

Mašta i kreativnost u dječjem likovnom izražavanju - odnos verbalnog i vizualnog poticaja

Brcko, Klara

Master's thesis / Diplomski rad

2020

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:147:005098>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-28**

Repository / Repozitorij:

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



**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ**

KLARA BRCKO

**MAŠTA I KREATIVNOST U DJEČJEM LIKOVNOM
IZRAŽAVANJU – ODNOS VERBALNOG I VIZUALNOG
POTICAJA**

DIPLOMSKI RAD

Zagreb, rujan 2020.

**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ**

KLARA BRCKO

**MAŠTA I KREATIVNOST U DJEČJEM LIKOVNOM
IZRAŽAVANJU – ODNOS VERBALNOG I VIZUALNOG
POTICAJA**

DIPLOMSKI RAD

Mentor rada: doc. dr. sc. Marijana Županić Benić

Zagreb, rujan 2020.

Sadržaj

| | |
|---|----|
| 1. UVOD | 1 |
| 2. FENOMEN KREATIVNOSTI | 3 |
| 2.1. <i>Vrste kreativnosti</i> | 6 |
| 2.2. <i>Karakteristike kreativnosti</i> | 7 |
| 2.3. <i>Četiri „k“ kreativnosti</i> | 9 |
| 2.4. <i>Etape stvaralačkog procesa kod djece</i> | 12 |
| 2.5. <i>Kreativni proces ili kreativni produkt – što je važnije?</i> | 13 |
| 2.6. <i>Likovna kreativnost</i> | 14 |
| 3. DJEČJA MAŠTA | 15 |
| 4. DJEČJI LIKOVNI RAZVOJ | 17 |
| 4.1. <i>Oblikovanje na plohi</i> | 20 |
| 4.2. <i>Prostorno oblikovanje</i> | 21 |
| 4.3. <i>Prikaz životinje u dječjim radovima</i> | 22 |
| 5. DJEČJI VRTIĆ – MJESTO U KOJEM RASTU MAŠTA I KREATIVNOST | 24 |
| 5.1. <i>Uloga odgajatelja u poticanju dječje kreativnosti i mašte</i> | 27 |
| 6. IGRA - POČETAK STVARALAŠTVA | 29 |
| 7. PRIMJERI SUVREMENIH ILUSTRACIJA NASTALIH IGROM RIJEČI | 31 |
| 7.1. <i>Uloga ilustracije u životu djeteta</i> | 32 |
| 7.2. <i>Piper Thibodeau</i> | 33 |
| 7.3. <i>Oblačno s ćuftama – slikovnica, a zatim animirani film</i> | 35 |
| 8. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA | 39 |
| 8.1. <i>Cilj istraživanja</i> | 39 |
| 8.2. <i>Istraživačka pitanja</i> | 39 |
| 8.3. <i>Metode istraživanja</i> | 40 |
| 8.4. <i>Mjerni instrumenti</i> | 41 |
| 8.5. <i>Sudionici</i> | 42 |
| 8.6. <i>Istraživačka etika</i> | 43 |
| 8.7. <i>Opis postupka istraživanja</i> | 43 |
| 9. ANALIZA I INTERPRETACIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA | 47 |
| 9.1. <i>Dječji likovni radovi i odgovori na pitanja</i> | 47 |
| 9.2. <i>Anketni upitnik za roditelje i odgajatelje</i> | 58 |
| 10. RASPRAVA | 65 |
| 11. ZAKLJUČAK | 69 |

| | |
|---|----|
| POPIS LITERATURE | 72 |
| PRILOZI | 76 |
| PRILOG 1. <i>Anketni upitnik za roditelje</i> | 76 |
| PRILOG 2. <i>Anketni upitnik za odgajatelje</i> | 77 |
| PRILOG 3. <i>Autorska Igra – priča: Čudesna zemlja Hranoživotinja</i> | 79 |
| PRILOG 4. <i>Popis ilustracija i slika</i> | 81 |
| Izjava o izvornosti diplomskog rada | 82 |

Sažetak

Kreativnost i mašta djece vrtićke dobi predstavljaju neograničeno istraživačko područje, a ujedno čine polaznu točku za igru najmlađih. Sva tri elementa čine nezamjenjive sastavnice dječjeg života u koji se često uključuje likovno stvaralaštvo. Na razvoj i razinu izražajnosti ovih fenomena utječu brojni ekstrinzični čimbenici te individualne karakteristike djeteta. Osim toga, kreativnost i maštovitost odraslih izravno utječu na izražavanje istih osobina kod djece, stoga je neposrednim radom potrebno poticati djecu na kreativno djelovanje, a ujedno njegovati individualne mogućnosti. U ranom djetinjstvu naglasak treba biti na stvaralačkom procesu, no valja istaknuti kako dječji likovni produkt odraslima pruža uvid u izuzetan svijet koji dijete stvara. Zaigranost duha, kreativni impuls te urođena potreba za maštanjem i stvaranjem međusobno se nadopunjuju kroz mnogobrojne aktivnosti u koje se najmlađi svakodnevno upuštaju.

Teorijskim djelom rada ponuđen je uvid u recentne spoznaje u području dječje kreativnosti, mašte, likovnosti i igre, dostupne u stranoj i domaćoj literaturi. Osim navedenog, rad nudi kratak prikaz utjecaja riječi i ilustracija na razvoj dječje mašte i kreativnosti te su prikazana djela kanadske ilustratorice Piper Thibodeau čije stvaralaštvo karakteriziraju ilustracije nastale igrom riječi, kao i ilustracije iz animiranog filma *Oblačno s ćuftama 2*. U praktičnom djelu rada prikazano je istraživanje čiji je cilj istražiti te pomoću konkretnog primjera pokazati kako se kod djece može razvijati kreativnost i mašta na njima zanimljiv način. Slijedom toga, likovno stvaralaštvo, mašta, kreativnosti i komunikacija koja se javljaju tijekom igre između djeteta i njegove okoline nalaze se u središte ovog istraživanja.

Ključne riječi: dijete, igra, kreativnost, likovnost, mašta

Summary

The creativity and imagination of kindergarten children represent an unlimited area of research, and at the same time form the starting point for the youngest to play. All three elements are indispensable components of children's lives, which often include artistic creation. The development and level of expression of these phenomena are influenced by numerous extrinsic factors and individual characteristics of the child. In addition, the creativity and imagination of adults directly affects the expression of the same characteristics in children, so immediate work is necessary to encourage children to be creative, and at the same time nurture individual abilities. In early childhood, the emphasis should be on the creative process, but it should be noted that children's artistic product provides adults with an insight into the extraordinary world that a child creates. Playfulness of spirit, creative impulse and innate need for imagination and creation complement each other through numerous activities that the youngest engage in every day.

The theoretical part of this paper offers an insight into recent knowledge in the field of children's creativity, imagination, art and play, available in foreign and domestic literature. In addition to the above, the paper offers a brief overview of the influence of words and illustrations on the development of children's imagination and creativity and presents works by Canadian illustrator Piper Thibodeau whose work is characterized by wordplay illustrations, and illustrations from the animated film *Cloudy with a Chance of Meatballs 2*. The research part of the paper presents the research that aims to explore and uses a concrete example to show how children can develop creativity and imagination in a way that is interesting to them. Consequently, the artistic creativity, imagination, creativity, and communication that occur during play between the child and his or her environment are at the center of this research.

Key words: art, child, creativity, imagination, play

1. UVOD

Draw a crazy picture,
Write a nutty poem,
Sing a mumble-grumble song,
Whistle through your comb.
Do a loony-goony dance
'Cross the kitchen floor,
Put something silly in the world
That ain't been there before.¹

Shel Silverstein

U svakom djetetu, kao početku razvitka ljudske individue (Supek, 1987), urođena je mala, ali vrlo važna, količina kreativnosti. Većina teorija gleda na dijete kao kreativno biće koje je od malena prirodno znatiželjno, željno istraživanja i otkrivanja novih stvari te pokazuje interes za likovnim izražavanjem. Gotovo sve što djeca vide motivira ih na kreativnost i istraživački proces koji je najživlja životna aktivnost (Hansen, 2006). No, za najmlađe je karakteristično da neće pristupiti problemu kao teškoći već kao zanimljivom izazovu (Belamarić, 1987). Takav je pristup vidljiv u trenucima kada djeca otkriju da nešto za što su mislili da će uspjeti, ne uspije i u tom procesu spoznaju nešto što prije nisu znali. U spomenutim aktivnostima djeca rado slijede postavke kreativnosti – razmišljaju jednostavno, izlaze iz zadanih okvira, ne vjeruju u nemoguće i ne odustaju (Vidović, 2015). Oni istražuju i promatraju, pokušavajući dokučiti kako stvari funkcioniraju.

Kreativnost se sve češće prepoznaje kao ljudska osobina koju je poželjno razvijati kroz odgoj i obrazovanje. Djeca mogu biti kreativna s gotovo bilo čime „te posjeduju mnoge talente koje je potrebno njegovati i razvijati“ (Balić Šimrak, Blažević, Vinožganić, Štabek, 2014, str. 5). Oni imaju prirodnu želju iskoristiti sve materijale koji su im na raspolaganju u neposrednoj okolini, a tim nesvjesnim procesom, zadovoljavaju svoju urođenu potrebu za stvaralaštvom.

Čovjekov je stvaralački akt u svojoj biti neponovljiv (Belamarić, 1987) zbog toga što su kreativnost i mašta djeteta najbujnije i najraznovrsnije te uvijek dovode do novih rješenja (Stevanović, 1998). Mašta je oblik vizualnog mišljenja, potpuno oslobođena granica realnosti te je povezana s kreativnošću. Oba su pojma osobita za svako dijete, a u središtu njihova razvoja nalazi se igra (Craft, 2002), koja je satkana od svijeta stvarnosti i svijeta mašte (Nola, 1977).

¹ Pjesma *Put something in* iz zbirke *A Light in the Attic* (1981)

Razvoj dječje vizualne i verbalne komunikacije sa svijetom, odražava se na formiranje slikovnog i pojmovnog vokabulara njegove svijesti (Karlavaris, 1988). Kreativne sposobnosti svakog djeteta treba razmotriti u odnosu na njegov razvojni stupanj, ali treba razlikovati ono što djeca rade prirodno i ono što su sposobni učiniti. Ako želimo izgraditi relativno jak temelj za dječju kreativnost, moramo proširiti iskustva koja mu pružamo. Nola (1977) govori kako je svako dijete potencijalni i nadareni kreator s mnogo senzibilnosti u radu, poput umjetnika. Sličnu stvar je davno prije rekao poznati francuski slikar Matisse: „Dijete ima tu prednost pred umjetnikom što svaku stvar izražava 'kao novu' i što to čini bez napora, što mu za to nije potrebna posebna hrabrost, ali mu je potrebno nešto drugo – dobro raspoloženje“ (Supek, 1987, str. 54).

Kreativnost je širok pojam kojeg nije lako definirati na što ukazuju brojne definicije. Svaka od njih se razlikuje i pridonosi novom pogledu na ovu iznimnu sposobnost. Stoga se ovaj diplomski rad fokusira na definiranje i objašnjavanje pojma kreativnosti te njezinog razvoja kod djece rane i predškolske dobi. Osim kreativnosti, u radu će biti riječ o dječjoj mašti. Rad je strukturiran od općeg prema konkretnom i sastoji se od nekoliko temeljnih cjelina, a tema je obrađena s teorijskog i praktičnog aspekta. U teorijskom dijelu ukratko je definiran i objašnjen fenomen kreativnosti s područja pedagogije, likovne kulture i psihologije. Nakon toga navedene su karakteristike i faze dječjeg likovnog razvoja te se govori o kreativnosti u dječjem vrtiću i igri kao stvaralačkom procesu. Zatim je ponuđen kratak pregled razvoja ilustracije, njezine karakteristike i uloga u životu djeteta. Nadalje, u radu su predstavljene suvremene ilustracije iz animiranog filma *Oblačno s ćuftama* te radovi ilustratorice Piper Thibodeau, su nastali igrom riječi. Na kraju rada je opisana metodologija praktičnog dijela i tijekom odgojno-obrazovnog procesa. Naveden je cilj istraživanja, postavljene su hipoteze, uzorak te instrumenti i postupak provođenja istraživanja. Nakon toga prikazani su dječji radovi te su iznesena razmišljanja i zapažanja o postignutim rezultatima.

Započet ćemo ovaj rad tezom da kreativnost i mašta nude bezbrojne mogućnosti, od kojih neke još ne postoje, ali će uskoro možda postojati (Slunjski, 2014).

2. FENOMEN KREATIVNOSTI

Creative people are curious, flexible, persistent, and independent with a tremendous spirit of adventure and a love of play.

Henri Matisse

Korijeni kreativnosti sežu u najranije djetinjstvo (Slunjski, 2014), što je vidljivo iz beskonačnih pokušaja istraživanja, manipuliranja, ispitivanja, eksperimentiranja te ništa manje važnog, igranja. Svi ovi postupci učenja, doprinose složenosti dječjeg stvaralaštva. Prilikom razmatranja ovog fascinantnog fenomena u životu male djece, važno je sagledati šire pojašnjenje kreativnosti. Prema tome, ne možemo obuhvatiti niti jedan aspekt djeteta rane i predškolske dobi, a da se ne dotaknemo (i ukratko objasnimo) njegove sposobnosti te pitanje igre u kojoj ono iskazuje svoju prirodnu radoznalost, spoznaje svijet i kreativno se izražava (Došen Dobud, 2016). Sukladno tome, vjeruje se da svako dijete ima kreativni potencijal i da je sposobno za kreativno izražavanje (Sharp, 2001), no na mnoga pitanja još uvijek ne postoje potpuni odgovori, npr. je li kreativnost sposobnost, karakteristična za određenu djecu, vidljiva samo u likovnom izražavanju ili igri te kako i zašto ovaj fenomen odjednom presahne (Nola, 1987).

Suvremeni odgoj i obrazovanje u svoje odgojne ciljeve ubraja razvoj mašte, vizualnog i verbalnog pamćenja, kreativnog mišljenja i stvaralačkog potencijala (Herceg, Rončević i Karlavaris, 2010). Drugim riječima, kreativnost je sinteza ljudskih sposobnosti, a njihovo izražavanje potrebno je u svim sferama života. Zato je kreativnost postala premisa na kojoj se temelji suvremeni koncept odgoja i obrazovanja (Nola, 1987).

Pojam kreativnosti širok je i kompleksan fenomen, koji nije moguće jednoznačno odrediti na što ukazuju brojni pokušaji njezina definiranja. Mnogi su istraživači razvili definicije koje su se često preklapale u svojim temeljnim značenjima ili su međusobno korištene, što je rezultiralo različitim interpretacijama (Shade i Shade, 2016). Kako bi se kreativnost kao fenomen razumjela u kontekstu našeg istraživanja, pokušat ćemo iznijeti što iscrpniji pregled postojeće literature.

Na početku ćemo istaknuti dva važna obilježja ljudskog bića. Prvo obilježje ističe da je ljudsko biće *homo creator* odnosno „čovjek stvaralac koji kreira, stvara, izrađuje, doraduje, pregrađuje, mijenja, obrće, zagoneta, odgoneta, pita i odgovara, nikada se ne miri s postojećim u sebi, pored sebe i oko sebe“ (Stevanović, 1999, str. 17). Huizing (1992, prema Ćurko i Kragić,

2009) nadodaje kako je čitava civilizacija proizašla i razvijala se u igri te je uz pomoć igre razvijala svoje znanje, što ga navodi da čovjeka okarakterizira kao *homo ludens*, odnosno biće koje je rođeno da bi se igralo. Obje karakteristike utječu na formiranje osobina ličnosti, a samim time kreativnih sposobnosti čovjeka. Kreativnost dolazi od latinske riječi *creare* (prema kreacija; usp. engl. *creativity*, njem. *Kreativität*)² što znači stvarati ili proizvoditi stvari koje nisu prije postojale (Isenberg i Jalongo, 1997; prema Bognar, 2010). Iz latinske riječi nastala je hrvatska riječ - stvaralaštvo (Huzjak, 2006). Kod djece stvaralaštvo posebno dolazi do izražaja u govoru, igri i crtanju (Stevanović, 1998), a najčešće se javlja „ako postoje određene pretpostavke koje ukazuju na probleme, a koji se ne mogu riješiti na uobičajeni način“ (Herceg i sur., 2010, str. 74).

Na shvaćanje kreativnosti utječu i utjecat će, spoznaje do kojih su došli teoretičari poput Torrance (1965), Guilford (1967), Gardner (1983), Supek (1987), Vygotsky (2004), Nola (1977), Runco (2007) i dr., iz brojnih područja, ponajviše pedagogije i psihologije. Svaka je definicija drugačija od prethodne jer odražava iskustvo i stručnost teoretičara u području kojim se bavi. Iz toga možemo zaključiti kako su pristupi rješavanja raznoliki, baš kao što je složen i sam proces kreativnosti (Nola, 1977).

Paul Torrance (1965, str. 665), pionir u području kreativnosti najmlađih, kreativnost definira kao „proces uočavanja problema, prepoznavanje prepreka, traženje rješenja, nagađanje ili formuliranje hipoteza, isprobavanje i moguće mijenjanje hipoteza te ponovno testiranje; i konačno dijeljenje rezultata.“ Ova definicija opisuje prirodan ljudski proces, koji u svakoj fazi uključuje ljudske potrebe.

Definicija koju je predstavio Torrance (1965), omogućila je dublje razumijevanje kreativnosti te potakla mnoge na nova pitanja. Razni se autori još uvijek razilaze u mišljenju je li kreativnost različita od inteligencija, kao što zagovara Guilford (1967), ili je ona pod utjecajem inteligencije, na što ukazuju Gardner (1983) i Malaguzzi (1998). Polazeći od Gardnerove teorije višestrukih inteligencija³, Malaguzzi (1998, prema Nenadić-Bilan, 2011)

² Prema Hrvatskoj enciklopediji

³ Teorija višestrukih inteligencija usmjerena je na poticanje izvrsnosti u nizu područja, dok je kreativnost s „malim k“ nužno povezana s ponašanjem koje uključuje stvaranje promjene ili novine (Craft, 2002). Gardner (1968, prema Nenadić-Bilan, 2011) navodi kako svaki pojedinac posjeduje osam vrsta inteligencija, od kojih se glazbena, vizualna, kinestetička (drama i ples) i verbalna (književnost) inteligencija temelje na umjetnosti. Ostale četiri: logička, interpersonalna, intrapersonalna i naturalistička su povezane s umjetnosti. Autor također razmatra kako podučavati znanstvene predmete kroz glazbenu, kinestetičku ili vizualnu inteligenciju omogućujući djeci snažniji osjećaj uživanja u procesu učenja, kako bi se u doglednoj budućnosti vratili umjetnosti.

smatra da kreativnost predstavlja djetetov način razmišljanja i djelovanja, izvire iz višestrukih iskustava, a do neočekivanih rješenja dolazi kognitivnim, afektivnim i imaginativnim procesima. Gardner (1983) sugerira da je kreativnost sposobnost rješavanja problema ili postavljanja pitanja, dvije stvari koje kreativni pojedinci rade redovito (Craft, 2002).

Huzjak (2006) u osobine kreativnosti ubraja dva elementa. Prvi element odnosi se na kreativnog pojedinca koji uočava, a zatim emocionalno i intelektualno doživljava stvari i pojave iz neposredne okoline te ih spaja na nov i neuobičajen način. Drugi element odnosi se na kreativnog pojedinca koji proizvodi nove i neuobičajene ideje i/ili djela. Proces kreativnosti također polazi od dva dijela. Prvi dio *otkrivanje*, odnosi se na otkriće ideja i iziskuje uključivanje mašte, dok se drugi dio *isprobavanje*, odnosi na utvrđivanje je li ideja izvediva (Petrović-Sočo, 2000). Drugim riječima, kreativnost se odnosi na znati što treba učiniti kada pogriješimo i način na koji treba mijenjati stvari kada ne funkcioniraju (Duffy, 2006). Dječji kreativni procesi su u punom zamahu već u najranijem djetinjstvu, vođeni prirodnom znatiželjom. Tijekom godina razvila su se različita gledišta o dječjoj kreativnosti jer se dječji kognitivni procesi razlikuju od onih odrasle osobe, stoga je ponekad teško prepoznati dječju kreativnu ideju (Runco, 2007). Resnick (2007) razvija zanimljivu analogiju kreativnog stvaranja, koja izgledom podsjeća na spiralu u kojoj djeca na početku zamišljaju što žele raditi, zatim kreiraju projekt na temelju ideje, igraju se s različitim mogućnostima, dijele svoje ideje i kreacije s drugima, zatim se reflektiraju na iskustva, a sve to zajedno dovodi do ponovnog zamišljanja novih ideja. Cilj spirale, kako navodi autor, leži u pružanju pomoći svoj djeci da postanu kreativnija u načinu na koji se bave svakodnevnim problemima. Proces njegovanja kreativnog pojedinca je, kao i spirala *zamišljanje – stvaranje - igra - dijeljenje - reflektiranje - zamišljanje*, proces koji nikad ne prestaje i iznova se ponavlja.

Shvaćanja brojnih autora možemo povezati u jednu zajedničku definiciju prema kojoj je kreativnost opća ljudska sposobnost (Guilford, 1967) u kojoj sudjeluju divergentno mišljenje kao kognitivna sposobnost (Rupčić, 2011), kombinacije osobnih karakteristika poput motivacije, otvorenosti, lakoća komuniciranja i intelektualne znatiželje (Slunjski, 2014), ljudski prirodni impulsi koji teku slobodno (McKinnon 2005, prema Gomez, 2007), a sve to pojedinac posjeduje na različite načine, u različitom rasponu i na različitim razinama (Škrbina, 2013).

Iako je dijete rođenjem znatiželjno, što označava početak kreativnog procesa (Duffy, 2006), hoće li se ta dispozicija razviti ili ne, zavisi podjednako o različitim urođenim porivima te vanjskim utjecajima pod kojim se oni razvijaju (Supek, 1987). Svatko je rođen s određenom količinom kreativnog potencijala i to je nešto što svatko može razviti u različitoj mjeri

(Englebright i Schirmacher, 2015). Netko će biti više, a netko manje kreativan, ali ne postoji osoba koja je potpuno nekreativna.

2.1. Vrste kreativnosti

U izobilju pokušaja definiranja kreativnosti, nastala je teorija Ellen Winner (1982; prema Huzjak, 2006) u kojoj se kreativnost dijeli na kreativnost s „malim k“ i kreativnost s „velikim K“. Djeca koja posjeduju kreativnost s „malim k“ su oni pojedinci koji samostalno otkrivaju vještine i zakonitosti određenog područja te izmišljaju originalne načine rješavanja problema, a sve to uz minimalno vodstvo odraslih (Škrbina, 2013). Kreativnost s „malim k“ uključuje proizvodnju ideja ili proizvoda koje su nove samo za autora ideje (Mayesky, 2002). Kod djece to može biti lupanje po klaviru, miješanje osnovnih boja ili kombiniranje dvije nespojive stvari u nešto gotovo nemoguće. Drugim riječima, ona označava snalažljivost u životu kroz suočavanje sa svakodnevnim izazovima (Craft, 2002). S druge strane, kreativnost s „velikim K“ podrazumijeva mijenjanje područja kojim se pojedinac bavi u čemu mu pomaže znanje i iskustvo, no smatra se kako djeca ne mogu posjedovati ovu vrstu kreativnosti⁴ jer nemaju znanja niti iskustva koja mogu primijeniti (Huzjak, 2006).

Novi model kreativnosti donosi Taylor (1960, prema Škrbina, 2013) koji smatra da se kreativnost ne razlikuje po tipu već po dubini, a interpretira ga govoreći da iako dijete crtajući nije stvorilo društveno vrijedan produkt, ipak je *nešto* stvorilo (1960, prema Huzjak, 2006). Ta ga je spoznaja potakla na tvrdnju da djeca u dobi od prve do šeste godine posjeduju kreativnost spontane aktivnosti u kojoj se samostalno izražavaju (Grgurić i Jakubin, 1996), što korespondira sa Winnerinom kreativnosti s „malim k“ (Huzjak, 2006).

Drugi su istraživači sugerirali da trebamo razmišljati o različitim stupnjevima kreativnosti. Maslow (1959, prema Škrbina, 2013) govori o primarnoj ili spontanoj kreativnosti koja je za njega, neposredno vezana uz igru. Nadalje, Löwenfeld (1959, prema Stevanović, 1999) razlikuje potencijalnu kreativnost koja nije uvijek spontana, već je prisutna u različitim stupnjevima te su joj potrebni povoljni vanjski utjecaji kako bi se realizirala. McKinnon (2005, prema Gomez, 2007) pak govori o umjetničkoj kreativnosti koja reflektira unutarnje potrebe i

⁴ Herceg i sur. (2010) navode da određena znanja i iskustva koja djeca posjeduju, iako oskudna, predstavljaju polazište za različite ideje kojima će pokušati riješiti nastali problem. Autori nastavljaju pojašnjenjem da sve novo što najmlađi usvoje, usmjerava ih ka novim spoznajama, koje ulaze u fond saznanja u obliku novih izazova koji potiču na stvaralačko istraživanje. I dalje zagovaramo tvrdnju da djeca nisu kreativna s „velikim K“, ali je vrijedno napraviti digresiju kako bismo bolje razumjeli tekst koji slijedi.

želje pojedinca. Možemo zaključiti da među istraživačima kreativnosti postoji rasprava o prirodi i manifestaciji ovog fenomena.

Kreativnost obuhvaća proces i produkt kao dva usko povezana pojma. Da bi bio kreativan, pojedinac mora posjedovati bogato znanje (Guilford, 1967; prema Grgurić i Jakubin, 1996), primjenjujući ga u rješavanju problema i povezivanjem istih u novu kompoziciju. No, dječja kreativnost je u suštini „pristup problemu, način rada, stvaralački proces“ (Grgurić i Jakubin, 1996, str. 97). Stoga dječju i odraslu kreativnost ne možemo uspoređivati prema istim kriterijima jer polaze od različitih misaonih i iskustvenih pretpostavki (Škrbina, 2013). Prema tome, u dječjem likovnom izražavanju i stvaralaštvu češće će se javiti kreativni proces, nego kreativni produkt (Grgurić i Jakubin, 1996) zbog toga što mala djeca ne posjeduju znanja i iskustva već ih stvaraju kroz spontanu igru. No oni će nedostatak znanja kompenzirati svojim jedinstvenih načinom razmišljanja i pristupu zadatku (Bognar, 2010).

2.2. Karakteristike kreativnosti

Iako ne postoji jedinstvena definicija kreativnosti, ona se može promatrati iz različitih smjerova. Ozbiljnije istraživanje kreativnosti započelo je u drugoj polovici dvadesetog stoljeća kada izniman doprinos u području definiranja ovog fenomena daje Joy Paul Guilford (1967, prema Škrbina, 2013) koji zagovara shvaćanje kreativnosti kao opći ljudski potencijal. Taj je američki psiholog prvi povezo kreativnost s mišljenjem te ga podijelio na konvergentno (usmjerenost prema jednom mogućem rješenju i ono je najčešće određeno postojećim shemama) i divergentno (usmjerenost na neograničen broj mogućih rješenja te stvaranje novih) koje pogoduje razvoju mašte pojedinca te je upravo zbog toga ono preduvjet za kreativnost (Huzjak, 2006).

Najpoznatija podjela za procjenjivanje kreativnosti eminentnih stručnjaka u tom području Guilforda i Löewenfelda (1987, prema Došen Dobud, 2016; Karlavaris, 1988), ističe kako su kreativne mogućnosti sastavljene od brojnih ali svojevrsno istoznačnih komponenata kreativnosti. Za Löewenfelda su to: senzitivnost, sposobnost za prijemčivost drugih ideja, fleksibilnost, originalnost, sposobnost preoblikovanja, sposobnost analize i izražavanje bitnog, sinteze i smisljeno povezivanje dijelova u cjelinu; dok se od Guilfordovih faktora ističu: fleksibilnost, fluentnost, originalnost, redefiniranje, osjetljivost za problem i elaboraciju, kao šest najvažnijih komponenti.

Konvergentno mišljenje karakterizira redefiniranje i osjetljivost za nove probleme. Divergentno razmišljanje, s druge strane, uključuje fluentnost, fleksibilnost i originalnost i

elaboracija (Gomez, 2007). Obje kognitivne sposobnosti imaju veliki značaj u procesu kreativnog razmišljanja, iako je veći naglasak stavljen na divergentnom mišljenju (Guilford, 1987; prema Škrbina, 2013, Bayliss, 2016, Shade i Shade, 2016, Huzjak, 2006, Stevanović, 1999). Iako je originalnost temeljna komponenta kreativnosti, ovaj se fenomen manifestira u nekoliko faktora;

- **Originalnost** podrazumijeva jedinstvenost u produciranju potpuno novih ideja te korištenje predmeta ili situacija na neobičan način
- **Fluentnost** uključuje lakoću u raspolaganju i generiranju bogatstvom ideja, a dijeli se na:
 - Fluentnost ideja – stvaranje što većeg broja ideja koja imaju smisao
 - Fluentnost riječi – sposobnost razvijanja ideje koristeći riječi
 - Asocijativna fluentnost - proizvođenje sinonima i riječi slikovnog značenja
- **Fleksibilnost** označava sposobnost promjenjivosti percepcije sukladno situaciji te napuštanje uobičajenih načina razmišljanja kako bi se pronašlo drugo rješenje
- **Elaboracija** se odnosi na razrađivanje originalne ideje u što više detalja
- **Redefiniranje** uključuje uporabu novih metoda za potrebe interpretacije određenog područja
- **Osjetljivost za probleme** odnosi se na sposobnost otkrivanja i prepoznavanja problema u određenom području

U kontekstu likovnog izražavanja Herceg i sur. (2010) objašnjavaju komponente kreativnosti na sljedeći način. Originalnost čini djetetova sposobnost za pronalaženjem rijetkih rješenja, dok fluentnost uključuje stvaranje bogate likovne predodžbe i sposobnost likovne realizacije. Fleksibilnost se izražava u otkrivanju novih likovnih rješenja, a redefiniranje je označeno u sposobnosti upotrebe materijala ili ideja na drugačiji način od uobičajenog. Elaboracija se odnosi na planiranje likovnog uratka i ostvarivanje kompozicije, dok osjetljivost na probleme označava djetetovu sposobnost za uočavanje likovnih pojedinosti i njihovo maksimalno iskorištavanje u procesu realizacije.

Kognitivne karakteristike kreativnog djeteta uključuju fantaziju, divergentno razmišljanje, metaforičko mišljenje, usmjerenost na detalje, upornost i znatiželju (Tegano, Moran i Sawyers, 1991). Kreativna djeca su prilagodljiva, zaigrana, znatiželjna, odvažna i maštovita (Runco, 2007), često zapitkuju i vrlo su inventivna te na svoj osebujan način

pronalaze ranije spomenute komponente kreativnosti u procesu unošenja nečega novog u postojeće (Petrović-Sočo, 2009; prema Došen Dobud, 2016).

Isenberg i Jalongo (1993, prema Duffy, 2006) definiraju dječju kreativnost kada oni: istražuju i eksperimentiraju, koriste riječi i igru kako bi stvorili smisao svijeta, koncentriraju se na jedan zadatak kroz duži period, stvaraju nešto novo od poznatog te ponavljaju radnje kako bi naučili nešto novo. Duffy (2006) se nadovezuje i definira kreativnost kod djece kada najmlađi uspostave vezu između stvari koje prije nisu mogli. U kontekstu ovih odrednica, podobnije će se objasniti kreativnost koja uključuje četiri kreativne komponente.

2.3. Četiri „k“ kreativnosti

Kao što je već navedeno, ne postoji općeprihvaćeni format za procjenu kreativnosti, upravo zbog kompleksnosti i sadržajnosti pojma. Svaki ljudski čin kojim je stvoreno nešto novo naziva se kreativni čin, bez obzira na to je li ishod fizički objekt ili mentalni konstrukt unutar osobe koja ga je stvorila i koja je poznata samo njemu (Vygotski, 2004). Stoga se trebamo zapitati što čini pojedinca kreativnim, a samim time što možemo nazvati kreativnim ishodom. Nekolicina autora (Arar i Rački, 2003; Kunac, 2015, Slunjski, 2014; Karlavaris, 1988, Runco, 2007), potaknuta prvim istraživanjima Rhodesa (1961), navode četiri komponente kojima se kreativnost može promatra: ličnost, proces, produkt i uvjeravanje. Navedene se komponente ponekad proučavaju odvojeno, no valja imati na umu kako su one dio cjeline svake kreativne aktivnosti koja ih čini neodvojivim i međusobno isprepletenim (Arar i Rački, 2003).

a) kreativni pojedinac

Kategoriju kreativnog pojedinca obilježavaju mnoge osobine ličnosti. One su prikazane kroz nekoliko karakteristika (Sternberg, 2012; prema Kunac, 2015): želja za prevladavanjem prepreka, spremnost za preuzimanje rizika, toleriranje neizvjesnosti, samoeфикаsnost, uočavanje problema kojeg drugi ne vide i traženje odgovora na njih, hrabrost za suprotstavljanje većini te intrinzična motivacija. Istraživanje ličnosti često uključuje unutarnju motivaciju kao temeljnu karakteristiku kreativnih osoba. Intrinzično motivirane osobe, često se uključuju u određeni zadatak jer uživaju u njemu ili im je zanimljiv (Arar i Rački, 2003), no motivacija može biti vezana uz tendenciju pojedinca da slijedi svoje interese bez ikakvih ograničenja (Runco, 2004).

Škrbina (2013) ističe kreativnu produktivnost kao osnovno obilježje kreativne osobe te nadodaje maštu, otvorenost iskustvima, sposobnost povezivanja podataka, radoznalost, kreativnu percepciju, bogatstvo ideja, inteligenciju te intuiciju u dodatne značajke kreativnog pojedinca. Kod djece se ističu tri značajke mišljenja povezane s kreativnošću, a to su:

osjetljivost na unutarnje i vanjske podražaje, izostanak inhibicije te mogućnost potpune obuzetosti određenom aktivnošću (Bognar, 2010). Spominje se kako su kreativni pojedinci skloni igri te je njihovo mišljenje iznimno fleksibilno te naposljetku, za razvoj kreativnog pojedinca jednako su važni utjecaji okoline i sposobnost pojedinca na kreativno izražavanje.

b) kreativni proces

Kreativni proces odnosi se na „slijed misli ili akcija koje dovode do kreativnog produkta“ (Arar i Rački, 2003, str. 11), koji ima svoj početak, sredinu i završetak (Stevanović, 1999) te je često u većoj mjeri određen ponašanjem pojedinca (Runco, 2004). Različiti modeli kreativnog procesa temelje se na procesima koje je izvorno predložio Wallas (1926, prema Slunjski, 2014; Karlavaris, 1988). Taj se proces može podijeliti na pet dijelova, za koje Bognar (2010) napominje kako ne moraju kronološki slijediti. Na samome početku nalazimo se u *fazi pripreme*, tijekom koje uočavamo određeni problem. Zatim slijedi *faza inkubaciju* u kojoj nesvjesno promišljamo o problemu bez izravne reakcije. Kada predosjećamo da je rješenje na vidiku javlja se *faza nagovještaja*. Nakon toga, ulazimo u *fazu iluminaciju* u kojoj problem izlazi iz naše podsvijesti i prelazi u našu svijest te smo naposljetku ideju spremni primijeniti i na koncu *podijeliti* s drugima. Krajem prošlog stoljeća, *Engleski Nacionalni savjetodavni odbor za kreativnost i kulturu obrazovanja* (1999) prepoznaje četiri karakteristike kreativnog procesa. Prva karakteristika odnosi se na *maštovito mišljenje ili ponašanje*. Zatim slijedi *maštovita aktivnost* koja mora biti svrhovita u odnosu na cilj. Nadalje, procesi trebaju generirati nešto *originalno* i naposljetku *ishod mora biti vrijedan* u odnosu na početni cilj.

Cecil i sur. (1985, prema Duffy, 2006) nude dječji model kreativnog procesa koji korespondira s radom stručnjaka. U tom se procesu nalaze četiri elementa: znatiželja, istraživanje, igra i kreativnost. Djeca su konstantno zainteresirana, a u procesu potpune zaokupljenosti istraživanjem koriste sva svoja osjetila kako bi prikupili informacije. Bilo da se fizički igraju ili igraju s određenom idejom, vole riskirati i uspostavljati nove veze.

Na toj su osnovi, kako navodi Karlavaris (1988), u pedagoškom kontekstu razrađene faze kreativnog proces u likovnom stvaralaštvu; 1) uočavanje problema ili učenje, 2) igra, 3) stvaranje, 4) rad i 5) procjenjivanje rezultata. Herceg i sur. (2010) objašnjavaju ih na sljedeći način. U prvoj fazi potrebno je uočiti problem i prikupiti potrebne informacije koje mogu pomoći u njegovom rješavanju (*faza učenja*), u drugoj fazi treba poticati oslobađanje od vanjskih ili unutarnjih ograničenja, neku vrstu improvizacije vođene motivacijom (*faza igre*), da bi se u trećoj fazi ova dva elementa povezala i dovela do novog otkrića (*faza stvaralaštva*).

U četvrtoj se fazi otkriće realizira u materijalu (*faza rada*), da bi se na kraju procijenilo postignuće (*faza procjene*). Duffy (2006) se nadovezuje i govori kako se razine često preklapaju i razvijaju jedna iz druge, a kod djece je karakteristično kretanje između razina koje se mogu odvijati nekoliko sati ili više dana. Kreativnost znači prenošenje ideja iz glave u okolinu i stvaranje opipljive materije. Produkt ne dobiva uvijek zadovoljavajući oblik, jer su na stvaralačkom putu napuštene mnoge kreativne ideje iz različitih razloga. Dijete za vrijeme formuliranja ideje može postati ometano, gubi fokusiranost, suzdržava se ili je ograničeno u iznošenju kreativnog procesa.

c) kreativni produkt

Neke su definicije kreativnosti formulirane uzimajući u obzir proizvod, druge u smislu procesa ili osobine ličnosti, no proizvod koji je inovativan (za pojedinca ili za kulturu) glavna je sastavnica gotovo svih definicija (Torrance, 1965). Produkt kreativnog izričaja odnosi se na finalni proizvod stvaralaštva (Stevanović, 1999) i one stvari koje su rezultat kreativnog procesa (Runco, 2004), a može biti više ili manje inovativan, odnosno više ili manje upotrebljiv (Slunjski, 2014), ovisno o području kojim se kreativni pojedinac bavi (Kunac, 2015).

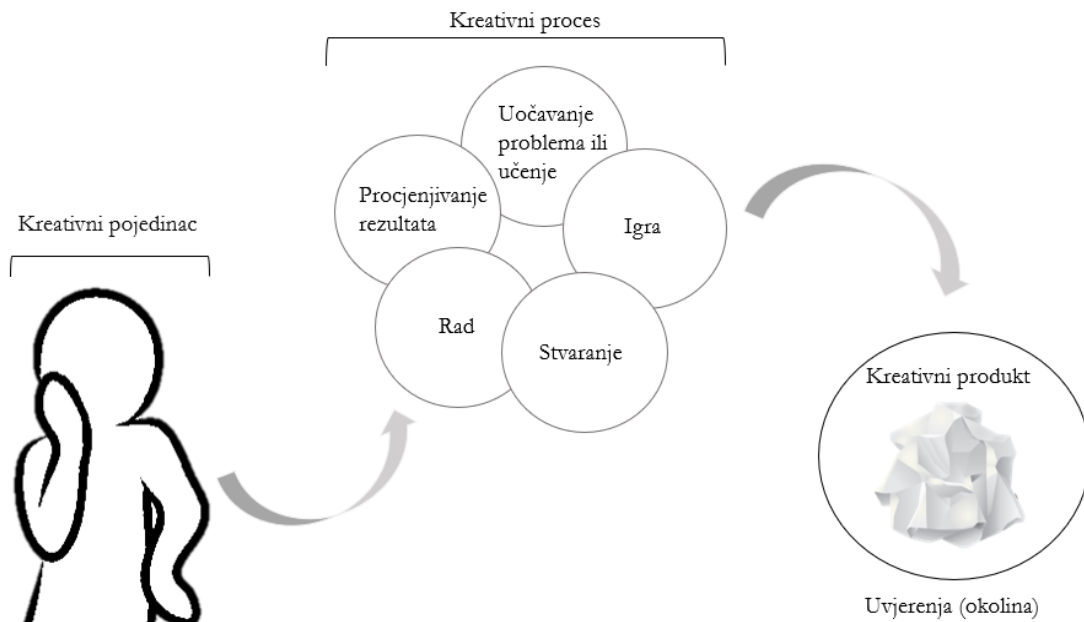
U tom kontekstu kreativan se proizvod može prikazati kao ekspresija (opipljivi proizvod) ili impresija (sposobnost detaljnog promatranja) (Škrbina, 2013). Dječji rad neće se smatrati kreativnim ako je uspoređen s određenim normama, no može biti kreativan ako je originalan za određeno dijete ili djecu iz vršnjačke skupine (Sharp, 2001). Djeca također mogu izrađivati ili stvarati stvari koje su samo njima nove ili originalne.

Osim navedenog, kreativnost čovjeka očituje se i u njegovoj sposobnosti da odluči o tome kada je njegov produkt koristan, a kada nije (Runco, 2004). Ukoliko produkt nije vrijedan za društvo i pojedinca na praktičnoj, estetskoj i/ili psihosocijalnoj razini (Arar i Rački, 2003), ne možemo ga nazvati kreativnim.

d) uvjerenja (kreativna okolina)

Rhodes (1961, prema Runco, 2004) ističe da su uvjerenja, odnos čovjeka i njegove okoline. Okruženje čini neposredna okolina pojedinca, bilo da je riječ o fizičkom (raznovrsni materijali) ili socijalnom okruženju (otvorenost, sloboda izražavanja) (Slunjski, 2014). Društvo može na različite načine poticati ili sputavati kreativnost (Kunac, 2015) te uvelike određuje način na koji će se kreativni proces događati i kako će kreativni produkt nastati (Slunjski, 2014). Torrance (2005, prema Gomez, 2007) u poticajne čimbenike ubraja sposobnost slušanja,

suzbijanje ismijavanja, produbljivanje površnog znanja te smatra da fokus treba staviti na potencijal pojedinca, a zanemariti društvene norme. Vještina uvjeravanja, koju svaki kreativni pojedinac treba posjedovati, omogućuje mu da društvu ukaže na vrijednost njegova produkta i sebe kao kreativnog pojedinca (Kunac, 2015).



Slika 1. Model kreativnosti⁵

S obzirom na sve istaknuto, vidljiva je kompleksnost široko (ali ne u potpunosti) istraženog fenomena kreativnosti. Stoga istraživanja kreativnosti „nije moguće provesti strogo određeno, niti dokraja kontrolirati pretpostavljene komponente, nego i samo istraživanje treba biti postavljeno stvaralački i elastično, s predviđanjem neočekivanih obrata“ (Belamarić, 1987, str. 113).

2.4. Etape stvaralačkog procesa kod djece

Dječji stvaralački proces razlikuje se od onog odraslog čovjeka. Razlog toga leži u unutrašnjim osobinama koje su izraženije u dječjoj dobi. Možemo reći da su mala djeca utjelovljenje ljudske kreativnosti (Glăveanu, 2011) koju iskazuju u nekoliko etapa. Prvu etapu stvaralačkog procesa čini inspiracija, a javlja se iznenada i kod male djece najčešće s iskrenim oduševljenjem (Balić Šimrak, Šverko i Županić Benić, 2011). Inspiracija se može javiti kroz motivaciju, koja se očituje u „spontanom i radosnom pristupu djece radu“ (Bodulić, 1982, str. 47), izazvanu motivom (Herceg i sur., 2010). Zatim slijedi zainteresiranost ili znatiželja kao vodeći motiv za kreativnost, a koji je povezan uz percepciju pojedinca što znači da će detaljnije

⁵ Izvor: samostalna izrada autora

promatrati objekte koji su mu interesantniji (Stevanović, 1999). Zainteresiranost može biti verbalna ili neverbalna u smislu manipulacije i eksploracije (Englebright i Schirmacher, 2015). Znatiželja predstavlja želju za znanje, pa je svakako koristan element za poticanje male djece. Radoznala djeca aktivno istražuju svijet oko sebe, postavljaju pitanja o onome što vide i predviđaju zašto se stvari događaju na određeni način (Hodder Education, 2014). Važan uvjet za kreativnost također čini radoznalost, koja se razvija ako se potiče na traganje za neobičnim elementima u običnim stvarima (Stevanović, 1999). Traganje za spoznajama uključuje jedan element igre, a odnosi se na igranje pojmovima, hipotezama i elementima situacija (Sorokin, 1969). Općenito gledano, igra zadovoljava osnovnu ljudsku potrebu za izražavanjem mašte, znatiželje, radoznalosti i na kraju kreativnosti (Unicef, 2018).

Na osnovi mnogih vlastitih istraživanja, Torrance (1965) razvija model kreativnog funkcioniranja u odnosu na dob u kojem objašnjava da kreativnost doseže vrhunac tijekom četvrte godine života, nakon čega slijedi nagli pad ulaskom djeteta u školu. Stoga je u ranom odgoju i obrazovanju potrebno stimulirati sva razvojna područja kroz kreativne umjetnosti (engl. *creative arts*). To su aktivnosti koje aktivno uključuju dječju maštu kroz umjetnost, ples, dramsku igru ili glazbu. One su otvorene, bez strogih pravila, kako bi potakle divergentno razmišljanje i podržale kreativni proces bez davanja posebne pozornosti na kreativni proizvod, jer je njihov glavni cilj poboljšati dječji razvoj i stimulirati ga bez frustriranja (Mills, 2014).

Iako pokušaji definiranja kreativnosti izneseni u tekstu, doprinose razumijevanju koncepta, postoje drugi načini za objašnjenje ovog fenomena. Jedan od njih jest pronalaženje odgovora na pitanje je li kreativnost proces ili pak produkt.

2.5. Kreativni proces ili kreativni produkt – što je važnije?

Pitanje koje još uvijek zaokuplja pažnju istraživača, odgajatelja te drugih sudionika, odnosi se na to je li proces ili „kako“ važniji od produkta ili „što“ (Englebright i Schirmacher, 2015). Likovno stvaralaštvo djeci predstavlja proces aktivnog učenje kroz pokušaje i pogreške te manipuliranje materijalima. Drugim riječima, proces stvaranja u području likovnosti, predstavlja sredstvo, ali i cilj (Englebright i Schirmacher, 2015), a dječja emotivna angažiranost značajna je za početak svakog dobrog rada (Nola, 1987). Edwards (2006, prema Englebright i Schirmacher, 2015) ovaj pristup procesu naziva iskustvenim. Naime, djeca se uključuju u likovni proces bez poznavanja njegovog rezultata. Oni se ne opterećuju izgledom svoga produkta, njih više zanima osjećaj koji im pruža proces. Autori Tegano, Moran i Sawyers (1991) i Mayesky (2002) ističu da mala djeca nemaju uvijek vještine stvaranja kreativnog proizvoda, pa je stvaralački proces ono što vodi do originalnosti te on treba biti u središtu svake

aktivnosti. Na prethodnu se tezu nadovezuju Englebright i Schirmacher (2015) te ističu da je proces potrebno staviti u središte likovnih aktivnosti jer vrijednost aktivnosti proizlazi iz procesa istinskog djelovanja.

2.6. Likovna kreativnost

Svoju kreativnost dijete može izraziti na nebrojne načine, a jedan od najčešćih i najmlađima najprirodniji jest izražavanje u području likovnosti. Rano bavljenje likovnim aktivnostima i kreativnim izražavanjem, doprinosi cjelovitom razvoju djeteta. Između ostalog, pospješuje se fizički razvoj jer dijete razvija grubu i finu motoriku (Englebright i Schirmacher, 2015), poboljšava se dječja spoznaja, poput usmjeravanja pažnje i bolje koncentracije te socijalni razvoj zbog međusobnih interakcija (Duffy, 2006). Osim toga, likovno stvaralaštvo također pozitivno utječe na emocionalni razvoj. Csikszentmihalyi (1997, prema Englebright i Schirmacher, 2015) vjeruje u snažnu vezu između kreativnosti i osjećaja sreće jer se pokazalo da kreativnost potiče centre za zadovoljstvo u mozgu koji luči hormon sreće (Balić Šimrak, 2010), uključujući razigranost koja pobuđuju zadovoljstvo i motivira nas na djelovanje (Power, 2011). U tom smislu možemo navesti riječi Donalda Winnicotta koji govori da se dijete osjeća živim kada se kreativno izražava (Hodder Education, 2014). Sreća je povezana s kognitivnim razvojem koje uključuje istraživanje prostornih koncepata poput trodimenzionalnosti (Duffy, 2006) te promatranja, postavljanja hipoteza, predviđanja i provjeravanja (Englebright i Schirmacher, 2015). Općenito gledano, likovna kreativnost je rezultat divergentnog mišljenja (Guilford, 1967), a njegov razvoj uvelike profitira ako je dijete izloženo različitim materijalima, ima mogućnost rješavati probleme u likovnom procesu i eksperimentirati te tražiti i stvarati nove spoznaje o svijetu (Balić Šimrak, 2010). Balić Šimrak (2010) mišljenja je da bavljenje likovnim aktivnostima u ranoj dobi doprinosi, ne samo ravnoteži odgojno-obrazovnog procesa, već potiče razvoj desne strane mozga u kojoj se razvija dječja maštu.

3. DJEČJA MAŠTA

The imagination is a palette of bright colors. You can use it to touch up memories - or you can use it to paint dreams.

Robert Brault

Mašta ima posebnu ulogu u kreativnosti svakog djeteta. Ona je „produktivan proces zamišljanja, kombiniranja i stvaranja novih ideja, oblika i njihovih odnosa“ (Stevanović, 1998, str. 16). Kenny (1989, prema Craft, 2002) sugerira da je mašta superiorna umu jer ne otkriva, već oblikuje nove misli i stvara nove koncepte. U početku dječji mozak formira odvojene slike poput fotografija te postupno razvijaju povezane slike, slične filmu (Hodder Education, 2014). U tom procesu slike postaju pokretnije i počinje se razvijati mašta. Mašta je važna jer predstavlja način na koji ljudski mozak sastavlja i preuređuje iskustva na nove način. U svakodnevnom životu, mašta se odnosi na ono što ne odgovara stvarnosti i što, prema tome, nema ozbiljnijeg praktičnog značaja (Vygotsky, 2004), no isti autor ističe kako se mašta nalazi u osnovi svih kreativnih aktivnosti te je važna sastavnica svih aspekata kulturnog života čovjeka.

Maštu i kreativnost nikada nećemo moći krajnje definirati i obuhvatiti. Duffy (2006) je mišljenja da je kreativnost povezivanje prethodno nepovezanog na nove i smislene načine za određenog pojedinca, dok je mašta vezana uz internaliziranje opažanja i pripisivanje novog značenja predmetima i događajima. Iz prethodnih stavki može se zaključiti da kreativnost u većoj mjeri uključuje korištenje mašte. Snagu mašte i njenu vrijednost nikada ne smijemo zanemariti u svijetu dječje igre, likovnom izražavanju i naravno, mišljenju (Nola, 1977).

Za razvoj mašte i kreativnosti potrebna je stimulirajuća okolina, odnosno motivi koji će ih aktivirati. Oni ne smiju biti preopširni, ali dovoljno zanimljivi i jasni djetetu koje ih percipira. Bodulić (1982) zagovara korištenje motiva koji su neobični kako bi se pobudila asocijacija i povezivanje više pojava u nešto potpuno novo. Vygotsky (2004) svojim istraživanjem potvrđuje navedeno te ističe da su kreativne aktivnosti mašte izravno ovisne o bogatstvu i raznolikosti prethodnog iskustva djeteta, jer to iskustvo pruža materijal za izgradnju proizvoda iz mašte. Drugim riječima, što je bogatije iskustvo, bogatiji je proizvod mašte.

Važno je da sadržaj koji djeca spoznaju ostaje u njihovoj svijesti. Da bi to postigli potrebno je da djeca kroz likovno izražavanje i/ili oblikovanje konkretiziraju viđeno (Vuleta, 2019). Postoji nekoliko načina koje ćemo spomenuti, a relevantni su za naše istraživanje,

kojima se kod djece može probuditi interes za motive iz okoline. Jedan od njih je maštanje koje je izraženo prilikom stvaranja kreativnih uradaka na osnovi već poznatih elementa (Škrbina, 2013). Duffy (2006, str. 22) radi usporedbu mašte i kreativnosti te govori „dok je mašta sposobnost predodžbe za ono što ne postoji, kreativni element pretvara ono što zamislimo u stvarnost“. Dječja mašta, aktivna je u svakom trenutku njihova života, a vrlo često dobiva svoj oblik korištenjem raznovrsnih likovnih tehnika kada se djeci pruži mogućnost za maštovitim rješavanjem problema. Najmlađi oživljavaju svoju ideju iz mašte, stvarajući je na papiru crtanjem, slikanjem ili modeliranjem u prostoru kada joj pridaju svojstvo trodimenzionalnosti. Još jedan način na koji možemo potaknuti interes kod djece jest zamišljanjem, koje predstavlja višu razinu kreativnog stvaranja te je izražena u sposobnosti djeteta da predmete iz svoje mašte pretoči u likovni izraz ili trodimenzionalni oblik (Škrbina, 2013).

Djeca su lišena inhibicija pa su i otvorenija za mnoge mogućnosti, bez obzira na vrstu poticaja koji je prethodio. McKellar (1957, prema Duffy, 2006) govori da kada djelujemo kreativno i koristimo maštu, oslanjamo se na različita vizualna i slušna iskustva, koja zatim spajamo kako bismo stvorili cjelinu. Dijete ne reproducira ono što je uočio prethodnim iskustvom, već od njih stvara nove kombinacije. U tom smislu, ističe Vygotski (2004), mašta preuzima vrlo važnu funkciju u ljudskom razvoju. Ona postaje sredstvo kojim se čovjekovo iskustvo proširuje, jer može zamisliti i opisati ono što nije doživio. Stručna literatura igru prikazuje kao eksternalizaciju mašte (Møller, 2015), jer kada koriste maštu, djeca iskazuju sposobnost za oblikovanjem raznolikih slika ljudi, mjesta, stvari i situacije kad one nisu u njegovom vidom području (Isenberg i Jalongo, 2014; prema De Assis, 2019). Oni izražavaju i oživljavaju misli i ideja iz glave, čineći tako svoje razmišljanje vidljivim (Center for Childhood Creativity, 2014). Neobičnosti kojih se djeca dosjete, treba poticati kako bismo im pokazali da podjednako cijesimo unikatne odgovore. Maštanjem djeca „u sebi“ rješavaju zagonetke i probleme s kojima se svakodnevno susreću. Zato je potrebno „da dijete što više aktivira svoja osjetila, pamćenje, emocije i motoriku, da bi na taj način bolje spoznalo i izrazilo objektivnu stvarnost“ (Bodulić, 1982, str. 45).

4. DJEČJI LIKOVNI RAZVOJ

Art has the role in education of helping children become like themselves instead of more like everyone else.



Sydney Gurewitz Clemens

Dječje likovno izražavanje započinje prije govornog jer ono svijet istražuje na različite načine, pritom izražavajući svoje prirodne porive za isprobavanjem svojstva tvari koje se nalaze u neposrednoj okolini. Želja za izražavanjem u bilo kojem obliku, kod djece je na početku uvjetovana nagonom za aktivnošću (Herceg i sur., 2010). Ovo se izražavanje, između ostalog, realizira i putem likovnih aktivnosti djece (Nenadić-Bilan, 1987) kada djeca stavljaju predmete u usta ili šaraju po papiru. Iz toga se može zaključiti da su za malo dijete doživljaj i akcija dva iznimno važna i neodvojiva procesa (Grgurić i Jakubin, 1996) koja mu omogućuju da neprestano mijenja sadržaj kako bi izrazio doživljeno.

Kako bismo mogli objasniti dječji likovni razvoj, na početku je potrebno objasniti likovni jezik. Belamarić (1986) likovni jezik definira kao urođenu sposobnost izražavanja u komunikaciji i oblikovanju, a izraz je dječje unutarnje svijesti i njegova viđenja svijeta koji nadmašuje uobičajena iskustva. Dublji interes i spoznaje o životu koje je dijete otkrilo, vođeno unutarnjom potrebom za istraživanjem i likovnim izražavanjem (Grgurić i Jakubin, 1996), donose nove oblike u njegovom likovnom izražavanju (Vidović, 2015). Prema tome, stvaralačke se sposobnosti mogu razvijati ovisno o tome kolika je sloboda i spontanost dana djetetu u izražavanju individualnosti (Belamarić, 1986). U tom kontekstu valja imati na umu da djeca u ranoj i predškolskoj dobi „crtaju srcem, a ne umom“ (Bodulić, 1982, str. 32)

Tijekom godina ponuđeni su brojni teorijski modeli koji objašnjavaju likovni razvoj djece. Iako se ti modeli razlikuju u terminologiji, svi stručnjaci predlažu sličan obrazac likovnog izraza djece u periodu ranog djetinjstva

Tablica 1. Prikaz faza razvoja likovnog izraza djeteta sa stajališta više autora⁶

| Razvoj crteža kod djece | Faze likovnog izražavanja | | |
|-------------------------|--|---|---|
| | Löwenfeld, V. i Edwards, B. (1982.), Linquet (1978), Grgurić i Jakubin (1996), Taylor (1960.), Starc i sur. (2004) |  |  |
| 3. godine | | 4. godine | 5-6. godine |
| Taylor | Kreativnost spontane aktivnosti | | |
| Löwenfeld | Predshematska faza | | Shematski oblici |
| Edwards | Simbolička faza | Slike koje pričaju priče | Pejzaž |
| Linquet | Faza slučajnog realizma | Faza neuspjelog realizma | |
| Grgurić i Jakubin | Faza primarnih simbola (faza šaranja) | Faza složenih simbola (faza sheme) | |
| Starc i sur. | Faza šaranja | Faza pokušaja postizanja namjerne sličnosti predmeta i crteža | Faza nastanka jednostavnih slika |

Sva djeca tijekom svojeg razvoja napreduju kroz prepoznatljive i slične faze likovnog razvoja, a mnogobrojna će iskustva biti uočljiva u različitim fazama razvoja (Duffy, 2006). Iako se u procesu likovnog izražavanja dječji likovni jezik javlja u mnogobrojnim varijantama (Belamarić, 1986), svi su određeni istim zakonitostima koje će se u toku razvoja smanjivati (Hudoklin i Zupančić, 2016), a pojaviti će se kada dijete postigne potreban nivo psihofizičkog razvoja (Karlavaris, 1998). Svaka razvojna faza nastavlja se na prethodnu i nemoguće ih je preskočiti (Belamarić, 1986; Grgurić i Jakubin, 1996).

Likovno izražavanje u ranoj dobi bitno se razlikuje od onog u kasnijem periodu života (Hudoklin i Zupančić, 2016) te se u literaturi posebno ističe potreba djeteta rane i predškolske

⁶ Izvor: samostalna izrada autora prema Škrbina (2013)

dobi za likovnim izražavanjem (Nenadić-Bilan, 1987). U dobi od druge odnosno treće godine, dječje stvaralaštvo odlikuje nevinost i nenamjieran način istraživanja svijeta, a potaknuto je novim spoznajama i razvojem mašte (Škrbina, 2013).

Vrsni stručnjaci u području dječje likovnosti Belamarić (1986) te Grgurić i Jakubin (1996) navode kako se tijekom razvoja dječjeg likovnog jezika isprepliće nekoliko različitih procesa učenja i sazrijevanja. Na samom početku dijete razvija psihomotoriku ruke, šake i prstiju tako što pomiče olovku po papiru i šara, imitirajući postupke odrasle osobe. Nakon određenog vremena i uživanja u takvim radnjama, ono spoznaje okolinu i počinje pratiti kretanje svoje ruke, što dovodi do djetetova fokusiranja na skup linija na papiru. Nije mu potrebno dugo da u tom procesu shvati da je olovka u njegovoj ruci ostavila trag na papiru te da je ono autor. Određeno će vrijeme dijete uživati u činu stvaranja te će naposljetku doći do faze u kojoj se razvija potreba za prikazivanjem onoga što stvarno može vidjeti u okolini. Tada će se kod djeteta razviti sposobnost verbalnog izražavanja stvorenog. Neposrednim doživljajima iz djetetove stvarnosti bogate se njegove spoznaje. Prema tome „vizualni doživljaj okoline pretvara se u likovni doživljaj i izražavanje“ (Grgurić i Jakubin, 1996, str. 22).

Vrijednost likovnog izraza, kako ističe Belamarić (1986), ne leži u tome da dijete prikaže sličnost vanjskog objekta i onog nacrtanog, nego u onome što će dijete opaziti i otkriti o pojavi, a zatim izraziti. Grgurić i Jakubin (1996) navode spontanost, ekspresiju, skladnost i ritmičnost kao obilježja dječjeg izraza, a ono se očituju u sjedinjavanju realnog i fantastičnog. Dijete je hipersenzibilno biće koje sebe doživljava sastavnim djelom okoline, pa će stvarnost likovno prikazati na sebi svojstven način (Vidović, 2015). Djeca mogu stvarati kada nemaju predmet ispred sebe na promatranje – po sjećanju, a mogu stvarati prema vlastitim misaonim nahodnjima – po mašti (Bodulić, 1982). U kreativnom procesu nije bitno zašto dijete zanima određena tema, već sam proces kojim dolazi do rješenja te ono što će uslijediti. Dječji je rad neponovljiv i njemu uvijek zanimljiv te je zbog čestih nepredvidivih trenutaka u kreativnom procesu, potrebno ostaviti dovoljno prostora za promjenu tijeka aktivnosti. Važnost stvaralačkog procesa ne može se umanjiti samim time što je dijete u njega unijelo svoje misli, iskustva i doživljaje, a potom ih je prerađivalo. Sudjelovanje u stvaralačkom procesu „dijete na mnogo načina oplemenjuje, dok je finalni proizvod samo u funkciji tog procesa“ (Slunjski, 2014, str. 87).

Jedan od osnovnih zadataka likovne kulture u ranoj dobi, ističe Nenadić-Bilan (1987), jest razvoj individualne likovno-stvaralačke ekspresivne sposobnosti. No, da bi se to u potpunosti realiziralo, navodi isti autor (1987), potrebno je omogućiti djetetu aktivno stvaralačko istraživanje u oba područja likovnog izražavanja - oblikovanje na plohi i oblikovanju u prostoru. Kada govorimo o dječjem likovnom izražavanju, ono se najčešće odnosi na plošno oblikovanje crtačkim (olovka, flomasteri) i slikarskim (akvarel, tempera, paste) tehnikama te oblikovanje u prostoru (Nenadić-Bilan, 1987). Osnovni element oblikovanja u prostoru je oblik, dok su kod oblikovanja na plohi to crta i boja.

4.1. Oblikovanje na plohi

Crtež je prva pojava i univerzalan način izražavanja u likovnoj umjetnosti (Bodulić, 1982). Za Malchiodi (1998, prema Balić Šimrak, 2010) dječji je crtež multidimenzionalan, s obzirom na to da se u njemu odražavaju dječje osobno iskustvo i osjećaji, stupanj razvoja, sociokulturni utjecaji te kontekst u kojem djeca stvaraju.

Kada bismo stvarali razvojni model likovnog izraza djece rane i predškolske dobi, primijetili bismo tri različite faze, između kojih su prisutna određena preklapanja (Roland, 2006). Početak likovnog stvaralaštva karakterizira *faza izražavanja primarnih simbola*, odnosno *faza šaranja* (Grgurić i Jakubin, 1996), za koju se prije govorilo kao svojevrsna priprema, u vidu igre, za stvarno likovno izražavanje realnosti (Karlavaris, 1988). Djeca u dobi od 3 do 4 godine ne šaraju kako bi nešto nacrtala već iz čistog osjećaja uživanja koji im pruža pokret ruke i stvaranje oznake na podlozi (Roland, 2006). Upravo je siromaštvo detalja u dječjem crtežu, rezultat njegovih tehničkih ograničenja (Vygotsky, 2004). Prikaz na plohi u ovoj fazi neće imati težište, pa se crtež može promatrati sa svih strana podloge (Herceg i sur., 2010). Ovo razdoblje bitno karakterizira kondenziranost i jednostavnost kojima dijete bira određeni aspekt pojava iz stvarnosti i bavi se njime (Belamarić, 1987).

Prethodno razdoblje nastavlja se na period od 4 do 5 godina u kojem se dijete izražava složenim simbolima, odnosno nalazi se u *fazi shema* (Grgurić i Jakubin, 1996). Ovu fazu karakterizira likovni prikaz prepoznatljivih figura s najjednostavnijim elementima (Herceg i sur., 2010). Belamarić (1986) govori kako djeca u ovom fazi prikazuju predmete kao cjelinu, najčešće koristeći jednu boju, dok mnogo manjih detalja izražavaju korištenjem različitih boja, no taj je prikaz i dalje relativno oskudan (Herceg i sur., 2010). Također je primijećeno da djeca imaju tendenciju prenaglasiti određeni dio crteža što proizlazi iz njihovog interesa za prikazani dio. Karlavaris (1998) navodi da se svaka nova shema usavršava i poboljšava tako što dijete obogaćuje crtež zanimljivostima, približavajući se realnom izgledu objekta.

Što su starije, djeca usvajaju nove sposobnosti koje se odražavaju u njihovom likovnog izražavanju, pa se razdoblje u dobi od 5 do 6 godina nadovezuje na prijašnju fazu. Belamarić (1986) ovdje naglašava dječji početak uvođenje reda u crteže te realistično prikazivanje pojava iz prirode u skladu s njihovom stvarnom bojom i obilježjima. U ovoj je dobi također vidljiva obrada šireg spektra tema uz korištenje mnogo detalja (Herceg i sur., 2010).

4.2. *Prostorno oblikovanje*

Čovjek svijet opaža svim osjetilima, a kroz proces istraživanja u najranijoj dobi, njegova se osjetila razvijaju i povećava se dječja sposobnost percepcije i razumijevanja svijeta. Taktilna, vidna, slušna i prostorna percepcija utječu na sve segmente dječjeg likovnog izražavanja, stoga se dječji prikaz i razumijevanje prostora, ali i sebe u njemu, razlikuje se u svakoj dobi. U procesu promatranja objektivne stvarnosti i kretanjem u prostoru, dijete će na početku spontano, a kasnije svjesno prikazati svoju stvarnost. Stečenu će kompetenciju u određenom vremenskom razdoblju dijete, oblikujući različite materijale na plohi i/ili u prostoru, pretočiti u likovno djelo. Originalnost malog djeteta najupečatljivija je u njegovom likovnom izražavanju u kojem pronalazi različita likovna rješenja za probleme poput treće dimenzije (Vidović, 2015), iako se ono u pravilu izražava dvodimenzionalno s pomanjkanjem perspektive (Došen Dobud, 2016). Ovdje je važno spomenuto kako riječ prostor „podrazumijeva dva pojma, i to: trodimenzionalni prostor i dvodimenzionalni prostor, prostor plohe" (Jakubin, 1999, str. 40).

U svakom periodu dječjeg likovnog razvoja javlja se drugačiji prikaz objekta u prostoru. Stoga je neophodno razmotriti razvojne karakteristike dječjeg likovnog izražavanja s didaktički neoblikovanim materijalom⁷ kod modeliranja. Igranje s neoblikovanim materijalima potiče djecu na dubinsko razmišljanje, osjećanje, zamišljanje, druženje i koncentraciju, otkrivajući podrijetlo prirodnih resursa (Hodder Education, 2014). U modeliranju djeca dodavanjem ili oduzimanjem materijala mijenjaju njegovu formu. Što je materijal strukturalniji to su manje mogućnosti za njegovo kreativno korištenje, stoga će neoblikovani materijal omogućiti djetetu nesputano i neponovljivo stvaranje (Petrović-Sočo, 2000). Modelirati je najlakše prilikom korištenja mekih materijala poput gline ili plastelina jer omogućuju djetetu da kroz rad usvoji pojam trodimenzionalnosti (Nenadić-Bilan, 1987) i svoju bujnu maštu pretoči u trodimenzionalni lik. Herceg i sur. (2010) navode nekoliko područja koja istovremeno sudjeluju u likovnom stvaranju, a to su; vizualne sposobnosti opažanja, intelektualne sposobnosti u

⁷ Prema Nenadić-Bilan (1987) didaktički neoblikovani materijali podrazumijevaju materijale koji nisu prošli kroz proces namjernog i svjesnog oblikovanja kako bi se izmijenio njihov prirodni oblik. U takve se materijale ubraja plastelin, glina, pijesak i slično.

pogledu vizualnog pamćenja ili likovno-kreativnog mišljenja; brojni emocionalni procesi poput mašte i na kraju motoričke sposobnosti koje uključuju spretnost, tehničku vještinu baratanja materijalima te senzibilitet.

Nenadić-Bilan (1987) navodi da dječji proizvodi nastali modeliranjem korespondiraju s njegovim stupnjevima razvoja u području crtanja. Fazi šaranja odgovara igranje s materijalima, što je vidljivo kada dijete rukama savija, gnječi, sastavlja, rastavlja i manipulira materijalom. U idućem stupnju razvoja izražena je veća diferencijacija s materijalima, pa su djeca sklona kombiniranju različitih oblika i zainteresirana za ukrašavanje površine materijala. Plastelin odlikuje kvaliteta oblika te elastičnost koja omogućuje lakše međusobno povezivanje i podatnost kod modeliranja (Jakubin, 1999), a dobivani je oblik kompaktniji i čvršći.

Iako je prethodno navedeno kako dijete ne posjeduje znanje i iskustva kako bi bilo kreativno s „velikim K“ (Huzjak, 2006), Nenadić-Bilan (1987) napominje kako nedostatak znanja i nesigurno rukovanje materijalima nije presudno za dječje kreativno izražavanje u području likovnosti. Craft (2002) ističe kako kreativnost s „malim k“ uključuje znanje o određenoj domeni, ali ne nužno i stručno znanje. Djeca ne posjeduju znanja o likovnim tehnikama, ali to ih ne sprječava da budu kreativna. Osim toga, autorica (2002) navodi kako su upornost i svladavanje prepreka značajni aspekti „male kreativnosti“. Dijete neće postati kreativni pojedinac s „velikim K“, ali to ga neće spriječiti da izrazi svoje unutarnje misli kroz likovne tehnike.

Likovne aktivnosti najčešće angažiraju djetetovo cjelokupno biće, što se može vidjeti kada ono istovremeno crta i komentira svoj rad, čime ga upotpunjuje (Nenadić-Bilan, 1987). Važno je poticati dijete na verbalno doradivanje djela (Vukšinić, 2007), jer se kroz taj proces simboličkog predstavljanja objekta u stvarnom svijetu (Duffy, 2006) razvija kreativnost.

4.3. Prikaz životinje u dječjim radovima

Životinje za malu djecu predstavljaju sreću, pojavu koju u procesu likovnog izražavanja može smatrati objektom igre (Herceg i sur., 2010) te su česta tema u njihovim crtežima. Iako je djetetu dan životinjski motiv za likovni izričaj, ono će elemente i strukture rješavati spontano i autentično svojim sposobnostima (Balić Šimrak i sur., 2014). Značajke likovnih faza mogu se vidjeti u crtežima životinja, što pokazuje da razlika u prikazu ne proizlazi iz sadržaja i prirode teme, već je povezana s razvojem samog djeteta (Vygotsky, 2004).

Belamarić (1986) i Vygotski (2004) navode i objašnjavaju karakteristike u dječjem likovnom prikazu životinje s obzirom na razvojnu dob, na sljedeći način. Životinjski prikaz u dobi od 2 do 4 godine karakterizira spontano komponiranje u prikazu kretnji životinja, gdje su najčešći elementi krug i kružeće linije, često u jednom zbijenom prostoru. Djeca se fokusiraju na jedan aspekt pojave pa je stoga takav prikaz rezultat nerazvijenosti vizualne percepcije. Drugim riječima, u *fazi sheme*, životinje koje djeca crtaju potpuno su iste (Vygotski, 2004). Ako dijete koristiti glinu, određene će životinja poprimiti svoje najkarakterističnije osobine poput repa ili očiju. Nadalje, kao temeljna karakteristika dobi od 4 do 5 godina navodi se „sposobnost opažanja koje se grana na opažanje dijelova cjeline, najbitnijih osobina određenih životinja, svojstva materijala i razlike među njima te sposobnost da zadrže i izraze primarni dojam o nekom obliku“ (Belamarić, 1986, str. 96). U ovoj dobi djecu zanimaju dijelovi životinjskog tijela koji se u njihovim crtežima javljaju kao složeni simboli. Na tijelu životinje bit će prikazano perje ili dlake pomoću mekanih linija koje pokrivaju čitav oblik. Tijelo je najčešće prikazano u horizontalnom položaju, dok je glava nacrtana shematski, bez detalja. Vygotski (2004) ovdje ističe da dijete shemu određene životinje miješa sa značajkama koje odgovaraju stvarnom izgledu ili obliku, pa se nadzire razlika između životinja. U glini će lice životinje biti detaljnije razrađeno, a tijelo preciznije oblikovano te prikazano u uspravnom položaju (Belamarić, 1986). Naposljetku, u dobi od 5 do 6 godina djeca nadopunjuju prijašnju fazu pa je za crtež u ovom razdoblju specifično čvršće oblikovano tijelo životinje, a kretanje je vidljivo u ritmu simbola koji su raspoređeni u različitim smjerovima (Belamarić, 1986). U ovoj fazi dijete započinje s trodimenzionalnim prikazom te crta obilježja životinje koje zaista vidi (Vygotski, 2004). Za glinu je u ovoj dobi karakterističan osjećaj za detalje, prisutne su različite konstrukcije; a karakter, osobine i proporcije oblika određeni su ravnotežom između preciznosti i detalja. Belamarić (1986) naposljetku ističe kako su za prethodno navedene karakteristike moguća veća ili manja odstupanja u različitim varijantama.

5. DJEČJI VRTIĆ – MJESTO U KOJEM RASTU MAŠTA I KREATIVNOST

If you want children to continue dreaming to the moon and beyond, then dream with them,
both by sharing your fervent dreams, and by diving heart first into their own.

Vince Gowmon

Najranija društveno-kulturna i obrazovna iskustva djece, utječu na koji će se način njihove urođene sposobnosti razvijati i inhibirati (Hayman, 1979). Dječji vrtić pruža dobar temelj za kreativno razmišljanje i izražavanje jer je kreativnost sastavni dio kurikula ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, a sva područja učenja mogu biti poticaj za kreativna iskustva (Duffy, 2006). Kreativnost i kurikulum međusobno se nadopunjuju (Tegano, Moran i Sawyers, 1991; Mayesky, 2002) jer Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje predstavlja vodič za sadržaje koji će se djeci predstaviti, dok je kreativnost izražena u načinu prezentiranja aktivnosti. Nacionalni kurikulum (2014), temeljno polazište rada predškolskih ustanova, podržava suvremena shvaćanja djeteta kao kreativnog bića. Isti dokument napominje važnost holističkog pristupa poštujući humanistički pristup u čijem je središtu dijete. Dijete rane i predškolske dobi cjelovito je biće koje iziskuje od okoline da mu osigura prijeko potrebne elemente za ostvarivanje svih svojih potencijala (Balić Šimrak, 2014).

Nacionalni kurikulum (2014) također ističe kako je djetetu potrebno omogućiti učenje kroz iskustvo, sudjelovanjem u svakodnevnim situacijama s drugom djecom i odgajateljem. Iskustva koja nudimo djeci u ranom djetinjstvu presudna su za njihov budući razvoj. Englebright i Schirmacher (2015) upućuju na to da je djeci potreban širok spektar iskustava iz kojih će crpiti inspiraciju. Sukladno tome, što su ta iskustva raznovrsnija i bogatija, veće su mogućnosti za kreativne aktivnosti. Dijete je „subjekt aktivnosti što znači da djeca u svakom trenutku svojega života žive i funkcioniraju na temelju razvojnih, perceptivnih, motoričkih, emocionalnih, afektivnih i kognitivnih sposobnosti koje već imaju, a ne onih koje će tek steći“ (Bakotić, 2018, str. 17).

Većina djece dnevno provodi više od osam sati u okruženju vrtića, a posebno u sobi dnevnog boravka. Stoga organizacija sobe zahtjeva usklađenost s potrebama svakog djeteta za različitim aktivnostima. Svaka soba dnevnog boravka ima nekoliko osnovnih centara aktivnosti (Hansen, 2006), među kojima je centar za likovno izražavanje. Međusobna fluidnost i povezanost centara omogućuje djetetu da odabere aktivnosti i centar koji mu u datom trenutku odgovara. Upravo zato slobodne aktivnosti nisu ograničene na jedan centar, već se korišteni

materijali često izmjenjuju i dodaju iz jednog centra u drugi, a njihova dostupnost i raznovrsnost djeci će omogućiti kretanje u vlastitom ritmu (Hansen, 2006).

Svi centri potiču djecu na izražavanje svoje kreativnosti, maštovitosti i inicijative, a upravo centar za likovno izražavanje ima važnu ulogu u kurikulu ranog i predškolskog odgoja jer potiče na istraživanje i utječe na sve područja dječjeg razvoja. Nabrojat ćemo samo neke od mnogobrojnih pozitivnih doprinosa. Likovni centar djeci nudi mogućnosti za komunikaciju bez riječi, doprinosi razvoju fine motorike te koordinacije oko-ruka. Također stvara prilike za razvijanje samostalnosti, produljuje djetetovu koncentraciju te ga potiče na divergentno razmišljanje (Hansen, 2006). Djeca su fascinirana lijepim stvarima, pa tako običan prostor u kojem borave treba izgledati sasvim neobično (Kolbe, 1996; prema Balić Šimrak i sur., 2011) kako bismo pobudili njihovo čuđenje i znatiželju (Badurina i Novaković, 2011).

Kreiranje posebne stvaralačke atmosfere unutar sobe dnevnog boravka omogućava djeci da se slobodnije i s većim interesom uključe u likovne aktivnosti, pri čemu odgajatelj ima ulogu moderatora aktivnog procesa. Kreativnost će cvjetati kada postoji suživot određenih uvjeta: prisutnost materijala koji nude više mogućnosti korištenja, priliku za istraživanja te nazočnost odrasle osobe koja je sposobna staviti odgovarajuća okruženja djeci na raspolaganje. (Gariboldi, Cardarello, 2011, prema Bubnić, 2015). Isto tako, izbor likovnih tehnika, materijala i motiva treba biti spontan, ali ponajviše prilagođen potrebama čitave skupine (Balić Šimrak, 2010). Pritom je važno podržati kontinuitet i promicati međusobnu povezanost kreativnih iskustava (Bubnić, 2015) kroz duži vremenski period kako bi djeca uživala u procesu stvaranja. Stvaranje predstavlja korijen kreativnog razmišljanja koji raste u svakom djetetu. Ako želimo da se djeca razvijaju kao kreativci, moramo im osigurati dovoljno vremena za istraživanje i mogućnosti da se vrate aktivnostima kako bi produbili svoja razumijevanja (Duffy, 2006).

Mnogi autori navode važnost prostora kao „trećeg odgajatelja“. Način na koji organiziramo i koristimo raspoloživi prostor presudan je u stvaranju prilika za kreativno izražavanje (Duffy, 2006). Kvalitetno osmišljen i uređen prostor pomaže u igri i učenju, dvjema komponentama koje su neizostavne u dječjem svijetu. Predškolski je odgoj fleksibilan jer omogućuje korištenje raznovrsnih materijala koji doprinose cjelokupnom razvoju djeteta, a posebno kreativnog izričaja. Pružajući širi spektar materijala, moguće je potaknuti širi spektar ideja jer upravo „različite kognitivno-simboličke ekspresije djeteta shvaćaju se kao alatka za bolje razumijevanje djeteta i integralni dio cjeline odgojno-obrazovnoga procesa u vrtiću“ (Nacionalni kurikulum, 2014, str. 22).

Promicanje kreativnosti, kako navodi Duffy (2006), odnosi se na maksimalno iskorištavanje okoline u kojem se nalazimo i učenje iz interakcija s djecom. Razumije se da je za dijete iznimno važno socijalno okruženje (Einon, 2004) koje omogućuje istraživanje i interakcije unutar svoje okoline i međusobno (Mills, 2014). Sukladno tome „otkrivalačko – stvaralačko – spoznajni proces karakterističan za stvaralaštvo u području umjetnosti“ (Balić Šimrak i sur., 2014, str. 7), potaknut će spoznajni razvoj i osigurati najbolji oblik učenja u najranijoj dobi, što zauzvrat može pozitivno utjecati na čitavo biće (Mills, 2014). Osim toga, u takvom okruženju djeca uče jedni od drugih, a odgajatelj zajedno s njima.

Reggio Emilia pedagogija promiče poseban program predškolske pedagogije, čija je okosnica spontana ekspresija i kreativnost djeteta bez uplitanja odrasle osobe, a temelji se na prethodnom iskustvu kroz istraživanje motiva (Balić Šimrak i sur., 2011). Obogaćena sredina, koja će imati pozitivan utjecaj na poticanje kreativnosti svih njezinih sudionika (Kunac, 2015), a ponajviše djece, trebala bi: stimulirati sva osjetila (ne nužno odjednom), nuditi niz izazova koji odgovaraju stupnju razvoja djeteta, potiču širok raspon vještina i zanimanja, predstavljaju ugodnu atmosferu koja potiče istraživanje i zabavu kroz učenje te iznad svega dopušta djetetu da bude aktivan sudionik, a ne pasivan promatrač (Diamond, 2002). Nadalje, važno je osigurati da kreativna i maštovita iskustva koja nudimo budu; široka (sadržavaju čitav spektar iskustava) i uravnotežena (nisu usredotočena na jedno područje iskustva tako što zapostavljaju ostala) (Duffy, 2006).

U oslobađanju kreativnih potencijala, kako navodi Bognar (2010), pomažu dva psihološka uvjeta. Prvi je uvjet eksternaliziran jer se odnosi na emocionalnu sigurnost i ovisi o sigurnom okruženju. Djeca će se osjećati sigurno kada osjete da odrasli prihvaćaju njihovu osobnost i vrijednost njegovog rada, kada ne postoji proces evaluacije, poštuje se kreativnost djece u svakom smislu i obliku (Slunjski, 2014) i kada se prema djetetu ponašaju empatično. Drugi uvjet odnosi se na psihološku slobodu koja je internalizirana jer se djeca koriste simbolima u stvaralačkoj preradi vlastitih ideja (Šipek, 2015) te tako razvijaju unutrašnje psihološko stanje.

Važno je sagledati svaki element prostorno-materijalnog okruženja i maksimalno iskoristiti njegov potencijal za kreativnost i maštu (Duffy, 2006) koja će naići na plodno tlo u okolini koja nije restriktivna (Nenadić-Bilan, 2011), već poticajna (opuštena i zanimljiva).

5.1. *Uloga odgajatelja u poticanju dječje kreativnosti i mašte*

Odgajateljima se često pridodaju mnoge uloge u poticanju kreativnosti kod djece rane i predškolske dobi. Kada govorimo o likovnom procesu, odgojitelj mora poznavati izražajne mogućnosti pojedinog djeteta i znati kako će usmjeriti njegov individualni način izražavanja (Grgurić i Jakubin, 1996). Dobar odgojitelj treba prepoznati kada je potrebno šutjeti, kada ohrabriti, kada nadahnuti i kada pomoći djetetu (Duffy, 2006) te intervenirati samo kada primijeti da je to nužno. Svaki odgajatelj u svoj odgojno-obrazovni rad unosi osebujuć set osobnih karakteristika. Kvalitetnog će odgajatelja krasiti entuzijazam, otvorenost, sposobnost slušanja i poštivanja dječjih mišljenja te želja za poticanjem i razvijanjem novih ideja (Bognar, 2010). Ona ili on također trebaju biti empatični, iskoristiti puni potencijal djeteta, osvijestiti da je kreativni proces u ranoj dobi često važniji od produkta te cijeniti aktivnosti koje je dijete samoinicijativno započelo (Duffy, 2006). Isto tako, odgajatelj ne smije onemogućiti djetetu da samostalno donosi odluke koje se tiču njegova samoizražavanja i kreativnosti (Petrović-Sočo, 2000), osim ako je dijete ugroženo na bilo koji način.

Jedan od pozitivnih načina za njegovanje dječjih kreativnih potencijala leži u svakodnevnom osiguravanju raznovrsnog materijala za dječje aktivnosti. U svom je radu odgajatelj u određenim momentima stvaralac (Nola, 1975) koji pomaže, spreman je proširiti i unaprijediti igru, zanimljivim pitanjima potaknuti dijete na razmišljanje (Hansen, 2006) i povezati njegovo djelovanje s kreativnošću (Došen Dobud, 2016). Iako zaigranost nije uvijek prikladna, razigrani stav prema dječjoj ideji u većini slučajeva može stvoriti uvjete za uspješnije i inovativnije kreativno djelovanje. Isto tako, ako želi stvarati kreativnu klimu, odgajatelj mora biti spreman na određenu količinu neurednosti. Dijete koje raste krase brze aktivnosti, manje promišljanja te uzbuđenje (Diamond, 2002) što znači da ono u svoj likovni proces unosi cijelog sebe (Nenadić-Bilan, 1987). Ponekad njegovo ponašanje izgleda kaotično, no inzistiranje na urednosti, kako ističe Petrović-Sočo (2000), izravno utječe na kreativni proces.

Kreativne sposobnosti djece razvijat će se u atmosferi u kojoj su odgajateljeve kreativne sposobnosti pravilno angažirane (NACCE, 1999). Ako je odgajatelj inspiriran vlastitim umjetničkim stvaralaštvom, isto može očekivati i kod djece s kojom radi (Craft, 2002). Važno je da su odgajatelji spremni odgovoriti na poruku koju im dijete šalje i naglasiti važnost pojedinog dječjeg uratka (Balić Šimrak, 2010). Odnos odrasle osobe prema stvaralačkom uratku djeteta treba biti pozitivan i ohrabrujući, kako bi djetetu pokazao da su njegov kreativni napor i uloženi trud cijenjeni (Slunjski, 2014). Iako Slunjski (2014) ističe da dječji radovi trebaju krasiti svaki kutak sobe dnevnog boravka kako bi dječji kreativni rad bio potaknut na

kreativni nastavak, Škrbina (2013) navodi kako promatrajući izložene radove, djeca nesvjesno upijaju tuđe shematske oblike i tako koče svoj kreativni izraz. Upravo spomenuta razlika pokazuje da „dijete samostalno i neposredno opaža, saznaje i stvara. Iz toga slijedi da svako preuzimanje tuđih oblika ili shema i njihovo uporno ponavljanje znače pasivnost i zastoj u razvoju tih sposobnosti, znače oslabljivanje dječjeg bića“ (Belamarić, 1986, str. 16). Stoga „didaktičko-metodičko oblikovanje likovnih aktivnosti u vrtiću od odgojitelja zahtjeva stručno i metodičko umijeće u odabiru poticaja“ (Grgurić i Jakubin, 1996, str. 107).

Kako bi odgajatelj što kvalitetnije pomogao djetetu da sačuva i svakodnevno razvija svoj kreativni potencijal, on prije svega ne bi trebao usmjeravati djetetovu pažnju na određene elemente, s obzirom na to da ono što se odrasloj osobi čini važnim ne mora biti (i najčešće nije) važno i djeci. Percepcija i recepcija određenog predloška varirat će ovisno o interesu djece i motivaciji koja je prethodila. Naposljetku, Englebright i Schirmacher (2015) ističu da odgajatelj treba biti kreativni partner koji osnažuje djecu tako što slijedi vodstvo djece u njihovom kreativnom svijetu.

6. IGRA - POČETAK STVARALAŠTVA

Whoever wants to understand much, must play much.

Gottfried Benn

Kreativnost i mašta proizlaze iz ljudske sposobnosti igranja (Duffy, 2006). Dijete je aktivno biće neprestano u pokretu, a njegova potreba za aktivnošću izražena je u igri i likovnom izražavanju (Herceg i sur., 2010). Igra je svakodnevna, potrebna, nipošto kompleksna (Nola, 1987) i djetetu prirodna aktivnost (Einon, 20004), koja teče paralelno s njegovim razvojem (Hansen, 2006).

Igra je sama sebi cilj, a osim zabave, pruža i učenje. Mnogi autori, uključujući Moyles (1989, prema Craft, 2002), ističu da djeca kroz igru najprije istražuju, zatim upotrebljavaju znanje, prepoznaju i kasnije rješavaju probleme koristeći usvojeno znanje. Resnick (2007) zagovara blisku povezanost igre i učenja, dva elementa koji uključuju eksperimentiranje, istraživanje i ispitivanje granica. Nužno je svjesno upuštanje u slobodnu igru punu veselja, kako bi djeca učila nesvjesnim i prirodnim putem. Iako je igra slobodnija od formalnog učenja, ne znači da joj nedostaje strukture. Ona je često jednostavno postavljanje nekih zadataka i iako uglavnom ne iziskuje mnogo razmišljanja, ona nije beznačajna (Einon, 2004). Igra je, prema UNICEF-u (2018) jedan od najvažnijih načina na koji djeca uče i usvajaju potrebna znanja i vještine jer je smisljena, radosna, aktivno uključuje dijete te je neprekinuti društveno interaktivan proces.

Najslobodniji način izražavanja u ranoj dobi predstavlja stvaralačka igra koja „nosi u sebi radost otkrića i zadovoljstvo stvaranja“ (Nola, 1987, str. 105). U takvoj vrsti igre, navodi ista autorica, najbitnija je prisutnost osobne slobode i traženja najboljeg individualnog puta do željenog cilja. Nesmetana će igra prijeći u kreativan čin (Mendeš, Ivon i Pivac, 2012), neponovljiv i originalan za svako dijete. Upravo element spontanosti u dječjoj igri najviše pridonosi originalnosti kao začetku kreativnosti (Došen Dobud, 2016). U stvaralačke igre Nola (1987), između ostalog, ubraja igre riječima, likovne igre i igre s materijalima.

Mnogo je poveznica između kreativnog procesa i igre, a samim time dijele mnoge karakteristike i nalaze se u uzajamnom odnosu. Dječja igra nije samo reprodukcija onoga što je dijete doživjelo, već kreativna prerada iskustava koje je steklo (Vygotski, 2004). Dijete kombinira iskustva i koristi ih za konstrukciju nove stvarnosti, one koja je u skladu s njegovim potrebama i željama. Međutim, pogrešno je povezivati svaku vrstu igre s kreativnošću. Za igru

je potrebna kreativnost, ali nije svaka igra nužno kreativna (Craft, 2002). Igra obuhvaća velik broj aktivnosti, a jedna od njih javlja se u području likovnog izražavanja. Nola (1977) čini poveznicu između igre i umjetnosti te ističe da je igra svojevrsna veza između svijeta djeteta i svijeta umjetnosti. Dijete se igrom „izražava i likovno stvaralaštvo smatra jednim oblikom svoje igre“ (Herceg i sur., 2010, str. 72). Igra je poput crtanja, prirodna pojava u životu svakog djeteta, koja mu pruža nebrojne mogućnosti za upoznavanje vlastitih sposobnosti i svijeta koji ga okružuje. Oboje uključuju: raspoloženje, sposobnost suočavanja s neizvjesnošću, sposobnost istraživanja novih ideja, divergentno mišljenje, nedostatak ograničenja, postojanje izbora te stvaranje (Duffy, 2006).

Mašta i kreativnost snažno su ukorijenjeni u igri (Moyles, 1989, prema Duffy, 2006) koja je najspontaniji način izražavanja za djecu, a javlja se uz mnoge druge izražajne djelatnosti (Stevanović, 1999). Igra je u svojoj osnovi „pokus, istraživačka aktivnost motivirana urođenom znatiželjom za ispitivanje“ (Nola, 1987, str. 105), čime potiče „cjelovit razvoj jer angažira djetetov intelekt, emocije i kreativnost“ (Bakotić, 2018, str. 19). Kako bi se djecu potaknulo na verbalno i vizualno izražavanje potrebno je pomno isplanirati likovne aktivnosti, a tome ide u prilog općepoznata činjenica da djeca vole strukturu (Einon, 2004; Balić Šimrak i sur., 2011). No, „da bismo u istraživanju u području umjetnosti postigli vjerodostojnost (...) važno je pristupiti mu slobodno i intuitivno, odričući se strukture, a istodobno je imajući na umu“ (Balić Šimrak i sur., 2011, str. 10). Prednost igre proizlazi iz njezine sposobnosti da u potpunosti zaokupi djetetovu pozornost, nesvjesnim putem probudi njegovu maštu i kreativnost te stvori osjećaj neopterećenosti u radu (Ćurko i Kragić, 2009). Ona nam otvara mogućnost da raznovrsnim materijalima potičemo dijete na konstantno aktivno učenje.

Igra – glavna aktivnost djetetovog bića u ranoj i predškolskoj dobi, kojoj se on u potpunosti posvećuje, pruža mu pokretačku energiju za razvoj vizualne i verbalne spoznaje, koje „u sinergiji s djetetovom aktivnošću potiču stvaralaštvo“ (Mendeš i sur., 2012, str. 119).

7. PRIMJERI SUVREMENIH ILUSTRACIJA NASTALIH IGROM RIJEČI

Wordplay hides a key to reality that the dictionary tries in vain to lock inside every free word.

Julio Cortázar

Ilustracija (lat. *illustratio* – razjasniti, predočiti)⁸ je temeljni oblik vizualne komunikacije koja na različite umjetničke načine slikovno prikazuje i pobliže objašnjava ideju, priču ili emociju. Svaku ilustraciju čine zajedničke, ali različito organizirane komponente poput boje, oblika i linije, stoga je ona vrlo složena likovna forma (Gliha Selan, 1968). Iako je prisutna stoljećima, ilustracija je tijekom godina mijenjala svoju funkciju i oblik prelazeći iz graviranja u slikarstvo te naposljetku komercijalne umjetnosti kakve danas poznajemo u animiranim filmovima, knjigama i slikovnicama (Zeegen, 2009). Nastala je i razvijala se između potrebe ilustratora da predoči određenu poruku, s jedne strane i slobodnog izražavanja mašte s druge strane.

„Suvremena umjetnost“ prvi se puta pojavljuje pedesetih godina prošloga stoljeća i traje sve do danas, a odnosi se na djela koja stvaraju živeći umjetnici⁹. Profesionalni rad i likovno stvaralaštvo suvremenih umjetnika, pod velikim je utjecajem moderne tehnologije koje u procesu stvaranja ilustracija dopušta veću stvaralačku slobodu, nije strogo definirana normama i pruža širok spektar alata za stvaranje ilustracija kakve danas poznajemo. Upravo je korištenje različitih likovnih elemenata učinilo ilustraciju svojevrsnim umjetničkim djelom. Crtanje, iako važan aspekt ilustracije, postalo je samo jedna od njezinih komponenta. Alati moderne tehnologije, digitalna fotografija, kolaž, ručno oblikovani uzorci, sve su elementi koji se mogu naći u suvremenim ilustracijama. Upravo spomenuta fleksibilnost u načinima rada i stilovima omogućuje ilustratoru da izbjegne formalnu klasifikaciju (Zeegan, 2009). Osim toga, korištenjem digitalnih medija ilustracija često prelazi u animaciju koja joj nadahnjuje život. Djeci naravno nije važno kojim je stilom ili tehnikom ilustracija nastala, njima je jedino važan svijet mašte u koji mogu ući kada imaju ilustraciju ispred sebe. Sve rečeno možemo sumirati i istaknuti kako suvremena ilustracija ima tendenciju oduprijeti se klasifikaciji, iznenaditi gledatelja i „ostati vjerna konceptu da je ilustracija sve samo ne izravna“ (Zeegan, 2009, str. 6).

⁸ Prema Hrvatskoj enciklopediji

⁹ J. Paul Getty Museum

7.1. *Uloga ilustracije u životu djeteta*

Ilustracija je namijenjena široj publici, upravo zbog svoje raznovrsne uporabe. Njome se prenosi informacija, bilo da je realistična ili fantastična, a za uspješan prijenos poruke potrebna je publika koja razumije njezino značenje. Ilustracija i riječ koja ju opisuje, moraju stvarati cjelinu unutar međukulturalnog konteksta (Male, 2007) jer će u protivnom igre riječima zvučati drugačije na izvornom (engleskom) jeziku nego kada su prevedene na drugi (hrvatski) jezik. Da bi se to ostvarilo nužna je jednostavnost ilustracija koje su namijenjene najmlađima. U tom se kontekstu često postavlja pitanje što je prihvatljivo prikazivati najmlađoj publici. Rezultati istraživanja koje su proveli House i Rule (2005) pokazali su da djecu rane dobi privlače ilustracije u kojima se nalaze poznati objekti te oni s kojima se mogu poistovjetiti, a Kalić i Županić Benić (2019) svojim su istraživanjem potvrdile da djeca preferiraju šarene ilustracije u kojima prepoznaju predmete i likove.

Kvalitetna ilustracija, bila fiktivna ili realistična, može doprinijeti cjelokupnom razvoju djeteta razvijajući njegova vizualna osjetila i intelekt (Male, 2007), stimulirajući razvoj mašte te pridonose razvoju dječjeg stvaralačkog potencijala (Balić Šimrak, 2010). Gliha Selan (1968, str. 74) ističe da ilustrator za djecu „treba dobro poznavati čarobni život djeteta, njegov svijet maštanja i svih tajanstvenih neotkrivenih irealnih svjetova koji žive u njemu“. Životinje su najčešći likovi koji se ilustriraju, jer su djeci najbliži i kod njih potiču empatiju i maštu. Upravo zbog raznolikosti životinjskog svijeta i mogućnosti stilskih izražajnih sredstva, ovo područje pruža neograničene kreativne mogućnosti (Male, 2007).

Inspiracija za ilustraciju može doći iz bilo kojeg izvora, a u ovom će dijelu rada ona proizaći iz igre riječi. U nastavku teksta slijede dva primjera posebnijih svjetskih ilustracija 20. i 21. stoljeća te ponešto o njihovim karakteristikama.

7.2. Piper Thibodeau

Većina profesionalnih ilustratora u procesu ilustriranja unose mnoge tehnike koje slobodno koriste i kombiniraju te stvaraju svoj specifičan stil - osobni ikonografski znak (Male, 2007). Korištenje moderne tehnologije i njezinih mnogobrojnih alata i programa, ilustrator dobiva veći prostor za stvaranje, pritom utječući na kvalitetu rada i vlastitu kreativnost. Piper Thibodeau praktične vještine uporabe različitih medija usvojila je na Dawson fakultetu u Kanadi gdje je 2016. godine diplomirala 3D animaciju i CGI program. Prije nego što je diplomirala, radila je kao slobodni dizajner likova i priča za razne tvrtke uključujući DreamWorks, Nickelodeon, Sesame Street i Intel. Njezino stvaralaštvo krase digitalne ilustracije stvorene u računalnim programima koristeći alate Wacom 22HD Cintiq, iPad Pro uz Apple olovku i program ProCreate te kistove u programu Adobe CC¹⁰.

Svaka ilustracija ovisi o referenci, čak fantastične i vrlo maštovite ilustracije temeljene su na nekom stvarnom objektu. Drugim riječima, najbolja će djela izaći iz mašte koja je inspirirana temom iz osobnog interesa autora (Male, 2007). Thibodeau za glavnu inspiraciju koristi dokumentarne serijale David Attenbourougha te rad Terryll Whitlatcha.

¹⁰ Autobiografija Piper Thibodeau na službenoj mrežnoj stranici Dawson College

Tablica 2. Ilustracije Piper Thibodeau nastale igrom riječi¹¹

| | IGRA RIJEČI | OBJAŠNJENJE | |
|---|--|---|---|
|  | <i>Hopcorn</i> | spoj engleskih riječi <i>hopping</i> (glagol skakutati) i <i>popcorn</i> (pečena kokice) |  |
| Slika 2. Zec | <i>Mascarpony</i> | spoj engleskih riječi <i>mascarpone</i> (maskarpone krema) i <i>pony</i> (poni) | Slika 3. Konj |
|  | <i>Ramen poodles</i> | spoj engleskih riječi <i>ramen noodles</i> (vrsta rezanaca) i <i>poodle</i> (pudla – vrsta psa) |  |
| Slika 4. Lav | <i>Watermelon</i> | spoj engleskih riječi <i>watermelon</i> (lubenica) i <i>lion</i> (lav) | Slika 5. Mačka |
|  | <i>Avacadodo</i> | spoj engleskih riječi <i>avocado</i> (avokado) i <i>cockatoo</i> (kakadu – vrsta ptice) |  |
| Slika 6. Pas | <i>Crododill</i> | spoj engleskih riječi <i>dill</i> (kopar) i <i>crocodile</i> (krokodil) | Slika 7. Ptica |
|  | <i>Figlets</i> | spoj engleskih riječi <i>fig</i> (smokva) i <i>pig</i> (prašćić) |  |
| Slika 8. Prašćić | <i>Chocolate chimpunk</i> | spoj engleskih riječi <i>chocolate</i> (čokolada) i <i>chimpunk</i> (vjeverica) | Slika 9. Lasica |
| | <i>Stoatmeal</i> | spoj engleskih riječi <i>stoat</i> (lasica) i <i>meal</i> (obrok) | |
|  |  |  | |
| Slika 10. Krokodil | Slika 11. Medvjed | Slika 12. Vjeverica | |

¹¹ Vlasništvo Piper Thibodeau

Ono što ilustraciju čini posebnom jest izniman talent ilustratora da pridruži određenu prepoznatljivu i rijetku osobinu liku kako bi privukao maštu gledatelja (Day, 2017). Thibodeau kroz svoje ilustracije stvara nešto neobično i neočekivano od sasvim obične pojave ili stvari. Drugim riječima, u autoričinim je ilustracijama vidljiva razlika između važnih detalja životinje i njihovih anomalije. Zec umjesto njuške i repa dobiva pečenu kokicu, lavlja griva pretvorena je u lubenicu, a pseća dlaka prerasta u rezance. Kao što je vidljivo iz primjera, ilustracije su vizualno metaforične što Male (2007) objašnjava time da je predmet na slici zamišljen, ali nije doslovno primjenjiv. U stvarnom svijetu ne može postojati lasica od zobenih pahuljica, ali u mašti ilustratora i samog gledatelja, ne postoje granice.

7.3. *Oblačno s ćuftama – slikovnica, a zatim animirani film*

Prilagođavanje književnih djela drugom mediju nije nova pojava i u današnje vrijeme sve je češća. Jedan od takvih primjera je upravo slikovnica *Oblačno s ćuftama*¹², nastala 1978. godine od spisateljskog bračnog para Ron i Judi Barrett.



Slika 13. Korice slikovnice *Cloudy with a Chance of Meatballs 2*¹³

Slikovnica je četrdesetak godina kasnije, točnije 2009. godine, dobila svoju filmsku računalno-animiranu verziju iz *Sony Pictures* studija pod istoimenim naslovom, koji je djelomično baziran na slikovnici. Na početku filma, koji je sinkroniziran na hrvatski jezik, upoznajemo se s mladim izumiteljem Marinom Prskalom iz ribarskog gradića Kaštel Srdelica. Marin stvara stroj koji vodu pretvara u hranu i odjednom grad s neba zatrpa hrana u različitim oblicima, a kasnije i veličinama.

¹² Engl. *Cloudy with a Chance of Meatballs* – mali gradić *Chewandswallow*, svakodnevno pogađaju tri vremenske prilike - za doručkom, ručkom i večerom. Nikada nije padala kiša ili snijeg i nikad nije puhao vjetar. Kišile su stvari poput juhe i soka, sniježile bi stvari poput pire krumpira, a ponekad je vjetar prerastao u oluju hamburgera. Jednoga dana vrijeme se pogoršalo. Hrana i porcije postajale su sve veće i veće, pa su građani odlučili reagirati kako se stanje ne bi pogoršalo.

¹³ Vlasništvo Ron i Judi Barrett



Slika 14. Poster za animirani film i situacija iz filma¹⁴

U drugom nastavku¹⁵ animiranog filma, koji nema niti jednu dodirnu točku sa slikovnicom¹⁶, radnja je smještena na istom otoku, koji je ovog puta zatrpan hranom i dok skupina ljudi pokušava očistiti otok, stroj je i dalje aktivan i sada oblikuje čitav ekosustav živeće hrane tzv. hrano-životinje¹⁷ koje bi navodno mogle uništiti cijeli svijet. Glavni likovi filma vraćaju se na otok kako bi spasili stroj i čovječanstvo. Životinje su animacijski životopisne¹⁸, detaljno oslikane u vrhunskim računalnim programima.

Ono što ove ilustracije čini posebnima jest dosjetka¹⁹, vrsta igre riječi na temelju kojih su nastale. Slika i tekst međusobno se nadopunjuju, gdje jedan element (ilustracija) vizualno produbljuje drugi element (riječ), koji opisno proširuje prvi element. Postignuta je dobra kombinacija životinja i hrane koje stvaraju ne samo divan dizajn, već i vrijednu igru riječi.

¹⁴ Vlasništvo Sony Pictures studija

¹⁵ Drugi nastavak nazvan *Cloudy with a Chance of Meatballs 2* nastao je 2013. godine u Sony Pictures studiju. Za režiju su zaslužni Cody Cameron i Kris Pearn, dok je scenarij nastao od skupine autora Rivinoja, Daley, Goldstein, Lord i Miller.

¹⁶ U nastavku slikovnice (engl. naziv *Pickles to Pittsburgh*) glavni likovi Kate i Henry s nestrpljenjem očekuju djedov povratak s odmora, kojeg je u razglednici opisao kao jedan od najneobičnijih ikad. Razmišljajući o toj razglednici, Kate te noći odlazi na spavanje i u snovima posjećuje neobičnu zemlju *Chewandswallow* koju karakterizira divovska hrana, poput mrkva, lisnata džungla salate i sendviči s ribom od tune.











¹⁷ Engl. *Food-animal hybrids*

¹⁸ U intervjuu iz 2013. jedna od producentica filma Cody Cameron, opisala je proces nastanka hrano-životinja u kojem su se ilustratori morali pobrinuti da obuhvate sve skupine hrane (voće, povrće, meso). Istaknule je kako su ilustratori željeli zadržati izvorni identitet hrane jer nisu htjeli izgubiti detalje prave hrane, pa tako lubenica i dinja imaju teksturu stvarnog voća. Koliko god je igra riječima bila očigledna, producentica je navela da će djeci biti zabavno prepoznati svoju omiljenu hranu, a usput ju imenovati. Nadodala je kako hrana iz stvarnog svijeta ponekad može izgledati neprivlačno, ali sva hrana u svijetu animiranog filma je idealizirana. Iako je njezin originalan dizajn po uzoru na slikovnicu, bio donekle pojednostavljen, ilustratori su likove učinili realističnijima, dodajući im oči, ruke i noge.

¹⁹ Eng. *pun* je šala ili vrsta igre riječi (eng. *wordplay*) u kojoj se spajaju slične riječi i zvukovi dviju riječi ili izraza, kako bi namjerno zbunili primatelja poruke te stvorili duhovit ili šaljiv učinak

Iako je tekst oskudan, ilustracija mu daju nove, neizgovorene elemente koji su namijenjeni gledatelju kako bi se upustio u potragu za skrivenim detaljima. Međusobnim dopunjavanjem oba su diskursa postala snažnija.

Tablica 3. Ilustracije Hrano-životinja u animiranom filmu *Oblačno s čuftama 2*²⁰

|  <p>Slika 15.</p> | <table border="1"> <thead> <tr> <th data-bbox="470 537 790 649">ENGLJSKI naziv</th> <th data-bbox="790 537 1125 649">HRVATSKI naziv</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="470 649 790 750"><i>Cantalope</i></td> <td data-bbox="790 649 1125 750">Jelendinje</td> </tr> <tr> <td data-bbox="470 750 790 840"><i>Cheespider</i></td> <td data-bbox="790 750 1125 840">Siropauk</td> </tr> <tr> <td data-bbox="470 840 790 929"><i>Bananostrich</i></td> <td data-bbox="790 840 1125 929">Bananonojeve</td> </tr> <tr> <td data-bbox="470 929 790 1019"><i>Shrimpanzees</i></td> <td data-bbox="790 929 1125 1019">Škampopanze</td> </tr> <tr> <td data-bbox="470 1019 790 1108"><i>Susheep</i></td> <td data-bbox="790 1019 1125 1108">Sušijanjac</td> </tr> <tr> <td data-bbox="470 1108 790 1198"><i>Tacodile</i></td> <td data-bbox="790 1108 1125 1198">Tacodiv</td> </tr> <tr> <td data-bbox="470 1198 790 1288"><i>Mosquitoast</i></td> <td data-bbox="790 1198 1125 1288">Tostkomarac</td> </tr> </tbody> </table> | ENGLJSKI naziv | HRVATSKI naziv | <i>Cantalope</i> | Jelendinje | <i>Cheespider</i> | Siropauk | <i>Bananostrich</i> | Bananonojeve | <i>Shrimpanzees</i> | Škampopanze | <i>Susheep</i> | Sušijanjac | <i>Tacodile</i> | Tacodiv | <i>Mosquitoast</i> | Tostkomarac |  <p>Slika 16.</p> |
|--|--|--|--|------------------|------------|-------------------|----------|---------------------|--------------|---------------------|-------------|----------------|------------|-----------------|---------|--------------------|-------------|--|
| ENGLJSKI naziv | HRVATSKI naziv | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>Cantalope</i> | Jelendinje | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>Cheespider</i> | Siropauk | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>Bananostrich</i> | Bananonojeve | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>Shrimpanzees</i> | Škampopanze | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>Susheep</i> | Sušijanjac | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>Tacodile</i> | Tacodiv | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>Mosquitoast</i> | Tostkomarac | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|  <p>Slika 17.</p> | |  <p>Slika 18.</p> | | | | | | | | | | | | | | | | |
|  <p>Slika 19.</p> | |  <p>Slika 20.</p> | | | | | | | | | | | | | | | | |
|  <p>Slika 21.</p> |  <p>Slika 22.</p> |  <p>Slika 23.</p> |  <p>Slika 24.</p> | | | | | | | | | | | | | | | |

²⁰ Vlasništvo Sony Pictures studija

Kada bismo povlačili paralelu između ilustracija *Sony Pictures* studija i one koje stvara Piper Thibodeau, uvidjeli bismo kako postoje značajne razlike. Male (2007) razlikuje dvije vrste ilustracije, doslovne i konceptualne. Doslovne ilustracije najčešće su točan prikaz stvarnosti, čak i kada se na slici nalaze fantastični elementi, naglasak je na stvaranju vjerodostojne situacije. Konceptualne ilustracije krase vizualna metafora, što znači da ilustracija može sadržavati elemente stvarnosti, ali je u cjelini prikazana drugačije. Iz priloženih primjera vidljivo je kako su ilustracije *Sony Pictures* studija i Piper Thibodeau, svojevrsan primjer konceptualnih ilustracija jer su objekti iz stvarnosti (životinje i hrana), prikazani na drugačiji način. Također, iako se ilustracije temelje na igri riječi i imaju dva zajednička elementa – hranu i životinje, između ilustracija su vidljive različite stilske kombinacije. Dok Thibodeau ostavlja životinje u njihovom animalističkom obliku i dodaje im elemente hrane, tako da se oba elementa suptilno stapaju u osobnost novonastale životinje, *Sony* radi obrnuto, njihova hrana oživljava i dobiva životinjske osobine. Možemo zaključiti kako su obje autorske strane došle do zanimljivih kreativnih rješenja, koristeći svoju maštu i modernu tehnologiju kako bi njihova ideja oživjela u ilustraciji i animaciji.

8. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

But then I realized, what do they really know? This is MY idea, I thought. No one knows it like I do. And it's okay if it's different, and weird, and maybe a little crazy.

Kobi Yamada

8.1. Cilj istraživanja

Svrha ovog istraživanja jest ukazati na važnost poticanja kreativnog verbalnog, a ponajviše likovnog izražavanja djece rane i predškolske dobi. Istraživanje prikazano u radu usmjereno je na spontanoj ekspresiji i kreativnost djece kojoj su prethodila različita iskustva, po uzoru na Reggio pedagogiju. Činjenica da se u odgojno-obrazovnom radu djeci približavaju različiti umjetnički radovi te se istražuje njihov utjecaj na cjelokupni dječji razvoj, potaknula je ovo istraživanje. Njime smo željeli istražiti u kojoj mjeri verbalni i vizualni predložak, kada su korišteni zasebno, a kasnije u kombinaciji, utječe na dječju kreativnost i maštu u području likovnosti. Slijedom toga, ovim se istraživanjem želi dati doprinos istraživanjima u području dječje kreativnosti i mašte, ukazati na važnost uključivanja raznovrsnih poticaja u neposrednom radu i obiteljskom suživotu te naglasiti važnost razvijanja i kontinuiranog poticanja istih.

Iz navedenog cilja istraživanja proizlaze sljedeći zadatci:

- a) Utvrditi odnos između aspekata kreativnog procesa i kreativnog ishoda (povezati dječji rad i riječi kojima opisuju kreativni proizvod)
- b) Analizirati komponente kreativnosti i mašte u dječjim likovnim uradcima
- c) Procijeniti kreativne sposobnosti i maštu djece (sposobnost djece u korištenju metafora prilikom stvaranja imaginarnih objekata)
- d) Utvrditi postojanost povezanosti između socio-demografskih karakteristika i likovnog izričaja djece
- e) Ispitati u kojoj mjeri izlaganje vizualnom i verbalnom poticaju utječe na dječju kreativnost i maštu u likovnom izražavanju

8.2. Istraživačka pitanja

Na temelju dostupnih spoznaja relevantne strane i domaće literature te zaključaka iz mnogobrojnih istraživanja, pošlo se od sljedećih hipoteza:

H1 Djeca će pokazati veću maštovitost kod verbalnog predloška, odnosno odgovaranjem na pitanja tijekom igre-priče, dok će kreativnost biti izražena u likovnom uratku.

H2 Postoje značajne razlike u dječjim likovnim ekspresijama s obzirom na primjenu likovne tehnike (usmjerenost na detalje, korištenje boje).

H3 Djeca će u određenoj mjeri kopirati, odnosno oponašati vizualni predložak iz igre-priče u svojem likovnom uratku.

H4 Postoje razlike u kreativnom likovnom izražavanju s obzirom na spol i dob djece.

H5 Djeca će se kreativnije i maštovitije izražavati tijekom igre-priče nego u procesu likovnog stvaranja.

H6 Naziv koji će dijete dati svojem likovnom uratku razlikovat će se od konačnog produkta.

Slijedom navedenog, očekuje se cjelokupna ostvarivost istraživanja te da će se postavljene hipoteze moći potvrditi ili opovrgnuti.

8.3. Metode istraživanja

U svrhu velikog broja dosadašnjih istraživanja na temu dječje kreativnosti i mašte te iznimne važnosti poticanja istih u periodu ranog djetinjstva, a time boljeg razumijevanja dječjeg svijeta, provedeno je kvalitativno istraživanje na istu temu. Kvalitativna istraživačke metoda omogućava nam dublji i opsežniji uvid u parametre koji se ne mogu istražiti korištenjem kvantitativne metode poput interpretiranje dječjih verbalnih reakcija u odgojno-obrazovnom kontekstu te analiza likovnih radova.

U istraživanju su korištene sljedeće metode:

- a) *Metoda razgovora* temelji se na dijalogu između odraslog (roditelja ili odgajatelja) i djece o životinjama i hrani te različitim mogućnostima kombiniranja istih
- b) *Metoda likovnog scenarija* podrazumijeva kreaciju likovnog scenarija nakon doživljene igre-priče
- c) *Metoda rada s tekstom* uključuje primjenu pitanja otvorenog tipa povezanih uz istraživačku temu kako bi verbalni sadržaj što kvalitetnije potaknuo djecu na likovno izražavanje
- d) *Variranje* u kojem su motivi životinja i hrane izraženi različitim likovnim tehnikama, odabranim od strane djece prema vlastitim nahođenjima i potrebama tijekom likovne aktivnosti

Istraživanje se temelji na uključivanju različitih umjetničkih područja kojima se nastojalo aktivirati sva razvojna područja djeteta korištenjem igre-priče. Kombinacijom

receptivnih i ekspresivnih aktivnosti nastojalo se potaknuti djecu na kreativno, odnosno divergentno razmišljanje uz paralelno upoznavanje s motivima i temom istraživanja kroz igru-priču.

8.4. *Mjerni instrumenti*

Kako bi se odgovorilo na postavljen cilj i zadaće, u istraživanju su korištene Anketa za roditelje i Anketa za odgajatelje, sastavljene za potrebe ovog istraživanja. Anketa za roditelje sastoji se od 12 čestica, odnosno 6 pitanja otvorenog tipa i 6 pitanja višestrukog izbora. Pitanja su strukturirana prema tri tematske cjeline:

1. Socio-demografski podaci (dob i spol djeteta)
2. Dječje reakcije tijekom kreativnog procesa (motiviranost za djelovanjem, vrijeme provedeno u aktivnosti, vokabular, korištenje likovne tehnike, brojnost likovnih uradaka)
3. Reakcije odrasle osobe (postavljanje dodatnih pitanja, upoznatost s istim ili sličnim aktivnostima, osjećaj zadovoljstva tijekom aktivnosti te mišljenje o eventualnim promjenama same aktivnosti, odnosno pristupu radu)

Anketni upitnik za odgajatelje sačinjen je od 15 čestica, od čega 7 otvorenog tipa i 8 pitanja višestrukog izbora. Pitanja za odgajatelje postavljena su u odnosu na čitavu odgojnu skupinu i strukturirana prema istim tematskim cjelinama kako bismo kasnije međusobno usporedili dobivene podatke. Nezavisne varijable odnosile su se na demografske podatke, dok su zavisne varijable činile dječje verbalne reakcije tijekom igre i likovni uradak te procjene roditelja i odgajatelja o samoj aktivnosti.

Osim Anketnog upitnika, u istraživanju je korišten Obrazac s dječjim odgovorima sastavljen za potrebe aktivnosti koja se nalazi u središtu istraživanja, a koji sadrži 8 čestica. Pitanja su otvorenog tipa te imaju za cilj potaknuti dječju maštu i kreativnost. Pitanja su sljedeća:

1. Kako izgleda njezin dom?
2. Obrati pažnju na boje na njezinom tijelu. Kako izgleda (Koliko očiju ima? Kakve su joj noge? Kakva joj je glava? Kakve je veličine?)
3. Razmišljamo o našoj tajanstvenoj životinji od hrane i kako ona provodi dane? Što voli raditi? Tko su joj prijatelji? Voli li više dan ili noć?
4. Kako se Hranoživotinja kreće? Može li ona prijeći ovaj potok? Kako? Što joj pomaže da se tako kreće?

5. Kako izgleda njezin oklop? Od kakve je hrane napravljen?
6. Na koju ti hranu slični njezin otisak? Kako izgleda? Kakve je veličine?
7. Čime se ona hrani?
8. Kako ćeš nazvati Hranoživotinju? Zašto si ju tako nazvao/la?

Ovaj instrument daje nam dublji uvid u dječje reakcije tijekom same aktivnosti te njihovu maštovitost u igri i likovnom procesu tijekom stvaranja vlastitog uratka. Anketnim upitnikom i metodom sudjelujućeg promatranja prikupljena su viđenja roditelja i odgajatelja u igri i likovnoj aktivnosti. Odrasli su ispunjavali Obrazac tijekom ili neposredno nakon provedene aktivnosti te ga ispunjenog predali unutar ankete.

Treći mjerni instrument činili su dječji likovni radovi. Uradci nisu međusobno uspoređivani već zasebno analizirani u kontekstu zadanih parametara, objašnjenih u opisu istraživanja, tijekom aktivnosti i nakon doživljene priče. Fotografije dječjeg rada, roditelji i odgajatelji postavljali su zajedno s obrascem, unutar ankete.

8.5. Sudionici

Istraživanjem je obuhvaćen uzorak od 38 djece u dobi od 4 do 6 godina, odnosno od mlađe vrtićke skupine, preko starije, sve do predškolske dobi. Uzorak djece prikazan je u Tablici 4.

Naglasak je bio na istraživanju s djecom, gdje su oni bili subjekti istraživanja čime su doprinijeli opsežnijem i cjelovitijem likovnom projektu, izlažući svoje ideje riječima i pretačući svoju maštu i kreativnost na plohu ili u prostoru.

Tablica 4. Uzorak mlađih ispitanika prema dobi i spolu

| | Djevojčice | Dječaci |
|--------------------------------|------------|-----------|
| Mlađa vrtićka dob (3-4 godine) | 11 | 7 |
| Starija vrtićka dob (5 godina) | 3 | 3 |
| Predškolska dob (6 godina) | 3 | 11 |
| Ukupno | 17 | 21 |

Osim djece, u istraživanju su sudjelovali odrasli od čega pet roditelja djece predškolske dobi, jedan roditelj djeteta mlađe vrtićke dobi, tri odgajatelja mješovitih vrtićkih skupina te jedan animator u igraonici. Odrasla osoba nalazila se u ulozi istraživača koji je prema unaprijed zadanim uputama pratio, bilježio i dokumentirao dječje verbalne reakcije i likovno izražavanje

na doživljen poticaj, odnosno igru-priču. S obzirom na to da su u istraživanju bili uključeni roditelji i odgajatelji, imali smo uvid u dodatan aspekt dječje kreativnosti – otvorenost prema aktivnosti ovisno o odrasloj osobi koja sudjeluje u njoj. Uzorak odraslih prikazan je u Tablici 5.

Tablica 5. Uzorak odraslih ispitanika

| | |
|---------------|-----------|
| Roditelj | 7 |
| Odgajatelj | 3 |
| Animator | 1 |
| Ukupno | 11 |

8.6. Istraživačka etika

U samom istraživačkom pristupu vodili smo se suvremenim pogledima na istraživanje s djecom i istraživanja dječje perspektive, koji su navedeni i detaljno objašnjeni u teorijskom dijelu ovog rada. Istraživanje je provedeno u skladu s Etičkim kodeksom istraživanja s djecom.

Roditeljima i odgajateljima detaljno su i jasno objašnjeni cilj i svrha istraživanja. Također, objašnjen im je postupak provođenja aktivnosti, način bilježenja podataka i dokumentiranja konačnog rezultata. Anonimnost podataka je zajamčena.

8.7. Opis postupka istraživanja

Istraživanje je podijeljeno na tri samostalne, ali komplementarne i međusobno povezane faze:

- 1) Potaknuti djecu na kreativno i maštovito izražavanje u području likovnosti uz pomoć igre-priče
- 2) Dobiti uvid u dječje reakcije na igru-priču kroz obrasce s dječjim odgovorima
- 3) Prikupiti dodatne informacije o dječjim reakcijama i zadovoljstvu roditelja, odnosno odgajatelja na provedenu aktivnost kroz kratku anketu

Cilj svake faze bio je motivirati djecu i odrasle na kreativno izražavanje pomoću različitih vizualnih i verbalnih sadržaja te korištenjem raznih likovnih tehnika. Vizualni poticaj činila je igra-priča bogata šarenim i zanimljivim ilustracijama, dok se verbalni poticaj temeljio na priči unutar koje su postavljena različita pitanja otvorenog tipa koja potiču dijete na korištenje mašte. U konačnici, naglasak je stavljen na stvaranje vizualne materije te na dodjeljivanju značenja kreativnom produktu.

Istraživanje je provedeno digitalnim putem unutar Google obrasca te su podatci prikupljeni kroz period od tri tjedan u mjesecu lipnju i srpnju 2020. godine.

Unutar širokog područja istraživanja kreativnosti, naše je istraživanje koncipirano na temelju dva praktična pristupa; (1) Dvodimenzionalni pristup dječjeg produkta Thomas i Brown (2011), i (2) Inkubacijski model Paul Torrancea.

Temeljni pristup korišten u ovom istraživanju razvili su Thomas i Brown (2011), a modificirali Phillips i Katz-Buonincontro (2016) za potrebe vlastitog istraživanja u osnovnoj školi. Navedeni je pristup prilagođen za potrebe konkretnog istraživanja, odnosno adaptiran prema razvojnim mogućnostima djece vrtićke dobi kako bismo istražili povezanost kreativnosti i mašte u njihovom likovnom stvaralaštvu.

Tablica 6. Dvije dimenzije dječjeg produkta²¹

| PRODUKT | | | |
|-------------------------------------|---|---|---|
| KREATIVNOST | | MAŠTA | |
| Teorija | <i>Kontekst istraživanja</i> | Teorija | <i>Kontekst istraživanja</i> |
| Usmjereno na rješenje | Dijete je usmjereno na istraživanje ilustracija na kojima pronalazi rješenja za probleme, na sebi svojstven način (pokazuje rukom, verbalno opisuje i sl.). | Usmjereno na pitanje | Dijete tijekom igre odgovara na pitanja otvorenog tipa – Kako?, Što?, Zašto? te se usmjerava na pronalaženje odgovora u svojoj mašti. |
| Uzeti obično i učiniti ga neobičnim | Uzimanje obične stvari (hrana i životinje) i stvaranje neobičnog bića, dodavanje novih elemenata i detalja u toku priče koji će stvorenju pomoći u igri. | Uzeti neobično i učiniti ga običnim | Novo stvorenje ima osobine stvarnih životinja, čime ostaje obično, iako njegova neobičnost leži u tome što je stvoreno od hrane. |
| Rješavanje problema | Pristup djeteta problemu (preuzima ulogu istraživača, način na koji se kreće kroz priču i rješava zadatke). | Stvaranje novog svijeta temeljenog na ideji | Potaknuto pričom, pitanjima i ilustracijama, dijete stvara vlastiti svijet u kojem njegovo |

²¹ Izvor: samostalna izrada autora adaptirana prema Phillips i Katz-Buonincontro (2016); Thomas i Brown (2011)

| | | | |
|-----------------------------|--|-----------------------------|--|
| | | | zamišljeno stvorenje ima glavnu ulogu. |
| Kreativnost mijenja sadržaj | Dijete mijenja priču i ono što se u njoj nalazi ukoliko mu/joj se nešto ne sviđa ili pokazuje iznimnu želju za određenim elementom, koju proteže kroz čitavu priču. Dijete dodaje nove elemente za koje smatra da nedostaju ili čine priču maštovitijom. | Mašta mijenja kontekst | Novo stvorenje dobiva karakteristike koje dijete posjeduje, odnosno stvoreno je prema djetetovim unutarnjih željama i preferencijama. |
| Učinkovitost | Koliko je učinkovito spojen, odnosno povezan opis stvorenje s njegovom slikom. | Eksperimentiranje kroz igru | Korištenje vlastitih osjetila i stečenih znanje u svakom trenutku, tijekom igre i u likovnoj aktivnosti, dijete istražuje novi svijet. |

Središnja aktivnost kojom smo istražili kako na kreativnost djece vrtićke dobi utječu riječ i slika, činila je autorska priča koja je ujedno igra, a stavlja djecu u situaciju u kojoj su prisiljena samostalno pronaći informacije. Vodeći se spoznajama recentnih istraživača u području kreativnosti, igra-priča temelji se na *Inkubacijskom modelu* koji je osmislio i razvio Paul Torrance, a sastoji se od tri faze: pojačavanje očekivanja i motivacije, produbljivanje očekivanja, nastavljanje dalje (Kunac, 2015; Forman, 2016).

Navedeni su koraci, na različite načine primijenjeni u autorskoj igri-priči. Na početku priče djeci je rečeno da su istraživači koji odlaze na tajanstvenih otok od hrane te dobivaju zadatak otkriti sve o novoj vrsti životinje koja tamo živi, čime započinje prvi korak – pobuđivanje znatiželje kod najmlađih. Trik priče-igre leži u tome što njihov fotoaparat ne radi, pa sve što mladi istraživači saznaju, moraju zabilježiti u svoje bilježnice, odnosno moraju stvoriti likovni uradak. Drugi korak uključuje održavanje i postupno povećavanje njihov interesa ulaženjem dublje u temu. Navedeno je ostvareno kroz dječje istraživanje otoka, skrivenih mjesta i životinja koje se na njemu nalaze; pretpostavljanjem idućeg koraka, uključivanjem osjetila, usredotočivanjem na detalje, pronalaženjem kreativnih rješenja te naposljetku kroz interakciju s likovnim materijalima kada su stvarali svoje stvorenje iz mašte. Djeci su upoznata s manje i više kompleksnim pojmovima i zadacima, kako bismo pružili

odgovarajuću razinu složenosti kako bi ih djeca, ovisno o dobi, razumjela. Treći i posljednji korak, izlaženje iz zadanih okvira priče, uvelike ovisi o sposobnosti odrasle osobe u povezivanju priče sa životnim iskustvima djeteta, postavljanjem dodatnih pitanja, korištenjem humora i iskorištavanjem novih resursa kako bi produbili dječje razumijevanje priče, potaknuli njihovu maštu i kreativnost za bogat likovni uradak.

Unutar središnje aktivnosti implementirane su metode igre koja potiče dječju maštu i kreativnost, a samim time i njegov cjelokupan razvoj. Informacije koje djeca prikupljaju u toku aktivnosti, zapravo su proizvodi njihove mašte na pitanja iz igre. Slijedom toga, kako će se i u kojoj mjeri to postići, ovisi o privlačnosti teme za pojedino dijete kao i djetetovim individualnim karakteristikama i mogućnostima. Dječja kreativnost u području likovnog izražavanja promatrat će se kroz likovne tehnike koje su djeca odabrala prema vlastitom nahođenju.

Ilustracije životinja od kojih je nastala igra-priča, vlasništvo su kanadske ilustratorice Piper Thibodeau. Ponuđene ilustracije u igri-priči, imaju za cilj inspirirati djecu na kreativan izraz. Spajanjem digitalne igre-priče i likovnih tehnika u datom trenutku djeci je pružena sloboda i mogućnost da riješe problem i istraže materijale na mnogobrojne načine.

9. ANALIZA I INTERPRETACIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA

There are no seven wonders of the world in the eyes of a child. There are seven million.

Walt Streightiff

U ovom ćemo djelu rada interpretirati prikupljene podatke, svaki zasebno prema unaprijed određenim parametrima te u međusobnoj koheziji.

9.1. Dječji likovni radovi i odgovori na pitanja

Kako izgleda njezin dom? „Dom je od brokula, krumpira i mrkva. Izgleda udobno.“

Kako izgleda? „One su od voća. Izgledaju kao patke, pilići i leptiri. Leptirići su od pohanca! Sve su male osim ove jedne (pokazao je na patku).“

Kako ona provodi dane? Što voli raditi? Tko su joj prijatelji? Voli li više dan ili noć? „Preko dana se igraju, ne znam što vole raditi...“

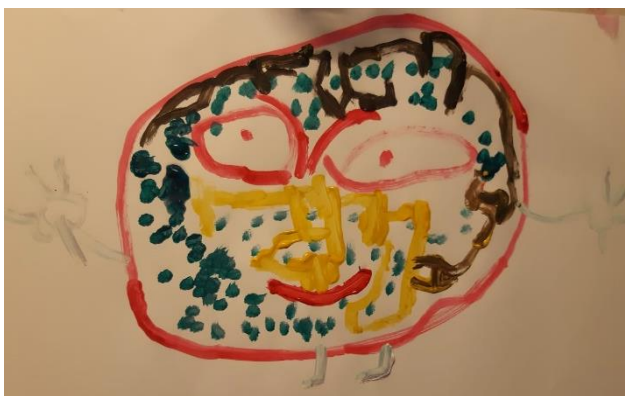
Kako se Hranoživotinja kreće? Može li ona prijeći ovaj potok? „Kreće su u krug! Svinja se kupa. Prijeći će potok pa će skočiti – jedan pa dva! I može napraviti brod od grana ili cigla ili cookies!“

Kako izgleda njezin oklop? „Od špageta! Od crvene!“

Kako izgleda otisak? „Tragovi su ovo! Bijeli. Mislim da je to napravio pauki.“

Čime se hrani? „Jedu voće.“

Kako ćeš nazvati Hranoživotinju? „Zovu se Kiki, Pepi, Dora i Klara. Jer smo mi obitelj.“



Slika 25. Rad četverogodišnjaka



Kako izgleda njezin dom? „Njena kuća je grm od mahovine.“

Kako izgleda? „Ima glavu kao luk, tijelo kao mrkva, noge kako poriluk, ima rep kao štapići za jesti.“

Kako ona provodi dane? Što voli raditi? Tko su joj prijatelji? Voli li više dan ili noć? „Moja hranoživotinja voli jesti. Voli biti budna. Po danu spava voli više

noć. Voli se igrati „lovi patku“. Igra se tako da trebaš uloviti patkicu. Patku lovi sa prijateljima Mrkvom, Lukom, Štruklama, trešnjama i jagodama.“

Kako se kreće tvoja Hranoživotinja? Kako može prijeći mliječni potok? Što joj pomaže da se tako kreće? „Moja hranoživotinja skakuće, penje se i jako dobro ide nizbrdo.“ „Skoči najdalje što može, ako ne uspije onda roni do kraja.“ „Pomažu joj noge, ruke nema“

Kako izgleda njezin oklop? „Od štrukli.“ „Otisak joj štrukla“. (Jako voli jesti štrukle što se vidi iz opisa iako je nacrtao oklop od patlidžana i rep od banane.) Kako ćeš ju nazvati? „Lukić Banana i živi u banani“



Slika 26. Radovi šestogodišnjaka

Kako izgleda njezin dom? „Dom joj je u stablu od mrkve i jako voli kopati rupe tako da nađe nešto jestivo.“

Kako ona provodi dane? Što voli raditi? Tko su joj prijatelji? Voli li više dan ili noć?. „Moja hranoživotinja jako voli jesti naranče, mrkve i jaja, palačinke, jagode, čufte, lasanje i sir. Voli se igrati skrivača s ostalim hranoživotinjama koje su od brokule, mrkve, lasanja i sira. Više voli dan jer je dan najbolji za igranje i jako voli spavati i po danu i po noći. Rupe kopa glavom.“

Kako se kreće tvoja hranoživotinja? „Moja hranoživotinja leti i ide odlično u vis, odlično se penje, odlično roni, ne pliva dobro i odlično hoda po zidu uzbrdo i nizbrdo. Može prijeći mliječni potok tako da roni i u isto vrijeme skače iz potoka. Da se tako kreće pomažu joj ruke. Zato jer su to krila. Nisu obična nego kao šišmiševa, samo od palačinki.“

Kako izgleda oklop? „Od palačinki i lasanja.“

Kakav otisak ima? „Otisak joj je kao poriluk.“

Kako ćeš ju nazvati? „Paparko Libu Maraje (libu znači limun i buča, a maraje svu drugu hranu, sviđa mu se djevojčica Mara).“



Slika 27. Rad šestogodišnjaka

Kako izgleda njezin dom? „*Ne znam*“

Kako izgleda? „*Dva oka, brza je životinja.*“

Razmišljamo o našoj tajanstvenoj životinji od hrane i kako ona provodi dane? Što voli raditi?

Tko su joj prijatelji? Voli li više dan ili noć? „*Jede lišće, ima prijatelje ovdje na slici.*“



Kako se Hranoživotinja kreće? Može li ona prijeći ovaj potok? „*Napravio bi gliser (ne zna od čega bi ga napravio). Ne može prijeći potok.*“

Kako izgleda njezin oklop? Od kakve je hrane napravljen? „*Ne znam*“

Kako izgleda njezin otisak? „*Podsjeća me na naranču jer je narančaste boje.*“

Čime se ona hrani? „*Jagode. Voli jagode kao ja.*“

Kako ćeš nazvati Hranoživotinju? „*Kukuruzna riba. Voli jesti kukuruz ali sad nije u dućanu, ali brzo će doći.*“

Slika 28. Rad četverogodišnjaka

Kako izgleda njezin dom? „*Kao grm od borovnica*“

Kako izgleda? „*Izgleda malo, dobro ju ne vidim*“

Kako ona provodi dane? „*Sigurno se voli igrati*“

Kako se Hranoživotinja kreće? Može li ona prijeći ovaj potok? „*Noge joj pomažu da se kreće*“

Kako izgleda njezin oklop? „*Ne znam*“

Kako izgleda otisak? „*Od tijesta*“

Čime se ona hrani? „*Ne znam*“

Kako ćeš nazvati Hranoživotinju?

„*Keksolina*“



Slika 29. Rad šestogodišnjakinje

Kako izgleda njezin dom? „Ja ne volim brokule (ponudila sam da promijenimo povrće u šumi, ali da ostane zelena boja i rekao je zelena jabuka jer ju voli jesti). Ja bi zamislio životinju od ovog i ovog... (pokazao je na sve stvari na slici, spojio bi sve to i stvorio jednu životinju). Kao velika puževa kućica samo morska.“

Kako izgleda? „Veliko i oštro tijelo, ja bi svojoj stavio 10 nogu. Bila bi spora jer ima puno nogu pa bi joj bilo teže kontrolirati ih. Imala bi dva oka.“

Kako ona provodi dane? Što voli raditi? Tko su joj prijatelji? Voli li više dan ili noć?. „Plivajući provodi dane. Živi u moru jer voli more kao ja. Ja bi joj prijatelje stavio dva morska puža, tri raka i dvije lignje. Isto su od hrane, od peršina ovog. Više voli dan jer vidi, a po noći je more crnije pa se teže vidi. Po noći spava“

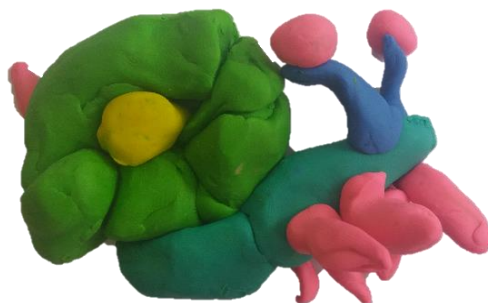
Kako se Hranoživotinja kreće? Može li ona prijeći ovaj potok? „Ja bi uzeo divovska vesla i stavio na ovaj divovski keks. Zaronila bi da prijeđe potok“

Kako izgleda njezin oklop? „Oklop kao okrugli keks“

Kakav ima otisak? „Nekakva okrugla hrana, koja nije špičasta ali je okrugla (asocira ga na krug jer je otisak okrugao)“

Čime se ona hrani? „Gle! Kokos ptica, malina medvjeda, banana životinja, lisica, kornjača od jagoda“

Kako ćeš nazvati Hranoživotinju? „Super brokula! Ima oklop od lišća koje jedu koale, ticala od borovnice, rozo od trešnje, žuto je limun srce, jagode na ticalima

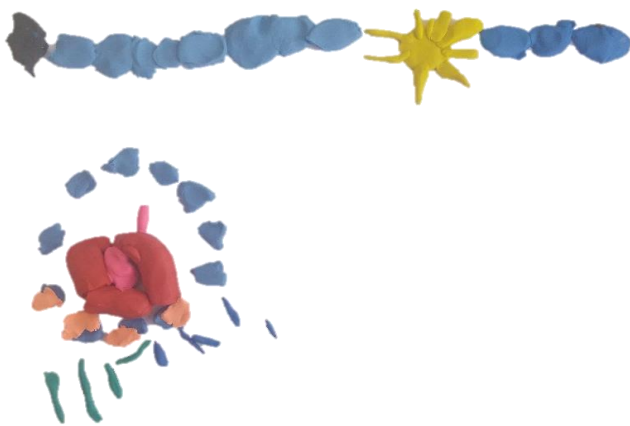


Slika 30. Rad šestogodišnjaka

Kako izgleda njezin dom? „Ja volim brokulu samo u juhi kad se raskuha. Ovaj grm joj je dom“

Kako izgleda? „Tijelo od naranče (pokazuje na tijelo patke koja je na mostu), stavila bi joj 14 nogu i dva oka da može gledati. Bila bi spora“

Kako ona provodi dane? Što voli raditi? Tko su joj prijatelji? „Hodajući provodi dane. Tri miša prijatelje, tri morska puža i četiri lignje od voća, od breskve i marelice. Moja više voli dan jer sve vidi“



Slika 31. Rad petogodišnjakinje

Kako se Hranoživotinja kreće? Može li ona prijeći ovaj potok? „Ja bi napravila brod od ove životinje (pokazuje na kornjaču) da ne potonemo dole. Isto bi uzela vesla da možemo veslati da prijeđemo na drugu stranu (utjecaj brata koji je isto spomenuo vesla). Moja bi skakutala i skakutala po ovim pahuljicama dok ne dođe preko“

Kako izgleda njezin oklop? „*Gle! Leptir me podsjeća na bijelu čokoladu, haha zmaj ili gušter od špageta, mali račići od špageta, žaba od preljeva i okruglog keksa. Oklop na okrugle (pokazuje na mesne okruglice).*“

Kakav ima otisak? „*Na jagode i šlaga (pokazuje na sliku). Pauk od sladoleda mi je najslađi*“
Čime se ona hrani? „*Borovnicom*“

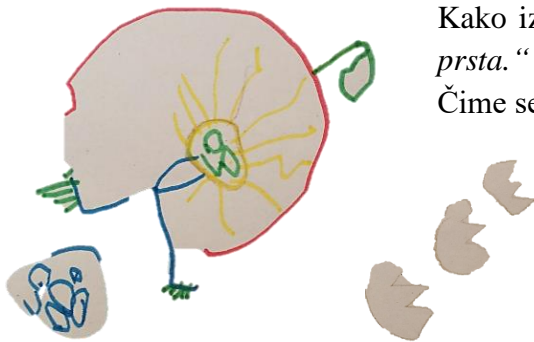
Kako ćeš nazvati Hranoživotinju? „*Ja ću ju nazvati životinjska Super voćna – ima noge od borovnice i krastavaca (14 nogu), crveno je krv, rozo je srce, tijelo od kupina (dodala je dan i noć jer je u priči bilo pitanje voli li životinja dan ili noć).*“

Kako izgleda njezin dom? „*Pa ja bi da živi u onom mlijekopotoku s puno mlijeka, keksića i unutra je svinja od keksa*“

Kako izgleda? „*Ima dvije oči, duge noge, okruglu i veliku glavu i zeleni vrat. Lijepa je.*“

Kako ona provodi dane? Što voli raditi? „*Voli se igrati, kuha špagete, ima prijatelje, puno prijatelja, voli se igrati sa špagetama, voli nogomet i košarku i rukomet.*“

Kako se Hranoživotinja kreće? Može li ona prijeći ovaj potok? „*Skače s nogama. Ne, malo je prevelika.*“



Kako izgleda njezin oklop? „*Hmm. Od jabuke*“

Kako izgleda otisak? „*Ne znam. Od pijeska je. Ima 5 prsta.*“

Čime se ona hrani? „*S kokicama.*“

Kako ćeš nazvati Hranoživotinju? „*Špagetić. jer voli špagete. I ja ih najviše volim. Oklop od jabuke, 5 prstića, plavo je lopta jer on voli nogomet, a tri kokice sa strane jer je za vrijeme crtanja jeo kokice.*“

Slika 32. Rad petogodišnjaka

Kako izgleda njezin dom? „Njezin dom je sagrađen od bolonjeza.“

Kako izgleda? „Ima dva oka, noge od kivija, velika je kao div.“

Kako ona provodi dane? Što voli raditi? Tko su joj prijatelji? Voli li više dan ili noć?. „Više voli noć i najbolji prijatelj je lubenica.“

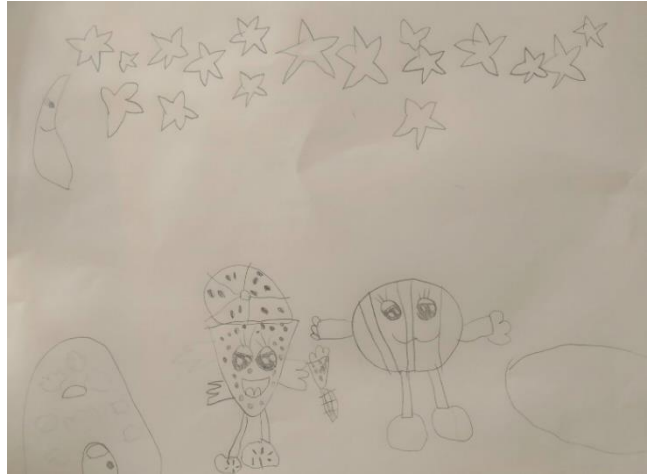
Kako se Hranoživotinja kreće? Može li ona prijeći ovaj potok? „Ona hoda i leti, preleti preko potoka jer ne voli mlijeko.“

Kako izgleda njezin oklop? „Oklop je napravljen od kriške ananasa.“

Kako izgleda otisak? „Otisak je od kivija“

Čime se ona hrani? „Ona se hrani sladoledom od jagoda.“

Kako ćeš nazvati Hranoživotinju? „Leteći Jagokivi – zato što je napravljen od jagode, ima noge od kivija i ima krila.“



Slika 33. Rad petogodišnjakinje

Kako izgleda njezin dom? „Ima puno salate, drveća od brokule, bobice koje podsjećaju na male šljive. Sve je zeleno i ima puno životinja napravljenih od salate, ovčica od karfiola.“

Kako izgleda? „Glava joj je u obliku salate, čupava je, ima pet očiju, četiri noge u obliku brokule. Veličine je leptira.“

Kako ona provodi dane? Što voli raditi? Tko su joj prijatelji? Voli li više dan ili noć?. „Više voli noć da može gledati mjesec i zvijezde i brojiti ovčice od hrane. Voli puno jesti, najviše salatu i krastavac. Prijatelji su joj patka od naranče i leptir od čokolade. Dane provodi tražeći voće i povrće za zimmnicu i to ju jako usrećuje.“



Kako se Hranoživotinja kreće? Može li ona prijeći ovaj potok? „Ne može sama prijeći potok jer ne voli vodu. Ima kolica napravljena od kokosa koja joj pomažu da prijeđe potok.“

Kako izgleda njezin oklop? „Oklop je napravljen od pizze i veliki je.“

Kako izgleda njezin otisak? „Ima mali otisak koji liči na brokulu.“

Čime se ona hrani? „Kivi, jagode, grožđe, marelice, naranče, limun, limeta.“

Kako ćeš nazvati Hranoživotinju? „Bu, zato što je kratko i jednostavno.“

Slika 34. Rad šestogodišnjakinje

U nastavku slijede dječji radovi prikupljeni od odgovajatelja te će prema tome biti grupirani.



Kako izgleda njezin dom? „Šaren je i pun hrane.“ „Sve je od povrća i slatkiša.“

Kako izgleda? „Izgleda kao pas.“ „Izgleda kao maca.“ „Mala je“

Kako ona provodi dane? Što voli raditi? Tko su joj prijatelji? Voli li više dan ili noć?. „Svi su joj prijatelji, sva hrana koja postoji. Više voli dan. Ona hoda cijeli dan“

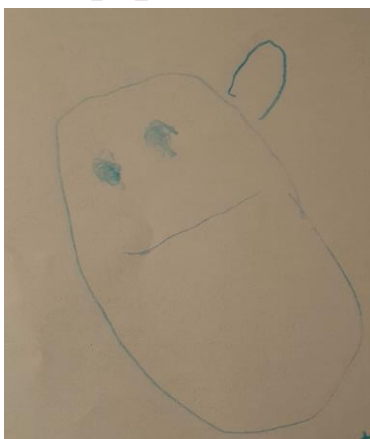


Kako se Hranoživotinja kreće? Može li ona prijeći ovaj potok? „Može produžiti noge i prijeći potok. S čamcem ga može prijeći“

Kako izgleda njezin oklop? „Od čipsa je oklop“

Kakav ima otisak? „Ima mali otisak, kao maca,„. „Od čokolade je,„

Čime se ona hrani? „Slatkišima i sokom.„ „Voli sve na svijetu,„



Kako ćeš nazvati Hranoživotinju? „Kruhomas jer je od kruha i izgleda kao morski pas.“ „Narančica jer je od naranče i živi na narančama.“ „Maca je od keksa jer voli kekse“

Slika 35. Radovi petogodišnjaka, četverogodišnjakinje i trogodišnjaka



Kako izgleda njezin dom?

„Od bolonjeza je.“

„Smiješan je.“

„Jako je zelen kao kod moje bake.“

„Izgleda mi baš ukusno.“

Kako izgleda Hranoživotinja?

„Ima 4 noge i jako je narančasta.“

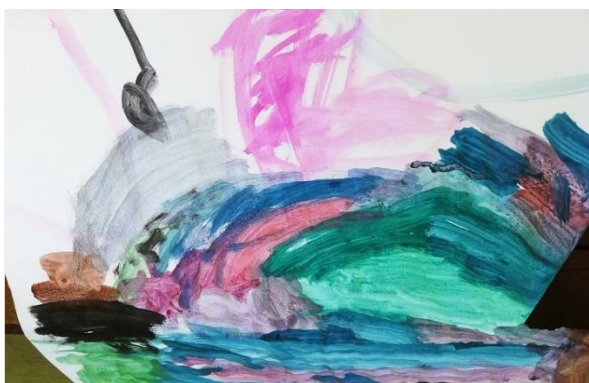
„Oči su joj ko gumbići a ima ih dva.“

„Glava joj je smiješna kao okrugla jabuka.“

„Noge su joj šašave i ona je smiješna i šašava.“



Što voli raditi? Voli li više dan ili noć? „Voli dan jer se boji mraka i vještica.“



„Prijatelji su joj ručak i doručak.“

„Voli više spavati po noći u krevetu.“

„Igra se po danu i voli puno hranu jesti.“

„Mislim da se ona igra skrivača.“

„Prijatelji su joj mama i tata i braco i seka.“

„Po danu voli biti dok je sunce.“

Kako se kreće i može li prijeći potok?

„Hoda na nogama.“
„Pliva u mlijeku i pije ga.“
„Trči s nogama preko potoka.“
„Ima 4 noge.“
„Može plivati sa plivalicama.“



Kako izgleda njezin oklop?

„Izgleda mi kao keks.“
„Sigurno je tvrdo.“
„Ima po sebi kolače od čokolade,
mljac.“
„Izgleda mi fino ja bi ga pojela.“



Na koju ti hranu slični njezin otisak?

„Ima velike noge.“
„Okrugle su joj noge.“
„To su Milka keksi.“
„Jako je velika.“
„Mislim da je to kao konj.“
„Popela se na vrh i velika je jako.“

Čime se hrani?

„Slatkišima i doći će joj onda gric i grec.“
„Jede puno hrane.“
„Jede bolonjez.“
„Voli jesti kekse.“
„Ona jede mlijeko i kekse.“



Kako ćeš nazvati Hranoživotinju? Zašto?

„Špageta, jer se penjala na špagete i smotana je kao špageta.“
„Mina jer mi je lijepa (Mina joj je najbolja prijateljica i svaku igračku nazove tako. Hrana, zato što jede.“
„Elza zato kaj je lijepa.“

Slika 36. Radovi četverogodišnjakinja i trogodišnjaka



Slika 37. Radovi petogodišnjakinja i šestogodišnjaka

Kako izgleda njezin dom? „Šumski.“ „Dom od špageta.“ „Čokoladno“

Kako izgleda? „Glava je kao paradajz, oči su od graška, noge od mrkve.“ „Izgleda kao lasanja, noge su špagete.“ „Izgleda kao napolitanka, noge i ruke su špagete, frizura je majoneza“

Kako ona provodi dane? Što voli raditi? „*Igra se Voli se igrati, družiti sa prijateljima.*“ „*Više voli noć da se odmori i more se igrati.*“ „*Više voli dan jer nije mračno.*“ „*Više voli dan jer se voli puno igrati*“

Kako se Hranoživotinja kreće? Može li ona prijeći ovaj potok? „*Rukama i nogama.*“ „*Može, preskoči ga.*“ „*Noge joj pomažu za skakanje*“

Kakav joj je oklop? „*Oklop je od čokolade.*“ „*Oklop je od lišća koje se jede.*“ „*Oklop je od karfiola*“

Kakav otisak ima? „*Mali.*“ „*Veliki.*“

Čime se ona hrani? „*Jede ono što mu je fino, trešnje i breskve.*“ „*Jede ono što ima*“

Kako ćeš nazvati svoju Hranoživotinju? „*Brokuloživotinja*“, „*Borovnica*“, „*Laki*“, „*Kivi*“ i „*Mašnica*“

Interpretacija radova:

Dječji radovi i obrazac s njihovim reakcijama prikupljeni na dva načina (u obiteljskom okruženju i u dječjem vrtiću) te su zajedno s anketnim upitnikom, istraživačima pružili opsežniji uvid i kvalitetniju interpretaciju. Svi radovi mogu se smatrati maštovitim i kreativnom pothvatima ali su vidljive određene razlike koje se tiču kombiniranja i variranja oblika prilikom stvaranja. U stvaralačkom procesu postoje dva dijela aktivnosti. Prvi dio čini originalnost kada se javljaju ideje ili otkrivaju odgovori na pitanja koji uključuje maštu i istraživanje. Drugi dio odnosi se na izradu ideje te izravno čini stvaralački proces u kojem se primjenjuju stečene vještine. Djeca su u prvom djelu aktivnosti, istražujući otok i životinje te odgovaranjem na pitanja, u glavi stvarali sliku svoje *Hranoživotinje*. U drugom djelu aktivnosti izabrali su likovnu tehniku prema vlastitom nahođenju i eksternalizirali ideju iz glave te stvorili likovni uradak.

Iz odgovora je vidljivo da su djeca odgovaranjem na pitanja, personalizirala zamišljeno stvorenje te da recepcija viđenog uvelike ovisi o razvijenosti dječje sposobnosti promatranja. Osim toga recepcija je složen proces koji sadrži elemente kreativnosti što je također vidljivo iz njihovih odgovora. Elementi od kojih je nastala *Hranoživotinja* na ilustracijama, asociirali su djecu na stvari koje oni poznaju, pa je tako vlasac na mostu postao maslina, dok je maslac (tijelo leptira) pretvoren u bijelu čokoladu. Također su istaknuli kako je jaje na mostu tvrdo kuhano, što nam pokazuje do koje mjere dječja percepcija viđenog može ići, ako im je objekt koji promatraju izrazito zanimljiv.

Interpretacijom likovnih uradaka utvrđena je raznolikost kreativnih mogućnosti djece u odnosu na likovnu tehniku koja je korištena. Dijete koje je bilo manje motivirano za rad (slika 28.), pokazalo je maštovitost u verbalnom kontekstu, dajući zanimljive odgovore na pitanja.

Djeca koja su bila više motivirana, pokazala su veću dozu maštovitosti i kreativnosti u oba konteksta, likovnom i verbalnom. Dječja prirodno urođena zaigranost daje im slobodu da samostalno strukturiraju likovnu aktivnost. Oni se igraju ne samo s materijalima, već i s idejama u glavi te isprobavaju njihovu ostvarivost. U tom su kontekstu djeca crtala, slikala i modelirala hranu koju vole i poznaju (sladoled, voće i povrće, bolonjez itd.), što je dodatno doprinijelo originalnosti i maštovitosti konačnog produkta.

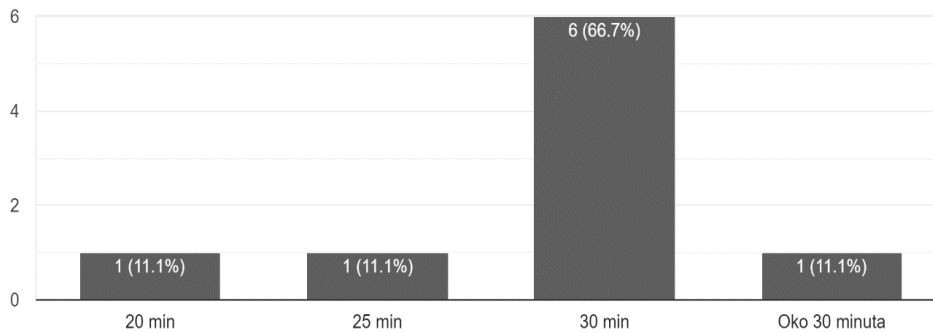
Priča je otvorena dječjoj interpretaciji te im ostavlja dovoljno prostora da izmjene elemente koji im ne odgovaraju, koristeći svoju zaigranu maštu. Prisvajanje elemenata iz okoline koji su im važni za tijek priče, djeci služe kao motivacija za postavljeni zadatak. Postavljena pitanja djecu su potakla da u likovnom radu pokažu osjetljivost na detalje, pa su tako dodavali dan i noć korištenjem plastelina, crtali pečene kokice koje su jeli tijekom aktivnosti, pomno razmišljali o anatomiji životinje prilikom modeliranja te koristili svoje ruke kako bi stvorili tijelo zamišljenog stvorenja.

9.2. Anketni upitnik za roditelje i odgajatelje

Anketa koju su ispunjavali roditelji i odgajatelji u ovom će dijelu biti prikazana u dva odvojena dijela. Na početku ćemo istaknuti odgovore roditelja, a zatim odgajatelja. Dobiveni odgovori imaju za cilj istaknuti reakcije odraslih u nekoliko važnih segmenata: na koje su načine sudjelovali u aktivnosti, upoznatost s istim ili sličnim aktivnostima, osjećaj osobnog zadovoljstva tijekom aktivnosti te mišljenje o eventualnim izmjenama u radu. Potrebno je istaknuti da je jedan roditelj ispunjavao istu anketu više puta ako je aktivnost provedena s više djece, odnosno moguć je veći postotak odraslih sudionika od onog koji je naveden u uzorku odraslih ispitanika.

Prvo pitanje za roditelje odnosilo se na to *Je li dijete bilo motivirano za igru-priču i likovno stvaranje prije početka aktivnosti?*, na što su svi roditelji potvrdno odgovorili. Iduće postavljeno pitanje glasilo je *Koliko je vremena dijete provelo u aktivnosti?*, a odgovori se mogu iščitati iz Tablice 7. Period inkubacije (kreativni proces) kod većine djece trajao je 30 minuta, dok je manji broj djece u aktivnosti proveo 20 – 25 minuta. Vremenski period odgovara prosječnoj zainteresiranosti djece za slične aktivnosti.

Tablica 7. Vremenski period koji je dijete provelo u aktivnosti



Nadalje, željeli smo ispitati koje je riječi dijete i zašto koristilo tijekom aktivnosti te je u tom kontekstu postavljeno pitanje *Prisjetite se riječi koje je dijete koristilo tijekom igre i crtanja. Je li prilikom opisivanja koristilo riječi koje poznaje, odnosno one koje je nedavno koristio/koristila (hranu koju je nedavno jeo/jela, životinje koje je nedavno vidio/vidjela) ili ono što je vidjelo na slikama?*. Roditelji su istaknuli kako je „Koristila poznate riječi jela koje voli“, „Prisjećalo se hrane koju je konzumirala i smišljala imena za nju“, „Često koristi riječi (hranu) koje voli npr. jabuke, dok one koje ne voli npr. brokula kaže da ne voli pa smo u priči promijenili šumu u zelenu jabuku“; dok jedan roditelji navodi da je dijete „Koristio riječi, životinje i hranu koju je vidio na slikama“. Posebno su se istaknuli odgovori koji govore da je dijete kombiniralo viđeno s onim što voli; „Koristila je riječi koje poznaje, a i koje vidi na slici. Malo iz mašte i malo sa slike“, „Koristila je riječi koje poznaje ovisno o voću koju je vidjela na slici npr. kupina, malina, jagoda. Spominjala je životinje koje voli npr. zamorac koji joj kućni ljubimac“, „Koristilo je riječi koje poznaje, omiljenu hranu poput, palačinki, ćufta, lasanja u kombinaciji s hranom koja mu je bila upečatljiva na ilustraciji poput naranče, mrkve, jaja, jagoda, poriluka i brokule. Ilustracije su mu se jako svidjele posebice planina od špageta te detalji kao sladoled-pauk“; „Koristilo je riječi koje poznaje, omiljenu hranu poput, štrukli, trešnja i jagoda u kombinaciji s hranom koja mu je bila upečatljiva na ilustraciji poput mrkve, luka, poriluka, brokule i banane. Ilustracije su mu se jako svidjele posebice stepenice od kremšnita, ptičice i papiga od avokada“, „Motivacija za dom bila je ilustracija koja mu se jako svidjela, hrana su kokice koje su cijelo vrijeme bile na stolu i dijete ih je usput jelo, motivacija za ime bilo je djetetovo najdraže jelo, na otisak ga je asociirao pješčanik u kojem smo se netom prije aktivnosti igrali i utiskivali razno razne oblike pa tako i stopala i ruke (zbog toga i navodi 5 prstiju)...“.

Zatim smo roditelje pitali *Jeste li djetetu postavljali dodatna pitanja kako bi njegov/njezin rad bio detaljniji?*. Pet roditelja (66,7%) odgovorilo je kako su djeci postavljali dodatna pitanja, dok četiri roditelja (33,3%) djeci nisu postavljala dodatna pitanja.

Roditelji koji su potvrdno odgovorili na prethodno pitanje, naveli su pitanja te su dobiveni vrlo zanimljivi odgovori: *“Misliš da ima puno mjesta u njihovoj kućici? Koji sendviči su najbolji za skakanje?, Kakve sve životinje vidiš na slici?, Može li nam pomoći neka životinja sa slike da prijeđemo preko rijeke?, Koja ti je životinja na slici najslađa?”*, *„Gdje živi tvoja Hranoživotinja? Ima li obitelj“*, *„Što ti najviše voliš jesti? Kako bi onda nazvao svoju Hranoživotinju? Zašto se hrani baš kokicama? Je li pijesak hrana? Zašto ima pet prstiju?“*; dva su roditelja posebno istaknula kako su često koristili pitanja *„Koja počinju sa zašto kako bih potaknula da više opisuje ili npr. s čime kopa rupe ili kako nešto radi?“* te *„Koristila bih često pitanja koja počinju sa zašto kako bih potaknula da više opisuje ili npr. kako se igra lovi patku i kako nešto radi?“*. Iz odgovora je vidljivo da su postavljena pitanja otvorenog tipa koja se izričito tiču djetetove *Hranoživotinje* i njezinih osobina. Ako je životinja jela kokice, roditelj je pitao dijete voli li ono isto to jesti. Također, vidljivo je da su roditelji postavljali dodatna pitanja kako bi učinili priču još zanimljivijom i kako bi se dijete što više zabavilo te u konačnici uključilo/la svoju maštu i kreativnost u svakom segmentu priče.

Sljedeće pitanje glasilo je *Koju/Koje likovne tehnike je dijete koristilo tijekom likovne aktivnosti?*. Ovo je pitanje ponajviše doprinijelo bogatstvu i kvaliteti dječjih radova jer su gotovo sva djeca koristila različitu tehniku. Najviše je djece, njih čak petero, koristilo flomaster. Dvoje djece modeliralo je plastelin, dok se olovkom, odnosno temperom, služilo samo jedno dijete. Zanimljivo je da bojice, vodene boje i pastele nije upotrijebilo niti jedno dijete.

Na pitanje *Je li korištena likovna tehnika bila zamijenjena ili ju je dijete čitavo vrijeme koristilo?*, svi su roditelji istaknuli kako je jedna tehnika korištena čitavo vrijeme i nije zamijenjena drugom, no dva su roditelja istaknula kako je djetetu ponuđeno više tehnika između kojih je ono izabralo s kojom će stvarati; *„Koristilo je flomastere iako su bile ponuđene i bojice i olovka.“*, *„Čitavo vrijeme je korištena ista tehnika iako su bile ponuđene pastele i kolaž“*.

Na pitanje *Je li dijete stvorilo više od jednog likovnog rada?*, samo su tri (33,3%) roditelja potvrdno odgovorila te su naknadno opisali radove; *„Dva Hranoživotinju i njenu kuću“*, *„Napravio je dva rada, Hranoživotinju i njenu kuću“*, *„Još jednu Hranoživotinju“*.

Posljednja dva pitanja otvorenog tipa izravno su se odnosila na upoznatost s aktivnostima, odnosno postavljeno je pitanje *Jeste li se već susretali s ovakvim aktivnostima?*, na što je samo dvoje (22,2%) roditelja potvrdno odgovorilo te istaknulo da su to bile „*različite vođene fantazije*“. Preostalih sedam (77,8%) roditelja istaknulo je kako se do sada nisu susretali s istim ili sličnim aktivnostima. Zadnje pitanje glasilo je *Što Vam se sviđjelo u aktivnosti? Smatrate li da je potrebno nešto promijeniti u igri-priči, odnosno pristupu radu?*, na što smo dobili vrijedne povratne informacije. Roditelji su pozitivno reagirali na aktivnosti; „*Priča i ilustracije su jako zanimljive. Voljela bih da nisam najavila djetetu da će imati zadatak crtati jer je postao nestrpljiv za vrijeme priče*“, „*Igra je zabavna i ilustracije su inspirativne djeci, potiču ih na promatranje, uočavanje detalja, prepoznavanje različite hrane te na kreativnost. Zatim potiče dijete na smišljanje vlastitih kreatura od voća i povrća koje su inspirirane hranom koju vole jesti*“, „*Potiče maštu i pažnju djeteta, u početku nije jasno da li treba djeci pokazati i slike iz priču.*“, „*Igra je zabavna i ilustracije su inspirativne djeci, potiču ih na promatranje, uočavanje detalja, prepoznavanje različite hrane te na kreativnost. Zatim potiče dijete na smišljanje vlastitih kreatura od voća i povrća koje su inspirirane hranom koju vole jesti ili nedavnim doživljajima penjanje na trešnju branje jagoda...*“, „*Jako kreativno, maštovito, neviđeno. Jedino što bih promijenila je moj pristup radu na način da bi provela s više djece na otvorenom prostoru i koristila prave objekte npr. grmlje i slično.*“, „*Kreativno je i maštovito*“, „*Priča nam je bila bas fora!*“

Nekoliko je roditelja izvelo zanimljive zaključke: „*Opis Hranoživotinje i kuće razlikuje se od konačnog crteža*“; „*Ilustracije su djeci zanimljive, što se vidi iz njihovih reakcija. Potiču njihovu maštu te se prisjećaju hrane i životinja koje poznaju i vole*“; „*Iz dječjih reakcija vidi se da su im se ilustracije sviđjele, a pogotovo plastelin kojim se bavila duže vrijeme. Primijetila sam da se brat i sestra podudaraju u odgovorima, utječu jedan na drugog tako što se dodatno motiviraju ili u korištenju materijali kada si pomažu nešto napraviti ili prepoloviti plastelin. Vidljiv je međusoban utjecaj i u imenu koje su oboje dali svojoj životinji*“.

Osim roditelja, u istraživanju su sudjelovala tri odgajatelja i jedan dječji animator u igraonici. U nastavku slijede njihovi odgovori na postavljena pitanja.

Na prvo pitanje *Jesu li djeca bila motivirana za igru-priču i likovno stvaranje prije početka aktivnosti?*, sva tri odgajatelja dala su potvrdan odgovor dok je animator istaknuo kako je dijete bilo osrednje motivirano te navodi sljedeće; „*Ambijent igraonice odvrćao je*

pozornost od igraonice. Bio je otvoren za opisivanje životinja ali ne za izmišljanje svoje životinje.

Sljedeće pitanje odnosilo se na to *Koliko su vremena djeca provela u aktivnosti? Jesu li odustajala pa se vraćala u aktivnosti ili su u potpunosti odustali od aktivnosti?*, na što su odgajatelji odgovorili *„Prilično kratko. Vratili su se dvoje kako bi nešto dodali.“*, *„Sve skupa s pripremom, pričom i izražavanjem oko četrdeset minuta. Neki su sudjelovali u potpunosti, šestero, neki su odlazili i vraćali se dvoje i dvoje je odmah odustalo“* te da je *„Veći dio djece odustao je u potpunosti dok je njih 2-3 odustajalo, a zatim se vraćalo“*. Animator ističe da je dijete provelo *„svega 25 minuta“* u aktivnosti.

Zatim je slijedilo pitanje dječjeg vokabulara tijekom aktivnosti, a odgovori su bili sljedeći: *„Koristili su riječi koje su im poznate. Nazive voća i povrća i hrane koje su prepoznavali (naranče, limun, brokula, jagode, avokado, kivi, kokos, keksi, mlijeko, pahuljice, špageti, sladoled, korneti, čips, kolači, čokolada) i nazive životinja (pas, mačka, puž, ptica, patka).“*; *„Koristili su riječi koje poznaju i onu koju vide na slikama“*.

Treći odgajatelj dao je opširan odgovor te navodi *„Po reakcijama djece mogu procijeniti da im se priča sviđjela, pomalo im je bilo smiješno i neobično čuti npr. kako su stepenice čokoladne a planina kako su oni rekli "bolonjez" (špagete su povezali s bolonjez umakom). Riječi, rečenice kojima su se djeca tokom priče koristila su: "Hranoživotinja živi u šumi kao vuk" E. M. 4 i pol g; "Ej teta pa to ti je zeleni pas, kao iz priče izgubio se zeleni pas, to nije Hranoživotinja" F. M. 4g i 10mj; "Ja mislim da Hranoživotinja ima noge od neke fine hrane i velike oči kao što je sendvič" M. Z. 3g i 11.mj; "Kad pliva preko mliječno potoka popije si mljeko" J. P. 3g i 8mj; "To ti nije oklop to su ti kuglice od mesa koje meni mama složi" G. B. 4g i 10mj. "baš je prekrasan oklop od ove životinje" M. H. 4g i 6mj; „Ona ima male nogice i okrugle su" V. J. 3g i 11mj; "Mislim da se ona zove keksić jer je od hrane" E. M. 4g i 7mj.“* Animator ističe slične stvari: *„Dijete je koristilo voće i povrće koje poznaje, ono koje voli jesti (kukuruz i jagoda)“*.

S obzirom na to da su odgajatelji provodili aktivnost u skupini, postavljeno im je pitanje *Jeste li primijetili međusobni utjecaj djece tijekom likovne aktivnosti? Jesu li djeca sjedila pored najboljih prijatelja pa su njihovi radovi imali slične elemente?*, na što smo dobili gotovo suprotne odgovore. Jedna je odgajateljica istaknula da *„Nisu imali prevelik utjecaj jedni na druge“*, dok druge dvije navode *„Da, djeca koja su sjedila bliže, crtala su slično, dogovarala se i zajednički smišljali i komentirali“*, *„Dvije djevojčice koje su općenito tijekom boravka u vrtiću nerazdvojne sjedile su jedna kraj druge i davale su međusobno jedna drugoj*

prijedloge što nacrtati, naravno da su međusobni prijedlozi uvaženi.“ Animator navodi; „Dijete je bilo samostalno u aktivnosti pa nitko od djece nije mogao utjecati na njegov rad“.

Sljedeće pitanje odnosilo se na dodatnu motivaciju, odnosno pitanja odraslih, na što su svi sudionici (odgajatelji i animator) potvrdno odgovorili. Istaknuta su sljedeća pitanja: *„Kako se kreće Hranoživotinja? Gdje živi?“*; *„A kako izgleda, tražila su poticaj za crtanje, osobito djeca koja nemaju razvijenu maštu“*; *„Koje sve životinje vidiš na slici?, Na što ti liči ovo na slici?, Kako bi nazvao životinje na slici?; Misliš li da bi joj jedna od životinja sa slike mogla pomoći da prijeđe potok?“*; *„Baš si se potrudio/la, a koje boje je tvoja hranoživotinja“, „Ima li tvoja Hranoživotinja dugu dlaku ili kratku?“*; *„Stvarno si to dobro osmislio/la, hoće li tvojoj Hranoživotinji biti toplo u njezinom staništu, treba li joj nekako pokrivalo?“*; *„Ima li Hranoživotinja prijatelja ili živi sama u staništu?“*; *„Čime će se hraniti tvoja Hranoživotinja na crtežu?“*

Zatim je postavljeno pitanje o učestalosti korištenja likovnih tehnika djece u aktivnosti. U jednoj vrtičkoj skupini korištene su bojice, druga skupina koristila je vodene boje, treća odgajateljica djeci omogućila različite tehnike pa su djeca kombinirala vodene boje i paste, dok je animator naveo korištenje flomastera u likovnom radu djeteta. Korištenje likovnih tehnika potaknulo je sljedeće pitanje *Je li ista likovna tehnika korištena od nekolicine djece ili od čitave skupine?*, odnosno *Jesu li djeca mijenjala likovne tehnike ili su jednu tehniku koristili kroz čitavu aktivnost?*. Svi ispitanici navode korištenje iste tehnike od strane čitave skupine iako je jedna vrtička skupina koristila kombiniranu tehniku. Također, jedna odgajateljica ističe kako se *„Jedna djevojčica odlučila se na crtanje flomasterom“*, suprotno od ostatka skupine.

Predzadnje pitanje otvorenog tipa imalo je za cilj prikupiti osobno mišljenje odgajatelja o aktivnosti te im je postavljeno pitanje *Jeste li se već susretali s ovakvim aktivnostima?*. Jedna odgajateljica navodi kako se nije susretala s ovakvim aktivnostima, druga ističe *„Crtanje i slikanje prema priči s različitim završecima koje su djeca smišljala“*. Treća odgajateljica navodi *„Priču 'Jako gladna gusjenica' pretvorili smo u predstavu čije smo likove i lutke sami izradili. Pomoću vodenih boja crtali smo hranu koju je gusjenica pojela.“* Animator ističe *„vođene fantazije i priče nakon kojih se crta“*. Posljednje pitanje odnosilo se na promjene u pristupu radu i zadovoljstvo istim, na što su odgajatelj odgovorili: *„Još više poticaja, možda isprintane slike iz priče. Svidjelo mi se što se radi o hrani i što takve priče doprinose pozitivnom pristupu prehrani i zdravlju“*; *„Aktivnost je vrlo poticajna za maštu i donošenje rješenja. Aktivnost bi podijelila u nekoliko segmenata. Predugačka je za priču i slikanje odjednom, čak i za*

šestogodišnjake. Najprije bih im nekoliko dana pričala priču, a onda dan po dan po segmentima slikanje i razgovaranje o temi i slikanju. Zahtjevno za odgojitelja i djecu sve u jednoj aktivnosti. Tema i ideja je izvrsna za razraditi, ući potpuno u priču, dati vremena da se razvije i igra iz priče, a možda i u mali projekt“; „Ilustracije su vrlo zanimljive i priča je prilagođena dječjoj dobi. Mislim da bi aktivnost bila kvalitetnija da je dijete bilo okruženo vršnjacima te da se nalazilo u neutralnijoj okolini s obzirom na to da su ga materijali u igraonici odvlačili od priče, a u konačnici i od crtanja“ te posljednje „Smatram da je sve odrađeno kako treba i sviđa mi se to što su kroz pričanje priče uključena djeca.“

10. RASPRAVA

Remind yourself regularly that children know much more than you can imagine.

Vince Gowmon

Rezultati ovog istraživanja se fokusiraju na utvrđivanje povezanosti između kreativnosti i mašte, ustanovljivanjem na koji su način upareni vizualna materija (crtež, slika ili trodimenzionalan oblik) i verbalne reakcije (dječji opis stvorenja). Analizom prikupljenih podataka ustanovljeno je bogatstvo i raznolikost dječjih radova. Ono što je doprinijelo raznovrsnosti rezultata jest korištenje velikog broja likovnih tehnika, a gotovo svaki rad nastao je drugom likovnom tehnikom što nam ukazuje na to da djeca vole stvarati različitim sredstvima. Korištenjem različitih tehnika, djeca se nisu strogo držala uobičajenih (olovke i bojice) već su eksperimentirala s tehnikama koje preferiraju. Veliko iznenađenje predstavlja veći broj radova nastalih flomasterom, a vrlo malo onih nastalih bojicama.

Dječji radovi razlikuju se u mnogo karakteristika. Najveću razliku čini pristup radu koji se odnosi na korištenje materijala i predanost aktivnosti te korištenje kreativnih karakteristika prilikom stvaralačkog procesa. Rezultati ukazuju na to da se djeca tijekom čitanja koncentriraju na priču i istraživanje skrivenih motiva na ilustracijama, dok u procesu likovnog stvaranja uključuju drugačiju vrstu pažnje (prisjećaju se priče, dodajući nove elemente koji odgovaraju njihovim potrebama). Odgovaranjem na pitanja tijekom igre, djeca su iskazala svoju maštu, fluentnost i originalnost u pronalaženju novih rješenja i iznošenjem zanimljivih ideja. Djeca su imala vrlo maštovite opise za svoja stvorenja od toga da ono „*hoda i leti, preleti preko potoka jer ne voli mlijeko*“, do toga da „*rupe u zemlji kopa glavom*“, pa čak da njihovo stvorenje „*više voli noć da može gledati mjesec i zvijezde i brojiti ovčice od hrane*“. Tijekom likovnog izražavanja, istaknula se fleksibilnost u ekspresiji, elaboracija te maštovitost u preradi ideje. Sukladno navedenom, prva hipoteza pokazala se neistinitom jer su djeca iskazala maštovitost i elemente kreativnosti u oba konteksta, likovnim radom i verbalnom ekspresijom. Rezultati istraživanja potvrdili su hipotezu da postoje značajne razlike u likovnim uradcima s obzirom na likovnu tehniku. Modeliranjem plastelina djeca su razmišljala u prostoru, korištenjem tempera i vodenih boja vodili su računa o tonskoj modulaciji boja, dok su flomasteri, bojice i olovka, djeci pružili veće mogućnosti za isticanja detalja. Pokazalo se da su djeca tijekom igre-priče kopirala elemente koje se nalaze na ilustracijama, no u njihovim radovima nisu uočeni ponovljeni elementi, čime je treća hipoteza negirana. Međutim, uočen je međusoban utjecaj djece koja su stvarala u skupini, paru ili ako su brat i sestra. Kopiranje za djecu predstavlja

proces učenja pa su sličnosti u nazivima stvorenja ili u ponavljanju elemenata u radu rezultat prirodnog tijeka razvoja. Iako djeca prolaze kroz iste razvojne faze, kako u psihologiji tako i u likovnom razvoju, razina izražajnosti u području likovnosti razlikuje se kod svakog djeteta, što je vidljivo u njihovim reakcijama. Slijedom toga, četvrta postavljena hipoteza o postojanju razlika u likovnom izražavanju s obzirom na spol i dob ispostavila se točnom. Djeca mlađe dobi davala su skromnije odgovore te su odgovarali na pitanja opisujući elemente na ilustracijama. Djeca starije vrtićke i predškolske dobi davali su opširnije opise koji su uvelike ovisili o stupnju razvijenosti njihove mašte, iako su i oni dodavali elemente s ilustracija. Razlike u spolu nisu primijećene jer su djeca stvarala neutralan objekt. Svako stvorenje sačinjeno je od hrane i životinja koje dijete voli ili poznaje. Nadalje, peta postavljena hipoteza koja govori da će djeca biti kreativnija i maštovitija tijekom igre-priče nego u procesu likovnog stvaranja ispostavila se netočnom. Djeca su izražavala svoje stvaralačke mogućnosti u oba konteksta, no razlike su vidljive u zahtjevnosti pojedinačnog zadatka. Tijekom igre uživali su u priči i istraživali ilustracije, dok su za vrijeme likovnog procesa biti potpuno usmjereni na likovnu ekspresiju. Posljednja hipoteza potvrđena je kod određenog broja djece jer su se njihovi radovi razlikovali od primarnog opisa koji su smišljali tijekom igre (*Paparko Libu Maraje, Keksolina, Super brokula, Kukuruzna riba*). U radovima druge djece uočene su podudarnosti u opisu i konačnom produktu (*Pizza čudovište, Lukić Banana, Maca narančica, Kruhops*).

Korištenjem Dvodimenzionalnog modela dječjeg produkta Thomas i Brown (2011), ustanovljeno je sljedeće. Usmjerenost na problem vidljiv je kroz pokazivanje na ilustraciju ili verbalizacijom viđenog kada su djeca bila usmjerena na pitanja. Kada su običnu hranu pretvarali u neobičnu, djeca su koristila voće, povrće i slatkiše koje vole i poznaju (Milka keksi, bolonjez, jagode) u kombinaciji s onom koju vide na ilustracijama. Usporedno tome, iako je stvorenje stvoreno od hrane, pridodane su mu osobine životinja i ljudi poput četiri nogu za trčanje, skakanje ili igranje nogometa te krila za letenje. Tijekom rješavanja problema u priči, korišteni su elementi koji se nalaze na ilustraciji (poput keksa za brod) u kombinaciji s elementima iz okoline (veslo za plovidbu). Kreativne asocijacije djece mijenjale su sadržaj priče kada im se nije svidjela brokula za stablo ili kad su koristili drugu životinju kako bi prešli potok. Osim toga, kada se određeni element djetetu svidio, tada bi se on pojavio u većini odgovora (špageti, karfiol), ali i na likovnom produktu (gram od borovnice kao dom, životinja koja živi u moru postaje morski puž). Kada su djeca uključila maštu i mijenjali kontekst priče, njihova stvorenja dobila su osobine i sklonosti koje krasi dijete-autora (voli/ne voli jesti određeno voće, igra nogomet, više voli dan jer se tada može igrati, spava u krevetu, obitelj su

joj članovi obitelji djeteta). Nadalje, iz radova je vidljivo da se opis stvorenja kroz priču detaljno razvija, ali se u konačnom produktu ne nadziru verbalizirani elementi, odnosno opis stvorenja razlikuje se od likovnog uratka. Naposljetku valja istaknuti da su djeca kroz čitavu aktivnost eksperimentirala manipuliranjem s materijalima te mijenjanjem elemenata u priči, sve prema vlastitom nahođenju.

Djeca kroz svoje uratke komuniciraju sa svijetom. Kada nešto uoči, njega/nju povlači prirodna želja za otkrivanjem, a zatim to otvoreno izražava u obliku likovnog rada. Izvorno viđenje djece u kontekstu ovog istraživanja, potaknuto je nesvakidašnjim sadržajem za koje djeca nemaju nikakvih predložaka, već ih sami moraju pronaći i stvoriti svoje imaginarno stvorenje. Lik koji se stvoren, sastavljen je stvaralačkom preradom mentalnih impresija poznatih objekata i vizualne predodžbe istih. Upravo zbog toga, likovni izraz djece nije uvijek moguće iščitati u cijelosti jer on predstavlja slobodan tijek misli u kojem je ono kombiniralo doživljeno s izmišljenim. No, različitim potpitanjima dobiven je dublji uvid u značenje rada. Dodatna pitanja postavljena od strane odraslih, tijekom aktivnosti dolazila su prirodno i prema potrebi, ovisno o tome je li bilo potrebno dodatno motivirati dijete ili detaljnije razraditi priču.

Da bi se kreativno izražavala, djeca se moraju osjećati dovoljno sigurno. U tom pogledu, analizom rezultata vidljivo je da su djeca bila otvorenija za aktivnost i u njoj provodili više vremena kada je ona provedena u obiteljskom okruženju. Roditelji su bili uključeni u čitav proces, provodili su kvalitetno vrijeme s djetetom, osluškivali njihove želje, a pritom se igrali. Osim toga, roditelj bolje poznaje vlastito dijete, dok su odgajatelji zbog godišnjih odmora, spajanja objekata te pandemije koronavirusa, radili u mješovitim skupinama s djecom koju ne poznaju. Roditelj su se dodatno posvetiti svome djetetu, dok su odgajatelji paralelno pratili čitavu skupinu. Hvalevrijedno je istaknuti maštovitost odgajateljice koja je provela aktivnost na dvorištu vrtića, čime je dodatno potaknula djecu da se slobodnije upuste i užive u priču. Slijedom toga, dječja motiviranost za rad u određenoj mjeri ovisi o odrasloj osobi koja sudjeluje u aktivnosti.

Zaključak istraživanja:

Rezultati našeg istraživanja konzistentni su s postojećom literaturom koja se bavi dječjom likovnom kreativnošću i maštom. Ovo istraživanje također ilustrira kako se likovne aktivnosti mogu koristiti za rješavanje konkretnog problema ili za poticanje apstraktnijih projekata. Slična istraživanja i projekti odgajateljima pružaju obilje mogućnosti za učenje o dječjem svijetu te kao metoda za promišljanje unutar vlastite odgojno-obrazovne prakse.

Iščitavanjem mišljenja odraslih o aktivnosti uvidjeli smo kako je u vrtiću potrebno osigurati više vremena za njezinu provedbu te da bi bilo kvalitetnije podijeliti aktivnost u nekoliko segmenata tijekom više dana kako bi se djecu postepeno uvodilo u priču, uz paralelno likovno izražavanje nakon svakog pročitano segmenta. Svakako je mana istraživanja uočena u nedostatku izravnog kontakta između istraživača-studentice i djece te duži vremenski period za provedu same aktivnosti. Neposredan rad s djecom u odgojnoj skupni zamijenjen je digitalnim medijem. Cjelokupnom analizom istraživanja, autorska igra-priča otvorila je nove mogućnosti učenja, kako u obiteljskom, tako i u vrtićkom okruženju. Djeci se pruža mogućnost učenja o različitim životinjama, njihovoj prehrani i fizičkim sposobnostima. Svaki centar aktivnosti u sobi dnevnog boravka može potaknuti nove kreativne aktivnosti poput brojanja životinja u stadi ili krdu, tonkog moduliranja boja koje krase životinje, proučavanje sastava krzna i oklopa, asocijacije na temu sličnosti određene hrane i životinja te mnoge druge aktivnosti koje su popraćene dječjim kreativnim izražavanjem. Na nama je da kroz budući odgojno-obrazovni rad iskoristimo stečeno znanje i da ga unaprijedimo provedbom sličnih, ali i novih projekata u području dječjeg stvaralaštva.

11. ZAKLJUČAK

Children and creativity form not only a likely but also a promising pair.

Vlad Petre Glăveanu

Pitanje kreativnosti, mašte, igre i likovnog izražavanja te međusobnog utjecaja istih u životu djeteta, zaokuplja pažnju istraživača već dugi niz godina. Njihove spoznaje u ovom su radu teorijski sintetizirane kroz različita područja s naglaskom na likovno izražavanje. Istraživačkim djelom rada željeli smo ući u srž problema te utvrditi povezanost kreativnosti i mašte u području likovnosti kod djece vrtićke dobi. S obzirom na to da likovna igra djeci predstavlja prirodnu aktivnost, ovim se istraživanjem pokušalo odgovoriti na pitanje na koje načine riječ i slika utječu na dječju maštu i kreativnost. Rezultati istraživanja dobiveni među djecom od 4 do 6 godina te uvidom u njihove likovne radove i odgovore na pitanja koje su zapisivali roditelji i odgojitelji, pokazuju da djeca koriste svoju bogatu maštu i urođenu kreativnost u svim segmentima djelovanja, bilo da se radi o verbalnoj produkciji ili likovnom izražavanju, sukladnom vlastitim razvojnih kapacitetima. Uočeno je kako djeca u vlastite likovne radove unose subjektivnu percepciju objekta koji je u središtu promatranja, kombinirajući ga s elementima koje vide na ilustracijama. Analizom prikupljenih radova, potvrđena su teorijska saznanja o kreativnom fenomenu te su utvrđene određene kvalitativne razlike. One se očituju u složenosti likovnog prikaza, kombiniranju kreativnih komponenti te posvećenosti detaljima – elementima koji pozitivno koreliraju s porastom dječje dobi. Također je uočeno da su djeca maštovitija u verbalnoj i likovnoj produkciji nakon izlaganja istim poticajima. Slijedom toga, raznovrsnost i bogatstvo rezultata ukazuju na činjenicu kako su mašta i kreativnost najmlađih široka područja koja je nemoguće jednoznačno odrediti, a samim time predstavljaju važan i nepresušan izvor saznanja o unutarnjem svijetu djece.

Mašta, kreativnost i likovno izražavanje neizostavno prate igru. Oni su pokretači dječjeg djelovanja s kojima sve započinje. Jedna malena ideja može prerasti u nešto nesvakidašnje te potaknuti stvaralačku lančanu reakciju. Sve su to aktivnosti koje najmlađima daju hrabrost, prirodan poticaj i svojevrsan izazov za divergentno razmišljanje i djelovanje.

Na osnovi teorijskih postavki i dobivenih rezultata istraživanja istaknuti su najzanimljiviji podatci te su predložene smjernice za kontinuirano razvijanje dječjih dispozicija za različito kreativno-umjetničko izražavanje. Od iznimne je važnosti pružiti prilike, raznovrsna pitanja, materijale i brojne teme za poticanje interesa kod djece. Jednom kad ih zaintrigiramo, oni će otkrivati i učiti na njima smislen i primjeren način. Stoga je potrebno

osigurati dovoljno vremena i prostora da se dijete posveti ideji, razmisli o istoj te u suradnji s odraslima razvija tijekom aktivnosti. Dječja svestranost, razigranost, energičnost i optimističnost svakodnevno doprinose novim subjektivnim izrazima svijeta. Korištenjem razvojno poticajnih aktivnosti osiguravamo autentičan pristup djetetu – pristup koji nudi igru kao medij za pobuđivanje interesa.

U okviru kurikula ranog i predškolskog odgoja postavljen je postulat koji ističe važnost svakodnevnog razvijanja i poticanja djece na izražavanje kreativnosti i mašte kroz različite aktivnosti, među kojima je likovno izražavanje. Drugim riječima, kreativnost treba biti utkana u sve segmente rada odgajatelja, vrtićkog kurikulumu te čitavog vrtićkog okruženja. Odrasli koji su uključeni u odgojno-obrazovni rad s malom djecom, moraju pokazati interes u kombinaciji s pedagoškim znanjem i snažnom dozom humanosti. Mašta, igra, likovnost i kreativnost, odgajatelju svakodnevno služe kao inspiracija i poticaj za redefiniranje odgojno-obrazovne prakse te kombiniranje ranije spomenutih elemenata. Svaki pojedinac posjeduje kreativan kapacitet koji možemo i trebamo pravovremeno uočiti, pozitivno potkrjepljivati i kontinuirano razvijati. Prema tome, odgajatelji imaju profesionalnu obavezu, ali i izazov poticati kreativno-umjetničko izražavanje kroz različite inovativne načine te svakodnevno izazivati dječju psihu na njima zanimljiv i razvojno primjeren način. Nužno je implementirati teorije o kreativnosti i mašti na suvremen način u neposrednom radu, tako da potiču kogniciju najmlađih, ali i odraslih na razmišljanje izvan zadanih okvira. Sadržaj centara aktivnosti kao i dvorište vrtića, potrebno je pretvoriti u stimulirajuću okolinu, mijenjati ih i nadopunjavati u skladu s razvojnim ciljevima, primarno se vodeći dječjim željama. Fleksibilnost te spontanost okoline i odraslih koji u njoj obitavaju, izravno utječe na radoznalost, zainteresiranost i motiviranost najmlađih. Odgajatelj u sebi treba pronaći duboko usađene osobine koje želi ohrabrivati kod najmlađih – čuđenje, otvorenost novim idejama, istraživanje okoline, maštovitost, kreativnost i zaigranost te ih svakodnevno koristiti. Djeca su tada slobodna u svakom smislu riječi – iskazuju što žele i kako to žele ostvariti. Stoga se odrasli moraju oduprijeti svakoj želji za suzbijanjem stvaralačkih sposobnosti u ranoj dobi. Kreativnost je proces razvoja u kojem se razvijaju svi, od okoline do sudionika koji u njoj obitavaju.

Buduća istraživanja koja u svojem fokusu imaju dijete-kreativnost-maštu-likovnost-igru, dodatno bi profitirala izravnim kontaktom između istraživača i djece, a upravo je to element koji je ovdje nedostajao. Kreativnost pruža neograničeno istraživačko područje stoga je izvor motivacije za buduće projekte potrebno pronalaziti u svakodnevnim situacijama, djeci interesantnim objektima i materijalima koji potiču njihovo divergentno razmišljanje.

Kroz ovaj je rad istaknuto da se dječja igra, kreativno izražavanje, maštanje i likovno stvaralaštvo nalaze se u kontinuiranom međudjelovanju te čine čvrste spona dječje svijeta. Prikupljenim podacima pokazano je kako stvaralački proces u svojoj suštini važniji od konačnog produkta jer dijete u njega unosi svoje želje i potrebe, koristeći svoje tijelo i njegove mogućnosti u razvojnom kontekstu. Napomenuto je da kreativnost treba predstavljati način na koji svakodnevno živimo i djelujemo zajedno s djecom te je posebno istaknuta imanentan potreba mlade ličnosti za stvaralaštvom. Ovaj rad u svojoj cijelosti doprinosi individualnim saznanjima o kreativnosti i mašti djece vrtićke dobi, ali i grupnim saznanjima jer u određenoj mjeri pridonosi spoznajama o njihovoj povezanosti u dječjim aktivnostima. Potrebno je upuštati se u kontinuirana istraživanja ovih fenomena jer oni nikada neće biti u potpunosti istraženi, ali svako novo dijeljenje informacije između profesionalaca omogućava pristupanje djetetu na njemu zanimljiv način koji njeguje sve njegove neistražene mogućnosti.

Nadam se da sam kroz ovaj diplomski rad i praktično istraživanje uspjela pokazati koliko mašte i kreativnosti posjeduju djeca rane i predškolske dobi.

POPIS LITERATURE

Knjige:

1. Belamarić, D. (1986). *Dijete i oblik: likovni jezik predškolske djece*: knjiga za odgajatelje, roditelje, pedagoge, psihologe, psihijatre. Zagreb: Školska knjiga.
2. Bodulić, V. (1982). *Umjetnički i dječji crtež: priručnik za odgajatelje i nastavnike*. Zagreb: Školska knjiga.
3. Craft, A. (2002). *Creativity and Early Years Education: A lifewide foundation*. Continuum Studies in Lifelong Learning. London: Continuum.
4. Diamond, M. (2002). Čarobno drveće uma: kako razvijati inteligenciju, kreativnost i zdrave emocije vašeg djeteta od rođenja do adolescencije. Lekenik: Ostvarenje.
5. Došen Dobud, A. (2016). *Dijete – istraživač i stvaralac: Igra, istraživanje i stvaranje djece rane i predškolske dobi*. Zagreb: Alinea.
6. Duffy, B. (2006). *Supporting creativity and imagination in the early years*. Buckingham: Open University Press.
7. Einon, D. (2004). *Igre učilice*: [130 zabavnih aktivnosti za djecu od 2 do 6 godina]. Zagreb: Profil International.
8. Englebright Fox, J., Schirmacher, R. (2015). *Art and Creative Development for Young Children*. Stamford: CT:Cengage Learning.
9. Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
10. Grgurić, N.; Jakubin, M. (1996). *Vizualno – likovni odgoj i obrazovanje – metodički priručnik*. Zagreb: Educa.
11. Hansen, K. A. (2006). *Kurikulum za vrtiće*: razvojno-primjereni program za djecu od 3 do 6 godina. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak.
12. Herceg, L., Rončević, A., Karlavaris, B. (2010). *Metodika likovne kulture u djece rane i predškolske dobi*. Zagreb: ALFA d.d.
13. Jakubin, M. (1999). *Likovni jezik i likovne tehnike*. Zagreb: Educa.
14. Karlavaris, B. (1988). *Metodike likovnog odgoja 2*. Zagreb: Grafički zavod Hrvatske.
15. Male, A. (2007). *Illustration: a theoretical and contextual perspective*. Lausanne: AVA.
16. Mayesky, M. (2002). *Creative Activities for Young Children 7th Edition*. United States: Delmar.
17. *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2014). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske.
18. Runco, M. (2007). *Creativity: Theories and Themes: Research, Development, and Practice*. Elsevier.
19. Starc, B. i sur (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi: priručnik za odgojitelje, roditelje i sve koji odgajaju djecu predškolske dobi*. Zagreb: Golden marketing - Tehnička knjiga.
20. Stevanović, M. (1999). *Kreatologija: znanost o stvaralaštvu: vrtić – škola – fakultet*. Varaždinske Toplice: Tonimir.
21. Stevanović, M. (1998). *Modeli stvaralaštva*. Varaždinske Toplice: Tonimir.

22. Slunjski, E. (2014). *Kako djetetu pomoći da ... (p)ostane kreativno i da se izražava jezikom umjetnosti: priručnik za roditelje, odgajatelje i učitelje*. 2. neizmijenjeno izd. Zagreb: Element.
23. Škrbina, D. (2013). *Art terapija i kreativnost* (multidimenzionalni pristup u odgoju, obrazovanju, dijagnostici i terapiji). Zagreb: Veble commerce.
24. Tegano, D. W., Moran J. D., Sawyers, J. (1991). *Creativity in Early Childhood Classrooms*. National Education Association of the United States.
25. Zeegen, L. (2009). *What is illustration?.* Švicarska: RotoVision.

Članci u zborniku:

26. Badurina, P., Novaković, S. (2011). Umjetnička igra u predškolskom periodu. Zbornik radova: *Umjetničko djelo u likovnom odgoju i obrazovanju* (str. 165-174), Zagreb.
27. Balić Šimrak, A., Šverko, I., Županić Benić, M. (2011.) U prilog holističkom pristupu kurikulumu likovne kulture u ranom odgoju i obrazovanju. Zbornik radova: *Umjetničko djelo u likovnom odgoju i obrazovanju* (str. 51-62), Zagreb.
28. Kalić, K.,; Županić Benić, M. (2019). Explaining Preferences for Illustration Style and Characteristics in Early Childhood. *Revija za elementarno izobraževanje = Journal of elementary education*, 12, 2; (str. 215-228).
29. Nenadić-Bilan, D. (2011). Kreativnost u Reggio pedagogiji. U: Bacalja, R., Ivon, K. (ur.), *Dijete i estetski izričaj* (str. 27-37), Zadar: Sveučilište u Zadru.
30. Rupčić, S. (2011.) Interdisciplinarnost u kreativnosti i nastavnoj praksi. Zbornik radova: *Umjetničko djelo u likovnom odgoju i obrazovanju* (str. 40-50), Zagreb.

Članci:

31. Arar, Lj. i Rački, Ž. (2003). Priroda kreativnosti. *Psihologijske teme*, 12 (1), 3-22.
32. Balić-Šimrak, A., Blažević, B., Vinožganić, D. i Štabek, Ž. (2014). Integrirani umjetnički kurikulum. *Dijete, vrtić, obitelj*, 20 (76), 5-8.
33. Balić-Šimrak, A. (2010). Predškolsko dijete i likovna umjetnost. *Dijete, vrtić, obitelj*, 16-17 (62-63), 2-8.
34. Bayliss, A. (2016). Testing Creativity Three Tests for Assessing Creativity. *Ist Maker Space*, 1-2.
35. Bubnić, H. (2015). Podržavanje prirodne kreativnosti djeteta. *Dijete, vrtić, obitelj*, 20 (77/78), 29-31.
36. Ćurko, B. i Kragić, I. (2009). Igra – put k multidimenzioniranom mišljenju. Na tragu filozofije za djecu. *Filozofska istraživanja*, 29 (2), 303-310.
37. De Assis, R. (2019). Promoting imagination in preschool classrooms. *Texas Child Care quarterly*, vol. 42, no. 4; 1-6.
38. Forman, J. (2016). Using the Torrance Incubation Model of Teaching to Provide a Smorgasbord of Learning. *Torrance Journal of Applied Creativity*, Vol. 1, 88-90.
39. Glăveanu, V. P. (2011). Children and creativity: a most (un)likely pair? *Thinking skills and creativity*, 6 (2). pp. 122-131.
40. Gomez, J. (2007). What Do We Know About Creativity?. *The Journal of Effective Teaching*, Vol. 7, No. 1, 2007, 31-43.

41. Guilford, J. P. (1967). Creativity: Yesterday, today, and tomorrow. *The Journal of Creative Behavior*, 1(1), 3–14.
42. House, C. A., i Rule, A. C. (2005). Preschoolers' ideas of what makes a picture book illustration beautiful. *Early Childhood Education Journal*, International, Springer Science + Business Media, 32(5), 283-290.
43. Huzjak, M. (2006). GIFTEDNESS, TALENT AND CREATIVITY IN THE EDUCATIONAL PROCESS. *Odgojne znanosti*, 8 (1(11)), 289-300.
44. Kunac, S. (2015). Kreativnost i pedagogija. *Napredak*, 156 (4), 423-446.
45. Mendeš, B., Ivon, H. i Pivac, D. (2012). UMJETNIČKI POTICAJI KROZ PROCES ODGOJA I OBRAZOVANJA. *Magistra Iadertina*, 7 (1), 111-122.
46. Mills, H. (2014). The importance of creative arts in early childhood classrooms. *Texas Child Care Quarterly*, vol. 38, no. 1.
47. Møller, S. J. (2015). Imagination, Playfulness, and Creativity in Children's Play with Different Toys. *American Journal of Play*, Vol. 7, number 3, 322-346.
48. Nenadić-Bilan, D. (1987). Modeliranje i neoblikovani materijali u likovnom radu s predškolskom djecom // *Radovi (Sveučilište u Splitu. Filozofski fakultet Zadar. Razdio filozofije, psihologije, sociologije i pedagogije)*, 26 (1987), 3; 267-274.
49. Petrović-Sočo, B. (2000). Kreativnost. *Dijete, vrtić, obitelj*, 6 (23-24), 3-9.
50. Phillips, C. J., Katz-Buonincontro, J. (2016). Drawing While Talking and Thinking: Exploring the Intersection between Creativity and Imagination. *Torrence Journal of Applied Creativity*, Vol. 1, 130-137.
51. Power, P. (2011). Playing with Ideas: The Affective Dynamics of Creative Play. *American Journal of Play*. p. 288-323.
52. Resnick, M. (2007). All I really need to know (about creative thinking) I learned (by studying how children learn) in kindergarten. *Creativity and Cognition - Seeding Creativity: Tools, Media, and Environments*. 1-6.
53. Runco, M. (2004). Creativity. *Annual Review of Psychology*, 55, 657-689.
54. Shade, R., Shade, G. P. (2016.) The importance of IQ, MIQ, EQ, HQ & CQ!. *Torrence Journal of Applied Creativity*, Vol. 1, 39-50.
55. Sharp, C. (2001). *Developing Young Children's Creativity Through the Arts: What Does Research Have to Offer?*.
56. Šipek, B. (2015). Kako komunicirati likovnim jezikom djece. *Dijete, vrtić, obitelj*, 21 (79), 21-22.
57. Thomas, D., & Brown, J. S. (2011). Cultivating the imagination: Building learning environments for innovation. *Teachers College Record*.
58. Torrance, E. P. (1965). Scientific views of creativity and factors affecting its growth. *Daedalus*, Vol. 94, No. 3, *Creativity and Learning*, str. 663-681.
59. Vidović, V. (2015). Dječji crtež kao komunikacijsko sredstvo djeteta i odrasloga. *Dijete, vrtić, obitelj*, 21 (79), 22-23.
60. Vukšinić, M. (2007). PROSTOR U DJEČJEM LIKOVNOM IZRAŽAVANJU. *Metodički obzori*, 2(2007)1 (3), 115-140.
61. Vygotsky, L. S. (2004). Imagination and Creativity in Childhood. *Journal of Russian and East European Psychology*, vol. 42, no. 1, 7–97.

62. Zupančić, T. i Hudoklin, D. (2016). Likovne strategije i likovni tipovi djece. *Školski vjesnik*, 65 (Tematski broj), 301-311.

Poglavlje u knjizi:

63. Bakotić, M. (2018). Cjelovit razvoj djeteta, U: Balić Šimrak, A. i sur. *Dijete, cjelovitost, umjetnost, krug: svašta se može dogoditi u krugu...* Zagreb: Golden marketing - Tehnička knjiga.
64. Belamarić, D. (1987). Likovno stvaralaštvo djeteta, U: Kroflin, L. i sur. (ur.) *Dijete i kreativnost* (str. 113-160). Zagreb: Globus.
65. Gliha Selan, V. (1968). Umjetnička ilustracija i svijet djeteta. U: Putniković, D. (ur.) *Igra, mašta i zbilja* (str. 71-79). 15. izdanje Festivala djeteta u Šibeniku.
66. Hayman, A. (1979). Umjetnost - prirodni ljudski jezik. U: Oblak, D. (ur.) *Djeca i svijet: iz studijskih razgovora od X do XX Jugoslavenskog festivala djeteta* (str. 51-56).
67. Nola, D. (1977). Dijete - igra – stvaralaštvo – umjetnost. U: Oblak, D. (ur.) *Djeca i svijet: iz studijskih razgovora od X do XX Jugoslavenskog festivala djeteta* (str. 81-86).
68. Nola, D. (1987). Stvaralačke igre, U: Kroflin, L. i sur. (ur.) *Dijete i kreativnost* (str. 105-112). Zagreb: Globus.
69. Nola, D. (1969). Značenje kreativnosti u formiranju mladih. U: Putniković, D. (ur.) *Igra, mašta i zbilja* (str. 85-89). 15. izdanje Festivala djeteta u Šibeniku.
70. Sorokin, B. (1969). Mogućnosti, domet i granice dječjeg stvaralaštva. U: Putniković, D. (ur.) *Igra, mašta i zbilja* (str. 90-113). Izd. Festivala djeteta u Šibeniku.
71. Supek, R. (1987). O kreativnosti djece, U: Kroflin, L. i sur. (ur.) *Dijete i kreativnost* (str. 17-64). Zagreb: Globus.

Mrežne stranice:

72. Bognar, B. (2010.) Škola koja razvija kreativnost. Preuzeto s <http://www.nastavnickovodstvo.net/index.php/component/phocadownload/category/9-kreativnost?download=81:kola-koja-razvija-kreativnost> (17. veljače 2020.)
73. Center for Childhood Creativity (2014.) *7 Critical Components of Creativity*. Preuzeto sa https://infopeople.org/sites/default/files/webinar/2015/09-02-2015/7_Components_Exec_Summary.pdf (2. srpnja 2020)
74. Culture and Education National Advisory Committee on Creative and Cultural Education UK (NACCCE) (1999.) *All Our Futures: Creativity*. Preuzeto s <http://sirkenrobinson.com/pdf/allourfutures.pdf> (26. veljače 2020.)
75. Hodder Education (2014.) Promote creativity and creative learning in young children: Unit CYPOP 7. Preuzeto s <https://www.hoddereducation.co.uk/getmedia/17883c9c-3cf8-4c1a-9a58-8de37f5ed2a1/CHAPTER-22.aspx> (12. srpnja 2020.)
76. Day, S. (2017). *Children's book illustrations add understanding and substance to the written story*. Preuzeto s <https://daynesislendesign.wordpress.com/2017/07/05/the-importance-of-illustrations-in-childrens-books/> (18. veljače 2020.)

77. Dawson College – biografija Piper Thibodeau
<https://www.dawsoncollege.qc.ca/3d/graduate-achievements/piper-thibodeau/>
(pristupljeno 19. veljače 2020.)
78. Hrvatska enciklopedija. Ilustracija. Zagreb. Leksikografski zavod Miroslav Krleža.
Preuzeto s <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=27123> (pristupljeno 22. veljače 2020.)
79. Hrvatska enciklopedija. Kreativnost. Zagreb. Leksikografski zavod Miroslav Krleža
<https://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=33832> (pristupljeno 7. siječnja 2020.)
80. Roland, C. (2006). *Young in art - a developmental look at child art*. Preuzeto s
www.artjunction.org (2. travnja 2020.)
81. The J. Paul Getty Museum. About Contemporary Art.
http://www.getty.edu/education/teachers/classroom_resources/curricula/contemporary_art/background1.html (pristupljeno 9. ožujka 2020.)
82. Unicef (2018). *Learning through play: Strengthening learning through play in early childhood education programmes*. Education Section, Programme Division, New York. Preuzeto s <https://www.unicef.org/sites/default/files/2018-12/UNICEF-Lego-Foundation-Learning-through-Play.pdf> (22. veljače 2020.)
83. Vuleta, M. (2019). *Razvoj likovne kreativnosti kod djece predškolske dobi* (Završni rad). Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:137:839665> (26. veljače 2020.)

Citirane knjige i slikovnice:

1. Clemens, S. G. (1991). Art in the classroom: Making every day special. *Young Children*, Vol. 46, no. 2; p 4-11.
2. Cortázar, J. (1967). *Around the Day in Eighty Worlds*
3. Gowmon, V. Preuzeto s <https://www.vincegowmon.com/inspiring-quotes-to-ignite-imagination-wonder-and-laughter/> (20. srpnja 2020.)
4. Silverstein, S. (1981). *A Light in the Attic*. Harper
5. Yamada, K. (2013). *What Do You Do With an Idea?*. Compendium Publishing & Communications

PRILOZI

PRILOG 1. Anketni upitnik za roditelje

1. Dob djeteta
 - a) Mlađa vrtića (3-4 godine)
 - b) Starija vrtićka (5 godina)
 - c) Predškolska dob
2. Spol djeteta
 - a) Djevojčica
 - b) Dječak

3. Je li dijete bilo motivirano za igru-priču i likovno stvaranje prije početka aktivnosti?
4. Koliko je vremena dijete provelo u aktivnosti?
5. Prisjetite se riječi koje je dijete koristilo tijekom igre i crtanja. Je li prilikom opisivanja koristilo riječi koje poznaje, odnosno one koje je nedavno koristio/koristila (hranu koju je nedavno jeo/jela, životinje koje je nedavno vidio/vidjela) ili ono što je vidjelo na slikama?
6. Jeste li djetetu postavljali dodatna pitanja kako bi njegov/njezin rad bio detaljniji?
 - a. Ne
 - b. Da

Ako je Vaš odgovor na prethodno pitanje DA, molimo Vas da navedete koja su to pitanja bila

7. Koju/Koje likovne tehnike je dijete koristilo tijekom aktivnosti?
 - a) Bojice
 - b) Flomasteri
 - c) Vode boje
 - d) Pastele
 - e) Olovka
 - f) Tempera
 - g) Ostalo
8. Je li korištena tehnika bila zamijenjena ovisno o vrsti zadatka ili ju je dijete čitavo vrijeme koristilo?
9. Je li dijete stvorilo više od jednog likovnog rada?
 - a. Ne
 - b. Da

Ako je Vaš odgovor na prethodno pitanje DA, molimo Vas da napišete koliko je dijete radova stvorilo i što se na njima nalazilo.

10. Jeste li se prije susretali s ovakvim aktivnostima?
 - a) Da
 - b) Ne

Ako je vaš odgovor na prethodno pitanje pozitivan, molimo Vas da nabrojite koje su to aktivnosti bile.

11. Što Vam se sviđelo u aktivnosti? Smatrate li da je potrebno nešto promijeniti u igri, odnosno pristupu radu?

PRILOG 2. Anketni upitnik za odgajatelje

1. Koliko je djece prema dobi bilo uključeno u aktivnost?
 - a. Mlađa vrtića dob (3-4 godine)
 - b. Starija vrtićka dob (5 godina)
 - c. Predškolska dob

2. Ovisno o dobi koju ste naveli, molimo Vas da napišete koliko je djece pojedine dobi sudjelovalo u aktivnosti
3. Koliko je djece prema spolu bilo uključeno u aktivnost?
 - a. Djevojčica
 - b. Dječak
4. Ovisno o spolu koju ste naveli, molimo Vas da napišete koliko je djece pojedinog spola sudjelovalo u aktivnosti
5. Jesu li djeca bila motivirana za igru-priču i likovno stvaranje prije početka aktivnosti?
6. Koliko su vremena djeca provela u aktivnosti? Jesu li prije odustajala pa se vraćala u aktivnosti ili su odustala u potpunosti?
7. Prisjetite se riječi koje su djeca koristila tijekom igre i crtanja. Jesu li prilikom opisivanja koristili riječi koje poznaju, odnosno one koje su nedavno koristili (hranu koju su nedavno jeli, životinje koje su nedavno vidjeli) ili ono što su vidjeli na slikama?
Nabrojite riječi koje su koristila
8. Jeste li primijetili međusobni utjecaj djece tijekom likovne aktivnosti? Jesu li djeca sjedila pored najboljih prijatelja pa su njihovi radovi imali slične elemente?
9. Jeste li djeci postavljali dodatna pitanja kako bi njihov rad bio detaljniji?
 - a. Ne
 - b. Da

Ako je Vaš odgovor na prethodno pitanje DA, molimo Vas da navedete koja su to pitanja bila.

10. Koju/Koje likovne tehnike su djeca koristila tijekom aktivnosti?
 - a. Bojice
 - b. Flomasteri
 - c. Vode boje
 - d. Pastele
 - e. Olovka
 - f. Tempere
 - g. Ostalo
11. Je li ista likovna tehnika korištena od nekolicine djece ili od čitave skupine?
12. Jesu li djeca mijenjala likovne tehnike ovisno o zadatku ili su jednu tehniku koristili kroz čitavu aktivnost?
13. Jeste li se prije susretali s ovakvim aktivnostima?
 - a. Da
 - b. Ne
14. Ako je vaš odgovor na prethodno pitanje pozitivan, molimo Vas da nabrojite koje su to aktivnosti bile _____
15. Što Vam se sviđalo u aktivnosti? Smatrate li da je potrebno nešto promijeniti u igri, odnosno pristupu radu?

PRILOG 3. *Autorska Igra – priča: Čudesna zemlja Hranoživotinja*

Jednoga dana primili smo obavijest da se na malenom otoku usred oceana, pojavila nova vrsta životinja od hrane. Nitko ne zna kako izgleda i čime se hrani i zato trebamo tvoju pomoć. Zamisli da si istraživač koji kreće na put kako bi ispričao svijetu sve o ovom stvorenju, ali kamera ne radi! Uzmi svoju terensku bilježnicu ili papir i prikupi što više informacija! Na ovom čudesnom putovanju moraš dobro otvoriti oči, načuliti uši, našiljiti olovku i uključiti svoju maštu! Sretan put istraživaču!



Svi ljudi koji su posjetili ovaj otok začudili su se njegovom obliku jer je čitav od hrane! Čak i životinje koje tamo žive, nisu životinje kakve možemo vidjeti u prirodi ili zoološkom vrtu. Ta su bića nazvana Hranoživotinje jer podsjećaju na hranu... Ukrcali smo se na brod i krenuli prema tajanstvenom otoku od hrane. Stigavši na otok, prvo što vidimo je velika i gusta Brokulošuma u kojoj žive povrtne životinje. Kratko smo razgledali šumu i puteljak, no odjednom nešto privuče našu pažnju. Šuškanje s naše lijeve strane vrlo je tiho ali ga možemo čuti. Moramo se približiti kako bismo bolje čuli i pronašli izvor zvuka. Kada smo se približili grmlju tajanstvena životinja od hrane izašla je iz svojeg doma. Proviri kroz grmlje i **dobro pogledaj kako izgleda njezin dom.**



No kada smo završili s crtanjem njezinog staništa, stvorenje nas je čulo i počelo bježati. Moramo požuriti kako bismo ju sustigli! Dok trčimo za Hranoživotinjom, uspijevamo vidjeti njezino tijelo. Obrati pažnju na boje na njezinom tijelu. **Kako izgleda (Koliko očiju ima? Kakve su joj noge? Kakva joj je glava? Kakve je veličine?)**

Nakon mosta, našli smo se ispred provalije iznad koje se nalaze lijane od sendviča. Ne možemo krenuti dolje, ne možemo lijevo niti desno. Da bismo prešli preko provalije, moramo skočiti na lijane. Dok prelazimo preko lijana, razmišljamo o našoj tajanstvenoj životinji od hrane i **kako ona provodi dane? (Što voli raditi? Tko su joj prijatelji? Voli li više dan ili noć?).**





Uspješno smo prešli preko lijana i sada krećemo dalje. Laganim korakom stižemo do Mliječnog potoka. Od hrane koju vidimo, moramo napraviti brod kako bismo sigurno prešli na obalu. Dok radimo brod, misli nas vode na tajanstvenu Hranoživotinju. **Kako se ona kreće? Može li ona prijeći ovaj potok? Kako? Što joj pomaže da se tako kreće?** Kada smo zadovoljni sa svojim brodom krećemo prema obali.

Kada smo stigli na obalu ispred nas stoji visoka Špagetna planina. Pogledali smo desno, pogledali smo lijevo i ugledali na rubu planine malene stepenice koje vode prema vrhu. Kada smo se približili stepenicama vidimo da je naša hrano-životinja iza sebe ostavila svoj oklop. **Kako on izgleda? Od kakve je hrane napravljen?** Kada smo dovoljno istražili ostatke oklopa i prikupili sve informacija, penjemo se na vrh planine.



Na samom vrhu planine pronašli smo čokoladne stepenice koje završavaju na vrhu druge planine, koja je sada napravljena od čokolade. Približili smo se stepenicama i u čokoladi primijetili otiske naše Hranoživotinje. **Dobro pogledaj otisak.** Vidiš li da je drugačiji od onih koje ostavljaju druge životinje? To je zato što nas podsjeća na hranu. **Na koju ti hranu slični? Kako izgleda? Kakve je veličine**

otisak?

Na kraju puta pronašli smo veliko cvijeće od voćnih pita. Oko njega letjele su malene pčele i insekti šarenih boja, no nigdje ne vidimo naše stvorenje, ali čujemo šuškanje ispod voćnih cvjetova. Spustili smo glavu dolje i između lišća vidjeli Hranoživotinju koja se sakrila kako bi nešto pojela. **Dobro pogledaj čime se hrani.**



Sada kada smo stigli na kraja otoka, na obali naš čeka brod kojim ćemo se vratiti kući. Na putu kući moramo uzeti našu terensku bilježnicu ili papir na kojem ćemo nacrtati novu hranoživotinju i njezino stanište. Prisjeti se kako ona izgleda, kakve je boje i veličine. Na kraju nam preostaje **dati ime našem novom prijatelju** i možemo krenuti. Dobro razmisli koje ćeš mu idem dati, a kada ga smisliš, zapiši ga na papir.

Bilješke koje si napravio podijeli sa svojim prijateljima kako našu tajanstvenu životinju od hrane ne bismo zaboravili.

Hvala ti istraživaču! Sretan put kući!

PRILOG 4. *Popis ilustracija i slika*

Slika 1. Model kreativnosti

Slika 2. Piper Thibodeau, Ilustracija zeca - *Hopcorn*

Slika 3. Piper Thibodeau, Ilustracija konja - *Mascarpony*

Slika 4. Piper Thibodeau, Ilustracija lava - *Watermelon*

Slika 5. Piper Thibodeau, Ilustracija mačke - *Apricat*

Slika 6. Piper Thibodeau, Ilustracija psa – *Ramen Poodles*

Slika 7. Piper Thibodeau, Ilustracija ptice - *Avacadodo*

Slika 8. Piper Thibodeau, Ilustracija praščića - *Figlets*

Slika 9. Piper Thibodeau, Ilustracija lasice - *Stoatmeal*

Slika 10. Piper Thibodeau, Ilustracija krokodila - *Crocodill*

Slika 11. Piper Thibodeau, Ilustracija medvjeda – *Granolar Bear*

Slika 12. Piper Thibodeau, Ilustracija vjeverice – *Chocolate Chipmunk*

Slika 13. Ron i Judi Barret, slikovnica *Oblačno s ćuftama 2*

Slika 14. *Sony Pictures* studio, Animirani film *Oblačno s ćuftama 2*

Slika 15. *Sony Pictures*, Ilustracija *Cantelope*

Slika 16. *Sony Pictures*, Ilustracija *Cheespider*

Slika 17. *Sony Pictures*, Ilustracija *Shusheep*

Slika 18. *Sony Pictures*, Ilustracija *Bananostrich*

Slika 19. *Sony Pictures*, Ilustracija *Tacodile*

Slika 20. *Sony Pictures*, Ilustracija *Whatermelephant*

Slika 21. *Sony Pictures*, Ilustracija *Carrot*

Slika 22. *Sony Pictures*, Ilustracija *Fruit Cockatiel the Pearrot*

Slika 23. *Sony Pictures*, Ilustracija *Kiwi*

Slika 24. *Sony Pictures*, Ilustracija *PB Jellyfish*

Slika 25. Rad četverogodišnjaka „*Pizza čudovište*“

Slika 26. Radovi šestogodišnjaka „*Lukić Banana i njegov dom*“

Slika 27. Rad šestogodišnjaka „*Paparko Libu Maraje*“

Slika 28. Rad četverogodišnjaka „*Kukuruzna riba*“

Slika 29. Rad šestogodišnjakinje „*Keksolina*“

Slika 30. Rad šestogodišnjaka „*Super brokula*“

Slika 31. Rad petogodišnjakinje „*Super voćna*“

Slika 32. Rad petogodišnjaka „*Špagetić*“

Slika 33. Rad petogodišnjakinje „*Leteći Jagokivi*“

Slika 34. Rad šestogodišnjakinje „*Bu*“

Slika 35. Radovi petogodišnjaka, četverogodišnjakinje i trogodišnjaka „*Maca od keksa*“, „*Maca narančica*“ i „*Kruhopas*“

Slika 36. Radovi četverogodišnjakinja i trogodišnjaka, „*Špageta*“, „*Mina*“ i „*Elza*“

Slika 36. Radovi petogodišnjakinja i šestogodišnjaka „*Brokuloživotinja*“, „*Borovnica*“, „*Laki*“, „*Kivi*“ i „*Mašnica*“

Izjava o izvornosti diplomskog rada

Izjavljujem da je moj diplomski rad izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istoga nisam koristio drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

(vlastoručni potpis studenta)