

Kreativnost djece rane i predškolske dobi

Matovinović, Gabrijela

Undergraduate thesis / Završni rad

2016

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:147:111456>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-10-04**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

GABRIJELA MATOVINOVIĆ

ZAVRŠNI RAD

KREATIVNOST DJECE RANE I
PREDŠKOLSKE DOBI

Zagreb, prosinac 2016.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ
(Petrinja)

PREDMET: Metodika likovne kulture

ZAVRŠNI RAD

Ime i prezime pristupnika: Gabrijela Matovinić

TEMA ZAVRŠNOG RADA: Kreativnost djece rane i predškolske dobi

MENTOR: Svetlana Novaković

Zagreb, prosinac 2016.

SADRŽAJ

UVOD	1
1. POJAM KREATIVNOSTI.....	Pogreška! Knjižna oznaka nije definirana.
1.1. Što čini kreativnost?	6
2. KARAKTERISTIKE KREATIVNOG MIŠLJENJA	8
2.1. Konvergentno i divergentno mišljenje	8
2.2. Važnost desne moždane hemisfere u kreativnom mišljenju	11
3. PROGRAMI RAZVIJANJA KREATIVNOSTI	12
3.1. Optimalni uvjeti za razvoj dječje kreativnosti	13
4. ODNOSI KREATIVNOSTI I INTELIGENCIJE.....	14
5. KREATIVNOST U DJEČJEM VRTIĆU.....	16
5.1. Kreativnost odgojitelja i poticanje kreativnosti kod djece	17
6. TESTOVI ZA PROVJERU KREATIVNOSTI.....	21
6.1. Rezultati provedenog testa u dječjim vrtićima "Dugo Selo" i "Zrno"	23
ZAKLJUČAK	51
7. LITERATURA	52
8. AUTOBIOGRAFIJA	54

SAŽETAK

Likovni odgoj i poticanje dječje kreativnosti je iznimno važan u predškolskoj ustanovi, a jednako tako i u roditeljskom domu.

Rad se bavi kreativnošću djece rane i predškolske dobi općenito. Stoga je ponajprije objašnjen sam pojam kreativnosti, karakteristike kreativnog mišljenja, te važnost desne moždane hemisfere u kreativnom mišljenju. U radu je obuhvaćen i odnos kreativnosti i inteligencije. Također je objašnjen i razvoj kreativnosti kod djece rane i predškolske dobi, kreativnost odgojitelja u dječjem vrtiću i načini poticanja dječje kreativnosti.

U okviru praktičnog dijela proveli smo u dječjem vrtiću „*Dugo Selo*“ i dječjem vrtiću „*Zrno*“ iz Zagreba Urbanov i Jellenov „test kreativnog mišljenja – izrada crteža“ i interpretirali dobivene rezultate.

Ključne riječi: *dječja kreativnost, razvoj i poticanje dječje kreativnosti, kreativnost odgojitelja, test kreativnosti*

SUMMARY

Art education and encouraging children's creativity are extremely important in preschool institution as well as in the parental home.

The work deals with the creativity of children of early and preschool age generally. Therefore, it is primarily explained by the very notion of creativity, characteristics of creative thinking and the importance of the right hemisphere in creative thinking. The paper also includes the relationship of creativity and intelligence. There is also explained development of creativity of children of early and preschool age, creativity of preschool teachers and ways how to encourage children's creativity.

In the practical part, we carry out in „*Dugo Selo*“ kindergarten and „*Zrno*“ kindergarten from Zagreb Urban and Jellen „test of creative thinking – drawing production“ and interpret the results.

Key words: *children's creativity, develop and encourage children's creativity, creativity of preschool teachers, the creativity test*

UVOD

Kako mi je samo područje kreativnosti oduvijek bilo zanimljivo odlučila sam se za ovu temu, a metodičke vježbe na fakultetu i stručno pedagoška praksa u dječjem vrtiću su imale još veći utjecaj na to.

Rad je podijeljen na šest poglavlja, a to su „*Pojam kreativnosti*“, „*Karakteristike kreativnog mišljenja*“, „*Programi razvijanja kreativnosti*“, „*Odnosi kreativnosti i inteligencije*“, „*Kreativnost u dječjem vrtiću*“ i „*Testovi za provjeru kreativnosti*“.

Prvo poglavlje „*Pojam kreativnosti*“, govori o kreativnosti općenito, te kako na nju gledaju pojedini autori. Govori se i o tome što čini kreativnost, te je isto ukratko objašnjeno.

Drugo poglavlje „*Karakteristike kreativnog mišljenja*“, govori o konvergentnom i divergentnom mišljenju, važnosti desne moždane i lijeve moždane hemisfere na djetetov stil učenja i mišljenja.

Treće poglavlje „*Programi razvijanja kreativnosti*“, govori o programima razvijanja kreativnog mišljenja i njegove upotrebe u specifičnim i konkretnim zadacima.

U četvrtom poglavlju „*Odnosi kreativnosti i inteligencije*“, spominje se da IQ nije nužno povezan sa kreativnošću, ali da ipak postoji veza između ta dva pojma, te da su kreativni ljudi često i inteligentniji.

Peto poglavlje „*Kreativnost u dječjem vrtiću*“, govori o kreativnosti odgojitelja, navedene su postupci koji potiču dječju kreativnost.

Zadnje, šesto poglavlje „*Testovi za provjeru kreativnosti*“, ukratko govori o testovima kreativnosti, a dalje je su navedeni testovi kreativnosti provedeni u dječjim vrtićima „Dugo Selo“ i „Zrno“, te su isti razvrstani u skupine.

1. POJAM KREATIVNOSTI

„Svako dijete je umjetnik, no problem je kako ostati umjetnikom nakon što dijete odraste. Kao dijete sam crtao kao Raphael, no kada sam odrastao trebao mi je cijeli život da ponovno počnem crtati kao dijete.“

Pablo Picasso

Slunjski u svojoj knjizi „Kako djetetu pomoći da... (p)ostane kreativno i da se izražava jezikom umjetnosti“ (2013) kaže da je druženje i rad s djecom privilegija, te da onaj koji ima tu istu privilegiju najizravnije može doživjeti njihov jezik umjetnosti. Dijete može nacrtati ili naslikati cvijet na način da se čini kao da njegov miris i tekstura izlaze iz papira. Time su se vodili i poznati likovni umjetnici u izgradnji svog prepoznatljivog umjetničkog stila, odnosno vodili su se načinom na koji se dijete prirodno izražava, a to je priznao i sam Picasso gore navedenim citatom.

Kada se govori o kreativnosti, uzima se u obzir da taj pojam ima dva značenja. Prvo da je kreativnost stvaralaštvo, „stvaranje novih i originalnih umjetničkih, tehničkih i znanstvenih tvorevina“, a drugo da je kreativnost osobina ili skup osobina koje omogućuju, izazivaju stvaralaštvo, odnosno produktivnost. (Čudina-Obradović, 1990.)

Kreativnost uvijek sadržava originalnost, tj. nešto novo, neuobičajeno i nekorišteno na dotad poznati način. Svedemo li sva određenja kreativnosti pod „zajednički nazivnik“, dobivamo stalne odrednice kreativnosti:

- Stvaranje ili predlaganje nečega djelomično ili sasvim novog
- Stvaranje postojećeg predmeta s novim svojstvima ili karakteristikama
- Zamišljanje novih mogućnosti koje još uvijek nitko nije osmislio
- Gledanje ili izvođenje nečeg na sasvim drukčiji način od onog načina koji se prije smatrao normalnim ili mogućim i slično. (Slunjski, 2013., str.8.)

Slunjski navodi četiri kategorije kreativnosti, odnosno promatranje kreativnosti kroz četiri „k“ koja su povezana i višestruko prepletena. Prva kategorija je *kreativna osoba*. Svatko od nas se ponekad pita: „Koliko sam kreativan i na koji način sam kreativan?“ Odgovor na prvo pitanje možemo dobiti upotrebom nekih od postojećih testova za

procjenu razine kreativnosti, a jedan od poznatijih je Torranceov test kreativnosti. Odgovor na drugo pitanje tiče se stila kojim kreativna osoba svoju kreativnost iskazuje, a za tu svrhu također postoje testovi. Najpoznatiji su KAI (engl. Kirton Adaption-Innovation Inventory) i MBTI (engl. Myers-Briggs Type Indicator). Druga kategorija je *kreativni proces*. On sadržava naše načine razmišljanja i djelovanja kada se ponašamo na kreativan način. Taj se proces ugrubo može podijeliti na pet dijelova, a to su priprema, inkubacija, nagovještaj, luminacija i verifikacija. Treća kategorija je *kreativni produkt*. Produkt može biti neka ideja, pjesma ili slika koju naslikamo. Može biti više ili manje inovativan i više ili manje upotrebljiv. Posljednja, četvrta kategorija je *kreativno okruženje*. Okruženje je ono što (kreativnog) pojedinca okružuje, bilo da je riječ o njegovoj fizičkoj ili socijalnoj okolini. Ono uvelike i određuje način na koji će se, ili neće, kreativni proces događati i kako će, ili neće, kreativni produkt nastajati. Tako djelomično određuje i koliko će kreativnosti kreativni pojedinac moći iskazati. (Slunjski, 2013., str. 24.-31.)

Mnogi su se znanstvenici bavili stvaranjem ljudskog duha i kreativnošću kao takvom. I u svakodnevnom životu sve je veće zanimanje za stvaralaštvo. No nažalost, unatoč velikom interesu znanosti i pokušajima mnogih da definiraju i bolje odrede kreativnost, njezinu prirodu i pojavnost, još smo na prilično nesigurnom tlu. Zato je svaki pokušaj i svako traganje u području ljudske kreativnosti, a posebno kreativnosti djece, vrijedno napora i pažnje društva. (Nola, 1987., str.5.)

Uzmemo li da kreativnost, koliko god mnogostruko i raznoliko prihvaćali njezino tumačenje, definiranje, nosi u sebi klicu nepoznatoga, nepredvidivoga, novoga, ona postaje i motivacija za realizaciju nečega što do tada nije postojalo, bar ne u istom obliku, intenzitetu, odnosima, itd. Tada nam je jasno da je kreativnosti bit života, njegova daljnjeg razvoja i, kao takvo, prisutno i nužno u svim vidovima ljudskog življenja. (Nola, 1987., str.9.)

Guilford i Löwenfeld (1985, u Supek 1987, str.47-48) postavili su osam kriterija po kojima se prepoznaje kreativnost:

1. *Osjetljivost za probleme* – očituje se u sposobnosti ili osjetljivosti da stvarima i ljudima uočavamo posebije crte i osobine, po kojima se u dobrom i lošem smislu, odvajaju od drugih, njima sličnih, da uočavamo neuobičajene situacije i

odnose, da se pitamo o stvarima i ljudima i njihovim odnosima i onda kada, prividno, drugi ne vide neke odnose i veze.

2. *Prijemčivost (receptivnost)* – sposobnost da sačuvamo stanje prijemčivosti za utiske i ideje koje nam dolaze izvana, da ih lako pripremamo i lako na njih odgovaramo, da održimo brojne dodire s njima, posjedujemo brojne asocijacije, primisli i mogućnosti odgovora.
3. *Pokretljivost* u reakcijama na vanjske utiske i doživljaje, sposobnost da im se brzo prilagođavamo, da ih lako slijedimo, da mijenjamo način mišljenja i ponašanja kad se promijeni i vanjska situacija.
4. *Originalnost* – smatra se najdragocjenijom osobinom kreativnosti. To je sposobnost pronalaženja sasvim osobnog odgovora ili izraza na vanjske poticaje.
5. *Sposobnost preoblikovanja* i drukčije upotrebe predmeta, drukčijeg ponašanja. Sposobnost da za poznate materijale nađemo neku novu vrstu upotrebe.
6. *Sposobnost analize i apstrakcije* – riječ je o raščlanjivanju jedne sinkretičke percepcije ili doživljaja u njegove dijelove te uočavanja finih i gotovo neprimjetnih detalja. Ta sposobnost ide od intuitivne do strogo racionalne reakcije, osobito kada se radi o poznavanju ljudi i njihova ponašanja.
7. *Sinteza* kao sposobnost povezivanja dijelova koji će dati novu cjelinu, novi smisao, novi oblik predmetima i mislima.
8. *Koherentna organizacija* – pomoću nje je čovjek sposoban dovesti u sklad svoje misli, svoju osjetljivost i zamjećivanje s vlastitom ličnošću. U umjetničkom stvaranju to je često ekonomičnost u upotrebi materijala da bi se izrazila neka ideja. U djeteta je to spontana mobilizacija raznih slojeva njegove motorike, osjećajnosti i načina izražavanja.

Boris Sorokin razlikuje dvije kreativnosti, *primarnu* i *sekundarnu*. Pod nazivom *primarna kreativnost* razumjet ćemo sposobnost generiranja ideja. Primarne je kreativnosti to više što je veći broj generiranih ideja i što su one raznolikije. Po nazivom *sekundarna kreativnost* razumjet ćemo primarnu kreativnost dopunjenu selektivnim i kritičkim mehanizmom, čiji je posao da iz mnoštva ideja što su generirane u fazi primarne kreativnosti izdvaja one koje su za dalji tok stvari interesantne, koje su

relevantne za rješavanje problema, za neko znanstveno otkriće, za neko umjetničko djelo, za neku igru, itd. (Sorokin, 1987., str.81.-82.)

Prema Beck-Dvoržak (1987.,str.99.), Moreno smatra da je spontanost najstariji fenomen živog bića. Prema tome, spontanost je preduvjet kreativnosti. Istodobno, to ne znači da je svako spontano biće i kreativno. Međutim, ako je spontanost smanjena, kreativnost ne može doći do pravog izraza. Tek kada se spontanost oslobodi, kreativnost opet nađe svoj izraz.

U toku odgoja i socijalizacije djeteta redovito gubi nešto od svoje spontanosti. Poznato je da je predškolsko djeteta kreativnije nego školsko koje je, osim odgojnom pritisku u obitelji, izloženo i intenzivnom pedagoškom utjecaju, a on se ne može mnogo obazirati na individualne osobine i potrebe djeteta. Postoje načini, oblici odgoja, koji mogu u većoj mjeri zarobiti spontanost djeteta. Prestrog, autoritativan odgoj, koji izaziva mnogo straha, zatim nekonzekventan odgoj, koji djeteta čini nesigurnim, te odgoj prisilno neurotičnog i fobičnog roditelja, koji u odgoj nesvjesno unosi svoje opsesivne i fobične fenomene, često mogu jače blokirati spontanost djeteta. M. Klein smatra da suzbijanje onanije, kao prirodne pojave kod djece, u djeteta također može smanjiti njegovu kreativnost. (Beck-Dvoržak, 1987., str.99.)

Kako bi se pojam kreativnosti bolje objasnio, načinjena je podjela na kreativnost s „velikim K“ i s „malim k“ (Winner, 2005., prema Huzjak, 2006.). Taylor (1959, prema Grgurić, Jakubin, 1996.) razvrstava kreativnost u pet stupnjeva, a to su:

- *Kreativnost spontane aktivnosti* (1-6) – samostalno izražavanje, spontani djetetov izraz
- *Kreativnost usmjerene aktivnosti* (7-10) – spontano izražavanje uz svjesno nastojanje za poboljšanjem, postizanjem „sličnosti“ s realnim objektom
- *Kreativnost invencije* (11-15) – opažanje i izražavanje novih likovnih odnosa
- *Kreativnost inovacije* (16-17) – donošenje značajnih odluka u likovnom izrazu unošenjem složenijih likovno-jezičnih i tehničkih mogućnosti
- *Kreativnost stvaranja* (18+) – stvaranje potpuno novih likovno-pojmovnih sustava - stilova

Prva četiri stupnja svrstavaju se za malo „*malo k*“, a zadnji za „*veliko K*“. Kreativnost s „*malim k*“ podrazumijeva samostalno otkrivanje pravila i tehničke vještine u rješavanju te izmišljanju neobične strategije za rješavanje istih, a kreativnost s „*velikim K*“ podrazumijeva istežanje, mijenjanje ili transformiranje područja (Huzjak, 2006.).

1.1. Što čini kreativnost?

Kreativnost čine misaoni procesi i operacije, osobine ličnosti i kreativni proces.

J.P.Guilford navoda dva oblika misaonih operacija. To su konvergentni i divergentni oblik. Dok se pod konvergentnim oblikom mišljenja podrazumijeva logičko zaključivanje i traženje točnog rješenja, divergentni oblik značajan je za kreativnost i za rješavanje problema na više načina. Sastoji se od 24 sposobnosti, a od njih Guilford primarnim osobinama kreativnosti smatra *originalnost* (izvornost), *fluentnost* (protočnost), *fleksibilnost* (prilagodljivost) i *elaboraciju* (lakoća razrade i poboljšanja ideja, izvedivost).

Osobine ličnosti su emocije koje pojedinac ima u odnosu na sebe, a to su samopouzdanje, sigurnost i osjećaj vlastite vrijednosti.

Kreativni proces sastoji se od četiri faze:

1. *Preparacija* – uočavanje problema, prikupljanje podataka o problemu, formuliranje problema i priprema za njegovo rješavanje
2. *Inkubacija* – prividna stagnacija svijesti i prestanak bavljenja problemom, „sazrijevanje problema“
3. *Luminacija* – inspiracija; dolazi se do rješenja i primjene ideje
4. *Verifikacija* – provjeravanje i analiziranje ostvarenog rezultata, rješenja

Bruner i Osborn navode tri faze kreativnog procesa:

1. Usvajanje znanja, spoznavanje situacije
2. Otkrivanje ideje, „AHA iskustva“, transformacija gradiva
3. Provjeravanje rješenja, ideje

Torrance također navodi četiri faze kreativnog procesa:

1. *Osvještavanje problema* – osjećaj neravnoteže zbog nedostatka podataka u nekom području
2. *Usklađivanje podataka* – stavljanje podataka u nove odnose, uspoređivanje
3. *Traženje rješenja* – postavljanje hipoteza, njihova provjera, odbacivanje ili usavršavanje i nova provjera
4. *Komuniciranje rezultata* – iznošenje i predstavljanje nove ideje (Čudina Obradović, 1990.)

2. KARAKTERISTIKE KREATIVNOG MIŠLJENJA

2.1. Konvergentno i divergentno mišljenje

Američki psiholog Joy Paul Guilford došao je do razlikovanja između konvergentnog mišljenja i divergentnog mišljenja na osnovi eksperimentalnih istraživanja. *Konvergentno mišljenje* bilo bi ono što se kreće u već određenim okvirima, po uhodanim shemama, ograničenim normama, stegnutim i usko kanaliziranim prema postavljenom cilju, pa koje kao takvo vodi najčešće do jednog jedinog, točnog rezultata, do jedinstvenog rješenja. Takvo se mišljenje često primjenjuje u testovima inteligencije, gdje je samo jedan odgovor točan, koji isključuje alternative i iznenađenja; pa tako i svaku originalnost u odgovoru. *Divergentno mišljenje*, naprotiv, odvija se u široko određenim okvirima, sa slobodnim normama, s raznovrsnim mogućnostima odgovora. Ono, dakle, pogoduje da do izraza dođe mašta i originalnost pojedinca. Dok je konvergentno mišljenje svojstveno rutinskom, opreznom, činovničkom radu, divergentno se prepušta slučaju i avanturi. Guilford tako ističe da divergentno mišljenje prevladava u djeteta predškolske dobi i općenito u slobodnim djelatnostima djeteta koje nisu skućene disciplinom učenja. U stvari, konvergentno i divergentno mišljenje su komplementarni oblici, jer stjecanje znanja pretpostvalja dobru obaviještenost o stvarima i procesima, a vrši se pomoću konvergentnog mišljenja. Ono služi obogaćivanju pamćenja i upoznavanju već stečenog ljudskog znanja. Stavljanje težišta na konvergentno mišljenje u postupcima učenja, a zanemarivanje divergentnog mišljenja vodi zatupljivanju kreativnosti kako u djeteta, tako i u odraslog čovjeka. (Supek, 1987., str.47.)

Slunjski (2013) pod konvergentnim mišljenjem podrazumijeva pronalaženje samo jednog točnog odgovora, a za divergentno kaže da uključuje kreativno stvaranje višestrukih odgovora na zadani problem.

Dakle, *konvergentno* mišljenje je logičko zaključivanje, a *divergentno* mišljenje je stvaranje novih ideja.

Jedan od najvećih autoriteta na polju konstruktivnog i kreativnog mišljenja smatra se Edward de Bono koji je opisao tzv. lateralno mišljenje. (Slunjski, 2013., str.18.) Lateralno mišljenje je dolaženje do novog, originalnog rješenja promjenom i pronalaskom alternativnog puta, usmjeravanjem pozornosti na ono što je drugačije od uobičajenog.

Isto tako, Le Bono je osmislio i koncept „šest šešira“ koji nas uči kako je mišljenje moguće podijeliti na šest različitih načina koji su prikazani šeširima – promjenom šešira mijenjamo i način mišljenja, a šesiri su, naravno, samo metafora. (Slunjski, 2013., str.18.) Metoda „šest šešira“ predstavlja jednostavan i učinkovit postupak koji potiče suradnju, te povećava kreativnost, inovativnost i produktivnost.

Iako se divergentno mišljenje često poistovjećuje s kreativnošću, za kreativnost je potrebno i divergentno i konvergentno mišljenje, kako bi se od brojnih osmišljenih alternativa odabralo najbolje rješenje. (Balić Šimrak, 2010). Tako divergentno mišljenje otvara nove ideje i moguća rješenja, a konvergentno mišljenje kritički propituje ideje i pronalazi najbolja rješenja.

Guilford navodi četiri faktora divergentnog mišljenja. To su *originalnost* (izvornost), *fluentnost* (protočnost), *fleksibilnost* (prilagodljivost) i *elaborativnost* (lakoća razrade i poboljšanja ideja, izvedivost).

Originalnost/izvornost (lat. origo = začetak) se ponajprije iskazuje kroz jedinstvenost i rijetkost ideja, metoda i proizvoda mišljenja (Cvetković Lay, Pečjak, 2004., str.11.), a predstavlja dolaženje do potpuno novih, jedinstvenih rješenja.

Fluentnost/protočnost (lat. fluere = teći) pripada među primarne mentalne sposobnosti, a očituje se u lakom i maštovitom smišljanju brojnih odgovora, ideja i brzom uporabi riječi. (Cvetković Lay, Pečjak, 2004., str.12.) 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

Fleksibilnost/prilagodljivost (lat. flectere = savijati, pregibati) može biti perceptivna, kognitivna i/ili socijalna. Očituje se u brzom nalaženju drugog rješenja, u kombinaciji rješenja, u pokretljivosti ideja. Mišljenje djece je pokretljivije od mišljenja odraslih. Odrasli, kada dođe do jednog rješenja, nesposoban je potražiti drugo, dok djeca katkad uživaju u igrama koje zahtijevaju otkrivanje nečeg drukčijeg, novoga.

Elaborativnost/izvedivost (lat. elaborare = izraditi) kao sastavanica konvergentnog mišljenja posebno je značajna u zadnjoj fazi kreativnog procesa u kojoj se provjerava uporabljivost, tj. primjenjivost i izvedivost proizvoda stvaralačkog mišljenja. (Cvetković Lay, Pečjak, 2004., str.12.)

Čudina-Obradović (1990) navodi programe razvoja tehnika divergentnog mišljenja:

1. *Oluja ideja* – grupna tehnika za postizanje slobodne proizvodnje velikog broja ideja
2. *Sinektika* – nastoji postići originalne ideje oslobađanjem od ustaljenih navika u pristupanju problemu
3. *Prisilne transformacije* – nastoji se pojedinca prisiliti na zamišljanje novih svojstava predmeta sistematskim provođenjem niza transformacija
4. *Lateralno mišljenje* – postizanje novog i originalnog u mišljenju osnovano na oslobađanju od dominantne ideje
5. *Popis atributa* – nastoji konvergentnim procesima mišljenja izazvati nastanak novih svojstava.

Postoje i divergente igre, a neke od njih su:

1. *Verbalne* – nastavljanje priče, stvaranje veza i izmjene riječi
2. *Vizualne* – dovrši crtež kako želiš
3. *Prostorne* – različite upotrebe predmeta (npr. stolac, čaša, olovka i slično)
4. *Zvukovne* – različito izgovaranje glasa (npr. glas „o“) i dodavanje različitih pokreta
5. *Logičke* – problemske priče i matematički (numerički, geometrijski) i fizikalni zadaci

2.2. Važnost desne moždane hemisfere u kreativnom mišljenju

Aktiviranjem desne moždane hemisfere postiže se opuštenost, na neko se vrijeme odgađa kontrolna funkcija svijesti. Desna hemisfera obrađuje informacije nelinearno, cjelovito, istodobno se baveći različitim vrstama informacija. Ona je specijalizirana za neverbalan, konkretan, spacijalan, emocionalan i estetski materijal, a njezine funkcije su važnije za kreativnost. Za pravi kreativni doprinos važna je aktivnost obje hemisfere. Ono što sprječava kreativni doprinos je dominacija lijeve hemisfere u mišljenju kod većine odraslih ljudi. (Čudina-Obradović 1990.)

Dakle, desna hemisfera obrađuje informacije simultano, u obliku slika, vizualnih predodžbi koje pohranjuje u vizualnu memoriju. Njezine funkcije su važnije za kreativnost. Lijeva hemisfera obrađuje podatke analizirajući ih u logičkom slijedu, preko toka unutarnjeg govora.

Dva su načina kako se može stimulirati aktivnost desne hemisfere mozga. Prvi način je da se odstrani proces stalne verbalne obrade svih vanjskih događaja, odnosno neprestani unutarnji monolog koji prati svijest. To se može postići pomoću relaksacije, meditacije hipnoze, maštanja, senzorne deprivacije, kada će se u fokusu svijesti javiti mišljenje u slikama. Drugi način izazivanja predodžbenog mišljenja jest neposredna stimulacija DH mozga pomoću prostornih i iskustvenih metoda učenja, koje se primjenju u „učanju pomoću otkrića“, kreativnim pisanjem, te osvještavanjem kreativnih procesa. (Čudina-Obradović, 1990)

Tablica 1. Utjecaj desne i lijeve moždane hemisfere na djetetov stil učenja i mišljenja (Čudina-Obradović, 1990.)

Utjecaj DH na djetetov stil učenja i mišljenja	Utjecaj LH na djetetov stil učenja i mišljenja
<ul style="list-style-type: none"> - Pristupa problemu s ozbiljnošću - Više voli učiti o činjenicama, inzistira na detaljima - Voli unaprijed organiziranu situaciju - Zahtijeva „pravi“ materijal i „pravi“ alat - Više voli konkretne zadatke - Svladava zadatke mišljenja jedan po jedan - Obraduje materijal dio po dio - Dolazi do ideja logički - Više voli verbalna objašnjenja 	<ul style="list-style-type: none"> - Pristupa problemu razigrano - Više voli dobiti opću sliku - Voli otvorenu, nedefiniranu situaciju - Improvizira iz materijala koji mu je pri ruci - Više voli apstraktne zadatke - Istodobno se bavi s nekoliko problema - Obraduje materijal cjelovito - Dolazi do ideja intuitivno - Više voli vizualna objašnjenja

3. PROGRAMI RAZVIJANJA KREATIVNOSTI

Mnogi pretpostavljaju da je kreativnost talent s kojim se rađamo i da su djeca ili kreativna ili nisu. Međutim, mnoga istraživanja pokazuju da je kreativnost vještina koja se može sistematski razvijati. Programi za razvoj kreativnosti obuhvaćaju razvijanje kreativnog mišljenja te njegovu upotrebu u specifičnim i konkretnim zadacima te emocionalni razvoj.

Čudina-Obradović (1990.) navodi da postoje tri razine aktivnosti prema Treffingerovom programu razvoja kreativnosti. To su:

1. Stjecanje osnovnih instrumenata mišljenja (instrumenti divergentnog i konvergentnog mišljenja)

2. Uvježbavanje instrumenata mišljenja na rješavanju problema općeg tipa (olimpijada uma, rješavanje futuroloških problema)
3. Rješavanje realnih problema upotrebom vještina iz prve dvije razine

Isto tako navodi da su za razvoj kreativnosti prema Gowanu najvažnija tri zadatka roditelja, odgojitelja i učitelja koji neposredno djeluju na očuvanje kreativnosti, a ako se u njima zakaže, pojedinac će se razviti kao nekreativan. To su:

1. Razvijanje kreativne mašte (4 – 6 godina)
2. Sprečavanje pada kreativnosti (7 – 11 godina)
3. Njegovanje verbalne kreativnosti (adolescencija)

3.1. Optimalni uvjeti za razvoj dječje kreativnosti

Prema Čudini-Obradović (1997.), kreativno dijete je dijete koje posjeduje odvažnost da samo pokuša stvoriti nov sadržaj, isprva jednostavan i malen, ali opet samo njegov. Dijete koje se ne zadovoljava gotovim sadržajima nego se zabavlja njihovim mijenjanjem ili izmišljanjem, dijete koje uživa u samom postupku stvaranja novih sadržaja i koje je ponosno na rezultat, također je kreativno dijete.

Međutim, priroda kreativnosti je takva da katkad možemo originalno rješenje dobiti lakše od mlađeg djeteta nego od starijeg, pa je korisno s malim djetetom poći od jednostavnih zadataka, ali mu omogućiti da razumije i teže zadatke, no i – pričekati. (Čudina-Obradović, 1997, str.10.)

Upravo je „*pričekati*“ važna riječ u razvijanju kreativnosti. Čudina-Obradović (1997) naglašava da je bitno pričekati da dijete počne shvaćati zadatke da samo dođe do novog rješenja, da samo procijeni valjanost novoga, da postupno zavoli i usvoji inovativno ponašanje. Dakle, potrebno je ponuditi sadržaj, objasniti ga i pričekati. Ako se materijal rabi upravo na takav način, gotovo svaki zadatak i sadržaj može biti primjeren djeci najrazličitije dobi.

Kako se razvoj same kreativnosti temelji na motivaciji i interesu, tako je važno djetetu pružiti motivaciju i zainteresirati ga, a potom ga poticati i ohrabrivati u svakom njegovom koraku.

Tito Bilopavlović i suradnici u priručniku za razvijanje dječje kreativnosti, „Dosadno mi je – što da radim“ (1997), navode razne igre kojima se može poticati i razvijati dječja kreativnost. To su igre pogađanja, igre slučaja, igre kombinacije slučaja i procjene, igre natjecanja u vještini, igre na ploči, te igre dosjetljivosti. Između igara navode i brojalice, stihove, te stvaranje priče poistovjećivanjem (crtežom u priču, pokretom u priču, zamišljanjem u priču).

4. ODNOSI KREATIVNOSTI I INTELIGENCIJE

Iako IQ nije nužno povezan sa kreativnošću, Runco i Albert (1986) kažu da ipak postoji veza između ta dva pojma, ali samo kod osoba koje imaju IQ 120. Barron i Harrington (1981) kažu da su kreativni ljudi često i inteligentniji.

Povezanost inteligencije i kreativnost proučavana je od 1950-ih pa sve do danas, a jedan od istaknuti psihologa koji su istraživali taj fenomen bio je i Joy Paul Guilford koji tvrdi da kreativnost zahtijeva divergentno mišljenje, dakle usmjerenost na pronalaženje više različitih mogućih rješenja.

Prema Gardneru (1983, prema Balić Šimrak, 2010.) postoji sedam vrsta inteligencije: logičko – matematička, vizualno – prostorna, tjelesno – kinestetička, glazbena, lingvistička, interpersonalna i intrapersonalna, koje su međusobno nezavisne. Kasnije je predložena i osma vrsta inteligencije, prirodoslovna inteligencija, koja pretpostavlja sposobnost da se razumije i cijeni priroda, a u zadnje se vrijeme sve više spominje i deveta, egzistencijalna inteligencija. Balić Šimrak (2010) kaže da važnost Gardnerovog poimanja inteligencije prvenstveno leži u njegovoj primjeni u odgoju i obrazovanju. Naime, tradicionalni pristup obrazovanju sustavno naglašava važnost logičke i verbalne inteligencije u kojima se sva djeca ne snalaze jednako dobro. Prema Gardneru, postoje i drugačiji modaliteti kroz koje bi se djeca mogla izražavati, te stoga u odgojnoobrazovne programe treba uključiti različite pristupe, vježbe i aktivnosti koje odgovaraju i djeci koja imaju razvijenije druge inteligencije, a ne samo logičku ili verbalnu.

Arthur Kestel, u svojoj knjizi *The Act of Creation*, navodi tri tipa kreativnog pojedinca – Umjetnika, Mudraca i Šaljivčinu. On opisuje kako sve kreativne aktivnosti čovjeka zapravo imaju zajedničku osnovu: umjetničku originalnost (za to je zadužen

„Umjetnik“), znanstveno otkriće (posao „Mudraca“) i komičnu inspiraciju (time se bavi „Šaljivčina“). (Slunjski, 2013., 19. – 20.)

Na osnovi brojnih ispitivanja psihologa, vrijedi zaključak američkog psihologa Ellisa Paula Torrancea (1962, prema Supek, 1987.), a to je da se inteligencija i kreativnost ne pokrivaju, da su posrijedi dvije dimenzije ljudskog mišljenja i inteligentnog ponašanja, te da bi se pomoću testova inteligencije isključilo oko 70% djece koja pokazuju najveću kreativnost. Supek (1987., str.48.) govori da su i ženska i muška djeca podjednako kreativna, odnosno da nisu nađene nikakve razlike među spolovima u pogledu kreativnosti.

Divergentno je mišljenje važna komponenta kreativnosti. Ovo je mišljenje kao indikator kreativnosti povezivano s općom inteligencijom. Testovi opće inteligencije mjere raznolike sposobnosti procesiranja i opće znanje. Postoje tri osnovna nalaza koja se odnose na povezanost kreativnosti i opće inteligencije:

1. Kreativni pojedinci pokazuju tendenciju da po inteligenciji budu iznad prosjeka populacije, često s kvocijentom inteligencije (IQ) iznad 120;
2. Korelacija je između inteligencije i kreativnosti (mjerenoj divergentnom produkcijom) prilično varijabilna – od nule do umjereno pozitivne korelacije;
3. Tipične korelacije između opće inteligencije i kreativnosti su oko 0.20 (Lubart, 1994.)

Odnos između individualnih postignuća u testovima divergentne produkcije s postignućima na IQ testovima daje sliku trokuta (Guilford, 1971.) Vrlo je mali broj slučajeva koji kombiniraju nisku inteligenciju i visok status na divergentnoj produkciji. S druge strane, postoje opet pojedinci visoki na skali inteligencije, ali niskog statusa na testovima divergentnog mišljenja. Ovo znači da je potreban određen nivo inteligencije kako bi se divergentna produkcija javila, no sama visoka inteligencija ne znači automatski i visok rezultat na skalama divergentnog mišljenja. (Arar, Rački, 2003, No 12: 3-22)

Paralelno s Piagetovim temeljima razvojne psihologije, javio se i interes za dječji crtež. Za crtanje se počelo govoriti kako je to jedan od najiskrenijih načina kojima dijete izražava svoje osjećaje i razmišljanja te da kreativni likovni izraz može predočiti

unutrašnji svijet čovjeka. Florence Goodenough prva je primijenila dječji crtež kao mjeru inteligencije djeteta. Godine 1926. ona je predstavila test „*Nacrtaj čovjeka*“ u knjizi „*Measurement of intelligence by drawings*“ (Mjerenje inteligencije na temelju crteža) (Gabel, Oster, Butnik, 1986). U tom je testu zadatak djeteta da nacrtaju ljudsku figuru, a stupanj dječjeg intelektualnog razvoja određuje se prema vjernosti crteža i prema broju prikazanih detalja. Dvadesetak godina kasnije, 1948., John Buck je u istoj tradiciji razvio test „*Kuća-Drvo-Čovjek*“ u kojem se o intelektualnom funkcioniranju djeteta sudi na temelju njegovih triju crteža. Iako je taj test nadogradnja testa „*Nacrtaj čovjeka*“, on je puno opsežniji, jer osim likovnog zadatka dijete treba prikazano i opisati. (Balić Šimrak, 2010).

5. KREATIVNOST U DJEČJEM VRTIĆU

Slunjski (2013.) navodi da je likovni jezik djece iznimno važan. Njime djeca izražavaju svoje unutarnje biće, poimanje sebe i svijeta oko sebe, i to na vrlo specifičan način. Likovnim jezikom djeca ne proizvode repliku stvarnosti nego kreativno izražavaju svoja iskustva, doživljaje, znanja i razumijevanja, a on je ujedno često i jedini raspoloživi način kojim dijete može izraziti svoje doživljaje, ideje i misli. Upravo iz toga razloga djecu ne bismo smjeli poučavati kako da nešto nacrtaju jer ćemo takvim postupcima „gušiti“ dječju kreativnost. Djeca će s vremenom početi otkrivati razne specifičnosti linije, boje, oblika, prostora, teksture materijala kojega im ponudimo i slično. Vrlo rano počinju istraživati mogućnosti izražavanja linijama, odnosno to čini čim mu prvi put ponudimo olovku. Kada dijete počne koristiti linije, odrasli uglavnom misle da ono „šara“, pa tome ne pridaju neku važnost. Ponekad stvarno šaraju, ali nije svaki papir pošaran samo zato što mi ne razumijemo što prikazuje rad koji je na njemu.

Likovnim odgojem i obrazovanjem djeca od rane dobi razvijaju svoje likovne sposobnosti i svoju potencijalnu kreativnost. Za razvoj kreativnosti važan je kreativan odgajatelj i poticajna okolina. Diamond i Hopson (2002., str.100 – 102) navode nekoliko karakteristika obogaćene sredine važne za razvoj kreativnosti.

Obogaćena sredina je ona koja uključuje postojani izvor pozitivne emocionalne potpore, koja osigurava hranjivu ishranu s dovoljno proteina, vitamina, minerala i kalorija,

stimulira sva osjetila (ali ne neophodno sve odjednom!), u kojoj nema nepotrebnog pritiska i napetosti, koja nudi niz novih izazova koji nisu niti prelagani niti preteški za dijete tog stupnja razvoja, koja potiče razvoj širokog raspona vještina i zanimanja koja su mentalna, fizička, estetska, društvena i emocionalna, daje djetetu priliku da slobodno bira vlastite aktivnosti, daje djetetu priliku da procijeni rezultate svojih napora i da ih preinačuje, omogućava ugodnu atmosferu koja potiče istraživanje i zabavu pri učenju te dopušta djetetu da bude aktivan sudionik, a ne pasivni promatrač.

Prema Čudini Obradović (1990.), mala djeca već u prvoj godini života pokazuju urođenu znatiželju koja ih tjera da otkrivaju. U drugoj godini kreativno se istraživanje nastavlja u „simboličkom uređivanju“ stvari. Nakon polaska u školu kod većine djece dolazi do pada kreativnosti.

5.1. Kreativnost odgojitelja i poticanje kreativnosti kod djece

Odgojitelj prvenstveno mora raditi na svojoj osobnoj kreativnosti jer će tako moći svladati i poznavati potrebne tehnike i metode koje potiču kreativnost. Također mora poznavati razvoj likovnog izražavanja djeteta i osnovna načela u vizualno-likovnom odgoju djece predškolske dobi.

Osnovna načela u vizualno-likovnom odgoju djece predškolske dobi (Grgurić, Jakubin, 1996.)

- *Primjerenost sadržaja i metode* – djeci treba omogućiti da izraze svoje simbole, misli i emocije. Isto tako treba pažljivo odabrati sadržaje i metode rada.
- *Aktivan odnos prema okolini* – djeca aktivno traže informacije iz svoje okoline (diranjem, kušanjem, slušanjem i uspoređivanjem), znatiželjna su i sve ih zanima pa istražuju svoju okolinu. Bitno je da djeca dožive okolinu kroz što veći broj osjetila, odnosno da osluškuju, dodiruju, kušaju i njuše.
- *Igra kao metoda i stav* – pobuđivanje zanimanja i užitka kod djece u likovnom izražavanju.
- *Sloboda od uzora* – odbaciti bilo koju vrstu precrtavanja, tako se kod djece potiče samostalni, specifičan pristup koji vodi do originalnog djela.

- *Individualizacija* – omogućavanje izbora likovnih sadržaja, metoda, vrsta likovno-tehničkih sredstava i likovnih tehnika. U stvaralačkom djelu je važno omogućiti djeci da uživaju u samoj aktivnosti radi aktivnosti (intrinzična motivacija) i nikako ne zahtijevati da završe svaki likovni uradak.

Odgovitelj može poticati maštu i kreativnost djeteta izbjegavajući prosudbe i kritiku kada dijete na primjer naslika kubističku verziju obiteljskog psa ili pretvori drvene otpatke i usisavač u svemirski brod. Poštivanje djetetovih imaginativnih napora, ako ne i rezultata, raspalit će kreativniju aktivnost i ljubav za kreativnim procesom, a ne samo zanimanje za konačnim pohvalnim rezultatom. Odgovitelji koji su i sami kreativni, svojim primjerom potiču djecu. (Diamond, Hopson, 2002., str.172.)

Odgovitelj mora stvoriti dobro emocionalno ozračje za razvoj kreativnosti, što znači da dopušta veliku slobodu, ne kritizira, ne poučava, ne sugerira i ne savjetuje. Potrebno je postići ozračje topline, prihvaćanja i hrabrenja, a uloga odgovitelja je da prihvati djetetova objašnjenja i blago poticati dijete na tumačenje slike i rada, ako ga dijete samo ne tumači.

Kako je svako dijete individua za sebe, tako svako dijete istražuje na svoj način i pokušava razumjeti svijet oko sebe tražeći odgovore na pitanja: „Tko sam?“, „Gdje sam?“ i „Kamo idem?“. Prema tome, djetetu je potrebno oblikovati ugodno, zanimljivo i opušteno okruženje, a to podrazumijeva mnogo više od kupnje likovnog materijala. Slunjski (2013) naglašava da ono uključuje nekoliko važnih načela:

1. *Kreativnost se na razvija „nabrzaka“* – kreativnost ne treba biti nešto što činimo povremeno, nešto što predstavlja našu rutinu, već način na koji živimo, razmišljamo i djelujemo, a na isto potičemo i dijete.
2. *Kreativnost ne poznaje „točne“ i „netočne“ odgovore* – u konceptu kreativnosti nema ispravnih i neispravnih načina na koje se nešto treba činiti. Postoje samo brojne mogućnosti, od kojih neke još uopće ne postoje, ali će uskoro možda postojati.
3. *Svako je dijete na svoj način kreativno* – možemo imati na umu da su neka djeca kreativnija u nekim područjima, a druga u nekim drugim područjima. Neka od tih područja odgoviteljima/učiteljima/roditeljima mogu biti zanimljivija od

drugih, pa će ih cijeniti više od drugih, ali u onoj mjeri u kojoj im njihova vlastita kreativnost to dopušta.

4. *Kreativnost djeteta možemo cijeniti na mnogo načina* – važno je djetetu pokazati da njegov kreativni napor cijenimo, kao i njegov trud koji ulaže u to što radi. Tako je bitno djetetu dopustiti da svoj rad dovrši drugi dan ako ga nije stiglo dovršiti. Time mu se daje do znanja kako njegov rad cijenimo, a kreativni nastavak očekujemo. Važno je pospremiti dječji uradak u mapu određenog djeteta ili ga pak izložiti na pano. Načinom na koji se prema djetetovom uratku odnosimo, djetetu pokazujemo, ne samo koliko cijenimo njegov rad, nego i koliko cijenimo njega samoga.
5. *Proces je često važniji od rezultata* – kako je dijete stvarajući razmišljalo, kako se osjećalo, kako je svoja iskustva i doživljaje stvaralački prerađivalo i izražavalo, možda je i važnije od onoga što je na koncu učinilo.

Bitno je da odgojitelj ponudi što više motivacijskih sadržaja koji će djeci omogućiti veću slobodu i kreativniji stvaralački rad. Jednako tako je važno da likovni materijali i sredstva za rad budu dostupni svakom djetetu.

Tako obična kartonska kutija može postati kuća za lutke, garaža, pozornica, svemir, vrtić ili pak sredstvo za uvlačenje i provlačenje. Sitni dijelovi, kao što su dugmad ili čepovi, mogu postati likovi koji nastanjuju „kartonsku kutiju“. Djeca će od kocaka ili letvica napraviti garažu i uvesti autiće u istu, samo im odgojitelj treba ponuditi dovoljno materijala i njihova mašta i kreativnost će doći do izražaja. Diamond i Hopson (2002.) naglašavaju da će dijete teže iskazati kreativnost i maštu ukoliko odgojitelj (ili roditelj) vrši pritisak na njega da napravi nešto određeno.

Najvažnije je da odgojitelj poštuje djetetovu želju i potrebu za produživanjem likovnih aktivnosti i bavljenje likovnim radom. U svim fazama likovnog razvoja (faza šaranja, faza složenih simbola, faza intelektualnog realizma) važno je da odgojitelj pokazuje zainteresiranost za djetetovu likovnu aktivnost, da razgovara o tome što dijete želi prikazati i da nenametljivo potiče dijete na opisivanje i obrazlaganje onoga što radi. (Starc i sur., 2004.)

Poticanje dječjeg likovnog stvaralaštva, prema Dobrili Belamarić, čini:

- *Usmjeravanje opažanja* – usmjeravanje dječje pažnje na neki oblik ili pojavu (npr. drvo, kuća, let, snijeg i slično). Djecu će najviše zainteresirati život, funkcija i svojstvo oblika te zanimanje za dijelove oblika, za veličinu, vizualna obilježja, materijal, boju i detalje.

Važno je uporno postavljati pitanja koja ne sugeriraju bilo što ili nameću odgovor, kao npr. „Što vidiš?“, „Što još vidiš?“. Takva pitanja je potrebno postavljati da bismo izbjegli nametanje svog načina viđenja i svojih pretpostavki.

Nakon toga, postavljati konkretnija pitanja o oblicima i pojavama ako ih djeca nisu sama pronašla, te pitanja o dijelovima, konstrukciji, materiji, boji i slično, a dječje odgovore nikako ne korigirati.

Dijete promatranjem otkriva i pamti oblike i pojave, njihove odnose i značenja, a kasnije to iskazuje likovnim jezikom. Isto tako, djeca ne crtaju ono što konkretno vide, nego ono što izdvajaju, pamte i poimaju o nekom obliku ili pojavi.

- *Aktiviranje sjećanja* – do aktiviranja i učvršćivanja dječjeg sjećanja dolazimo razgovorom o nečemu što su djeca spontano vidjela ili doživjela. Djeca u likovne radove nastale prema sjećanju unose značenja i odnose među oblicima, te cjelovitost događaja, dok u likovne radove nastale nakon usmjerenog promatranja unose više detalja i pojedinačnih podataka.
- *Maštanje, ilustracije* – maštanje se javlja kao stvaranje novih varijanti i slika na osnovi poznatih događaja ili pojava, npr. ilustriranje priča i pjesama, zamišljenih događaja, te događaja iz prošlosti ili budućnosti.
- *Zamišljanje* – različite predodžbe i pojmove iz sfere nevidljive stvarnosti transportiraju u likovni izraz.
- *Igre s likovnim materijalima* – to su igre olovkom, glinom, bojom i slično. Djeci daju osjećaj slobode, potiču ih na upoznavanje i ispitivanje svojstava i mogućnosti pojedinog likovnog sredstva.

- *Potvrđivanje* – odgojiteljev potvrđan odgovor djetetu znači orijentaciju i daje mu do znanja da je na dobrom putu, da je kompetentno, da može i da zna. A sve to skupa mu daje osjećaj sigurnosti i slobode, što je iznimno važno.

Interes za djetetova tumačenja vlastitih radova važan je oblik poticanja dječje kreativnosti od strane odgojitelja. Usmjerene likovne aktivnosti trebale bi završavati izlaganjem dječjih radova na pano i razgovorom s djecom o njima, a pitanjima o sadržaju crteža, načinu rada i upotrebi likovnih materijala i sredstava odgojitelj dobiva potpuniji uvid u djetetovo viđenje i shvaćanje svijeta.

„Djetetu treba omogućiti da svijet oko sebe promatra „široim otvorenih očiju“, te da sve svoje doživljaje izražava kreativno i nesputano.“ (Slunjski, 2013., str.52.)

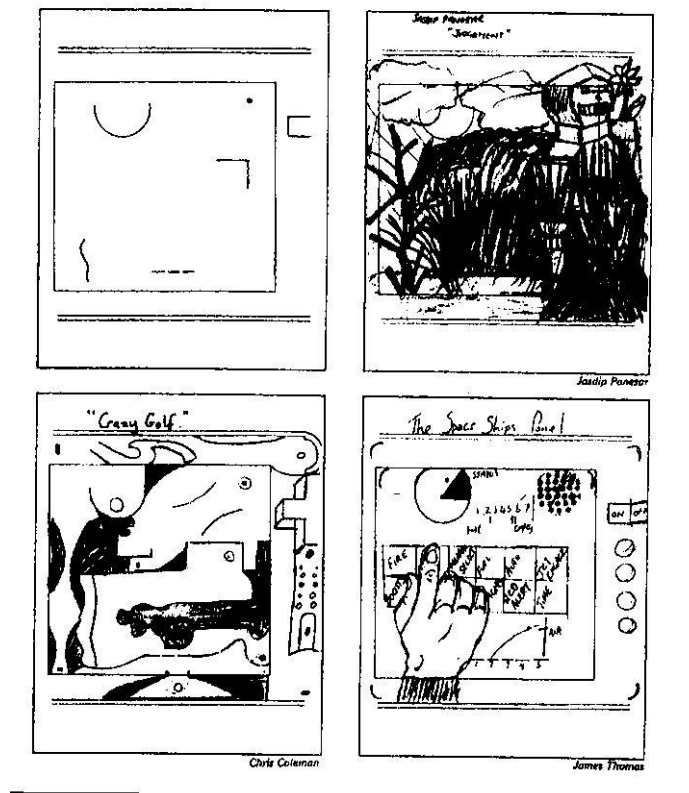
6. TESTOVI ZA PROVJERU KREATIVNOSTI

Kreativni proces je spontan i povezan sa unutrašnjom motivacijom. Kreativnost se može mjeriti takozvanim testovima kreativnosti. Testove kreativnosti uveo je još Guilford, a na njegovim temeljima razvili su se mnogobrojni testovi i programi za identificiranje i razvoj kreativnosti. Među poznatije svakako spadaju Barron, D.J.Treffinger, E.Paul Torrance, Urban i Jellen.

Vrlo čest u upotrebi je test kreativnosti E.Paula Torranca (1980, u George, 2003.) pod nazivom „Torrenceov test kreativnog mišljenja“. Radeći s kreativnim pojedincima izradio je kontrolnu listu za provjeru karakteristika među kojima su sposobnost izražavanja emocija, zadovoljstvo pri radu zajedničkih aktivnosti u grupi, korištenje humora i upornost i originalnost u rješavanju problema. Testom kreativnog mišljenja testira se na dva načina: verbalno i grafički. Svaki dio testa mjeri jedan od sljedećih faktora: fluentnost, fleksibilnost, originalnost i elaboraciju, pa se od djece traži da dovrše nedovršene crteže, predlože kako bi usavršili neku igračku, smisle neobične upotrebe običnih predmeta.

Urbanov i Jellenov „Test kreativnog mišljenja – izrada crteža,, (1995., u George, 2004) umjesto verbalnih objašnjenja ima zadatak crtanja s određenim slikovnim poticajima. Papir za crtanje sadrži okvir i šest likovnih elemenata koji služe kao polazište od kojeg

ispitanici nastavljaju izrađivati svoje radove. Dijelovi crteža su nepotpuni i nemaju značenja da se postigne što veća fleksibilnost kao imperativ kreativnosti. Djecu se uvodi u zadatak tako da im se kaže da je čuveni slikar započeo crtež ali ga je morao prekinuti i nikad ga nije završio, te ih zamolimo da ga oni završe. Autori su postavili jedanaest kriterija za ocjenjivanje testa koji odražavaju otvorenost prema novim iskustvima te se njima ispituje šest elemenata unutar i izvan okvira (prikaz 1).



Urbanov i Jellenov „Test kreativnog mišljenja – izrada crteža“ 1995 (George,2004)

Test se primjenjuje na populaciji od 5 do 95 godina. Ocjenjivanje crteža vrši se prema sljedećih 11 kriterija (George, 2004):

1. *Kontinuiranost*: ispitanik koristi i nadograđuje šest likovnih elemenata.
2. *Dovršavanje*: ispitanik dopunjava postojeće likovne elemente osnovnim likovnim elementima kao što su linije ili geometrijski oblici.
3. *Novi elementi*: novi oblici, simboli ili elementi se javljaju uz postojeće likovne elemente.
4. *Poveznice elemenata s linijom*: linija spaja elemente na slici.
5. *Poveznice elemenata čine temu crteža*: elementi su ukomponirani kako bi se

ostvarila određena tema.

6. *Crtanje izvan okvira ovisno o likovnom elementu*: likovni element koji se nalazi izvan okvira iskorišten je u crtežu.
7. *Crtanje izvan okvira neovisno o likovnom elementu*
8. *Perspektiva*: ispitanik stvara trodimenzionalni prikaz.
9. *Humor i afektivnost*: crtež izaziva humorističnu reakciju ili emocionalnu reakciju na izraze koje ispitanik koristi.
10. *Nekonvencionalnost*: dijeli se na četiri kriterija: (a) ispitanik manipulira materijalom odnosno papirom, (b) ispitanik koristi apstraktne elemente ili teme, (c) ispitanik koristi bilo kakve likove, znakove i/ili simbole, (d) ispitanik ne pretvara zadane likovne elemente u konvencionalne predmete (npr. krug ne pretvara u Sunce).
11. *Brzina*: vremensko ograničenje se ne daje eksplicitno, ali vrijeme ulazi u ocjenu.

S obzirom da smo test koristili s djecom predškolske dobi i to prvi put, kriterije 8 i 11 nismo vrednovali.

Urbanov i Jellenov „test kreativnog mišljenja – izrada crteža“ smo proveli u Dječjem vrtiću „Dugo Selo“ u Dugom Selu i u Dječjem Vrtiću „Zrno“ u Zagrebu.

6.1. Rezultati provedenog testa u dječjim vrtićima „Dugo Selo“ i „Zrno“

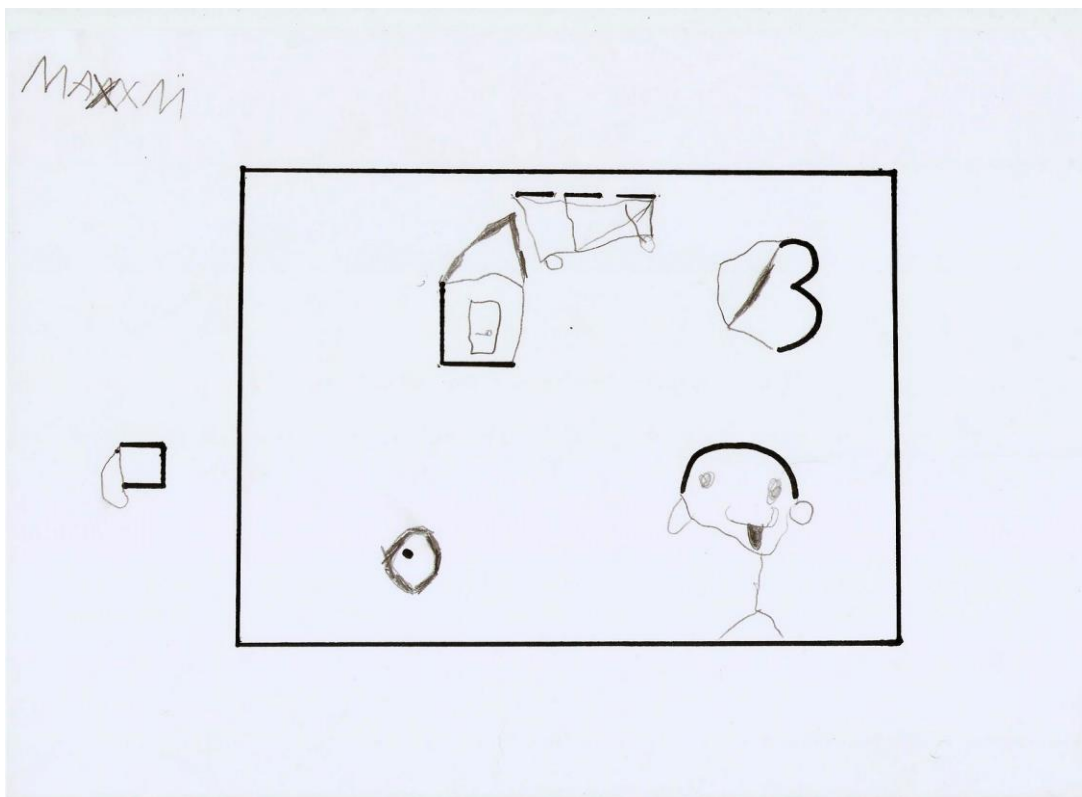
Testovi kreativnosti bodovani su prema 9 kriterija, skalom od 1 do 3 boda za svaku komponentu. Sve komponente se zbrajaju u konačni rezultat koji može biti u rasponu od 9 do 27 bodova. Kada su svi testovi bodovani, podijeljeni su u 3 kategorije u svakoj dječjoj skupini:

- 1) 9 – 15 bodova;
- 2) 16 – 21 bod;
- 3) 22 – 27 bodova.

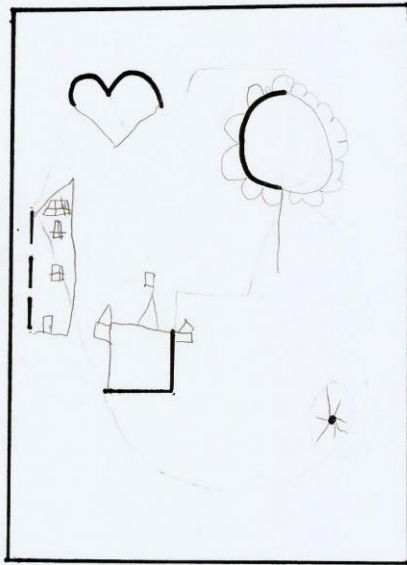
Test kreativnosti ispunjavalo je 46 djece u dobi od 5,5 godina do 6,5 godina u tri dječje skupine. Bodovanje je provela komisija od dva člana, stručnjaka s područja likovne didaktike. U kvalitativnoj analizi pokazat ćemo i skupno analizirati u svakoj kategoriji nekoliko testova.

Analiza testova u prvoj vrtićkoj skupini (22 djece)

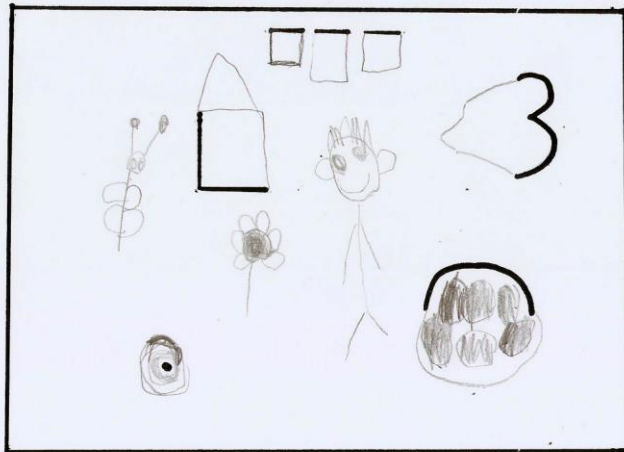
Dječji radovi koji su dobili od 9 – 15 bodova

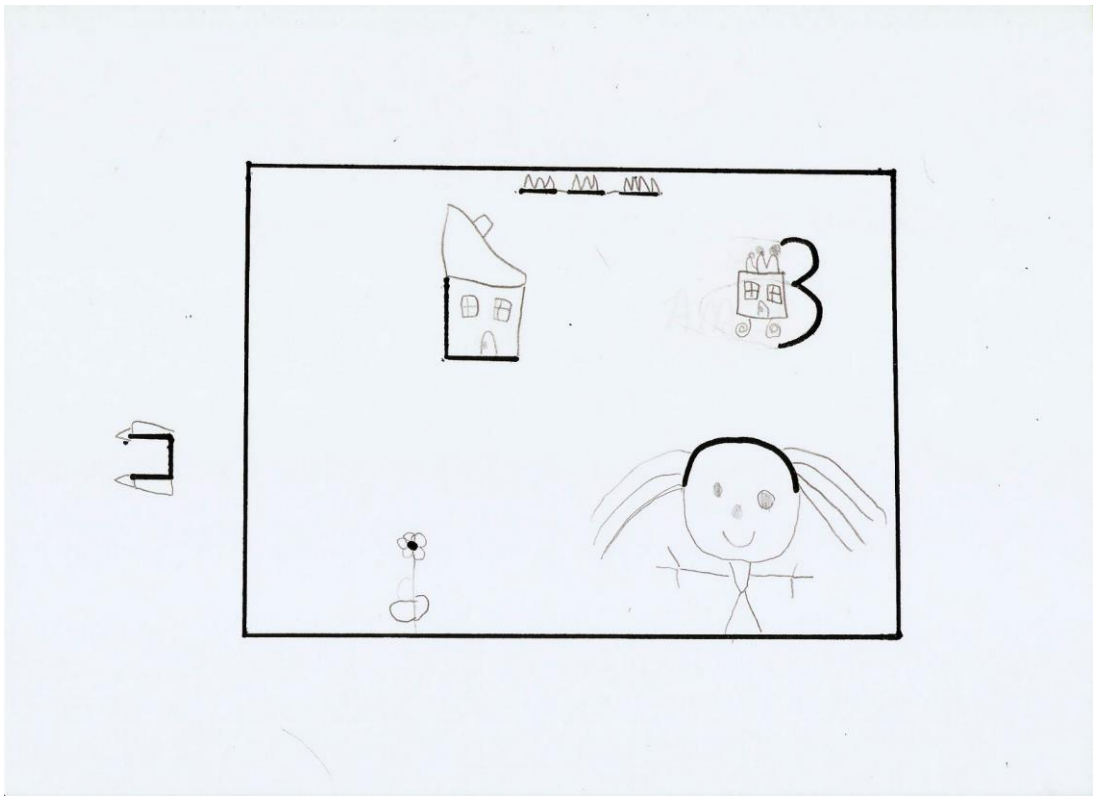
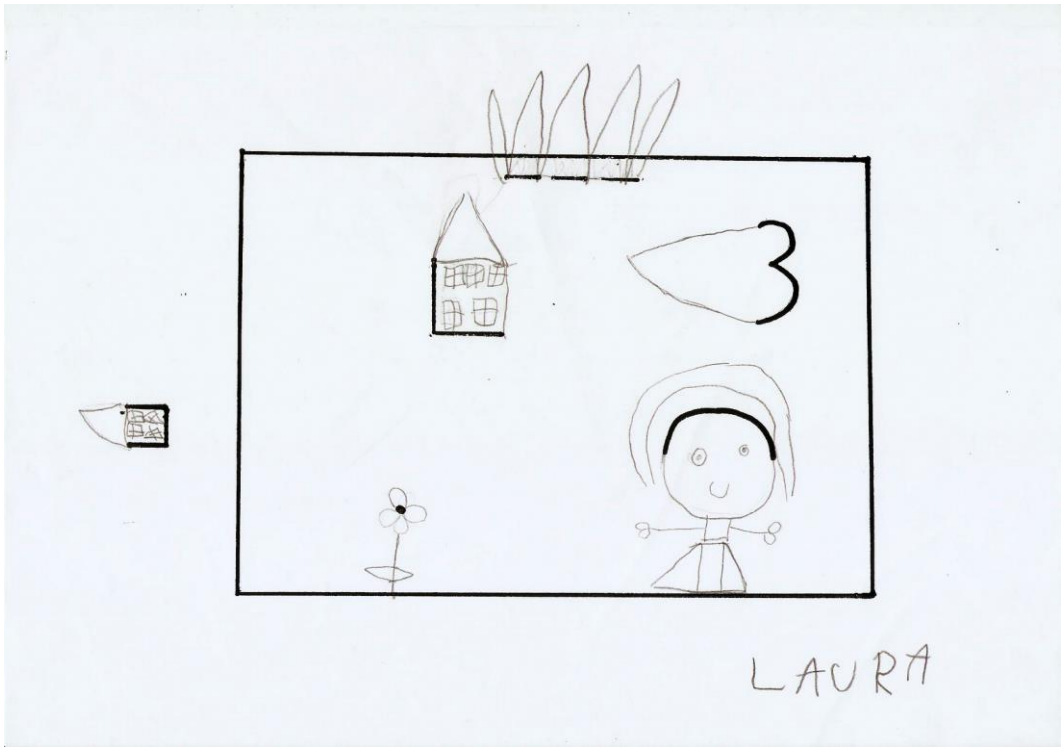


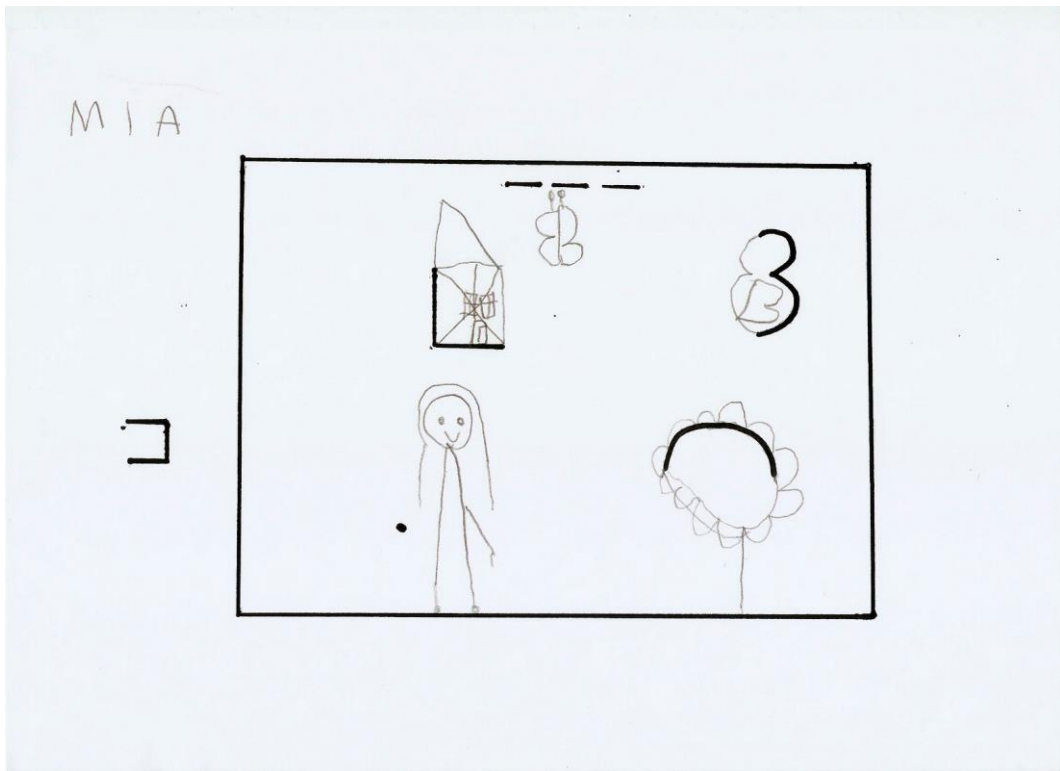
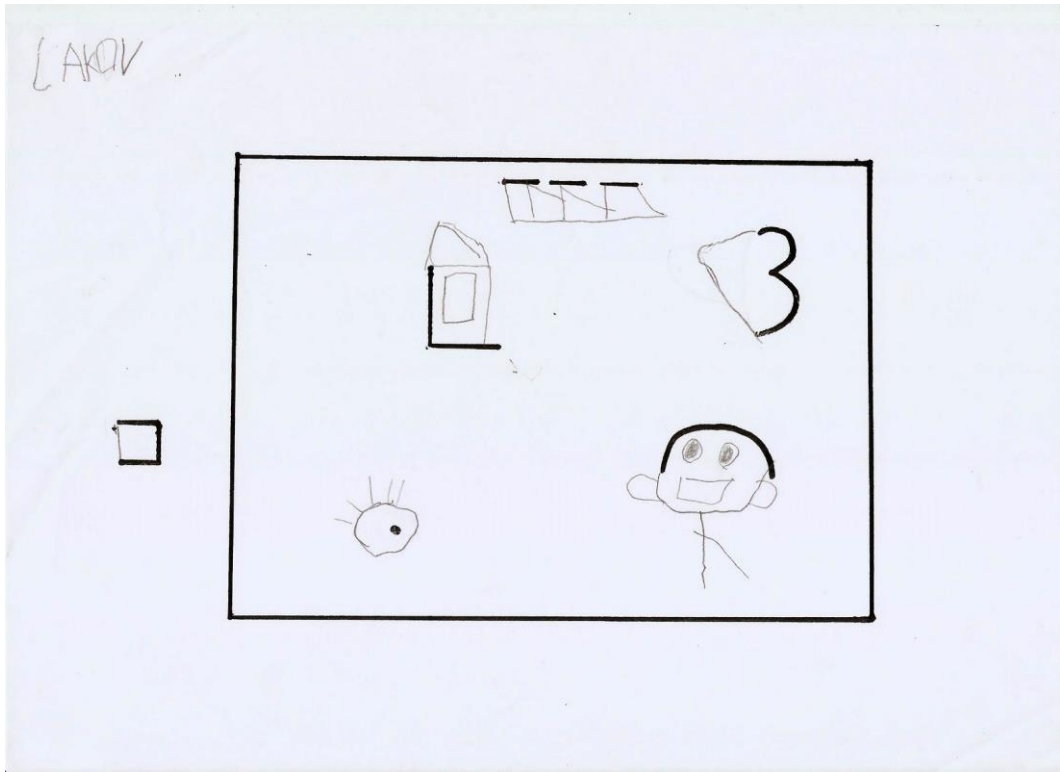
TEO



MAUT



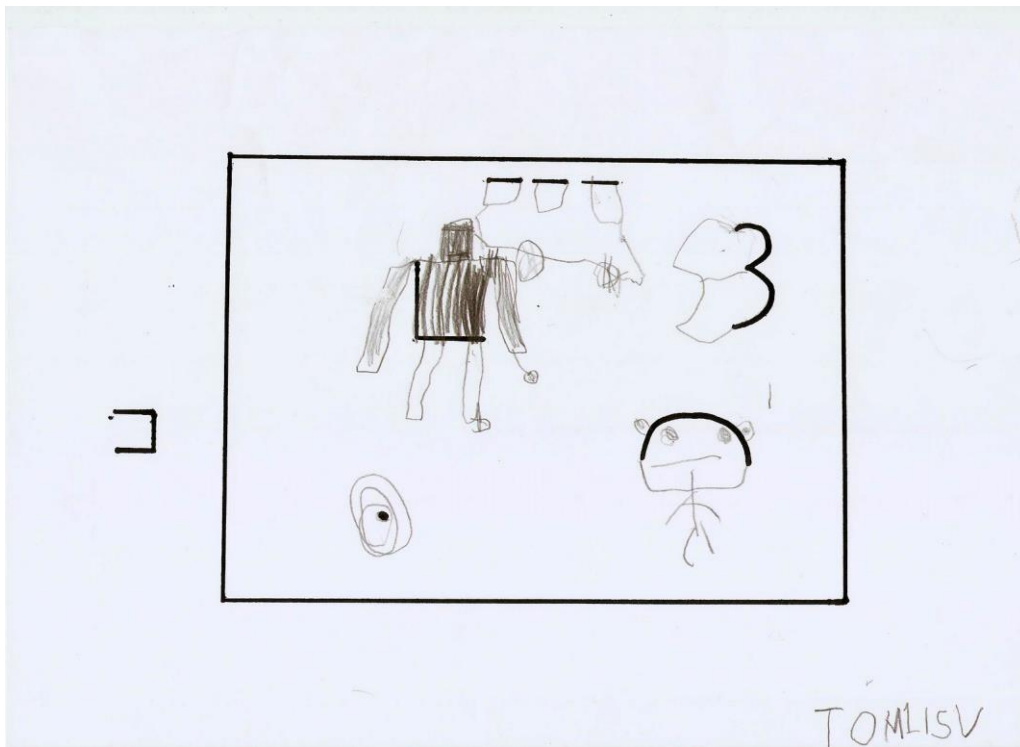




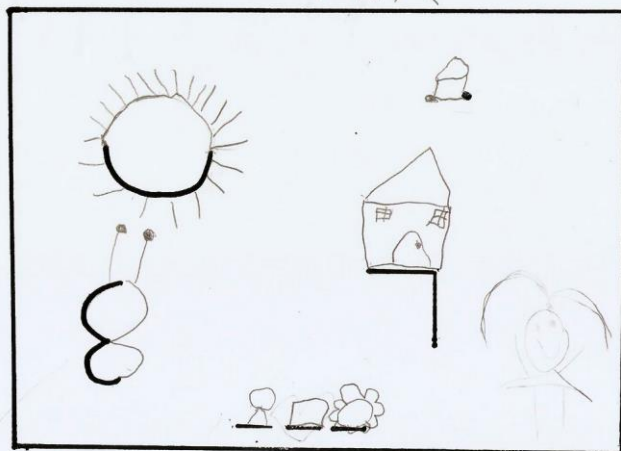
Dječji radovi pokazuju nepovezanost zadanih elemenata unutar okvira, neki nisu iskorišteni u crtežu. Likovni element koji se nalazi izvan okvira nije povezan s ostalim

elementima unutar okvira ili nije iskorišten u crtežu. Zadani elementi uglavnom su riješeni konvencionalno, polukružna linija i točka završavaju kao oblik cvijeta ili glave lika. Drugi elementi predstavljaju uobičajene šablonske prikaze kuće ili srca. Ponegdje se javljaju i novi oblici uz postojeće zadane elemente ali nisu povezani s ostalima.

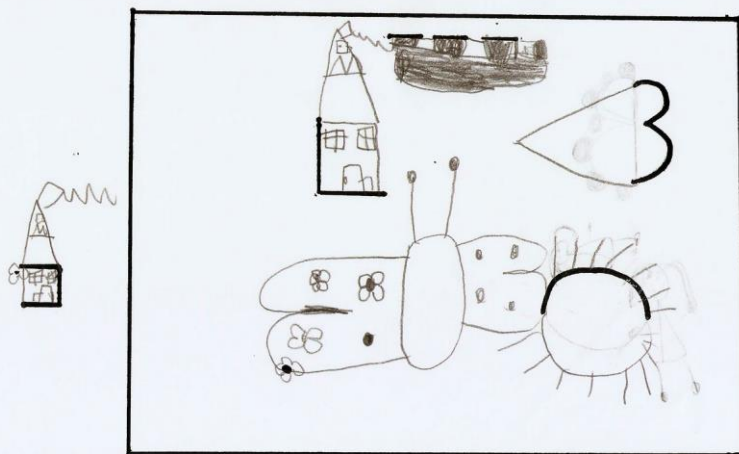
Dječji radovi koji su dobili od 16 – 21 bod

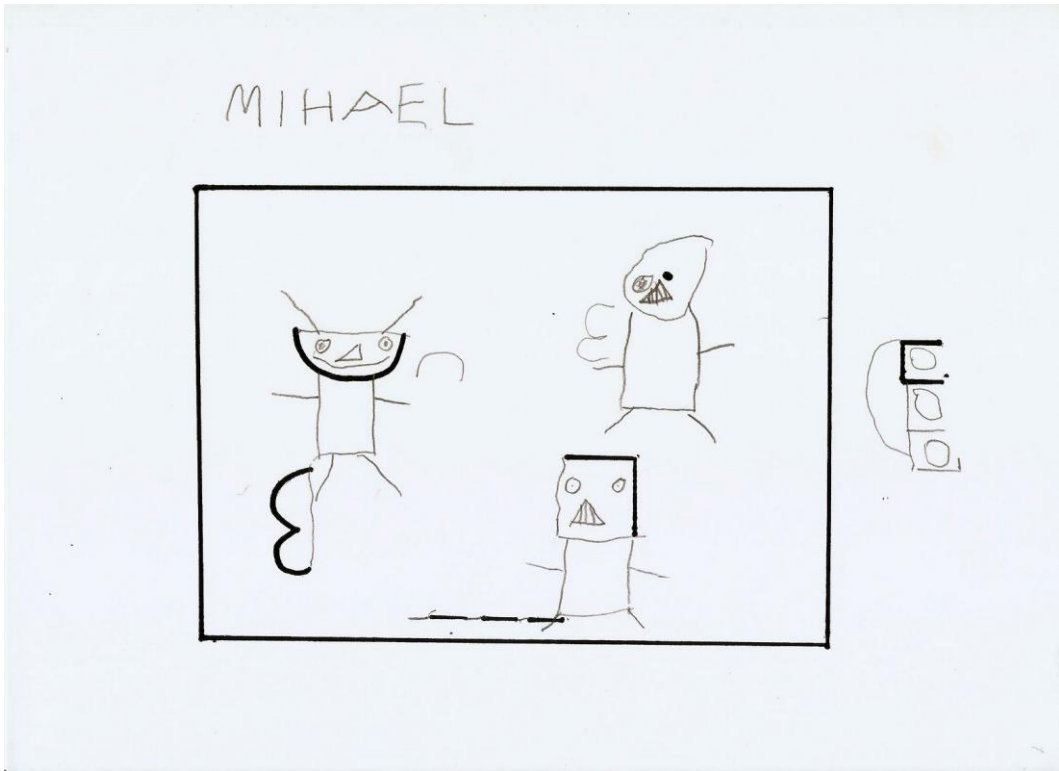
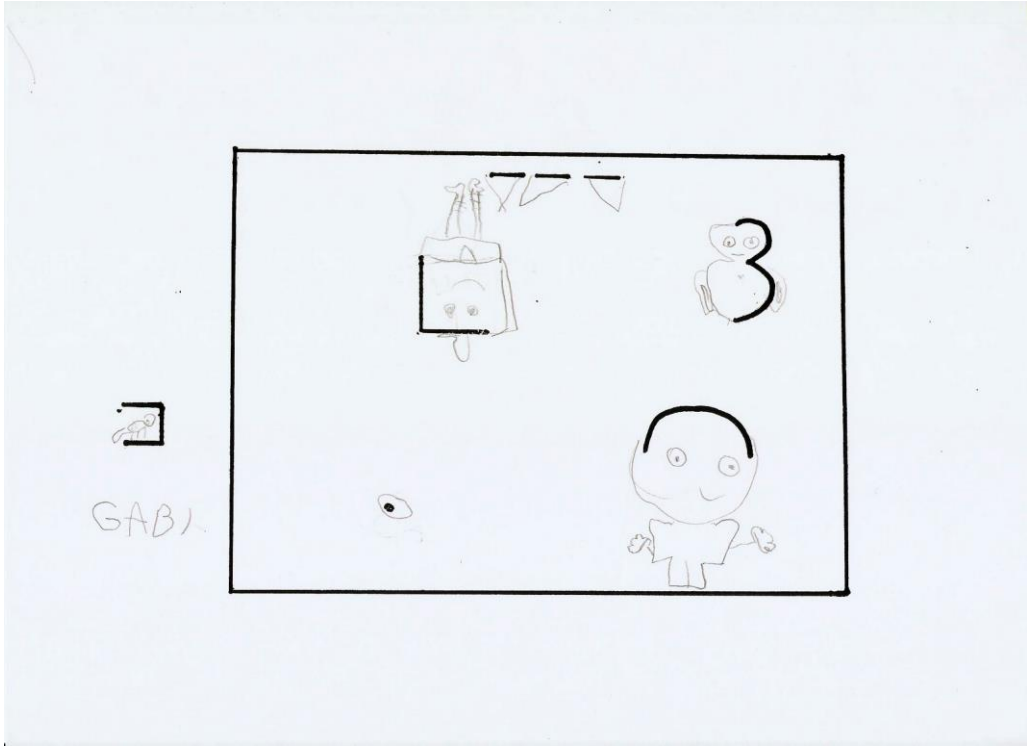


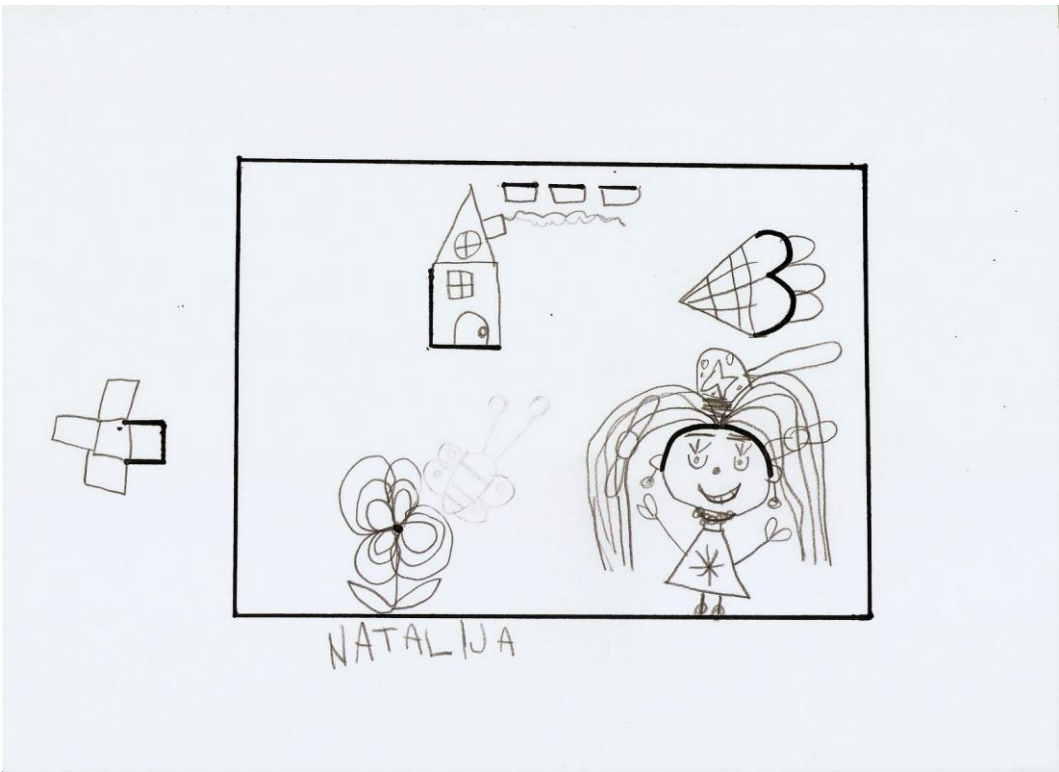
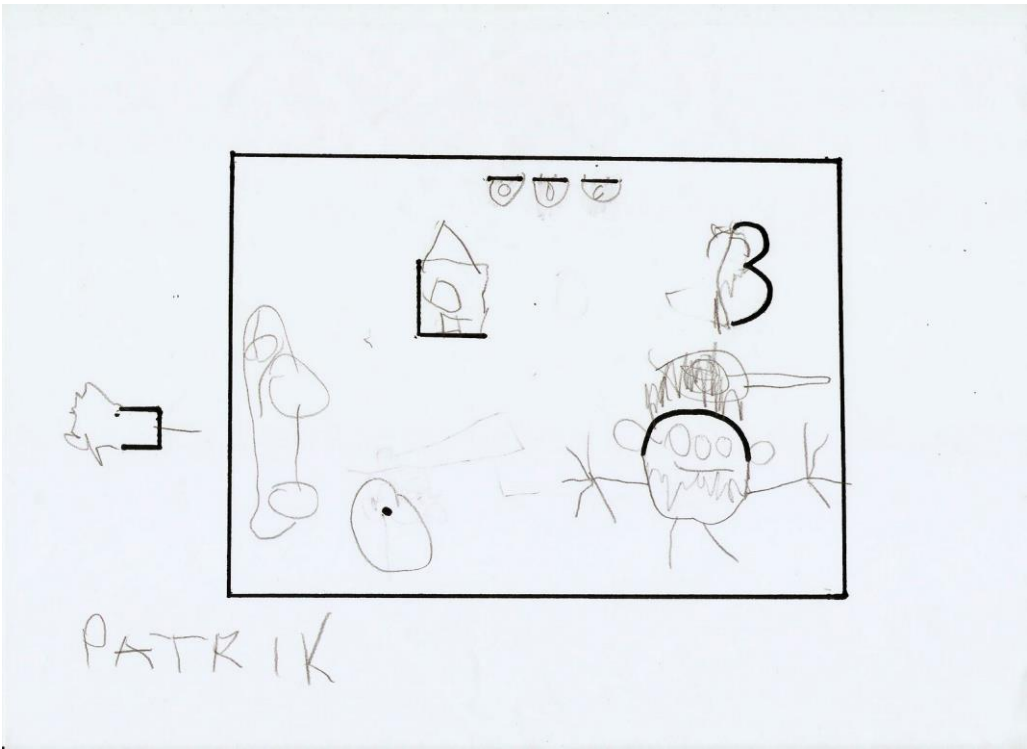
V A L E N T I N A

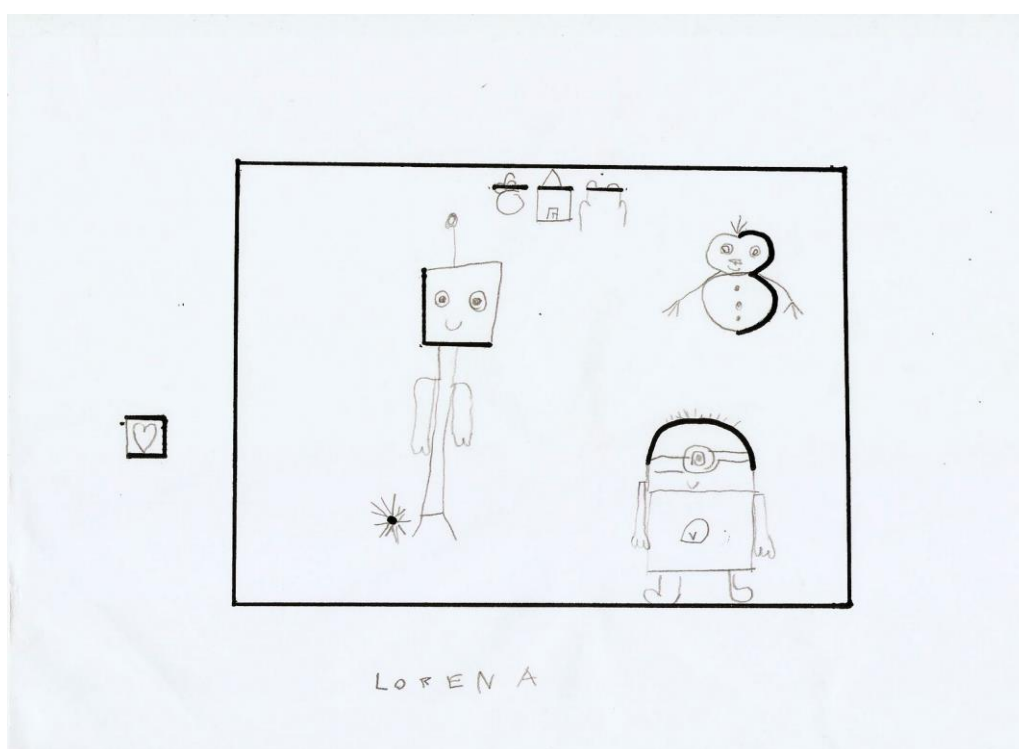
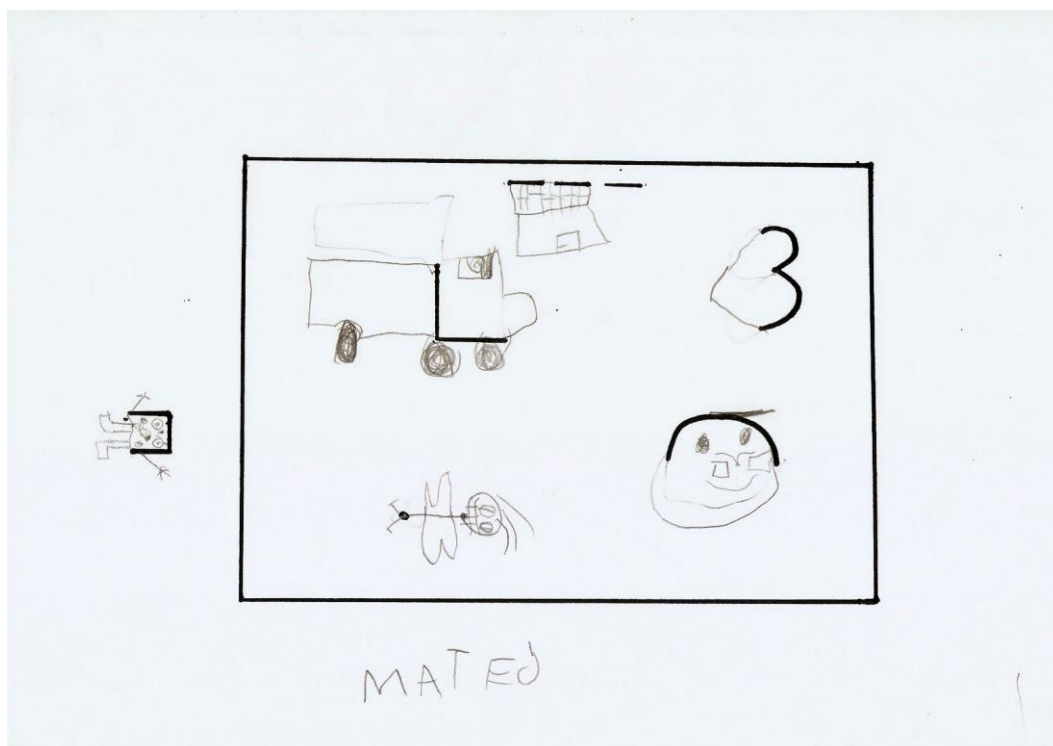


L A R I S A





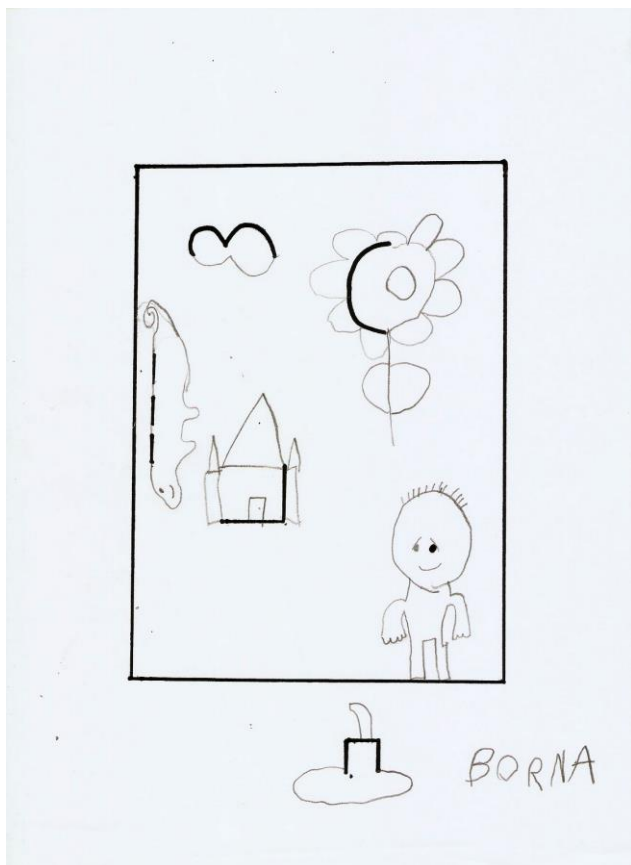




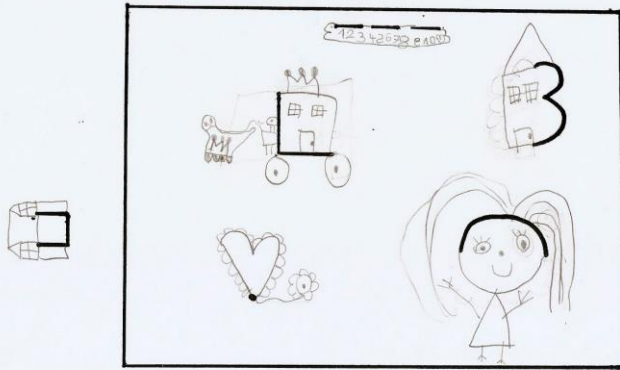
Dječji radovi u ovoj bodovnoj skupini pokazuju nešto veću kontinuiranost u korištenju i nadogradnji svih šest zadanih elemenata. Dovošavanje i dopunjavanje zadanih elemenata na većini radova ne pokazuje prvu asocijaciju (završavanje geometrijskim oblicima i linijama), tamo gdje je to slučaj, lik je prikazan sa puno detalja. Nedovršen

četverokutni element tako postaje dio kamiona, četvrtasta glava ili dio ljudskog tijela. Na nekim radovima vidljivo je komponiranje elemenata u zajedničku temu. Nema povezivanja elemenata izvan okvira sa elementima unutar okvira, kao ni međusobnog povezivanja elemenata unutar okvira.

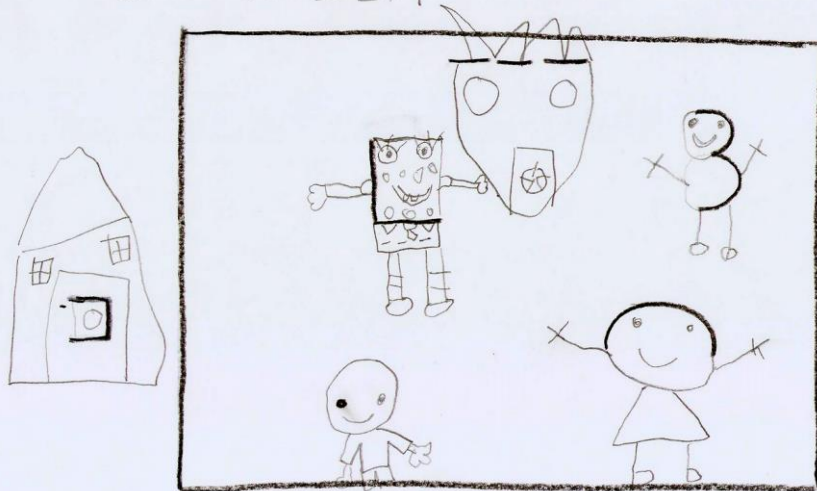
Dječji radovi koji su dobili od 22 – 29 bodova



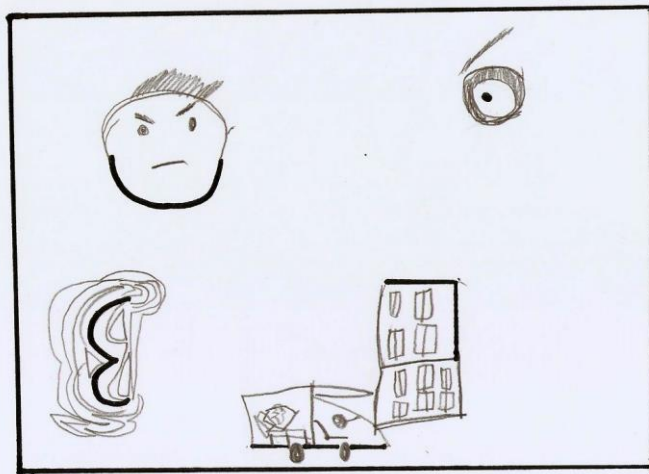
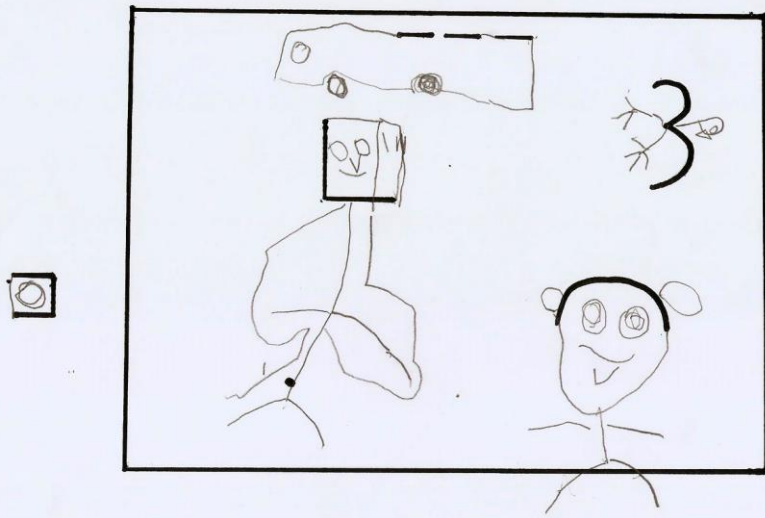
KIARA



GABRIJELA



LUKA



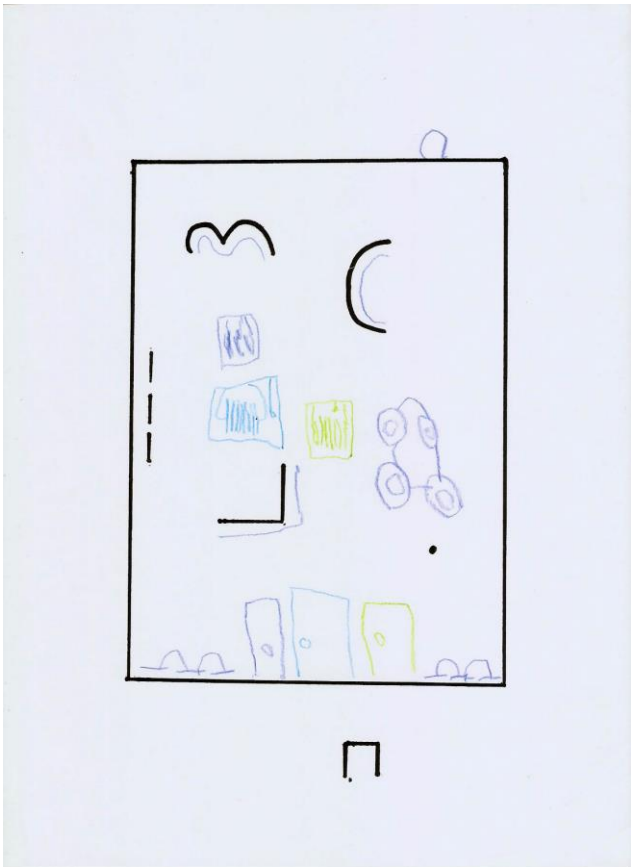
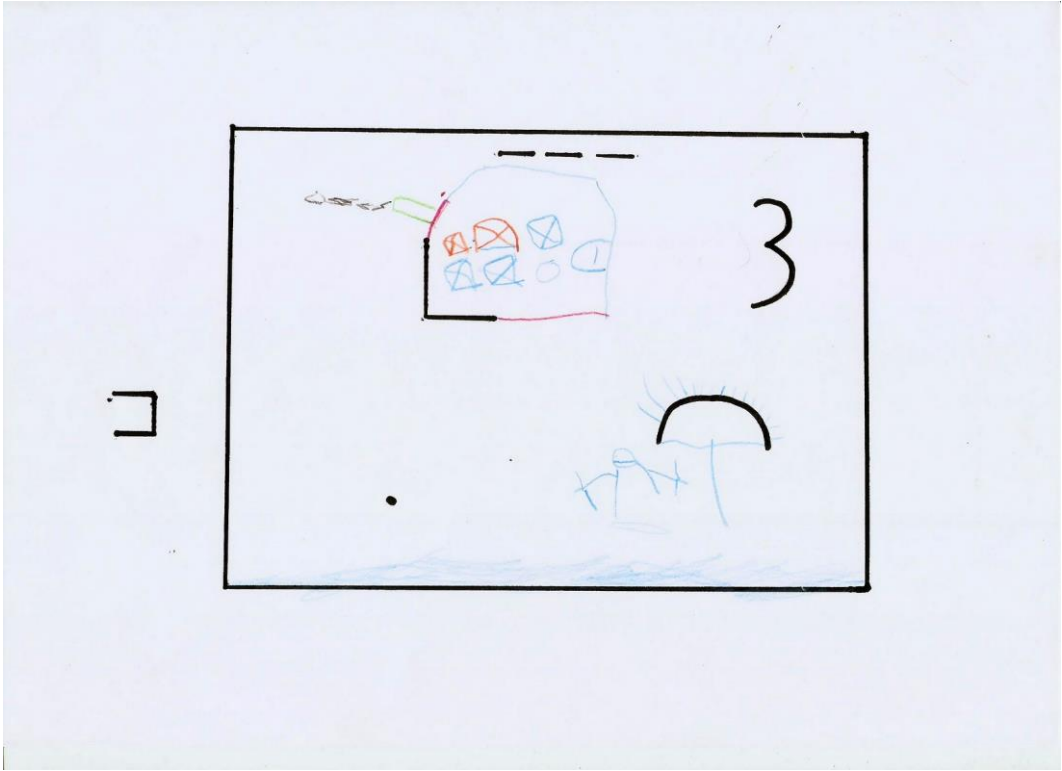
NIKO

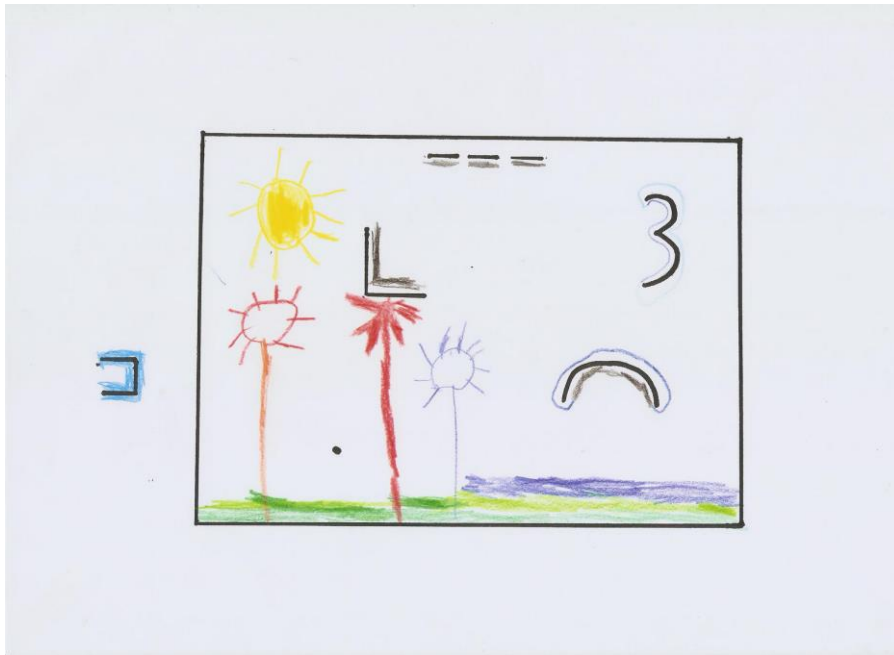
Radovi koji ulaze u skupinu s najvećim brojem bodova imaju najviše neuobičajeno završenih likovnih elemenata, poneki su apstraktni, drugi pokazuju duhovito rješenje (točka postaje zjenica oka, crtice dio oblaka s brojevima ili gušter). Dodani su i novi elementi koji su smisljeno povezani sa zadanim elementima (konj vuče kočiju). Crtanje izvan okvira uglavnom je nepovezano s elementima unutar okvira, ali vidimo povezanost elemenata unutar okvira (Lukin rad). Radovi ove skupine pokazuju nešto veću maštovitost i bogatija rješenja.

Analiza testova u drugoj vrtićkoj skupini (14 djece)

Dječji radovi koji su dobili od 9 – 15 bodova



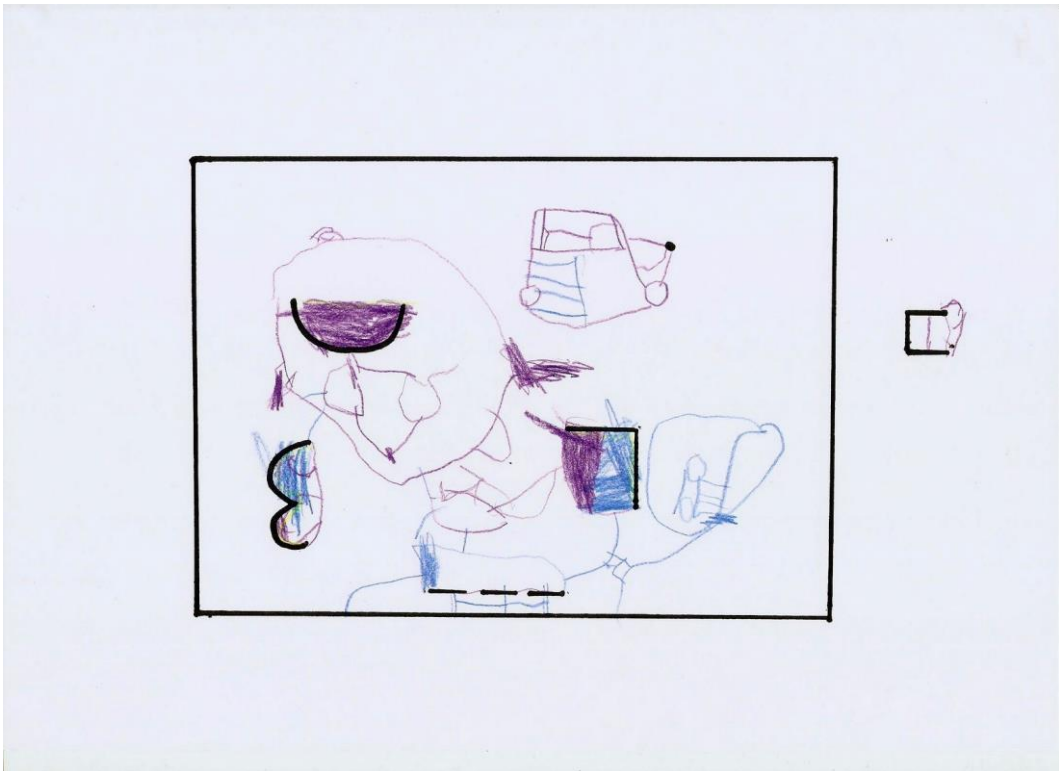
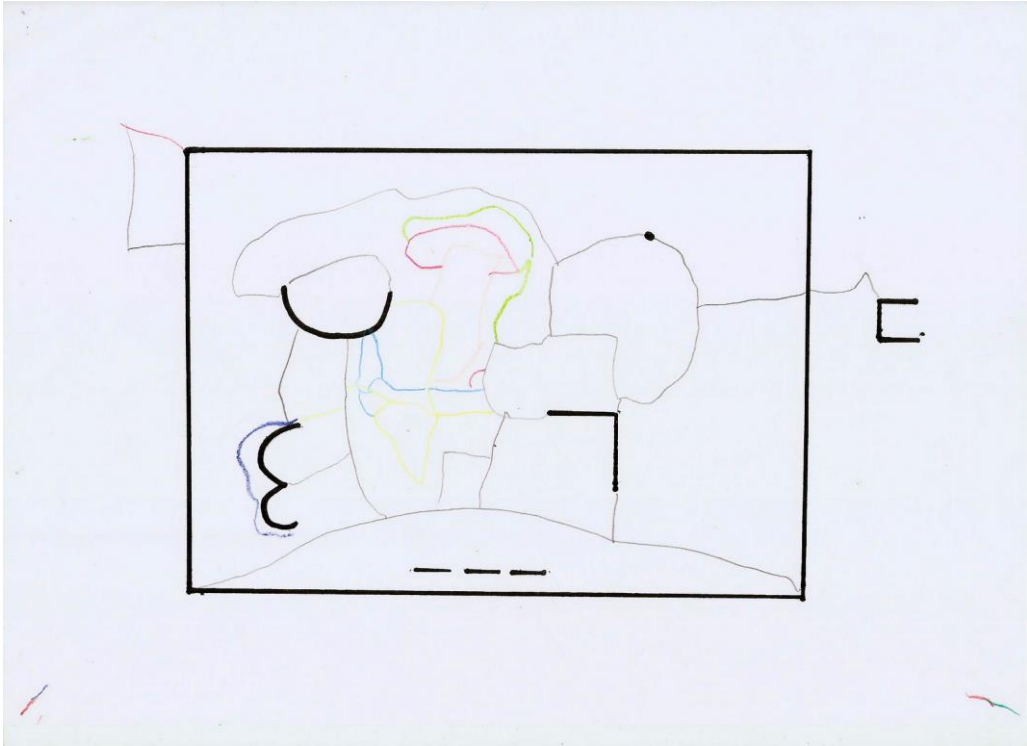


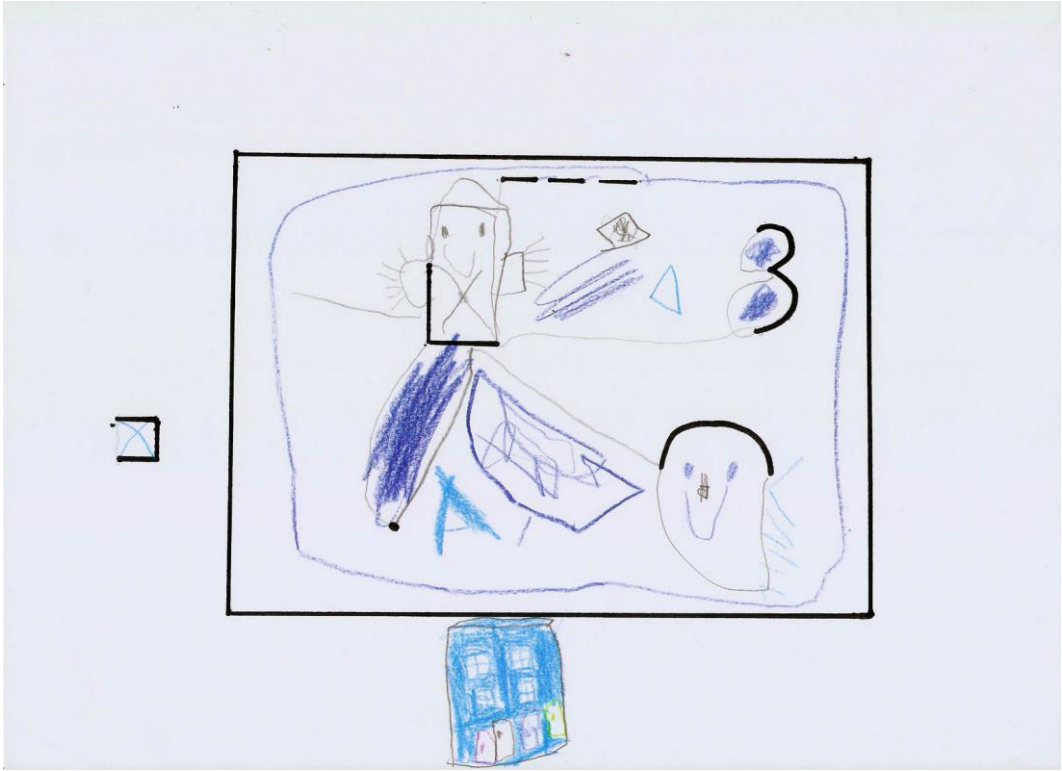


Na radovima ove skupine nisu korišteni i kombinirani svi zadani elementi unutar okvira, negdje su dodani novi elementi, ali nisu spojeni sa zadanim elementima. Likovni element izvan okvira nije korišten u crtežima. Crteži su neinventivni.

Dječji radovi koji su dobili od 16 – 21 bod



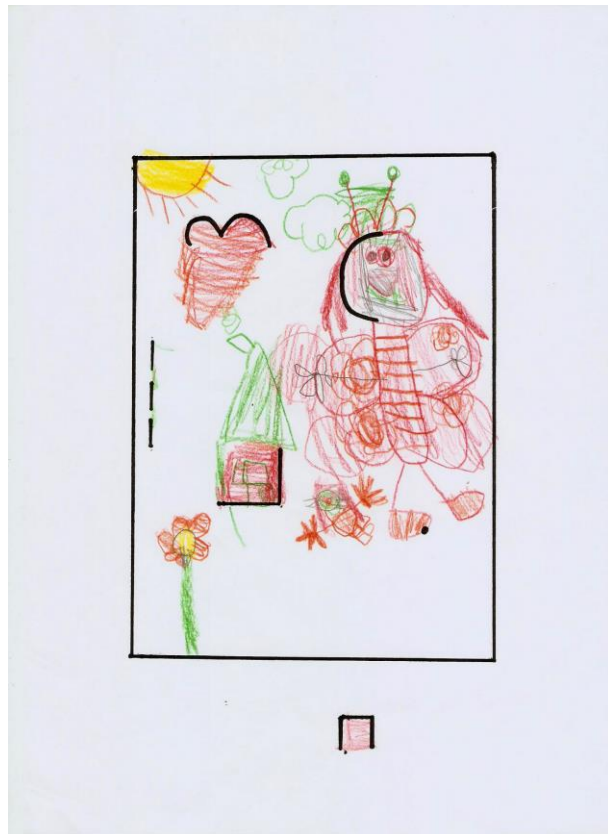


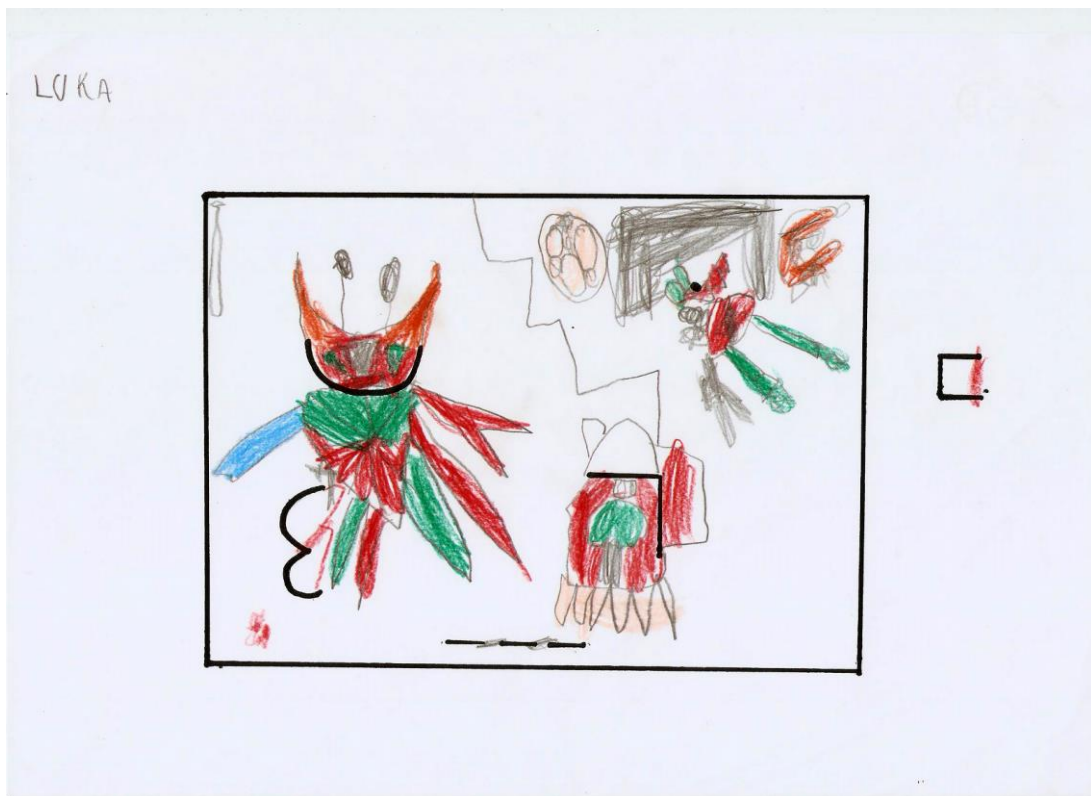




U crtežima druge bodovne skupine ima više detalja, dodanih novih elemenata, apstraktnih i figurativnih koji su ponegdje povezani sa zadanim elementima. Zadani element izvan okvira nije korišten. Na jednom radu je dodan novi lik izvan okvira.

Dječji radovi koji su dobili od 22 – 29 bodova

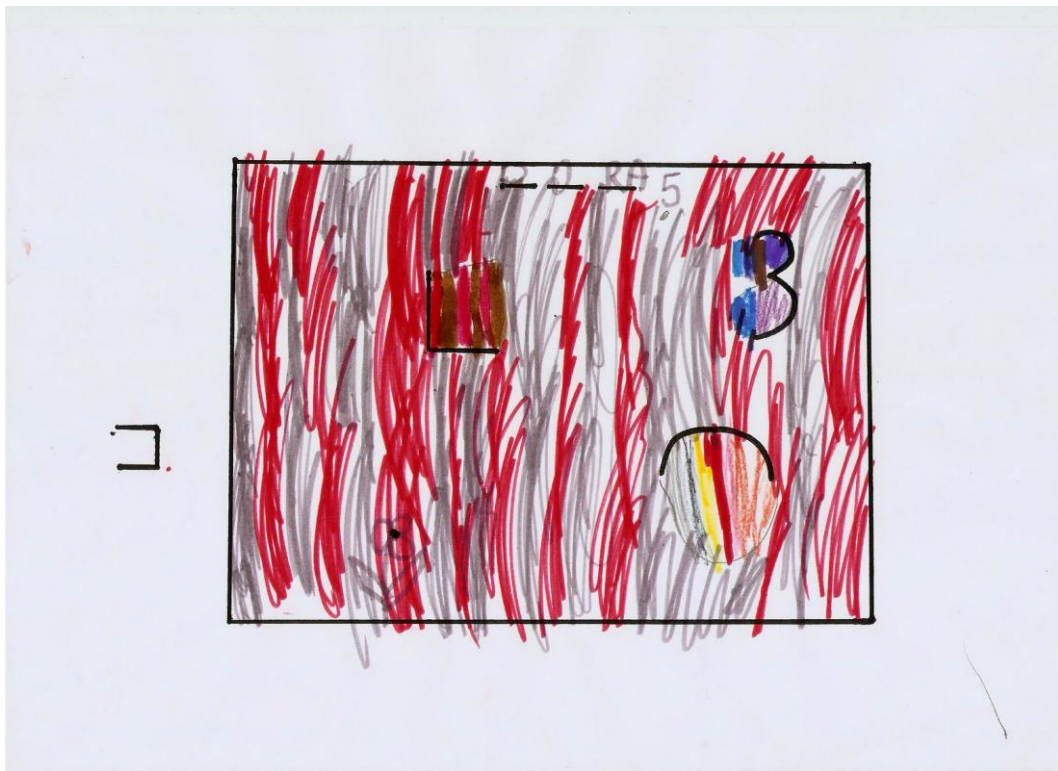
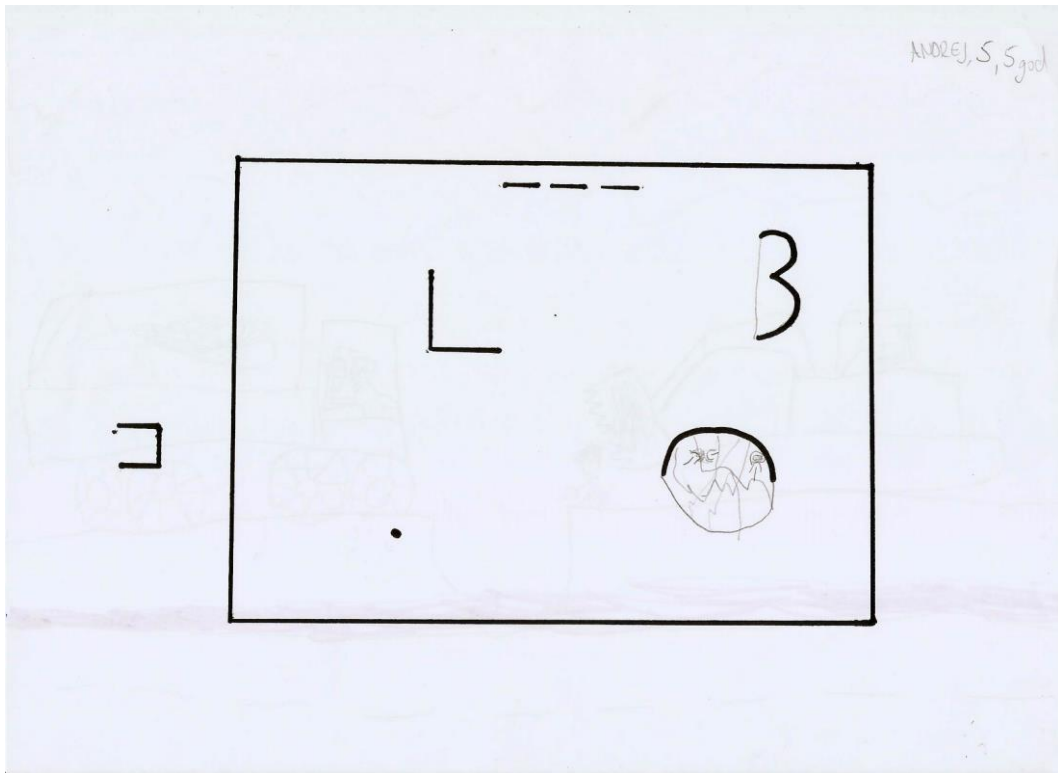


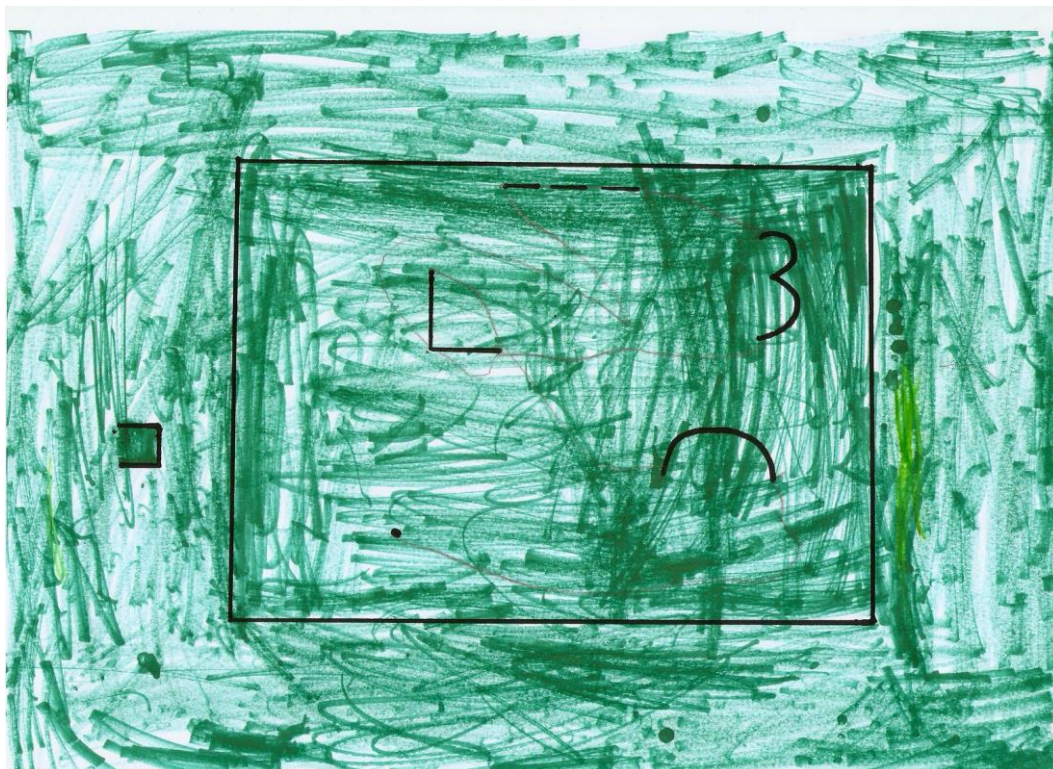


Crteži koji imaju najviše bodova bogati su detaljima, ostvarena je tematska cjelina iako svi zadani elementi nisu međusobni povezani. Na prva dva rada motiv je sličan, iako je svaki rad po nečemu poseban – u prvom je prikazana djevojčica s krilima leptira, pored koje se nalazi njena lutka, drugi prikazuje djevojčicu s krilima leptira koja ima torbicu. Zadnji rad u ovoj skupini ima najviše dodanih elemenata, izmišljenih likova, u koje su neki zadani elementi uklopljeni da se skoro i ne vide. Rad je uz kombinaciju olovke i bojica u komplementarnim parovima. Ljudski lik je izmišljen, neobičan (originalan).

Analiza testova u drugoj vrtićkoj skupini (10 djece)

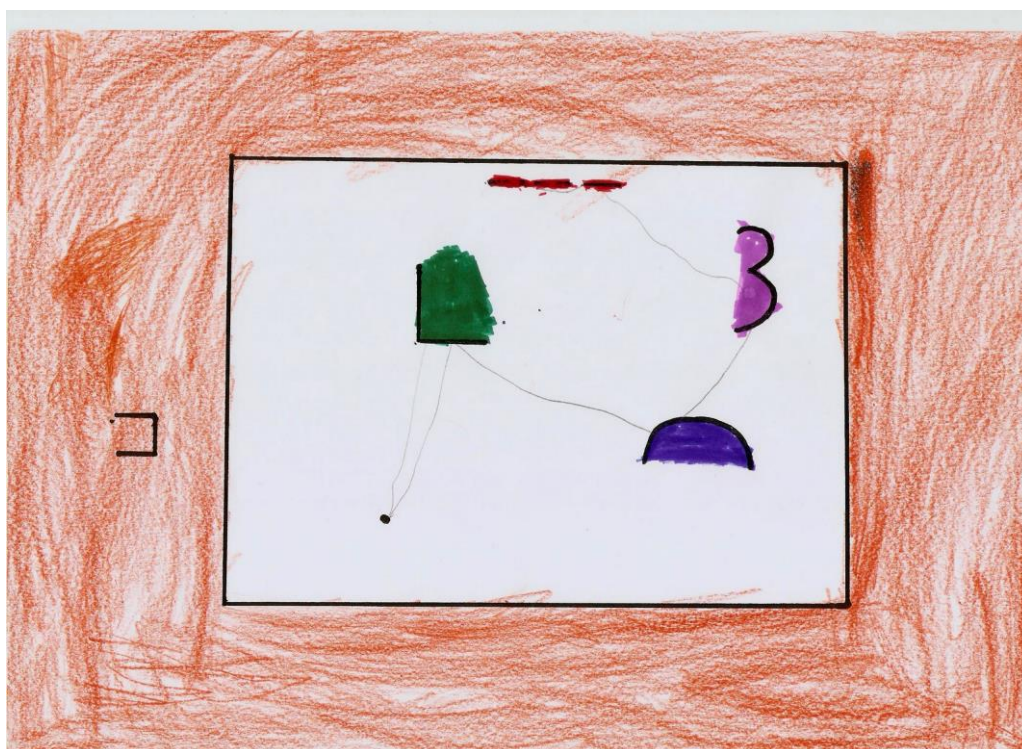
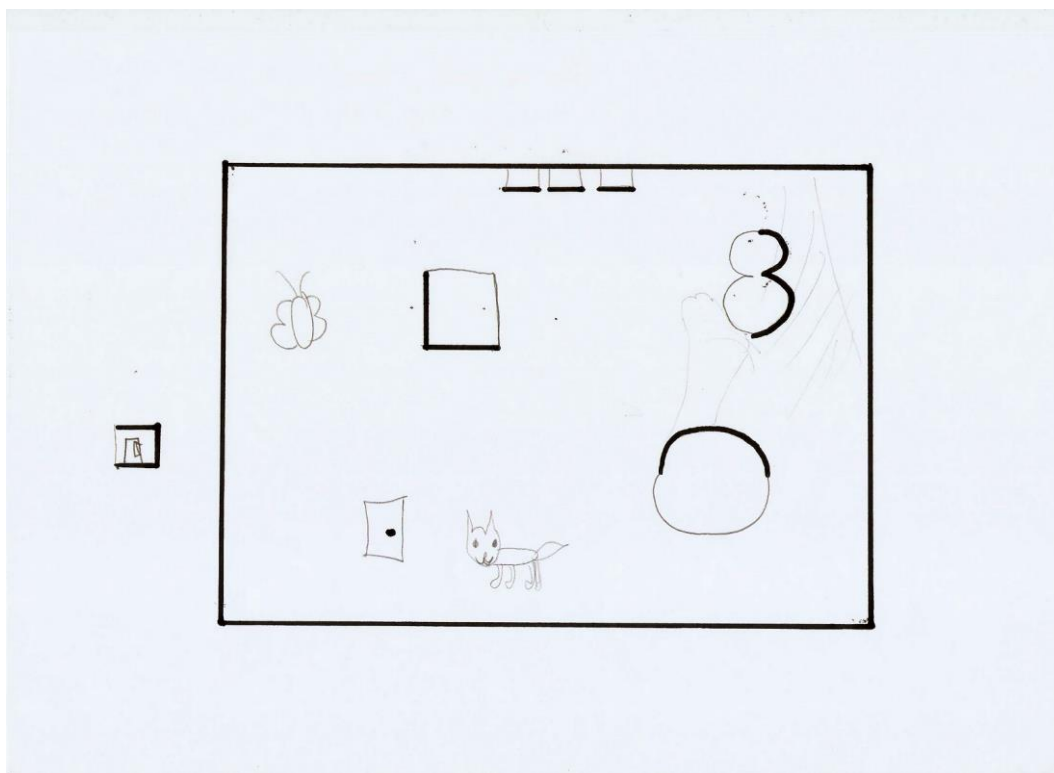
Dječji radovi koji su dobili od 9 – 15 bodova

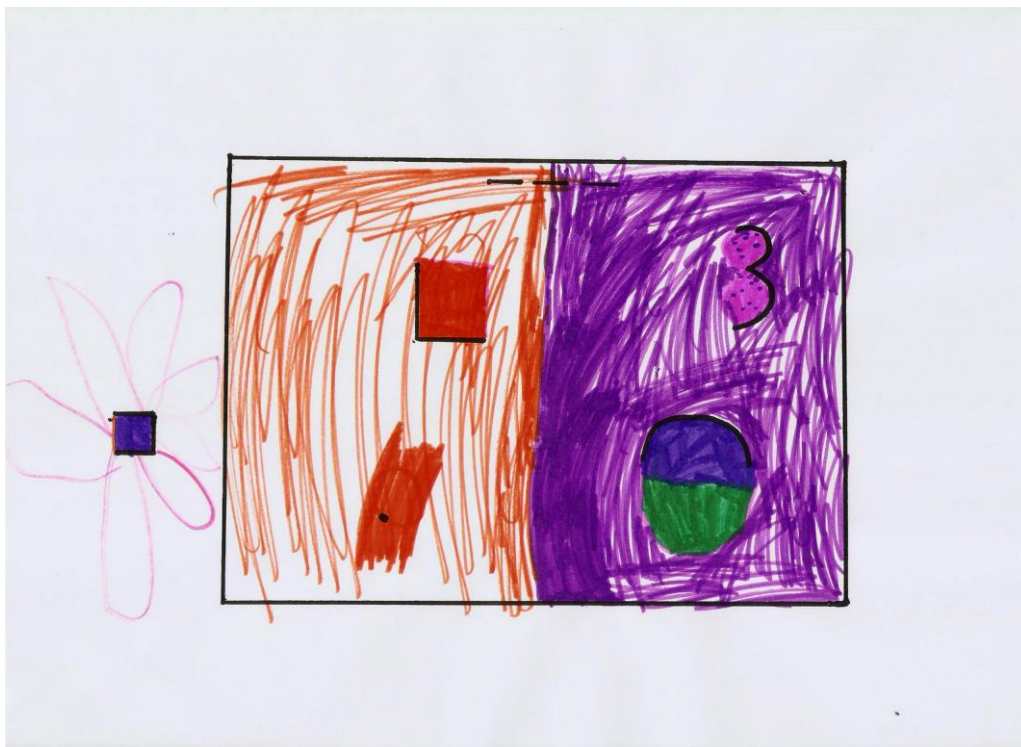




Radovi u ovoj bodovnoj skupini ne koriste zadane elemente da bi ih nadogradili već oni postaju dio plohe koju djeca koriste kao plohu za bojanje. Na jednom radu dodan je novi element (cvijet) koji nije povezan s ostalim elementima.

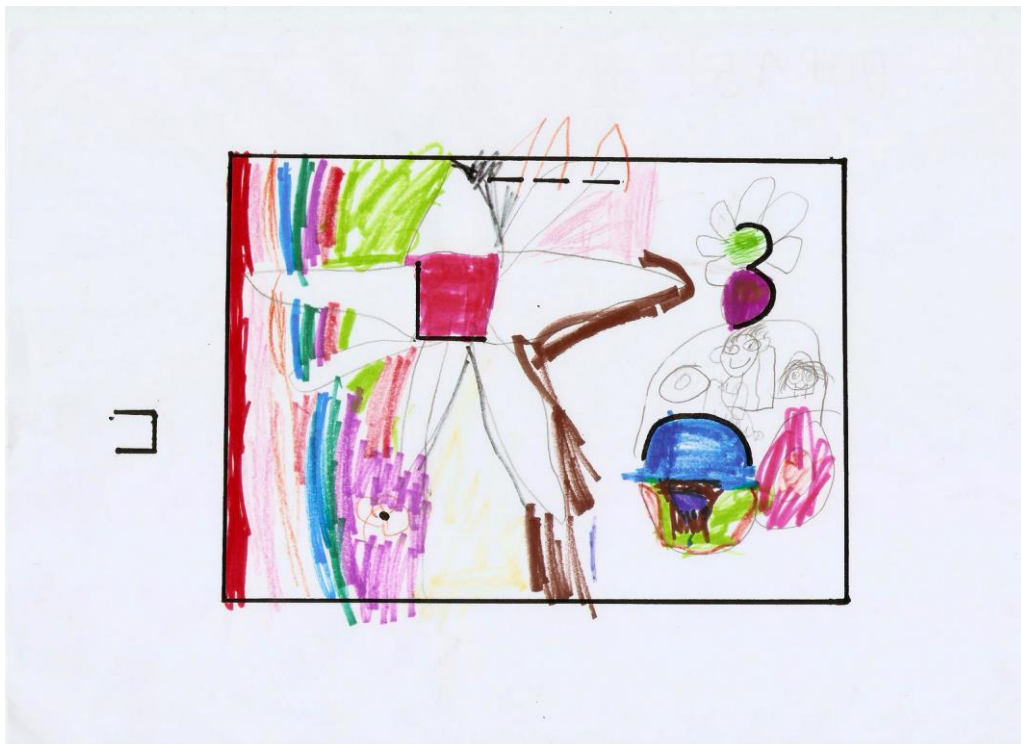
Dječji radovi koji su dobili od 16 – 21 bod





U drugoj bodovnoj skupini radovi pokazuju nešto više korištenja i nadograđivanja zadanih likovnih elemenata, uglavnom geometrijskim oblicima, a na nekima su i međusobno povezani linijama. Ima i novih oblika unutar ili izvan okvira.

Dječji radovi koji su dobili od 22 – 29 bodova



Iako se skupini s najviše bodova nalaze samo dva rada oni pokazuju i inventivnost i neuobičajenost (originalnost). Prvi rad, Mihaelov, prikazuje igralište s poligonom, vanjski element je povezan i uklopljen u cijeli crtež, zadani elementi unutar okvira međusobno su povezani u cjelinu, temu. Drugi rad također pokazuje fleksibilnost u

likovnom rješenju, dijete dodaje nove elemente koji su ukomponirani kako bi se ostvarila određena tema, igra na livadi s cvijećem. Posebnost ovog rada je i kombiniranje dvije tehnike, olovke i flomastera, dok su ljudski likovi detaljno nacrtani.

ZAKLJUČAK

Likovni odgoj je iznimno važan u predškolskom uzrastu. On potiče istraživačku aktivnost djece i omogućava ostvarivanje dječjeg kreativnog potencijala, razvija vizualno-prostornu inteligenciju i divergentno mišljenje, maštu, estetsko percipiranje i specifične likovno-izražajne sposobnosti. Također je važan za obogaćivanje emocionalnog života djeteta, razvija osjećaj samopouzdanja, te pridonosi socijalnom razvoju. Cjelovitom razvoju dječje osobnosti putem likovnih aktivnosti pridonosi odgajatelj koji osigurava poticajnu okolinu za stvaranje i ne daje djeci upute kako i što da rade, ne daje šablone i gotova rješenja koja guše dječju kreativnost, pa dijete postaje pasivno u samom likovnom radu. Na razvoj dječje kreativnosti odgajatelj utječe problemski postavljenim zadacima koji potiču kreativno mišljenje i maštu te davanjem djeci dovoljno vremena za razvijanje vlastitih ideja.

S ciljem provjere stupnja dječje kreativnosti proveli smo test kreativnog mišljenja u Dječjem vrtiću „Dugo Selo“ u Dugom Selu i u Dječjem vrtiću „Zrno“ u Zagrebu. Rezultati testa u sve tri skupine su pokazali da većina djeca pokazuje prosječni nivo kreativnosti, radovi su neinventivni, nemaštovito riješeni. Kod jedne grupe djeca su koristila test kao podlogu za bojanje kao da nisu znali što se od njih traži, odnosno prvi put su se susreli s takvim zadacima. To je pokazatelj da odgajateljice rijetko u likovnim igrama koriste tehnike razvijanja divergentnog mišljenja i slične igre u kojima se djecu potiče na istraživanje, maštanje i slobodno izražavanje vlastitog mišljenja.

U kojoj će mjeri dijete biti opušteno i nesputano u stvaranju ovisi od odgajateljeve sposobnosti opažanja i slušanja te poštivanja djetetovog interpretiranja onoga što radi i na koji način tumači svijet oko sebe – općenito likovne senzibilnosti odgojitelja. Uloga odgajatelja je da organizira spoznavanje određenog problema u obliku koji će djeci biti zanimljiv i izazovan i da sa novim izazovima intervenira na osnovu opažanja i kada to dijete zahtjeva.

Mišljenja smo da rezultati ovoga istraživanja mogu potaknuti odgajateljice da u svoju praksu izvođenja likovnih aktivnosti uvedu neke nove suvremene metode i oblike rada kojima će potaknuti dječju maštu i kreativnost, a okolinu bismo trebali obogatiti poticajima i time djecu potaknuti na razmišljanje, istraživanje, te time kod djece potaknuti maštu i kreativnost.

7. LITERATURA

Knjige:

1. Belamarić, D. (1986). *Dijete i oblik*. Zagreb: Školska knjiga.
2. Cvetković-Lay, J.; Pečjak, V. (2004). *Možeš i drukčije*. Zagreb: Alinea.
3. Čudina Obradović, M.; Bilopavlović, T.; Ladika, Z.; Šušković Sipanović, R. (2001). *Dosadno mi je - što da radim : priručnik za razvijanje dječje kreativnosti*. Zagreb : Školska knjiga.
4. Diamond, M.; Hopson, J. (2006). *Čarobno drveće uma : kako razvijati inteligenciju, kreativnost i zdrave emocije vašeg djeteta od rođenja do adolescencije*. Lekenik : Ostvarenje.
5. George, D. (2004): *Obrazovanje darovitih*. Zagreb: Educa.
6. Grgurić, N., Jakubin, M. (1996): *Vizualno likovni odgoj i obrazovanje*. Zagreb: Educa.
7. Karlavaris, B. (1970). *Estetsko procjenjivanje u osnovnoj školi*. Beograd: Umetnička akademija u Beogradu.
8. Kroflin, L., Nola, D., Posilović, A., Supek, R. ur. (1987). *Dijete i kreativnost*. Zagreb: Globus.
 - a. *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*. Zagreb: Golden marketing.
9. Slunjski, E. (2014). *Kako djetetu pomoći da ... (p)ostane kreativno i da se izražava jezikom umjetnosti: priručnik za roditelje, odgajatelje i učitelje*. Zagreb: Element.
10. Starc, B., Čudina-Obradović, M., Letica, M., Profaca, B., Pleša, A. (2004).

Internet članci:

1. Creativity na adresi <https://creativity.hr/archives/222> (1.11.2016.)
2. Creativity na adresi <https://creativity.hr/archives/547> (4.11.2016.)

Članci iz časopisa:

1. Balić Šimrak, A. (2010). Predškolsko dijete i likovna umjetnost; *Dijete, vrtić, obitelj*, zima2010/proljeće2011, broj 62/63

8. AUTOBIOGRAFIJA

Moje ime je Gabrijela Matovinović i rođena sam 6.4.1994. godine u Zagrebu. Živim u Brckovljanima pokraj Dugog Sela. Završila sam Osnovnu školu „Stjepan Radić“ u Božjakovini, te Srednju školu „Dugo Selo“, smjer „Tehničar za računalstvo“ u Dugom Selu. Godinu dana nakon završene srednje škole upisujem „Rani i predškolski odgoj i obrazovanje“ na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu, Odsjek u Petrinji.

Izjava o samostalnoj izradi rada

Ja, Gabrijela Matovinović, izjavljujem da sam ovaj rad izradila samostalno, uz potrebne konzultacije, savjete mentorice, te uporabu navedene literature.

Potpis
