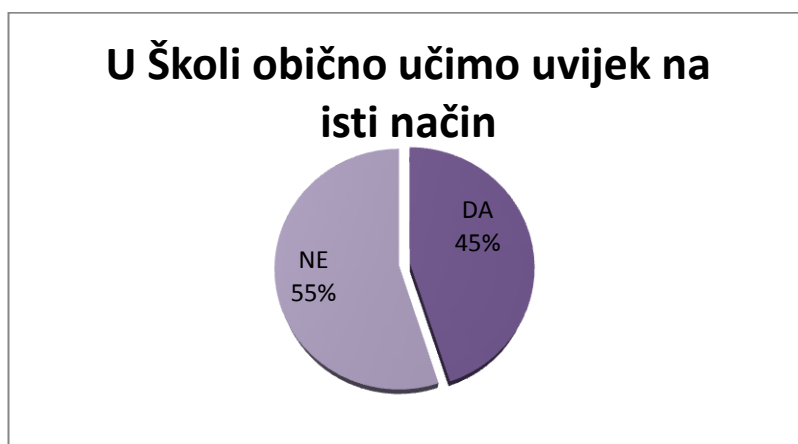
Na postavljeno pitanje „Jesi li zadovoljan/ zadovoljna time kako si ostvario/ ostvarila zadatak?“ većina je učenika odgovorila potvrdno dok su neki učenici napisali kako su mogli još i bolje ali su se prekasno sjetili nekih ideja.

Na postavljeno pitanje „Voliš li čitati lektire?“ 12 (60% uzorka) je učenika odgovorilo potvrdno, dok je 8 (40% uzorka) učenika odgovorilo negativno. Od tih 12 potvrdnih odgovora, 11 je djevojčica i 1 dječak, dok je od 8 negativnih odgovora 1 djevojčica i 7 dječaka.



Graf 1. Stav učenika o čitanju lektira

Na postavljeno pitanje „Čitaš li knjige koje nisu na popisu za lektiru?“ 17 (85% uzorka) je učenika od ukupno 20 odgovorilo potvrdno, što ukazuje na to da učenici ipak „nešto“ čitaju. U nastavku su napisali kako vole čitati časopise, enciklopedije i stripove.



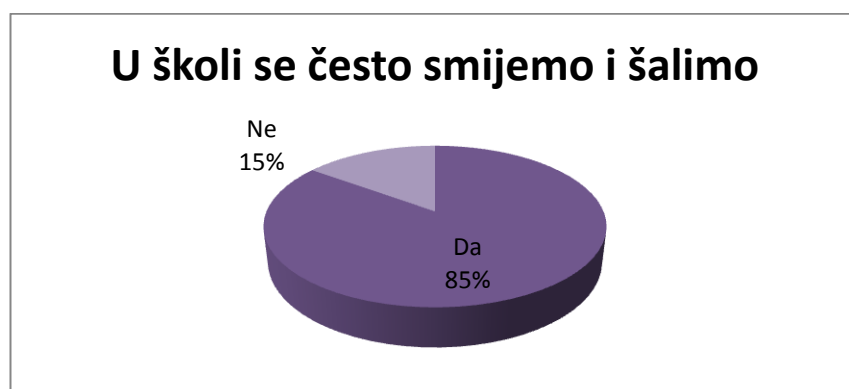
Graf 2. Način učenja u školi

Rezultati istraživanja pokazuju kako 9 učenika (45% uzoraka) smatra da se u školi uvijek uči na isti način. 11 učenika (55% uzorka) nije se složilo s tvrdnjom.



Graf 3. Zanimljivost aktivnosti u školi

Iz grafa 3 je vidljivo da 35% ispitanika smatra kako su aktivnosti koje inače rade u školi dosadne. Taj podatak je važan jer čim je učenicima nastava dosadna i nezanimljiva, oni gube motivaciju, neaktivni su i time ne ostvaruju svoje potencijale. Stoga valja imati na umu nužnost mijenjanja metodičkih sustava i težiti prema tome da nastava zaista bude usmjerena na učenika, da mu se ponude različite mogućnosti kod odabira sadržaja, metoda i oblika rada kako bi se izbjegli odgovori poput ovog.



Graf 4. Prisutnost humora u nastavi

Od 20 ispitanih učenika, njih 17 (85% uzorka) je odgovorilo potvrdno na pitanje smiju li se često u školi. Prema Matijeвиću (1994) humor povećava efektivnost tijekom komuniciranja i izrazito je poželjan u nastavi.

11.4 RASPARAVA

Prema dobivenim rezultatima vidljivo je da su učenici pozitivno reagirali na nastavu u otvorenom sustavu, 19 od 20 učenika (95% uzorka) je bilo jako zadovoljno satom. Tome se može pripisati sloboda izbora koju su učenici imali, te opušteni rad kroz igru.

Tijekom aktivnosti učenika, prišla mi je učiteljica koja je pohvalila organizaciju sata i ovakav način rada te je navela da oni ne rade često u skupinama zbog nedostatka vremena pa im je sve ovo bilo novo i zanimljivo. Od ponuđenih zadataka, učenici su od prije bili upoznati s izradom plakata pa ih se većina odlučila za to, međutim, poticani su i ohrabrivani da se okušaju i u drugim zadacima. Učiteljica je navela da kreativnost najviše potiče kod stvaralačkih radova: pisanjem sastavaka i pjesama, te ističe kako mnogi učenici imaju potencijala i često su njihovi uradci zanimljivi i originalni, ali opet zbog nedostatka vremena ne stignu ih svi prezentirati, tako da su učenici više puta zakinuti povratne informacije.

Kroz odrađene su aktivnosti poput tehnike šest šešira, pisanja članka za novine iz perspektive različitih likova i pantomimom učenici iznijeli svoj stav o pojedinim likovima i njihovim postupcima, uživjeli su se u uloge i time iskazali svoj doživljaj djela. Učenici su imali dojam da se igraju, a zapravo su ponovili i utvrdili sadržaj lektirnih djela čime su ispunjena obrazovna postignuća.

40 % ispitanih učenika navelo je u anketnom upitniku kako ne voli čitati, što zapravo i nije iznenađujuće. Učenici su kao razloge navodili da ne vole čitati *jer im to oduzima vrijeme, jer ih taj tekst ne zanima* ili su bez argumentiranja napisali samo da *ne vole čitati jer ne vole čitati*. S druge strane, 60 % ispitanih učenika voli čitati lektire, a svi su učenici rekli da su kao mali voljeli prelistavati slikovnice i bajke kad bi im roditelji ili bake i djedovi čitali. Tu se valja osvrnuti na pitanje Mete Grosman: Što je dovelo do razdora između čitanja i mladog čitatelja?, a odgovore valja pronaći u samim učenicima i poslušati njihovo mišljenje, interese i dati im do znanja kako je njihova recepcija djela važna, a ne samo ona opisana u udžbeniku.

11.5 ZAKLJUČCI ISRAŽIVANJA

Cilj ovog istraživanja bio je ponajprije stvoriti jedno vedro ozračje i učiniti nastavu dinamičnom i učenicima zanimljivom u kojoj će oni razvijati svoju kreativnost. Usporedno s time, u nastavi književnosti željelo se stvoriti ozračje u kojem se poštuje dječje razmišljanje o knjizi i izražavanje stavova što u konačnici rezultira time da djeca zavole knjigu i čitanje kroz ovakve nesputane sastanke i stvaralački rad na temelju pročitano. Rezultati istraživanja i neposredna reakcija učenika prilikom održavanja sata pokazuju da je taj cilj ostvaren. Veliku ulogu u tome igra organizacija nastave u kojoj su učenici bili aktivni, a učitelj je imao ulogu mentora: ohrabrivanje učenika i pomoć ukoliko je potrebna.

Uočeno je da učenici inače imaju premalo slobode u odabiru onoga što ih zanima i time možemo zaključiti da je nastava još uvijek usmjerena na učitelja. Učenici su reagirali čuđenjem, bili su pomalo zbunjeni i postavili su pitanje: *Sami možemo birati?* Osim slobode izbora, smatram da važnu ulogu ima izgled same učionice. Prema Glasserovoj školi kvalitete (Matijević, 2017, str.25) koja se oslanja na komunikaciju i aktivnosti bez prisile, odnosi među svim sudionicima aktivnosti trebali bi biti suradnički, što karakterizira podržavanje, ohrabrivanje, prihvaćanje i međusobno poštovanje. Da bi se učenicima osigurala kvalitetna škola, potrebno je ponajprije „riješiti se uobičajenog četverokutnog rasporeda klupa u redove i složiti ih u krug s učiteljem kao dio toga kruga.“

U otvorenome sustavu učenici i učitelj su sustvaratelji: učenik je aktivni sudionik nastave čime se potiče govorno, pisano, dramsko i stvaralačko izražavanje. Smatram da učenici zaista najbolje uče neizravno, kroz igru i u suradnji s drugim učenicima. Prema Velički i Turza-Bogdan učenje kroz igru prisutno je iz učeničke perspektive, dok od učitelja traži vrlo razvijene metodičke kompetencije i poznavanje znanstvene i stručne literature. Upravo u tome vidim nedostatak tog sustava, a to je da iziskuje jako puno vremena- ne samo za pripremu učitelja već i za samo izvedbu. Nije se dovoljno ograničiti na školski sat, već takva organizacija iziskuje cijeli dan ili čak i cijeli tjedan, ukoliko se izvodi kao projektna nastava. Da bi to bilo izvedivo potrebna je visoka intrinzična motivacija učitelja, ali i podrška cjelokupnog sustava

12. ZAKLJUČAK

Na kraju ovog rada može se zaključiti kako je promjena u školama nužna. S obzirom na to da učenik u školi provodi veći dio svog dana, škola, osim što obrazuje, ona ga i odgaja. Kako bi mogao djelovati u skladu s promjenama, potrebama i izazovima budućnosti, učenik bi trebao biti odgajan kao kreativna i slobodna osoba s razvijenim kritičkim mišljenjem i mogućnošću iznošenja vlastitog stava. U tome veliku ulogu ima razvoj kreativnosti koja se smatra važnom karakteristikom u 21. stoljeću. Da bi poticali razvoj kreativnosti kod učenika i sami učitelji moraju biti kreativni.

Stevanović (1999) navodi neke od karakteristika kreativnih osoba: radoznao, vrijedan, puno čita, komunikativan, snalažljiv, donosi drugačija rješenja od onih koje daje nastavnik, problemima pristupa ozbiljno, temeljit je, stečena znanja primjenjuje u praksi. Iako se teorijski teži prema tome da nastava bude usmjerena na učenika, s realizacijom ima još puno posla. Jedna od gore navedenih karakteristika kreativnih osoba je ljubav prema čitanju, što je ujedno i osnovni cilj književnoga odgoja-odgojiti budućeg čitatelja/ čitateljicu. Provedenim istraživanjem, može se vidjeti kako mnogi učenici ne vole čitanje i smatraju to dosadnim i zamornim.

Učitelji, kao i roditelji često se pitaju *Zašto moje dijete ne voli čitati?* Kako bi se to promijenilo, neophodno je primjenjivati suvremene metodičke sustave istraživačke, otvorene i stvaralačke nastave u kojoj će učenik biti aktivan sudionik, radeći u poticajnom okruženju i samim time motiviraniji za samostalan rad i čitanje. Izazov otvorene nastave nudi nove metodičke scenarije i aktivnosti učenika, a time i neke odgovore u pitanju učenikove čitateljske kompetencije.

13. LITERATURA

1. Arar, Lj. ; Rački, Ž. (2003). Priroda kreativnosti. *Psihologijske teme*. 12, 3-22
2. Balažević, E. (2010). Kreativnost u nastavi: učitelji i organizacija kreativnih aktivnosti u nastavi glazbene kulture. *Život i škola*, br. 23, 181-184.
3. Bašić, S. (2006), Otvorena nastava kao teorijski konstrukt. *Pedagoški istraživanja*, 3(1), 21–32.
4. Bežen, Ante. 2008. *Metodika, znanost o poučavanju nastavnog predmeta: epistemologija metodike u odnosu na pedagogiju i edukologiju - s primjerima iz metodike hrvatskoga jezika*. Zagreb: Profil
5. Bežen, A., Budinski, V., Kolar Billege, M. (2012). *Što, zašto, kako u poučavanju hrvatskoga jezika*. Zagreb: Profil
6. Bilopavlović, T, Čudina-Obradović, M., Ladika Z. i sur. (1997). *Dosadno mi je- što da radim?* Zagreb: Školska knjiga
7. Bognar, L., Uzelac, M., Bagić, A. (1994). *Budimo prijatelji*. Zagreb: Slon
8. Bognar, L., Bognar, B. (2007.), *Kreativnost učitelja kao značajna kompetencija nastavničke profesije*, u: Zbornik radova „Kompetencije i kompetentnost učitelja“. Osijek
9. Bognar, L., Somolanji, I. (2008). Kreativnost u osnovnoškolskim uvjetima. Osijek: *Život i škola*, br. 19, 81-95.
10. Bognar, L. (2011). Kreativnost u nastavi. *Napredak*, 153 (1) 9 - 20
11. Buzan, T. (2004). *Kako izrađivati mentalne mape*. Zagreb: Veble commerce
12. Cvetković Lay, J. & Pečjak, V. (2004). *Možeš i drukčije: priručnik s vježbama za poticanje kreativnog mišljenja* (str. 11-20). Zagreb: Alinea.
13. Čudina – Obradović, M. (1991), *Nadarenost – razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje*. Zagreb: Školska knjiga.
14. Čudina-Obradović, M., (2010). *U obranu čitanja. Čitatelj i književnost u 21.stoljeću*. Zagreb: Algoritam
15. Dryden, G. & Vos, J. (2001). *Revolucija u učenju: kako promijeniti način na koji svijet uči*. Zagreb: Educa.
16. De Bono,E. (2008.) *De Bonov tečaj razmišljanja*. VEBLE Commerce, Zagreb

17. Hrebac-Hlobik, M., Pavlin-Bernardić, N. (2014). Utjecaj humora na učinak u rješavanju problemskih matematičkih zadataka i anksioznost. *Klinička psihologija* 7 (2014), 1-2, 23-39
18. Huzjak, M. (2006). Darovitost, talent i kreativnost u odgojnom procesu. *Odgojne znanosti*, 8 (1), 289-300. Zagreb
19. Jerkin, C. (2012). Lektira našeg doba. *Život i škola*, br. 27, 113 – 133.
20. Koludrović, M., Reić Ercegovac, I. (2010). Poticanje učenika na kreativno mišljenje u suvremenoj nastavi. *Odgojne znanosti*, br. 2, 427-439
21. Lučić-Mumlek, K. (2002). *Lektira u razrednoj nastavi*. Zagreb: Školska knjiga.
22. Matijević, M. (1994). *Humor u nastavi*. Zagreb: UNA-MTV d.o.o.
23. Matijević, M., Radovanović, D. (2011). *Nastava usmjerena na učenika*. Zagreb: Školske novine.
24. Matijević, M. (2017). *Nastava i škola za net-generacije*. Učiteljski fakultet Sveučiliše u Zagrebu
25. Maras, N. (2016). *Uloga kvalitete suradnje i temeljnih psiholoških potreba u objašnjavanju životnog i poslovnog zadovoljstva učitelja*. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. Objavljeno u *Nastava i škola za net-generacije* (2017).
26. Mattes, W. (2007.) *Nastavne metode: 75 kompaktnih pregleda za nastavnike i učenike* (prev. Bojana Zeljko Lipovščak). Zagreb: Naklada Ljevak
27. Meister Vitale, B. (2004). *Jednorozzi su stvarni. Pristup učenju desnom hemisferom mozga*. Ostvarenje d.o.o.
28. Nastavni plan i program za osnovnu školu. (2006). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
29. Petz, B. (1992). *Psihologijski rječnik*. Zagreb: Prosvjeta.
30. Rosandić, D. (1978). *Književnost u osnovnoj školi*. Zagreb:Školska knjiga.
31. Rosandić, D. (2005). *Metodika književnoga odgoja*. Zagreb:Školska knjiga.
32. Smith, J. (2010). *Priručnik za lijenog učitelja*. Buševac: Ostvarenje
33. Solar, M. (2005). *Teorija književnosti*. Zagreb:Školska knjiga.
34. Srića, V. (1992). *Upravljanje kreativnošću*. Zagreb. Tisak.
35. Stevanović, M. (1999). *Kreatologija*. Varaždinske Toplice: Tonimir.
36. Stevanović, M. (2003). *Interaktivna stvaralačka edukacija*. Rijeka: Andromeda.
37. Stevanović, M. (2003). *Modeli kreativne nastave*. Rijeka: Andromeda.

38. Škrbina, D. (2013). *Art terapija i kreativnost*. Zagreb: Veble commerce
39. Težak, S. (1996). *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1*. Zagreb: Školska knjiga
40. Velički, V. (2013). *Pričanje priča- stvaranje priča*. Zagreb: Alfa d.d.
41. Velički, V., Turza-Bogdan, T. (2015). *Otvoreni metodički sustav u mlađim razredima osnovne škole. Dijete kao čitatelj*. Zagreb: Školske novine, br.37
42. Velički, V., Turza-Bogdan, T. (2015). *Otvoreni metodički sustav u mlađim razredima osnovne škole. Dijete kao čitatelj*. Zagreb: Školske novine, br.38
43. Velički, V., Turza-Bogdan, T. (2015). *Otvoreni metodički sustav u mlađim razredima osnovne škole. Dijete kao čitatelj*. Zagreb: Školske novine, br.39

IZVORI

1. Bognar,B.(2010). Škola koja razvija kreativnost. (Preuzeto 12.07.2016. s <http://www.nastavnickovodstvo.net/index.php/literatura/category/9->)

14. PRILOZI

Prilog 1. Priprava za nastavni sat hrvatskoga jezika

OSNOVNA ŠKOLA	"Gustav Krklec" Maruševac	RAZRED	3.b
UČITELJ/UČITELJICA	Čovran Slavica	NADNEVAK	
NASTAVNI PREDMET	HRVATSKI JEZIK	RED. BR. SATA	

NASTAVNO PODRUČJE	Književnost	NASTAVNE TEME	Lektira
NASTAVNA JEDINICA	Pregled lektire 3. r. - <i>M. Lovrak: Vlak u snijegu; I. Brlić-Mažuranić: Čudnovate zgode šegrta Hlapića; S. Kolar: Jurnjava na motoru; V. Nazor: Bijeli jelen</i>	TIP SATA	Kompleksni sat

KLJUČNI POJMOVI	OBRAZOVNA POSTIGNUĆA
○ lektira, kreativnost	○ ponoviti i utvrditi sadržaj i doživljaj lektirnih djela

ZADACÉ NASTAVNE JEDINICE		
OBRAZOVNE	FUNKCIONALNE	ODGOJNO-SOCIJALIZIRAJUĆE
○ Ponoviti i utvrditi doživljaj isadržaj lektirnih djela, likove i njihove osobine, mjesto i vrijeme radnje, kompoziciju	○ poticati učenike na čitanje knjiga s popisa lektire ○ obogaćivati rječnik ○ poticanje na kreativnost i stvaralaštvo	○ razvijati ljubav prema književnim djelima ○ razvijati ljubav prema ljudima ○ jačanje socijalnih i komunikacijskih vještina

NASTAVNE STRATEGIJE, METODE I TEHNIKE	○ učenici sami biraju sadržaj i način njegova rješavanja (pojedinačno, tandemska, skupno) ○ razgovor u krugu	NASTAVNI OBLICI RADA	○ timski rad ○ rad u paru ○ rad u skupinama ○ frontalni rad
NASTAVNA SREDSTVA I POMAGALA	knjige <i>Vlak u snijegu</i> , <i>Čudnovate zgode šegrta Hlapića</i> , <i>Jurnjava na motoru</i> , <i>Bijeli jelen</i> ; papiri za plakat, strip i zidne novine, bojice, flomasteri, škare i ljepilo, računalo i projektor		

MEĐUPREDMETNE I UNUTARPREDMETNE VEZE	likovna kultura: crtanje, izrađivanje glazbena kultura: pjevanje dramske tehnike medijska kultura
--	--

TIJEK NASTAVNOG SATA
<p>1. UVODNI DIO SATA – DIDAKTIČKA PONUDA</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Na početku sata igramo igru asocijacije- ključni pojam je lektira. ○ Slijedi didaktička ponuda: <p>- sadržaj, izvori (sredstva i pomagala) : knjige, papiri za plakat, novine i strip</p> <p>- metode : rad na tekstu, crtanje, izrada plakata, izrada stripa, igra, dramske metode (pantomima, vruća stolica), intervju</p> <p>- oblici: rad u skupinama, timski rad, rad u paru;</p> <p>Učenici mogu birati između lektira: Vlak u snijegu, Čudnovate zgrade šegrta Hlapića, Jurnjava na motoru, Bijeli jelen</p>
<p>2. ISTRAŽIVAČKI (STVARALAČKI) RAD</p> <p>Učenici sami biraju zadatke i oblike rada; ponuđeno im je sljedeće:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. IZRADA PLAKATA- plakat sadržava zanimljivu poruku i slogan, te likovni prikaz 2. NOVINE- sadržavaju naslovnu stranu (slikovni prikaz, glavna vijest: npr. „Vlak zadržava zapeo u snijegu“ ili „U potrazi za izgubljenim Hlapićem“... (ovisno koju temu, odnosno lektiru učenici izaberu); na sljedećim stranicama mogu biti priloženi članci: učenik zamišlja da je jedan od likova te opisuje svoje iskustvo i pustolovine koje je doživio; intervju s jednim od likova (ili više njih); nastavak priče; kratak strip 3. PANTOMIMA ILI ŽIVE SLIKE- uprizoriti neke situacije iz djela pantomimom ili živom slikom (učenici se mogu dogovarati na hodniku, a ostali učenici kasnije pogađaju o kojim je likovima/ scenama riječ) 4. ŠEST ŠEŠIRA- pristup problemu iz različitih kutova; promjenom boja šešira mijenja se način mišljenja; npr. zeleni šešir- kreativni zadaci; crveni šešir-emocije; žuti šešir- prednosti 5. HUMORISTIČNI DIJALOZI- učenici smišljaju humoristični dijalog između likova iz lektire; likove biraju sami
<p>3. OBJAVLJIVANJE REZULTATA</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Razgovor u krugu (polukrugu) i prezentiranje učeničkih radova <p>Učenici predstavljaju svoje uratke. Nakon svake skupine slijedi kratka korekcija i analiza.</p>

4. NOVI ZADACI

Rješavanje anketnog upitnika

LITERATURA

M. Lovrak; Vlak u snijegu.

I. Brlić- Mažuranić; Čudnovate zgode šegrta Hlapića.

S. Kolar; Jurnjava na motoru.

V. Nazor; Bijeli jelen.

Nastavni plan i program za osnovnu školu (2006.)

Rosandić, D. (2005). Metodika književnoga odgoja. Zagreb: Školska knjiga.

Cvetković Lay, J. , Pečjak, V. (2004). Možeš i drukčije: Priručnik s vježbama za poticanje kreativnog mišljenja. Zagreb: Alinea.

Prilog 2. Anketni upitnik

SPOL: M Ž

DOB: _____

Ne moraš se potpisati, zato te molim da iskreno odgovoriš na pitanja. Nema točnih i netočnih odgovora. Dobro pročitaj pitanja i na njih odgovori:

1. Kakoti se sviđa od današnjih hrvatskog jezika?



2. Je li ovaj satbiopočem drugačiji? _____

3. Koje silektir modjelo odabrao? Zašto?

4. Jesi li zadovoljan/zadovoljna time kakosio stvario/ ostvarila zadatak?

5. Smatraš li da su tvoje ideje bile originalne i maštovite?

6. Voliš li čitati lektire?

7. Čitaš li knjige koje nisu na popisuzalektiru? _____

8. U školi obično učimo uvijek na isti način?

- a) Da
b) Ne

9. Zadaci i aktivnosti koje radimo u školi su mi obično

- a) Zanimljive
b) Dosadne

10. U školi se često smijemo i šalimo.

- a) Da
b) Ne

Hvala na odgovorima i sudjelovanju u anketi! :)

Kratka bibliografska bilješka

Maja Peharda, studentica je na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu, Odsjek u Čakovcu od 2011. godine. Rođena je 21.04.1993. u Varaždinu, a živi u Donjem Ladanju. Svoje školovanje započela je 1999. godine u Osnovnoj školi „Gustav Krklec“ Maruševec koju je završila 2007. godine. Nakon toga upisala se u Elektrostrojarsku školu Varaždin, smjer tehničar za računalstvo koju je završila 2011. Godine.