

Povezanost odgajateljskih i roditeljskih procjena likovne tipologije djece s obzirom na likovne sposobnosti s rezultatima testa potencijalne likovne kreativnosti

Troskot-Ugrčić, Sandra

Master's thesis / Diplomski rad

2019

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:189:760030>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-18**



Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULET U RIJECI

Sandra Troškot-Ugrčić

**POVEZANOST RODITELJSKIH I ODGAJATELJSKIH PROCJENA
LIKOVNE TIPOLOGIJE DJECE PREMA LIKOVNIM
SPOSOBNOSTIMA S REZULTATIMA NA TESTU POTENCIJALNE
LIKOVNE KREATIVNOSTI**

DIPLOMSKI RAD

Rijeka, rujan 2019.

SVEUČILIŠTE U RIJECI

UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Diplomski sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

**POVEZANOST RODITELJSKIH I ODGAJATELJSKIH PROCJENA
LIKOVNE TIPOLOGIJE DJECE PREMA LIKOVNIM
SPOSOBNOSTIMA S REZULTATIMA NA TESTU POTENCIJALNE
LIKOVNE KREATIVNOSTI**

Predmet: Umjetnički programi

Mentor: dr. sc. Anita Rončević

Student: Sandra Troskot-Ugrčić

Matični broj: 0303027422

Rijeka, rujan 2019.

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

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

Potpis studentice _____

SAŽETAK

Tema ovog rada odnosi se na povezanost roditeljskih i odgajateljskih procjena likovne tipologije djece prema likovnim sposobnostima s rezultatima dobivenim na testu potencijalne likovne kreativnosti, EpoC testu. Svako dijete, upravo kao i svaka odrasla osoba imaju neke individualne osobine kojima se odlikuju i time i razlikuju od drugih, te su razlike razvojne naravi te sklone promjenama. U radu se konkretiziraju razlike u likovnoj tipologiji djece rane i predškolske dobi prema specifičnim likovnim sposobnostima, za koje je karakteristično da svako dijete prema svojim sposobnostima spada u jedan ili splet likovnih tipova, na što utječe ponajprije način likovnog izražavanja samog djeteta no i razvijenost nekih njegovih sposobnosti, naklonosti te razina stečenih kompetencija. Na temelju tipologije djece prema specifičnim likovnim sposobnostima razrađene od strane Herceg i sur. (2010) izrađen je upitnik za roditelje i odgajatelje te su odgovori uspoređeni s rezultatima djece dobivenim na EpoC testu. Do rezultata se došlo na temelju deskriptivne statistike te je uočena jedna značajna povezanost kod imaginarnog tipa djeteta na temelju procjene odgajatelja i kvocijenta kreativnosti djece dobivenog EpoC testom, te dvije značajne povezanosti kod vizualnog i intelektualnog tipa na temelju procjene roditelja i kvocijenta kreativnosti djece.

Ključne riječi: kreativnost, likovna tipologija, dijete rane i predškolske dobi, EpoC test, roditelji, odgajatelji

SUMMARY

The theme of this paper is related to the mutual parenting and educators evaluations of the artistic typologies of children according to their artistic abilities with the results obtained in the test of potential visual creativity, the EpoC test. Every child, just like any adult, has some individual characteristics that differ in time and are different from others, which are developmental differences and prone to change. The paper concretises the differences in the artistic typology of early and preschool children obtained according to specific artistic abilities, which is characteristic for each child to include according to his / her ability in one or a series of artistic types, which is primarily influenced by the manner of artistic conversation of the child and development of his different abilities, inclinations and levels of acquired competences. Based on the typology of children according to specific artistic abilities, broken down by Herceg et al. (2010) created a questionnaire for parents and educators and answered them against the results of children obtained from EpoC tests. If descriptive statistics are obtained and a significant correlation is observed in the imaginary type of the child based on the EpoC test of educators and children's creativity, these are two important probabilities in the visual and intellectual types based on the parents' assessment and the children's creativity quotient.

Keywords: creativity, art typology, early and preschool child, EpoC test, parents, educators

SADRŽAJ

| | |
|---|----|
| 1. UVOD..... | 1 |
| 2. TEORIJSKA POLAZIŠTA O KREATIVNOSTI..... | 3 |
| 3. KREATIVNOST..... | 5 |
| 4. ETAPE DJEČJEG LIKOVNOG RAZVOJA U RANOJ I PREDŠKOLSKOJ DOBI..... | 12 |
| 5. LIKOVNA TIPOLOGIJA DJECE PREMA LIKOVNIM SPOSOBNOSTIMA..... | 21 |
| 6. OKRUŽENJE ZA POTICANJE KREATIVNOSTI..... | 23 |
| 7. ULOGA ODRASLIH U POTICANJU (LIKOVNE) KREATIVNOSTI KOD DJECE..... | 27 |
| 8. POVEZANOST RODITELJSKIH I ODGAJATELJSKIH PROCJENA LIKOVNE TIPOLOGIJE DJECE PREMA LIKOVNIM SPOSOBNOSTIMA S REZULTATIMA NA TESTU POTENCIJALNE LIKOVNE KREATIVNOSTI..... | 31 |
| 8.3. Uzorak..... | 32 |
| 8.4. Metode istraživanja..... | 34 |
| 9. REZULTATI I RASPRAVA..... | 36 |
| 9.2. Povezanost između roditeljskih i odgajateljskih procjena likovne tipologije prema likovnim sposobnostima djece i rezultata dječje likovne kreativnosti dobivenih EPoC testom | 48 |
| 9.3 Stavovi odgajatelja o važnosti svoje uloge pri poticanju likovne darovitosti i likovne kreativnosti djece..... | 51 |
| 9.4. Stavovi roditelja o važnosti svoje uloge pri poticanju likovne darovitosti i likovne kreativnosti djece..... | 54 |
| 10. ZAKLJUČAK..... | 56 |
| 11. LITERATURA..... | 58 |

1. UVOD

Kreativnost je sposobnost specifična samo za ljudski rod koja ga prati od osvita čovječanstva, sposobnost pomoću koje je došlo do napretka, razvitka civilizacije, a kasnije i tehnologije a ogleda se u umijeću paljenja prve vatre, izumu prvog kotača i lončarskog kola. Pomoću kreativnosti stvari se mogu stvari sagledati u novom svjetlu te problemi riješiti na novi, do tada neuobičajen način.

Kreativnost, navodi Slunjski (2013), dolazi od latinske riječi *creatus* što u doslovnom smislu znači „koji je narastao“, tj. koji je kreiran ili stvoren, stoga kreativnost uvijek sadrži originalnost, nešto novo, neuobičajeno i dotad nekorišteno na poznati nam način.

O tome što potiče kreativnost, kako se ona očitava, koji je njezin značaj i slično, provedena su mnoga istraživanja tijekom posljednjih sedamdesetak godina. No, tek promjenom paradigme djeteta i djetinjstva, na dijete se počelo gledati kao neiscrpan potencijal koji na različite, sebi specifične načine, istražuje, promišlja i kreira, te istraživači počinju provoditi razna istraživanja o dječjoj kreativnosti, za koju se sada zna je ona srce, bit svih iskustava učenja djece rane i predškolske dobi te joj se pridaje sve veća važnost.

Osvještavanjem roditelja, odgajatelja te pripremom poticajnog okruženja i ozračja bogatog raznim materijalima i sredstvima za rad no i ugodnom atmosferom, moguće je kontinuirano raditi na poticanju kreativnosti kod djece predškolske dobi, kako u obiteljskom tako i u institucionalnom okruženju.

Rad se sastoji od teorijskog i istraživačkog dijela podijeljenog u devet cjelina.

Prva cjelina govori o teorijskim polazištima kreativnosti, to jest o tome kada se i zašto počela istraživati te što je dovelo do toga da se posebna pažnja usmjeri na istraživanje dječje kreativnosti.

Druga cjelina donosi neke od mnoštva odgovora na pitanje što je to ustvari kreativnost, koje su karakteristike kreativnih osoba, podjelu kreativnosti te načine na koje se ona može poticati.

Treća cjelina govori o etapama dječjeg likovnog razvoja u ranoj i predškolskoj dobi. Dječji crtež je sredstvo komunikacije između djeteta i okoline, način na koji ono doživljava okolinu, događaje, sebe i sve što ga okružuje, a kako bi odrasli znali procijeniti dječji crtež i pratiti dječji razvoj, potrebno je poznavati etape dječjeg razvoja.

Četvrta cjelina odnosi se na podjelu likovne tipologije djece prema likovnim sposobnostima, stoga što svako dijete kao i svaka odrasla osoba ima neke samo svoje, posebne osobine kojim se odlikuje i prema kojima se razlikuje od druge djece i odraslih, pa svako dijete prema svojim karakteristikama spada u jednu ili nekoliko likovnih tipologija.

Peta cjelina govori o okruženju za poticanje kreativnosti te o važnosti njegovog kreiranja u svrhu poticanja dječje kreativnosti.

Šesta cjelina govori o tome što i kao mogu činiti roditelji i odgajatelji kako bi za dijete stvorili poticajnu okolinu za razvoj njegovih kreativnih potencijala.

Sedma i osma cjelina pripadaju istraživačkom djelu rada u kojem se na temelju recentne literature postavljaju četiri istraživačka pitanja te odgovara na četiri postavljene hipoteze. Dobiveni podaci su statistički obrađeni, a svi rezultati su priloženi u rezultatima i raspravi- U svjetlu dobivenih rezultata izneseni su zaključci i ključne smjernice za daljnja istraživanja ove problematike.

2. TEORIJSKA POLAZIŠTA O KREATIVNOSTI

Kreativnost se kao takva počinje istraživati polovicom prošlog stoljeća te su o njoj u Svijetu provedena brojna istraživanja. Autori Arar i Rački (2003) u svome članku o kreativnosti navode da je kao prekretnica u temeljitijem istraživanju ove teme početni doprinos dalo predavanje Joy Paul Guilforda, na Pennsylvania State Collegeu, 5. rujna 1950., pod naslovom *Creativity*.

Prema Markovu (2017) Guilford je u tom predavanju naglasio značenje kreativnog talenta za industriju, znanost, umjetnost i obrazovanje te potrebu za dodatnim istraživanjem prirode kreativnosti. Guilford je, navodi se u istom članku Markova (2017), također zaslužan za razvoj teorije o kreativnosti u kojoj je kreativnost opisao kao osjetljivost na probleme (1950); kao sposobnost divergentnog promišljanja i sposobnost generiranja višestrukih ideja (1959), stvaranje novih uzoraka, transformacija znanja i značenja ili korištenje funkcija objekata na nov način (1962, 1967).

U novije vrijeme sve je veći broj znanstvenika koji provode istraživanja o kreativnosti kod djece predškolske dobi. Tako autori Taylor i Rogers (2001) istražuju u kakvom su odnosu igra i kreativnost kod japanske djece predškolske dobi.

Howard-Jones, Taylor i Sutton (2002) provode istraživanje o utjecaju igre na kreativnost male djece tijekom kasnijih aktivnosti, to jest, može li iskustvo nestrukturirane igre u prethodnom zadatku utjecati na kreativnost male djece u kasnijim aktivnostima.

Runko i Cayirdag (2006) provode istraživanje o razvoju kreativnosti kod djece predškolske dobi te kreativnost u predškolskoj dobi identificiraju kao različit pojam od kreativnosti u kasnijoj dobi.

Autori Benlliure, Meléndez i Ballesteros (2013) istražuju pozitivan utjecaj kreativne prakse u predškolskoj dobi na kasniji razvoj djece kroz program intervencije za razvoj kreativnosti, uzimajući u obzir krajnji rezultat kreativnog procesa kao i samog procesa, te rad s divergentnim i konvergentnim sposobnostima razmišljanja.

Paul i sur. (2008) provode istraživanje o divergentnom promišljanju koje je ključno za proučavanje individualnih razlika u iskazivanju kreativnosti. Kako je tradicionalni bodovni sustav bio osmišljen na način da se njime dodjeljuju bodovi za rijetke reakcije koji se potom

zbrajaju, nailazilo se na raznovrsne probleme. Stoga oni uvode novi pristup procjene divergentnog promišljanja u kojem se procjenjuje valjanost i pouzdanost.

Zupančič (2016) provodi istraživanje o stvaranju likovnih radova djece predškolske dobi različitih likovnih tipova pomoću različitih likovnih strategija koje su se proučavale na temelju odstupanja, razlika i sličnosti. Dobiveni rezultati govore u prilog činjenici kako se većina djece svrstala u koloristički tip likovnosti, a jednaki, no manji broj djece bio je u konstruktivnom i impulzivnom tipu.

Istraživanje koje su proveli Bishop, D.W. i Chace, C.A. (1971) bilo je zanimljivo za navesti s obzirom na temu rada. U tom se istraživanju vode pretpostavkom da se roditelji koji se razlikuju po dimenziji konkretnosti i apstraktnosti konceptualnog razvoja razlikuju u svojim stavovima i praksama glede razigranosti okoline njihove djece. Također, jedna od pretpostavki je i da će te roditeljske razlike biti sustavno povezane s razlikama između djece u potencijalnoj kreativnosti.

Istraživanja koja se odnose na kreativnost djece rane i predškolske dobi može se naći razmjerno malo. Na ovim se istraživanjima počelo raditi usporedo s razvojem nove paradigme djeteta i djetinjstva koja njeguje sliku aktivnog, sposobnog, samostalnog, zainteresiranog, znatiželjnog i kompetentnog djeteta, koje koristi brojne načine izražavanja svojih misli, osjećaja i ideja (Bašić, 2011), te kao kreativnog stvorenja sa karakterističnim stvaralačkim i izražajnim potencijalima (Slunjski i suradnici, 2014). Ova se slika djeteta uvelike razlikuje od one prijašnje koja opisuje dijete kao nesamostalno, nekompetentno biće, svojevrsnu tabulu razu, to jest praznu ploču u koju odrasli moraju upisati znanje prema svome nahođenju, to jest prema svojim aspiracijama. Prema takvom shvaćanju dijete ne može biti kreativno niti imati istraživačke ili stvaralačke tendencije, pa niti ne treba čuditi manjak interesa za istraživanjem kreativnosti djece u to vrijeme.

3. KREATIVNOST

Kreativnost je sposobnost koja ljudski rod prati od osvita čovječanstva, ogleda se u umijeću paljenja prve vatre, izumu prvog kotača i lončarskog kola. Sposobnost je to pomoću koje se mogu stvari sagledati u novom svjetlu te postavljen problem riješiti na novi, do tada neuobičajen način, te je upravo ona, kreativnost, ljudskoj vrsti omogućila konstantan napredak, te razvoj civilizacije i napose i tehnologije.

Kreativnost, navodi Slunjski (2013), dolazi od latinske riječi *creatus* što u doslovnom smislu znači „koji je narastao“, tj. koji je kreiran ili stvoren, stoga kreativnost uvijek sadrži originalnost, nešto novo, neuobičajeno i dotad nekorišteno na poznati nam način.

Ne postoji jedan unificirani odgovor na pitanje „što je to kreativnost“. Prema Slunjski (2013) u literaturi postoji više od 60 različitih definicija kreativnosti. U svakodnevnoj se komunikaciji, no i u znanstvenim krugovima, navodi Čudina-Obradović (1990), ovaj pojam upotrebljava dvoznačno:

- kreativnost kao stvaralaštvo, stvaranje novih i originalnih umjetničkih, tehničkih, znanstvenih tvorevina, psihoanalitički je pristup u kojem se polazi od samog stvaralačkog čina te se pri tome nailazi i na neke neobjašnjive, nesvjesne procese stvaraoaca, koji ponekad izgledaju kao da su mu nametnuti.
- Kreativnost kao osobina koju će kao takvu ostvariti produktivnost, te ju potaknuti i ili izazvati. Pristup koji za razliku od prethodnog naglašava objektivnost, mogućnost mjerenja i predviđanja stvaralačkog ponašanja. Ovaj pristup polazi od procesa i osobina ličnosti koji će zbog svoje prisutnosti i razvijenosti omogućiti njegov nastanak.

Proces kojim se potiče kreativnost je reorganizacija svih prethodno stečenih iskustava te njihove uspješne primjene u nekoj novoj situaciji (Cvetković-Lay, 2002). Ista autorica navodi nadalje kako se kreativnošću, uz inteligenciju, određuje, prema nekim istraživačima i ono što nazivamo- uspjeh u životu.

Autorica Čandrić (1988) definira kreativnost kao osobinu koja se izražava pri rješavanju svakodnevnih problema na bilo kojem polju aktivnosti, uobičajeno je da se definira s obzirom na produkt ili proces stvaranja istog, no moguće ju je definirati i vezano uz ličnost, ili neku od osobina stvaraoaca.

Prema Grgurić i Jakubin (1996) kreativnost je sposobnost povezivanja dosad nepovezanih informacija te nasljedno tome, pronalaženje novih ideja. Oni smatraju da se radi o procesu koji se odlikuje otvorenošću duha i uma, željom za promjenom, maštom, invencijom, originalnošću, smislom za bitno, darom pronalaženja, kritičnošću i slično.

Ne još tako davno, stvaralaštvo se shvaćalo kao proces kojim izuzetno daroviti, kreativni pojedinci stvaraju djela više vrijednosti, no to se shvaćanje napušta, a kreativnost se sve češće promatra kao opći ljudski potencijal pa se stoga kreativnošću također smatra i davanje originalnih, novih ideja, zauzimanje drugačijeg gledišta, drugačiji, originalan pristup određenom problemu, otvorenost prema novom iskustvu, kombiniranje različitih ideja u neku novu, uočavanje novih odnosa među pojavama i slično.

Slunjski (2013) tako navodi da se kreativnost može promatrati kroz četiri „k“: kreativan proizvod ili postignuće, kreativni pojedinci (ili skupine), kreativni procesi i kreativna okolina, no i kreativni procesi, proizvodi i kreativna okolina ovise ponajprije o kreativnom pojedincu ili skupini, a zatim i jedni o drugima, bez kojih ne bi niti postojali, što govori u prilog činjenici da su ova četiri „k“ međusobno isprepletana. Kreativna osoba jest svaka osoba koja iskazuje određeni oblik nekog originalnog, kreativnog ponašanja. Kreativni proces se sastoji od načina na koji osoba promišlja i onog na koji djeluje kada se ponaša na kreativan način. Kreativno postignuće je produkt tog kreativnog procesa, odnosno neka ideja, pjesma, algoritam ili slika koju osoba naslika, na što se ona usmjerava i ostvaruje. Kreativno okruženje je fizička ili socijalna okolina pojedinca koja ima veliki utjecaj u određivanju načina hoće li se kreativni proces dogoditi i na koji način će kreativni produkt nastati (Slunjski, 2013).

S ovom se tvrdnjom nije moguće u potpunosti složiti stoga što od svega navedenog kreativni mogu biti samo pojedinac - osoba i jednim dijelom okruženje, i to samo ukoliko se pod okruženjem smatra socijalno okruženje stoga što se ono odnosi na osobe. No, autorica Slunjski (2013) u pojam kreativne okoline uključuje i fizičko i socijalno okruženje, a prema autoricama Starc i sur. (2004) te Miljak (1993, 2009), pod materijalnim, fizičkim okolišem, to jest okruženjem, podrazumijeva se prostor, predmeti, igračke, kretanje, zvukovi, glazba, govor, dok pod socijalnom okolinom dostupnost odrasle osobe, tjelesni dodir, emocionalan odnos, društvo, učenje. Kako je kreativnost sposobnost, dakle osobina, ne može se tvrditi da fizičko okruženje, proces ili produkt mogu biti kreativni stoga što oni nemaju osobine, nisu živi organizmi, pa se može reći da ove tvrdnje nisu znanstveno jasno determinirane.

Arar i Rački (2003, prema Carsonu, 1999) navode popis karakteristika kreativnih osobnosti:

- Otvorenost „unutrašnjim“ i „vanjskim“ iskustvima
- Sposobnost mišljenja koje ide protiv logike
- Senzitivnost / osjetljivost
- Ustrajnost
- Pronalaženje reda u kaosu
- Često pita „Zašto?“
- Relativna odsutnost represije ili supresije
- Tolerancija na dvosmislenost
- Spremnost rasti i mijenjati se.

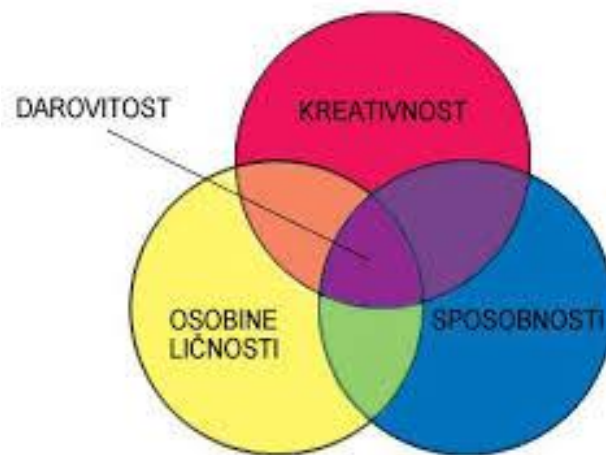
Autorica Čandrlić (1988) navodi da kreativne mislioce krasi i fleksibilnost stoga što oni rado napuštaju stare načine promišljanja i idu prema novim pravcima, te donose promjenu u značenju, interpretaciji, upotrebi, razumijevanju zadatka, strategiji rješavanja te napose i promjenu u usmjerenosti mišljenja.

Cvetković Lay i Sekulić Majurec (1998), navode da se upravo zahvaljujući spoznaji o tome da pamtimo one darovite pojedince koji su imali originalne ideje, te su upravo oni zadužili svijet svojim kreativnim djelima, kreativnost počeli promatrati kao sastavni dio darovitosti. U tu skupini svakako se mogu navesti Da Vinci, Galileo, Tesla, Mozart, Dante, Einstein i mnogi drugi daroviti i kreativni pojedinci.

Promatrajući darovitost kao uspješnost pojedinca u pojedinim aktivnostima, Renzulli i Reis 1985. godine osmišljavaju tro-prstenastu koncepciju darovitosti prema kojoj produktivnu darovitost uvjetuju tri osnovne skupine osobina:

- Iznad prosječno razvijene sposobnosti,
- Osobine ličnosti, posebno specifična motivacija za rad,
- Kreativnost (Renzulli i Reis, 1985 prema Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 1998).

Slika 1. Troprstenasta definicija darovitosti (Renzulli i Reis, 1985 prema Cvetković Lay, Sekulić Majurec, 1998).



Bit je dakle u mentalnom procesu pojedinca koji uključuje stvaranje novih veza između već postojećih ideja ili pojmova (Slunjski, 2013).

U istraživanjima provedenim tijekom osamdesetih godina dvadesetog stoljeća, iznađeni su faktori za koje se pretpostavlja da sačinjavaju kreativnost. „Prema tome kreativnost se može definirati i kao 'sposobnost za koju se smatra da je sastavljena od širokog kontinuuma osobina što ih svi članovi populacije posjeduju u različitim stupnjevima; faktori kreativnosti opisuju se kao asocijativna fluentnost i fluentnost ideja, originalnost, adaptivna i spontana fleksibilnost i sposobnost logičkog vrednovanja“ (Good (1959:145) prema Čandrlić, 1988:13).

3.1. Vrste kreativnosti

Prema mnogim autorima koji se bave istraživanjima na polju kreativnosti definirani su i razni tipovi, odnosno vrste kreativnosti. Psiholog Maslow (1959), razlikuje spontanu kreativnost koju se veže uz dječju igru, pa je naziva primarnom, za razliku od sekundarne koja se očituje u kontroliranoj i discipliniranoj kreativnosti (Maslow 1959, prema Supek 1987). U istoj knjizi Supek (1987) navodi kako Lowenfeld, psiholog i igrovni terapeut naglašava razliku između aktualne i potencijalne kreativnosti, stoga što je potencijalna kreativnost osobina koja je kod pojedinca prisutna, iskazana u različitim stupnjevima, no traži povoljne uvijete za svoje ostvarenje (Lowenfeld 1959, prema Supek 1987). To govori da kreativnost nije ovisna samo o

pojedincu nego i o okolini i okolinskim uvjetima na temelju kojih se pojedinac organizira i djeluje.

Nadalje, autor Sorokin (1987), razlikuje dvije vrste kreativnosti, primarnu i sekundarnu, što se podudara s Maslowljevim (1959) tumačenjem različitih tipova kreativnosti. U primarnu kreativnost autor svrstava sposobnost generiranja ideja, odnosno čim veći i raznolikiji broj istih, dok za Sekundarnu kreativnost smatra da označava primarnu, ali dopunjenu selektivnim te kritičkim mehanizmom pojave, čiji je zadatak da od mnoštva generiranih ideja iz primarne faze izdvaja one koje su zanimljive za daljnji tok, ali i relevantne za rješavanje problema (npr. znanstveno otkriće, umjetničko djelo i slično).

Kreativnost obuhvaća dva usko vezana pojma, a to su proces i ono što iz tog procesa proizlazi jest produkt. Proces, prema Guilfordu (Grgurić, Jakubin, 1996) možemo opisati kao divergentno promišljanje koje je pretpostavkom dolaženja do novog likovnog djela. Kako bi se to postiglo, potrebno je iskustvo, znanje, mogućnost povezivanja različitih cjelina i iskustava. Što osoba ima dublji fond znanja i iskustava, to je veća mogućnost izvornosti novog, kreativnog djela. Kada se govori o djeci rane i predškolske dobi, daleko je veća vrijednost iskustva, procesa samog po sebi nego realizacije likovnog uratka.

Djeca kroz proces uočavaju, uče i izražavaju, igraju se učeći te uživaju u tome, a sam produkt u konačnici im može no, i ne mora biti bitan. Točnije, što su djeca mlađa produkt im je manje bitan i obratno. Upravo stoga, jedna od bitnih zadaća dječjeg vrtića jest poticati djecu na razvoj divergentnog mišljenja, i to ne samo na likovnom području nego na svima.

Suprotno divergentnom, konvergentno mišljenje jest ono koje ima zadane okvire po postojećim shemama, normama ograničenja, koje usko vode prema određenom cilju tj. najčešće prema jedinstvenom rješenju, produktu. Konvergentno mišljenje vodi konvencionalnim i „ispravnim“ idejama i rješenjima, a manje k originalnim opcijama. Osobe konvergentnog tipa mišljenja imaju način razmišljanja „unutar okvira“ (usko, zatvoreno, točno određeno) i bavljenja određenim područjima koja su okarakterizirana pravilima i algoritmima temeljem kojih dobivaju rješenja (Runco i Acar, 2012). Na tom mišljenju temelje se dijagnoze bolesti; testovi znanja i inteligencije; pitanja na kvizu ili rješavanje križaljke. Također, to mišljenje tipično je za rad u školama. Samim time djecu se tijekom školovanja „odučava“ kreativnosti, stoga što ako se u školama ne dopušta divergentno mišljenje te ne dozvoljava da se tijekom učenja naprave greške, uobičajeni načini obrazovanja nisu pogodni za razvoj kreativnosti.

Iako se divergentno mišljenje često poistovjećuje s kreativnošću, za kreativnost je potrebno i divergentno i konvergentno mišljenje, kako bi se od brojnih osmišljenih alternativa odabralo najbolje rješenje (Balić- Šimrak, 2010).

Torrance (1979) navodi kako je 1956. godine Guilford prvi uveo pojam divergentnog i konvergentnog mišljenja te je utvrdio sljedeće faktore divergentnog mišljenja: fleksibilnost, fluentnost, originalnost i elaborativnost:

- Fleksibilnost – sposobnost proizvodnje mnogih relevantnih ideja, brzo pronalaženje što više rješenja nekog problema. Razlikujemo spontanu i adaptivnu fleksibilnost.
- Fluentnost – sposobnost obrade informacija i objekata na različite načine. Razlikujemo: fluentnost riječi, asocijativnu fluentnost, ekspresivnu fluentnost, te fluentnost ideja.
- Originalnost – sposobnost proizvodnje rijetkih ili posve novih ideja, dolaženje do ideja koje se razlikuju od onih ideja ostalih ljudi.
- Elaborativnost – sposobnost ukrašavanja ideja detaljima, što više detalja u odgovorima.

Uz navedene faktore, za kreativnost su značajni i faktori koji ne pripadaju u divergentne:

- Osjetljivost za probleme – sposobnost da se uoče nedostaci ili potrebe za promjenama u postojećim stvarima;
- Redefinicija – sposobnost napuštanja starih načina tumačenja poznatih predmeta kako bi se koristili u nove svrhe.

Autorica Čudina - Obradović i sur. (2001) navode programe razvoja tehnika divergentnog mišljenja:

- Oluja ideja – grupna tehnika da bi se postigla slobodna proizvodnja veće količine ideja
- Sinektika – nastojanje u postizanju originalnih ideja otpustom od ustaljenih običaja u pristupu problemu
- Prisilne transformacije – pokušava se pojedinca navesti na zamišljanje novih čimbenika predmeta kontinuiranim provođenjem kroz niz transformacija
- Lateralno mišljenje – ostvarivati novo i originalno mišljenje osnovano na oslobađanju od ideje koja dominira
- Popis atributa – pokušava konvergentnim procesima mišljenja potaknuti nastanak novih čimbenika

Shodno tome, ista autorica navodi i neke igre za pobuđivanje divergentnog mišljenja:

- Verbalne – nastavljanje priča, izmjene riječi i stvaranje veza
- Vizualne – dovršavanje crteža prema vlastitoj želji
- Prostorne – različita upotreba predmeta iz okoline (npr. razni pedagoški neoblikovan materijal)
- Zvukovne – različito izgovaranje glasa i dodavanje različitih pokreta
- Logičke – problemske priče i matematički (numerički, geometrijski) i fizikalni zadaci

(Čudina – Obradović i suradnici, 2001).

Vrsta kreativnosti ima više, kako je i vidljivo u prethodnom tekstu, autori ih različito definiraju i opisuju te svatko od autora daje neke, sebi važne značajke definiranja ovog pojma, no i različite načine poticanja iste kod djece. O kreativnosti se, kao o važnoj sposobnosti govori, piše i promišlja sve više, uočava se sve veća važnost prepoznavanja i osnaživanja iste u ranoj i predškolskoj dobi djece, a u novije vrijeme razvijena je i jedna od mjera za procjenu kreativnosti djece, EPoC test.

3.2. Procjena kreativnosti EPoC testom

EPoC test jedna je od mjera za procjenu kreativnosti djece koja je nastala početkom 21. stoljeća na pariškom sveučilištu Universite Paris Descartes, a koju su razvili Todd Lubart, Maud Besancon i Baptiste Barbot. U razvoju kasnijih inačica testa svoj doprinos je dao direktor Međunarodnog centra za inovaciju u obrazovanju u Ulmu, Taisir Yamin. Test ima inačice na šest jezika: francuskom, engleskom, njemačkom, turskom i arapskom, a u pripremi su inačice i na poljskom, kineskom, slovenskom, portugalskom i hrvatskom jeziku. EPoC test je primijenjen u 11 zemalja u 2015. i 2016. godini kao evaluacijski instrument u okviru OECD projekta Procjena napretka u razvoju vještina kreativnog i kritičkog mišljenja (Lončarić, 2018).

EPoC test namijenjen je evaluaciji potencijalne kreativnosti djece i mladih od 5. do 18. godine. Kreativnost se pomoću testa mjeri u sljedećim domenama: grafičko – slikovnoj, jezično – literarnoj, socijalno – interpersonalnoj, znanstveno – istraživačkoj, matematičkoj, glazbenoj i tjelesno – kinestetskoj domeni. Lubart i sur. (2012) ističu glavni cilj EPoC testa - procjena dva procesa razmišljanja: integrirajuće konvergentno razmišljanje i istraživačko divergentno razmišljanje koji su sastavni dio kreativnosti.

4. ETAPE DJEČJEG LIKOVNOG RAZVOJA U RANOJ I PREDŠKOLSKOJ DOBI

Dječji crtež je sredstvo komunikacije između djeteta i okoline, način na koji ono doživljava okolinu, događaje, sebe i sve što ga okružuje. Kroz crtež dijete izražava svoju osobnost, svoje emocije, misli, doživljava, želje, strahove, maštu i kreativnost. Stoga, promatrajući crtež može se zaviriti u dječji svijet.

No, kako bi to bilo moguće, potrebno je razumjeti etape razvoja dječjeg crteža kao i dječje psihofizičke karakteristike. Razvoj dječjeg crteža dijeli se u nekoliko etapa.

Etapa šaranja je prva u tom nizu i javlja se ovisno o djetetu ali i okolini u dobi od jedne godine starosti djeteta, no moguće je i ranije i kasnije pojavljivanje iste.

Iako se u literaturi (Herceg i sur., 2010) može naići na tvrdnje kako dijete u ranoj dobi, do svoje druge godine starosti nema potrebe za likovnim izražavanjem stoga što im motorika ruke

Slika 2. Fotografija taktilne upotreba boje, jednogodišnje dijete.



Izvor: <https://indecu.ru/hr/paints-for-drawing-by-hands-how-to-make-finger-paints-in-home-conditions-yourself-a-recipe.html>, preuzeto 10.9.2019.

nije dovoljno razvijena, to nužno ne mora biti točno, jer su djeca rane dobi izrazito taktilna te vole rukama razmazivati boju, tapkati ju prstima ruku, stopalima, po raznim površinama, razmazivati, što je također način likovnog izražavanja. Ova etapa traje otprilike do tri i pol godine starosti djeteta, što je opet ovisno o raznim faktorima, poput osobnosti djeteta, njegovih karakteristika, sklonosti no i poticajne okoline.

Autorica Herceg i sur. (2010) navodi kako je ova je ovo etapa koja ima razvojne likovne individualnosti pa se razlikuju pravolinijske šare, veće kružne šare, manje kružne šare, no one još ne prikazuju konkretan oblik ili figuru.

Etapa šaranja je svojevrstan način likovnog istraživanja djece rane dobi koja za cilj ima prvenstveno uživanje u samom doticaju boje prstima, uživanje u samom pokretu te nema pokušaja prikazivanja svijeta pomoću crteža. Djeca ove dobi okreću papir prilikom šaranja te crtež nema težište, stoga ga se može promatrati s bilo koje strane.

Likovni uradak 1. Crtež djeteta (2,2 god), etapa šaranja.



U kasnijoj fazi, javlja se sve češće i imenovanje likova nastalih šaranjem. Prema Grgurić i Jakubin (1996) u ovoj etapi prevladavaju psiho-motorički i osjetilni djetetov doživljaj i užitek pri samom povlačenju linija, dok pokušaj prikazivanja okoline dolazi na kraju te etape kao slučajno postignuti crtež.

Etapa sheme, druga je važna etapa u likovnom razvoju djeteta. Ona traje otprilike od treće do pete godine starosti djeteta. Prema Herceg i sur. (2010) u ovoj se etapi prikazuju prepoznatljive figure i objekti s najjednostavnijim elementima, pa u dječjim crtežima prepoznajemo dječju namjeru da nešto prikažu, a ono što prikazuju njima je važno.

Upravo zbog toga na crtežu takozvanog „glavonošca“ dijete prikazuje lice s očima i ustima dok su udovi bez tjelesnog oblika, prikazani samo kao linije. Herceg i sur. (2010) navode kako se u ovoj etapi može uočiti princip glavnog pravca kojim se ljudska figura prikazuje u vertikali, a životinja u horizontali. No, ovo je etapa u kojoj djeca rado crtaju i druge objekte poput kuće, stola, cvijeta, leptira, stabla, automobila i slično.

Likovni uradak 2. Crtež djeteta (3,4 god), etapa sheme



Treća etapa nastupa u dobi od pete do osme godine starosti djeteta i naziva se etapa razvijene sheme. U ovom periodu pojavljuje se mnogo detalja kojima djeca upotpunjuju prvobitnu shemu prikazivanja čovjeka i objekta (uši, kosa, obrve, vrat, debljina ruku i nogu, odjeća, obuća, ukrasi, nakit i slično).

Likovni uradak 3. Crtež djeteta (4,5 god.), faza razvijene sheme.



Prema Herceg i sur.(2010) u tom se razdoblju u dječjim crtežima pojavljuju simboli koji prikazuju simpatije djeteta prema prikazanoj osobi ili okolini.

Petogodišnjaci obično imaju set simbola koji predstavljaju njihovu okolinu, koje onda i prikazuju na svojim crtežima, koristeći se tim točno određenim stereotipnim shemama. Tako se na tim crtežima tipično uočava zelena linija na dnu crteža koja predstavlja travu, plava linija na vrhu crteža koja simbolizira nebo te žuto sunce na vrhu crteža.

Obično ovakav crtež prati još i kuća, te ljudski likovi, a čitav crtež, tj. likovi smještaju se na „temeljnu liniju“. Osim prikaza prostora i prikaz pokreta je značajan za ovu etapu. On se najčešće odvija u početku prikazom profila, pokretima ruku i nogu, savijanjem udova prvo u laktu i koljenu a zatim i pokretima cijelog tijela.

Likovni uradak 4. Crtež djeteta (5,3 god), etapa razvijene sheme



U dobi od četiri godine na dalje (do 9. godine otp.) na dječjem se crtežu mogu zapaziti različite osobine dječjeg likovnog izraza:

- transparentni rendgenski crtež,
- dinamičnost,
- prevaljivanje i
- cjelovitost prikaza motiva (Herceg i sur., 2010).

Kod transparentnog dječjeg izraza, na crtežu možemo uočiti prikaz, na primjer, kuće no i svega što se u njoj nalazi, te i ono što oni smatraju da se u toj kući događa, iako to u stvarnosti neposredno ne možemo vidjeti. Transparentnošću crteža dijete iskazuje svoju zaigranost i maštu, crtež obiluje detaljima koje djeca smještaju u prostor prema sjećanju.

Likovni uradak 5. Dječji uradak (6 god.) kuća, transparentnost, (Herceg i sur., 2010).



Ovakav je način dječjeg likovnog izražavanja (likovni uradak 6) svakodnevan u predškolskoj dobi, kada su djeca izrazito aktivna, znatiželjna, sklona istraživanju i proučavanju raznih pojava poput toga kako se kreće dinosaurus, kako raste stablo, kako se savijaju zglobovi dok hodamo i trčimo, kako se vrti kotač i slično.

Dinamičnost crteža nastaje zbog dječje nesposobnosti prikaza pokreta u nekom trenutku kojeg nam žele objasniti pa pri tome na ljudskoj figuri dijete prikazuje produžene ruke koje hvataju loptu, a nastoje prikazati i kretanje bicikle, trčanje, kretanje kamiona, bicikla, rast stabla i slično. Često se na dječjem crtežu može uočiti i krugove na mjestu zglobova dok su tijela u pokretu. Također je karakteristično da djecu u pokretu prikazuju s više pari nogu jer tako izgledaju kao da se kreću.

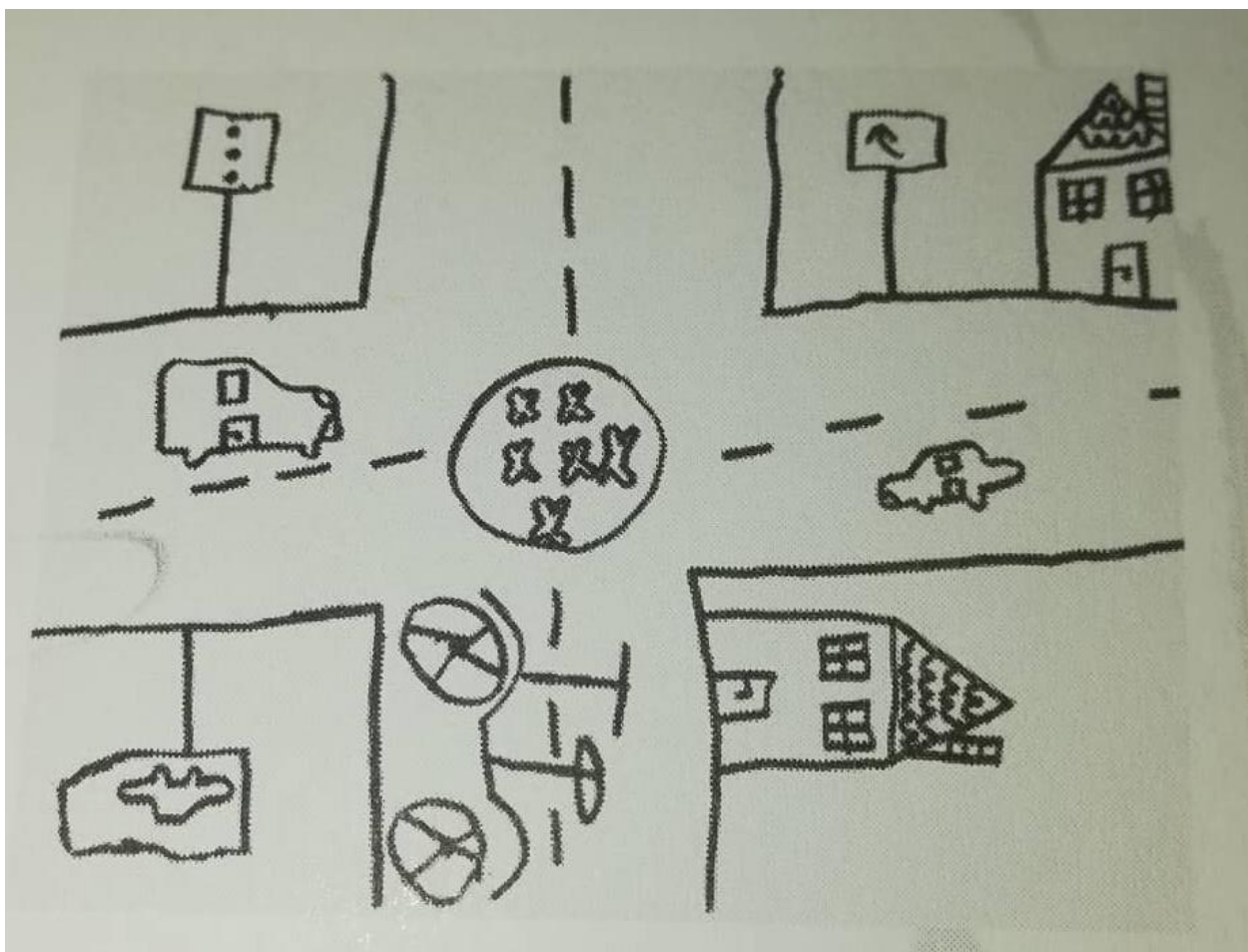
Likovni uradak 6. Dječji crtež (4,6 god). U cirkusu, prikaz dinamičnosti, (Herceg i sur. 2010).



Prevaljivanje crteža još je jedna od crtačkih karakteristika djece ove dobi. Nastala je kao posljedica zbog teškoće u prikazu prostora. To se može lako uočiti pri crtanju profila kada djeca moraju smjestiti nos na crtež lica, pa ga obično prevale na lice, umjesto da ga ispupče.

Ova se karakteristika neka da nikad ne prevlada, pa i mnoge odrasle osobe pogrešno prikazuju prostorne odnose. Herceg u sur.(2010) navode kao primjer i prikaz prostora na razini zemlje, prilikom čega se mijenjaju težišne crte, pa objekti izgledaju prevaljeno.

Likovni uradak 7. Dječji crtež (6 god.) Raskrižje, prevaljivanje crteža, (Herceg i sur. 2010).



Četvrta pojava u dječjim likovnim uradcima je cjelovitost prikaza motiva što je pak posljedica shvaćanja pojava u okolini. U ovom će slučaju djeca nacrtati crtež s više motiva ili detalja od traženog, pa autorice Herceg i sur. (2010) navode kako na primjer, na poticaj crtanja sidra, djeca nacrtaju brod sa sidrom, na poticaj crtanja nekog jela, djeca će nacrtati stol s osobama koje ručaju i slično.

Likovni uradak 8. Dječji crtež (5 god.), sidro, cjelovitost prikaza motiva, (Herceg i sur. 2010).



Ove se razvojne pojave u dječjem likovnom stvaralaštvu mogu pratiti i u upotrebi raznih likovnih područja poput slikarstva, kiparstva, grafičkog izražavanja i slično (Herceg i sur. 2010). Kako djeca odrastaju i sazrijevaju, tako se i rješavaju ovih problema u svom likovnom izričaju, stoga se i nazivaju razvojnim pojavama, jer se pojavljuju i nestaju shodno kognitivnom i psihološkom razvoju djeteta.

5. LIKOVNA TIPOLOGIJA DJECE PREMA LIKOVNIM SPOSOBNOSTIMA

Svako dijete kao i svaka odrasla osoba ima neke samo svoje, posebne osobine kojim se odlikuje i prema kojima se razlikuje od druge djece i odraslih. Herceg i sur. (2010) navode da te razlike s obzirom na činjenicu da su djeca konstantno u razvoju nisu statične već također sklone promjenama. Tako svako dijete prema svojim specifičnim likovnim sposobnostima spada u neki likovni tip. Na pripadnost određenom likovnom tipu utječe ponajprije način likovnog izražavanja samog djeteta. Razlozi postojanja razlika uvjetovani su kako razvijenošću određenih sposobnosti, naklonošću određenim likovnim elementima, tako i stečenim kompetencijama djece (Herceg i sur. 2010).

Likovni tipovi djece uvjetovani likovnim sposobnostima:

- **Vizualni tip-** dijete je čiji se likovni izraz temelji na točnom zapažanju pa teži k realističnom likovnom izrazu.
- **Imaginarni tip-** izraz ovog djeteta se temelji na imaginaciji, mašti pa je stoga naklonjeno maštovitim motivima pri čemu i realne, stvarne motive realizira na posve neobičan način.
- **Intelektualni tip-** njegov se izraz temelji na vizualnom pamćenju, racionalno planira i stvara svoj rad.
- **Ekspresivni tip-** izražava se na osnovu vlastitih emocija, prepušta se spontanosti, odgovaraju mu osjećajni motivi i poticaji,
- **Senzitivni tip-** izraz temeljen na senzitivitetu, naglašavajući neobično i poetsko.
- **Tip vizualnog pamćenja-** njegov se izraz temelji na vizualnom pamćenju, djeluje na osnovu spoznaja o stvarima koje ga okružuju.
- **Analitički tip-** izraz se temelji na zapažanju detalja, uradak takvog djeteta djeluje usitnjeno.
- **Sintetski tip-** dijete čiji je izraz temeljen na cjelini objekta i samog izraza, uradak sveden na jednostavne oblike.

Likovni tipovi djece uvjetovani uporabom likovno-izražajnih sredstava

- **Koloristički tip-** izražava se na temelju boja pretežno intenzivnih
- **Grafički tip-** izraz temeljen na korištenju crta ponajviše se izražava linearno.

- **Konstruktivni tip-** njegov se izraz temelji na čvrstom rasporedu crta i ploha, djeluje geometrijski i vrlo jasno.
- **Impulzivni tip-** spontanost je glavna značajka ovog tipa, usmjerava pozornost na svoju reakciju i neposredno izražavanje.
- **Prostorni tip-** izraz temeljen na prikazu prostora
- **Dekorativni tip-** dijete čiji se izraz temelji na korištenju plošno- ritmičkog rasporeda likovnih elemenata.

Likovni tipovi djece uvjetovani osobnim kompetencijama:

- **Motoričko-tehnički tip-** radovi ovog tipa djeteta izgledaju kao tehnički crteži zbog odlične razvijenosti fine motorike te mogućnosti raspoznavanja raznovrsnih crta i oblika.
- **Nespretni tip-** zbog nedovoljno razvijene fine motorike dijete nespretno povlači crte i boju na podlogu.
- **Brz likovni tip-** dijete koje ne obraća pozornost na delikatnost i osjetljivost izrade nego na brzinu zgotovljuje svoj uradak.
- **Spor likovni tip-** suprotnost brzom likovnom tipu, izrazito sporo izrađuje svoj likovni uradak, ponekad je ovaj tip djeteta blizak i nespretnom tipu.
- **Pedantan likovni tip-** dijete ovog tipa polako i savjesno rješava probleme svakog likovnog zadatka, u realizaciji teži savršenosti i pohvali.
- **Površan likovni tip-** na razini nezainteresiranosti, na brzinu rješava zadatak, samo da ga se riješi i krene dalje s onim što ga zanima.
- **Aktivan likovni tip-** brzo shvaća, prihvaća i realizira zadatak, energičan i pun žara, no brzina realizacije ponekad mu ide na štetu.
- **Pasivan likovni tip-** ovo je dijete teško motivirati te mu treba duži period da odluči što svojim uratkom uopće želi prikazati.

Niti jedno dijete nije isključivo samo jedan od ovih likovnih tipova, već se kod svakog javlja neka od kombinacija, poput dekorativnog i pedantnog, maštovitog i impulzivnog tipa u jednoj osobi i slično, no tijekom dječjeg rasta i razvoja te neminovno i odrastanja, često dolazi do promjene u likovnoj tipologiji djece, što je dokazano i provedenim istraživanjima (Herceg i sur. 2010).

Prateći djecu u neposrednom odgojno obrazovnom radu, educirani odgajatelj lako će uočiti kojem likovnom tipu pripada neko dijete te ga poticati na daljnju produkciju i razvoj. Bitno je razlučiti da svaki likovni tip ima svoju vrijednost, te da manje detaljan crtež nema manju vrijednost od drugih, već da jednostavno svako dijete pripada nekom od navedenih, a često i spletu nekoliko raznih likovnih tipova.

6. OKRUŽENJE ZA POTICANJE KREATIVNOSTI

Perspektivu razvoja maštovitosti i kreativnosti kod djece rane i predškolske dobi kao i važnosti poticanja iste određuje u velikoj mjeri i svijest samog odgajatelja o važnosti stvaralačkog izražavanja dječjih ideja, iskustava i emocija kroz različite medije, to jest umjetnička područja. Prema Malaguzziu (1998), sva su djeca po samoj svojoj prirodi kreativna te stoga tu njihovu urođenu kreativnost odgajatelj treba podržati stvaranjem primjerenih uvjeta u kojima će dijete moći razvijati svoje kreativne vještine i kreativno se izražavati (Slunjski, 2012).

Slika 2. Fotografija ateljea u Reggio vrtiću, Italija.



Izvor:

https://www.google.com/search?biw=1366&bih=657&tbm=isch&sa=1&ei=fGJvXZXFJP6Jk74P2p2SwAY&q=reggio+&oq=reggio+&gs_l=img.3..014j0i3016.23438.24331..25402...0.0..0.130.521.3j2.....0....1..gws-wiz-img.....0i24j0i19j0i8i30i19j0i30i19j0i5i30i19.EBZWZHR8ICA&ved=0ahUKEwiV86bEzbbkAhX-xMQBHdqOBGgQ4dUDCAY&uact=5#imgrc=RNijbdZjZdpVDM; preuzeto 25.7.2019.

Znanstvenim istraživanjima, (Balić Šimrak, 2010), neprestano se dokazuje da se ranim izražavanjem u likovnim aktivnostima kao i cjelovitom umjetničkom naobrazbom općenito obogaćuju spoznaje, pa se može reći da se likovnim aktivnostima potiče fokusiranje, odnosno, usmjeravanje pažnje. Učestalim likovnim izražavanjem djeluje se na bolju koncentraciju i u

drugim aktivnostima. Osim toga, takvim aktivnostima potiče se opuštanje cijelog organizma i lučenje hormona sreće, što rezultira kvalitetnijim življenjem. Upotreba različitih materijala, rješavanje problema koje donosi likovni proces, eksperimentiranje i traženje novih spoznaja pridonosi razvoju divergentnog mišljenja, a samim time i kreativnosti.

Može se stoga zaključiti da se likovnim aktivnostima u velikoj mjeri može utjecati na kreativnost djece, nudeći im bogato realizirano prostorno okruženje, ispunjeno različitim pedagoški neoblikovanim materijalima, sredstvima, stvarajući za njih inspirativno ozračje, ugodnu atmosferu i slično.

Važnost kvalitetnog likovnog okruženja prepoznao je „otac kreativnog likovnog poučavanja”, Frank Cizek, koji krajem 19. i početkom 20. stoljeća u Beču prepoznaje vrijednost i autentičnost dječjeg likovnog stvaralaštva, te je omogućavanjem poticajne stvaralačke okoline i atmosfere ohrabrivao djecu da rade prema vlastitoj mašti.

Cizek prostor ateljea ispunjava isključivo dječjim radovima, stvara inspirativno ozračje, pružajući djeci bogatstvo likovnog materijala na izbor, ne služeći se reprodukcijama i uzorima umjetnika pri motivaciji. Stoga se može reći da su njegove revolucionarne metode nesumnjivo dale najveći doprinos pristupu procesu stvaralaštva sa stanovišta osobnosti i slobode (Balić Šimrak 2010).

Gotovo istodobno u Italiji nastaje alternativna pedagogija Lorissa Malaguzzia pod nazivom Reggio pedagogija, s obzirom na regiju u kojoj djeluje. Reggio pedagogija ima sličan program Cizekovom te ga prezentira u svijetu putujućom izložbom ‘Hunderd languages of Children’ (Stotinu jezika djece) čija je okosnica spontana ekspresija i kreativnost djeteta bez uplitanja odraslih, s time da se ta spontanost temeljila na snažnom prethodnom iskustvu kroz istraživanje i motiva i tehnika.

Koliku važnost i pažnju Reggio pravac daje slobodi i kreativnosti dječjeg likovnog izražavanja vidi se i u postojanju ateljea unutar svakog njihovog dječjeg vrtića u kojem educirana osoba, odgajatelj sklon likovnoj ekspresiji, radi s djecom kao ateljerista, pripremajući im bogato osmišljen prostor pun raznovrsnog materijala za svaku vrstu likovnog izražavanja (Slunjski, 2012).

Reggio odgajatelji, navodi Slunjski (2012), drže da je kreativnost srce svih iskustava učenja djece rane i predškolske dobi te stoga smatraju da svaka ustanova tog tipa djeci treba osigurati različite izvore učenja, bogatstvo i raznolikost stjecanja iskustva, adekvatan prostor za

istraživanje, dovoljno vremena za razvoj njihovih ideja, slobodu za rješavanje problema i pronalaženje rješenja, nesmetanu mogućnost razvoja vještina te napose i odrasle osobe, odgajatelje kao modele kreativnosti.

Slika 3. Fotografija ateljea u u Reggio vrtiću, Italija.



Izvor:

https://www.google.com/search?biw=1366&bih=657&tbm=isch&sa=1&ei=fGJvXZXFJP6Jk74P2p2SwAY&q=reggio+&oq=reggio+&gs_l=img.3..014j0i3016.23438.24331..25402...0.0..0.130.521.3j2.....0....1..gws-wiz-img.....0i24j0i19j0i8i30i19j0i30i19j0i5i30i19.EBZWZHR8ICA&ved=0ahUKEwiV86bEzbbkAhX-xMQBHdqOBGgQ4dUDCAy&uact=5#imgrc=hIpR5vz7tpueDM; preuzeto 25.7.2019.

Smisao svake likovne aktivnosti proizlazi iz potrebe za cjelovitim razvojem djeteta, a podrazumijeva integriranje svih područja u likovno izražavanje te na taj način razvijanje intelektualnih, društvenih, estetskih, stvaralačkih, moralnih, duhovnih, tjelesnih i drugih znanja, vrijednosti, sposobnosti, praktične vještine, ali i cjelokupnu osobnost i iskustvo djeteta (Balić-Šimrak, Šverko, Županić Benić, 2011). Reggio pravac veliku pažnju polaže i na izlaganje dječjih radova, na temelju čega djeca mogu svoje radove promatrati, komentirati međusobno, s roditeljima ili odgajateljem, što je podloga za daljnji razvoj djeteta.

7. ULOGA ODRASLIH U POTICANJU (LIKOVNE) KREATIVNOSTI KOD DJECE

7.1. Uloga obitelji

Obitelj je osnovna društvena zajednica unutar koje dijete stječe svoja prva ali i sva kasnija potrebna iskustva, znanja, navike, kulturu, običaje te se tako priprema za kasnije sudjelovanje u društvenom životu. Autorica Herceg i sur. (2010) navode da je utjecaj obitelji na odgoj i obrazovanje djeteta predškolske dobi izrazito važan.

Model ljudskog razvoja Lava Vigotskog, nazvan socio-kulturalnim pristupom, na kognitivni razvoj pojedinca gleda kao na produkt njegove kulture i pretpostavlja da se razvoj odvija kroz socijalnu interakciju s drugima (posebice roditeljima) radi čega i predstavlja zajedničko znanje jedne kulture (Vasta i sur. 1998). To znači da u onoj mjeri u kojoj je bogata okolina u kojoj se dijete razvija toliko je bogato i njegovo iskustvo i stečeno znanje. To se također odnosi i na okolinu za kreativni razvoj djece. Obitelji u kojima se cijene dječji interesi, nezavisnost i dječje preuzimanje rizika, su obitelji iz kojih potječu kreativna djeca. Za kreativno mišljenje i ponašanje potrebno je i imati pouzdanja u vlastita prosuđivanja i hrabrosti za zalaganje za vlastite ideje. Stoga se obiteljski, ali i institucionalni odgoj djece trebaju bazirati na poučavanju o tome kako kritički prosuđivati, a ne preuzimati tuđe ideje. S druge strane, rad se sve više odvija timski pa je potrebno učiti djecu suradnji i rješavanju konflikata. Dječja se mašta, stvaralaštvo i kreativnost unutar obitelji može poticati na mnoge danas dostupne načine, mnoštvom neoblikovanog materijala dostupnog u prirodi (oblutci, naplavine, češeri, stakalca, komadići keramičkih pločica i slično, ili kod kuće (vuna, materijali za šivanje, komadići stare odjeće, kutije za jaja, špagice, perlice i slično) no i vođenjem djece u muzeje, na predstave, na izlete, čitanjem, pripovijedanjem i slično.

7.2. Uloga odgajatelja

Teoretičari i istraživači pokušali su definirati kreativnost, sugerirajući da se kreativnost može učiti i naučiti. Studije kreativnosti opravdavaju razvoj obrazovnih programa za obrazovanje kreativnosti. Odgajatelji i učitelji mogu promicati dječje sposobnosti kreativnog razmišljanja osiguravajući okruženje koje doprinosi njihovim kreativnim potencijalima razmišljanja (Saracho, 2010). To čine slušajući i uočavajući potrebe djece, te im shodno tome oplemenjuju i nadopunjuju prostor boravka materijalima za kreativno izražavanje. Sposobnost izražavanja

urođena je svakom djetetu i razlogom je ljudske kreativnosti i re-kreativnosti (analize i sinteze), odnosno stvaralačke moći i moći ponovnog stvaranja nečeg novog iz ranije ponuđenih materijala, već od najranije dječje dobi, stoga je od velike važnosti podržati ih u tome.

Autorica Key (2000) u svojoj knjizi navodi da stvaranje novog naraštaja treba odgojitelja koji neće savjetovati djetetu da čini ono što i drugi čine, već će se radovati kad uoči da dijete odstupa od toga. Postane li tuđe mišljenje smjernica, početak će se podčinjavati i tuđoj volji i tako postati samo dio horde koju 'nadčovjek' vodi na temelju svoje volje, volje koja ne bi mogla svladati velik broj osobnosti koje su svaka oblikovane za sebe. Kvalitetu iskustva djece koju će ona steći ovladavajući različitim izražajnim medijima, u najvećoj mjeri određuju postupci odgojatelja. Peto ističe da bi stoga oni trebali biti usmjereni na: poticanje djece na čuđenje i istraživanje, osnaživanje umjetničkih i istraživačkih potencijala djece, jačanje njihovih urođenih sklonosti ka promatranju, čuđenju i uočavanju detalja, poticanje djece na refleksiju vlastitih iskustava, poticanje djece na iskustveno učenje o različitim izražajnim medijima te

Slika 10. Odgojatelj ateljerista u radu s djecom, Reggio vrtić, Italija.



Izvor: <https://ischool.startupitalia.eu/education/39935-20160111-reggio-emilia-approach>., preuzeto 10.9.2019.

poticanje djece na stupanje u dijalog s drugom djecom, prihvaćanje, promišljanje i razvoj novih perspektiva i odnosa s drugima (Pelo, 2007, prema Slunjski 2012).

Kako bi se razvio kreativni potencijal djeteta, odgajatelj, uz poticajnu okolinu treba osigurati i pozitivno emocionalno ozračje. To je ozračje u kojem odgajatelj ne sugerira što i kako bi se nešto trebalo napraviti, ne savjetuje, i ne kritizira, već dopušta djetetu da se slobodno izražava u skladu sa svojim idejama, imaginacijom, inventivnošću, mogućnostima, sposobnostima.

Autorice Alexander i Sandhal (2017) navode da recentna istraživanja pokazuju kako se dječji mozak razvija kad se djeca prepuste kreativnom stvaranju, stoga im odgajatelji ne trebaju pokazivati kako nešto učiniti nego jednostavno pred njih staviti umjetničke materijale i pribor i pustiti ih da spontano stvaraju. Također, vrlo je važno da odgajatelj pruža podršku i bude na raspolaganju djetetu, kada ono zatreba pomoć. Važno je poticanje djeteta na verbalno izražavanje onoga što je naslikalo ili izradilo, no još je važnije pitati dijete kako se osjećalo u trenutku stvaranja djela, na što je mislilo dok je stvaralo, zašto je dijete odabralo baš te boje, ili mu se jednostavno zahvaliti ako je to dar djeteta odgajatelju (Alexander i Sandhal 2017). Nakon što je uradak zgotovljen, odgajatelj nudi djetetu da ga izloži na pano, ukoliko to dijete želi (ponekad neka djeca to ne žele, imaju drugu namjenu za svoj uradak kao što je poklon nekom njemu važnom). Kroz postavljanje poticajnih pitanja prilikom promatranja izloženih radova o načinu rada, sadržaju crteža i upotrebi sredstava i materijala, odgajatelj stječe uvid u shvaćanje svijeta svakog pojedinog djeteta (Slunjski, 2013).

Herceg i sur. (2010), navode da je bez dobrih likovnih materijala, pogodnih prostora za rad, svjetla, vode, sredstava i pomagala, stručnog odgajatelja nemoguće kvalitetno stimuliranje likovnog razvoja djece. Kako bi odgajatelj djelovao na likovno izražavanje djeteta, mora poznavati različite tehnike i načine korištenja različitih metoda. To iziskuje stalan rad i istraživanje novih pristupa, materijala i tehnika za odgajatelja, što ovisi o individualnim stručno-likovnim sklonostima odgajatelja, pa stoga, ideja Reggio koncepcije o odgajatelju ateljeristi, osobi koja je usmjerena na likovnu pedagogiju, svakako je i više nego dobrodošla, zaživjela je u nekolicini hrvatskih vrtića, poput dječjeg vrtića Dado iz Štinjana, a treba ju širiti i dalje te hrabriti i druge likovno osviještene odgajatelje na takav korak.

Autori Grgurić i Jakubin (1996) definiraju osnovna načela vizualno – likovnog odgoja djece predškolske dobi, prema kojima bi se odgajatelji trebali ravnati u svom radu, a to su:

- **Primjerenost sadržaja i metoda** (odabirom sadržaja i metoda rada djeci se daje mogućnost izražavanja njihovih misli, emocije, želje i potrebe).

- **Aktivan odnos prema okolini** (dopustiti djetetu da istraži okolinu korištenjem osjetila njuha, sluha, taktilne i vizualne percepcije. Dijete mlađe dobi tražiti će informacije i osjetilom okusa na način da će sve što želi istražiti prvo stavljati u usta).
- **Igra kao metoda** (u likovnom izražavanju cilj je pobuditi djetetov interes i užitek u izvođenju likovnog uratka).
- **Oslobađanje od uzora** (dijete je važno poticati na samoorganizirane i samoinicirane aktivnosti jer one dovode do originalnog uratka).
- **Individualizacija** (poticati intrinzičnu motivaciju djece osiguravanjem primjerenih likovnih sadržaja, tehnika i sredstava za samostalni rad).

S obzirom na to da su djeca u ovoj dobi u svom kreativnom zamahu, svakako je važno omogućiti im uvijete u kojima će se zadovoljiti njihova potreba za kreativnošću kako u institucijskom tako i u obiteljskom kontekstu. Svakako tu imaju prednost osobe koje su i same sklone kreativnosti i bilo kojoj vrsti umjetničkog izričaja jer će upravo oni biti putokazi djeci na putu do njihovog potpunog ostvarenja.

8. POVEZANOST RODITELJSKIH I ODGAJATELJSKIH PROCJENA LIKOVNE TIPOLOGIJE DJECE PREMA LIKOVNIM SPOSOBNOSTIMA S REZULTATIMA NA TESTU POTENCIJALNE LIKOVNE KREATIVNOST

8.1. Svrha i cilj istraživanja

Svrha istraživanja jest provjeriti na koji način roditelji i odgajatelji procjenjuju likovnu tipologiju djece s obzirom na njihove likovne sposobnosti te dobivene rezultate usporediti s rezultatima EPOC testa.

Osnovni cilj ovog istraživanja je potaknuti roditelje i odgajatelje na bolje razumijevanje likovne kreativnosti djece rane i predškolske dobi i njenog značaja u njihovom cjelokupnom razvoju. Također se ovim istraživanjem želi potaknuti roditelje i odgajatelje na promišljanje kvalitetnog i poticajnog okruženja i ozračja te davanje podrške djece u nastojanju da se kreativno izraze.

8.2. Zadaci, istraživačka pitanja i hipoteze istraživanja

Iz navedenog cilja istraživanja, proizlaze sljedeći zadaci:

1. Prikupiti rezultate dobivene testiranjem djece EPoC testom.
2. Prikupiti rezultate anketiranjem odgajateljskih i roditeljskih procjena likovne tipologije prema likovnim sposobnostima.
3. Interpretirati dobivene rezultate dobivene testiranjem na način utvrđivanja razine kreativnosti kod djece predškolske dobi.
4. Interpretirati dobivene rezultate dobivene anketiranjem na način ispitivanja povezanosti između roditeljskih i odgajateljskih procjena likovne tipologije prema likovnim sposobnostima djece.

Na temelju relevantne literature postavljena su sljedeća istraživačka pitanja:

1. Postoje li razlike između roditeljskih i odgajateljskih procjena likovne tipologije prema likovnim sposobnostima djece?
2. Postoji li povezanost između roditeljskih i odgajateljskih procjena likovne tipologije prema likovnim sposobnostima djece i rezultata dječje likovne kreativnosti dobivenih EPoC testom?
3. Je li po mišljenju odgajatelja za poticanje likovne darovitosti i likovne kreativnosti odgajatelj važna osoba?
4. Je li po mišljenju roditelja za poticanje razvoj likovne darovitosti i likovne kreativnosti roditelj važna osoba?

Hipoteze istraživanja:

H1- Postoje razlike između roditeljskih i odgajateljskih procjena likovne tipologije djece prema likovnim sposobnostima.

H2- Postoji povezanost između roditeljskih i odgajateljskih procjena likovne tipologije djece prema likovnim sposobnostima i rezultata dobivenih EPoC testom.

H3- Po mišljenju odgajatelja za poticanje likovne darovitosti i likovne kreativnosti odgajatelj je važna osoba.

H4- Po mišljenju roditelja za poticanje likovne darovitosti i likovne kreativnosti roditelj je važna osoba.

8.3. Uzorak

Uzorak ispitanika sastojao se od djece u 5., 6. i 7. godini života, njihovih odgajatelja i roditelja. Istraživanje se provodilo u Dječjem vrtiću Rijeka, podcentrima predškolskog odgoja „Morčić“ i „Potok“, dječjem vrtiću „Loptica“ na Viškovu i dječjem vrtiću „Olga Ban“ u Pazinu. Uzorkom je bilo testirano N=68 djece, te anketirano N=68 odgajateljica i N=68 roditelja. Od ukupnog broja testirane djece bilo je 38 djevojčica i 28 dječaka, što je 66 djece, a za dvoje djece nema zaokruženog odgovora na ovo pitanje.

Tablica 1. Prikaz uzorka djece

| <i>Dječji vrtić</i> | <i>Broj djece</i> | <i>Postotak</i> |
|--------------------------------|-------------------|-----------------|
| <i>D.V. Rijeka – „Morčić“</i> | 11 | 16.2 |
| <i>D.V. Rijeka – „Potok“</i> | 14 | 20.5 |
| <i>D.V. „Loptica“, Viškovo</i> | 18 | 26.5 |
| <i>D.V. „Olga Ban“, Pazin</i> | 25 | 36.8 |
| <i>Ukupno</i> | 68 | 100 |

Tablica 2. Prikaz uzorka odgajateljica

| <i>Dječji vrtić</i> | <i>Broj odgajateljica</i> | <i>Postotak</i> |
|--------------------------------|---------------------------|-----------------|
| <i>D.V. Rijeka – „Morčić“</i> | 5 | 7.4 |
| <i>D.V. Rijeka – „Potok“</i> | 2 | 2.9 |
| <i>D.V. „Loptica“, Viškovo</i> | 31 | 45.6 |
| <i>D.V. „Olga Ban“, Pazin</i> | 30 | 44.1 |
| <i>Ukupno</i> | 68 | 100 |

Tablica 3. Prikaz uzorka roditelja

| <i>Dječji vrtić</i> | <i>Broj roditelja</i> | <i>Postotak</i> |
|--------------------------------|-----------------------|-----------------|
| <i>D.V. Rijeka- „Morčić“</i> | 11 | 16.2 |
| <i>D.V. Rijeka- „Potok“</i> | 14 | 20.6 |
| <i>D.V. „Loptica“, Viškovo</i> | 18 | 26.5 |
| <i>D.V. „Olga Ban“, Pazin</i> | 25 | 36.7 |
| <i>Ukupno</i> | 68 | 100 |

8.4. Metode istraživanja

Provedeno je kvantitativno i kvalitativno istraživanje, kvantitativnom metodologijom se tražio odgovor na prvo i drugo istraživačko pitanje, a kvalitativnom metodologijom došlo se do odgovora na treće i četvrto istraživačko pitanje. Metode korištene u istraživanju su: testiranje djece i anketiranje roditelja i odgajatelja. Testiranje se provodilo na uzorku od 68 djece u dobi od pet do sedam godina, tijekom travnja 2018. godine, putem EPoC testa. EPoC test, test potencijalne kreativnosti u tu se svrhu provodio sa svakim djetetom individualno u trajanju od 96 minuta, razdijeljeno u dvije etape. Prvi puta testiranje je trajalo 48 minuta, čime su obuhvaćeni testovi od jedan do četiri, a nakon sedam dana drugi segment testa, odnosno zadaci od pet do osam u trajanju 48 minuta. Kako se svakom djetetu pristupalo na individualnoj razini, osiguran je i adekvatan prostor za provođenje istog.

Anketiranje se putem upitnika provodilo na odgajateljima i roditeljima djece koja su pristupila EPoC testu potencijalne kreativnosti.

8.5. Mjerni instrumenti

U svrhu istraživanja izrađen je upitnik za roditelje i odgajatelje. Upitnik za odgajatelje i roditelje mjerni je instrument kojim je testiran po jedan odgajatelj i roditelj djece iz odgojno – obrazovne skupine u kojoj je s djecom provedeno testiranje EPoC testom potencijalne kreativnosti. Upitnik se primjenjuje radi istraživanja likovno potencijalne, likovno produktivne darovite i likovno kreativne djece u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Sadrži sedam cjelina: likovnu tipologiju djece prema likovnim sposobnostima, likovnu tipologiju djece prema naklonostima likovnim sredstvima i materijalima, likovnu kreativnost, motivaciju, estetski senzibilitet, socijalne osobine i čimbenike za poticanje likovne darovitosti i kreativnosti. Za potrebe ovog istraživanja analiziraju se rezultati prve cjeline, to jest, određivanja likovne tipologije djece prema likovnim sposobnostima, koja se sastoji od 38 čestica. Analiziraju se i opisni odgovori na posljednje pitanje otvorenog tipa kojima roditelji i odgajatelji daju mišljenje o tome što je po njima važno za razvoj likovne darovitosti i likovne kreativnosti djece.

Upitnik je anonimn, a popunjava se zaokruživanjem broja ispred odabranog odgovora (Likertova skala od 1 do 5) ili upisivanjem na crte vlastitih mišljenja, stavova i opredjeljenja. Procijenjeno vrijeme ispunjavanja upitnika je 45 minuta. Upitnik se sastoji od upute za rješavanje upitnika, zatvorenih pitanja, odnosno ponuđenih čestica koje se boduju Likertovom

skalom od 1-5, te drugog dijela upitnika u kojem se nalazi prostor za odgovore na četiri pitanja otvorenog tipa za odgajatelje i roditelje.

Mjerni instrument koji je korišten u istraživanju s djecom je test potencijalne kreativnosti, EpoC test. Autori testa su Todd Lubart, Maud Besancon i Baptiste Barbot, a osmislili su ga 2012. godine. Skupina testova posebno je osmišljena kako bi se njome procjenjivalo kreativan potencijal kod djece predškolske dobi. EpoC test mjeri grafičko i verbalno polje ekspresije, a podrazumijeva konvergentno integrativno mišljenje i divergentno eksplorativno mišljenje. Test sadrži dvije forme, A i B, a svaka forma testa sadrži osam testova. Forma testa A i forma testa B sastoji se od testova sa dva apstraktna oblika, dva seta po osam apstraktnih oblika, dva testa s konkretnim predmetom na slici te dva seta konkretnih slika predmeta. Za grafičke testove ispitanicima su bila omogućena dva papira A4 formata i 30 papira formata A6 te olovka.

9. REZULTATI I RASPRAVA

9.1. Roditeljske i odgajateljske procjene likovne tipologije djece prema likovnim sposobnostima

Prvi istraživački problem odnosio se na pitanje o tome postoji li razlika između roditeljskih i odgajateljskih procjena likovne tipologije prema likovnim sposobnostima djece? Ispitanici su procjenjivali likovnu tipologiju svakog djeteta prema njegovim likovnim sposobnostima i to po jedan odgajatelj iz skupine za testirano dijete iz svoje skupine, te po jedan roditelj testirane djece. Kako bi mogli procijeniti likovnu tipologiju, za šest tipova od njih 11 dana su po tri likovna obilježja, a za pet po četiri te se stoga taj dio upitnika sastoji od 38 čestica, a popunjava se zaokruživanjem broja ispred odabranog odgovora (Likertova skala od 1 do 5 pri čemu je 1-uopće nema potrebu za aktivnostima likovnog izražavanja, 2- najviše jednom tjedno, 3-par puta tjedno, 4-jednom dnevno, 5-više puta dnevno te x-ne mogu procijeniti). Dobiveni podaci su deskriptivno obrađeni izračunom aritmetičke sredine i standardne devijacije.

9.1.1. Odgajateljska procjena likovne tipologije djece

Tablica 4. Rang dobivenih rezultata odgajateljskih procjena likovne tipologije djece po njihovim likovnim sposobnostima

| R.br. | Likovni tip | N | Min | Max | Sd | M |
|-------|----------------------|----|------|------|---------|--------|
| 1. | <i>Vizualni</i> | 66 | 1.25 | 5.00 | 1.05838 | 3.8371 |
| 2. | <i>Vizualno p.</i> | 64 | 1.33 | 5.00 | 1.03028 | 3.8177 |
| 3. | <i>Intelektualan</i> | 68 | 1.33 | 5.00 | 1.05052 | 3.6373 |
| 4. | <i>Ekspresivan</i> | 66 | 2.00 | 5.00 | .91056 | 3.6263 |
| 5. | <i>Sintetski</i> | 63 | 2.00 | 5.00 | .64894 | 3.6243 |
| 6. | <i>Analitički</i> | 63 | 1.50 | 5.00 | .94843 | 3.5516 |
| 7. | <i>Imaginaran</i> | 66 | 1.00 | 5.00 | 1.12222 | 3.4848 |
| 8. | <i>Senzitivan</i> | 63 | 1.00 | 5.00 | 1.09320 | 3.3175 |
| 9. | <i>Konstruktivni</i> | 64 | 1.75 | 4.75 | .79542 | 3.2656 |
| 10. | <i>Dekoratívni</i> | 64 | 1.00 | 5.00 | 1.14497 | 3.1484 |
| 11. | <i>Impulsívni</i> | 62 | 1.00 | 4.75 | .72414 | 2.7796 |
| N | | 56 | | | | |

Odgajatelji su procijenili da je najčešći vizualni tip prema likovnim sposobnostima djece te ga procijenili s rezultatom između 1.25 i 5.00 za što aritmetička sredina iznosi 3.8371, a standardna devijacija odnosno raspršenje 1.05838, što znači da testirana djeca prema njihovoj procjeni najmanje nekoliko puta tjedno imaju potrebu za likovnim izražavanjima ovog tipa. Od 68 odgajatelja, 66 je ovu tvrdnju ocijenilo točnom. Nakon vizualnog tipa, na drugom mjestu je tip vizualnog pamćenja, a slijede ih intelektualan, ekspresivan, sintetski, analitički, imaginaran, senzitivn, konstruktivni, dekorativni i impulsivni tip prema likovnim sposobnostima djece.

Tablica 5. Dobiveni rezultati odgajateljskih procjena vizualnog tipa djece unutar područja njihovih likovnih sposobnosti

| <i>VIZUALNI TIP- likovna obilježja:</i> | <i>N</i> | <i>Min</i> | <i>Max</i> | <i>M</i> | <i>Sd</i> |
|--|----------|------------|------------|----------|-----------|
| <i>Teži realnom prikazu teme u svom likovnom uratku.</i> | 68 | 1 | 5 | 3.93 | 1.150 |
| <i>Svoj likovni izraz temelji na točnom i osjetljivom zapažanju.</i> | 68 | 1 | 5 | 3.79 | 1.127 |
| <i>Uočava sličnosti i male razlike između oblika koje vidi i likovno prikazuje.</i> | 68 | 1 | 5 | 3.88 | 1.153 |
| <i>Točno vizualno percipira traženo u svom okruženju ili u zadanom vizualnom primjeru.</i> | 66 | 1 | 5 | 3.77 | 1.161 |
| <i>N</i> | 66 | | | | |

Prema odgajateljskoj procjeni djeca najčešće teže realnom prikazu teme u svom likovnom uratku, što su procijenili ocjenama od 1 do 5 s aritmetičkom sredinom 3.93 te s raspršenjem 1.150, pa možemo reći da djeca gotovo svakodnevno teže ovakvom prikazu svoje likovne teme.

Od ostalih obilježja na zadnjem je mjestu tvrdnja da dijete točno vizualno percipira traženo u svom okruženju ili u zadanom vizualnom prostoru za što je dana prosječna ocjena 3.77.

Na drugom je mjestu likovne tipologije prema procjeni odgajatelja tip vizualnog pamćenja s minimalnom ocjenom 1.33 a maksimalnom 5 za što aritmetička sredina iznosi 3.8177, a raspršenje je 1.03028 (tablica 4.).

Tablica 6. Dobiveni rezultati odgajateljskih procjena tipa vizualnog pamćenja djece unutar područja njihovih likovnih sposobnosti

| <i>TIP VIZUALNOG PAMĆENJA- lik. obilježja</i> | <i>N</i> | <i>Min</i> | <i>Max</i> | <i>M</i> | <i>Sd</i> |
|---|----------|------------|------------|----------|-----------|
| <i>Točno smješta oblike, likove, predmete i slično, na njihova mjesta na temelju prethodno viđenog rasporeda.</i> | 65 | 2 | 5 | 3.94 | .982 |
| <i>Svoj likovni izraz temelji na vizualnom pamćenju.</i> | 65 | 1 | 5 | 3.83 | 1.039 |
| <i>Pamti brojne vizualne detalje nakon vizualnog podražaja.</i> | 64 | 1 | 5 | 3.67 | 1.273 |
| <i>N</i> | 64 | | | | |

Odgajatelji za ovaj tip djeteta najčešće procjenjuju da točno smješta oblike, likove, predmete i slično, na njihova mjesta na temelju prethodno viđenog rasporeda za što su dali ocjene od 2 do 5, a prosječna ocjena je 3.94 što govori da to procjenjivano dijete čini na taj način gotovo svakodnevno. Najlošije procjenjuju tvrdnju da dijete pamti brojne vizualne detalje nakon vizualnog podražaja ($M=3.67$), pa prema tome može se zaključiti da nije bitna okolina u kojoj dijete stvara, te da ju ne treba kontinuirano obogaćivati kako bi dijete dobilo poticaj na stvaranje (tablica 6).

Na posljednje su mjesto odgajatelji stavili impulzivni tip, smatrajući da djece takve likovne tipologije ima najmanje (tablica 4). Ovaj su tip djeteta ocijenili s ocjenom između 1 i 4.75 s aritmetičkom sredinom od 2.7796 i raspršenjem od .72414, što znači da ovaj način likovnog izričaja primjećuju kod djece otprilike jednom tjedno.

Tablica 7. Dobiveni rezultati odgajateljskih procjena impulzivnog tipa djece unutar područja njihovih likovnih sposobnosti

| <i>IMPULSIVNI TIP- likovna obilježja</i> | <i>N</i> | <i>Min</i> | <i>Max</i> | <i>M</i> | <i>Sd</i> |
|--|----------|------------|------------|----------|-----------|
| <i>Likovni izraz djeluje nedorečeno siromašno crtama, bojama, ploham a i sl.</i> | 64 | 1 | 5 | 2.11 | 1.156 |
| <i>Svaki likovni uradak je napravljen brzo</i> | 64 | 1 | 5 | 2.69 | 1.125 |
| <i>Tijekom likovnog izražavanja dijete pokazuje emocionalne reakcije na ono što čini</i> | 63 | 1 | 5 | 3.62 | 1.099 |
| <i>N</i> | 62 | | | | |

Detaljnija analiza (tablica 7) pokazuje da su odgajatelji za ovaj likovni tip kao glavno obilježje procijenili tvrdnju da dijete tijekom likovnog izražavanja pokazuje emocionalne reakcije na ono što čini, što su procijenili s ocjenama od 1 do 5, aritmetička sredina u ovome slučaju iznosi 3.62, a raspršenje 1.099 što govori da takav način izražavanja uočavaju nekoliko puta tjedno. Tvrdnja da likovni izraz djeluje nedorečeno siromašno crtama, bojama, ploham a i sl., najslabije je procijenjena, aritmetička sredina iznosi 2.11, a raspršenje 1.156, dakle dijete takav izraz koristi možda jednom tjedno.

Na temelju navedenog može se zaključiti da odgajatelji procjenjuju kako je vizualni tip najzastupljeniji, te nasuprot tome, impulzivni najmanje zastupljen likovni tip prema likovnim sposobnostima djece među djecom predškolske dobi. Od 68 ispitanika, važećih odgovora je bilo 56.

9.1.2. Roditeljska procjena likovne tipologije djece

Tablica 8. Rang dobivenih rezultata roditeljskih procjena likovne tipologije djece po njihovim likovnim sposobnostima

| <i>Br.</i> | <i>Likovni tip</i> | <i>N</i> | <i>Min</i> | <i>Max</i> | <i>M</i> | <i>Sd</i> |
|------------|-------------------------------|----------|------------|------------|----------|-----------|
| 1. | Tip vizualnog pamćenja | 62 | 2.00 | 5 | 4.0161 | .80623 |
| 2. | Vizualni | 58 | 2.00 | 5 | 3.8233 | .74488 |
| 3. | Intelektualan | 58 | 1.67 | 5 | 3.6667 | .84926 |
| 4. | Ekspresivan | 62 | 1.00 | 5 | 3.5699 | .98880 |
| 5. | Analiticki | 61 | 1.25 | 5 | 3.5656 | .86831 |
| 6. | Sintetski | 64 | 2.00 | 5 | 3.5573 | .71530 |
| 7. | Konstruktivni | 63 | 1.25 | 5 | 3.3690 | .86353 |
| 8. | Imaginaran | 57 | 1.50 | 5 | 3.3246 | .87877 |
| 9. | Dekorativni | 62 | 1.00 | 5 | 3.1250 | 1.10025 |
| 10. | Senzitivan | 56 | 1.00 | 5 | 2.9524 | .81756 |
| 11. | Impulsivni | 60 | 1.00 | 4.33 | 2.8000 | .77192 |
| | N | 41 | | | | |

Prema deskriptivnim pokazateljima (tablica 8), roditelji procjenjuju da je najučestaliji tip vizualnog pamćenja prema likovnoj tipologiji djece. Najmanja dana ocjena je 2 a najveća 5, aritmetička sredina iznosi 4.0161 a raspršenje je .80623. Na temelju ovih podataka može se zaključiti da roditelji procjenjuju kako testirano dijete barem jednom dnevno ima potrebu za aktivnostima ovog likovnog tipa.

Tablica 9. Dobiveni rezultati roditeljskih procjena tipa vizualnog pamćenja djece unutar područja njihovih likovnih sposobnosti

| <i>TIP VIZUALNOG PAMĆENJA- likovna obilježja</i> | <i>N</i> | <i>Min</i> | <i>Max</i> | <i>M</i> | <i>Sd</i> |
|---|----------|------------|------------|----------|-----------|
| <i>Pamti brojne vizualne detalje nakon vizualnog podražaja.</i> | 63 | 2 | 5 | 4.06 | .896 |
| <i>Svoj likovni izraz temelji na vizualnom pamćenju.</i> | 64 | 1 | 5 | 3.97 | 1.007 |
| <i>Točno smješta oblike, likove, predmete i slično, na njihova mjesta na temelju prethodno viđenog rasporeda.</i> | 63 | 2 | 5 | 3.92 | 1.067 |
| <i>N</i> | 62 | | | | |

Roditelji (tablica 9) su tvrdnju da procjenjivano dijete pamti brojne vizualne detalje nakon vizualnog podražaja ocijenili minimalno s ocjenom 2 a maksimalno 5, za što je dobivena aritmetička sredina 4,06 sa standardnom devijacijom .896, što znači da oni primjećuju jednom dnevno da njihovo dijete ima potrebu za ovakvim vidom likovnih aktivnosti. Druge dvije tvrdnje gotovo su jednako procijenjene s time da je tvrdnja da dijete svoj likovni izraz temelji na vizualnom pamćenju ocijenjena ocjenama od 1 do 5, te ima aritmetičku sredinu 3.97, a posljednja tvrdnja je ocijenjena sa minimalno 2 a maksimalno 5 te ima nešto manju aritmetičku sredinu, 3.92. Roditelji procjenjuju da dijete nekoliko puta tjedno ima potrebu za ovakvim vidom likovnog izražavanja. Od 68 odgovora roditelja, važećih je 62. Vizualni tip djeteta roditelji su stavili na drugo mjesto, a zatim slijede intelektualan, ekspresivan, analitički, sintetski, konstruktivni, imaginaran, dekorativni, senzitivan te na posljednjem mjestu impulzivni tip.

Na drugom mjestu prema procjeni roditelja, kako je već navedeno, nalazi se vizualni tip prema likovnim sposobnostima djeteta (tablica 8). Najmanja dana ocjena je 2.00 a najveća 5, aritmetička sredina iznosi 3.8233, a zona raspršenja je .74488, što znači da roditelji procjenjuju da u ovom slučaju promatrano dijete u ovakvom vidu likovnog izraza provede neko vrijeme nekoliko puta tjedno.

Tablica 10. daje detaljan prikaz procjena roditelja koji su tvrdnju da dijete uočava sličnosti i male razlike između oblika koje vidi i likovno prikazuje ocijenili minimalno s dva a najviše s pet s aritmetičkom sredinom 3.88 i raspršenjem od .927, što znači da smatraju to jest vide svoje dijete da se nekoliko puta tjedno likovno izražava na ovaj način.

Tablica 10. Dobiveni rezultati roditeljskih procjena vizualnog tipa djece unutar područja njihovih likovnih sposobnosti

| <i>VIZUALNI TIP- likovna obilježja:</i> | <i>N</i> | <i>Min</i> | <i>Max</i> | <i>M</i> | <i>Sd</i> |
|--|----------|------------|------------|----------|-----------|
| <i>Teži realnom prikazu teme u svom likovnom uratku.</i> | 59 | 1 | 5 | 3.68 | 1.105 |
| <i>Svoj likovni izraz temelji na točnom i osjetljivom zapažanju.</i> | 62 | 1 | 5 | 3.66 | 1.055 |
| <i>Uočava sličnosti i male razlike između oblika koje vidi i likovno prikazuje.</i> | 65 | 2 | 5 | 3.88 | .927 |
| <i>Točno vizualno percipira traženo u svom okruženju ili u zadanom vizualnom primjeru.</i> | 61 | 2 | 5 | 3.87 | .957 |
| <i>N</i> | 58 | | | | |

Na zadnje su pak mjesto rangirali tvrdnju da dijete svoj likovni izraz temelji na točnom i osjetljivom zapažanju, davši toj tvrdnji ocjene između jedan i pet, to jest u prosjeku procijenivši da dijete provede u aktivnostima ovog tipa likovnog izražavanja nekoliko puta tjedno (tablica 10).

Na posljednje su mjesto roditelji su baš kao i odgajatelji stavili impulsivni tip, smatrajući da djece takve likovne tipologije ima najmanje (tablica 8).

Ovaj su tip djeteta ocijenili s ocjenom između 1 i 4.33 s aritmetičkom sredinom od 2.800 i raspršenjem od .77192, što znači da ovaj način likovnog izričaja primjećuju kod djeteta otprilike jednom tjedno.

Detaljnijim pogledom na tablicu 11 može se uočiti da roditelji na prvo mjesto stavljaju tvrdnju da dijete tijekom likovnog izražavanja pokazuje emocionalne reakcije na ono što čini, za što su

Tablica 11. Dobiveni rezultati roditeljskih procjena impulsivnog tipa djece unutar područja njihovih likovnih sposobnosti

| <i>IMPULSIVNI TIP- likovna obilježja</i> | <i>N</i> | <i>Min</i> | <i>Max</i> | <i>M</i> | <i>Sd</i> |
|--|----------|------------|------------|----------|-----------|
| <i>Likovni izraz djeluje nedorečeno siromašno crtama, bojama, plohamama i sl.</i> | 62 | 1 | 5 | 2.11 | 1.010 |
| <i>Tijekom likovnog izražavanja dijete pokazuje emocionalne reakcije na ono što čini</i> | 63 | 1 | 5 | 3.19 | 1.216 |
| <i>Svaki likovni uradak je napravljen brzo</i> | 64 | 1 | 5 | 3.11 | 1.197 |
| <i>N</i> | 60 | | | | |

dali ocjene od 1 do 5 s aritmetičkom sredinom na 3.19 te s raspršenjem od 1.216, što znači da primjećuju dijete u ovakvoj vrsti aktivnosti nekoliko puta tjedno. Suprotno tome, na posljednje su mjesto stavili tvrdnju da likovni izraz djeteta djeluje nedorečeno siromašno crtama, bojama, plohamama i slično. Tu su tvrdnju ocijenili procijenili s minimalno 1 a maksimalno 5 s aritmetičkom sredinom 2.11, te raspršenjem od 1.010, prema čemu se može zaključiti da promatrano dijete uočavaju u ovakvoj aktivnosti najviše jednom tijekom tjedna.

Zaključno, roditelji procjenjuju kako je tip vizualnog pamćenja najzastupljeniji, te nasuprot tome, impulsivni najmanje zastupljen likovni tip prema likovnim sposobnostima djece među djecom predškolske dobi. Od 68 ispitanika, važećih odgovora je bilo 41.

9.1.3. Usporedba odgojiteljskih i roditeljskih procjena likovne tipologije prema likovnim sposobnostima djece

Na temelju ranije prikazanih rezultata, te prikaza u tablici 12, može se uočiti da su odgajatelji na prvo mjesto stavili vizualni tip prema likovnim sposobnostima djece, a na posljednje impulsivni tip, dok su roditelji u najvećem broju procijenili da njihovo dijete pripada tipu vizualnog pamćenja, a u najmanjem pripadnost impulsivnom tipu. Premda je u tablici 12 vidljivo da su i odgajatelji i roditelji došli do približno sličnih zaključaka zamijenivši mjesta prvog i drugog tipa djeteta, detaljnijim uvidom u likovna obilježja prva dva odabrana tipa prema likovnim sposobnostima djece, može se uočiti da su potpuno suprotno rangirali tvrdnje.

Tablica 12. Prikaz odgajateljskog i roditeljskog rangiranja likovnih tipova

| <i>Br.</i> | <i>Odgajateljska procjena likovne tipologije</i> | <i>Roditeljska procjena likovne tipologije</i> |
|------------|--|--|
| 1 | Vizualni | Tip vizualnog pamćenja |
| 2 | Tip vizualnog pamćenja | Vizualni |
| 3 | Intelektualan | Intelektualan |
| 4 | Ekspresivan | Ekspresivan |
| 5 | Sintetski | Analitički |
| 6 | Analitički | Sintetski |
| 7 | Imaginaran | Konstruktivni |
| 8 | Senzitivan | Imaginaran |
| 9 | Konstruktivni | Dekoratívni |
| 10 | Dekoratívni | Senzitivan |
| 11 | Impulsivni | Impulsivni |

Tako za vizualni tip djeteta kojeg odgajatelji rangiraju na prvo mjesto po brojnosti, a roditelji na drugo, odgajatelji na prvo mjesto stavljaju tvrdnju da dijete teži realnom prikazu teme u

Tablica 13. Usporedni prikaz ranga odgajateljskog i roditeljskog odabira tvrdnji za vizualni tip

| <i>Br.</i> | <i>Odgajateljski odabir</i> | <i>M</i> | <i>Roditeljski odabir</i> | <i>M</i> |
|------------|---|----------|---|----------|
| <i>1</i> | Teži realnom prikazu teme u svom likovnom uratku. | 3.93 | Uočava sličnosti i male razlike između oblika koje vidi i likovno prikazuje. | 3.88 |
| <i>2</i> | Uočava sličnosti i male razlike između oblika koje vidi i likovno prikazuje. | 3.88 | Točno vizualno percipira traženo u svom okruženju ili u zadanom vizualnom primjeru. | 3.87 |
| <i>3</i> | Svoj likovni izraz temelji na točnom i osjetljivom zapažanju | 3.79 | Teži realnom prikazu teme u svom likovnom uratku. | 3.68 |
| <i>4</i> | Točno vizualno percipira traženo u svom okruženju ili u zadanom vizualnom primjeru. | 3.77 | Svoj likovni izraz temelji na točnom i osjetljivom zapažanju. | 3.66 |

svom likovnom uratku, dok roditelji na prvo mjesto stavljaju tvrdnju da dijete uočava sličnosti i male razlike između oblika koje vidi i likovno prikazuje.

Na posljednje pak mjesto odgajatelji stavljaju tvrdnju da dijete točno vizualno percipira traženo u svom okruženju ili u zadanom vizualnom primjeru, a roditelji da ono svoj likovni izraz temelji na točnom i osjetljivom zapažanju (tablica 13).

Isto se može potvrditi i kod tipa vizualnog pamćenja, kojeg su odgajatelji postavili na drugo a roditelji na prvo mjesto po učestalosti (tablica 14). dok su odgajatelji na prvo mjesto postavili tvrdnju da dijete točno smješta oblike, likove, predmete i slično, na njihova mjesta na temelju prethodno viđenog rasporeda, roditelji su ju postavili na zadnje, treće mjesto.

Također, dok odgajatelji smatraju da dijete najmanje pamti vizualne detalje nakon vizualnog podražaja, roditelji to smatraju primarnim.

Kod odabira oba tipa, premda su im naočigled odgajatelji i roditelji samo zamijenili mjesta u odabranom poretku, i jedni i drugi uočavaju različita likovna obilježja kod dječjeg likovnog izražavanja, pa stoga možemo reći da se tu ne radi o povezanosti stavova.

Tablica 14. Rang tvrdnji odgajateljskih i roditeljskih procjena dječjeg likovnog tipa vizualnog pamćenja

| <i>Br.</i> | <i>Odgajateljski odabir</i> | <i>M</i> | <i>Roditeljski odabir</i> | <i>M</i> |
|------------|--|----------|--|----------|
| 1 | Točno smješta oblike, likove, predmete i slično, na njihova mjesta na temelju prethodno viđenog rasporeda. | 3.94 | Pamti brojne vizualne detalje nakon vizualnog podražaja. | 4.06 |
| 2 | Svoj likovni izraz temelji na vizualnom pamćenju. | 3.83 | Svoj likovni izraz temelji na vizualnom pamćenju. | 3.97 |
| 3 | Pamti brojne vizualne detalje nakon vizualnog podražaja. | 3.67 | Točno smješta oblike, likove, predmete i slično, na njihova mjesta na temelju prethodno viđenog rasporeda. | 3.92 |

Zanimljivo je da su odgajatelji i roditelji pri procjeni iste djece (svako dijete je procjenjivao jedan odgajatelj skupine iz koje je dijete i jedan od njegovih roditelja) imali male razlike u uočavanju razlika između određenih likovnih tipova, no unutar obilježja pojedinih tipova uočavaju se veće disproporcije u njihovim odgovorima koje ne moraju biti statistički značajne, no mogu biti zanimljive na razini deskriptivne analize stoga što su pokazatelj onoga kako oni doživljavaju dijete. To je vidljivo i iz tablica 13 i 14.

No, i odgajatelji i roditelji su na posljednje mjesto rangirali impulsivni tip prema likovnim sposobnostima djece, te i tvrdnje rangirali jednako (tablica 15). Jedina uočljiva razlika je u tvrdnji koju su rangirali na drugo mjesto, a koju odgajatelji u prosjeku ocjenjuju s 2.69, što bi značilo da dijete najviše jednom tjedno pristupa ovakvom tipu likovnog izražavanja, dok su roditelji dali srednju ocjenu 3.11, što pak znači da oni takve aktivnosti uočavaju nekoliko puta tjedno kod svog djeteta.

Tablica 15. Rang tvrdnji odgajateljskih i roditeljskih procjena impulsivnog tipa djeteta

| <i>Br.</i> | <i>Odgajateljski odabir</i> | <i>M</i> | <i>Roditeljski odabir</i> | <i>M</i> |
|------------|---|----------|---|----------|
| 1 | Tijekom likovnog izražavanja dijete pokazuje emocionalne reakcije na ono što čini | 3.62 | Tijekom likovnog izražavanja dijete pokazuje emocionalne reakcije na ono što čini | 3.19 |
| 2 | Svaki likovni uradak je napravljen brzo | 2.69 | Svaki likovni uradak je napravljen brzo | 3.11 |
| 3 | Likovni izraz djeluje nedorečeno siromašno crtama, bojama, plohama i sl. | 2.11 | Likovni izraz djeluje nedorečeno siromašno crtama, bojama, plohama i sl. | 2.11 |

tvrdnji koju su rangirali na drugo mjesto, a koju odgajatelji u prosjeku ocjenjuju s 2.69, što bi značilo da dijete najviše jednom tjedno pristupa ovakvom tipu likovnog izražavanja, dok su roditelji dali srednju ocjenu 3.11, što pak znači da oni takve aktivnosti uočavaju nekoliko puta tjedno kod svog djeteta.

Tablica 16. Odnos procjena odgajatelja i roditelja

| | <i>N</i> | <i>M</i> | <i>C</i> | <i>St. devijacija</i> | <i>Kvartilno raspršenje</i> |
|--|----------|----------|----------|-----------------------|-----------------------------|
| <i>Roditeljska procjena senzitivnog tipa</i> | 53 | 8.9245 | 9.0000 | 2.36846 | 8 |
| <i>Odgajateljska procjena senzitiv. Tipa</i> | 57 | 10.2807 | 11.0000 | 3.21133 | 10 |

Kako se prvi istraživački problem odnosio se na pitanje postoji li razlika između odgajateljskih i roditeljskih procjena likovne tipologije prema likovnim sposobnostima iz tablice 16 može se

uočiti da statistička značajnost (u razlici) postoji samo za senzitivniji tip. Roditelji imaju procjenu 8, a odgajatelji 10, što znači da odgajatelji imaju statistički višu procjenu od roditelja.

Odgajatelji su u svojim procjenama uočili veću učestalost dječjeg senzitiviteta pri njihovom likovnom izražavanju tijekom boravka djece u odgojno obrazovnoj skupini, a roditelji nešto nižu tijekom boravka djeteta kod kuće, što se može povezati s poticajnom okolinom i dostupnošću materijala i sredstava za rad koje dijete može svakodnevno koristiti tijekom boravka u vrtiću.

Hipoteza koja se nastavlja na ovo istraživačko pitanje glasi:

H1- Postoji razlika između odgajateljskih i roditeljskih procjena likovne tipologije prema likovnim sposobnostima djece, te se ona na temelju dobivenih rezultata ne može odbaciti.

9.2. Povezanost između roditeljskih i odgajateljskih procjena likovne tipologije prema likovnim sposobnostima djece i rezultata dječje likovne kreativnosti dobivenih EPoC testom

Kako procjene odgajatelja i roditelja treba usporediti sa rezultatima djece dobivenim na EpoC testu (jedan odgajatelj, jedan roditelj, dijete) treba statistički dobiti dječji kvocijent kreativnosti. S obzirom na to da u deskriptivnoj statistici karakteristika kreativnosti statistički značajno odstupa od normalne distribucije, potrebno je učiniti neparametrijski test- Spearmanovu korelaciju.

Tablica 17. Procjena odgajateljske povezanosti s testom dječje kreativnosti (EpoC)

| <i>Spearmanov rho</i> | <i>Odgajateljska procjena imaginarnog tipa</i> | <i>Kvocijent likovne kreativnosti</i> |
|-----------------------|---|---|
| | Kvocijent korelacije | ,268* |
| | p | .040 |
| | N | 59 |

*Korelacija je značajna do 0.050 (2-tailed).

Korelacija je značajna ukoliko njen koeficijent iznosi najviše 0.050, a kako su sve druge procjenjivane korelacije veće može se zaključiti da između odgajateljske procjene i kvocijenta inteligencije dobivenog EpoC testom postoji jedna značajna povezanost kod imaginarnog tipa, što je vidljivo i u tablici 17.

Tablica 18. Procjena roditeljske povezanosti s testom dječje kreativnosti (EpoC)

| Spearman's rho | <i>Roditeljska procjena vizualnog tipa</i> | <i>Kvocijent likovne kreativnosti</i> |
|----------------|---|---------------------------------------|
| | | <i>Koeficijent korelacije</i> |
| | | <i>,369**</i> |
| | | <i>p</i> |
| | | <i>.007</i> |
| | | <i>N</i> |
| | | <i>53</i> |
| | | |
| | <i>Roditeljska procjena intelektualnog tipa</i> | <i>Koeficijent korelacije</i> |
| | | <i>,281*</i> |
| | | <i>p</i> |
| | | <i>.040</i> |
| | | <i>N</i> |
| | | <i>54</i> |

*Korelacija je značajna do 0.01 .

*Korelacija je značajna do 0.050 .

Kod procjene povezanosti roditeljskih procjena dječje tipologije prema dječjim sposobnostima i kvocijenta kreativnosti dobivenog EpoC testom, statistički su utvrđene dvije značajne povezanosti kod vizualnog (.007) i kod intelektualnog (.040) tipa djeteta.

Na temelju statističke značajnosti vizualnog i intelektualnog tipa uočeno je da je roditeljska procjena likovne tipologije djece koja su EpoC testom pokazala više rezultate u svojoj likovnoj

kreativnosti, zauzela najviša mjesta u rangu dobivenih rezultata, što se bitno razlikuje od odgajateljske procjene (tablica 12).

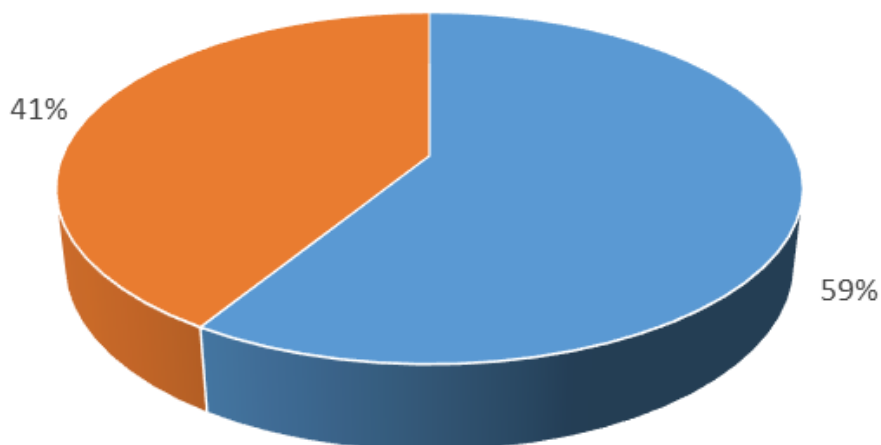
U narednim istraživanjima, na temelju dobivenih rezultata, trebalo bi istražiti koji udio zauzima svaki pojedini likovni tip. Također se želi naglasiti značaj budućih usavršavanja primarno odgajatelja, no i roditelja, kako bi isti mogli nadograđivati svoje do sada stečene kompetencije te ih primjenjivati u radu s likovno kreativnom djecom kroz uvježbavanje divergentnog i konvergentnog izražavanja u apstraktnim i konkretnim oblicima.

S obzirom na postavljeno istraživačko pitanje, a na temelju statističke obrade podataka, druga hipoteza koja glasi: postoji povezanost između roditeljskih i odgajateljskih procjena likovne tipologije djece prema likovnim sposobnostima i rezultata dobivenih EPoC testom, ne može se u potpunosti odbaciti.

9.3 Stavovi odgajatelja o važnosti svoje uloge pri poticanju likovne darovitosti i likovne kreativnosti djece

Treće istraživačko pitanje je je li po mišljenju odgajatelja za poticanje likovne darovitosti i likovne kreativnosti odgajatelj važna osoba? Kako je u upitniku za dobivanje mišljenja odgojitelja postavljeno pitanje otvorenog tipa, odgajatelji su navodili ono što smatraju bitnim za poticanje likovne darovitosti i likovne kreativnosti djece, pa će se obradi dobivenih podataka pristupiti putem kvalitativne analize. Od 68 odgajatelja na ovo je pitanje odgovorilo njih 40 što se može vidjeti i na grafikonu 1.

Grafikon 1. Omjer odgajatelja koji su učestvovali u istraživanju



- Odgajatelji koji nisu odgovorili na postavljeno pitanje
- Odgajatelji koji su odgovorili na postavljeno pitanje

S obzirom na postavljeno pitanje koje se odnosi na promišljanje odgajatelja o tome kako promišlja sebe u radu s djecom, uočljivo je velik broj onih koji nisu dali nikakvo mišljenje o tome, što govori s jedne strane o nedovoljnom broju edukacija za odgajatelje s temom rada s darovitom i kreativnom djecom, te moguće o nedostatnom promišljanju odgajatelja o svome radu.

Tablica 19. Odgovori odgajatelja o čimbenicima značajnim za poticanje dječje kreativnosti

| <i>Br.</i> | <i>Odgovori odgajatelja</i> | <i>N</i> |
|------------|---|----------|
| 1 | Poticajna okolina | 33 |
| 2 | Bogatstvo materijala i sredstava | 33 |
| 3 | Suradnja s roditeljima | 3 |
| 4 | Sloboda izražavanja i iskazivanja kreativnosti djeteta | 29 |
| 5 | Poticanje djeteta | 22 |
| 6 | Igra | 22 |
| 7 | Poticanje djeteta na doživljavanje svim osjetilima | 3 |
| 8 | Inovativnost u radu odgajatelja | 4 |
| 9 | Fleksibilnost u raspolaganju vremenom (dati djetetu vremena koliko treba) | 9 |
| 10 | Ohrabivanje na izražavanje i stvaranje | 1 |
| 11 | Podrška odgajatelja | 5 |
| 12 | Unutarnja motivacija odgajatelja | 3 |
| 13 | Stručno usavršavanje odgajatelja | 3 |
| 14 | Potpora stručnog tima i kolegica | 1 |

Iz odgovora koji su dali odgajatelji može se primijetiti da su oni pridavali najviše važnosti poticajnoj okolini i bogatstvu materijala i sredstava za rad s djecom. Prostor prema Vujčić i Miketek (2014) ima značajnu ulogu u učenju djeteta, te načinom na koji odgajatelj organizira okruženje poručuje djetetu što misli o njemu i njegovom učenju. U loše organiziranom prostoru i loše osmišljenim uvjetima djeca često nemaju prilike pokazati svoje stvarne sposobnosti na temelju čega odrasli mogu pogrešno zaključiti da određene sposobnosti djece niti ne postoje (Slunjski, 2012). Jensen (2005) također govori o važnosti uloge odgajatelja i njegovom kontinuiranom uvođenju promjena u okruženje što znači da odgajatelj ne smije dopustiti da prostor i poticaji koji se u njemu nalaze neprestano budu isti jer s promjenom okruženja mijenja se i način na koji se razvija dječji mozak. Upravo iz činjenice što su odgajatelji svjesni važnosti prostora u učenju, igri, komunikaciji i savladavanju vještina te stjecanju kompetencija u ranoj i predškolskoj dobi, oni na prvo mjesto uvijek stavljaju upravo taj čimbenik, zanemarujući pri

tome činjenicu da su upravo oni, odgajatelji, ti koji osmišljavaju taj prostor, opremajući ga materijalima i sredstvima za rad, a signale za to što i kako činiti dobivaju upravo od djece, prateći njihove aktivnosti, igru, suradnju i osluškujući njihovu komunikaciju s drugom djecom i odraslima u okruženju.

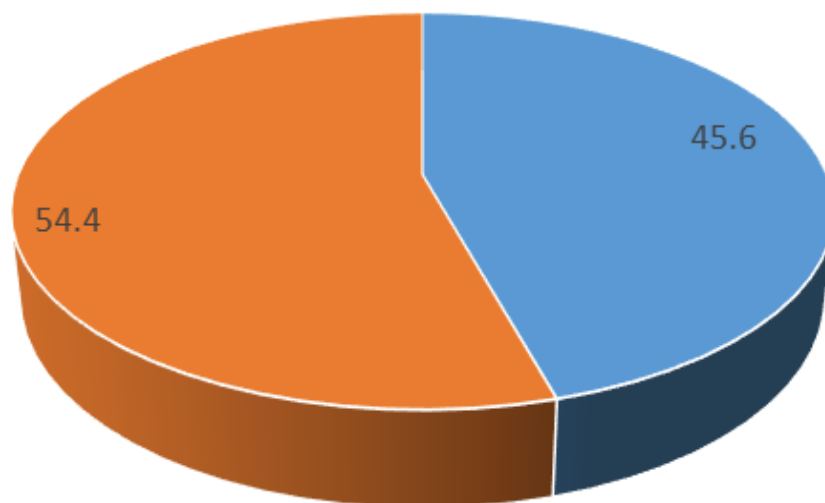
Tijekom školovanja, raznih edukacija te zajednica učenja koje su organizirane u pojedinim vrtićima, odgajatelji uče o važnosti prostornog uređenja, materijalima i sredstvima za rad, no konkretnih edukacija o radu s darovitom ili kreativnom djecom, kao i radionica za odgajatelje koji su likovno senzibilizirani, to jest imaju veliku unutarnju motivaciju za rad s djecom na području likovnosti ima vrlo malo, a moglo bi se čak reći i nikoliko, barem na području Primorsko Goranske i Istarske županije, na teritoriju koje odgajatelji s ovog područja mogu pratiti edukacije Agencije za odgoj i obrazovanje.

Vjerojatno je zato samo pet odgajateljica navelo sebe, a tri svoju unutarnju motivaciju kao važan faktor u poticanju likovne kreativnosti i likovne darovitosti djece. Samo jedna od 40 odgajateljica koje su odgovorile na postavljeno pitanje je otvoreno povezala sebe i svoju unutarnju motivaciju s poticajnom okolinom navevši to kao važan čimbenik u osmišljavanju poticajne okoline.

Ukoliko se ne uračuna ono što posredno odgajateljice koje su ispunjavale upitnik misle o važnosti sebe u poticanje dječje kreativnosti i darovitosti, a nisu to navele, može se zaključiti da pet od 40 odgajateljica sebe smatra važnom osobom u tom smislu (ili pet od 68 anketiranih ukupno). Odgovor na treće istraživačko pitanje je li po mišljenju odgajatelja za poticanje likovne darovitosti i likovne kreativnosti odgajatelj važna osoba glasi: ne, odgajatelji sebe ne percipiraju kao osobu koja je važna za poticanje dječje likovne darovitosti i kreativnosti. Iz navedenih razloga treća se hipoteza ne može potvrditi.

Četvrto istraživačko pitanje je je li po mišljenju roditelja za poticanje likovne darovitosti i likovne kreativnosti roditelj važna osoba? Od 68 roditelja na ovo je pitanje otvorenog tipa odgovorilo njih 31 što je prikazano i na grafikonu 2.

Grafikon 2. Omjer roditelja koji su sudjelovali u istraživanju



- Roditelji koji nisu odgovorili na postavljeno pitanje
- Roditelji koji su odgovorili na postavljeno pitanje

Vidljivo je da je nešto manje od polovine roditelja koji su ispunjavali upitnik dalo odgovor na pitanje otvorenog tipa smatra li sebe važnom osobom u poticanju dječje kreativnosti i darovitosti. Radi lakše obrade podataka, njihovi su odgovori sažeti u tablici 20.

Tablica 20. Odgovori roditelja o čimbenicima značajnim za poticanje dječje kreativnosti

| <i>Br.</i> | <i>Odgovori roditelja</i> | <i>N</i> |
|------------|---------------------------|----------|
|------------|---------------------------|----------|

| | | |
|-----|--|----|
| 1. | Odgajatelj /ustanova | 18 |
| 2. | Interakcija s vršnjacima | 3 |
| 3. | Sloboda izražavanja | 5 |
| 4. | Bogatstvo materijala i sredstava za rad | 10 |
| 5. | Poticajna okolina | 7 |
| 6. | Radoznalost djeteta | 1 |
| 7. | Roditeljska podrška | 7 |
| 8. | Likovne radionice | 2 |
| 9. | Fleksibilnost u raspolaganju vremenom | 1 |
| 10. | Odgajatelj treba dati primjer kako nešto učiniti | 3 |
| 11. | Poticati na inovativnost | 2 |

Sedmero od 31 roditelja koji su dali svoj odgovor doista drži obitelj važnom u poticanju dječje kreativnosti i darovitosti, no veliki broj njih, čak 18 smatra da su odgajatelji, odnosno ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja ustvari ti koji su dužni to činiti. Za razliku od odgajatelja koji neposredno ne percipiraju sebe kao važnu osobu u poticanju dječje kreativnosti i darovitosti, roditelji pridaju veću važnost odgajateljima od njih samih. Uz odgajatelje i ustanovu roditelji smatraju da su važni i poticajna okolina, sloboda izražavanja djeteta te fleksibilnost djeteta u raspolaganju vremenom potrebnim mu za izražavanje ili stvaranje. Nekolicina roditelja navodi i važnost vođenja djece u kazalište, muzeje, čitanje knjiga, slikovnica te gledanje kazališnih predstava kao bitne čimbenike razvoja kreativnosti i darovitosti, što možemo također posredno ubrojiti u poticajno okruženje. Jedan roditelj navodi kako je za poticanje djetetove darovitosti i kreativnosti važna i radoznalost djeteta, poticajna okolina, dostupnost materijala za rad i stvaranje te roditeljska podrška.

Odgovor na četvrto, posljednje istraživačko pitanje je li po mišljenju roditelja za poticanje likovne darovitosti i likovne kreativnosti roditelj važna osoba glasi: roditelji djelomice sebe smatraju osobama važnim za poticanje dječje likovne darovitosti i kreativnosti, te daleko veću važnost pridaju odgajateljima i ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja kao stručnjacima. Četvrta se postavljena hipoteza ne može odbaciti.

10. ZAKLJUČAK

Kreativnost je sposobnost kreiranja, stvaranja novih stvari na nov, do tada nekorišten način. To je sposobnost specifična samo za ljudski rod a na temelju koje je došlo do razvoja i napretka ljudske civilizacije do današnjeg stupnja. S obzirom na značaj koji kreativnost ima u ljudskom životu, u zadnjih sedamdesetak godina provedena su a i dalje se provode mnoga istraživanja kako bi se utvrdilo što je to što potiče kreativnost, kako se ona očitava, kako ju sve možemo podijeliti te na koje ju načine i od koje dobi možemo i moramo poticati.

Dječja se kreativnost počinje istraživati dosta kasnije, tek nakon što je došlo do promjene svijesti o sposobnostima i mogućnostima djeteta, promjenom paradigme djeteta i djetinjstva, pri čemu je osvijesteno da je dijete ustvari biće puno potencijala od trenutka svoga rođenja sa specifičnim stavovima, promišljanjima i viđenjima sebe i svijeta koji ga okružuje.

Kreativnost obuhvaća dva usko vezana pojma, a to su proces kao način divergentnog promišljanja na temelju kojeg dolazimo do nekog djela i produkt. Kako bi se to postiglo divergentno promišljanje, potrebno je iskustvo, znanje, mogućnost povezivanja različitih cjelina i iskustava. Što osoba ima dublji fond znanja i iskustava, to je veća mogućnost izvornosti novog, kreativnog djela. Kada se govori o djeci rane i predškolske dobi, daleko je veća vrijednost iskustva, procesa samog po sebi nego realizacije likovnog uratka.

Djeca kroz proces uočavaju, uče i izražavaju, igraju se učeći te uživaju u tome, a sam produkt u konačnici im može no, i ne mora biti bitan. Točnije, što su djeca mlađa produkt im je manje bitan i obratno. Upravo stoga, jedna od bitnih uloga primarno odgajatelja a potom i roditelja jest poticati djecu na razvoj divergentnog mišljenja, i to ne samo na likovnom području nego na svima.

Djeca tijekom svog razvoja prolaze kroz nekoliko razvojnih etapa, a isto se odnosi i na likovnost. Dječji crtež je sredstvo komunikacije između djeteta i okoline, način na koji ono doživljava okolinu, događaje, sebe i sve što ga okružuje. Kroz crtež dijete izražava svoju osobnost, svoje emocije, misli, doživljaje, želje, strahove, maštu i kreativnost. Odgajatelj ili roditelj koji pozna razvojne etape djeteta može promatrajući crtež zaviriti u dječji svijet. Na dječjem se uratku osim svega navedenog može uočiti i kojem likovnom tipu, ili likovnim tipovima pripada. Na pripadnost određenom likovnom tipu utječe ponajprije način likovnog izražavanja samog djeteta, no i neke razlike uvjetovane kako razvijenošću određenih sposobnosti, naklonošću određenim likovnim elementima, tako i stečenim kompetencijama djece. Tijekom rasta, razvoja i odrastanja često dolazi do promjene u likovnoj tipologiji djece.

Odgajatelj bi, kako bi mogao kvalitetno procjenjivati dječju kreativnost trebao poznavati, između ostalog i tipologiju kako se ne bi dogodilo da kreativno dijete krivo procijeni samo zbog nečega što se njemu, odgajatelju čini kao pogrešno ili nedostatno.

Kako se likovnim aktivnostima u velikoj mjeri može utjecati na kreativnost djece, nudeći im bogato realizirano prostorno okruženje, ispunjeno različitim pedagoški neoblikovanim materijalima, sredstvima, stvarajući za njih inspirativno ozračje, ugodnu atmosferu i slično, svaka ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja djeci treba osigurati različite izvore učenja, bogatstvo i raznolikost stjecanja iskustva, adekvatan prostor za istraživanje, dovoljno vremena za razvoj njihovih ideja, slobodu za rješavanje problema i pronalaženje rješenja, nesmetanu mogućnost razvoja vještina te napose i odrasle osobe, odgajatelje kao modele kreativnosti.

U radu su istražene roditeljske i odgajateljske procjene likovne tipologije djece prema likovnim sposobnostima te potom uspoređene s rezultatima djece dobivenim EPoC testom. Dobiveni podaci su deskriptivno obrađeni izračunom aritmetičke sredine i standardne devijacije.

Kroz četiri istraživačka zadatka dobiveni su rezultati kojima se odbacuju ili se ne mogu u potpunosti odbaciti postavljene četiri hipoteze.

Prva hipoteza se na temelju dobivenih rezultata ne može u potpunosti odbaciti te je zaključeno da postoji razlika između odgajateljskih i roditeljskih procjena likovne tipologije prema likovnim sposobnostima.

Druga hipoteza koja glasi: postoji povezanost između roditeljskih i odgajateljskih procjena likovne tipologije djece prema likovnim sposobnostima i rezultata dobivenih EPoC testom, ne može se u potpunosti odbaciti.

Treća hipoteza glasi: po mišljenju odgajatelja za poticanje likovne darovitosti i likovne kreativnosti odgajatelj je važna osoba, ne može se potvrditi.

Četvrta hipoteza: po mišljenju roditelja za poticanje likovne darovitosti i likovne kreativnosti roditelj je važna osoba ne može se odbaciti.

Ovim se istraživanjem želi potaknuti roditelje i odgajatelje na promišljanje i stvaranje kvalitetnog i poticajnog ozračja i okruženja te davanje podrške djeci u nastojanju da se kreativno izraze.

11.LITERATURA

- Alexander, J.J., Sandhal, I.D., (2017). *Danski odgoj djece; što naj sretniji ljudi na svijetu znaju o odgoju samopouzdanе i sretne djece*. Grafički zavod Hrvatske, Zagreb.
- Arar, Lj., Rački, Ž., (2003). *Priroda kreativnosti*. Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet, Odsjek za psihologiju. Preuzeto 15.4.2019. sa: <https://hrcak.srce.hr/file/19581>
- Balić Šimrak, A. (2010). *Predškolsko dijete i likovna umjetnost*. Dijete, vrtić, obitelj, zima 2010/proljeće 2011 (62/63), 2-8.
- Bašić, S, (2011). *Dijete i djetinjstvo. (Nova) slika djeteta u pedagogiji djetinjstva*. U: Maleš, D., (2011), Nove paradigme ranog odgoja, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zavod za pedagogiju, Zagreb.
- Cvetković- Lay, J.,(2002). *Darovito je, što ću sa sobom?* Priručnik za obitelj, vrtić i školu. Alinea, Zagreb.
- Cvetković Lay, J., Sekulić Majurec, A., (1998). *Darovito je, što ću s njim?* Priručnik za odgoj i obrazovanje darovite djece predškolske dobi. Alinea, Zagreb.
- Čudina-Obradović, M., (1990). *Nadarenost: razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje*. Školska knjiga, Zagreb.
- Čudina Obradović, M., Bilopavlović, T., Ladika, Z. i Šušković Sipanović, R. (2001). *Dosadno mi je - što da radim: priručnik za razvijanje dječje kreativnosti*. Školska knjiga, Zagreb.
- Grgurić, N., Jakubin, M., (1996). *Vizualno-likovni odgoj i obrazovanje*. Educa, Zagreb.
- Herceg, L., Rončević, A., Karlavaris, B., (2010). *Metodika likovne kulture djece rane i predškolske dobi*. Alfa, Samobor.
- Jensen, E, (2005). *Poučavanje s mozgom na umu*. Educa, Zgareb.
- Key, E., (2000). *Stoljeće djeteta*. Educa, Zagreb.
- Lončarić, D.,(2018). *Osnovne informacije o prilagodbi i primjeni EPoC testa potencijalne kreativnosti u Hrvatskoj*. Preuzeto: 9.7.2019. sa: 925010._Osnovne_informacije_o_EPoC_testu_u_Hrvatskoj_Loncaric_Sazetak_kratko.pdf

- Markov, S., (2017). *Joy Paul Guilford – One of the founders of the Psychology of Creativity*. Genevive, The Universe of Creative People. Preuzeto 15.4.2019. sa: <https://geniusrevive.com/en/joy-paul-guilford-one-of-the-founders-of-the-psychology-of-creativity/>
- Petrač, L., (2015). *Dijete i likovno djelo*; Metodčki pristupi likovno-umjetničkom djelu s djecom vrtičke i školske dobi. Alfa, Zagreb.
- Runco, M. A. i Acar, S. (2012). *Divergent thinking as an indicator of creative potential*. Creativity Research Journal, 24(1), 66-75. Preuzeto 9.7.2019., sa: https://www.researchgate.net/publication/241727107_Divergent-Thinking-as-an-Indicator-of-Creative-Potential/
- Slunjski, E., (2013). *Kako djetetu pomoći da ...(p)ostane kreativno i da se izražava jezikom umjetnosti*. Element, Zagreb.
- Slunjski, E., (2012). *Tragovima dječjih stopa*. Element, Zagreb.
- Sorokin, B., (1987). *Kreativnost i okolina*. Globus, Zagreb.
- Starc, B., Čudina Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B., Letica, M., (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta*. GOLDEN MARKETING- TEHNIČKA KNJIGA, Zagreb.
- Saracho, O., (2010). *Young Children's Creativity and Pretend Play*. Preuzeto 6.6.2019. sa: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03004430214553/>
- Torrance, E. P. (1979). *The Search for Satori and Creativity*. Creative Education Foundation, New York. Preuzeto 11.7.2019. sa: [https://www.scirp.org/\(S\(1z5mqp453edsnp55rrgict55\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1765017](https://www.scirp.org/(S(1z5mqp453edsnp55rrgict55))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1765017)
- Vasta, R., Haith, M. M., Miller, S. A. (1998). *Dječja psihologija*. Naklada Slap, Jastrebarsko.
- Vujičić, L, Miketek, M, (2014). *Dječja perspektiva u igri*. Croatian Journal of Education : Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje, Vol. 16 No. Sp.Ed.1, 2014.