

Odgoj za stvaralaštvo

Dautović, Marina

Undergraduate thesis / Završni rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:142:528237>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-23**



FILOZOFSKI FAKULTET
SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

Repository / Repozitorij:

[FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek](#)



Sveučilište J.J. Strossmayera u Osijeku
Filozofski fakultet
Mađarski jezik i književnost i pedagogija

Marina Dautović

ODGOJ ZA STVARALAŠTVO

Završni rad

Mentor: izv. prof. dr. sc. Branko Bognar
Sumentorica: dr. sc. Sanja Simel Pranjić, poslijedoktorandica

Osijek, 2020.

Sveučilište J.J. Strossmayera u Osijeku
Filozofski fakultet
Odsjek za pedagogiju
Mađarski jezik i književnost i pedagogija

Marina Dautović

ODGOJ ZA STVARALAŠTVO

Završni rad

Društvene znanosti, pedagogija, opća pedagogija

Mentor: izv. prof. dr. sc. Branko Bognar

Sumentorica: dr. sc. Sanja Simel Pranjić, poslijedoktorandica

Osijek, 2020.

Prilog: Izjava o akademskoj čestitosti i o suglasnosti za javno objavljivanje

Obveza je studenta da donju Izjavu vlastoručno potpiše i umetne kao treću stranicu završnog odnosno diplomskog rada.

IZJAVA

Izjavljujem s punom materijalnom i moralnom odgovornošću da sam ovaj rad samostalno napravio te da u njemu nema kopiranih ili prepisanih dijelova teksta tuđih radova, a da nisu označeni kao citati s napisanim izvorom odakle su preneseni.

Svojim vlastoručnim potpisom potvrđujem da sam suglasan da Filozofski fakultet Osijek trajno pohrani i javno objavi ovaj moj rad u internetskoj bazi završnih i diplomskih radova knjižnice Filozofskog fakulteta Osijek, knjižnice Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku i Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu.

U Osijeku, datum

22. 07. 2020.

Marina Dautović, 0122227967
ime i prezime studenta, JMBAG

Sažetak

U ovom radu razmatraju se teme odgoja, stvaralaštvo, kreativnosti i kreativnih tehnika u nastavi te obrazovanja nastavnika, odnosno, kako obrazovanje nastavnika doprinosi razvoju kreativnosti djece. Prikazan je tradicionalni i suvremeni odgoj, te kako se djeca razvijaju ovisno o suvremenom i tradicionalnom pristupu. U suvremenom odgoju kreativnost zauzima posebno mjesto te je od iznimne važnosti, dok se u tradicionalnom pristupu kreativnost zanemaruje i nije poželjna. U radu se mogu pronaći definicije raznih autora o stvaralaštvu i kreativnosti, zašto je stvaralaštvo važno u životu pojedinaca, ali i za znanost. Roditelji su također važni za razvoj kreativnosti kod djece te mogu puno prije nego nastavnici prepoznati kreativni potencijal svoje djece. Ukoliko nastavnici nisu dovoljno obrazovani, ne mogu razvijati i poticati kreativnost i stvaralaštvo kod učenika te je u tom procesu od velike važnosti njihovo obrazovanje. Danas se od nastavnika traži da budu i sami kreativni kako bi mogli na nastavi provoditi odgoj za stvaralaštvo. U radu su opisane kreativne tehnike, poput oluje ideja, četiri zašto, popisa atributa, umnih karti, kreativne pauze... koje nastavnici mogu provoditi na nastavi kako bi omogućili i poticali razvoj stvaralaštva kod učenika. Jednako tako navedeni su postupci koje treba izbjegavati kako se ne bi ugušila njihova kreativnost.

Ključne riječi: kreativnost, kreativne tehnike, obrazovanje nastavnika, odgoj, stvaralaštvo.

SADRŽAJ

UVOD.....	1
1. ODGOJ	2
1.1. TRADICIONALNI ODGOJ.....	2
1.2. SUVREMENI ODGOJ	3
2. STVARALAŠTVO	3
2.1. ZNANOST I STVARALAŠTVO	5
3. KREATIVNOST.....	6
3.1. KREATIVNOST U OBITELJSKOM ODGOJU	7
3.2. KREATIVNOST NASTAVNIKA	8
3.3. KREATIVNE TEHNIKE	10
3.4. PREPREKE KREATIVNOSTI	14
ZAKLJUČAK.....	15
LITERATURA.....	16

UVOD

Današnje društvo traži od mladih sve više kompetencija kako bi se mogli snaći u suvremenom svijetu, kreativnost je samo jedna od njih. Tu se javlja pitanje kako odgajati mlade za kreativnost i stvaralaštvo, što to razlikuje kreativne pojedince od onih koji to nisu te kako prepoznati kreativnost kod djece. Iako brojni autori navode važnost i značaj kreativnosti, ona se u odgojno-obrazovnom procesu često zanemaruje ili se spominje u manjoj mjeri. Roditelji puno češće prepoznaju kreativnost kod svoje djece za razliku od nastavnika koji više cijene poslušnost i disciplinu iako se suvremena nastava polako udaljava od toga pristupa. Kreativna djeca u odgojno-obrazovnome procesu mogu biti etiketirani kao djeca s teškoćama ili hiperaktivna djeca ukoliko im se pristupa na krivi način. Suvremeni odgoj daje veće mogućnosti razvoju stvaralaštva za razliku od tradicionalnih pristupa kada su djeca shvaćana samo kao objekti odgoja. U suvremenom pristupu nastavi nastavnici potiču i razvijaju kreativnost kod učenika.

Kako bi razvijali kreativnost učenika sami nastavnici moraju biti kreativni, a tu ključnu ulogu ima njihovo fakultetsko obrazovanje te stručna osposobljavanja tokom nastavka rada. Ako nastavnici nisu otvoreni prema novim stvarima te spremni orijentirati nastavu na učenika, ne može doći do procesa stvaralaštva. Nastavnici bi trebali poznavati različite kreativne tehnike koje mogu koristiti s učenicima, neke od tehnika su opisane u radu. Postoji veliki broj tehnika koje nastavnici mogu provoditi u nastavi kako bi potakli kreativnost kod učenika. Kroz te tehnike, djeca mogu ostvariti svoj kreativni potencijal, ali naravno nisu samo nastavnici ti koji trebaju poticati kreativnost kod učenika. Odgoj u obitelji isto ima značajnu ulogu kod razvoja kreativnosti i procesa stvaralaštva. Važno je da i roditelji budu upoznati sa značajem kreativnosti kako bi izbjegli greške koje mogu umanjiti kreativnost djece. Maslow (citirano u Bognar, 2012) navodi da kreativni pojedinci te samo-ostvareni pojedinci imaju iste karakteristike psihološkog zdravlja poput prihvaćanja sebe i drugih, usredotočenosti na problem, kreativnosti i otpor inkulturaciji, smisao za humor, empatija... (Puljić, 1980). Stvaralaštvo ima veliku ulogu u današnje vrijeme te je odgoj za stvaralaštvo od iznimne važnosti u odgoju djece te odgojno-obrazovnom procesu.

1. ODGOJ

Polić (2002) definira odgoj kao emancipacijsku i oslobađajuću aktivnost, to jest uočavanje potreba i potencijala pojedinca i njihovo najprikladnije ispunjavanje, s čime se slaže većina autora. Ukoliko djelatnosti odgoja ne podržavaju razvijanje djetetove osobnosti ne mogu se nazivati odgojem. Tek kada je fokus odgajatelja na razvijanju osobnosti djeteta, onda je moguće i stvaralaštvo (Polić, 2002). Suvremeni odgoj zahtjeva od roditelja požrtvovnost, posvećenost, strpljenje i shvaćanje djece, ali i odgovarajuće vještine i sposobnosti (Maleš, 2012). „Kompetentan roditelj poznaje razvojne potrebe djeteta, pruža kvalitetan odgoj, zna odabrati, za svoje dijete, odgovarajuće izvan obiteljske utjecaje, shvaća važnost i sposoban je za razvijanje partnerstva s onima koji izvan obitelji skrbe o njegovu djetetu, odgajaju ga i obrazuju“ (Maleš, 2012, str. 3).

1.1. Tradicionalni odgoj

U tradicionalnom pedagoškom pristupu odgoj se ne razlikuje od manipulacije, njegov je smisao što vjernije prenijeti sadržaj s naraštaja na naraštaj. Što se nastave tiče osnovna načela tradicionalnog pristupa su slušanje, pamćenje i ponavljanje, dok je temeljni metodički postupak predavanje. Od djece se traži pažljivo slušanje, te predano i točno memoriranje svih nastavnčkih riječi i misli kako bi ih kasnije mogli napamet replicirati i ponavljati kada nastavnici to budu zahtijevali. U takvom načinu nastave najviše se kod učenika cijeni poslušnost, dok su kritičko mišljenje, sumnja i dileme prema gradivu ili tvrdnjama koje tumači nastavnik neprihvatljivi (Polić, 2002). Školski ispiti se zasnivaju na principu prema kojem na sva pitanja postoji isključivo jedan ispravan odgovor. „Najveća otkrića u životu dolaze, međutim, iz potpuno novih odgovora. Ona se rađaju iz osporavanja statusa quo, a ne iz njegovog prihvaćanja. Predmeti koji poučavaju načinima mišljenja trebali bi biti na vrhu ljestvice prioriteta u svakoj školi“ (Dryden i Vos, 2001, str. 187). Od prvog se trenutka većinu djece uči kako na svako pitanje već postoji odgovor, uči ih se da će biti uspješni samo ako nauče ograničenu količinu odgovora koje ih prenose nastavnici, te koje moraju pokazati u vrijeme ispita (Dryden i Vos, 2001). „Takav pristup ne dozvoljava razumijevanje uloge stvaralaštva u odgoju iako je stvaralaštvo u samoj biti odgoja, tek s razumijevanjem odgoja kao stvaralačke djelatnosti koja podupire i potiče razvitak djetetove osobnosti moguće je dokučiti njegovo prerastanje u suodgoj i samoodgoj“ (Polić, 2002, str. 1). Simel i Gazibara (2013) zaključuju kako inovacija ne može biti ukoliko mladi ljudi ne budu sposobni da kompleksno razmišljaju te ne budu zainteresirani za nove ideje.

1.2. Suvremeni odgoj

U suvremenom pristupu odgoju nastavnici ne formiraju učenike za određene društvene pozicije ili profesije, već djetetu pomažu da oblikuje samo sebe te omogućavaju da pronade slobodu (Polić, 2002). „Suvremeni se čovjek, suočen s problemima koje ako želi uspješno riješiti, mora, umjesto na gotove odgovore, osloniti na svoju sposobnost kritičkog promišljanja stvarnosti, procjenjivanja mogućih povijesnih smjerenja i vlastitu sposobnost iznalaženja novih izvornih rješenja“ (Polić, 2002, str. 5). Na djecu se danas gleda kao subjekte s pravima, a od roditelja se također traži drugačiji pristup, da ne odgajaju djecu više samo za poslušnost, već se očekuje odgoj za kreativnost, kritički stav i samostalnost. Roditelji moraju prestati djecu gledati kao ovisne i pasivne primatelje utjecaja odraslih te ih moraju shvaćati kao aktivna, kompetentna i sposobna bića (Maleš, 2012). Odgoj za stvaralaštvo u obitelji, vrtiću i školi doprinosi tome da djeca životne situacije promatraju iz različitih perspektiva, da spoznaju poteškoće, pronalaze drugačije strategije za rješavanje problema i dilema. To se kod starijeg uzrasta naziva snalažljivost, maštovitost, inovativnost i kreativnost. Djeca trebaju razvijati svoju znatiželju u vezi novih stvari, shvaćati ih kao izazove, te se primjerice pitati kakvu korist one imaju te što se novo od tih stvari može napraviti (Cvetković Lay i Pečjak, 2004). Polić (2002) smatra da se u današnje vrijeme djecu više ne može oblikovati prema unaprijed određenim standardima, te kako za takav pristup više nema mjesta u suvremenoj pedagogiji. Upravo to označava da je došlo doba u kojemu se pedagogija treba transformirati u suvremenu disciplinu koja će odgojne zadatke i budućnost povjeriti odgajateljima i nastavnicima.

2. STVARALAŠTVO

Pezt (citirano u Cvetković Lay i Pečjak, 2004, str. 11) definira stvaralaštvo kao „aktivnost koja daje nove, originalne proizvode u materijalnoj ili duhovnoj sferi. Osim originalnosti (izvornosti), osnovne su sastavnice kreativnosti i fluentnost (protočnost), fleksibilnost (prilagodljivost) i elaborativnost (izvedivost)“. Ljudi se ne rađaju s urođenim stvaralačkim sposobnostima, ali ih mogu razviti. Stvaralaštvo se ne razvija prirodno, jer nije biološka funkcija, nego pogodnost koju čovjek može, ali i ne mora razviti (Bognar, 2001). Livazović (2018) definira stvaralaštvo kao najviši oblik slobodnog djelovanja čovjeka koje omogućava emancipaciju čovjeka prema njegovoj najvećoj svrsi, a to je sloboda. On navodi četiri faze stvaralaštva: uočavanje problema ili teškoće, dolaženje do hipoteza, istraživanje i verifikacija. Postoji mnoštvo definicija stvaralaštva, te se autori slažu da još uvijek ne postoji njegova definicija kao jedinstvena cjelina. Arar i Rački (2003, str. 3) napominju kako je vrlo komplicirano „definirati kreativnost kao jedinstven konstrukt koji

jednako dobro objašnjava rad Leonarda da Vinci, Marie Curie, Vincenta van Gogha, Alberta Einsteina, Wolfganga Mozarta, Johna Lenona“ te također stvaralaštvo izrazito talentiranih slastičara, kuhara i slično. Za Sternberga (citirano u Turk, 2009), stvaralaštvo je postupak stvaranja originalnih i značajnih ideja te rezultira proizvodnjom vrijednih produkta. te se većina autora slaže s njim. Sustavnije istraživanje stvaralaštva obilježila je 1950. godina, kada je Joy Paul Guilford na Sveučilištu Pennsylvania State održao predavanje na temu "Creativity". Nakon toga dolazi do naglog interesa za stvaralaštvom te se ono kreće ispitivati i analizirati u raznim znanstvenim granama poput medicine, ekonomije, antropologije pa sve do sociologije. No, najveći istraživački doprinos u proučavanju stvaralaštva ipak su dale prvenstveno psihologija, a zatim i pedagogija (Turk, 2009). Danas kada dostignuća i izumi nadilaze jedni druge, stvaralaštvo više nije samo mogućnost nego predstavlja osnovni egzistencijalni uvjet. „Pedagoški pristup koji u takvim okolnostima ne potiče i ne podupire odgajanikovo stvaralaštvo, koji ga ne osposobljava za stvaralaštvo, ne samo da ne podupire njegovu slobodu i osobnost, nego u pitanje dovodi i samu njegovu egzistenciju” (Polić, 2002, str. 5). U suvremenom postindustrijskom dobu stvaralaštvo postaje prioritet. Na stvaralaštvo se danas gleda kao pomagalo za stalno povećanje proizvodnje, a krajnji cilj je proizvod. Interes za stvaralaštvom je ustvari interes za stvarima, prikazuje se i promiče isključivo ako je koristan (Bognar, 2001). Ali stvaralaštvo ima i opće društveno značenje, jer zadovoljavajući svoje stvaralačke potrebe čovjek uvijek ispunjava i potrebe drugih (Bognar, 2001). Društvene krize, problemi i izazovi mogu se shvatiti kao poticaj stvaralačkom načinu razmišljanja za pronalaženje rješenja koja su kulturalno prikladna, ali ne i jedina mogućnost (Bognar, 2008).

Kreativnost je jedna od temeljnih karakteristika po kojoj se ljudi značajno razlikuju od ostalih živih organizama (Bognar, L. i Bognar, B. 2007). Evolucijski se psiholozi slažu da je stvaralačko mišljenje temeljna razlika između čovjeka i životinje.

Mačka dobro zna kako treba uloviti miša: na jednak način kao što su to činili njezini davni preci. Ne izmišlja nove načine lova. Ne zbog toga što njezine šape nisu dovoljno spretne da bi postavile zamku, nego zato što njezin mozak to ne može. Stvaralačko je mišljenje preobrazilo čovjekovo okruženje i svijet, koji su svakim danom drukčiji od jučerašnjeg. Kad bismo ljudima oduzeli sposobnost stvaranja zaustavio bi se vlak koji nas vozi u budućnost (Cvetković Lay i Pečjak, 2004, str. 11).

Dječje stvaralaštvo nije dobro procjenjivati na klasičan način, već djeci treba omogućiti da sami uoče i procjenjuju vlastiti napredak. Kako bismo to postigli, možemo koristiti mape za samoprocjenjivanje (portfolije). Prilikom izlaganja učeničkih radova nije dobro provoditi selekciju, već treba svim učenicima omogućiti prezentiranje svojih uradaka (Bognar, 2004, str. 272).

U stvaralačkom procesu sve ono što već postoji služi kao poticaj ili inspiracija za novo stvaranje. Jedinstvenost i puninu stvaralaštva mogu iskusiti isključivo oni koji također sami

stvaraju (Bognar, 2008). „Krajnji smisao i svrha stvaralačkog djelovanja nije u samom djelu, već u suštinskim snagama koje su to djelo bile u stanju proizvesti“ (Bognar, 2008, str. 27). Albert Einstein kaže da je mašta važnija od znanja (citirano u Srića, 1994). „To znači odustati od uobičajenoga, „normalnoga“, stereotipnoga i poznatoga, te se upustiti u neobično, nestandardno, ali zato možda inventivno i kreativno“ (Srića, 1994, str. 12). Društva koja dopuštaju različita mišljenja najbolje potiču inovacije i kreativnost (Srića, 1994).

2.1. Znanost i stvaralaštvo

Bognar (2001, str. 69) ističe kako je „pedagogija shvaćena kao znanost, a manje kao stvaralaštvo. Pedagogija može doprinijeti stvaralačkom mijenjanju stvarnosti samo ako svoj smisao prestane tražiti u gnoseologiji i posveti se odgoju = (su)stvaralaštvu“. Prema Poliću (2002), znanje je temelj stvaralaštva, odnosno, bez znanja nema niti stvaralaštva. Znanje pojedincu služi kao svojevrsni "alat" u stvaranju. Kreativnost, kao i sve druge znanosti, sadrži određena teorijska znanja, ali jednako tako i praktična. Bitno je istaknuti kako teorija i praksa idu zajedno te ako se želi poboljšati praksa stvaralaštva mora se raditi i na teoriji stvaralaštva (Stevanović, citirano u Buljubašić-Kuzmanović i Kobaš, 2009). Bognar (2001, str. 16) tvrdi da „empirijska znanost o odgoju ne može riješiti proturječnosti koje stvara, jer ih ne uviđa kao takve“. Da bi stvaralaštvo bilo uspješno, idejna stvaralačka ideja trebala bi se temeljiti na poznavanju "onoga što je predmet stvaralaštva", ali isto tako i na poznavanju postojećih i dostupnih "alata" i načina njegove transformacije. „Stvaralaštvo mora imati svoj kontinuitet... Premda, svrha nije u bitku kojeg stvara, svijest koja svoje djelovanje vidi samo u svom htijenju, nije produktivna, jer ona ništa ne stvara, već samo nešto hoće“ (Bognar, 2001, str. 70). No, samo teorijsko znanje za stvaralaštvo nije dovoljno zato što novo nastaje iz postojećeg te je tako osigurano, no ono nije njegov zakoniti nastavak, već naprotiv njegova bitna transformacija vođena razumom (Polić, 2002). Prema Hegelu su loša djela ona djela koja nisu ni nastala (citirano u Bognar, 2001). To znači da stvaralaštvo ne bi bilo stvaralaštvo da nema djelovanja, ali da bi čovjek djelovao morati imati svrhu (Bognar, 2001). Bognar (2001, str. 76) navodi da,

tek u stvaralaštvu znanost gubi potrebu za proturječnim zamagljivanjem svoje ljudske zainteresiranosti za sudbinu svijeta u kojem živi i djeluje. Stvaralaštvo ne može bez znanosti, ali znanje koje preuzima od nje uvijek je uvjetovano interesom i htijenjem da ga izmijeni. *Ono, dakle, ne pronalazi svoj smisao u samoj informiranosti o svemu, već mu znanje služi kao jasna granica koja ukazuje na mjesto gdje je prethodno stvaralaštvo stalo, iza kojeg je moguće samo novo stvaralaštvo, a ne neko novo znanje.*

Stvarajući svoj svijet čovjek preuzima odgovornost za ono što čini. Kriterij odgovornosti je njegovo djelo, odnosno on sam. Djelovanje bez odgovornosti nije stvaralaštvo, već samovolja pojedinaca i grupa. Tek odgovorno djelovanje koje proširuje mogućnosti daljnjeg stvaranja proizvođači uljuđeni svijet i ostavljajući ga takvog budućim naraštajima može se nazvati stvaralaštvom.

„U stvaralačkom pristupu teorija ne postoji samo u odnosu prema onom postojećem već predstavlja istinski početak stvaralačkog procesa upućujući na ono još neostvareno, ali moguće“ (Bognar, 2008, str. 27). Znanje, može se zaključiti, igra ulogu u kreativnoj spoznaji- može pružiti pojedincu mogućnosti kada rješava probleme, ali istodobno može spriječiti kreativno razmišljanje ako smo usmjereni samo na poznato (Runco, 2004).

3. KREATIVNOST

Pojava kreativnosti se počinje detaljnije proučavati tijekom druge polovice prošlog stoljeća. Prvo se smatralo da kreativnost posjeduju isključivo određene osobe te da veliki broj pojedinaca tu karakteristiku nema. Kasnije dolazi do mišljenja da je to osnovna ljudska karakteristika koju je moguće razvijati i odgajati, ali krivim pristupom se može i spriječiti njezin razvoj (B. Bognar i L. Bognar, 2007).

Prema Bognaru (2012, str. 9) postoje tri teorijska shvaćanja kreativnosti: „shvaćanje kreativnosti kao poremećaja, kao imanentne ljudske osobine te kao socijalno uvjetovane osobitosti pojedinca“. Za mnoge kreativne umjetnike, kroz povijest, smatralo se da pate od različitih poremećaja jer se njihova kreativnost nije uklapala u standarde tadašnjeg života, te se iz tog razloga kreativnost smatrala poremećajem. S druge strane, humanisti su smatrali kako je kreativnost svojstvena svim ljudima. U teorijskom pristupu kreativnosti kao socijalno uvjetovanoj osobitosti pojedinca isticalo se kako i društveni uvjeti u kojima pojedinci odrastaju utječu na razvoj kreativnosti. Kreativnost, koja uključuje i divergentno mišljenje, može se odrediti kao sposobnost stvaranja nečeg potpuno novog iz trenutnog, odnosno postojećeg. Ovaj pristup proturječi konvergentnom načinu razmišljanja koje je orijentirano na pronalazak samo jednog, „istinitog“ odgovora. Nažalost, u odgojno-obrazovnom sustavu veća se pažnja daje promicanju i mjerenju konvergentnog mišljenja, što upravo ograničava i guši kreativnost (Buljubašić-Kuzmanović i Kobaš, 2009). Tan napominje da se kreativnost ne može precizno definirati jer je kompleksna višeznačna pojava po samoj svojoj prirodi. Više autora se slaže da kreativnost uključuje ciljano razmišljanje, ali i proizvodnju novih i korisnih spoznaja i proizvoda (citirano u Simel i Gazibara, 2013). Srića (1994) definira kreativnost kao proces generiranja ideja, pritom nastojeći biti što maštovitiji. U današnjem svijetu koji se toliko brzo i nepredvidljivo mijena posebnu važnost ima pozivanje na vlastitu kreativnost. „Danas se zna da kreativnost nije osobina samo nekolicine izuzetnih ljudi već svaki čovjek ima tu osobinu, koja može biti do različite mjere razvijena ili nerazvijena, ali isto tako korištena i neiskorištena“ (Bognar, L. i Bognar, B., 2007, str. 6). Većina ljudi na spomen kreativnosti misli

da se radi o posebnim talentima koji su obilježili ljudsku kulturu novim inovativnim rješenjima, na tehnološki, umjetnički ili znanstveni način. Iako se radi o istoj stvari, biti kreativan nerijetko može zvučati dosta zahtjevnije nego izumiti nešto novo (Srića, 1994). Treffinger i sur. (citirano u Bogнар, L. i Bogнар, B., 2007, str. 1) razvrstali su karakteristike kreativnosti u četiri skupine: „stvaranje ideja za koje je bitno divergentno mišljenje, produbljivanje ideja za koje je karakteristično konvergentno mišljenje, osobine ličnosti kao što su hrabrost i otvorenost za istraživanje novih ideja i uvažavanje vlastite intuicije“. Treffinger i sur. (citirano u Bogнар, L. i Bogнар, B., 2007) su analizirali i iznijeli više od 100 različitih definicija kreativnosti. Karakteristike kreativnosti se razlikuju o osobe do osobe te među različitim znanstvenim granama. „Niti jedna osoba ne posjeduje sve karakteristike, niti ih pokazuje cijelo vrijeme. Mnoge od tih značajki mogu biti naučene i odgajane. Kao rezultat toga, teško je predvidjeti koji učenici mogu postati kreativno produktivni odrasli“ (Bogнар, L. i Bogнар, B., 2007, str. 2). Dok se prije djeca nisu smatrala kreativnom, danas se kreativnost pripisuje svoj djeci jer imaju dovoljan kapacitet koji je potrebno poticati (Cvetković Lay i Pečjak, 2004). Bogнар (2004, str. 282) smatra da „kreativnost ne bi trebalo poticati na marginama nastavnog procesa, već to treba postati jedan od najvažnijih zadataka za koji je potrebno predvidjeti vrijeme, postupke i stručnu pomoć učiteljima“.

3.1. Kreativnost u obiteljskom odgoju

Cvetković Lay i Pečjak (2004) govore kako

roditelji i bez dodatne edukacije mogu uočiti kreativnost djeteta kao jedan od najbitnijih znakova njegove moguće darovitosti.. Upitani koje bitne znakove darovitosti djeteta uočavaju, roditelji najčešće navode upravo različite pokazatelje kreativnosti, npr. načine rješavanja problema; zanimljiva, originalna pitanja i odgovori; kombiniranje različitih materijala na kreativan, originalan način: djetetove stalne tvrdnje da će „nešto novo izumiti“; likovna i verbalna maštovitost. Ovo ukazuje na osjetljivost roditelja i njihovu sposobnost prepoznavanja kreativnosti u ponašanju djeteta. Roditelji često navode da dijete satima može raditi na temama koje ga zanimaju; pažnja mu je dugo usmjerena na neki sadržaj (str. 14).

Roditelji, također, ističu kako u svoje slobodno vrijeme njihova djeca itekako vole razne kreativne aktivnosti „Na primjer, u stanju je ni od čega napraviti neki svoj stroj, video-kameru od tetrapaka za mlijeko; kod kuće imamo hiperprodukciju crteža, sama stvara stripove-priče, slikovnice, imamo izložbu izmodeliranih cipelica i bista“ (Cvetković Lay i Pečjak, 2004, str. 14). Sulloway (citirano u Runco, 2004) je iznio podatke koji pokazuju kako su srednja djeca najupornija i stoga potencijalno kreativna. Izvijestio je da autonomija obitelji, a ne samo broj braće i sestara ili obiteljska struktura, može dramatično utjecati na kreativnost. Vrlo vjerojatno, obiteljska struktura utječe na razvoj i kreativnost, jer ona određuje obiteljske procese. Aktivnosti poput hobija

omogućavaju usavršavanje tehničkih znanja i vještina, razvijaju stvaralaštvo i podižu stupanj radne i tehničke kulture (Livazović, 2018).

3.2. Kreativnost nastavnika

Polić (2002, str. 5) ističe da „odgajnikovo stvaralaštvo teško može podupirati netko tko i sam nema sposobnosti prepoznavanja djetetovih stvaralačkih predispozicija i ne umije stvaralački oblikovati povoljne okolnosti u kojima će se te predispozicije moći optimalno razvijati“. Iz Polićeve definicije može se zaključiti kako je kreativnost nastavnika uvjet razvitka učeničke kreativnosti. Renzulli tvrdi da je najbolji nastavnik onaj koji „potiče kreativnost, daje veće mogućnosti izbora, podržava neortodoksne poglede i stajališta, nagrađuje divergentno mišljenje i općenito vodi razredna neformalan način“ (Cvetković Lay i Pečjak, 2004, str. 13). Matijević (2009) navodi kako su kreativni nastavnici konstantno u akcijskim istraživanjima te vide svoje radove kao konstantno proučavanje i stvaranje dodatnih pedagoških koncepta te u njima sudjeluju surađujući sa učenicima. Takvi nastavnici pokušavaju svaki nastavni sat održati događanje učenika, točnije aktivno sudjelovanje učenika u nekim iskustvenim situacijama. Učenike se više ne traži samo memoriranje i reproduciranje naučenog, već se zahtijeva da na osnovi različitih informacija samostalno zapažanje uzročno-posljedične veze, samostalno zaključivanje, stvaranje, oblikovanje vlastitih kritičkih stavova i razvitak individualnosti. Kako bi mogli odgajati učenike za stvaralaštvo, nastavnici se moraju zauzeti za pravo na svoje vlastito svjesno stvaralaštvo (Polić, 2002). Istraživanje koje je proveo Bognar (2004, str. 15) pokazuje kako i obrazovanje nastavnika treba mijenjati, ukoliko se žele ostvariti napredak u obrazovanju „umjesto povremenog profesionalnog informiranja potrebno je uvesti raznolike oblike permanentnog stručnog usavršavanja koje treba polaziti od potreba učitelja, a završiti se primjenom i evaluacijom naučenog u praksi.“ Razvijanje kreativnosti nastavnika nije samo mogućnost, već neophodan preduvjet kako bi se dogodile promjene prema kreativnoj nastavi. Prva razina prema tome procesu je način obrazovanja budućih nastavnika, a nakon toga slijedi model kontinuiranog obrazovanja nastavnika (Bognar, L. i Bognar, B., 2007).

Način školovanja budućih učitelja bitan je za razvoj kreativnosti učitelja, ali i za njihovo osposobljavanje kako bi i sami mogli koristiti nastavne strategije i oblike koji potiču i omogućavaju kreativno iskazivanje učenika. Pored školovanja možda još i veće značenje ima proces permanentne edukacije učitelja koja ne smije biti autoritarno dociranje i davanje uputa učiteljima nego proces vlastitog promišljanja posla koji obavljaju pri čemu značajan oblik mogu biti zajednice učenja (Bognar, L. i Bognar, B., 2007, str. 421).

Tajvanski istraživači Horng i sur. (2005) zaključili su kako na kreativnost nastavnika utjecaj ima veliki broj čimbenika, a ponajviše (1) karakteristike poput samopouzdanja, otvorenost prema

novim zamislima, pripremljenost na suočavanje s preprekama, želja za nepoznatim i različitim, humor, (2) vlastito djetinjstvo i način na koji su odgajani, obiteljske situacije u kojima su se razvijali olakšale su im ili otežale da se pronalaze, a to što nisu kažnjavani im je dopuštalo učenje na vlastitim propustima. Roditelji im mogu biti potpora u kreativnom ponašanju, ali i modeli kreativnog ponašanja. Ali za kreativnost nastavnika je važna i (3) predanost kreativnoj nastavi i uporan, konstantan angažman na konstruiranju kurikuluma, pripremanje materijala, strukturiranje aktivnosti učenika. Sukladno tome bitno je da nastavnici nauče ovladati kreativnim tehnikama te budu vješti kod uporabe istih. Upravo to označava da sama težnja nije dosta za takvim pristupom već je potrebno i vježbati takav rad. (4) Želja za kreativnim načinom rada je cijelo vrijeme u njima samima i očitava se u nastavničkom oduševljenju spoznajom da je dao doprinos formiranju (5) ugodnijeg ozračja nastave koja simulira kreativnost kod učenika. Simplicio (citirano u Bognar, L. i Bognar, B., 2007) nameće pitanje je li se nastavnici rađaju kreativni te također daje odgovor da kreativnost nije blagoslov koje samo određeni pojedinci imaju, dok im drugi zavide na tome, već karakteristika koju treba razvijati i podučavati. Prema njegovim zaključcima kreativnost nastavnika je također zahtjevan posao koji teži napuštanju ustaljenih načina podučavanja i odluči se za stvaranje novih opcija. Amabile (1989) tvrdi da djeca pokazuju nisku razinu motivacije i kreativnosti ako ih nastavnici kontroliraju i visoku razinu motivacije ako im nastavnici omogućue veću autonomiju. Stoga zaključuje da će kod nastavnika orijentiranih na kontrolu, doći do niže razine kreativnosti. Bognar (2004) zaključuje da tradicionalni pristup nastavi u kojemu prevladava uloga nastavnika nikako ne može pridonijeti oblikovanju kreativnog okružja. Nastavnici nisu u mogućnosti proizvesti učeničku kreativnost, ali oni mogu ublažiti poteškoće i kreirati uvjete za razvoj kreativnosti jer se temelj kreativnosti krije u djeci. Bognar (2004, str. 281) savjetuje nastavnicima: „smanjiti upute koje često ograničavaju dječje ideje i kreativno rješavanje problema, omogućiti djeci da tehnike što više ostvaruju samostalno, poštovati i podržavati dječju inicijativu, smanjiti prosuđivanje i više razgovarati s djecom o onome što su učinila“. Razvoj učeničke kreativnosti varira ovisno o tome koliko su nastavnici upoznati su s metodama pomoću kojih mogu to realizirati i voljni odustati od klasične nastave koja ne pridonosi razvoju kreativnosti (Bognar, 2004). Starko (2004) ističe razliku između kreativne nastave i učenja za kreativnost. Ukoliko je nastavnik kreativan u činu izvođenja nastave, a pritom ne uključuje učenike u tu nastavu, već oni ostaju pasivni promatrači ne dolazi do učenja za kreativnost. Važno je i da sami učenici sudjeluju u kreativnim aktivnostima. Učenici trebaju biti središtu odgojno-obrazovnog procesa, dok je nastavnik u ulozi onoga koji nadzire njihovo daljnje razvijanje i svojim sugestijama ih podupire (Bognar, L. i Bognar, B., 2007).

U anketi koju su provele s nastavnicima, Simel i Gazibara (2013) došle su do slijedećih rezultata: 85% nastavnika je potvrdilo da im inovativnost nije jača strana, a 80% njih voljelo bi naučiti nešto više o kreativnim tehnikama, te se tu otvara prostor za rad s nastavnicima. Bognar (2012) piše o socijalnoj uvjetovanosti kreativnosti te kako je kreativnost prisutnija u slobodnijim i demokratičnijim društvima.

3.3. Kreativne tehnike

Tehnike za razvoj kreativnosti oslobađaju dječje mišljenje te su važne za poticanje proaktivnosti (Bognar, 2004). Gazibara (2018) utvrđuje da nastavne strategije i metode koje poboljšavaju aktivno učenje i kreativnost su orijentirane na učenike, u njima su učenici misaono, emocionalno i psihomotorički angažirani, odnosno doprinose razvitku cjelovite ličnosti. U primjeni metoda koje pridonose aktivnome učenju nastavnici su voditelji, mentori i pomagači te se koriste onim metodama koje potiču zanimanje učenika. Važne karakteristike strategija aktivnoga učenja su razvoj kreativnosti, inovativnosti i suštinskoga učenja učenika (Gazibara, 2018).

L. Bognar i B. Bognar (2007) navode da su neki ljudi kreativniji od drugih jer su ovladali igrati se zamislima, postali su otvoreni prema nepoznatom te im je važnija samoevaluacija no evaluacija drugih ljudi. Osim toga, isti autori naglašavaju

...da se škole koje njeguju kreativnost trude smanjiti stres i anksioznost kako kod djece tako i kod nastavnika. Pri tome se proces se vrednuje više od proizvoda. Uklanja se vremensko ograničenje za aktivnosti u kojima sudjeluju djeca. Uspostavlja se slobodno i otvoreno ozračje, a samoizražavanje se ohrabruje i cijeni. Djeca se ohrabruju da razmjenjuju ideje ne samo s učiteljem, već između sebe. Natjecanje i nagrađivanje se nastoji što manje koristiti. Više se cijene suradnički odnosi i slobodna razmjena mišljenja, a manje hijerarhija i poslušnost (Bognar, L. i Bognar, B., 2007, str. 425).

Dryden i Vos (2001) napominju činjenicu kako se kreativne tehnike ne podučavaju u školama, iako je njihov značaj ključan za buduće generacije. Također, ispiti u školama su sastavljeni tako da sva pitanja imaju samo jedno ispravno rješenje, dok najznačajnija postignuća na svijetu nastaju iz posve novih zamisli i rješenja.

Tehnike koje razvijaju kreativno mišljenje se primjenjuju za kreiranje mnogih jedinstvenih i raznovrsnih spoznaja. Treba ih započinjati s razumno određenim izazovom koji u počecima treba odrediti nastavnik, a zatim problem trebaju određivati sami učenici. Značaj tehnika nisu ispravna, nego mnoštvo raznolikih i neuobičajenih rješenja (Bognar, 2004).

Angelo i Cross te Prince (citirano u Turk, 2009) za oluju ideja smatraju kako je bitno da nastavnici zahtijevaju što veći broj raznolikih zamisli dok postavljaju upite oblikovane sljedećim pristupom: kakve su značajke, što označava i slično. Važno je da nastavnici ne stvaraju negativan stav prema učeničkim idejama. Odgovori se trebaju razvrstati, procijeniti te odabrati najprikladnije.

Mušanović i Vrcelj (citirano u Turk, 2009) se također osvrću na razvoj stvaralaštva te naglašavaju da je „oluja ideja“ (eng. brainstorming) tehnika nastanka ideja. Upravo je to tehnika koja služi kako bi se problemi riješili na kreativan način. Korištenje ove tehnike zahtijeva manje organizacije i pripreme ili manje resursa od strane nastavnika, ali treba istaknuti kako je ona primjerena samo učenicima koji su već razvili sasvim solidnu tehniku kritičkog razmišljanja, umrežavanja i koncipiranja zamisli. Uzevši u obzir sve navedeno, ovu tehniku se smješta među tehnike aktivnog učenja koje se koriste sa skupinama koje su izrazito sposobne u iznošenju svojih stavova i razmišljanja, što je tipično upravo za studente učiteljskih i nastavničkih smjerova. Temeljni smisao oluje ideja je nastanak ideja u grupnim situacijama zasnovanim na principima bez analiziranja. Manktelow te kasnije Srića opisuju „oluju ideja“ kao proces koji se najbolje preporuča provoditi u skupinama i grupama, vodeći se sljedećim pravilima: 1. problem treba biti jasno i razumljivo postavljen, 2. zadužiti nekoga da bilježi sve zamisli i prijedloge redom kojim su i pristizale, 3. u svakoj grupi treba biti zadani broj sudionika i 4. dati ovlast određenoj osobi da može zaustaviti prosuđivanje, prihvaćati i bilježiti svaku ideju, motivirati sudionike da nadopunjavaju zamisli drugih članova grupe te poticati nove i čudnovate zamisli (citirano u Bognar, 2004). Starko (2004) opisujući „oluju ideja“ navodi četiri pravila kojih se treba pridržavati: isključiti kritiziranje, podupirati slobodu, tražiti količinu (količina nije poželjna sama po sebi, već zato što se kroz veći broj može dobiti dobra ideja) te tražiti kombinacije i poboljšanje.

Dryden i Vos te Manktelow opisuju umne karte kao još jednu tehniku za razvoj kreativnosti, one odražavaju misli, zabilješke, podatke, i slično upotrebom složenih kolaža. Koriste se tako da se u središtu crteža napiše kraći naslov središnje teme. Svi podnaslovi ili novi ulomci vezani za temu se granaju iz glavnog naslova te se kratko objašnjava što prezentiraju. Može se nacrtati koliko god je potrebno grana iz svih pojedinih grana te se tako pojmovi nadograđuju. Crta se i zapisuje velikom brzinom, tako da se ne zaustavlja niti razmišlja i propitkuje o idejama jer upravo to onemogućava nastanak umnih mapa. Za svaku granu se može odrediti neki znak i može se istaći različitim bojama. Natpisi se mogu naglasiti drugačijim veličinama, oblicima ili bojama slova. Pored naslova mogu se zapisivati i zabilješke. Ostavi se mjesta i za dodatne ideje koje se kasnije mogu zapisati. Veze među određenim komponentama se mogu istaknuti drugačijim linijama ili crtežima. Umne mape se mogu izrađivati i uz pomoć računalnih programa (citirano u Bognar, 2004).

Kod provođenja tehnike „četiri zašto“ „treba upitati zašto se neki problem dogodio, a zatim postaviti pitanje koje započinje sa „zašto“ još četiri puta. Problem koji želimo riješiti možemo razjasniti ako odgovorimo na svako od šest pitanja: Što? Gdje? Kada? Kako? Zašto? Tko?“ (Bognar, 2004, str. 274). U svojoj su knjizi Univerzalni putnik Don Koberg i Jim Bagnallsu

sugerirali još neke izraze pomoću kojih bi mogle nastajati inovacije: pomnoži, podijeli, ukloni, obuzdaj, invertiraj, odvoji, premetni, unificiraj, iskrivi, zarotiraj, spljošti, stisni, na dopuni, potopi, smrzni, omekšaj, napuhni, zaobiđi, dodaj, oduzmi, olakšaj, ponovi, podebljaj, rastegni, ekstrudiraj, suzbij, zaštititi, razdvoji, integriraj, simboliziraj, apstrahiraj i seciraj (citirano u Dryden i Vos, 2001). Jedna od izvrsnih metoda je uporaba šesterokutnog pribora za razmišljanje (eng. Think Kit) Davida Buffina. Učenike se potiče da izlažu nove ideje, a nastavnici sve te ideje zapisuju na obojeni magnetski šesterokut i te šesterokute montiraju na veliku magnetnu ploču. Zatim skupina slaže šesterokute oko raznih tematika ili aktivnosti i dogovaraju se oko glavnih prioriteta. Tako razmješteni šesterokuti potom ostaju na uočljivom mjestu kako bi prezentirali stalni poticaj na akciju oko koje se svi slažu (Dryden i Vos, 2001).

Iduća tehnika koju Dryden i Vos (2001) spominju je PMZ (akronim od riječi plus, minus i zanimljivo). Ovdje se od učenika traži da odaberu dosta nekonvencionalnih tvrdnji te u tri retka trebaju napisati sva pozitivna stajališta, zatim sva negativna stajališta i na kraju sve argumente zbog kojih misle da bi ta tvrdnja (ili prijedlog) bila zanimljiva.

Starko (2004) spominje „kreativnu pauzu“ kao još jednu kreativnu tehniku. Koristeći kreativnu pauzu, učenici se zaustavljaju u razmišljanju. Nastavnik se koristeći ovu tehniku namjerno zaustavlja tijekom lekcije i razmatra ima li koji drugi način pristupa zadatku. Studente će kroz ovu tehniku naučiti da povremeno pauziranje usred bilo kojeg potencijalno kreativnog napora može biti korisno. Usred pismenog zadatka, zadatka za rješavanje problema ili umjetničkog djela, mogli bi pauzirati i razmotriti može li se tome što rade pristupiti na drugi način. Kreativna pauza se ne koristi za fokusiranje na probleme ili prisiljavanje učenika da stvore rješenje za nov odgovor. To je prilika za fokus i promjenu. Nije rezultat nadahnuća, već se poduzima svrhovito, uz spoznaju da u bilo kojem trenutku mogu nastati alternativne, možda i bolje ideje koje treba razmotriti. Ako nakon kratkog razdoblja ne nastaju nove ideje, izvorna radnja se može nastaviti.

Iduća tehnika koju Starko (2004) spominje je korištenje metafora i usporedbi. Prilikom korištenja usporedbe ideje iz jednog konteksta se prenose u drugi u potrazi za paralelama, uvidima, svježim perspektivama ili novim spoznajama. Kreativni pojedinci su se tijekom povijesti transformirali, bili nadahnuti i povremeno kopirali ideje drugih. Proces gledanja ili zamišljanja kako jedna stvar može biti slična drugoj može potaknuti razvoj kreativnog mišljenja. Metafore također mogu igrati važnu ulogu u razvoju kreativnosti. Brojni izumitelji i znanstvenici svoje su ideje pripisivali predmetima ili događajima oko njih.

Popis atributa je kreativna tehnika pomoću koje se problem ili proizvod dijeli na ključne attribute koji se odvojeno obrađuju. Na primjer, pojedinac zadužen za stvaranje nove vrste bombona mogao bi prvo utvrditi koji su ključni atributi vrste bombona, a zatim razmotriti kako se svaka može

izmijeniti ili kombinirati kako bi se stvorio novi proizvod. Atributi koje treba razmotriti mogu obuhvaćati oblik, punjenje, financiranje, veličinu, ambalažu... Učenike je moguće naučiti da koriste attribute u planiranju svoje škole ili osobnih projekata. Da bi uspjeli u tome, većini učenika će trebati pomoć u učenju da prepoznaju važne osobine proizvoda ili situacije. Kad postanu vješti u prepoznavanju ključnih komponenti, mogu početi razmatrati učinke promjene svake od njih, prvo ispitivanjem promjena koje planiraju drugi, a kasnije i sami poticanjem promjena. Klasična upotreba popisa atributa je za prikaz strukture priče. Nakon što učenici nauče ključne attribute, na primjer attribute priča (lik, postavku, konflikt i drugo), ne samo da mogu analizirati pročitane priče, već mogu to znanje koristiti i za stvaranje novih priča. Popis atributa se može koristiti u većini nastavnih predmeta. Ispitivanje stvarnih ili hipotetičkih promjena i kombinacija može omogućiti učenicima da ispituju sadržaj s novih gledišta, kao i razviti nove i kreativne ideje (Starko, 2004). Neki autori ističu suradničko učenje (Angelo i Cross, 1993; Lee-Adams, 2003; Petty, 2004; Prince, 2004; Turk, 2009) kao oblik nastave koji može doprinijeti kreativnosti studenata. Od studenata se zahtijeva da nađu rješenja za postavljene zadatke te se prilikom toga od njih traži iznošenje vlastitih stavova i kritičkog mišljenja. Istraživanje koje je proveo Bognar (2006) sa studentima nastavnčkih smjerova na kolegiju didaktike naglašava važnost poticanja stvaralaštva među studentima. Rezultati istraživanja upućuju da uz pomoć tehnike suradničkog učenja dolazi do razvoja stvaralaštva kod studenata. Bognar navodi sljedeće: „Kada se događa kreativan čin u nastavi onda se osjeća ugodna klima, javljaju se osmjesi na licima ljudi i takva je nastava vrlo plodotvorna, mada na drugačiji način od uobičajenog shvaćanja nastave” (Bognar, 2006, str. 12). Tehnike aktivnog učenja koje se posebno ističu jer potiču nastanak stvaralaštva među studentima su: oluja ideja, suradničko učenje i diskusija. „Analizom sadržaja definicija o aktivnom učenju navode se najčešći ciljevi (ishodi) aktivnog učenja u visokoškolskoj nastavi iz kojih je vidljiva povezanost s razvojem stvaralaštva“ (Turk, 2009, str 107). Diskusiju kao nastavnu metodu je moguće koristiti sa učenicima svih dobnih skupina, od osnovne škole pa sve do visokog školstva. Kovač tvrdi da „razvijanje sposobnosti učenika za aktivno i stvaralačko korištenje stečenog znanja te uvažavanje niza spoznaja iz suvremenih teorija učenja samo su neki od argumenata koji idu u prilog uvođenju diskusije u sve veći broj nastavnih predmeta“ (citirano u Turk, 2009, str. 112). Cameron (citirano u Turk, 2009) opisuje diskusiju kao tehniku koja je primjenjiva u velikim i malim skupinama, ali od velike je važnosti da nastavnici svim učenicima daju prikladne uloge kako bi za vrijeme provođenja diskusije svi u istoj mjeri mogli sudjelovati. U većoj mjeri nego bilo koja druga tehnika, diskusija potiče svakog učenika u grupi da razmišlja konstruktivno i stvaralački o predmetima i sadržajima te svojim znanjima doprinesu kvaliteti rada cijele skupine.

3.4. Prepreke kreativnosti

Događa se često da se kreativnost u nastavi zapostavlja ili joj se ne daje posebna pažnja „zato što tako nije propisano“ ili iz razloga jer nastavnici nisu dovoljno osposobljeni za takvu vrstu rada. Potvrđeno je da nastavnici bolje vrednuju inteligenciju, marljivost te motiviranost za rad nego učeničku kreativnost (Rakić i Dizdarević, 1972; Cvetković Lay i Pečjak, 2004). Kreativnog učenika jednostavno ne vide jer se ne uklapa u okvire tradicionalne nastave. To je, dakako, problem jer se ponajprije u djetinjstvu kreativnost može najlakše razvijati i jačati. Iako na kreativnost ima utjecaj i nasljeđe, ukoliko nema poticajne okoline kreativnost se ne može razvijati (Cvetković Lay i Pečjak, 2004). Roditelji također napominju kako su primijetili da su njihova djeca, koja su prema mišljenju stručnjaka izrazito kreativna i nadarena, na nastavi često nezainteresirana jer im je monotono, „zaborave napisati zadaću ne komuniciraju mnogo s vršnjacima i nisu osobito prihvaćena, ne vole učiti ponavljanjem, ili imaju strah od autoriteta i sl. U školi i vrtiću nije uvijek lako zadovoljiti potrebne preduvjete za poticanje kreativnosti djece“ (Cvetković Lay i Pečjak, 2004, str. 15). Zbog različitog, divergentnog načina razmišljanja koji nastavnici ne prihvaćaju kreativni i daroviti učenici mogu češće doživljavati neuspjeh u školi (Butler-Por, 1993; Cvetković Lay i Pečjak, 2004). Uzroci također mogu biti i u nekonformističkom stavu izrazito kreativnih i darovitih učenika („bijele vrane“ i „crne ovce“ u razredu), što stvara sukobe s nastavnicima. Nezadovoljni učenici mogu postati i nasilni prema svojim nastavnicima. Mnogi vrhunski umjetnici su imali poteškoće u svome obrazovanju te ispunjavanju školskih obveza. Neki od njih su Hans Christian Andersen, Leonardo da Vinci, Ludwig van Beethoven, Wolfgang Amadeus Mozart, Pablo Picasso, Thomas Edison i John Lennon. Svi su smatrani problematičnim učenicima te zasigurno svoj uspjeh nisu doživjeli zahvaljujući školi već ostalim životnim situacijama u kojima su se razvijali (Bognar, 2012). Odgajatelji i nastavnici u školi ističu da im je najveća prepreka u radu s darovitom i kreativnom djecom nedostatak motivacije i pažnje na sadržaje koji ih ne interesiraju. Dok drugi nastavnici ističu da u kreativnim aktivnostima vole sudjelovati sva djeca (Cvetković Lay i Pečjak, 2004).

Amabile (1989) navodi da su ocjenjivanje, nagrada, natjecanje i ograničen izbor ubojice dječje kreativnosti. Autorica tvrdi da je ključ u postavljanju granica. Navedeni postupci se ne mogu potpuno iskorijeniti ali mogu se modificirati što se odnosi na način na koji se djeci daju upute koji može biti autoritaran ili demokratski. U svojoj knjizi Amabile prikazuje i istraživanje u kojemu su dječake i djevojčice podijelili u tri skupine te su jednoj skupini dane stroge upute o crtanju dok su drugoj skupini dane iste te upute samo na suosjećajiji i primjereniji način, u trećoj skupini nije bilo ograničenja. Rezultati su pokazali kako su djeca u prvoj skupini pokazala najmanje

kreativnosti u svojim radovima, u odnosu na djecu u drugoj i trećoj skupini. Amabile (1989) u svome radu navodi kako i vršnjački pritisak i želja za uklapanjem mogu umanjiti dječju kreativnost. Amabile i Gyskiewiczzi, te kasnije Witt i Beorkrem (citirano u Runco, 2004) navode kako sloboda od kritike i pravila u kojem je inovacija cijenjena te ohrabivanje na originalno izražavanje potiču kreativnost. Dok nedostatak poštovanja (posebno za originalnost), birokracija, ograničenja, nedostatak autonomije i resursa, neprikladne norme, upravljanje projektima, povratne informacije, vremenski pritisak, konkurencija i nerealna očekivanja mogu ugroziti kreativnost.

ZAKLJUČAK

Kreativnost i stvaralaštvo imaju veliku ulogu u suvremenom svijetu koji se jako brzo mijenja. Kreativnost se počinje razvijati od rođenja, prvo u obitelji gdje glavnu ulogu imaju roditelji a zatim u odgojno-obrazovnim ustanovama u kojima odgajatelji te nastavnici potiču razvoj kreativnosti. Roditelji dosta mogu utjecati na razvoj ili gušenje kreativnosti i stvaralaštva kod djece. Primjerice, djeca koja imaju veću slobodu u obitelji su kreativnija. Ono u čemu se većina autora slaže da je značaj kreativnosti velik te da je odgoj za stvaralaštvo potrebno više provoditi u školama. Odgoj za stvaralaštvo stvara nove generacije koje razmišljanju „izvan kutija“, te bez odgoja za stvaralaštvo ne bi bilo ni novih izuma i otkrića, niti napretka u svijetu. Kreativni pojedinci pronalaze rješenja za dosad neriješene probleme. Zasad se kreativnost u odgojno-obrazovnom procesu zapostavlja ili zauzima mali dio nastave. Postoji značajan broj kreativnih tehnika koje nastavnici mogu provoditi s učenicima, poput „oluje ideja“, „četiri zašto“, umnih karti, popisa atributa, PMZ, kreativne pauze... Najveći je problem što većina nastavnika ne zna kako provoditi kreativne tehnike jer one zahtijevaju dosta vremena i znanja. Veliki broj nastavnika nije ni upoznat s kreativnih tehnikama ili ne znaju kako ih uklopiti u vremenski okvir nastave. Ključnu ulogu tu ima obrazovanje budućih nastavnika i stručno usavršavanje sadašnjih nastavnika. Nastavnici su ti koji djecu trebaju poticati na samokritičnost, kreativno mišljenje, samostalnost.. Djeci treba osigurati slobodu i izbor, treba izbjegavati kompetitivnost i nagrađivanje. Maslow (citirano u Bognar, 2012) zaključuje, da razvoj kreativnosti može osobu napraviti boljim roditeljem, nastavnikom, građaninom ili boljim u svemu. Zato je važan odgoj za stvaralaštvo da bi djecu jednog dana učinili što sposobnijim i boljima da se snalaze u svijetu odraslih.

LITERATURA

- Amabile, T. M. (1989). *Growing up creative: Nurturing a lifetime of creativity*. Crown House Publishing Limited.
- Arar, Lj. i Rački, Ž. (2003). Priroda kreativnosti. *Psihologijske teme*, 12 (1), 3-22. Preuzeto 2. srpnja 2020, s <https://hrcak.srce.hr/12733>
- Bognar, B. (2001). Pedagogija: znanost i stvaralaštvo, *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja, sv. 14,8(2)*, 69–78.
- Bognar, B. (2004). Poticanje kreativnosti u školskim uvjetima. *Napredak*, 145(3), 269-283.
- Bognar, B. (2008). Stvaralački pristup znanosti. *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja*, 15(1), 11-30.
- Bognar, L. (2006). Suradničko učenje u sveučilišnoj nastavi. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 52(15-16), 7-16. Preuzeto 2. srpnja 2020, s <https://hrcak.srce.hr/25020>
- Bognar, L. i Bognar, B. (2007). Kreativnost učitelja kao značajna kompetencija nastavničke profesije. U Babić, N. (ur.) *Kompetencije i kompetentnost učitelja: zbornik radova s međunarodnog znanstvenog kolokvija održanog 18. i 19. travnja 2007. u Osijeku*. Osijek: Sveučilište J.J. Str. ossmayer, Filozofski fakultet; Kherson: Kherson State University.
- Bognar, L. (2012). Kreativnost u nastavi. *Napredak: časopis za pedagoškijsku teoriju i praksu*, 153 (1), 9-20.
- Buljubašić-Kuzmanović, V. i Kobaš, K. (2009). Prilog ispitivanju nekih odrednica kreativnosti kod učitelja i studenata. *Encouraging creativity in education, Knjiga radova–Priručnik za sadašnje i buduće učiteljice i učitelje/ Collection of papers-a Handbook for Current and Future Teachers*, Zagreb: Profil.
- Cvetković-Lay, J. i Pečjak, V. (2004). *Možeš i drukčije: Priručnik s vježbama za poticanje kreativnog mišljenja*. Zagreb: Alinea.
- Dryden, G. i Vos, J. (2001). *Revolucija u učenju: kako promijeniti načina na koji svijet uči*. Zagreb: Educa.
- Gazibara, S. (2018). *Aktivno učenje kao didaktičko-metodička paradigma suvremene nastave*. (Doktorski rad, Sveučilište u Zagrebu) Preuzeto 12. lipnja 2020, s <http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/9779/>
- Gazibara, S. i Simel, S. (2013). Kreativnost u nastavi hrvatskog jezika. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 59 (29), 188-204.

- Horng, J.-S., Hong, J.-C., ChanLin, L.-J., Chang, S.-H., i Chu, H.-C. (2005). Creative teachers and creative teaching strategies. *International Journal of Consumer Studies*, 29(4), 352–358. <https://doi.org/10.1111/j.1470-6431.2005.00445.x>
- Livazović, G. (2018). *Uvod u pedagogiju slobodnog vremena*. Osijek, Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada, Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet.
- Maleš, D. (2012). Obitelj i obiteljski odgoj u suvremenim uvjetima. *Dijete, vrtić, obitelj*, 18 (67), 13-15. Preuzeto 12. lipnja 2020, s <https://hrcak.srce.hr/124015>
- Matijević, M. (2009). Od reproduktivnog prema kreativnom učitelju. U: Munk, K. (ur.), *Poticanje stvaralaštva u odgoju i obrazovanju* (1-23). Zagreb: Profil International.
- Puljić, Ž. (1980). Samoostvarene osobe u psihologiji AH Maslowa. *Crkva u svijetu: Crkva u svijetu*, 15(3), 268-276.
- Runco, M. A. (2004). *Everyone has creative potential*. U R. J. Sternberg, E. L. Grigorenko, i J. L. Singer (Eds.), *Creativity: From potential to realization* (p. 21–30). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10692-002>
- Srića, V. (1992). *Upravljanje kreativnošću*. Zagreb: Školska knjiga.
- Starko, J. A. (2005). *Creativity in the Classroom*. Schools of Curious Delight. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Turk, M. (2009). Utjecaj aktivnog učenja u visokoškolskoj nastavi na razvoj stvaralaštva budućih učitelja. *Encouraging creativity in education, Knjiga radova–Priručnik za sadašnje i buduće učiteljice i učitelje/ Collection of papers-a Handbook for Current and Future Teachers*, Zagreb: Profil.