

Utjecaj okoline na pojavu i razvoj likovne kreativnosti

Milostić, Ema

Master's thesis / Diplomski rad

2021

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:147:292598>

Rights / Prava: [Attribution-NonCommercial 4.0 International/Imenovanje-Nekomercijalno 4.0 međunarodna](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-28**

Repository / Repozitorij:

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



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

Ema Milostić

**UTJECAJ OKOLINE NA POJAVU I RAZVOJ LIKOVNE
KREATIVNOSTI**

Diplomski rad

Petrinja, lipanj, 2021.

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

Ema Milostić

**UTJECAJ OKOLINE NA RAZVOJ I POJAVU LIKOVNE
KRATIVNOSTI**

Diplomski rad

Mentor rada:

izv. prof. art. Stjepko Rupčić

Petrinja, lipanj, 2021.

Sadržaj

Sažetak	1
Summary	2
1. UVOD	3
2. Kreativnost	5
2.1. Vrste kreativnosti.....	8
2.2. Teorije kreativnosti.....	9
2.3. Kreativnost i inteligencija.....	11
3. Kreativnost u nastavi	12
3.1. Kreativan nastavnik	13
3.2. Kreativan učenik.....	14
3.3. Stvaralačke razine nastavnog sata	15
3.4. Poticanje kreativnosti	15
3.5. Sputavanje kreativnosti.....	17
4. Dječje likovno izražavanje i stvaranje.....	17
4.1. Likovni jezik djece	18
4.2. Faze likovnoga izražavanja	18
4.2.1. Faza izražavanja primarnim simbolima	20
4.2.2. Faza izražavanja složenim simbolima	20
4.2.3. Faza intelektualnog realizma	21
4.2.4. Faza vizualnog realizma.....	22
5. Kreativnost na satu Likovne kulture	22
5.1. Vizualno-likovni odgoj.....	23
5.2. Poticanje kreativnosti na satu Likovne kulture.....	24
5.3. Izbor motiva.....	26
5.4. Komunikacija s djelima likovne umjetnosti	27
6. Okolina	28
6.1. Vrste okoline.....	29
6.2. Okolina i kreativnost	30
6.3. Pozitivna i negativna okolina	31
6.4. Konvergencija.....	32
6.5. Kreativna okolina na nastavi Likovne kulture.....	32
7. ZAKLJUČAK	34
LITERATURA.....	35
Izjava o izvornosti diplomskog rada	37

Sažetak:

Kreativnost je jedna od najtraženijih osobina 21. stoljeća. Gotovo da nema razgovora za posao koji ne traži da njegovi budući zaposlenici budu kreativni u svakom segmentu njegovoga obavljanja i izvođenja. Svaki pojedinac se rađa s maštom te je ona prisutna u djetinjstvu, no kako odrastamo, sve manje primjenjujemo tu maštu. Upravo zbog toga, kreativnost treba poticati i vrednovati još od samih početaka školovanja, već u predškolskoj dobi i u primarnom obrazovanju. Jedno od ključnih područja kreativnost jest ono likovno jer dopušta slobodno izražavanje misli, osjećaja i ideja kroz različite likovne tehnike. Iako se u tradicionalnoj školi ne stavlja velik naglasak na predmet Likovnu kulturu, taj predmet je uistinu bitan jer potiče razvoj divergentnog mišljenja te sposobnost stvaranja novih ideja i rješenja. Također, Likovna kultura može ući u korelaciju s ostalim predmetima primarnog obrazovanja i ponuditi konkretizaciju nekog problema ili ideje (npr. izrada plakata, crtanje mentalnih mapa i sl.). Pojam stvaranja je ključan za današnji suvremeni svijet jer bez kreativnosti ne bi svjedočili današnjem napretku tehnologije. Zbog toga, uloga učitelja je stvoriti ugodno i pozitivno razredno ozračje koje će omogućiti učenicima potpunu slobodu izražavanja. To će rezultirati time da će učenici s užitkom ići u škole, zadovoljno će pratiti nastavu i samopouzđano i hrabro predstavljati svoje misli.

Cilj ovog teorijskog rada je istražiti kako okolina utječe na dječju kreativnost s naglaskom na likovno izražavanje. Tijekom fakultetskog obrazovanja, učeni smo da se učenicima pristupa „suvremeno“, što znači da i učitelji i učenici imaju slobodu u radu i učenju te da učitelji u radu afirmiraju individualni pristup svakom učeniku. Upravo ta sloboda stvara kreativnog učitelja koji će pozitivno utjecati na svoje učenike i omogućiti im razvoj te uvježbavanje kreativnog mišljenja koje se danas toliko cijeni.

Ključne riječi: kreativnost, Likovna kultura, okolina

Summary:

Environment impact on appearance and development of artistic creativity

Creativity is one of the most sought after of the 21st century. There is almost no job interview that does not require its future employees to be creative in every segment of its performance and execution. Every individual is born with an imagination and it is present in childhood, but as we grow up, we apply that imagination less and less. Precisely because of this, creativity should be encouraged and valued from the very beginning of schooling, already in preschool age and in primary education. One of the key areas of creativity is Art because it allows the free expression of thoughts, feelings, and ideas through various art techniques. Although the traditional school does not place much emphasis about Art, this subject is important because it encourages the development of divergent thinking and the ability to create new ideas and solutions. Also, Art can correlate with other subjects of primary education and offer the concretization of a problem or idea (e.g., making posters, drawing mental maps, etc.). The notion of creation is crucial to today's modern world because without creativity we would not be witnessing today's advances in technology. Therefore, the role of the teacher is to create a pleasant and positive classroom atmosphere that will allow students complete freedom of expression. This will result in students going to schools with pleasure, they will be happy to follow classes and present their thoughts confidently and boldly.

The aim of this theoretical work is to investigate how the environment affects children's creativity with an emphasis on artistic expression. During university education, we are taught that teachers must approach to students with 'modern' solutions which means that both teachers and students have freedom in work and learning and that teachers in their work affirm an individual approach to each student. It is freedom that creates a creative teacher who will positively influence his students and enable them to develop and practice the creative thinking that is so valued in today's world.

Key word: creativity, Arts, environment

1. UVOD

Čovjek je po svojoj prirodi neprestano u pokretu i istraži buduću da mu je želja unaprijediti sebe i svoju okolinu. Potreba za kreativnošću kreće od kad je čovječanstva jer je čovjek homo-creator (čovjek stvaralac), odnosno nikad se ne miri s postojećim u sebi i oko sebe. Buduću da se svijet konstantno i ubrzano mijenja, potrebna je gotovo stalna promjena u odgoju i obrazovanju, kao kontinuirani proces koji ne prestaje. Tradicionalnu školu i nastavnika-predavača treba ostaviti u 20. stoljeću. Brojna istraživanja su dokazala kako učenici lakše i brže uče zahvaljujući kreativnim tehnikama kojima se služe nastavnici. Također, na temelju istraživanja, ključna je stvaralačka nastava koja će zadovoljavati egzistencijalne potrebe društva. Za to je važna pozitivna okolina koja potiče stvaralaštvo te od najranijih dana kreće u obitelji, nastavlja se u vrtićima pa se postupno nastavlja u školama i kasnije na fakultetima. Stvaralačka nastava treba omogućavati svojim učenicima razvijanje mišljenja, originalnost, slobodu i inovativnost.

Ova tema omogućuje proučavanje teorijskih spoznaja o kreativnosti s ciljem da jednoga dana može kreirati okolinu u razredu koja će utjecati poticajno na učenike. Isto tako, kako bi se moglo sugerirati roditeljima kako da svoje dijete potaknu na kreativnost izvan nastave. Danas je kreativnosti nedovoljno nazočna, a itekako je potrebna i cijenjena u današnjem svijetu.

Rad je podijeljen na pet poglavlja. Prvo poglavlje, *Kreativnost*, objašnjava pojam kreativnosti, kako kreativnost definiraju stručnjaci koji se bave proučavanjem iste. Također, objašnjava vrste kreativnosti, teorije kreativnosti i u kakvom je odnosu s inteligencijom.

U drugom poglavlju, *Kreativnost u nastavi*, govori se kako stvoriti kreativnu nastavu, kako učenike potaknuti da i oni budu inovativni i da daju različita rješenja i mišljenja vezana za zadanu temu. Tu se objašnjava što je to i kako biti kreativan nastavnik te kako stvoriti kreativnog učenika. Također, objašnjava koju su načini poticanja i sputavanja kreativnosti.

Treće poglavlje, *Dječje likovno izražavanje*, objašnjava likovni jezik djece i kroz koje faze likovnog izražavanja dijete prolazi.

Kreativnost na satu Likovne kulture je poglavlje u kojem su objašnjeni načini i metode kojima se kod učenika omogućuje razvoj vizualno-likovne sposobnosti, kako motivi mogu pridonijeti razvoju kreativnosti te kakva je uloga učitelja u poticanju kreativnosti.

U poglavlju, *Okolina*, definira se okolina, koje su vrste okoline i kako utječe na pojedince te koji je odnos okoline i kreativnosti. Također, objašnjava pozitivnu i negativnu okolinu, što je to konvergencija te kako stvoriti poticajnu okolinu na nastavi Likovne kulture.

Cilj ovog rada je istražiti i «pokazati» kako za dobrobit učenika, a kasnije i društva, više nije prihvatljivo stagnirati, održavati se „na mjestu“. Svijet traži nove ideje, nove pristupe i originalnost, stoga je potrebno na tome raditi „od malih nogu“ s djecom. Suvremena učionica traži i omogućuje da učenik bude istraživač, a nastavnik partner s kojim će ravnopravno voditi dijaloge i diskusije, npr.: zašto je učenik «baš to neko» rješenje izabrao za postavljeni problem ili temu, odnosno, ima li sam učenik (i) alternativno rješenje o kojemu je razmišljao prije izabranog rješenja, što se onda od strane nastavnika honorira na način da ga se afirmira. Na takav način djecu upućujemo da što češće koriste «širi pogled» na stvarnost. U radu je fokus stavljen na nastavu Likovne kulture te kako okolina na tom nastavnom predmetu može potaknuti i osvijestiti učenike da znanja i ideje te načine razmišljanja koje nauče mogu primijeniti u daljnjem školovanju, a i kasnije u životu.

2. Kreativnost

Kreativnost je pojam koji je teško definirati, tj. u psihološkoj literaturi postoji više od 60 različitih definicija kreativnosti. Svima je zajedničko, kod opisivanja kreativnosti, da je to mentalni proces koji uključuje stvaranje novih ideja, rješenja i novih veza između postojećih pojmova. (Slunjski, 2014)

Pojam kreativnost dolazi od latinske riječi *creare*, što znači „koji je narastao“, odnosno koji je kreiran ili stvoren. No ljudi su bili kreativni i puno prije osnutka Rimskog Carstva. Naime, ljudska kreativnost seže još iz doba pračovjeka, kada se život odvijao u pećinama i spiljama. Kreativnost je bila ključna zbog preživljavanja, tj. čovjekov davni predak je morao prehraniti sebe i svoju obitelj i uloviti hranu, a da bi bio uspješan u tome, trebao je na domišljate načine osmisliti kako će to izrealizirati – što znači da je kreativnost bila od egzistencijalne važnosti. Također, osim lova hrane, praljudi su imali potrebu kreativno se izražavati, a to su činili tako što su oslikavali spilje. (Slunjski, 2014)

Stevanović (1999) navodi kako veće zanimanje za proučavanjem kreativnosti kreće u dvadesetom stoljeću kada psiholog Joy Paul Guilford spoznaje da se ljudsko mišljenje dijeli na divergentno i konvergentno. Konvergentno mišljenje ima samo jedan put dolaženja do točnog rezultata, dok je divergentno mišljenje povezano s kreativnošću, odnosno takvo mišljenje otvara nove ideje i omogućuje više rješenja. Uz to, divergentno mišljenje daje raznovrsne odgovore pri čemu do izražaja dolaze mašta i originalnost. Prema Guilfordu, postoji razlika između kreativnosti i originalnosti. Kreativnost je pojam koji podrazumijeva originalnost, ali i druge komponente kao što su fleksibilnost, fluentnost, motivacija i temperament, dok je originalnost sposobnost produkcije rijetkih, duhovitih, neuobičajenih i udaljenih odgovora, odnosno ideja. Guilford (1967; prema Stevanović, 1999), smatra da su za razvoj kreativnosti najvažnije sljedeće osobine:

1. potreba za radoznalošću,
2. opća potreba za dostignućima,
3. perceptualni, kognitivni i ekspresivni potencijal, kognicija ima svoju vlastitu unutarnju motivaciju,
4. inventivni rad kao unutarnja nagrada i zadovoljstvo od kreativnog rada,
5. visoko kreativne ličnosti preferiraju prema novim odgovorima,
6. želja za različitošću,
7. preferencija prema kompleksnosti,

8. nonkonformizam i preferencija prema nezavisnom mišljenju,
9. postoje pozitivni i značajni koeficijenti između uspjeha ispitanika u rješavanju testova asocijativne fluentnosti i potreba za smjelim i odvažnim poduhvatima. (str. 28)

Stevanović (1999), ističe kako kreativnost ima svoju gnoseologijsku, psihologijsku, sociologijsku, logičku, pedagošku i didaktičku osnovu te je svaku od njih posebno opisao. Gnoseologijska osnova omogućuje spoznaju objektivne stvarnosti zahvaljujući kreativnim postupcima, a kreativnost je zasnovana na tri međusobno povezane spoznajne faze: živo promatranje (percepcije i opažaji), apstraktno mišljenje i praksa. Zatim, psihologijsku osnovu karakteriziraju interesi i stavovi. Govori kako će kreativnost učenika (u dobi od 7 do 15 godina) biti veća ako je usklađena sa psihičkim životom učenika. U sociologijskoj osnovi je bitan razvoj ličnosti, odnosno što je osoba kreativnija, više širi svoje društvene veze i odnose. Logička osnova nalaže da se prethodno dobro prouče zadaci, a zatim se putem ponuđenih sadržaja organizira stvaralački rad koji dovodi do originalnosti. Pedagoška i didaktička osnova kreativnosti se temelje na suvremenim principima učenja. Učenicima se znanje ne „servira“, već oni sami moraju doći do njega kreativnim procesom dok učitelj osmišljava i pristupa svakom učeniku na individualiziran način.

Stručnjaci kao što su filozofi, psiholozi, didaktičari i pedagozi, imaju različite teorije i pristupe kako objašnjavaju pojam kreativnosti. Američki psiholog, Carl Rogers, navodi da, po njemu, ne postoji točan opis kreativnosti jer je to nepredvidivo. No, ističe tri bitna uvjeta koje pojedinac treba ispuniti kako bi se kreativno izrazio: otvorenost prema iskustvu (širina), unutarnje mjesto vrednovanja i mogućnost igranja s elementima i zamislima. Otvorenost prema iskustvu objašnjava kao elastični stav, odnosno da se prihvati konfliktna situacija o kojoj se ne zaključuje brzopleto. Kod unutarnjeg mjesta vrednovanja važno je da je osoba zadovoljna s postignutim i da ne ovisi o kritikama i pohvalama drugih. Igranje s elementima i zamislima je sposobnost pojedinca da se spontano oblikuju ideje koje će dati rješenje za zadani problem. (Stevanović, 1999)

Osim što je prethodno navedeno da je kreativnost, u prošlosti, bila od egzistencijalne važnosti i danas se sve više smatra egzistencijalnim pitanjem suvremenog čovjeka. Sudjeluje u svakodnevnim životnim aktivnostima, udovoljava intelektualnim potrebama svake osobe, odnosno zahtjeva životno stvaranje u skladu s potrebama i mogućnostima svakog pojedinca. Prema Stevanović (1999), Danica Nola navodi da bez ljudske kreativnosti ne bi bilo društvene evolucije, ne bi se dogodilo upoznavanje prirode, kako one oko nas, tako i one u nama. Moderni svijet ne bi postojao da nije bilo stvaralačke ljudske snage, ali i da je kreativnost bitna za svaku

osobu posebno jer kroz vlastiti kreativni rad, kroz svoje odnose u stvaralačkim aktivnostima, komunikaciji s drugima radimo na boljitku sebe, odnosno društva.

Kreatologija je znanost koja se bavi proučavanjem kreativnosti i pokušava odgovoriti na pitanja što ona ustvari jest. Pripada skupini humanističkih znanosti i naglašava da kreativnost nije moguće proučavati izolirano od drugih znanosti pa je zato u uskoj povezanosti sa psihologijom, povijesti, filozofijom, pravom, državom, religijom, sociologijom i dr. Kreativnost se ne može svesti samo na umjetnost, jer upravo većinu ljudi kreativnost uglavnom asocira na glazbu, slikarstvo i ples. Postoji u svakom segmentu, no za njeno procjenjivanje bitna su prethodna kulturalna i socijalna dostignuća. (Stevanović, 1999)

Arar i Rački (2003) definiraju kreativnost kao karakteristiku ponašanja koja je produkt karakteristika ličnosti, kognitivnih sposobnosti i socijalnog okruženja. Naglašavaju da je iskustvo i socijalni kontekst bitan za procjenjivanje kreativnog produkta, odnosno da novo može biti samo u odnosu prema starom.

Huzjak (2006) za kreativnost uzima dva elementa od Čudine-Obradović koja smatra da je kreativan pojedinac onaj koji uočava, a ne samo onaj koji proizvodi:

1. kreativni pojedinac *uočava*, vidi, doživljava, kombinira stvari i pojave na nov, svjež, neuobičajen način;
2. kreativni pojedinac *proizvodi* nove, neuobičajene, drugačije ideje i djela. (Huzjak, 2006, str. 236)

Prema Winneru (citirano u Huzjak, 2006), postoji razlika između kreativnosti s „velikim K“ i s „malim k“. Djeca koja otkrivaju pravila i izmišljaju pravila i strategije za rješavanje problema, uz minimalno vodstvo odraslih, spadaju pod *kreativnost* s „malim k“. Kada se govori o *Kreativnosti* s „velikim K“, tada se misli da djeca ne mogu biti kreativna na taj način. Ono se odnosi na istezanje, mjerenje ili transformiranje nekog područja te to zahtjeva velike količine znanja i iskustva. Irvin Taylor je znanstvenik koji je tome htio doskočiti te je kreativnost razvrstao u pet stupnjeva, gdje prva četiri stupnja pripadaju „malom k“, a zadnje pripada „velikom K“:

1. kreativnost spontane aktivnosti, (1 – 6 g.),
2. kreativnost usmjerene aktivnosti (7 – 10 g.),
3. kreativnost invencije (11 – 15 g.),
4. kreativnost inovacije (16 – 17 g.) i

5. kreativnost stvaranja (18+). (Huzjak, 2006, str. 236)

2.1. Vrste kreativnosti

Kako je kreativnost sama po sebi kompleksan pojam, očito je polazište podijeliti ju na vrste. Autori koji se bave proučavanjem iste, definirali su je i podijelili na različite tipove, odnosno vrste. Tako na primjer, psiholog Maslow (1959; prema Stevanović, 2002), kreativnost dijeli na primarnu i sekundarnu. Primarna kreativnost se odnosi na spontanost i dječju igru, dok je sekundarna kreativnost organizirana, kontrolirana i disciplinirana aktivnost. Taylor (1959; prema Stevanović, 2002) je ustanovio da kreativnost više varira po dubini i obujmu, nego po vrsti. Prema njemu, kreativnost se dijeli na: ekspresivnu, produktivnu, inventivnu, inovativnu i emergentnu kreativnost. Ekspresivna kreativnost je spontana i kod nje nije bitan proizvod, kao na primjer, dječji crtež, dok je kod produktivne kreativnosti bitno stvaranje proizvoda. Također, produktivna kreativnost se veže za viši oblik produktivnosti u kojem su savladane određene vještine i tehnike. Dosjetljivost u rukovanju materijalima, tehnikama i metodama označava inventivnu kreativnost. Inovativna kreativnost je ono što ljudi imaju na umu kad govore o kreativnosti, označava stvaranje novih teorija i zahtijeva visok stupanj apstraktnog mišljenja. Emergentnu kreativnost karakteriziraju nova otkrića. (Stevanović, 1999)

Dietrich (2004) je u svom radu o kreativnosti s gledišta mozga i neuroznanosti, kreativnost podijelio na četiri vrste.

1. Namjerna i kognitivna kreativnost
2. Namjerna i emocionalna kreativnost
3. Spontana i kognitivna kreativnost
4. Spontana i emocionalna kreativnost

Namjerna i kognitivna kreativnost dolazi kada je osoba disciplinirana i kontinuirana u nekom radu. Za primjer nam može poslužiti Thomas Edison koji je radio eksperiment za eksperimentom dok nije izumio električnu struju kakvu danas poznajemo. Kako bi ostvarili ovakvu vrstu kreativnosti, potrebno je imati već postojeće znanje o jednoj ili više određenih tema. Namjerna i kognitivna kreativnost zahtijeva visok stupanj znanja i puno vremena.

Namjerna i emocionalna inteligencija je karakteristična po svom „a-ha“ trenutku koji je povezan s osjećajima. Tu se radi o osnovnim osjećajima kao što su ljubav, strah, mržnja itd. Osim osnovnih emocija, objašnjeni su i složeniji osjećaji koji su povezani s načinom interakcije s drugima i koje je naše mjesto u svijetu. Za ovakvu vrstu kreativnosti potrebno je vrijeme i

mir, odnosno potrebno je osobama postaviti pitanja i dati im vremena da dođu do odgovora pomoću interakcije s drugima.

Tijekom spontane i kognitivne kreativnosti, svjesni mozak prestaje raditi na problemu i tako daje priliku nesvjesnom dijelu mozga. Ovdje se radi o razmišljanju „izvan okvira“, tj. kako povezati informacije na nove načine putem vaše nesvjesne mentalne obrade. Primjer je Isaac Newton koji razmišlja o gravitaciji dok sjedi ispod stabla i gleda kako jabuka pada na tlo.

Spontanu i emocionalnu kreativnost posjeduju umjetnici i glazbenici. Za ovu vrstu kreativnosti nije potrebno određeno znanje (nije kognitivno), ali često postoje vještine (pisane, umjetničke, glazbene) potrebne da bi se stvorilo nešto od spontane i emocionalne kreativne ideje.

	Kognitivno	Emocionalno
Namjerno	Thomas Edison	A-ha trenutak
Spontano	Newton i jabuka	Umjetnici, glazbenici

Sl. 1. Vrste kreativnosti

2.2. Teorije kreativnosti

Prema Stevanović (1999), postoji sedam teorija o kreativnosti, a to su: psihoanalitička, asocijativna, geštaltistička, teorija crta, bihevioristička, razvojna i teorija postavljanja ciljeva.

Tvorac psihoanalitičke teorije je Sigmund Freud koji smatra da je uloga civilizacije zadovoljavanje potisnutih nagona zbog životne nužnosti. Uzrok nastanka umjetničkih djela je nagonski život. Ova teorija ima nedostataka je se zanemaruje društvena uvjetovanost svijesti i psihičkog života.

Asocijativna teorija, čiji je začetnik Sarnoff Mednick (1964), definira kreativno mišljenje kao proces kojim se različiti elementi okupljaju u novim kombinacijama kako bi razvili koristan prijedlog za pojedinca ili društvo. Kombinacija najbližijih elemenata je kreativnija od kombinacije najudaljenijih elemenata. Mednick je tvrdio da pojedinac može stvoriti kreativna rješenja kroz tri procesa: *serendipity*, sličnost ili meditacija. *Serendipity* je

proces slučajnog udruživanja, sličnost je evokacija između dva elementa, a meditacija proizvodi evokaciju kada se predstave tri ili više elemenata.

Geštaltistička teorija dolazi od njemačkog *Gestalt* što znači oblik ili lik. Predstavnik ove teorije je Wertheimer (1959) te on polazi od cjeline problema i smatra da se nove veze i odnosi mogu otkriti reorganizacijom. U ovoj teoriji se polazi od cjeline i šire situacije te se na taj način sagledava problemska situacija. Proces mišljenja ima širi okvir jer se odvija u transformacijama koje prolazi problemska situacija i na taj način dolazi do mogućnosti reprodukcije velikog broja ideja, što je za kreativnost itekako značajno.

Kvaščev (1976; prema Stevanović, 1999) za teoriju crta izvodi zaključak da doprinos umjetničkom i znanstvenom radu pridonosi različita organizacija crta ličnosti. Te crte su sljedeće:

- a) visoka snaga ega i emocionalna stabilnost,
- b) velika potreba za nezavisnošću i autonomijom,
- c) visok stupanj kontrole impulsa,
- d) superiorna opća inteligencija,
- e) naklonost ka apstraktnom mišljenju i težnja ka fluentnom objašnjavanju,
- f) visoka osobna dominantnost i mjerljivost u mišljenju te averzija prema lično obojenim raspravama,
- g) odbacivanje konformističkih pritisaka u mišljenju,
- h) ponešto udaljen i suzdržan stav u međusobnim odnosima,
- i) interes za neku vrstu „smionosti“ koja uključuje navođenje sebe na „tanak led“,
- j) naklonost redu, točnosti te zainteresiranost za izazov koji pružaju kontradikcije. (Stevanović, 1999, str. 97 i 98)

Bihevioristička teorija daje pretpostavku da je za razvoj kreativnosti i svih drugih sposobnosti presudna okolina i za djecu, utjecaj odraslih. Uspjeh u stvaralaštvu, odnosno kreativnosti ovisi isključivo od utjecaja i doprinosi okoline.

Razvojna teorija se temelji na Piagetovoj razvojnoj podjeli djece. Postoje četiri razvojne faze, a to su: senzomotorička (do 2. g.), preoperativna (od 2. do 5. g.), konkretno operativna (od 5. do 12. g.) i faza operativnog mišljenja (od 12. g.). Teorija kaže da među djecom postoji velika varijabilnost u razvoju, što upućuje na individualizaciju i akceleraciju u određenoj kronološkoj dobi. Okolina djeluje na djecu, ali i djeca na okolinu i način tog djelovanja konstruira njihovu inteligenciju (koja je značajna za kreativnost, no ne i presudna). To znači da samo dijete doprinosi svom razvoju.

Edwin, Lock i Latham (1990; prema Stevanović, 1999) su autori teorije postavljanja cilja koja se temelji na motivaciji. Za kreativnost su potrebni znanje, motivacija, razum i emocije. Za kreativnost znanje nema nikakvu ulogu, a da bi došlo do aktivnosti potrebna je motivacija. Ciljevi, odnosno ideje, imaju važnu ulogu u čovjekovoj aktivnosti te su ljudi različito uspješni zbog različitih ciljeva koje si postavljaju. Regulatori čovjekove aktivnosti su ciljevi.

2.3. Kreativnost i inteligencija

Istraživanja su pokazala da odnos inteligencije i kreativnosti nije lako utvrditi, jer se kreće od različitih definicija, mjerenja, uzorka i analiza koje kasnije otkrivaju različite odnose između ta dva pojma. (Makel i Plucker, 2008; prema Kunac, 2015)

Sternberg i O'Hara (1999; prema Kunac, 2015) su predložili pet načina na koje su inteligencija i kreativnost povezani:

1. kreativnost je dio inteligencije,
2. inteligencija je dio kreativnosti,
3. kreativnost i inteligencija međusobno se prožimaju,
4. kreativnost i inteligencija u svojoj biti su iste i
5. kreativnost i inteligencija nisu uopće povezane. (Kunac, 2015, str. 434)

Kunac (2015) ističe kako je Guilford bio među prvim istraživačima koji je smatrao da tradicionalni testovi ne mogu uspješno mjeriti kreativnost te je isticao važnost divergentnog mišljenja. U svojim je istraživanjima, pomoću divergentnog mišljenja, mjerio kreativnost. Runco (1997; prema Kunac, 2015), također zagovara ideju da se kreativnost ne može mjeriti testovima koji su namijenjeni općoj inteligenciji, no smatra da djeca mogu biti prosječna u nekim područjima, u nekima mogu biti iznad ili ispod prosjeka, odnosno zagovara više vrsta inteligencije. Sternberg (1999, 2003, 2006; prema Kunac, 2015) je inteligenciju podijelio na analitičku, kreativnu i praktičnu. Analitička inteligencija se odnosi na sposobnosti rješavanja problema, donošenje odluka i vrednovanje ideja, kreativna inteligencija je stvaranje novih, zanimljivih i originalnih zamisli te se praktična inteligencija odnosi na praktična postignuća. Naglašava da je za uspješnost bitno imati razvijene sve tri inteligencije i znati ih upotrijebiti u pravo vrijeme.

Lubart (1994; prema Arar i Rački, 2003), kao i Sternberg (2006) te Jauk i sur. (2013) smatraju da je kod kreativnih osoba IQ često iznad prosjeka. Iako se inteligencija najviše mjeri u matematičko-logičnom aspektu, to ne znači da će zbog toga osoba biti uspješna ili da će nužno

biti kreativna. Sternberg (2006; prema Kunac, 2015) govori kako je važan element za uspješnost okolina, a to su škola, školsko okruženje i obitelj (u kontekstu učenika). Jauk i sur. (2013; prema Kunac, 2015) su proveli istraživanje o „pragu kreativnosti“, za koje se smatra da je IQ 120 te da do tog praga inteligencija utječe na kreativnost, a dalje više ne. U svom istraživanju su ispitivali inteligenciju, kreativni potencijal i kreativno postignuće te su na taj način dokazali da razina inteligencije utječe na to koliko su kreativnost i inteligencija povezani. IQ 199,6 je prag za prosječnu originalnost ideja, za fluentnost je IQ 86,09 i za originalnost je IQ 104. Za kvalitetu i originalnost ideja je potreban veći kvocijent inteligencije nego za samu produkciju. Negativna korelacija (inteligencija i savjesnost) utječu na kreativni potencijal ispod praga inteligencije, dok je iznad praga inteligencije za kreativni potencijal najutjecajnija pozitivna korelacija (osobina otvorenost novim iskustvima). Zaključak je da je hipoteza o pragu istinita samo za indikatore kreativnoga potencijala, ali ne i za kreativno postignuće. Prisutni kreativni potencijal, inteligencija i osobine ličnosti bolje predviđaju kreativno postignuće. (Kunac, 2015)

3. Kreativnost u nastavi

Učenici još uvijek ne razvijaju svoju kreativnost u školama, iako se smatra da je škola mjesto koje bi ju trebalo poticati i razvijati. Još uvijek se nastava održava po didaktičkom principu koji je osmislio u 17. stoljeću Jan Amos Komensky te on nije u skladu s poticanjem kreativnog procesa. No, znanstvenik Paul. E. Torrance (1965), je sredinom prošlog stoljeća došao do zaključka da se učenikovo ponašanje može poticati kroz sljedećih pet principa:

- uvažavanje neobičnih pitanja,
- uvažavanje maštovitih i neobičnih ideja,
- djeci dati do znanja da njihove ideje imaju vrijednost,
- osigurati vrijeme u kojem se ne vrednuje i
- spojiti evaluaciju s uzrocima i posljedicama. (Bognar, 2011, str. 16)

Kroz ovih pet principa, učenicima se omogućuje da kroz nastavu razvijaju svoja mišljenja, postavljaju pitanja i budu otvoreni za različite nove mogućnosti. Nema učenja „napamet“, usvajanja gotovih rješenja i nametana mišljenja učitelja što je u praksi pokazalo oduševljenje učenika i dalo izvrsne rezultate. (Bognar, 2011)

Somolanji i Bognar (2008) smatraju da je u školskom okruženju važno poticati pozitivnu atmosferu unutar razreda. Prema istraživanju Jeffreyja i Woodsa (citirano u Somolanji i Bognar, 2008), takva pozitivna atmosfera se kreira predviđanjem, iščekivanjem i očekivanjem

(stvaranje motivirajućih situacija za učenike), relevantnosti (uključiti u nastavu sve kulturalne, rasne, socijalne i dr. osobnosti pojedinoga razreda, osobna iskustva i osjećaje), postignućem (imati visoka očekivanja i povjerenje u učenikove sposobnosti) i zadovoljstvom (postignuća rezultiraju osjećajem zadovoljstva učenika).

Perić (2013) u svom radu navodi kako Piaget smatra da djeca moraju biti kreativna i aktivna kako bi razvili vlastito razumijevanje svijeta (Wood, 1995). Također, navodi kako se od obrazovanja traži razvijanje kreativnog učenika koji zna kritički razmišljati, a to bi se ostvarilo tako da učitelj podupire iznošenje učenikovih razmišljanja o temi koju će obraditi na nastavi. Ističe kako je intrinzična motivacija bitnija od vanjskih čimbenika te da uz nju, učenicima treba dati i dovoljno vremena kako bi temeljito istražili aktivnost ili temu koja će rezultirati kreativnim rješenjima. Kako bi se to ostvarilo, potrebno je izbjegavati stalni nadzor, evaluaciju, pretjerano nagrađivanje, natjecanje, pretjerano vođenje, sužavanje izbora aktivnosti i pretjerana očekivanja. (Goleman, Kaufman and Ray, 1992; prema Wilson, 2004; prema Perić, 2013)

3.1. Kreativni nastavnik

Stevanović (1999), kreativnog nastavnika opisuje kao entuzijastičnog poznavatelja svoje struke koji će svoju pozitivnu energiju prenijeti na učenike. Kreativnost razvija kroz otkrivanje činjenica i istraživačke aktivnosti te na taj način od učenika stvara kreativce. Neprekidno pronalazi nove metode i načine rada te nikada nije zadovoljan svojim znanjem pa upravo zbog toga traži nove informacije, nove elemente i eksperimentira jer uvijek teži k boljem. Povezuje teoriju i praksu i ne pridržava se ustaljenih formi te je pokretač stvaralačkih aktivnosti i njegova je funkcija prvenstveno organizacijska i pedagoška. Otkriva nove mogućnosti i načine pedagoške prakse i tu stalnu želju za eksperimentiranjem prenosi na učenike jer potiče, upozorava i motivira, a ne vodi glavnu riječ u nastavi. Mikroistraživanje (Stevanović, 1985; prema Stevanović, 1999) je došlo do saznanja da kreativan nastavnik treba:

- inspirirati učenike,
- stalno biti u pokretu, odnosno težiti k novom i suvremenom, imati svoje ideale i sam biti idol za svoje učenike,
- pronalaziti situacije koje će učenike potaknuti na istraživanje i postavljanje pitanja,
- od učenika tražiti što više povratnih informacija,
- poticati učenike da pitaju, razmišljaju, diskutiraju, proučavaju, mijenjaju kada to problemska situacija zahtijeva.

Suvremeni nastavnik unaprijed planira i modelira nastavu, a učenicima prepušta ostale aktivnosti, tj. sve manje je predavač, a sve više organizator stvaralačkog rada. Treba biti kreativan, fleksibilan, stvaralački i istraživački orijentiran te pružati učenicima pomoć u različitim oblicima. Neki od njih su bodrenje, pohvaljivanje, ukazivanje na pogreške, usmjeravanje na izvore, davanje izravne pomoći, poticanje, usmjeravanje, zadavanje problemskih situacija i pripremanje i davanje uputa za stvaralački rad. Ovim načinom nastavnici odgajaju učenike da nađu vlastita rješenja. Osim toga, kreativan nastavnik odabire suvremene nastavne sustave koje potiču istraživački rad učenika i zalaže se za korelaciju predmeta kako bi se na taj način otkrile nove veze i odnosi. Nastavnici odgajaju učenike da se ne zadovoljavaju običnim, svakodnevnim te da pronalaze vlastita rješenja. U procesu kreativne nastave, učenici najviše cijene nastavnika koji ih razumije, tolerantan je, ljubazan, objektivan, uvijek spreman pomoći, poštuje ih, empatičan, strpljiv, komunikativan i ima smisao za humor. (Stevanović, 1999)

L. Bognar i B. Bognar (2007) govore kako su tajvanski istraživači (Horng i sur., 2005) ustanovili da kreativni učitelji imaju sljedeće osobine: samopouzdanje, otvorenost za nove ideje, spremnost nošenja s teškoćama, naglašenost želje za novim i drugačijim, smisao za humor, odrastanjem su istraživali sami sebe i nekažnjavanje im je omogućilo da uče na vlastitim pogreškama. Roditelji su im bili model kreativnog ponašanja, no ipak za kreativnost učitelja je bitna posvećenost kreativnoj nastavi. To znači strpljivo i uporno nastojati dizajnirati kurikulum, pripremati materijale, oblikovati učeničke aktivnosti i ovladati kreativnim pristupima. Motivacija za takav pristup je uvijek intrinzična i vrednuje se u zadovoljstvu nastavnika činjenicom da je uspješno stvorio ugodno okruženje koje potiče kreativnost kod učenika.

3.2. Kreativan učenik

Kako bi učenik postao kreativan, treba ulagati vlastiti napor i imati pojačanu misaonu aktivnost koje su karakteristične za kreativnu nastavu. Nastavnik ga treba upozoriti kako stvaralaštvo nije lak posao i zahtijeva puno napora i truda. U kreativnoj nastavi, učenik teži k divergentnom mišljenju, traži alternativne metode, odabire fleksibilne postupke, razvija plan eksperimentiranja i istraživanja. U procesu samostalnog otkrivanja, postaje izvor informacija, pri tome se ne misli samo na nastavni plan i program, već i na sredinu, tradiciju, komunikaciju i sve što djeluje na njega, odnosno što izgrađuje njegov identitet. Nastavnik mu pomaže pri usmjeravanju kako da najlakše kreira i upućuje ga na prethodno shvaćanje cilja koji treba postići.

Obilježje tradicionalne škole je jednosmjerna komunikacija i učenik je obavezan prihvaćati tuđa znanja i vrijednosti sadržaja, što je sasvim suprotno kreativnom procesu. Učenik treba postavljati što veći broj pitanja kako se ne bi dogodilo (kao u tradicionalnoj nastavi) da nema vremena za pitanja i da puno stvari ostaje nejasno tijekom školovanja. Problem je što se, u školama, svim učenicima pristupa jednako, bez obzira na njihove sposobnosti. Oni bi trebali biti aktivni, sudjelovati u organiziranju nastavnog procesa jer nalazi dječje psihologije ukazuju da djeca najbolje uče kad su aktivna.

Važno je istaknuti da su kreativni učenici samostalni i sposobni za individualni rad, dok nekreativni učenici ne mogu bez nastavnikove pomoći. Također, nekreativne učenike treba upućivati da istražuju prema svojim mogućnostima, otkriti uzroke pasivnosti i ne treba ih forsirati. Kreativne učenike treba pustiti da sami razmišljaju i donose zaključke i davati im složenije zadatke, upućivati ih na literaturu, film i sl., no, prije toga, treba otkriti takvog učenika. Takvi učenici su aktivni, zainteresirani, uživaju u svim aktivnostima, vrijedni i snalažljivi. (Stevanović, 1999)

3.3. Stvaralačke razine nastavnog sata

Stevanović (2002) tvrdi kako stvaralačke mogućnosti učenika ne ovise samo o njihovoj darovitosti, spontanosti i intuiciji, već i o organiziranju odgojno-obrazovnog procesa. Suvremeno metode organiziranja nastavnog sata potaknut će ih na stvaralačke misli te je bitno nastavni sat urediti na originalan način i podijeliti ga na četiri razine:

1. razina koja potiče razvijanje znanja, navika i vještina,
2. razina koja razrješuje učenikova egzistencijalna pitanja,
3. razina gdje se zadovoljavaju učenikove potrebe i
4. razina gdje se izgrađuju samostalne, slobodne i demokratske osobnosti učenika.

3.4. Poticanje kreativnosti

U školskim uvjetima, kreativnost stalno treba poticati stvaranjem situacija koje će pobuđivati kreativan rad. Neki od načina poticanja kreativnosti su: posebne tehnike razgovora, motivacija, zajedničko planiranje, jasni radni zadaci, dobri uvjeti rada, njegovana samokontrola i dr. Osim toga, kada dođe do zastoja aktivnosti, mogu se provoditi i nastavni impulsi kojima se pronalaze načini kako nešto drugačije uraditi, kako pronaći više rješenja i izabrati ono najbolje. Nastavnik treba biti otvoren prema učeničkim neobičnim pitanjima i idejama,

održavati i stalno razvijati radoznalost učenika i osloboditi se straha od grešaka. (Stevanović, 1999)

George (2005; prema Koludrović i Ercegovac, 2010) stavlja poseban naglasak na osam kategorija koje potiču kreativno mišljenje, a to su: originalnost, fluentnost, fleksibilnost, elaboracija, znatiželja, rizičnost, mašta i složenost.

Originalnost je stvaranje rješenja koja su nova, neobična i jedinstvena i od učenika se traži planiranje, kreiranje, smišljanje neobičnih i zanimljivih načina rješenja nekog problema. Konkretni primjer je kada učenik daje novo značenje poznatim poslovicama, piše sastavak, pjesmu ili priču na nastavi ili se u matematici koristi osmišljavanju novih matematičkih priča na temelju naučenog sadržaja.

Fluentnost je sposobnost smišljanja velikog broja novih ideja i razvija se na način da učenik uz produkciju što veće količine zamisli, stvara i sveze između navedenih pojmova te je tako upućen i na razumijevanje vlastitog znanja. Pitanja i zadaci takvog tipa su usmjereni na osobna iskustva učenika čime se ostvaruje veća motivacija u ponavljanju i uvježbavanju.

Fleksibilnost je mogućnost usmjeravanja različitih pristupa nekom problemu. Potiče raznolikost zamisli u traženju nekih razloga ili načina u rješavanju problema, te uspoređivanje pojmova u međusobnim sličnostima i razlikama.

Elaboracija zahtijeva preciznost u planiranju, te sposobnost preoblikovanja, mijenjanja i prilagođavanja prvotnih ideja. Predznanje učenika i određena intelektualna, kreativna i psihofizička spremnost su potrebni za optimalnu ostvarivost. Zadaci mogu biti preoblikovanje teksta priče u igrokaz ili strip gdje sudjeluje cijeli razred ili su pak učenici podijeljeni u skupine.

Znatiželja ima ulogu motiviranja učenika za neku problematiku, a temelji se na pretpostavkama i predviđanju za čije ostvarenje treba samostalnost u razmišljanju i bogatstvo rječnika te ju je ponekad teško razlikovati od kategorije mašte.

Rizičnost se očituje u iznošenju stavova, ideja, razmišljanja učenika te njihovo objašnjavanje nekih pojava i problema u društvu. Naglasak je na poticanje učenikova izražavanja i iznošenja dojmova, stajališta, mišljenja utemeljenih na njegovu osobnom intelektualnom i emotivnom iskustvu.

Mašta je sposobnost razmišljanja koja ide od zamisli te se očituje u vidu verbalnog i pismenog izražavanja. Također, može biti usmjerena na zamišljanje nekih događaja, uživljanje u tuđe uloge, fantaziranje čime učenici dobivaju mogućnost samostalnog stvaranja.

Složenost podrazumijeva traženje brojnih rješenja, alternativa i uzročno – posljedične veze među idejama. Učenici trebaju imati dobro predznanje, vladati vještinama analize i sinteze u kreativnom procesu kako bi rješavali pitanja i zadatke ove kategorije. (Koludrović, Ercegovac, 2010)

3.5. Sputavanje kreativnosti

Stevanović (1999) ističe kako su nepripremljeni i neosposobljeni nastavnici jedan od elemenata sputavanja kreativnosti. Uz to, preopširni nastavni sadržaji, pretjerana oslonjenost na neadekvatne udžbenike i ostale didaktičke materijale, sprječavaju kreativnost. Tu se ubraja i očekivanje nastavnika da učenici usvajaju već gotove preopširne činjenice, tradicionalan raspored sati i velik broj učenika u razrednom odjeljenju. Prethodno navedeno rezultira subjektivnim faktorima koji djeluju ograničavajuće na kreativnost, a to su:

- slaba motivacija,
- velika primjena monološko-dijaloške metode,
- učenje „na pamet“,
- nastavnik ne upućuje na produkciju većeg broja ideja, već prihvata učenikove reproduktivne odgovore,
- nastavnici i udžbenici su jedini izvor znanja,
- nastava je prilagođena prosječnim učenicima,
- nastava se najčešće organizira na isti način i
- jednostranost (uzima se u obzir samo jedna strana pedagoških sadržaja). (str., 188)

Kvašček (1980; prema Stevanović, 1999) naglašava da je osobina koja najviše sputava kreativnost – rigidnost, odnosno način ponašanja koji se javlja kada dođe do problemske situacije koju je potrebno riješiti na nov, neuobičajen način, no osobnost se ne može osloboditi i izaći iz zone sigurnosti.

4. Dječje likovno izražavanje i stvaranje

Razna gledišta potvrđuju da se djeca likovno izražavaju kako bi prikazali ono što ih zanima. Uz to, zanimljiv im je materijal koji koriste dok se likovno izražavaju te sami pokreti i percepcija kojom dolaze do završnog produkta. Dijete neprestano mijenja sadržaj rada koji proizlazi iz potrebe za spoznavanjem i izražavanjem doživljenog tijekom razvoja njegove likovnosti. Želja za spoznavanjem nije namjerna i svjesna na početku, no s vremenom postaje jer dijete uživa u povlačenju olovke po papiru ili udaraca šake po glini i sl.

Dijete tijekom likovnog procesa ne prikriva osjećaje, odnosno otvoreno govori o svojoj likovnoj aktivnosti. Neka djeca više uživaju u taktilnim osjetima s bojom ili glinom te ih zanima manipulativni aspekt likovnog izražavanja, dok su drugi fokusirani na savladavanje oblika i izbor boja (vizualni aspekt). Za neku djecu je najvažniji simbol koji prikazuje određeno zbivanje i emocionalni angažman, a nekima je sam čin likovnog izražavanja događaj za sebe jer je dijete angažirano samim procesom. Također, djeci se likovni proces događa u prezentu jer ako je dijete nacrtalo sebe i sestru, na pitanje gdje su ostali članovi, dijete će reći „kod kuće“.

U ranijoj fazi likovnog izražavanja, svi elementi promatranja su skup pojedinačnih doživljaja, a objekti promatranja su za dijete pojedinačni. Mogli bi pretpostaviti da je to privid svođenja na bit, no to je ustvari posljedica egocentrične faze, stoga je za interpretaciju dječjeg likovnog djela najvažnije shvaćanje njegovih spoznajnih mogućnosti.

Spontanost, ekspresija, skladnost, ritmičnost, sjedinjavanje realističnog i fantastičnog su obilježja dječjeg izraza. (Grgurić, Jakubin, 1995)

4.1. Likovni jezik djece

Slunjski (2014) objašnjava kako djeca likovnim jezikom mogu izraziti ono što mnogim drugim „jezicima“ ne mogu. Njime izražavaju svoja iskustva, doživljaje, znanja i razumijevanja te im je to često jedini raspoloživ način kojim se mogu izraziti. Likovnim jezikom dijete izražava svoje unutarnje biće, svoje poimanje sebe i svijeta oko sebe te im treba omogućiti korištenje različitih vrsta materijala kako bi se taj jezik mogao i dalje razvijati.

Škrbina (2013) navodi kako je upoznavanje svojstva djetetove svijesti moguće preko komunikacije s djetetom, odnosno likovni jezik može biti dobro komunikacijskom sredstvo koje dijete nije naučilo, već ga donosi sa sobom kao sastavni dio svog bića. Likovnim jezikom dijete govori o svom viđenju i iskustvu svijeta, tj. prenosi, prevodi te odražava događanja u svojoj svijesti.

4.2. Faze likovnoga izražavanja

Škrbina (2013) govori kako su Seeman (1934), Schiler (1938) i Bender (1928) istraživali faze u razvoju dječjeg crteža te su prvu fazu identificirali kao fazu šaranja i zaključili su da kod sve djece svijeta, šare imaju kružni oblik koji kasnije predstavlja temelj ljudskog lika. Također, Brittain (1979), je uspoređivao dječje radove iz Pakistana, Brazila, Egipta, Indije, Urugvaja, Japana i mnogih drugih europskih zemalja te je utvrdio da su oblici likovnog razvoja slični kod sve djece.

Löwenfeld i Brittain (1982; prema Škrbina, 2013) predlažu sljedeće faze likovnog izraza:

1. *Faza črčkanja/šaranja* (od 18 mjeseci do 3 godine) u kojoj se vježba koordinacija oko-ruka te šaranje obuhvaća pokrete ruke koji ostavljaju trag na papiru u obliku horizontalnih ili vertikalnih linija, kružnih oblika, točka, mrlja i sličnih formi.
2. *Faza osnovnih oblika* (od 3. do 4. godine) u kojoj djeca i dalje šaraju ali se pri tome razvija njihov angažman u imenovanju ili smišljanju priča kojim nastoje dati smisao likovnom radu. U ovoj fazi, ono što dijete nacrtava povezuje s okolinom.
3. *Faza ljudskih oblika i početne sheme* (od 4. do 6. godine) u kojoj su ljudske figure često nazivane „punoglavcima“ zbog svoje sličnosti s prvim stadijem žaba. Crtež se sastoji od glave (krug), dviju nogu (dvije linije povučene iz kruga) i rjeđe dviju ruku (dvije linije na suprotnim stranama kruga).
4. *Faza razvoja vizualne sheme* (od 6. do 9. godine) u kojoj djeca prave vizualne sheme životinja, kuća, drveća i sl., dolazi do otkrića boja i objekata te se crtež počinje konstruirati na osnovi (najčešće razvojna linija koja predstavlja tlo). Ljudska figura ima glavu, trup, kao i detalje kao što su kosa, ruke i noge, a česte su i rendgen slike, primjerice kuća u kojoj se vide sobe. Uz to, djeca često koriste stilsko sredstvo preuveličavanja ili ispuštanje nepotrebnih elementa.
5. *Faza realizma* (od 9. do 12. godine) gdje djeca svojim radovima, pokušavaju postići što realniji oblik (kompleksnost upotrebe linija, oblika, detalja i počinju prvi pokušaji slikanja u perspektivi). Boja se počinje koristiti u nijansi i mnoga se djeca, kako Malchiodi (1998) tvrdi, obeshrabre i prestanu crtati ako okolina nije poticajna.
6. *Faza adolescencije* (od 12. godine pa nadalje) kada većina djece ne dostigne ovu fazu, no oni koji nastave s crtanjem, u stanju su jasnije i efektnije koristiti perspektivu, uključuju veći broj detalja u svoje slike te im se povećava kritička percepcija okoline.

Grgurić i Jakubin (1995) faze likovnog izraza kod djece određuju na sljedeći način:

Tablica 1. Faze likovnog izraza u djece

Godine starosti	1.2.3.	4.5.6.	7.8.9.10.	11.12.13.14.15	16.17.
Mišljenje	Predpojmovno	Konkretno predoperacionalno	Konkretno operacionalno	Apstraktno	Apstraktno
Pristup okolini	Spontani	Spontani	Spontani	Intelektualno vizualni	Intelektualno vizualni

Faze likovnog izražavanja	Faza izražavanja primarnim simbolima (faza šaranja)	Faza izražavanja složenim simbolima (faza sheme)	Faza intelektualnog realizma	Vizualni realizam	Likovni pojmovni sustavi
---------------------------	---	--	------------------------------	-------------------	--------------------------

4.2.1. Faza izražavanja primarnim simbolima

Djeca moraju dirati, njušiti i kušati razne stvari oko sebe, a to će činiti kroz igru koja je najprirodniji i najznačajniji aspekt aktivnosti djeteta. Kroz igru se odvijaju jednostavni oblici učenja te je ona najdjelotvornija životna praksa djeteta. U fazi izražavanja primarnim simbolima postoje dva razdoblja.

- *Prvo razdoblje* je slučajni likovni izraz koji počinje oko prve, a traje do druge ili treće godine. U ovoj fazi su crte načinjene od jednostavnih pokreta kojima se razvija motorika.
- *Drugo razdoblje* je razdoblje kontroliranog risanja, odnosno prve kružnice ukazuju na organizaciju razvitka motorike. Vrlo brzo se javlja prikaz čovjeka koji je karakterističan za svu djecu svijeta, a on se sastoji od jednostavnih sklopova krugova, ovala i ravnih linija.

U ovoj fazi dijete ne razlikuje boju od olovke te se izražavanje bojom postupno kreće od obojene crte prema obojenoj plohi. Najradije, djeca upotrebljavaju kontraste boja i intenzivne boje te je napredak djeteta u ovoj fazi velik jer se na kraju faze spaja razum i oko, ruka i predmet jer je dosad oko slijedilo ruku, a sada misao počinje obuzdavati motoriku.

4.2.2. Faza izražavanja složenim simbolima

U dječji svijet polagano prodiru utjecaji vanjskog svijeta, odnosno djeca uočavaju sličnost svojih crta s predmetom te daju imena crtežima, tj., pridaju im značenje (uz sam proces crtanja nastaje i misao). Ovo razdoblje je podijeljeno u dvije faze:

- *FAZA*: likovna kreativnost – likovno djelo – misaone operacije
- *FAZA*: misaone operacije – likovna aktivnost – likovno djelo

U prvoj fazi likovna aktivnost pokreće misao, dok će u drugoj fazi misao pokrenuti likovnu aktivnost. Važno je da svako dijete proživi fazu primarnih simbola kako bi što prije aktiviralo misaone operacije koje ga pokreću na nove aktivnosti i na nove spoznaje. Dijete risanjem bilježi tijek svojih misli, odnosno mišljenje počinje u kompleksima, a crtež slijedi takav misaoni tijek.

Likovna aktivnost djeteta nije usmjerena na proizvod, nego je sukcesivna na akciju, na proces i zatim na komunikaciju. Nagrada je u samom zadovoljstvu stvaranja.

4.2.3. Faza intelektualnog realizma

Supek (1977; prema Grgurić i Jakubin, 1995) naglašava kako je značajni proces koji oblikuje djecu, proces socijalizacije. Uz niz fizičkih, fizioloških i društvenih promjena, proces socijalizacije se definira kao proces oblikovanja ljudskih ponašanja pod utjecajem društvene okoline. U razdoblju razredne nastave (6—11 godina), kod djece se javlja velika želja da ih sredina prihvati i ako se dijete ne uspije uključiti u sredinu, postat će nezadovoljno i nesretno. Pojedinaac koji se uključi u grupu suočava se s ozbiljnim zadacima, preprekama i teškoćama te se pojavljuju počeci apstraktnog mišljenja, verbalni izraz postaje bogatiji, a sposobnosti likovnog izražavanja su veće. Dalje je mašta jako snažna i ostavlja duboke tragove na dječje postupke i emocije. Dijete postupno usvaja likovne kompozicijske elemente u radu izražavajući se likovno – spontano. Pedagog pravilnim postupcima usmjerava i olakšava prijelaz u višu fazu psihičkog života, odnosno prijelaz iz faze sheme u fazu crtanja oblika i pojama (Kerschensteiner, 1950; prema Grgurić i Jakubin, 1995). Pritom treba uskladiti teškoće koje su povezane s početnim čitanjem, pisanjem i računanjem s ciljevima likovnog odgoja i obrazovanja.

Za ovu fazu su karakteristični:

- a) *Transparentni prikaz*: Piaget (1957) govori kako se radi o viđenju koje je rezultat znanja i predodžbe, odnosno kada dijete crta kuću, prikazuje fasadu i interijer sa svim predmetima koje voli.
- b) *Prikaz akcije u fazama kretanja*: Ako dijete crta loptu, ono će prikazati kako uzima loptu, kako je udara, kako je ponovno udara i ona pada preko ograde – prikazuje vremenski slijed.
- c) *Emotivna proporcija*: Predmeti ili likovi koji su djetetu važni će biti nacrtani uvećano.
- d) *Prevaljivanje oblika*: Kada dijete crta svoju obitelj za stolom, nije mu bitna linija tla i to izgleda kao da svaka figura ima svoje tlo.
- e) *Rasklapanje oblika*: Piaget rasklopljeni crtež tumači egocentrizmom percepcije i često ovakav prikaz možemo vidjeti kod crtanja kuća jer pojedinu kuću dijete sagledava s prednje, zadnje i s bočnih strana.

- f) *Vertikalna perspektiva*: Oblici se okomito nižu jedan iza drugoga, tj. ono što je bilo u prvom planu nalazi se u donjem dijelu slike, a što je prostorno dalje, nalazi se iznad toga.
- g) *Obrnuta perspektiva*: Ono što je prostorno dalje prikazuje se veće, a ono što je bliže je manje.
- h) *Poliperspektiva*: Na dječjem likovnom prikazu, predmeti i likovi se mogu pojaviti gledani odozgo, a drugi frontalno ili sa strane.

4.2.4. Faza vizualnog realizma

U ovom razdoblju dolazi do razvitka psihofizičkih sposobnosti, povećava se interes za vlastitu osobnost i sredinu koji uvjetuju razvijanje likovnog izražavanja. Realističnije se izražavaju objekti, radovi su bogatiji detaljima i proporcije su skladnije. Važno je naglasiti da su u ovoj fazi prevladani elementi prethodnih faza: slika se gradi kao cjelina, ne nastaje od pojedinačno sastavljenih dijelova. Učenici u ovom razdoblju postupno svjesno usvajaju geometrijsku, zračnu i kolorističku perspektivu. Istražuje se svjetlo i sjena, te se u području slikanja i crtanja javlja izražavanje privida volumena na plohi tonskom modelacijom, što znači da se gubi spontano plošni izraz. (Grgurić i Jakubin, 1995)

5. Kreativnost na satu Likovne kulture

Karlavaris (1988) napominje kako je proces pedagoškog rada posljednjih godina znatno obogaćen iskustvima iz procesa likovnog odgoja. U 20. st. sve više jača težnja da se cjelokupni odgojni proces zasnuje na stvaralačkim procesima, razvoju individualnosti učenika kao i na neautoritativnom odnosu nastavnika i učenika. Pedagoški aspekt likovnog odgoja se manifestira, kako u ciljevima likovnog odgoja, tako i u nastavnim procesima. To likovni odgoj, ali i odgoj općenito, čini međuzavisnim. Djeca imaju slične karakteristike stvaralačke komponente likovnog izražavanja kao i odrasli, no pojave u razvoju dječjeg likovnog izražavanja iziskuju posebnu analizu. Različita konstelacija sposobnosti na pojedinom uzrasnom stupnju neminovno uvjetuje i posebne karakteristike likovnog izražavanja kod djece. Zbog toga se likovno izražavanje postiže tek kada dijete dođe do određenog stupnja psihofizičkog razvoja, a ne javlja se rođenjem. U početku se razvoj odvija u integralnoj aktivnosti igre, učenja i stvaranja, a kasnije se aktivnosti diferenciraju i dobivaju posebno značenje.

5.1. Vizualno-likovni odgoj

Prema Grgurić i Jakubin (1995), u likovnom se odgoju i obrazovanju postavljaju brojni odgojni ciljevi koji obuhvaćaju širok raspon – od poticanja psihomotornog razvitka, preko motivacije, mašte, intelektualnog razvitka do estetičke osjetljivosti i njena emocijskog korelata. Prvi cilj vizualno-likovnog odgoja i obrazovanja je kod učenika razviti aktivni, stvaralački odnos prema okolini, koji se odnosi i u produkciji i u doživljavanju umjetničkog. Drugi cilj je da je vizualno-likovni odgoj i obrazovanje u početnom školovanju planiran kao osnova budućeg razvitka, a pravi se njegovi ciljevi mogu ispuniti tek kasnije. Pokrenuti procesi se nastavljaju i spontano ugrađuju u djetetovo shvaćanje i učenje.

Grgurić i Jakubin (1995) navode sljedeća načela koja se trebaju primjenjivati u vizualno-likovnom odgoju i obrazovanju:

- a) primjerenost sadržaja i metode,
- b) aktivni odnos prema okolini,
- c) primjena stečenih iskustava u toku likovnih aktivnosti,
- d) igra kao metoda i stav,
- e) sloboda od uzora,
- f) prožimanje intrinzičnog i ekstrinzičnog cilja,
- g) individualizacija.

a) *Primjerenost sadržaja i metode*

U osnovnoj školi treba uskladiti program rada, postupke i zahtjeve prema djetetovim fazama razvoja. Oni trebaju biti razumljivi kako bi djeca izrazila svoje simbole, pojmove, misli i emocije. Sadržaji i metode trebaju biti primjereni, odnosno ne smiju biti ispod psihofizičkih sposobnosti, već na stupanj iznad mogućnosti djeteta, jer će na taj način pobuđivati interes i psihički napor, ali još uvijek ne bi budili osjećaje frustracije i neuspjeha.

b) *Aktivni odnos prema okolini*

Djeci je prirodno sve iz okoline dirati, kušati, gurati, slušati, uspoređivati i sl. Na osnovi aktivnog zadiranja u strukturu stječu znanja i pojmove. Također, u načelu aktivnog odnosa leži i potreba korelacije i integracije nastavnih sadržaja kako bi se postigao što potpuniji likovni doživljaj.

c) *Primjena stečenih iskustva u toku likovnih aktivnosti*

Likovni jezik učenici trebaju upotrijebiti u vlastitom likovnom izrazu i biti sposobni odvojiti bitno od nebitnoga. Djeca trebaju dobiti mogućnost likovno izraziti doživljaj svoje okoline unutar svojih mogućnosti, a to se može postići upućivanjem učenika na redefiniranje, izmjenu ili rekonponiranje određenog rješenja. Učitelj treba voditi djecu u slobodan ali siguran izbor i samostalnu odluku o likovnom postupku.

d) *Igra kao metoda i stav*

Primjena igre kao metode učenja i pristupa zadatku pobuđuje zanimanje i užitek u likovnom istraživanju, otkriću i samoj aktivnosti što će rezultirati trajnom interesu za likovnu aktivnost kod djece.

e) *Sloboda od uzora*

Potrebno je izbaciti precrtavanje jer izbjegavanjem imitacije kod djece se stimulira samostalni, specifični pristup koji će dovesti do originalnog djela. Cilj je djecu potaknuti da razmišljaju i eksperimentiraju.

d) *Prožimanje intrinzičnog i ekstrinzičnog cilja*

Djeci je bitniji proces od stvaranja likovnog djela jer djeca uživaju u samoj aktivnosti radi aktivnosti i to je pravi primjer intrinzične motivacije. Upravo zbog toga, bilo bi pogrešno odvratiti dijete od takvog zadovoljstva. Postupno izgrađivanje svijesti o cilju aktivnosti uz naglasak na užitek u samoj aktivnosti i povećanje tog užitka zbog zadovoljstva koji se javlja kada je cilj postignut je ravnoteža između intrinzične i ekstrinzične motiviranosti.

e) *Individualizacija*

Vizualno-likovni odgoj treba imati individualiziranu nastavu zbog variranja u težini zadatka koji ovisi o zrelosti učenika. Izbor likovnih sadržaja, metoda, vrsta i tehnika omogućava lakši individualni razvojni put.

5.2. *Poticanje kreativnosti na satu Likovne kulture*

Zečević (2020) govori kako učitelji imaju najvažniju i odlučujuću ulogu u radu i procesu s kreativnim učenicima. U nastavi likovne kulture, učitelj treba biti angažiran u umjetničkom poslu, uspješan u kreativnom angažmanu i postizati zapažene rezultate kao sudionik javne likovne scene. Važne su i moralne osobine učitelja jer prenošenjem likovnih vještina, učitelj

utječe na formiranje osobina ličnosti učenika. Također, za umjetničko stvaralaštvo, ključna je motivacija koja se određuje estetsko-umjetničkom razinom učitelja, koji mora biti spreman učenicima približiti specifično slikarstvo. Kako bi se taj cilj ostvario, potrebno je stvoriti pozitivno ozračje, jer kreativne aktivnosti podrazumijevaju kreativne procese učenja u kojemu učenici prolaze kroz sličan proces kao i umjetnici i istraživači. To se može organizirati kroz igru te onda ozbiljna metodologija postaje pristupačna mlađem školskom uzrastu, a istraživački proces stalni poticaj za dječju radoznalost i traganje za odgovorima na postavljena pitanja.

Grgurić i Jakubin (1995) kako za razvijanje kreativnosti nije potrebno dodatno vrijeme niti poseban materijal, već učitelj treba prihvatiti naviku organiziranja rada, mišljenja i predavanja s mišlju na kreativnost učenika. To se može postići na primjenom sljedećih postupaka:

1. bodriti manipuliranje idejama i predmetima,
2. u ispitivanju će provjeriti ispravnost ideje, misli, rezultata,
3. ulijevat će poštovanje za novo, izvorno mišljenje,
4. suzdržavat će se od prerane ocjene ili kritike, odbacivanje ideje kao krive, neprikladne, lude,
5. zahtijevat će alternativan način rješenja, mogućnosti (variranje, kontrast, analogija),
6. na kraju cjeline pitat će učenike „Što bi bilo da je bilo drugačije?“,
7. poticati će učenike na postavljanje pitanja, pronalaženje problema i što veći broj raznovrsnih rješenja. (str. 99)

Također, Grgurić i Jakubin (1995) ističu kako u razredu treba njegovati klimu kreativnosti, ohrabriti učenika i pomoći mu u pronalaženju informacija i organizirati razvoj kreativnosti kao odgojnu, a ne kao obrazovnu djelatnost.

Belmarić (1987) navodi neke od načina kako kod djece potaknuti želju za kreativno likovno izražavanje:

Usmjeravanje opažanja

Najprirodnije je djetetu usmjeravati pažnju na neki oblik ili pojavu kao što su kuća, drvo, let i sl., a njih će najviše zaokupiti život, funkcije i svojstva oblika. Sljedeće što djecu zanima su dijelovi oblika, veličina, vizualna obilježja, materijal, boja i detalji. Treba im postaviti pitanje: „Što vidiš?“, ne korigirati njihove verbalne odgovore, a ako i ne daju verbalan odgovor, interes mogu iskazati dodirom, osmijehom, raširenim očima ili čuđenjem. Djeca ne crtaju ono što konkretno vide, nego ono što izdvajaju, pamte i poimaju o nekom obliku ili pojavi.

Aktiviranje sjećanja

Dječja mašta se može potaknuti razgovorom o nečemu što su spontano vidjeli i doživjeli prije kraćeg ili dužeg vremena te se na taj način učvršćuje i aktivira njihovo sjećanje. Djeci se postavljaju pitanja o tome što su vidjeli, čuli i kada tim pitanjima iscrpimo dječja sjećanja, slijede pitanja o prostoru, oblicima, bojama i sl. U likovne radove nastale prema sjećanju, djeca češće unose značenja i odnose među oblicima te širinu i cjelovitost događaja.

Maštanje, ilustracije

U likovnom izrazu djece mašta se javlja kao stvaranje novih varijanti i slika na osnovi poznatih događaja i pojava. Često ilustriraju priče i pjesme, zamišljene događaje iz prošlosti ili budućnosti.

Zamišljanje

Sposobnost djece da pojmove iz nevidljive stvarnosti transportiraju u likovni izraz, odnosno u slike i trodimenzionalne oblike je viša razina stvaranja. Takve se sposobnosti mogu poticati ako su djeca navikla na slobodu likovnog izražavanja te će za svaku pojavu, pojam, osjećaj, glazbu i riječ za koje ne znaju značenje, pronaći likovni ekvivalent.

Igre s likovnim materijalima

Olovka, glina i boja djeci najprije donosi osjećaj slobode, a zatim ih potiče na upoznavanje svojstva pojedinog likovnog sredstva. U ovim igrama djeca slobodno iskazuju što i kako žele, odnosno na svojstven i prirodan način. Na ovaj se način upotpunjuju i osamostaljuju dječje stvaralačke sposobnosti jer sami moraju pronalaziti nove sadržaje jer nemaju nikakvih predložaka.

Potvrđivanje

Nenametljivo potvrđivanje vrijednosti svakog dječjeg likovnog rada, daje mu osjećaj sigurnosti i slobode. Na taj način dijete može pokrenuti svoje potencijale, ideje i vizije te donosi razumijevanju njegova viđenja i shvaćanja svijeta.

5.3. Izbor motiva

Grgurić i Jakubin (1995) navode izbor motiva koji se može upotrijebiti u nastavi likovne kulture kako bi potaknuli dječju maštu i kreativnost:

- motivi iz okoline: oblici/pretežno linije (grančice, ljestve), minijturni oblici (čipka, mrav, pahuljice snijega), manji oblici s detaljima (nar, kaktus, kotačići), veći i složeniji oblici (drvo, bageri), nizovi (ogrlice, police u trgovinama);
- motivi prostora: unutarnji prostor i vanjski prostor;
- pojave u prirodi (kiša, snijeg, inje);
- ljudi u pokretu, karakterizacija ljudskog lika, ljudi i biljke i ljudi i životinje;
- životinje (ribe, jež, papiga);
- motivi iz književnih djela (priče, bajke, basne, Biblije);
- motivi iz hrvatske povijesti i narodnih običaja;
- likovni i kompozicijski elementi kao motivi (crta, boja, ploha);
- motivi iz sfere nevizualnog (emocije, osjeti, glazba).

5.4. Komunikacija s djelima likovne umjetnosti

Petrač (2015) smatra kako djeca (ali i odrasli) sagledavaju i otkrivaju umjetnička djela tako što promatraju i analiziraju umjetničko djelo na razini tematskog sadržaja, motiva, prepričavaju tematski sadržaj odnosno kako su određeni tematski sadržaji likovno shvaćeni i obrađeni. Približavanje umjetničkog djela djeci, vrši se tako što se analizira na razini tematskog sadržaja i prepričavaju se ilustrativnosti umjetničkog djela. Tematsko-sadržajno sagledavanje prevladava u odgojno-obrazovnom procesu pa se likovna djela ponekad teško mogu razumjeti te je zbog toga potrebno analizu likovne forme staviti u ravnopravan odnos s tematskom analizom.

Karlavaris (1988) ističe kako djeca, kao i uostalom i odrasli, sliku doživljavaju intelektualno i estetski. Govori kako je Neumann intelektualno razumijevanje slike podijelio na četiri faze i kako ih je važno znati kako se djeci do određenog uzrasta ne postavljaju zahtjevi koji nisu na razini njihovog psihofizičkog uzrasta. To su sljedeće faze:

1. do druge godine izaziva asocijacije sličnosti,
2. dijete do školskog uzrasta prepoznaje lica i predmete na slici bez potpunijeg tumačenja relacija i to prepoznavanje je na osnovi nekoliko oznaka,
3. dijete tumači sliku i
4. razumijevanje za najteže forme perspektive.

Estetsko se razumijevanje slike pojavljuje kasnije nego intelektualno razumijevanje, jer su istraživanja pokazala kako dijete počinje estetski doživljavati umjetničko djelo tek u trinaestoj

godini. Dening (1937; prema Karlavaris, 1988) razlikuje tri stupnja u razvitku estetskog doživljaja slike:

1. konstatira se postojanje jednog estetskog sadržaja, npr. boja te se o njoj sudi o dopadljivosti i ne uzima se u obzir ukupno djelovanje,
2. promatra se osebujno djelovanje jednog estetskog sredstva i upotrebljava se za cjelokupnu karakteristiku slike,
3. ukupno djelovanje slike sa svim elementima stupa u prvi plan i dovode se u vezu sve estetske pojedinosti. (str. 66)

Karlavaris (1988) napominje kako ne postoje likovna djela koja su namijenjena djeci, pa se toga za svaki uzrast moraju odabrati djela koja odgovaraju njihovom estetskom nivou. Do devete godine, djeci treba predstavljati djela srednjeg vijeka (Bizant, romanika, gotika), Egipta, Sirije, Japana, rane renesanse i primitivaca jer ta likovna djela imaju jasne konture, dekorativne i intenzivne boje. Djecu od devet do dvanaest godina privlače realistički prikazi oblika i još uvijek jasne konture intenzivnih boja pa su za njih primjerene slike iz doba renesanse, baroka, realizma, romantizma i neka djela iz suvremene umjetnosti. Poslije dvanaeste godine, djeca vole nervozan i isprekidan potez, traže naglašenu osjećajnost, tonski koloristički postupak i sudare svijetlog i tamnog. Zbog toga im treba predstavljati djela impresionizma, rokokoja, iluzionističkog slikarstva prostora u baroku i djela istaknutih umjetnika kao što su Leonardo da Vinci, Botticelli, Goya, Rembrandt i dr.

6. Okolina

Pojam okolina, u psihologiji predstavlja, prirodno ili umjetno stvoreno okruženje u kojem ljudi djeluju te obuhvaća sve čimbenike izvan jedinice koji utječu na njezin razvoj i ponašanje. Također, pojam okoline, u psihološkom smislu podrazumijeva suodnos, što znači da djeluje na čovjeka i on reagira na nju. Istodobno, čovjek utječe na okolinu u kojoj se nalazi i mijenja ju. (<https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=44924>)

Istraživanja koja su provedena u okviru razvojne psihologije, pokazuju kako okolina ima toliko značajan utjecaj da uzrokuje različitost kod djece iz iste obitelji. Djeluje na svako dijete pojedinačno i drugačije, jer je primjerice, kod blizanaca koji žive u odvojenim obiteljima bitna okolina kojima im nije zajednička. Utjecaj okoline se razlikuje od obitelji do obitelji, uključuje obrazovanost roditelja, njihove postupke u odgoju i socijalno-ekonomski status, no ne može se generalizirati. Kovačević (1991; prema Biloglav, Skorić i Rudan, 2012) ističe kako

možemo zaključiti da postoji međudjelovanje okoline i nasljeđa kada govorimo o razvoju djeteta. (Biloglav, Skorić, Rudan, 2012)

Gršković (2013) u svom članku opisuje kako okolina utječe na inteligenciju. Važni čimbenici inteligencije su nasljeđe i okolina. Kao što je prethodno navedeno, pretpostavlja se da će inteligentniji roditelji stvarati poticajnu okolinu i omogućiti svojoj djeci pristup intelektualnim sadržajima, edukaciji i sl. Genetski inteligentnija djeca će uspješnije istraživati i oblikovati svoju okolinu te će to potaknuti njihov potencijal. Također, u takvim obiteljima se visoko vrednuju stjecanje znanja i školovanje, dok djeca koja odrastaju u obiteljima kod kojih je naglasak na stjecanju primarnih znanja, neće biti visoko motivirana. Istraživanja su također dokazala kako okolinski faktori utječu na razvoj u ranim godinama, dok se s odrastanjem njihov utjecaj smanjuje i sve više do izražaja dolazi nasljedna komponenta. Nasljeđe i okolina utječu na intelektualno funkcioniranje, no još uvijek se ne može odrediti točan doprinos tih dviju komponenta.

6.1. Vrste okoline

Psihologija okoline još uvijek ne predstavlja veliku granu psihologije, ali ima potencijal biti jedna od najučinkovitijih do sada u pogledu budućnosti ljudskog bića. Bit proučavanja se svodi na međusobnu interakciju ljudi i njihove okoline te nastoji razumjeti kako i zašto naša okolina utječe na nas, kako to znanje možemo iskoristiti u svoju korist i što možemo učiniti za poboljšanje odnosa sa svijetom oko nas. (Ackerman, 2021)

Okolinu možemo podijeliti na fizičku, mentalnu i društvenu.

1. *Fizičko okruženje* označava sve zemljopisne značajke koje utječu na pojedinca, a to su hrana, temperatura, klima, resursi za ugodan život i sl. Ljudski embrij je čak i u prenatalnom razdoblju okružen fizičkim okruženjem maternice, gdje dobiva hranu i njegu.

2. *Mentalno okruženje* označava neophodno i korisno ozračje za mentalni razvoj osobe. To uključuje intelektualnu atmosferu kod kuće, atmosferu u školi, knjižnicama, prostorijama za rekreaciju, laboratorijima i dr., gdje će dijete nesvjesno učiti nova iskustva u mentalnom okruženju.

3. *Društveno okruženje* uključuje socijalne veze koje dijete ima od samog početka. Uključuje kulturnu atmosferu društva kao što su religija, književnost, umjetnost, glazba, društvene konvencije i političke organizacije. Svaki pojedinac nasljeđuje kulturne osobine iz društvenog okruženja. Izraz "socijalna nasljednost" stoga je značajna, jer naglašava čin prijenosa socijalnih

i kulturnih obrazaca na svaku novu generaciju.

(<https://www.psychologydiscussion.net/psychology/heredity-and-environment/psychology-and-environment-meaning-types-and-experiments/2391>)

Stevanović (2002) sredinu, tj. okolinu dijeli na prirodnu (utječe na određene psihofizičke osobine ljudi) i društvenu (društveni uvjeti – stupanj duhovne i materijalne kulture. Teorija sredine (empirizma) naglašava veliku ili skoro isključivu ulogu okoline.

6.2. Okolina i kreativnost

Stevanović (1999) smatra kako okolina ima značajan utjecaj na stvaralaštvo, odnosno kreativnost. Okolina može biti poticajna ali isto tako može sputavati razvoj kreativnosti. Kreativnost započinje u najužoj sredini, a to je obitelj koja omogućava djetetu čitanje enciklopedija, proučavanje djela velikih znanstvenika, slikanje, komponiranje i dr. Obitelj je ta koja će prva prepoznati talent djeteta i uputiti ga na daljnje obrazovanje i razvijanje. Na taj način roditelji pokazuju svoju naklonost prema kreativnoj djeci, surađuju sa školom, pružaju ohrabrenje, povjerenje i podržavaju samostalnost.

Također, škola je bitna kreativna okolina u kojoj dijete provodi većinu vremena. Ističe kako se u školi najviše stječe gotovo znanje, no ako su učitelji dobro osposobljeni za kreativnu organizaciju nastave, učenicima se pruža samostalnost. U toj samostalnosti, djeca imaju priliku istraživati, spontani su, ulijeva im se samopovjerenje, stvaraju kadrovske i materijalne mogućnosti za svakodnevni stvaralački rad u svim poljima dječjeg interesa. Uz obitelji i školu i društvo je jedan od čimbenika okoline. Društvo je najšira sredina i ono obuhvaća nastavnike i učenike. Omogućava istraživanje i samostalno stjecanje znanje, navika i umijeća, afirmira talentirane učenike, pomaže materijalno nadarene učenike sa svojim nastavnim planovima i programima. Sredina svakome treba omogućiti kreativno izražavanje, bez obzira o kojoj se razini radilo. (Stevanović, 1999)

Slunjski (2013) govori kako korijeni kreativnosti sežu u najranije djetinjstvo, kada dijete istražuje i proučava svijet oko sebe. Upravo je zbog toga, djetetu od najranije dobi potrebno oblikovati ugodnu, zanimljivu i opuštenu (stimulirajuću) okolinu. Potrebno je cijeniti kreativnost samu po sebi te cijeniti kreativnost djeteta u svakom pogledu, a to podrazumijeva više od kupnje drvenih bojica, kolaž papira i škarica. Kreativnost treba biti način na koji živimo, razmišljamo i djelujemo i na to potičemo dijete.

Arar i Rački (2003) ističu kako je kreativna okolina okružje u kojem pojedinac živi te ona utječe na njegov razvoj kreativnosti, a čine ju obitelj, škola, vršnjaci i cjelokupna zajednica. Naglašavaju kako kreativnost ovisi o socijalnom kontekstu, a to su:

- *ontološki*: kritički segment društva određuje što je kreativno ili nije i
- *empirijski*: realizacije kreativnih ideja ovise o potpori socijalnog miljea.

Kreativni čin treba privući pozornost neke relevantne socijalne grupe da bi bio aktualiziran, a društva se razlikuju po tome koliko pozornosti poklanjaju prepoznavanju novih ideja. Ono što se smatra ili ne smatra kreativnim u nekom vremenu je socijalno determinirano i izvan pregleda logičnih modela odnosa kreativnosti i okoline. Kada se postigne dogovor što je kreativno, socijalni milje mora podržati osobu kako bi ispunila vlastiti potencijal. (Arar i Rački, 2003)

6.3. Pozitivna i negativna okolina

Stevanović (1999) govori kako okolina može pozitivno i negativno utjecati na razvoj kreativnosti. Stvaralaštvo doprinosi promjeni okoline, a to znači da društvena okolina nije nepromjenjiva kategorija. Kreativna osobnost će u nepovoljnoj okolini odlučnije i hrabrije stvarati jer će joj to predstavljati izazov.

Marjanović (1972; prema Stevanović, 1999) ističe kako je povoljna okolina ona čije se karakteristike poklapaju s unutarnjim uvjetima kreativnosti. Povoljne karakteristike okoline su: tolerancija, naklonjenost pojedincu, prihvaćanje inicijativa, sloboda akcije, ohrabrivanje, iskazivanje povjerenja, podržavanje spontanosti i samostalnosti. Nepovoljna okolina odlikuje dominacijom i autoritativnošću te kreativnost blokira uporaba sile, razvijanje osjećaja krivice, sputavanje autonomije, kritika, nametanje standarda, stereotipija, ograničavanja i pritisci. No, ističe kako i potpuno povoljna sredina bez konflikata i zapreka ne mora značiti da će pojedinac biti kreativno uspješan.

Također, Sorokin (1987; prema Stevanović, 1999) okolinu dijeli na sređenu i nesređenu, te ovako objašnjava njihove međusobne odnose:

<i>1. slučaj</i> nesređen organizam nesređena okolina	<i>2. slučaj</i> sređen organizam nesređena okolina
---	---

3. slučaj nesređen organizam sređena okolina	4. slučaj sređen organizam sređena okolina
--	--

Sl. 2. Okolina i stvaralaštvo

Slučaj 1. – Generiranje sređenosti jednog ili drugog ili oba procesa.

Slučaj 2. – Organizam propada jer ne može suvislo funkcionirati te su izgledi za opstanak mali. Potrebno je reagirati na nesređenu okolinu, tj. alternativno srediti okolinu ili stvoriti u njoj neku sređenost.

Slučaj 3. – Organizam propada jer ne može reagirati ili sređuje okolinu pa prelazi u slučaj 4. Prelazak na slučaj 4 naziva se proces socijalizacije, a pod djelovanjem društvene okoline, organizam iz stanja relativne nesređenosti prelazi u stanje odgovarajuće i dovoljne sređenosti.

Slučaj 4. – Vlada relativna harmonija ili je potrebno uspostaviti neku povezanost organizma i okoline, ako ima pomaka u organizmu i/ili okolini. Ovo je slučaj uspješne socijalizacije.

Supek (1987; prema Stevanović, 1999) navodi kako vanjski utjecaji mogu blokirati kreativne osobnosti, a primjeri za to su prisilni, zatvorski ili politički režimi. Kreativnost može biti uništena tijekom života, u bilo kojoj dobi, a pojedinac tih okolnosti često nije svjestan.

6.4. Konvergencija

Konvergencija (eng. convergency) je disciplina koja objašnjava kako je za razvoj osobnosti bitno uzajamno djelovanje urođenih, unutarnjih faktora (naslijeđa) i vanjskih utjecaja (okoline). William Stern (1871) je zastupnik ove teorije i smatra da se faktori naslijeđa i okoline međusobno nadopunjuju, tj. dispozicije se dopunjuju vanjskim uvjetima razvoja. Također, naglašava značaj spontanog razvoja i samorazvoja na račun vanjskih faktora. Okolinu objašnjava kao nepromjenjivu, odnosno okolini se ljudi moraju prilagođavati. (Stevanović, 1999)

6.5. Kreativna okolina na nastavi Likovne kulture

Poticanje kreativnosti u nastavi može se ostvariti na način da njeđujemo nagrađivanje kreativnog pristupa, izbjegavati sve ono što pobuđuje strah od neuspjeha, stvarati intelektualnu klimu koja će poticati učenike na originalnost i produktivnost. Učitelji i učenici trebaju tražiti *KAKO*, a ne samo *ŠTO* i čuvati se pretpostavljanja znanja stvaralačkim metodama i stilu.

Kreativnost proizlazi iz pristupa problemu, svjesne želje i namjene da se postigne otvorenost svijesti za nove mogućnosti, drugačija rješenja i spremnost za odbacivanje poznatih puteva. (Grgurić, Jakubin, 1996)

Cilj likovne kulture je likovni odgoj učenika koji se oslanja na proces stvaranja te je taj proces slojevit i bogat. Prije nego li se taj proces javi, postoji prethodna situacija na čiju osnovu nastaje motivacija te ona daje impuls akciji. Prethodna situacija se shvaća kao opća kulturna klima, ostvaren likovni nivo, uvjeti rada, optički i duhovni potencijal sredine. Dakle, nastavnik treba poznavati likovne sposobnosti učenika, pozitivan ili negativan utjecaj nastave i šire okoline (roditelji, sredstvo masovnih komunikacija, vršnjaka, grada i dr.). Kada nastavnik sve to sigurno utvrdi, može utvrditi cilj rada, odabrati odgovarajuće sadržaje te obradu sadržaja usmjeriti prema željenom cilju. (Karlavaris, 1988)

Grgurić i Jakubin (1996) ističu kako je jedan od ciljeva vizualno-likovnog odgoja i obrazovanja učenika, razviti aktivan, odnosno stvaralački odnos prema okolini – i u produkciji i u doživljavanju umjetničkog. Aktivan odnos je rezultat odnjegovanog analitičkog misaonog procesa koji je kao metoda višestruko opravdan. Takav odnos je sredstvo za pobuđivanje i odražavanje interesa i aktivnosti koji su sastavni dio svake kreativne djelatnosti.

Petrač (2015) naglašava važnost odlazaka djece u galerije, muzeje i likovne radionice. Takva okruženja djeci omogućuju da likovno djelo percipiraju na svoj način, od konkretnog likovnog mišljenja prema apstraktnom. Dijete je znatiželjno i ima potrebu za otkrivanjem i istraživanjem te je ključno da otkrije i spozna rezultate ljudske djelatnosti. Promatrajući likovno-umjetničko djelo, djeca otkrivaju unutarnje svjetove osobnosti pojedinih stvaratelja i njihovo stvarateljsko viđenje svijete i pojava. Okolina muzeja ili galerije će djetetu omogućiti uspostaviti komunikacijski odnos između stvaratelja i primatelja posredstvom umjetničkog djela.

7. ZAKLJUČAK

Kreativnost je sposobnost koja se razvija i u koju treba ulagati vrijeme i trud. Svako dijete je rođeno s kreativnim potencijalom, no hoće li razviti taj svoj potencijal ovisi o brojnim čimbenicima, a jedan od tih čimbenika je okolina. Razvoj kreativnosti započinje u najranijem djetinjstvu, u obitelji. Dijete tada istražuje i proučava svijet oko sebe i zbog toga je potrebno oblikovati stimulirajuću okolinu od najranije dobi. Škola, vršnjaci i cjelokupna zajednica su ostala okruženja s kojima se dijete kasnije upoznaje i susreće.

Istraživanja su dokazala da tradicionalna škola u kojoj se potiče frontalni rad, učenje gotovih činjenica i napeto, negativno ozračje u razredu, sputavaju kreativnost. Potrebno je dati slobodu učenicima, dati im da sami dolaze do zaključka, stvoriti pozitivnu atmosferu kako bi se djeca hrabro i slobodno izrazila. Veliku ulogu u stvaranju poticajne okoline koja pozitivno utječe na razvoj kreativnosti u školi ima učitelj. U kolikoj mjeri će se razvoj kreativnosti iskoristiti ovisi upravo o učiteljima koji trebaju pripremati i izvoditi nastavu, također, na kreativan način i time dati i biti primjer učenicima.

Nastava likovne kulture djeci pruža sposobnost divergentnog mišljenja, omogućuje želju za spoznavanjem svijeta oko sebe i izražavanje svojeg unutarnjeg bića. Kako bi učenici slobodno iskazali svoje zamisli, na svojstven i prirodan način, treba im omogućiti rad s raznim materijalima (drvene bojice, glina, tempere i sl.). Također, potrebno je djecu voditi u muzeje, galerije i likovne radionice jer im takva okolina omogućuje da likovno djelo percipiraju na svoj način. Učitelj treba stvoriti okruženje u kojem učenici prolaze kroz sličan proces kao i umjetnici, a to podrazumijeva kreativne aktivnosti koje rezultiraju kreativnim procesima. Stvaranjem pozitivne okoline, potiče se dječja radoznalost i traženje odgovora na postavljena pitanja. Potrebno je poticati dijete na kreativnost tako što mu dokazujemo da je kreativnost način na koji živimo, razmišljamo i djelujemo.

LITERATURA

- Ackerman, C. (2021). *What is Environmental Psychology?* Preuzeto 6. 5. 2021. sa <https://positivepsychology.com/environmental-psychology/>
- Arar, Lj., Rački, Ž. (2003). *Priroda kreativnosti*. Pribavljeno 12. 4. 2021. sa <https://hrcak.srce.hr/12733>
- Belamarić, D. (1987). *Dijete i oblik*. Zagreb: Školska knjiga
- Biloglav, M., Skorić, V., Rudan, S. (2012) *Odgoj ili genetika – nadrađanje vlastitog nasljeđa*. Pribavljeno 5. 5. 2021. sa <http://www.pedagogija.hr/ekvilibrij/pdf/odgoj-ili-genetika.pdf>
- Bognar, L. (2011). *Kreativnost u nastavi*. Pribavljeno 14. 4. 2021. sa <https://hrcak.srce.hr/82857>
- Bognar, L., Bognar, B. (2007). *Kreativnost učitelja kao značajna kompetencija nastavničke profesije*. Pribavljeno 14. 4. 2021. sa [http://pedagogija.net/moodle/pluginfile.php/578/mod_page/content/43/Bognar_Bognar%20\(2007\)%20Kreativnost%20u%C4%8Ditelja.pdf](http://pedagogija.net/moodle/pluginfile.php/578/mod_page/content/43/Bognar_Bognar%20(2007)%20Kreativnost%20u%C4%8Ditelja.pdf)
- Dietrich, A. (2018). *Types of Creativity*. Pribavljeno 13. 4. 2021. sa <https://link.springer.com/article/10.3758/s13423-018-1517-7>
- Grgurić, N., Jakubin, M. (1995). *Vizualno-likovni odgoj i obrazovanje*. Zagreb: Educa
- Gršković, V., (2013). *Utjecaj nasljeđa i okoline na intelektualne sposobnosti*. Preuzeto 6. 5. 2021. sa <http://www.istrazime.com/kognitivna-psihologija/utjecaj-naslijeda-i-okoline-na-intelektualne-sposobnosti/>
- Huzjak, M. (2006). *Darovitost, talent i kreativnost u odgojnom procesu*. Odgojne znanosti. Pribavljeno 12. 4. 2021. sa https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=41460
- Karlavaris, B. (1988). *Metodika likovnog odgoja 2*. Zagreb: Grafički zavod Hrvatske
- Koludrović, M., Ercegovac, I. (2010). *Poticanje učenika na kreativno mišljenje u suvremenoj nastavi*. Preuzeto 15. 4. 2021. sa <https://hrcak.srce.hr/68283>

- Kunac, S., (2015). *Kreativnost i pedagogija*. Preuzeto 14. 4. 2021. sa <https://hrcak.srce.hr/166211>
- Okolina. (5. 5. 2021) Preuzeto sa <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=44924>
- Perić, B. (2013). *Kreativnost u nastavi*. Preuzeto 14. 4. 2021. sa <https://hrcak.srce.hr/152321>
- Petrač, L. (2015). *Dijete i likovno umjetničko djelo*. Zagreb: Alfa
- Psychology and Environment: Meaning, Types and Experiments*. (n.d.) Preuzeto 6. 5. 2021. sa <https://www.psychologydiscussion.net/psychology/heredity-and-environment/psychology-and-environment-meaning-types-and-experiments/2391>
- Slunjski, E. (2013). *Kako djetetu pomoći da... (p)ostane kreativno i da se izražava jezikom umjetnosti*. Zagreb: Element
- Somolanji, I., Bognar, L. (2008). *Kreativnost u osnovnoškolskim uvjetima*. Preuzeto 14. 4. 2021. sa <https://hrcak.srce.hr/24067>
- Stevanović, M. (1999). *Kreatologija*. Varaždinske toplice: Tonimir
- Stevanović, M. (2002). *Škola i stvaralaštvo*. Labin: Media design
- Škrbina, D. (2013). *Art terapija i kreativnost: multidimenzionalni pristup u odgoju, obrazovanju, dijagnostici i terapiji*. Zagreb: Veble commerce
- Zečević, R. (2020). *Kreativnost kao sastavni dio nastave likovne kulture*. Preuzeto 25. 4. 2021. sa https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=363600

Izjava o izvornosti diplomskog rada

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

(vlastoručni potpis studenta)