



Poticanje stvaralaštva u odgoju i obrazovanju
Knjiga radova – Priručnik za sadašnje i buduće učiteljice i učitelje

Encouraging creativity in education
Collection of papers – a Handbook for Current and Future Teachers





Naziv izdanja / *The Title of the Edition*

Poticanje stvaralaštva u odgoju i obrazovanju
Knjiga radova – Priručnik za sadašnje i buduće učiteljice
i učitelje

Encouraging creativity in education
Collection of papers – a Handbook for Current and Future
Teachers

Naziv skupa / *The Name of the Conference*

Međunarodna konferencija „Stvaralački pristup osposobljavanju učitelja“
International conference “Creative approach to teacher
education“

Mjesto i vrijeme održavanja / *The Place and Time of the*
Conference

Požega (Republika Hrvatska), od 28. do 30. rujna 2009.
godine
Požega (The Republic of Croatia), from 28th – 30th Sep-
tember, 2009

Organizator / *Organiser*

Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku
Učiteljski fakultet Osijek
University of Josip Juraj Strossmayer in Osijek
Faculty of Teacher Education Osijek

Suorganizatori / *Co-organisers*

Agencija za odgoj i obrazovanje Republike Hrvatske
Education and Teacher Training Agency

Grad Požega

The Town of Požega
Izdavačka kuća Profil International, Zagreb
Publishing House *Profil International, Zagreb*

Uredništvo / *Editorial Board*

prof. dr. sc. Ladislav Bogнар, Učiteljski fakultet Osijek
dr. Jack Whitehead, Department of Education, University of Bath, United Kingdom
dr. sc. Branko Bogнар, Filozofski fakultet Osijek
doc. Mira Perić Kraljik, Učiteljski fakultet Osijek
Krešimir Munk, Profil International Zagreb/

Recenzenti / *Reviewers*

prof. dr. sc. Nada Babić
mr.sc. Vesna Bedeković
dr.sc. Branko Bogнар
prof. dr. sc. Ladislav Bogнар
dr. sc. Vesna Buljubašić Kuzmanović
mr.sc. Vesna Gajger
prof. dr. sc. Stanislava Irović
mr. sc. Renata Jukić
doc. dr. sc. Emer Munjiza
prof. dr. sc. Milan Matijeвиć
izv. prof. dr. sc. Anđelka Peko
doc. art. Mira Perić Kraljika
izv. prof. dr.sc. Irena Vodopija
dr. Jack Whitehead

Izdavač / *Publisher*

Profil International
Zagreb, Kaptol 25

Za izdavača / *For the publisher*

Andrija Pečarić

Direktorica izdavaštva i razvoja: / *Publishing and Develop-*
ment Director

Ivančica Knapić

Urednik / *Editor*

Krešimir Munk

Lektori / *Proofreading*

Hrvatski / *Croatian*

Snježana Kragulj

Ida Somolanji

Vedrana Živković

Engleski / *English*

Klara Bilić Meštrić
Rahaela Varga

Ilustracija na naslovnici

©iStockphoto.com

Grafička urednica / *Art and Graphic Editor*

Ivana Pavičić Skalonjić

Prijelom / *Page Layout*

Dejana Milosavljević

Prilozi objavljeni u ovoj knjizi referirani su u Scirus
Articles appearing in this book have been indexed by Scirus

CIP zapis dostupan u računalnom katalogu
Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu pod brojem
715662

A CIP catalogue record for this book is available from the
National and University Library in Zagreb under 715662

ISBN 978-953-12-1143-7

Naklada / *Print run*

500 primjeraka / *500 copies*

Biblioteka / *Series*

Profil Akademija

Tekst na hrvatskom i engleskom jeziku

1. izdanje, 2009. / *First Edition, 2009*

Zagreb, Hrvatska / *Zagreb, Croatia*

Tisak / *Print*

PROFIL



Poticanje stvaralaštva u odgoju i obrazovanju

Knjiga radova – Priručnik za sadašnje i buduće učiteljice i učitelje

Encouraging creativity in education
Collection of papers – a Handbook for Current and Future Teachers

PROFIL





SADRŽAJ/CONTENTS

1. Stvaralaštvo u osposobljavanju budućih učitelja *Creativity in Student Teacher Education*

17. str. Dr. sc. Milan Matijević, Učiteljski fakultet u Zagrebu: OD REPRODUKTIVNOG PREMA KREATIVNOM UČITELJU / FROM REPRODUCTIVE TO CREATIVE TEACHER
24. str. Jack Whitehead, Ph. D. Department of Education University of Bath United Kingdom: ARE WE CREATING AN EPISTEMOLOGICAL TRANSFORMATION IN EDUCATIONAL KNOWLEDGE FROM THE CREATIVITY OF TEACHER-RESEARCHERS? / STVARAMO LI MI EPISTEMIOLOŠKU TRANSFORMACIJU EDUKACIJSKIH SPOZNAJA IZ KREATIVNOSTI UČITELJA-ISTRAŽIVAČA?
34. str. Dr. sc. Ladislav Bognar, Učiteljski fakultet u Osijeku: PRIČA I LUTKA U SVEUČILIŠNOJ NASTAVI / STORYTELLING AND PUPPETRY IN UNIVERSITY EDUCATION
42. str. Dr. sc. Vesna Buljubašić-Kuzmanović, Filozofski fakultet u Osijeku/Karlo Kobaš, student, Filozofski fakultet Osijek: PRILOG ISPITIVANJU NEKIH ODREDNICA KREATIVNOSTI KOD UČITELJA I STUDENATA / EXPLORING SOME CREATIVITY CHARACTERISTICS IN TEACHERS AND STUDENTS
51. str. Hatice Zeynep Inan, Ph. D Early Childhood Education Department Head Dumlupinar University Kutahya, Turkey: TEACHER CANDIDATES' EXPERIENCES IN THE SOCIETY-SERVICE COURSE: EXAMINING THE PROJECT „DO YOU WANT TO BE A CHILD FOR ONE-DAY?“ / ISKUSTVA STUDENATA PREDŠKOLSKOG ODGOJA U PREDMETU DRUŠTVENI SERVIS: REALIZACIJA PROJEKTA „ŽELIŠ LI JEDAN DAN BITI DIJE-TE?“
61. str. Zdzisława Załona, Assistant Professor, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Nowym Sączu Poland: CREATIVE APPROACH TOWARDS TEACHER TRAINING / KREATIVNI PRISTUP U NASTAVI ZA BUDUĆE UČITELJE
68. str. Snježana Kragulj, asistentica/Ida Somolanji, asistentica: Učiteljski fakultet u Osijeku: KREATIVNOST U NASTAVI BUDUĆIH UČITELJA I ODGOJITELJA / CREATIVITY IN TEACHING FUTURE SCHOOL TEACHERS AND PRESCHOOL TEACHERS



- 78. str.** Mr. sc. Jasna Šulentić Begić, Učiteljski fakultet u Osijeku: RAZVOJ KREATIVNOSTI STUDENATA UČITELJSKOG STUDIJA KROZ KOLEGIJ METODIKA GLAZBENE KULTURE / ENHANCING CREATIVITY OF FUTURE TEACHERS IN MUSIC METHODOLOGY COURSE
- 93. str.** Mr. sc. Vesna Svalina, Učiteljski fakultet u Osijeku: KREATIVNI PRISTUP U GLAZBENOM OBRAZOVANJU BUDUĆIH UČITELJA / CREATIVE APPROACH TO MUSIC EDUCATION OF FUTURE TEACHERS
- 107. str.** Marko Turk, Sveučilište u Rijeci: UTJECAJ AKTIVNOG UČENJA U VISOKOŠKOLSKOJ NASTAVI NA RAZVOJ STVARALAŠTVA BUDUĆIH NASTAVNIKA / IMPORTANCE OF ACTIVE LEARNING IN HIGHER EDUCATION AS A PRECONDITION TO LEARNING FOR AND ABOUT CREATIVITY
- 116. str.** Catherine Dean, Strathmore University Nairobi, Kenya: BRINGING PHILOSOPHY TO LIFE THROUGH DEVELOPMENT PROJECTS Towards a living theory in philosophical education (presentation) / UNOŠENJE FILOZOFIJE U SVAKODNEVNI ŽIVOT RAZVOJNIM PROJEKTIMA Primjena životne teorije u filozofskom obrazovanju (prezentacija)
- 118. str.** Maja Brust, asistentica/dr. sc. Vesnica Mlinarević, Učiteljski fakultet u Osijeku: KREATIVNI NASTAVNI ZADATCI MOGU SE PROVODITI U SVIM NASTAVNIM PREDMETIMA (video zapis) / CREATIVE TASKS CAN BE APPLIED TO ALL SCHOOL SUBJECTS (video tape)
- 120. str.** Yvonne Crotty M. sc. Dublin City University, Dublin, Ireland / Margaret Farren Ph. D. Dublin City University, Dublin, Ireland/: PROMOTING CREATIVITY IN HIGHER EDUCATION / UNAPREĐIVANJE KREATIVNOSTI U VISOKOM OBRAZOVANJU

2. Kreativnost učitelja / *Teacher Creativity*

- 128. str.** Marie Huxtable, The University of Bath, Department of Education, United Kingdom: ENHANCING CREATIVITY IN EDUCATIONAL PRACTICE AND TEACHERS CONTINUED PROFESSIONAL DEVELOPMENT THROUGH CONTRIBUTING TO IMPROVING INCLUSIVE AND INCLUSIONAL GIFTED AND TALENTED EDUCATIONAL THEORY AND PRACTICE / RAZVOJ KREATIVNOSTI U PEDAGOŠKOJ PRAKSI I UČITELJSKOM PROFESIONALNOM RAZVOJU KROZ UNAPREĐIVANJE UKLJUČIVOSTI I UKLJUČENOSTI PEDAGOŠKE TEORIJE I PRAKSE NADARENIH I TALENTIRANIH
- 142. str.** Mira Perić Kraljik, doc. art. Učiteljski fakultet u Osijeku: KREATIVNE LUTKARSKE IGRE U NASTAVI / CREATIVE PUPPET PLAY IN TEACHING





- 150. str.** Mr. sc. Eva Balažević, Sveučilište u Novom Sadu, Učiteljski fakultet na mađarskom nastavnom jeziku Subotica: KREATIVNOST U NASTAVI – UČITELJI I ORGANIZACIJA KREATIVNIH AKTIVNOSTI U NASTAVI MUZIČKE KULTURE / CREATIVITY IN CLASS – TEACHERS AND SETTING UP CREATIVE ACTIVITIES IN THE MUSIC CLASSROOM
- 154. str.** Ivana Leitkam, učiteljica, Slavonski Brod/dr. sc. Branko Bogнар, Filozofski fakultet u Osijeku: POTICANJE KREATIVNOSTI U NASTAVI HRVATSKOGA JEZIKA / STIMULATING CREATIVITY IN TEACHING CROATIAN LANGUAGE
- 171. str.** Zlata Popčević, učiteljica, Osnovna škola Markovac, Vrbova / Mr. sc. Vesna Bedeković, viši predavač, Visoka škola za menadžment u turizmu i informatici, Virovitica: POTICANJE KREATIVNOSTI U NASTAVI PRIRODE I DRUŠTVA / STIMULATING CREATIVITY IN SUBJECT NATURE AND SOCIETY
- 178. str.** Maja Martić, učiteljica, Slavonski Brod / Dr. sc. Branko Bogнар, Filozofski fakultet u Osijeku: POTICANJE STVARALAŠTVA U RAZREDNOJ NASTAVI / STIMULATING CREATIVITY IN THE PRIMARY EDUCATION
- 191. str.** Andrijana Štefančić, učiteljica, Osnovna škola „Matije Gupca” u Magadenovcu/mr. sc. Vesna Bedeković, Visoka škola za menadžment u turizmu i informatici, Virovitica: KREATIVNOST OSNOVNOŠKOLSKIH UČITELJA / CREATIVITY OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS
- 199. str.** Gordana Ivančić, učiteljica, OŠ Antuna Mihanovića, Zagreb: KREATIVNI POSTUPCI U PLANIRANJU NASTAVNOG PROCESA / CREATIVE METHODS IN PLANNING THE TEACHING PROCESS
- 213. str.** Kristina Škaler, dipl. ing. strojarstva, Strojarska tehnička škola Fausta Vrančića, Zagreb: ITR 2007 U NASTAVI STRUKOVNIH STROJARSKIH PREDMETA Cjeloživotno učenje profesora strukovnih predmeta, primjena novih metoda učenja i poučavanja / ITR 2007 WITH THE TEACHERS OF MECHANICAL ENGINEERING Lifelong learning for teachers of vocational subjects; application of new teaching and learning methods

3. Poticanje kreativnosti učenika / *Enhancing Student Creativity*

- 220. str.** Dr. sc. Dragana Francišković, Univerzitet u Novom Sadu, Učiteljski fakultet na mađarskom nastavnom jeziku, Subotica: METODIČKI PRISTUP KNJIŽEVNOM ODLOMKU U III. RAZREDU OSNOVNE ŠKOLE / METHODOLOGICAL APPROACH TO LITERARY EXCERPTS IN THE THIRD GRADE OF A PRIMARY SCHOOL





- 228. str.** Dr. sc. Lidija Dujić, Profil International, Zagreb: LEKTIRA S METODIČKIM PRAKTIKUMOM – ZA UČENIKE, ZA UČITELJE I ZA RODITELJE / READING AND TEACHING METHODS WITH PRACTICE – FOR STUDENTS, TEACHERS AND PARENTS
- 245. str.** Dr. sc. Emina Berbić Kolar, Učiteljski fakultet u Osijeku / Marija Matić, profesor, Osnovna škola „Ivan Goran Kovačić“, Slavonski Brod: KREATIVAN PRISTUP U OBRADI LEKTIRE MRAK NA SVIJETLIM STAZAMA IVANA GORANA KOVAČIĆA / THE CREATIVE WAY OF ANALYZING THE LITERARY WORK MRAK NA SVIJETLIM STAZAMA (Darkness on the Light Paths) BY IVAN GORAN KOVAČIĆ
- 251. str.** Mario Gavran, učitelj, OŠ Julija Kempfa, Požega: RAZREDNI ČASOPIS KAO MOUGUČNOST POTICAJA STVARALAŠTVA UČENIKA / USING CLASS MAGAZINE TO BOOST STUDENT CREATIVITY
- 267. str.** Blanka Ljubenkov, učiteljica, OŠ Bol, Split: STRATEGIJE VOĐENJA PROJEKTOG ISTRAŽIVANJA U NASTAVI ODGOJA ZA DEMOKRATSKO GRAĐANSTVO / STRATEGIES FOR PROJECT-BASED LEARNING IN CITIZENSHIP EDUCATION
- 275. str.** Dijana Nazor, prof. likovne kulture, Hrvatski restauratorski zavod, Zagreb: KREATIVNI PRISTUP U LIKOVNOJ KULTURI/UMJETNOSTI / CREATIVE APPROACH IN VISUAL ARTS
- 286. str.** Ana Osman, učiteljica, Zagreb/ Iva Matasić, učiteljica, Osnovna škola Ivana Meštrovića, Zagreb/ Jelena Marić, učiteljica, ZU HVIDR-a SMŽ, Sisak: ENGLESKI JEZIK U MULTIMEDIJSKOJ UČIONICI / ENGLISH LANGUAGE LEARNING IN THE VIRTUAL CLASSROOM
- 297. str.** Mr. sc. Renata Jukić, asistent, Filozofski fakultet u Osijeku: PROJEKTNA NASTAVA I KREATIVNOST / PROJECT-BASED TEACHING AND CREATIVITY
- 307. str.** Vehid Ibraković, nastavnik poljoprivrednih strukovnih predmeta, Srednja škola Matije Antuna Reljkovića, Slavonski Brod: KREATIVNOST U NASTAVI BILINOJSTVA / CREATIVITY IN TEACHING CROP PRODUCTION
- 322. str.** Suzana Šijan, prof. matematike i fizike, Profil International d. o. o. Zagreb: FIZIKA IZ ŠPAJZE, MATEMATIKA S PLACA (prezentacija) / PHYSICS FROM A PANTRY, MATHS FROM A MARKET (presentation)





- 323. str.** Sanja Vidović, nastavnica tehničke kulture / Verica Kuharić-Bučević, pedagog, Osnovna škola „Vladimir Nazor” Đakovo: POTICANJE KREATIVNOSTI U NASTAVI TEHNIČKE KULTURE / STIMULATING CREATIVITY IN THE TECHNOLOGY CLASSROOM
- 340. str.** Željka Rakitić, učiteljica, OŠ „Vladimir Nazor „ u Đakovu: KAKO KROZ IGRU, POKRET I ZVUK POTAKNUTI KREATIVNOST DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU / STIMULATING CREATIVITY IN CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DIFFICULTIES THROUGH GAMES, MOVEMENT AND SOUND
- 355. str.** Mr. sc. Željko Rački, asistent, Učiteljski fakultet u Osijeku: KONTINUIRANO POTICANJE UMJETNIČKE KREATIVNOSTI DJECE I UČITELJA KROZ RAD MEĐUNARODNE KOLONIJE MLADIH ERNESTINOVO / CONTINUOUS SUPPORT OF ARTISTIC CREATIVITY IN CHILDREN AND TEACHERS THROUGH THE WORK OF THE INTERNATIONAL YOUTH COLONY ERNESTINOVO



PREDGOVOR

Zbornik sadrži radove koji su prijavljeni na međunarodnu konferenciju Kreativni pristup osposobljavanju učitelja. Autori ovih radova su sveučilišni profesori, studenti budući učitelji, ali i pedagozi, učiteljice i učitelji razredne nastave, nastavnici i nastavnice, profesori i profesorice osnovnih i srednjih škola, suradnici na izdavanju školskih udžbenika, polaznici doktorskih studija. Pored sudionika iz Hrvatske i Srbije tu su i sudionici iz Engleske, Irske, Poljske, Turske i Kenije.

Sve radove smo podijelili u tri velike grupe: Radove koji se odnose na poticanje kreativnosti budućih učiteljica i učitelja, radove koji se bave kreativnošću učitelja, te radove koji govore o poticanju kreativnosti učenika.

Svi radovi su recenzirani, i to tako da su recenzenti po svom znanstvenom statusu ili jednaki ili viši od autora rada. Primjedbe recenzenata su dostavljene autorima i oni su radove korigirali prema tim zahtjevima. Da bismo izašli iz stereotipnog pristupa, pri recenziranju smo tražili da recenzenti svaki rad procijene prema aspektu kreativnosti na koji je usmjeren služeći se pristupom Edwarda de Bona nazvanom lateralno ili paralelno mišljenje. Ovaj pristup simbolički je prikazan kroz šest raznobojnih šešira. U priloženoj tablici prikazani su kriteriji za svrstavanje radova.

Radovi su i metodološki vrlo različiti. Od teorijskih i preglednih radova koji objašnjavaju različite pristupe fenomenu kreativnosti, istraživačkih radova koji analiziraju stanje u praksi, pa sve do akcijskih istraživanja pojedinih mislećih praktičara i praktičnih prikaza vlastitog rada. Posebno su zanimljivi radovi grupe autora koji primjenjuju „living theory” i koji prakticiraju subjektivni pristup pedagoškim fenomenima. Svi prilozi objavljeni su ili na hrvatskom ili na engleskom jeziku prema tome na kojem su jeziku napisani, a naslov i sažetak su prevedeni. Dvojezično objavljivanje radova bilo je neizvedivo zbog velikog broja stranica.

U Zborniku su većinom tekstualni radovi, ali ima i prezentacija te video snimaka. I te smo radove uvrstili u Zbornik kako bismo predstavili autorice i autore, a dodan je i link pomoću kojeg se mogu otvoriti na internetu. Ovu mogućnost koriste i mnogi autori tekstualnih radova što im svakako daje novu multimedijalnu kvalitetu.



FOREWORD

The Conference Proceedings contain the works submitted to the International Conference „A Creative Approach to Teacher Education”. The authors are university professors, student teachers, pedagogues, primary school teachers, secondary school teachers, authors of school books and students of doctoral studies.

Participants are from Croatia and Serbia, from the United Kingdom, Ireland, Poland, Turkey and Kenya. All articles are divided in three major groups: the articles about student teacher creativity, the articles about teacher creativity, and the articles about student creativity.

All works were reviewed in a way that the reviewers are on the same or higher scientific level than the authors. The reviewers' comments and suggestions were sent to the authors and they made the requested corrections. In order to avoid the stereotypical approach to reviewing, the reviewers were instructed to evaluate every article by labelling the kind of creativity it is focused on, according to the Edward de Bono's concept of lateral and parallel thinking. This approach is symbolically represented by the six hats of different colours. The table below contains the criteria for such classification of the articles.

The submissions also differ epistemologically very much. Some of them are theoretical thoughts about creativity and the role of creativity in classroom, while the others illustrate the results of action research, conducted by the aware practitioners who shared their own experiences. Very interesting are the submissions that are based on a living theory, which affirm a subjective approach to educational phenomena. All articles are published either in Croatian or English, depending on their original language. Titles and abstracts are available in both languages. It was not feasible to publish full articles in both languages due to extensive number of pages.

The submissions are mostly written texts, but there are also presentations, and videos. Such submissions are included as well, in order to present their authors and their work. There are also Internet links to such formats available. This option is also used by many authors of the written texts, which certainly presents a new multi-media quality feature.



**KRITERIJI ZA
KLASIFICIRANJE
RADOVA**

	<p>Plavi šešir razmatra proces. Ovdje pripadaju radovi koji govore o procesima promjena, o objektivnom praćenju tih procesa.</p>
	<p>Bijeli šešir – informacije. Rad donosi korisne informacije u vezi s temom ili razrađuje osnovna pitanja koja se javljaju u teoriji ili praksi.</p>
	<p>Crveni šešir – osjećaji i intuicija. U radu se iznose osobni stavovi i ideje. Autor/ica iznosi svoje dileme i traganja, te uspjehe i poteškoće na tom putu.</p>
	<p>Crni šešir – kritika i oprez. Autor/ica kritički ukazuje na pojave u praksi i teoriji ili iznosi rizike i probleme na koje se može naići u primjeni pristupa o kojima je riječ.</p>
	<p>Žuti šešir – ističe ono što je pozitivno. U radu se iznose prednosti do kojih dolazi ili se mogu očekivati ukoliko se koristi neki pristup. Iznosi pozitivna iskustva iz teorije i prakse.</p>
	<p>Zeleni šešir je kreativni šešir. Tu spadaju radovi koji donose nova i originalna rješenja kako za teoriju tako i za praksu.</p>

**CRITERIA FOR THE
CLASSIFICATION
OF ACCOUNTS**

	<p>Blue hat analyses a process. The accounts that talk about the process of changes, about their objective observation based on the gathered data belong to this hat.</p>
	<p>White hat – information. Account gives useful information about the topics and elaborates the basic questions which appear in theory and practice.</p>
	<p>Red hat – emotions and intuition. In the account are expressed personal attitudes and ideas. The author presents his/her dilemmas and pursuits, along with success and difficulties.</p>
	<p>Black hat – critique and caution. An author critically writes about manifestations in practice and theory, or presents the risks which could be found in the application of some approaches.č.</p>
	<p>Yellow hat – emphasises positive things. In the account are presented advantages of a certain approach. It brings out the positive experiences from theory and practice.</p>
	<p>Green hat is a creative hat. Here belong the accounts which bring new and original solutions for theory as well as for practice.</p>





Kreativni pristup osposobljavanju učitelja



Stvaralaštvo u osposobljavanju budućih učitelja
Creativity in Student Teacher Education

1.





Dr. sc. Milan Matijević, red. prof.
Učiteljski fakultet u Zagrebu
milan.matijevic@ufzg.hr

English version: <http://pedagogija.net/kreativnost/radovi/Matijevic.pdf>

Završio Učiteljsku školu u Bijaću. Studirao pedagogiju i sociologiju na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu. Radio kao odgojitelj u odgojno – popravnom domu u Glini, zatim kao asistent i docent na Filozofskom fakultetu u Zagrebu. Trenutno je zaposlen kao sveučilišni profesor na Učiteljskom fakultetu u Zagrebu. Predstojnik je Katedre za pedagogiju Učiteljskog fakulteta u Zagrebu i glavni urednik časopisa *Odgojne znanosti*. Autor je više od dvadeset znanstvenih knjiga, a sudjelovao je na više od trideset međunarodnih znanstvenih skupova izvan Hrvatske. Istraživački interesi usmjereni su na obrazovanje odraslih, obrazovanje na daljinu, primjenu računala u nastavi, ocjenjivanju učenika, nastavne kurikulume, alternativne škole te multimedijску didaktiku i medijsku pedagogiju.

OD REPRODUKTIVNOG PREMA KREATIVNOM UČITELJU



Sažetak

Reproduktivni učitelj radi prema modelu koji je naučio (upoznao) na fakultetu. Na fakultetu se obično uči model rada koji je desetljećima provjeravan i provjeren. Takav učitelj (ili učiteljica) radi onako kako je opisano (i propisano) u knjigama ili službenim naputcima iz ministarstva školstva. Reproductivni su i učitelji u nekim alternativnim školama jer im je glavna deviza u svakodnevnom radu: Tako je napisao ili govorio tvorac ove (alternativne) pedagogije (npr. Steiner, Montessori itd.).

Kreativni učitelj ili učiteljica je stalno u nekom akcijskom istraživanju. On ili ona shvaćaju svoj rad kao stalno istraživanje i kreiranje novih pedagoških scenarija u kojima će sudjelovati zajedno sa svojim učenicima. Takvi učitelji ili učiteljice nastoje u svakoj nastavnoj epizodi organizirati događanje učenika odnosno aktivno sudjelovanje u nekoj iskustvenoj situaciji.

Namjeru da se počne poticati osposobljavanje i pripremanje kreativnih učitelja bit će teško ostvariti uglavnom zbog nastavnika na sveučilištima koji su se „ukopali“ u nekoj didaktičkoj paradigmi koja je davno prevladana.

Korištenje postojećih škola (osnovnih i srednjih) za vježboonice budućih učitelja je također „promašena investicija“. U tim se školama uče modeli koji godinama postoje u svim školama, tako da mladi učitelji dolaze s repertoarima ponašanja koji su već godinama predmetom kritike stručnjaka i učitelja. Na taj način nastavnički fakulteti, umjesto da mijenjaju i usavršavaju nastavnu praksu, konzerviraju postojeće stanje.

Ključne riječi: kreativni učitelji, kreativna nastava, osposobljavanje učitelja, osnovna škola





1. Uvod

Pitanje slobode, kreativnosti i autonomije učitelja u obveznoj školi oduvijek je zanimalo stručnjake za školstvo. Međutim, od kada postoji obvezna škola prisutno je nastojanje da se učiteljima napišu scenariji koji su poželjni u učionici. Brojne knjige koje nose naslov Didaktika iz proteklih dvije ili tri stotine godine zapravo donose naputak kako i što treba učitelj ili učiteljica raditi u učionici. Naravno, jasno je da će učenici u vrijeme toga njihova „rada” sjediti, slušati i gledati. To je lako vidjeti iz svih crteža ili fotografija učionica u proteklim stoljećima i desetljećima.

Oprema i unutarnja arhitektura tih učionica je prilagođena scenarijima koji su opisivani u didaktikama iz kojih su učili i pripremali se za „realiziranje programa” budući učitelji i učiteljice. U nekim starijim školskim zgradama još uvijek učiteljev stol stoji na povišenom mjestu kako bi njega i ono što pokazuje svi učenici bolje vidjeli.

Tisuće učiteljica i učitelja koji trenutno rade po hrvatskim školama imaju u svojoj glavi samo sliku učionice u kojoj on ili ona „realiziraju program” pričanjem i pokazivanjem pred učenicima te povremenim zapisivanjem na ploči ključnih riječi ili rečenica. Čak i najnoviju informatičku tehniku i tehnologiju tako školovani učitelji nastoje staviti u funkciju predavačko – prikazivačke nastave.

Studenti na nastavničkim fakultetima kao obvezu iz nastave metodike trebaju „održati javno predavanje”! Nije tu samo igra riječi već stvarno događanje u učionici: nastava usmjerena na učitelja! Učitelj ili učiteljica je aktivniji(a) od učenika.

2. Neka pojmovna određenja i teorijska polazišta

Reproduktivni učitelj radi prema modelu koji je naučio (upoznao) na fakultetu. Na fakultetu se obično uči model rada koji je desetljećima provjeren i provjeren. Takav učitelj (ili učiteljica) radi onako kako je opisano (i propisano) u knjigama ili službenim naputcima iz ministarstva. Reproductivni su i učitelji u nekim alternativnim školama jer im je glavna deviza u svakodnevnom radu:

Tako je napisao ili govorio tvorac ove alternativne pedagogije (npr. Steiner, Montessori itd.).

Kreativni učitelj ili učiteljica je stalno u nekom akcijskom istraživanju. On ili ona shvaćaju svoj rad kao stalno istraživanje i kreiranje novih pedagoških scenarija u kojima će sudjelovati zajedno sa svojim učenicima. Takvi učitelji ili učiteljice nastoje u svakoj nastavnoj epizodi organizirati događanje učenika odnosno aktivno sudjelovanje u nekoj iskustvenoj situaciji.

Mnogi kreativni učitelji u svojim sredinama imaju neprilike. Protiv njih su kolegice i kolege jer se oni stalno „prave pametni” i stalno nešto izmišljaju. Protiv njih su i sveučilišni nastavnici jer ne rade prema njihovim teorijama i receptima iz njihovih priručnika, jer ne kupuju niti koriste njihove udžbenike i nastavne materijale.

Namjeru da se počne poticati osposobljavanje i pripremanje kreativnih učitelja bit će teško ostvariti uglavnom zbog nastavnika na sveučilištima koji su se „ukopali” u nekoj didaktičkoj paradigmi koja je davno prevladana (npr. na pozicijama Danilova i Jesipova, odnosno na pozicijama didaktičke paradigme u kojoj je važno za svaki sat naznačiti koji je to tip sata; „tipologija nastavnih sati” je posebno bila na cijeni kod ruskih didaktičara!). Neki od sveučilišnih nastavnika su napravili otklon od prevladanih didaktičkih modela, ali su se pozicionirali na nekoj od poznatih i priznatih teorija te ne dozvoljavaju svojim studentima nikakve otklone ili iskorake.

Veliku barijeru u poticanju kreativnosti kod zaposlenih učitelja predstavlja i biznis koji uvjetno možemo označiti sintagmom „udžbenici i priručnici”. Dakle, u hrvatskoj se stvorio jedan krug profesionalnih autora koji su izborili pozicije u jednom predmetu, ponekad u svim razredima osnovne ili srednje škole. Oni uz udžbenik koji su napisali nude (jer tako zahtijeva nakladnik) i priručnike, izvedbene planove i programe te razni multimedijски prateći materijal u kojem su svi predviđeni scenariji za planiranih 70, 105 ili 140 nastavnih sati (naravno s pripremljenim prezentacijama slikovnog materijala i radnih listova koji



će poslužiti za aktiviranje učenika). Uz takve domišljene scenarije nije poželjan kreativan učitelj ili učiteljica.

Korištenje postojećih škola (osnovnih i srednjih) za vježbaonice budućih učitelja je također „promašena investicija”. U tim se školama uče modeli koji godinama postoje u svim školama,

tako da mladi učitelji dolaze s repertoarima ponašanja koji su već godinama predmetom kritike stručnjaka i učitelja. Na taj način nastavnički fakulteti, umjesto da mijenjaju i usavršavaju nastavnu praksu, konzerviraju postojeće stanje.

U vrijeme pisanja ovog teksta u hrvatskim osnovnim školama rade učitelji koji su studira-

Tabela 1: Stilovi ponašanja reproduktivnih i produktivnih učitelja i učiteljica

REPRODUKTIVNI UČITELJI/UČITELJICE	KREATIVNI UČITELJI/UČITELJICE
rado koriste konfekcijske nastavne materijale i konfekcijske pripreme za svoj rad u razredu	za svaki susret s učenicima dolaze s novim scenarijima i novim nastavnim materijalima
rado se oslanjaju na udžbenike u kojima je ponuđen cjelovit scenarij za „obradu” novih sadržaja	Umjesto udžbenika koriste znanstvenopopularne i umjetničke tekstove za kreativne aktivnosti učenika
misle da im je stečena diploma dovoljna za cjeloživotni rad	stalno uče, (formalno i neformalno učenje)
nikad nisu poželjeli prezentirati neki svoj radni rezultat, a one koji to rade nazivaju „karijeristima”	prezentiraju vlastite metodičke scenarije, materijale i projekte na stručnim susretima
nikad nisu napisali niti objavili nikakav stručni tekst, a o onima koji to čine nemaju baš „visoko” mišljenje	objavljuju stručne tekstove u časopisima ili na web portalima
reproduciraju godinama iste modele nastavnih aktivnosti	istražuju (akcijska istraživanja), provjeravaju vlastite ideje
nemaju ideja i nikad se ne pitaju može li se nešto raditi drukčije	uvijek imaju nove ideje za zajedničke aktivnosti s učenicima
ako i saznaju za neku novu ideju traže što jednostavniji recept za njeno ostvarenje	svaku tuđu ideju obogate i mijenjaju
ništa ih ne zanima osim „propisanog” programa	znatiželjni – sve ih zanima, širok spektar interesa
ne znaju da postoje web portali na kojima se mogu pregledavati brojne prezentacije uradaka od strane kreativnih učiteljica i učitelja	pregledavaju tuđe ideje na internetu,
godinama ne požele pročitati novu stručnu ili znanstvenu knjigu	čitaju najnovije knjige iz područja metodike, pedagogije i psihologije
godinama nisu uzeli u ruke neki stručni ili znanstveni časopis	prate stručne i znanstvene tekstove u časopisima,
godinama koriste iste pripreme (modele rada) bez obzira na strukturu učenika u razredu	prilagođavaju metodičke scenarije konkretnim učenicima
ne zanima ih nikakva suradnja s drugim učiteljicama i učiteljima, a na stručne susrete učitelja idu samo zato što moraju jer ih netko kontrolira i prisiljava na to	surađuju s drugim kreativnim učiteljicama i učiteljima, potiču ozračje za učenje u školi gdje rade
preferiraju frontalnu nastavu odnosno „realiziranje” programa pred učenicima	preferiraju aktivne oblike učenja kao što su projektna i istraživačka nastava, radionice, odnosno „realiziranje” programa shvaćaju kao događanje učenika u raznim kreativnim situacijama.

li na dvogodišnjim ili trogodišnjim pedagoškim akademijama te oni koji su diplomirali na četverogodišnjim učiteljskim studijima na fakultetima i visokim školama. Do prošle godine u školama se mogao pronaći i poneki učitelj ili učiteljica koji su završili samo četverogodišnje ili petogodišnje srednje učiteljske škole. Kakve su razlike u njihovim kompetencijama za obavljanje složenih učiteljskih poslova? Kakve su njihove kompetencije u vezi organiziranja aktivne istraživačke ili projektne nastave, za pedagoško vođenje učenika i upravljanje razredom u skladu sa suvremenim teorijama škole, teorijama učenja ili teorijama kurikuluma? Za dvije godine u škole će se zapošljavati i učitelji/ce koji će završiti petogodišnje učiteljske studije. S kakvim (novim) kompetencijama možemo u školama očekivati te učitelje i učiteljice? Hoće li oni preferirati udžbenike s potpuno domišljenim metodičkim scenarijima ili će oni biti osposobljeni za organiziranje otvorene, razvojne, istraživačke nastave? Hoće li i oni slati stručnim suradnicima (pedagozima ili psiholozima) učenike s kojima ne mogu ostvariti zadovoljavajuću komunikaciju ili organizirati aktivnosti?

Prije stotinu godina učiteljicama i učiteljima u hrvatskim osnovnim školama je kao glavna knjiga (čitanka) korištena zbirka tekstova koju je sastavio poznati književnik Vladimir Nazor (Druga čitanka za hrvatske opće pučke škole, Beč, 1913). Osim literarnih i znanstveno – popularnih tekstova u toj čitanki nema nikakvih metodičkih preporuka ili intervencija. Očekivalo se (i tako događalo) da učitelji koji su u ono doba imali završene dvogodišnje ili trogodišnje učiteljsko školovanje kreativno domisle aktivnosti učenika uz takve tekstove. Kako bi se uz takvu čitanku snalazili današnji učitelji i učiteljice?

Za učitelje koji bi se mogli naći u takvoj situaciji ili koji namjerno biraju takve situacije poznati njemački sljedbenik pedagogije Celestina Freineta Walter Hövel i sur. (1987) navode listu od 53 ideje za aktivnosti učenika s tekstom ili porred teksta. Izdajamo samo neke:

- Strip – Izmjena (na osnovi pročitanog teksta napiši drugi tekst drugačijeg sadržaja ali iste forme, broja redaka, riječi...)
- Vremeplov – radnju određenog teksta smjesti u prošlost, sadašnjost ili budućnost
- U kartonu – izreži kutiju od kartona tako da dobiješ pozornicu na kojoj ćeš predstaviti ono što neki tekst znači tebi,
- Jezik mladih – neki tekst prepričaj na jeziku – žargonu mladih
- Ples – uz tekst pronađi popratnu glazbu i zapleši
- Pantomima – predstavi tekst bez riječi, samo mimikom i gestikulacijom.
- Intervju – Intervjuiraj više osoba koje su pročitale tekst
- Pismo autoru – napišite pismo autoru u kojem iznosite svoje mišljenje o tekstu
- Pitanja – uz tekst postavi što više pitanja koja ti padnu napamet
- Dijalekti – pjesme i tekstove prevedi na neki lokalni dijalekt

3. (Ne)kreativni učitelji i ICT

Medijsko okruženje učenika i učitelja je u zadnjih dvadesetak godina bitno promijenjeno. U učionicama i stanovima učenika i učitelja nalazi se izuzetno moćna tehnika s izuzetno atraktivnim mogućnostima prezentacije statične i dinamične slike i crteža. Učiteljima nije jednostavno izabrati i koristiti tu tehniku i vizualne efekte koji se njome mogu izazvati. Učenici su zbog toga često izloženi pojavi koju tradicionalno označavamo izrazom „tehnicizam u nastavi” (korištenje tehnike radi tehnike, a ne radi postizanja didaktičkih efekata).

Posebne dileme kod učitelja i stručnjaka izaziva PowerPoint prezentacija te tzv. „pametna ploča” (video projektori te interaktivna virtualna ploča od različitih proizvođača, npr. *SMART Board Interactive displays* ili *Interactive Whiteboard*). Ta nova tehnologija plijeni pozornost učitelja i učitelja atraktivnim prezentacijama i velikim mogućnostima brzog nalaženja i korištenja atrak-



tivnih informacija i prezentacija. Međutim, video projektor i veliki ekran interaktivne ploče slijede logiku frontalne predavačko – prikazivačke nastave u kojoj učitelj vodi glavnu riječ, a od učenika se očekuje sjedenje, slušanje i gledanje. Zato s (ne)kreativnim korištenjem te tehnologije treba biti oprezan, kako u količini vremena tako i same svrhe za korištenje te prezentacijske tehnike. Toj tehnici, odnosno tim tehničkim uređajima treba prepustiti one sekvence učenja i poučavanja gdje je ona atraktivnija i efikasnija od „živog” učitelja ili učiteljice. U mnogim drugim slučajevima bolje je odustati od te tehnike i uređaja, i osloniti se na tzv. živu riječ učitelja ili na zapise na raznim drugim vidovima suvremenih ploča.

Nema nekog posebnog smisla prezentirati pred učenicima primarnog obrazovanja desetke slajdova koje donose samo tekst koji učenici često ne stignu niti pročitati, a kamoli o njemu razmisliti ili ga prepisati u bilježnicu. Ako učeniku treba prezentirati samo ključne riječi kako bi mu pomogli u praćenju izlaganja, onda je učinkovitije napisati takve riječi na klasičnu zelenu ploču ili na nove bijele ploče po kojima se piše flomasterima. Također za tu svrhu mogu poslužiti i veliki plakati (tzv. *Flipchart*). Dakle, s didaktičkog i gnoseološkog motrišta može se preporučiti izbjegavanje videoprezentacija koje se sastoje samo od tekstualnih slajdova. Ti moćni i atraktivni projektori trebaju naći mjesto na nekim nastavnim situacijama kada se učenicima prikazuju atraktivne statične fotografije (npr. umjetničke ili slike iz prirode), ali samo ako projektor može prenijeti prirodne boje kakve imamo na izvornim digitalnim zapisima u računalu. Nažalost, mnogi od tih projektoru nemaju takve mogućnosti, pa učenici umjesto atraktivnih i prirodnih boja koje mogu vidjeti na zaslonu računala vide sasvim izobličene i mutne boje.

Spomenuti projektori i programi, naravno, mogu i trebaju biti jednako ili više korišteni od strane učenika, kad rade neke nastavne projekte ili istraživačke sekvence, ali i njih treba učiti logici

korištenja tih projektoru i tehnologije koja je prethodno opisana iz perspektive učitelja.

4. Ravnatelj škola i kreativnost učitelja

U hrvatskim školama ravnatelji imaju velike ovlasti u odlučivanju. Oni odlučuju što će se u školama događati, odnosno što može, a što ne može biti predviđeno godišnjim planom rada škole. Školski kurikulumi su bogati novim projektima i prijedlozima u mjeri koju odobre školski ravnatelji. Zato je izuzetno važno da ravnatelji škola budu informirani i osposobljeni za (u)vođenje promjena u nastavu i ukupni školski život.

Samo najuporniji, kreativni učitelji i učiteljice mogu i pored nekreativnih ravnatelja ili ravnateljica inovirati nastavni proces. Njih ne mogu u tome priječiti niti najkonzervativniji i najrigidniji ravnatelji. Takvi su ipak rijetki!

Umirovljena učiteljica Daša Matul iz Zagreba dobitnica je prestižne Državne nagrade Ivan Filipović za kreativni rad i zalaganje na inoviranju nastavnog procesa. Ona je godinama rigidnom predmetno – satnom sustavu nastave za učenike primarnog obrazovanja nudila projektno učenje i integriranu nastavu u kojoj je likovni i umjetnički izraz učenika imao primarno mjesto. Ravnatelj škole u kojoj je radila nije bio oduševljen niti njenim novotarijama niti spoznajom da je za to nagrađena. Kada je na jednom seminaru za učitelje prikazivala nastavna rješenja koja prakticira u svom razredu neke su joj učiteljice prigovorile da nemaju vremena za raditi tako nešto jer moraju „realizirati program”!! I još su k tomu dodavali kako se plaše neprilika koje bi mogli imati sa školskim nadzornicima i savjetnicima te sa svojim ravnateljima. Ona im je odgovorila kako već desetak godina tako radi i da joj nitko nije ušao u učionicu kazati kako to ne smije tako raditi. I još je dodala: Slobode u svom radu imate toliko koliko umijete uzeti!

U osnovnoj školi u Virju (Podravec, 2003) te osnovnoj školi Matije Gupca u Zagrebu (Pavlinović – Pivac, 1997) učiteljice i učitelji su imali punu podršku za mijenjanje i osuvremenjivanje nastav-





nog procesa. Ravnatelji/ce tih škola su i sami poticali razne projekte i pedagoška rješenja koja su izlazila izvan okvira ustaljene školske svakodnevice. Zato su učenici tih, a na sreću i mnogih drugih škola (Zarevski, 2000), imali podršku ravnatelja i šansu za obogaćivanje školskog i nastavnog života brojnim zanimljivim projektima.

5. Zaključak

U proteklih četvrt stoljeća više je pedagoga u Hrvatskoj upozoravalo na potrebe mijenjanja didaktičke paradigme na kojoj se temelji dominantna nastavna i školska praksa (npr. Bognar, 1991; Bratanić, 1991; Pivac, 2000). Na tragu promjena u školama i nastavnom procesu su i brojne prevedene knjige (npr. Hentig, 1997; Jensen, 2003; Stol i Fink, 2000). Ali, ako prošetamo u bilo koje doba godine po našim osnovnim školama vidjet ćemo u učionicama opremu i aranžman primjeren nastavi usmjerenoj na učitelje, odnosno opremu koja pomaže učiteljeve predavačke aktivnosti.

Razloga toj situaciji je više. Većina učitelja koja danas radi u hrvatskim školama je školovana na literaturi koja zagovara nastavu usmjerenu na učitelje. Većina ravnatelja također. Najveći dio opreme je nabavljen i prilagođen predavačko prezentacijskoj nastavi. I standardi za opremanje i financiranje škola prate tu logiku. Traže se i nabavljaju projekcijski uređaji koji omogućuju velike i atraktivne slike pred učenicima. Nažalost,

sadržaj tih projekcija je najčešće tekst, i to previše teksta koji većina u auditoriju ne stigne niti pročitati dok traje projekcija. Ispada da tako projiciran tekst više služi kao podsjetnik učiteljima što trebaju kazati da bi „realizirali program”. Takva „realizacija programa” ne može zadovoljiti razvojne i spoznajne interese novih generacija učenika.

Niti situacija na nastavničkim fakultetima nije mnogo povoljna za kreativno ponašanje budućih učitelja. Mnogi nastavnici metodika i didaktike još uvijek se drže tradicionalne didaktike koja „znanstveno” opisuje i objašnjava što i kako trebaju raditi učitelji. Učenici trebaju učiti. Didaktike nastave usmjerene na učenike, odnosno didaktike koje znanstveno objašnjavaju kao se uči (uz pomoć suvremenih medija) još nisu napisane (u Hrvatskoj!). U svijetu postoje knjige (npr. Janssen, 2008; Jensen, 2003; Koitka, 1989; Stol i Fink, 2000) i web portali (npr. *Creative Teaching*, 2009) koji mogu pomoći kreativnim učiteljima i učiteljicama da organiziraju događanja koja su primjerenija učenicima ovog doba. Budući učitelji i učiteljice vježbaju i stječu učiteljske kompetencije u učionicama i prema didaktičkim scenarijima koji su već dugo predmetom kritike i za koje postoje bolja rješenja. Za taj problem (za tu spoznaju) rješenje bi se moglo naći u utemeljenju novih vježbaonica po uzoru na von Hentigovu Laborschule u Bielefeldu (vidi Internet izvori: *Laborschule Bielefeld!*).



FROM REPRODUCTIVE TO CREATIVE TEACHER

Abstract

Reproductive teacher applies in their work a model that he/she had learned in higher education (faculty). The usual way of learning and teaching is the one that was tested and proven throughout decades. Such teacher works in a prescribed way tied to books or official instructions from the ministry of education. Reproductive teachers are also the ones who work in some alternative schools because they follow only what was written or spoken by the creator of that (alternative) pedagogy (e. g. Steiner, Montessori, etc.).

Creative teacher is constantly working in action research. He/She thinks of their work as a permanent research and creates new educational scenarios in which he/she will participate together with his students. Such teachers in each teaching episode are trying to organize teaching as experience-based learning.

Encouraging training and preparation of creative teachers will be difficult to achieve mainly because of passive university teachers who still live in the past educational programs.

Use of existing schools (primary and secondary) for student practice is also „failed investments“. In these schools students learn models that exist for years in all schools that have been subject of criticism of experts and teachers. Encouraging this way of teacher training, instead of changing and improving the teaching practice, preserves current situation.

Keywords: creative teachers, creative teaching, teacher training, primary school

Literatura

- Bognar, L. (1991), *Od postojeće ka inovativnoj školi*. U: U potrazi za suvremenom osnovnom školom. Zagreb: Institut za pedagoška istraživanja Filozofskog fakulteta u Zagrebu, str. Str. 9 – 16.
- Bratanić, M. (1991), *Pokušaj odgajanja budućih učitelja za pozitivni odnos prema inovacijama*. U: U potrazi za suvremenom osnovnom školom. Zagreb: Institut za pedagoška istraživanja Filozofskog fakulteta u Zagrebu, str. 200-2005.
- Hentig, von H. (1997), *Humana škola. Škola mišljena na nov način*. Zagreb: Educa.
- Hövel, W., Vierkoetter, O. und Geuss, U. (1987), *Warum nicht? (Handlungs-orientiert Literatur*. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.
- Janssen., B. (2008), *Kreative Unterrichtsmethoden: Bausteine zur Methodenvielfalt – Wegezum guten Unterricht*. Braunschweig: Westermann.
- Jensen, E. (2003), *Super-nastava: Nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje*. Zagreb: Educa.
- Koitka, Ch. (Hrsg.), (1989), *Freinet-Pädagogik*. Frankfurt: Basis Verlag.
- Marlow, E. (2001), *The Creative Mathematics Teacher*. ERIC (ED436375)
- Pavlinović-Pivac, M. (Ur.), (1997), *Stvaralaštvo u školi (Zbornik radova)*. Zagreb: osnovna škola Matije Gupca.
- Pivac, J. (2000), *Inovativnom školom u društvu znanja*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
- Podravec, D. (Ur.) (2003), *Radost učenja – integrirana i projektna nastava u osnovnoj školi*. Virje: Osnovna škola profesora Franje Viktora Šignjara.
- Stoll, L. i Fink, D. (2000), *Mijenjajmo naše škole: kako unaprijediti djelotvornost i kvalitetu škola*. Zagreb: Educa.
- Zarevski, P. (2000), *Učitelji za učitelje*. Zagreb: IEP.
- *Internet izvori:*
Creative Teaching (10. 05. 2009.) <http://www.creativeteachingsite.com/about.htm>
Laborschule Bielefeld (15. 05. 2009) http://www.uni-bielefeld.de/LS/laborschule_neu/index.html



Jack Whitehead, Ph. D.
Department of Education
University of Bath
United Kingdom
E-mail: edsajw@bath.ac.uk

Jack Whitehead is a Lecturer in Education at the University of Bath. He is a former President of the British Educational Research Association and Distinguished Scholar in Residence at Westminster College, Utah. He is a visiting professor at Ningxia University in China. He is a member of the editorial board of the Educational Journal of Living Theories. Since 1973 his research program at the University of Bath has focused on the creation of the living educational theories individual's use to explain their educational influences in their own learning, in the learning of others and in the learning of the social formations in which we live and work. His focus on creativity in teacher education is on the original contributions to educational knowledge being made by teacher-researchers as they research questions of the kind, „How do I improve what I am doing?“ These contributions can be accessed from his web-site at <http://www.actionresearch.net>. His recent research has focused on the use of video-data in explanations of the educational influences of teachers with their pupils. In the multi-media Educational Journal of Living Theories he explains how video-data can be used to communicate the life-affirming energy and values of humanity that teachers are expressing in their educational relationships and in their explanations of their educational influences.


ARE WE CREATING AN EPISTEMOLOGICAL TRANSFORMATION IN EDUCATIONAL KNOWLEDGE FROM THE CREATIVITY OF TEACHER-RESEARCHERS?



Summary

Using video-data in visual narrative evidence will be presented to justify the claim that the expression of creativity in teacher's researching their continuing professional development has generated an epistemological transformation in educational knowledge.

Key words: creativity; living; theory; action; research



I began my research programme into educational theory at the University of Bath in 1973 with the desire to rectify a mistake in the dominant disciplines approach to educational theory. In this approach it was believed that educational theory was constituted by the disciplines of the philosophy, psychology, sociology and history of education. It was also believed that the practical principles I used as a teacher to explain my educational influences in my own learning and in the learning of my pupils were at best pragmatic maxims that had a first crude and superficial justification in practice that in any rationally developed theory **would be replaced** by principles with more fundamental theoretical justification (Hirst, 1983, p. 18).

I just want to dwell in the significance of working with a view of educational theory that would replace the practical principles of educators with principles from the disciplines of education. This was the view of educational theory my tutors worked with in my continuing professional development programmes for an Academic Diploma in the philosophy and psychology of education and then for a Masters Degree in the psychology of education, between 1968-72 at the University of London, Institute of Education. During this time I was working full time as a science teacher and then as a Head of a Science Department in a London Comprehensive School. The tension that moved me from being a teacher of science in a school to being an educational researcher and educator in a university was focused on the mistake in educational theory of believing that the practical principles that educators used to explain their educational influences in learning should be replaced by the principles from the disciplines of education. By a practical principle I am meaning the reasons I give to explain why I am doing what I am doing. For example at times in my working life I have felt my freedom being constrained in a way I felt to be inappropriate and not justified by other principles. Hence I explained my activities in terms of me seeking to live my value of freedom

more fully. In explaining why I was doing what I was doing, I used the practical principle of freedom (Whitehead, 1993). My understanding of a discipline of education is of a form of knowledge such as the philosophy, psychology, sociology and history of education in which each discipline can be distinguished from another because of the conceptual framework it uses to explain phenomena and the methods of validation it uses to evaluate the validity of claims to knowledge made from within the conceptual framework.

I want to be clear that my tension with the disciplines approach to educational theory included my pleasure in knowing that my cognitive range and concerns were being extended by my understandings of the theories of the philosophy, psychology, sociology and history of education. The pleasure in extending these understandings continues to this day. This pleasure was held together with the dismay of being subjected to a mistaken view of educational theory that sought to replace the explanatory principles I used to give life its meaning and purpose in my work in education, with the conceptual frameworks and methods of validation of the disciplines of education. In other words the explanations I gave for my educational influences in learning could not be subsumed under any disciplines of education taken individually or in any combination. However, insights from the disciplines were helpful in the creation of my own living educational theory (1989, 2009).

Hence my passion for the creativity of teachers in educational research. It is the exercise of their creativity by teacher researchers that will not permit this replacement. Living theory teacher researchers insist on including the explanatory principles that they use to give their lives its meaning and purpose, in their explanations of educational influences in learning (Riding, K. 2008 & Riding, S. 2008). This is, of course, not to deny the significance of theories from the disciplines of education. Living theory teacher researchers include insights from the theories of the



disciplines of education where these are useful in strengthening the validity of their explanations of educational influences in learning. To distinguish the explanations of teacher researchers for their educational influences, from the explanations derived from the propositional theories of the disciplines of education, I call the former, living educational theories.

In claiming that teacher-researchers have brought about an epistemological transformation in educational knowledge (Bruce-Ferguson 2008; Whitehead 2008a & b; Laidlaw, 2008; Adler-Collins 2008; Huxtable 2009) I want to focus on the inclusional units of appraisal, the standards of judgment and the logics of this new epistemology. I believe that this new epistemology answers the call made by Schön (1995) for the development of a new epistemology.

2. Units of Appraisal

The units of appraisal are the explanations produced by teacher-researchers for their educational influences in their own learning, in the learning of others and in the learning of the socio-cultural formations in which we live and work. You will find some 30 research degrees at <http://people.bath.ac.uk/edsajw/living.shtml> with this unit of appraisal.

Because the unit of appraisal is an individual's explanation of educational influence in learning and each individual 'I' is responsible for the creation of their own living educational theory I want to clearly distinguish the 'I' in propositional theory from the 'I' in dialectical theories and from the 'I' in living theories. Propositional theories are general explanations that are usually communicated in the form of linguistic abstractions and statements. The 'I' in a propositional theory, is not a living 'I', it is usually subsumed under the general concept of 'a person' and the living 'I' is eliminated from the discourse. An example of this can be seen a key text from the 1960s and 1970s on Ethics and Education, by Richard Peters.

Peters (1966) would ask what was implied for a person seriously asked a question of the kind 'What ought I do to?' In answering the question the living 'I' in the answer was transformed and eliminated in the general concept of a 'person'.

In dialectical theories the nucleus of the 'I' is contradiction in the sense of holding together two mutually exclusive opposites, such as in the experience of being free and being not free, at the same time. Contradictions are the nucleus of dialectics.

In living theories informed by inclusionality the 'I' is not experienced or understood as a discrete body that can be contained in a propositional form or represented with contradictions as its nucleus. In inclusionality the 'I' is experienced and understood as a 'unique confluence of dynamic relationships' (Rayner & Jarvilehto, 2008).

I hope that the distinctions between propositional, dialectical and inclusional experiences of the 'I' helps to clarify that the unit of appraisal I am working with is an individual's explanation of their educational influences in learning in which the 'I' is experienced and understood as an inclusional 'I'.

3. Standards of judgment

When we judge the validity of a claim to educational knowledge or a belief we hold about the world, we use standards of judgment. In the creation of a new epistemological for educational knowledge I want to suggest, following Laidlaw (1996) that we use living educational standards of judgment. Living educational standards of judgment are values laden. By this I mean that we cannot distinguish something as educational without approving it in the exercise of a value-judgment. The practical principles we use to explain our educational influence are also values-laden for the same reason. As we reflect on the nature of our explanatory standards of judgment in our explanations from an epistemological perspective, we need to understand the values that constitute as 'educational' our explanatory prin-





ciples and standards of judgment. The distinction I make between an explanatory principle and a standard of judgment, from an epistemological perspective is that my explanatory principles are the principles I use in the creation of my living educational theory. As I reflect on this claim to knowledge, from an epistemological perspective I explicate the explanatory principles as the principles I use to evaluate the validity of my claim to knowledge.

When I think of the values that help to constitute my practices as educational I am thinking of values as flowing with energy that is motivational. I mean this in the sense that I explain my actions in terms of my values. If, for example, I am feeling the denial of values such as freedom, justice, love and compassion, I work towards the greater realizations of these values and explain my actions in terms of the expression of living more fully these embodied values in practice. The meanings of the embodied values are clarified in the course of their emergence in practice and in the form of their communication the meanings of the embodied values as distinct from their expression in practice are transformed into the living standards of judgment of a claim to educational knowledge, in the living educational theory.

4. Logics

Following Marcuse (1964, p. 104) I understand logic as a mode of thought that is appropriate for comprehending the real as rational. Logic is focused on the way we make sense of something. It is the way we form meaning into comprehensible expressions.

The last 2, 500 years have seen a conflict between propositional and dialectical logicians. Drawings on Aristotle's logic propositional thinkers have claimed that two mutually exclusive statements cannot be true simultaneously. Dialectical thinkers have claimed that contradictions are the nucleus of dialectics. Propositional thinkers reject dialectical claims to knowledge as, *'without the slightest foundation. Indeed, they are based on*

nothing better than a loose and woolly way of speaking' (Popper 1963, p. 316). Dialectical thinkers claim that propositional thinking masks the dialectical nature of reality (Marcuse, 1964)

The new epistemology for educational knowledge created from teacher research includes a living logic that can draw insights from ideas formed with both propositional and dialectical logic without being drawn into their rejections of the rationality of the other.

My own thinking has often moved on through my imagination as I encounter a tension, conflict or contradiction. My understanding of a living logic moved on from a tension in the work of Ilyenkov (1977) on dialectical logic. At the end of his inspiring work on dialectical logic Ilyenkov was left with a problem he could not answer before he died, 'If an object exists as a living contradiction, what must the thought be (statement about the object) that expresses it?'. In the introduction to his book on dialectical logic Ilyenkov expressed his commitment to write logic. I think that the commitment to write logic, rather than to study his living logic in his practical life, ensured that he would be caught within the writing of propositional and dialectical statements in a way that left him with no way of answering his question, apart from trying to write an answer.

I now want to break with the propositional and dialectical thinking in my presentation and focus on visual representations of educational practice and the explanations of educational influences in learning of teacher researchers from which a new epistemology for educational knowledge has been created with living explanatory principles, standards of judgment and living logics.

I'll begin with a video-clip of my own educational practice in a Ph. D. supervision. Here is a brief clip of a supervision session with Jacqueline Delong before the successful completion of her doctorate. The clip is taken at the end of a week of supervision and we are talking about an improvement in the Abstract to the thesis, when



there is a pooling of our life-circulating/life affirming energy and understanding in a spontaneous expression of laughter over a point Jacqueline raises about me not having responded to her work in terms of wisdom. <http://www.youtube.com/watch?v=w2kdOfRKFYs>

What I see being expressed in this clip is something that is omitted in propositional and dialectical discourse. I am thinking of the meanings of the expression of flows of the embodied energy and values that constitute the energy-flowing and valued-laden practical principles that educators express in their educational practices with their students. I want to be clear here. I am claiming that visual narratives of the educational influences in learning of educators can communicate the meanings of these energy-flowing and values-laden explanatory principles in explanations of educational influences in learning. You can access Jacqueline Delong's (2002) thesis at <http://www.actionresearch.net/delong.shtml> and her latest post-doctoral writings on

Building a culture of inquiry through the embodied knowledge of teachers and teacher educators in aboriginal and non-aboriginal contexts (Delong, 2009) at <http://www.jackwhitehead.com/delong/jdAERA09Paperfinal.pdf>

I think that I might also be able to communicate the significance of visual narratives in communicating the meanings of energy-flowing and values-laden explanatory principles in an epistemology for educational knowledge through comparing two of my publications on living educational theory some 20 years apart and looking at the points about visual narrative in a living theory methodology.

The first is the most influential of my publications on the generation of living educational theories in the Cambridge Journal. You can access the text here: <http://people.bath.ac.uk/edsajw/writings/livtheory.html> (Whitehead, 1989)

The second is the March 2009 paper in Action Research on living theories in the journal Ac-

tion Research: <http://www.jackwhitehead.com/jack/jwartheory0309.pdf>. (Whitehead, 2009)

The third is in the first issue of the Educational Journal of Living Theories on a living theory methodology at: <http://ejolts.net/node/80> (Whitehead 2008c)

„I want to focus on the significance of the live urls in pages 92-95 of the paper on living theories in Action Research for the generation of a new epistemology, starting with page 92:

This evolution of living theories is shown in the theories being generated by researchers at Nelson Mandela University (Wood, Morar, & Mostert, 2007). These researchers are exploring the implications of asking, researching and answering their questions concerning the movement from rhetoric to reality as they enquire into the role of living theory action research in transforming education. Wood et al. demonstrate an understanding of the importance for the action researcher of exploring the implications of seeking to live their ontological values as fully as possible in their professional practice. These insights, about the importance of expressing and researching embodied values that give meaning and purpose to life, have also been integrated into the living theories of educators associated with the University of Limerick (2008), such as those above, and those associated with the University of Bath.

The significance of these living theories that have been generated by action researchers from an inclusional perspective is that they have established a new epistemology in the Academy in terms of living units of appraisal, standards of judgment and logics. The importance of understanding a unit of appraisal is that this is whatever is being judged in terms of its validity. The standards of judgment are what we use to do the judging. The importance of logic is that it is a mode of thought that is appropriate for comprehending the real as rational.

In distinguishing the new epistemology for educational knowledge through its units of appraisal, living standards of judgement and living logic I have found most helpful Rayner's (2006) ideas on inclusionality.

For Rayner, „*At the heart of inclusionality, then, is a simple but radical shift in the way we frame reality, from absolutely fixed to relationally dynamic. This shift arises from perceiving space and boundaries as continuous, connective, reflective and co-creative, rather than severing, in their vital role of producing heterogeneous form and local identity within a featured rather than featureless, dynamic rather than static, Universe.*” (p. 72).

Rather than thinking of standards of judgment in terms of propositional or dialectical statements the new epistemology is understood in terms of relationally dynamic standards of judgment that are continuous, connective, reflective and co-creative.

Such standards of judgment can be understood in relation to answers to particular kinds of educational questions, such as those asked by Claire Formby, Marie Huxtable and Christine Jones.

Claire Formby has asked, researched and answered:

How am I integrating my educational theorizing firstly with the educational responsibility I express in my educational relationships with the children in my class, but also with the educational responsibility I feel towards those in the wider school community?

(Formby, 2008, <http://www.jackwhitehead.com/tuesdayma/cfee3draft.htm>)

How do I sustain a loving, receptively responsive educational relationship with my pupils, which will motivate them in their learning and encourage me in my teaching? (Formby, 2008, <http://www.jackwhitehead.com/tuesdayma/formbyEE300907.htm>) (Whitehead, 2009, p. 93).

What has emerged from asking, researching and answering such questions, especially the latter question, is the inclusional standard of judgment of a loving, receptively responsive educational relationship. The 'I' in the question continues to exist as a living contradiction in experiencing the negation of educational values, sometimes internally and sometimes in the sociocultural formations in which the question is asked. For exam-

ple, such a living contradiction exists between the educational assessment of the teacher in relation to her pupil's talents, and the application of Standard Assessment Tests to the pupils. The standard assessment tests are applied by government agencies with an oppressive intensity that contradicts the emancipatory intent of the educator exercising evaluative judgments in relation to the pupils' learning, with educational intent. The answers to Formby's questions integrate insights both from propositional theories that are useful and critical evaluations of national policies that are influencing practice.

Before considering the influence of the politics of educational knowledge on the legitimation of the new epistemology, I want to draw attention to the significance for the new epistemology of accounts produced by Marie Huxtable and Christine Jones, and by Branko Bogner and Marica Zovko. Marie and Christine are two friends and colleagues who work respectively as a Senior Educational Psychologist and Inclusion Officer in Bath and North East Somerset – the equivalent of a North American School Board. Both are professional educators engaged in self-studies for their doctorate and masters degree respectively.

Marie Huxtable's (2009) multi-media account of improving practice and generating knowledge can be accessed from: <http://www.jackwhitehead.com/huxtable/mariehuxtablepaper170309.htm>

In this paper Huxtable analyses the educational influence of Sally Cartwright in working with her 17 year old students on their extended projects. These are projects in which students ask and answer questions of interest to them and which can be accredited in examinations that count in selection for University. The account includes video-clips of both Cartwright and her students in public presentations of their extended projects. Huxtable explains her educational influence and support with Cartwright in terms of the energy-flowing and values-laden standards of judgment that she uses to give meaning and purpose to her life and work in education. The living standards

of judgment are inclusional in the sense that they are relationally dynamic and receptively responsive to the educational needs of both teacher and students. They also include insights from both propositional and dialectical thinkers in the generation of the living theory.

The MA dissertation Christine Jones has submitted for examination provides an answer to her question, 'How do I improve my practice as Inclusion Officer working in a Children's Service?'

You can access the dissertation at: <http://www.jackwhitehead.com/cjmaok/cjma.htm>

Here is how Jones describes her dissertation in the Abstract:

This dissertation examines my embodied knowledge and development as an Inclusion Officer working in a Children's Service as I focus on making a contribution to educational knowledge. In making this contribution, I have used visual narratives. This dissertation focuses on my personal knowledge and experience as an Inclusion Officer as I inquire into my question, 'How do I improve my practice as an Inclusion Officer?' In making my personal knowledge public, I believe that I am contributing to educational knowledge by using a living theory methodology for exploring the implications of questions such as, 'How do I improve my practice?' and by clarifying the meanings of inclusional standards of judgement from a perspective of inclusionality. Inclusionality (Rayner, 2004) may be described as a relationally dynamic and responsive awareness of others which flows with a desire to live values of care, compassion, love, justice and democracy. I explicate the inclusional way in which I like to work with others, how my practice is based on the values I hold and how this is reflected in my relationship with other educators working in a Children's Service and schools.

In undertaking my inquiry, I have adopted a living theory methodology (Whitehead, 2008a) in the sense that I am bringing my embodied knowledge into the public domain as an explanation of my educational influences in my own learning, in the learning of others and in the learning of social for-

mations. Using video, I clarify the meanings of my inclusional values and how they are formed into living standards of judgment, whereby I and others can judge the validity of my claim to knowledge.

If you browse down the contents you will come to the heading Contents of CD Rom – Video-clips. I do hope that you will access the first brief clip on 'Chris speaking to colleagues about a childhood memory'. As you watch this clip and hear what Jones is saying, I think you may empathise with the feeling of humiliation that Jones felt on being reprimanded by the teacher. I think you might also appreciate the nature of the energy-flowing and values-laden response from Jones as she explains how this formed her desire to be a teacher.

Branko Bogнар and Marica Zovko (2008) are two colleagues who have worked together to support pupils as action researchers. They have integrated video-data into their accounts to communicate the collaborative nature of their enquiries and to show pupil's working together on their action research and helping each other to strengthen their accounts through validation exercises. I hope to show you their account in the Educational Journal of Living Theories as I stress the importance of sharing through the internet the influences of teacher creativity in helping students to improve their learning.

To conclude this presentation on an epistemological transformation in educational knowledge I want to focus on the politics of educational knowledge because of the influence of power relations in the sociocultural formations of universities that are influencing the legitimization of the new epistemology.

5. The Politics of Educational Knowledge

The influence of the politics of educational knowledge in legitimating what counts as educational knowledge in universities and other organizations has a long history. Galileo was shown instruments of torture to make him recant something that he knew to be true in relation to the



earth's movement around the sun. This knowledge contradicted the view propagated by the Catholic Church that the sun moved round the earth as the centre of the universe. It took over 300 years for the Church to publicly acknowledge its mistake.

In 1983 Paul Hirst acknowledged the above mistake in the disciplines approach to educational theory in thinking that the practical principles used by educators to explain their educational practices would be replaced in any rationally developed theory by principles with more theoretical justification.

In 1991 a research committee in a UK University asked a self-study researcher, who had included 'I' in the title, to remove this personal pronoun from the title. Following internal and external pressure self-study researchers were permitted to include 'I' in their research titles.

In 1980 and 1982 I experienced the rejection of two of my doctorates from the University of Bath with the statement from the University Registrar that the University Regulations did not permit me to question the competence of my examiners under any circumstances. This kind of regulation was common in UK Universities at this time. The regulations were changed in 1991 to permit questioning of examiners' judgments on the grounds of bias, prejudice or inadequate assessment. Again this change required external pressure from European legislation.

As I have said above and I think it bears repeating, propositional thinkers can reject dialectical

claims to knowledge as without the slightest foundation (Popper, 1963, p. 316). Dialectical thinkers claim that propositional theorists are masking the contradictory nature of reality. The rejection by proponents of these logics of the rationality of the other's position still continues to fuel the paradigm wars. Hence it is to be expected that introducing a third logic of inclusionality, in a new epistemology of educational knowledge, will be met by a mixture of bemusement, curiosity, hostility and outright rejection by those in positions of power in the Academy to decide what counts as valid educational knowledge.

I make this last point to emphasise that the generation and legitimation of living educational theories takes place in contexts that have been influenced by different historical traditions and sociocultural influences and that these contexts are in a continuous process of transformation. It may feel at a particular moment in time that a particular set of power relations will continue to exert their influence. Yet from a historical perspective we can see that such power relations exist in a transition structure that is in a continuous process of transformation. What gives me hope today is the pooling of our life-circulating energy and values-laden living theories as we persevere in enhancing the flow of our energy, values and understandings that carry hope for the future of humanity and our own.



STVARAMO LI MI EPISTEMIOLOŠKU TRANSFORMACIJU EDUKACIJSKIH SPOZNAJA IZ KREATIVNOSTI UČITELJA-ISTRAŽIVAČA?

Sažetak

Uz korištenje video zapisa i vizualno narativnih argumenata bit će prezentirani dokazi tvrdnje da je izraz kreativnosti u učiteljskom istraživanju njihovog kontinuiranog profesionalnog razvoja generirano epistemiološkom transformacijom pedagoškog znanja.

Ključne riječi: kreativnost, život, teorija, akcija, istraživanje

References

- Adler-Collins, J. (2008) Creating new forms of living educational theories through collaborative educational research from Eastern and Western Contexts. A response to Jack Whitehead. *Research Intelligence*, 104, pp. 17-18.
- Bognar, B. & Zovko, M. (2008) Pupils as action researchers: improving something important in our lives. *Educational Journal of Living Theories*. 1(1), 1-49. Retrieved 8 May 2009 from <http://ejolts.net/node/82>
- Bruce-Ferguson, P. (2008) Increasing Inclusion in Educational Research: Reflections from New Zealand. *Research Intelligence*, 102, 24-25.
- DeLong, J. (2002) How can I improve my practice as a superintendent of schools and create my own living educational theory? Ph. D. University of Bath. Retrieved 31 March 2009 from <http://www.actionresearch.net/delong.shtml>
- DeLong, J. (2009) Building a culture of inquiry through the embodied knowledge of teachers and teacher educators in aboriginal and non-aboriginal contexts. Paper presented at the Annual Conference of the American Educational Research Association on the 16th April 2009. Retrieved on the 31 March 2009 from <http://www.jackwhitehead.com/delong/jdAERA09Paperfinal.pdf>
- Hirst, P. (Ed.) (1983) *Educational Theory and its Foundation Disciplines*. London;RKP.
- Huxtable, M. (2009a) How do we contribute to an educational knowledge base? A response to Whitehead and a challenge to BERJ. *Research Intelligence* 106 (in press)
- Huxtable, M. (2009b) Improving Practice and Generating Knowledge. Paper presented to masters students at the University of Bath on the 24 March 2009. Retrieved on the 24 March 2009 from <http://www.jackwhitehead.com/huxtable/mariehuxtablepaper170309.htm>
- Ilyenkov, E. (1977) *Dialectical Logic*. Moscow; Progress Publishers.
- Jones, C. (2009) How do I improve my practice as an Inclusion Officer working in Children's

Services? MA dissertation submitted for examination February 2009. Retrieved on the 22 March 2009 from <http://www.jackwhitehead.com/cjmaok/cjma.htm>.

- Laidlaw, M. (1996) How can I create my own living educational theory as I offer you an account of my educational development? Ph. D. Thesis, University of Bath. Retrieved 22 March 2009 from <http://www.actionresearch.net/moira2.shtml>.
- Laidlaw, M. (2008) Increasing Inclusion In Educational Research: A Response To Pip Bruce Ferguson And Jack Whitehead. *Research Intelligence* 104, 16-17.
- Marcuse, H. (1964) *One Dimensional Man*, London; Routledge and Kegan Paul.
- Peters, R. S. (1966) *Ethics and Education*. London; Allen and Unwin.
- Popper, K. (1963) *Conjectures and Refutations*, Oxford, Oxford University Press.
- Rayner, A. (2006) *Inclusional Nature: Bringing Life and Love to Science*. Retrieved 22 March 2009 from <http://www.inclusional-research.org/inclusionalnature.php>.
- Rayner, A. & Jarvilehto, T (2008). From Dichotomy to Inclusionality: A Transformational Understanding of Organism-Environment Relationships and the Evolution of Human Consciousness. *Transfigural Mathematics* 1 (2), 67-82.
- Riding, K. (2008) How do I come to understand my shared living educational standards of judgement in the life I lead with others? Creating the space for intergenerational student-led research. PhD Thesis, University of Bath. Retrieved 9 May 2009 from <http://www.actionresearch.net/karenridingphd.shtml>.
- Riding S. (2008) How do I contribute to the education of myself and others through improving the quality of living educational space? The story of living myself through others as a practitioner- researcher. PhD Thesis, University of Bath. Retrieved 9th May 2009 from <http://www.actionresearch.net/simonridingphd.shtml>.
- Schön, D. (1995) The new scholarship requires a new epistemology *Change*; 27 (6); 26-34.
- Whitehead, J. (1989) Creating a living educational theory from questions of the kind, „How do I improve my practice?“ *Cambridge Journal of Education*, 19(1), 41-52. Retrieved 22 March 2009 from <http://people.bath.ac.uk/edsajw/writings/livtheory.html>.
- Whitehead, J. (1993) *The Growth of Educational Knowledge: Creating your own living educational theories*. Bournemouth; Hyde publications.
- Retrieved 31 March 2009 from <http://people.bath.ac.uk/edsajw/writings/jwgek93.htm>
- Whitehead, J. (2008a) Increasing Inclusion in Educational Research. *Research Intelligence* 103, 16-17.
- Whitehead, J. (2008b) An Epistemological Transformation in what counts as Educational Knowledge: Responses to Laidlaw and Adler-Collins. *Research Intelligence* 105, 28-29. Retrieved 13th March 2009 from <http://www.bera.ac.uk/blog/category/publications/ri/>.
- Whitehead, J. (2008c) Using a living theory methodology in improving practice and generating educational knowledge in living theories. *Educational Journal of Living Theories*, 1(1); 103-126. Retrieved 10 March 2009 from <http://ejolts.net/node/80>.
- Whitehead, J. (2009) Generating living theory and understanding in action research studies. *Action Research* 7(1); 85-99. Just for use in research sessions the paper can be retrieved from <http://www.jackwhitehead.com/jack/jwartheory0309.pdf>.



Dr. sc. Ladislav Bognar, red. prof.
Učiteljski fakultet u Osijeku
E-mail: ladislav.bognar@os.t-com.hr

English version: <http://pedagogija.net/kreativnost/radovi/Bognar.pdf>

Voditelj projekta „Razvoj stvaralaštva u cjeloživotnoj edukaciji učitelja“ koji okuplja veći broj suradnika iz škola, Agencije odgoja i obrazovanja, nastavnika i studenata na Sveučilištu. Sustavno se bavio razvojem interkulturalizma, mirovnim odgojem, metodikom odgoja, igrom u nastavi. Autor je sveučilišnih udžbenika *Didaktike* i *Metodike odgoja* te velikog broja znanstvenih, preglednih i stručnih radova iz područja pedagogije.

PRIČA I LUTKA U SVEUČILIŠNOJ NASTAVI



Sažetak

Priča i lutka u nastavi – da svakako, ali u razrednoj nastavi i to u prvom razredu, ali u srednjoj školi ili čak na fakultetu – pa dajte molim vas, nećemo praviti vrtić. To su još česti komentari kad spomenete ovu temu ljudima koji su navikli na tradicionalnu nastavu za koju se misli da mora biti dosadna. No danas kad mnogo više znamo o tome kako ljudi uspješnije uče i da je tradicionalna predavačka nastava najneuspješnija nastava i odnos prema ovoj, još donedavno besmislenoj temi, se promijenio.

I priča i lutka se obraćaju našoj emocionalnoj sferi koja u interakciji s našim racijom otvara nove mogućnosti učenja. Zato danas više nije pitanje treba li ili ne koristiti ove blagodati za suvremenu nastavu, nego je pitanje kako to činiti, a da bude prihvaćeno od studenata, ali i da bude zaista u funkciji ostvarivanja zadataka te nastave. Time se i bavi ovaj tekst.

Ključne riječi: priča, lutka, sveučilišna nastava, kreativnost.

Svi su rekli, to na našoj školi nije moguće. Tada je došla jedna koja to nije znala i to je učinila.

(Meyer)





1. Uvod

Već je uobičajeno da se lutka i priča koriste u nastavi u osnovnoj školi, ali kad je riječ o srednjoj školi, a posebno fakultetu, onda je to u nas prilično provokativna ideja, koja ima mnogo općenata. A mi ovdje govorimo o nastavi općenito, ali s naglaskom na nastavu na fakultetu. Pri tome svakako posebno značenje dajemo nastavi za buduće učitelje i učiteljice kako u razrednoj tako i predmetnoj nastavi, ali i za sve ostale. Pri tome ne mislimo na nastavu tzv. umjetničkih predmeta kao što su književnost ili lutkarstvo, gdje su priča i lutka predmet izučavanja, nego na nastavu gdje su one samo pomoćno sredstvo. I priča i lutka u ovoj nastavi moraju biti u funkciji ostvarivanja odgojno – obrazovnih zadataka te nastave, što baš nije uvijek jednostavno postići, jer se radi o tzv. indirektnoj nastavi. I priča i lutka same po sebi plijene pažnju, potiču maštu i stvaralaštvo, ali nastavničko umijeće je u tome da te efekte iskoriste za uspješnost vlastite nastave.

2. Teorijsko polazište

Teorijsko polazište za ovakav pristup nastavi nalazi se u teoriji lijevog i desnog mozga http://en.wikipedia.org/wiki/Lateralization_of_brain_function

koja tvrdi da istovremeno korištenje desne i lijeve moždane hemisfere višestruko podiže efikasnost funkcija našeg mozga. Iako ova teorija nije u potpunosti potvrđena neuroznanstvenim istraživanjima, ona je ipak utjecala na mnoge promjene u nastavi. Rezultat je: korištenje glazbe pri rješavanju nekih intelektualnih zadataka, pisanje matematičkih zadataka u bojama, višebojne ilustracije u udžbenicima, ali i pričanje priča i korištenje lutke u nastavi.

Eric Jensen (2005.) koji u svojim pedagoškim nastojanjima polazi od rezultata suvremenih neuroznanstvenih istraživanja kaže, da bi nam neuroznanstvenici mogli reći da na svaki način potaknemo odgovarajuće emocije u procesu učenja. Pri tome emocije treba koristiti kao dio učenja, a ne dodatak učenju. Pri tome navodi korištenje

glazbe, igre, drame, pričanje priča, ali i niz drugih aktivnosti koje snažno pobuđuju emocije. (str. 98) „*Afektivna strana učenja je ključna u igri naših osjećaja, djelovanja i mišljenja. Ne postoji odvojenost uma i emocija; emocije, misli i učenje su povezani.*” (str. 89)

Teorijsko polazište možemo naći i u humanističkoj teoriji koja čovjeka shvaća kao kreativno biće, kao biće mašte koje ostvaruje i sebe kao potencijalno ljudsko biće, ali koje kroz priče i umjetnost, kao poseban vid slobode, anticipira promjene. Mnogo toga što je čovjek postigao prvo je postojalo samo u pričama: u pričama je čovjek mogao letjeti, putovati na druge planete, proizvoditi svjetlost ili čudotvorne napatke koji liječe smrtonosne bolesti. Zato Herbert Marcuse (1973.) u pričama i umjetnosti uopće vidi prevratničku ulogu jer one ne govore samo o onome što jeste nego daleko više o onome što bi moglo biti.

3. Priče

Priče su vrlo moćne i nisu uvijek bezazlene. Godinama i stoljećima pričali smo priče o zlom vuku koji ugrožava ljude pa je vuk gotovo potpuno istrijebljen. Europljani su odrastali na pričama o ženama vješticama koje na kraju izgore u plamenu i žene su sve od 13. do 18. stoljeća spaljivane na lomačama. Jerome Bruner o tome kaže:

„*Nije moguće da ne možemo bolje razumjeti sebe i svoja posrtanja. Bojni otrov i Debeli Berta možda su smrtonosni plodovi znanosti, ali poriv da ih se upotrijebi potekao je iz naših priča. Pa zar ne bismo trebali bolje razumjeti njihovu moć, vidjeti kako se priče i povijesni prikazi poklapaju i što je to u njima a što potiče ljude ili da žive zajedno ili da jedni druge sakate i ubijaju?*” (Bruner, 2000. str. 100.)¹

No ovdje želimo govoriti o pričama koje su oslobođene mržnje i netolerancije, o pričama koje

¹ O tome detaljnije: Bognar, L. (2001.) Bajka u mirovnom odgoju, Zbornik radova međunarodnog znanstvenog skupa „Zlatni danci 3” Bajke od davnina pa do naših dana, Sveučilište J. J.



zagovaraju dobrotu i potiču osobni rast i razvoj. Postoje mnoge takve priče samo ih treba pronaći. Ali priče možemo i sami stvarati. To mogu biti naši osobni doživljaji. Studenti me često traže da im pričam o svojim učiteljskim danima, o dogodovštinama s mojim učenicima, o mojim lutanjima i zabludama, ali i uspješnim traganjima, o mojim strahovima kao mladog učitelja i kako sam ih se oslobađao. Oni sebe valjda vide u tim situacijama i razmišljaju kako bi oni postupili i jačaju spremnost da se uhvate u koštac s izazovima koji ih čekaju. To mogu biti odlomci iz knjiga koji govore o nekom problemu odrastanja, ali i opisi pojedinih školskih situacija. Godinama skupljam takve priče i one predstavljaju pravu riznicu pedagoških doživljaja. Neke od tih priča možete vidjeti na mojoj web-stranici: <http://ladislav-bognar.net/drupal/node/53>.

Inge Eidsvåg (2007.) u svojim deset nastavničkih zapovijedi navodi i pričanje priča. Prema njemu su priče stvorile svijet i one predstavljaju vezu među ljudima svih vremena. Sve kulture imaju svoje osnovne priče:

„Kada slušamo priče događa se čudo: riječi lutaju moždanim labirintom i onda u nama postaju slike. Mi pred sobom vidimo ono što se priča... Kroz priče mi učimo da gledamo zatvorenih očiju. Ali događa se i nešto drugo: mi postajemo sputnici i sustvaraoci. Priče se razvijaju u nama, oblikuju se prema našem unutarnjem prostoru. A svijest ih prima, povećava ih ili smanjuje, boja, sakriva u sebi ili zaboravlja.” (Eidsvåg, 182.)

Što je pričanje priča? Prema autorima Wallace, A. /Mishina, L. (2004.) priča je rezultat sretnog slučaja u kojemu se susreće naša sposobnost da svoja iskustva, stavove, spoznaje i emocije prenesemo drugima u pravo vrijeme. Ta delikatnost situacije ogleđa se u stvaranju povoljnog ozračja i biranju pravog trenutka za pričanje priče:

„Pričanje priča je jedinstveno ljudsko iskustvo koje nam omogućuje da prihvatimo, kroz jezik riječi, sebe i druge, te svijet, realni imaginarni, čiji smo mi dio. Priče nam omogućuju da spoznamo svijet i naše mjesto u njemu jer smo svi mi na neki način

sazdani od priča: priče o nama, našim obiteljima, prijateljima i kolegama, našoj zajednici, našoj kulturi i našem mjestu u povijesti” (str. 31).

Ovi autori se bave upravo pričanjem priča u sveučilišnoj nastavi kao i Abrahamson (1998.) koji napominje da nastava koja se svodi na prenošenje informacija zasnovanih na općim pojmovima i generalizacijama ne može biti uspješna jer su studenti ljudska bića koja pored razuma imaju i emocije.

„Najbolji način nastave nije jednostavno korištenje didaktičke instrukcije. Za to je potreban uzbudljiv i atraktivan sadržaj koji ima značenja za slušatelje. Pri korištenju pričanja priča kao edukacijskog sredstva studenti i profesori su podjednako inspirirani i zadovoljni mnoštvom različitih načina. Važno je prisjetiti se da su studenti multiformna bića i upravo zato inspiracija, ohrabrivanje, zadovoljstvo i fasciniranost moraju biti integrirani s informacijom u provođenju edukacije koja ima značenje za učenike i imat će stvarni i trajni efekt na njihov osobni život ali i društvo s kojim su u interakciji. Ono čega se obično neka osoba sjeća je informacija koja ima emocionalni utjecaj.” (Str. 2.)

Slušanje priča je stvaralački čin skoro kao i pričanje. Mi svaku priču doživljavamo na svoj način jer mi u svojoj mašti stvaramo likove, scenu u kojoj se priča događa, mi ugrađujemo neke svoje vrijednosti, želje i maštanja. Prava priča, kao i svaka prava umjetnost, upravo je takva da omogućuje to stvaralačko sudjelovanje slušatelja. Sjećam se kad je došla iz Njemačke grupa koja se bavi pričanjem priča: Najprije su nas „čarobnom kuglicom”, koja proizvodi tihe zvukove dok se vrti u ruci, pozvali u svijet mašte da zatvorenih očiju slušamo priču. U našoj imaginaciji redale su se slike likova, krajolika, odnosa, budile su se emocije straha, neizvjesnosti, ali i radosti i ushićenja. Zatim su nas zamolili da naslikamo jednu od slika koju smo vidjeli. Kad smo stavili slike u krug i svatko ponešto rekao o svojoj slici vidjelo se da je nas trideset jednu te istu priču doživjelo na trideset različitih načina.

Američki autor Lynn Dhority (1992.) u svojoj inspirativnoj knjizi o kreativnim metodama učenja govori o metaforičkim pričama i navodi primjer „Priče o Kristini” <http://ladislav-bognar.net/drupal/files/Kristina.pdf> u kojoj se govori o odgojno-obrazovnom procesu shvaćenom na nov i kreativan način. Ja ovu priču koristim na početku nastave didaktike, koja se bitno razlikuje od klasične i uobičajene nastave na Sveučilištu. Novi pristup personaliziran je u profesoru Kreatilovu, a stari u profesoru Pedanteru. Priča se pokazala korisnom i na tečajevima pedagoško-psihološkog obrazovanja kad se odrasli ljudi različitih zanimanja nađu ponovno na fakultetu kako bi se osposobili za rad u srednjim strukovnim školama. Oni u toj priči nalaze sebe i svoje strahove, procese međusobnog upoznavanja, postepenog građenja međusobnog povjerenja, ali i upoznavanje s različitim pristupima u nastavi pojedinih sveučilišnih profesora.

Kad koristimo priču u nastavi prvo treba na određeni način omogućiti doživljaj priče. Priča se može ispričati, pročitati, mogu je studenti i sami pročitati. Ja sam ovu priču ponekad čitao uz „Preludij za faunovo poslijepodne” (Claude Debussy) i primijetio sam da je glazba pojačala doživljaj. Potom slijede aktivnosti na tekstu. Moje je mišljenje da treba izbjegavati analize jer one često unište autentičan doživljaj. Svakako treba omogućiti izražavanje doživljaja, a to opet treba činiti na



Slika 1. Kreatilov

način kako ljudi izražavaju svoje emocije – to može biti pokret, glazba, slika, gluma, ples. <http://vimeo.com/3484546>

Ja ovaj tekst obično dam grupama studenata i predložim im da sami odaberu način kako će izraziti svoj doživljaj. Uz ovu priču je moguće i izražavanje stavova studenata pa se tako može organizirati rasprava, napraviti plakat ili orga-

nizirati debatu o pitanju: U čemu je u pravu Kreatilov, a u čemu Pedanter? Može se i odglumiti razgovor između Kreatilova i Pedantera. Taj razgovor Kreatilova i Pedantera moguć je i kasnije o drugim didaktičkim temama. Ovo se pokazalo posebno korisnim jer dio studenata u početku s nevjericom gleda na pristup nastavi na koji nisu navikli, a neki čak pružaju i otpor pa su ovakve rasprave višestruko korisne.

Ovdje navodimo primjer dijaloga između Pedantera i Kreatilova o kurikulumu. Ovaj dijalog koristim u nastavi kad treba objasniti tzv. otvoreni i zatvoreni kurikulum:

Pedanter: Kolega, kurikulum je za nastavnike Sveto pismo, oni ga trebaju stalno čitati: i prije spavanja i prije ručka, stalno, jer tu im sve piše. Tu piše što učenici trebaju znati, kako se trebaju vladati, nastavnici nemaju što izmišljati jer im sve tu piše.

Kreatilov: Nastavnik nije poštar s velikom kožnom torbom koji dostavlja kurikulum učenicima. Svaka tema, svaki razred je druga priča. To je novela koja tek čeka da bude napisana, drama koja čeka da bude odigrana. Nastavnici nisu roboti koji će poslušno realizirati vaše zamisli. I kad stvari naravno ne idu kako ste vi to zamislili onda opet kritizirate nastavnike da su nestručni i neosposobljeni za realizaciju vaših mudrih ideja. Vi zaboravljate da su ljudi kreativna bića i oni ne mogu biti poslušni realizatori tuđih ideja.

Pedanter: Moj kolega, dobar kurikulum je 90% dobre nastave. Tu su jasno definirane zadaće koje su date tako da se mogu na kraju egzaktno provjeriti. Sadržaji su također jasno navedeni, a dana je kompletna metodička i medijska oprema. Na kraju smo još nastavnicima osigurali i testiranje kako bi i sami mogli vidjeti u čemu su uspjeli, a u čemu ne. Mi smo učiteljima sve osigurali i ako se toga drže ne mogu pogriješiti.



Slika 2. Pedanter



Kreatilov: Dok sam bio učitelj u našem selu se dogodio požar i svi su mještani sudjelovali u gašenju pa čak i neka djeca. Sva djeca su poslije toga danima bila jako uzbuđena i nije bilo teorije da se bavimo programom u kojem o tome nije bilo ni riječi. Mi smo danima o tome razgovarali, slikali, istraživali, radili male projekte, a pokrenuli smo inicijativu da se u selu više poradi na zaštiti od požara jer se pokazalo da je vatrogasno vozilo bilo u kvaru pa su morali gasiti ručno.

Pedanter: Moj kolega to su propale ideje tzv. prigodne nastave i to je davno odbačeno. Mi danas ozbiljnu nastavu ne možemo zasnivati na spontanim učeničkim interesima jer takva znanja nisu dio sustavnog znanja i potpuno su neupotrebljiva. Uostalom, svijet je nemilosrdno mjesto koje traži velik broj znanja i kako reče naš poznati pedagog, svijetu se hoće junaka, a ne maminih maza i lutaka.

Kreatilov: Znaite kolega, ja jesam za kurikulum, ali otvoreni kurikulum. To znači da to što piše u tom vašem kurikulumu nastavnicima trebaju uzeti kao orijentaciju, ali oni vode računa o učenicima i njihovim interesima i potrebama, o sredini u kojoj žive i pravi kurikulum koji se stvarno događa u nastavi oni kreiraju, ali to nisu nekakvi papiri nego je to stvarni život.

Pedanter: Ne postoji nikakav „otvoreni kurikulum”. To su izmislili oni koji ne znaju što je kurikulum. Postoji samo nacionalni kurikulum obavezan za sve i toga se svi moraju pridržavati. Kud bi mi došli kad bi u školi radio tko što hoće i kako hoće.

Lutke

Ove rasprave između Kreatilova i Pedantera mogu se realizirati uz korištenje lutaka koje predstavljaju ova dva lika iz priče. Tako dolazimo i do korištenja lutke u sveučilišnoj nastavi. Prvu ideju o tome dobio sam također u spomenutoj knjizi Lynn Dhoritya (1992.) koji je svoja iskustva u korištenju lutke na nastavi stranog jezika (njemačkog) opisao na sljedeći način:

„*Budući da nisam imao nikakvih iskustava s lutkama bojao sam se da ću pred studentima is-*

pasti smiješan ili da ću ih povrijediti. Ali kad sam vidio kako to uspješno i spretno radi... Evelina Gateva odlučio sam pokušati i donijeti lutku u razred. Još i danas sam sretan što sam smogao hrabrosti i usudio se ući u to nepoznato područje. Sad redovno između trećeg i šestog sata nastave, nakon što se uvjerim da je dinamika u skupini dobro krenula, donesem u razred „čika Frica”. Studenti su veseli da u nastavi imaju dodatnu zabavu. Lutka obično vrlo brzo otvara novu mogućnost za razvoj spontanog ozračja fantazije i napetog „happeninga”. ... Čika Fric je proćelavi sedamdesetogodišnji Bavarac, avanturist, koji obožava „šnaps” i žene i uvjeren je da je u svom srcu mlađi od drugih. Njegove privlačne i humoristične anegdote i traženje savjeta i mišljenja vrlo brzo stvaraju podlogu za uspostavljanje osobnih veza sa skoro svima u razredu... Broj različitih načina interakcije s lutkom ograničen je našom maštom... Lutke potiču imaginarni svijet u studenata i profesora i ako tu dimenziju u nastavi namjerno razvijamo može postati vrlo dragocjen izvor stimulacije za učenje.” (Dhority, 118, 119.)

Moje višegodišnje iskustvo s lutkama u nastavi sa studentima je vrlo pozitivno, ali mislim da s lutkama (kao i sa svim drugim) ne treba pretjerivati i treba naći pogodan trenutak za njihovo uvođenje. Uvođenje lutke odmah na početku, dok studenti još nisu navikli na kreativni pristup u nastavi, može biti razlog da zauzmu negativan stav prema ovakvom pristupu. Prva lutka koju uvodim u nastavu nisu Kreatilov i Pedanter iako priču koristimo na uvodnim satima. Prva lutka je „Čarobnjak Janko” kojeg predstavljam kao svog suradnika i prijatelja i uvodim ga krajem prvog semestra. Studentima kažem da je on čarobnjak po tome što stvara sjaj u očima, osmijeh na usnama i radost u srcima. Obično ga animiram tako



Slika 3.
Čarobnjak Janko



da on meni šapće na uho što da pitam studente, a ponekad i on sam postavlja problem studentima koji je naravno vezan za temu sata. Može se Jan-ko dati studentima da kažu što bi Janka zanimalo o današnjoj temi. Janka koristimo i na kraju za evaluaciju bilo tako da njega studenti pitaju kako je bio zadovoljan i što mu se sviđjelo, ili on razgovara sa studentima, a moguće je da samo student koji dobije lutku kaže Jankov komentar o današnjoj nastavi.

Primijetio sam da lutke imaju nekoliko po-zi- tivnih učinaka na nastavu:

- Lutka ima neku čarobnu moć da privlači pažnju. Ako je u učionici žamor i ako je po- pustila pažnja kad se podigne lutka nastaje tajac i svi gledaju u lutku.
- Lutka stvara ozračje koje poziva na kreativ- nu igru. Ozbiljna lica naviknuta na dosadu u nastavi odjednom se ozare i počinje jedna nova situacija uspješnog učenja.
- U svakoj nastavi potrebno je predvidjeti ne- koliko događanja koja predstavljaju osvje- ženje i bitnu promjenu pristupa. Lutka je idealno sredstvo za to.
- Lutka u rukama studenata odjednom raz- bukta njihovu maštu i počinje stvaralački čin. Studenti često u svojim komentarima navode da je Čarobnjak Janko kod njih stvorio sjaj u očima, osmjehe na usnama i radost u srcima.
- Uvijek nas nanovo iznenadi ono što se do- godi na nastavi kad koristimo lutku. Često studenti koji se rijetko javljaju u javnim istupima uz lutku progovore na svoj origi- nalan način.

Wallace/Mishina (2004.) istraživali su upo- trebu lutke i došli su do sličnih zaključaka. Oni su istraživali ulogu lutke u razrednoj nastavi kad lutku koristi učitelj/učiteljica i kad lutku koriste djeca. U eksperimentalnoj grupi su koristili lutku u nastavi, a u kontrolnoj nisu. Dobili su značajne razlike u odnosu na kontrolnu grupu u pogledu pažnje i angažiranosti djece u nastavi. Djeca su čitala svojim lutkama ili su zajedno s njima pisa-

la sastave, poučavali su svoje lutke po uzoru na učitelje/učiteljice. No autori naglašavaju i dobit na učitelje u ovakvoj nastavi:

„Kao učitelji mi smo uživali u mogućnosti da komuniciramo učeći našu djecu koristeći jedinstve- ni lutkarski jezik. Ustanovili smo da smo s lutkama u ruci bili zanimljiviji i zabavniji učitelji i obrnuto, da su naši učenici bili zadovoljni što dijele s nama tu mogućnost učenja. To je bila zajednička korist.” (Wallace/Mishina 2004. str. 6.)

Kad je riječ o sveučilišnoj nastavi lutka se može koristiti na više načina. Prihvaćajući po- djelu koju iznose upravo citirani autori možemo govoriti koje su mogućnosti kad je lutka u ruka- ma nastavnika, a koje kad je u rukama studenata. Generalno govoreći u početku nastave u etapi do- govora lutka je pretežno u rukama nastavnika, u etapi realizacije može biti podjednako i u rukama studenata i nastavnika, a u etapi evaluacije lutka je u rukama studenata <http://vimeo.com/3497350>.

Nastavnik može lutku koristiti na početku nastave tako da privuče pažnju studenata, da ih zainteresira za temu, lutka može ispričati neki svoj problem koji je vezan uz temu o kojoj će biti govora, ali lutka može samo reći da ju zanima što će oni to danas zanimljivo raditi. Lutka se može samo pojaviti i da pobudi interes za ono što sli- jedi. Tako lutke zmije i žirafe mogu biti najava za upoznavanje nasilne i nenasilne komunikacije personificirane kao „zmijski” i „žirafski” način govora.

U etapi realizacije lutka može imati ulogu „okidača” u vrijeme izlaganja jer predstavlja osvježenje i obraća se nekim drugim sferama naše osobnosti. Može se dati studentima da animira- jući lutku postave pitanja ili daju kraći komen- tar onoga o čemu se govori na nastavi. Može se izvesti kraći dijalog između dvije lutke Pedanter i Kreatilov npr. ili Zmija i Žirafa. Da bih ilustrirao nasilno i nenasilno rješavanje sukoba ponekad ubacim priču „Dva ovna na brvi” kao kazalište sjena koristeći grafoskop na koji postavim likove izrezane od papira.



Slika 4. Kazalište sjena – Razgovor ploče i kazetofona u medijima u nastavi

No u ovoj etapi daleko su veće mogućnosti korištenja lutaka od strane studenata. Da bi to bilo moguće potrebno je prethodno stvoriti ozračje u kojem će studenti krenuti u kreativnu igru, a kad se to dogodi mogućnosti su neograničene. Studenti ne samo da mogu glumiti određene monologe ili dijaloge, igrati neke kraće zgrade i nezgode nego mogu sami i izrađivati lutke u čemu znaju pokazati posebnu kreativnost. Moje iskustvo je da ne treba biti previše lutaka na nastavi. Ja obično u nastavi nekog predmeta koristim jednu lutku ili par lutaka i to nekoliko puta. Na taj način lutka svojim dolaskom predstavlja osvježenje.

Kazalište sjena, kao varijanta kazališta lutaka, pokazalo se kao vrlo jednostavna tehnika, ali vrlo poticajna za studentsku kreativnost. I sam sam bio iznenađen kako je ova tehnika omogućila kreaciju likova i priča na temu sukoba kod studentica predškolskog odgoja, ali i zanimljivih dijaloga o medijima u nastavi studenata učiteljskog studija. Sve ono što se o medijima moglo reći na neki stereotipan, a time i dosadan način, studenti su iznijeli na originalan i duhovit način koji je plijenio pozornost svih prisutnih.

U etapi evaluacije lutka se pokazala također kao efikasno sredstvo. Mi to radimo tako da svaka grupa smisli način kako će uz korištenje lutke

izvršiti evaluaciju današnje nastave. Na kraju radionice na kojoj su učili govor „zmije” i „žirafe” mogu od ruke do ruke ići lutke pa će trebati dojam o nastavi izraziti na jedan ili drugi način već zavisno od lutke koju dobiju.

4. Zaključak

Danas znamo da su i priča i lutka važne u nastavi koja želi biti efikasna, koja je okrenuta cjelovitim osobama i koja ne želi biti dosadna. Predrasude kako je to za malu djecu, a ozbiljnim ljudima treba držati dosadna predavanja, danas su u redovima ljudi koji se teorijski bave nastavom uglavnom prevladane. No time ne treba reći da ne postoji niz otvorenih pitanja. Osnovno pitanje je kako da i priča i lutka stvarno budu u funkciji nastave na kojoj se koriste. Drugo je pitanje kako ih uvesti u nastavu ako to nije uobičajena praksa i kako će to prihvatiti studenti. I za jedno i za drugo ne postoje recepti. Radi se o osobnoj umješnosti i kreativnosti nastavnika koji mora imati senzibilitet za sve okolnosti i biti u stanju stvoriti klimu u kojoj će to biti i moguće i efikasno. I za ovaj nastavni postupak kao i za svaki drugi vrijedi pravilo da ne odgaja postupak nego osoba. Kod jednog nastavnika će i lutka i priča biti vrlo uspješni, a kod drugih ista priča i ista lutka neće. I putem priče i putem lutke poruku šalje nastavnik koji ih koristi pa čak i onda kad priče stvaraju studenti ili kad lutku animiraju studenti. Radi se o umjetnosti vođenja nastave, a ona je u rukama nastavnika.



STORYTELLING AND PUPPETRY IN UNIVERSITY EDUCATION

Abstract

Storytelling and puppetry in education – yes, but in early schooling only; in secondary school or higher education – impossible, we cannot make kindergarten of them. Such comments are still frequently made by those who are used to the traditional way of teaching and learning, which supposedly must be boring. Nowadays, when our knowledge about more successful ways of learning is expended and the traditional lecture-based teaching is considered to be the least successful method, the perception of this issue has changed.

Both storytelling and puppetry relate to our emotional side which interacts with reason and opens new possibilities for learning. Therefore, the question is no longer whether or not to use these benefits in education, but how to do that in order to make them accepted by student teachers and purposeful in class. This is what the article explores.

Keywords: storytelling, puppetry, higher education, creativity

Literatura:

- Abrahamson, G. E. (1998.) Storytelling as a pedagogical tool in higher education, http://findarticles.com/p/articles/mi_qa3673/is_n3_v118/ai_n28703209
- Bruner, J. (2000.) Kultura obrazovanja, EDUCA, Zagreb
- Cohen, M. I. (2006.) Teaching Puppetry in Higher Education <http://www.palatine.ac.uk/events/viewreport/216/>
- Dhority, L. (1992.) Ustvarjalne metode učenja, Alpha center, Ljubljana
- Eidsvåg, I. (2007.) Dijete, nastavnik i škola – Ideje za inspiraciju i za djelovanje, Helsinški komitet za ljudska prava BiH, Sarajevo
- Jensen, E. (2005.) Poučavanje s mozgom na umu, EDUCA, Zagreb
- Koki, S. (1998.) Storytelling: The Heart and Soul of Education, <http://www.prel.org/products/Products/Storytelling.pdf>
- Marcuse, H. (1973.) Kontrarevolution und Revolte, Surhkamp, Frankfurt am Main
- McDrury, J. /Alterio, M. (2003,) Learning Through Storytelling in Higher Education: Using Reflection & Experience to Improve Learning, Kogan Page, London and Sterling
- Tingöy, Ö. (2008.) Using Storytelling in Education, http://newmedia.yeditepe.edu.tr/pdfs/isimd_06/24.pdf
- Egan, K. (2008.) Teaching as Story Telling, <http://www.iERG.net/assets/documents/ideas/supplement.PDF>
- Wallace, A. /Mishina, L. (2004.) Relations between the Uses of Puppetry in the Classroom, Student Attention and Student Involvement, http://www.puppetools.com/amys_thesis.pdf



Dr. sc. Vesna Buljubašić-Kuzmanović
Filozofski fakultet u Osijeku
E-mail: vbuljubasic@ffos.hr
English version: http://pedagogija.net/kreativnost/radovi/Buljubasic_Kobas.pdf

Rođena je 1953. u Osijeku gdje je završila osnovnu i srednju školu. Diplomirala je na Filozofskom fakultetu u Zagrebu i stekla zvanje profesora pedagogije. Na istom fakultetu magistrirala je 2002. a doktorirala 2008. Od 1985. radi kao pedagog u OŠ „D. Cesarić“, Osijek, a od lipnja 2005. kao asistent na Filozofskom fakultetu u Osijeku, Odsjek za pedagogiju, gdje joj je povjerena nastava iz Didaktike i Specijalne pedagogije.



Karlo Kobaš, student
Filozofski fakultet Osijek
E-mail: kkobas@ffos.hr

Karlo Kobaš rođen je 21. prosinca 1985. u Bošnjacima kraj Županje. Po završetku osnovne i srednje škole u akademskoj 2005./2006. godini upisao je studij Hrvatskoga jezika i književnosti na Filozofskom fakultetu u Osijeku. 2007./2008. godine završava prvostupnički preddiplomski studij. 2008. godine izlagao je na znanstvenom skupu Dani hrvatskoga jezika (tema: *Tvorba glagola sufiksima –avati i –ivati*), a od 2009. godine član je uredništva studentskog jezičnog časopisa *Hrvatistika*.

PRILOG ISPITIVANJU NEKIH ODREDNICA KREATIVNOSTI KOD UČITELJA I STUDENATA



Sažetak

Cilj je ovoga istraživanja ispitati odnos učitelja razredne nastave (N= 69) i studenata Učiteljskog fakulteta (N=88) prema kreativnosti i nekim pokazateljima vlastitog kreativnog mišljenja i djelovanja. Problemi istraživanja usmjereni su na propitivanje tradicionalnog i suvremenog pogleda na kreativnost, samopercepciju sebe kao kreativne osobe te samu nastavu, njezine ciljeve i ishode, odnosno učinke i pokazatelje kreativnosti.

Procjene učitelja i studenata kao najveći deficit suvremene nastave ističu nedostatak kreativnosti, odnosno odrednice kreativnosti su najmanje prepoznatljive u odgojno-obrazovnom procesu i evaluiraju se na tradicionalan, a samim tim i izazovan način. Izazov ovdje predstavlja procjenu da neki događaj, iako se percipira kao nepoželjan, može rezultirati pozitivnim posljedicama, što smo nalazimo o pokazateljima kreativnosti i potvrdili. Naime, studenti i učitelji pozitivno procjenjuju vlastite pokazatelje kreativnosti s tim da učitelji, u odnosu na studente, značajno veću pozornost daju unutarnjem osjećaju zanesenosti, a studenti fleksibilnosti mišljenja i djelovanja. Isto tako, prikazane usporedbe rezultata potiču na razmišljanje o tome utječe li radno iskustvo na razvoj kreativnosti i kreativno buđenje škole, odnosno alternativno i divergentno razmišljanje. Neovisno o radnom iskustvu osoba može utjecati na progresivan, cjeloživotni razvoj vlastite kreativnosti, a kroz kreativnu suradnju učitelja i učenika/studenata dolazi se do najboljih rezultata.

Ključne riječi: učitelji, studenti, učenici, nastava, kreativnost, odrednice i pokazatelji kreativnosti.

1. Uvod

Danas se često na svim područjima čovjekova života raspravlja o pojmu kreativnosti, odnosno o tome koliko je kreativnost bitna za unaprjeđenje života. Bitan dio čovjekova života zauzima školovanje, a današnja moderna vremena teže tome da se školovanje odvija na način koji će biti što zanimljiviji i pristupačniji učenicima. Upravo se tu aktivira kreativnost kao jedan od ključnih elemenata. Nastavni proces uz obrazovnu funkciju podrazumijeva isto tako i jednako bitnu odgojnu funkciju i to svakako treba imati na umu kada je riječ o kreativnosti. Ukoliko želimo razvijati kvalitetnu nastavu, potrebno je inzistirati na stalnom i dinamičnom kreativnom radu, a to onda uključuje aktivnost i učitelja i učenika. Naime, učitelj je taj koji mora stalno raditi na svojoj kreativnosti kako bi mogao utjecati na razvijanje kreativnih sposobnosti svojih učenika. Upravo se na taj način, dakle, kroz kreativnu suradnju učitelja i učenika, dolazi do najboljih rezultata. Od učenika se više ne očekuje samo pamćenje i reprodukcija zapamćenoga, nego se očekuje da na temelju različitih podataka sami uočavaju uzročno – posljedične veze, da sami zaključuju, da sami stvaraju te da kroz sve to oblikuju i učvršćuju svoje stavove, tj. razvijaju svoje osobnosti. Iz ovoga uočavamo da su učenici ti koji su u središtu odgojno-obrazovnog procesa, a učitelj se pojavljuje kao osoba koja nadgleda njihov razvoj te ih svojim savjetima usmjerava. Kreativnost, kao i svaka druga znanost, ima svoju teoriju i praktičnu primjenu. Pritom je bitno naglasiti da ako je bolja teorija stvaralaštva, bit će bolja i praksa stvaranja. Teorija i praksa idu usporedno. Teorija proizlazi iz prakse i njoj se vraća da je još više unaprijedi (Stevanović, 1999, 5). Ova tvrdnja nas i upozorava na to da moramo stalno propitivati na kojoj je razini kreativnost u nastavi, je li kreativnost u skladu s vremenom u kojem živimo. Kreativnost je nešto živo i stalno treba raditi na tome kako bismo je doveli na višu razinu. Samo na taj način mogu se postići zadovoljavajući rezultati u nastavi. To, naravno,

od učitelja zahtijeva određeni napor, ali ostvareni rezultati dokaz su da je taj napor imao smisla.

Kreativnost (stvaralaštvo) pojam je koji se u literaturi koristi i istražuje na različite načine. Kao aktivnost koja pridonosi razvoju novih, originalnih ideja, kreativnost se sve više propituje u školskom kontekstu. Kreativno buđenje suvremene škole sagledava se kroz afirmaciju stvaralaštva koje olakšava put osobe prema postavljenim individualnim i društvenim ciljevima te samoostvarenju. Kreativnost, koja zahtijeva tzv. divergentno mišljenje, možemo definirati kao sposobnost stvaranja novih kombinacija iz postojećih sastavnica. Ova definicija u suprotnosti je s konvergentnim načinom mišljenja koje je usmjereno na pronalazak samo jednog, „pravog” rješenja. Nažalost, odgojno-obrazovni sustav veću pozornost posvećuje razvijanju i ispitivanju konvergentnog mišljenja, čime ograničavaju i guše kreativnost. Međutim, svijet u kojem danas živimo produkt je kreativnih ideja iz prošlosti, a svijet u kojem ćemo sutra živjeti zavisi od današnjih kreativnih doprinosa (Muk, 2008). Stoga se poticanje kreativnosti u odgojno-obrazovnom procesu pokazuje važnom sastavnicom suvremene škole (Huzjak, 2006; Bognar, Bognar, 2007).

Kreativnu nastavu možemo sagledati kroz akcijsko ponašanje i djelovanje učenika/studenta. Akcija ili akcijsko ponašanje studenata može se opisati kao dinamičan proces neprestanog mijenjanja nastave i njezine učinkovitosti u kojoj učenici/studenti preuzimaju rizik rezultata i akcije. U odgojno-obrazovnom procesu, prema Bloomovoj taksonomiji ciljeva učenja, očekivane izvedbe učenika odnose se na razine učenja vezane za pamćenje/prisjećanje, razumijevanje, shvaćanje, primjenjivanje, raščlanjivanje, prosuđivanje i stvaranje. Kako bi posljednja etapa, vezana za sintezu prethodnih i stvaralaštvo došla do većeg izražaja, potrebno je planirati, kombinirati, izvoditi i vrjednovati različite oblike nastave. Vrjednuju se grupne i pojedinačne prezentacije učenika/studenta te vođena, otvorena i projektna nastava. Nastoji se pratiti koje su to aktivnosti

i strategije zastupljene u svakom od navedenih oblika nastave, a koje nisu, što ćemo ispitati prosudbama učitelja i studenata.

2. Odrednice kreativnosti

Kreativno mišljenje i stvaralaštvo više se njeguje u onim društvima koja imaju velik broj otkrića, izuma, inovacija te umjetničkih i drugih dostignuća. Kreativnost nije slučajni dar darovan sretnim pojedincima (tradicionalno shvaćanje kreativnosti), već je to vještina koja se vježba i razvija kao svaka druga. Einstein je rekao: *Ja nisam pametniji od drugih, ja samo više razmišljam!* Kao i vožnja biciklom, sviranje, pisanje i dr., kreativnost se može učiti i razvijati. Dodatna izobrazba i usavršavanje utječe na kreativnost učitelja pružajući im praktična rješenja razvijanja kreativnog rada kroz razne oblike nastave (Somolanji, Bognar, 2008). Naime, činitelji i osobine unutar procesa kreativnosti tvore složan sustav međusobno zavisnih elemenata, procese koji posreduju između okolinskih zahtjeva, ograničenja i resursa, s jedne strane, i hijerarhije ciljeva i osobnih vjerovanja pojedinca, s druge strane (Lazarus 1993). Procjene su, prema Lazarusu, dio života jer kroz njih pojedinac svakodnevno evaluira značaj različitih događaja u odnosu na osobnu dobrobit. Izazov je procjena da neki događaj, iako se percipira kao stresan, može rezultirati pozitivnim posljedicama, odnosno potencijalom za dobitak i razvoj. Kao glavni uvjet za procjenu nekog događaja kao izazova navodi se samopouzdanje u vlastite mogućnosti, dok Lengua i Long (2002) navode visok stupanj pozitivne emocionalnosti i vjere u uspjeh, što pomaže da se događaj procijeni manje negativnim, više izazovnim. Može se kazati kako je to zapravo trajni i neprekidni rad u traženju neizbježnih izazova poboljšanja kvalitete odgoja i obrazovanja (Stoll i Fink, 2000).

Činitelji i osobine unutar kreativnog procesa tvore složan sustav međusobno povezanih elemenata, procese koji posreduju između okolinskih zahtjeva, ograničenja i resursa s jedne strane, i hijerarhije ciljeva i osobnih vjerovanja pojedinca

s druge strane (Lazarus 1993). Važno je razumjeti da je, kao i za prethodno navedene vještine, potrebno uložiti vrijeme, ustrajnost i interes. Obratite li pozornost, primijetit ćete da vaš tijek misli slijedi određene automatizme, upada u slične obrasce ovisno o temi o kojoj razmišljate. To su također navike, neurološki osnaženi načini funkcioniranja omogućeni čestim ponavljanjem. Kako bi razvili kreativnost, moramo uložiti svjestan trud da naviknemo svoj mozak na nešto teži i složeniji način funkcioniranja – razmišljanje izvan okvira, izvan automatizama, stvaranjem novih i nepoznatih misli, često kroz povezivanje dotad nepovezanih ideja i informacija (Muk, 2008).

Budući da su nositelji kreativnih ideja često pojedinci, pitamo se koje to osobine čine pojedinca kreativnim. Kreativne ideje su neortodoksne, nepodložne autoritetu, originalne, pa se smatra da pojedinci koji ih iznose posjeduju iste te osobine i teško ih je procjenjivati. Drugim riječima, kreativna osobnost je veoma kompleksna i zato ju je teško raščlaniti. Slijedi prikaz deset oprečnih osobina koje će poslužiti kao ilustracija tog fenomena (Muk, 2008):

- velika količina fizičke energije unatoč kojoj se često nalaze u stanju mirovanja
- inteligencija i naivnost
- odgovornost i neodgovornost, nestašnost i discipliniranost
- istovremeni senzibilitet za maštu i realnost
- ekstroverzija i introverzija
- skromnost i ponos
- maskulinitet i feminitet (tendiraju androginiteti, posjeduju prednosti oba spola),
- konzervativnost i buntovnost (konzervativnost je potrebna za vrjednovanje novih ideja, a bunt za rušenje tradicionalnih okvira)
- pasioniranost i objektivnost (pasioniranost je nužna za predanost radu, a objektivnost za samokritično sagledavanje istog)
- ugodna i neugodna čuvstva koja proistječu iz izrazite osjećajnosti i otvorenosti.

Gledano u odgojno-obrazovnom kontekstu, kada je riječ o učiteljima i učenicima ili studentima, većina autora ističe nekoliko odrednica i pokazatelja kreativnosti: fleksibilnost mišljenja i ponašanja; sposobnost dobrog podnošenja neodređenih ili nejasnih situacija; spremnost prihvaćanja izazova i svjesno preuzimanje rizika, eksperimentiranja; nekonvencionalnost stavova, načina mišljenja ili osobnog stila; visok stupanj samodiscipline i predanosti poslu ili preokupaciji; unutarnji osjećaj važnosti i zanesenosti onim što je predmet preokupacije i potreba da se samoga sebe vidi/procjenjuje kao kreativnu, maštovitu i originalnu osobu. Koliko su navedeni pokazatelji kreativnosti prisutni kod ispitanih učitelja i studenata prikazano je u interpretaciji rezultata i samoj raspravi.

3. Metodologija istraživanja

3. 1. Cilj i problemi istraživanja

Cilj je ovog istraživanja ispitati odnos učitelja razredne nastave i studenata Učiteljskog fakulteta prema kreativnosti i nekim pokazateljima vlastitog kreativnog mišljenja i djelovanja. Problemi istraživanja usmjereni su na propitivanje tradicionalnog (mističnog) i suvremenog pogleda na kreativnost, samopercepciju sebe kao kreativne osobe te samu nastavu, njezine ciljeve i ishode, odnosno učinke i pokazatelje kreativnosti

Procjene, koje su i inače sastavni dio života jer kroz njih pojedinac svakodnevno evaluira značaj različitih događaja u odnosu na osobnu dobrobit, pokazat će kako se kreativnost u ispitanim situacijama evaluira pretežito tradicionalno, ali istovremeno i izazovno. Tradicionalna evaluacija kreativnosti podrazumijeva mističan pogled na kreativnost, kao da je kreativnost nešto unaprijed određeno i rijetko prisutno, više statično (pogledaj parne tvrdnje u Tablici 1). Izazov ovdje predstavlja procjenu da neki događaj, iako se percipira kao nepoželjan, može rezultirati pozitivnim posljedicama. U tom se kontekstu kreativnost sagledava kao potrebu i mogućnost, kao cilj odgoja i obrazovanja te potencijal za dobitak

i razvoj, što smo priloženim nalazima potkrijepili i rasvijetlili.

3. 2. Ispitanici

Uzorak ispitanika je obuhvatio 88 studenata Učiteljskog fakulteta u Osijeku i 69 diplomiranih učitelja razredne nastave koji su zaposleni u osnovnim školama Osječko-baranjske županije (anketa provedena na županijskom stručnom skupu, krajem travnja 2009.) Kako se i kod učitelja i kod studenata pretežito radi o ženskim ispitanicima, moguće razlike unutar spola zanemarene su i nisu ispitivane.

3. 3. Instrumenti

Za prikupljanje podataka koristio se isti anketni upitnik za studente i učitelje, a sastojao se od pet dijelova. Prvi dio upitnika odnosio se na 14 tvrdnji vezanih za tradicionalnu i suvremenu evaluaciju kreativnosti, a drugi na 8 odrednica kreativnosti. Uz svaku je tvrdnju/odrednicu ponuđeno 5 odgovora: 5 – u potpunosti se slažem, 4 – uglavnom se slažem, 3 – niti se slažem, niti se ne slažem, 2 – uglavnom se ne slažem i 1 – u potpunosti se ne slažem. Ljestvica je bodovana tako da manji rezultat znači i veću tendenciju odgovaranja na poželjan način. Treći dio upitnika odnosio se na percepciju vlastite kreativnosti (da, ne, nisam siguran), a četvrti i peti na samu nastavu, odnosno Bloomova taksonomija ciljeva učenja (znanje, razumijevanje, primjena, analiza, sinteza i evaluacija) i smišljanje kreativnih zadataka, po mogućnosti šaljivih i zabavnih kako bi ispitivanjem obuhvatili humor kao značajnu dimenziju kreativnosti.

3. 4. Postupak

Istraživanje je provedeno tijekom ožujka i travnja 2009. godine. Student, suator i glavni nositelj idejnog projekta i istraživačkih radnji, u teorijskom je dijelu dao uvodna polazišta, a u praktičnom dijelu rada gotovo cijeli doprinos. Samostalno je obradio tražene podatke o odrednicama kreativnosti učitelja i studenata te ih, prema uputama i pomoći mentora, razvojno interpreti-

rao. Sudionici istraživanja rado su sudjelovali u ponuđenim aktivnostima te dali svoj doprinos kreativnim učincima (smišljanje zadatka) koji su interpretirani na kvalitativnoj razini.

4. Rezultati i rasprava

Prevladavaju li tradicionalne (mistične) ili suvremene teorije kreativnosti (Sternberg i Lubart, 1996) kod ispitanih studenata i učitelja te koliko se oni razlikuju u pojedinim odrednicama, prikazano je u tablici 1.

Kao što se vidi iz tablice 1, od sedam tradicionalnih (neparnih) i sedam suvremenih (parnih)

teorija kreativnosti, ispitanici se u njihovim procjenama statistički značajno razlikuju na njih pet. Na tvrdnjama 2, 4 i 8 poželjnije procjene imaju učitelji, a na tvrdnjama 9 i 11 studenti, dok na preostalim 9 tvrdnji razlike u procjenama nisu statistički značajne, što govori da se kreativnost u ispitanim situacijama evaluira pretežito tradicionalno. Za suvremenu pedagogiju to istovremeno znači i izazovno, ili kao poziv upomoć, odnosno SOS signal. Ohrabruje činjenica da se u svojim procjenama ispitanici slažu kako su kreativna sva područja ljudskog djelovanja (tvrdnja 8), da je kreativnost normalna psihološka funkcija ljudi

Tablica 1: Studentske (N=88) i učiteljske (N=69) prosudbe teorija kreativnosti

r. b.	TVRDNJA	N	AS	SD	t	p
1	Kreativni su samo nadareni i posebni pojedinci	88 69	3.80 3.46	1.163 1.106	1.857	0.065
2	Kreativna je većina ljudi, ali nekima je to samo potencijal	88 69	2.55 3.46	0.855 1.106	5.816	0.000
3	Kreativnosti ima ili nema kod pojedinca	88 69	3.17 3.33	1.205 1.221	0.821	0.413
4	Kreativnost je prisutna prema normalnoj raspodjeli – distribuciji	88 69	3.21 3.88	0.915 0.916	4.552	0.000
5	Kreativna su samo vrhunska dostignuća	88 69	3.96 4.23	0.889 0.843	1.932	0.055
6	Kreativna su u pravilu sva nova i korisna dostignuća	88 69	2.76 2.88	1.164 1.278	0.614	0.540
7	Kreativna su samo neka ekskluzivna područja	88 69	3.89 4.08	0.935 0.818	1.334	0.184
8	Kreativna su sva područja ljudskog djelovanja	88 69	1.92 1.57	0.949 0.898	2.348	0.020
9	Kreativnost je mistična osobina ili svojstvo	88 69	3.10 3.94	1.050 1.083	4.907	0.000
10	Kreativnost je normalna psihološka funkcija ljudi	88 69	2.18 2.00	0.953 0.985	1.157	0.249
11	Svrha kreativnosti je vrlo pragmatična	88 69	2.80 3.18	0.708 0.928	2.911	0.004
12	Kreativnost je u funkciji samoostvarenja	88 69	2.11 2.31	0.876 1.091	1.274	0.204
13	Kreativci su „aristokrati duha“ i dio elite	88 69	3.73 4.00	1.159 1.124	1.468	0.144
14	Kreativnost je dio demokratske kulture i sastavni dio života	88 69	2.26 2.10	0.928 1.202	0.941	0.348

*parne tvrdnje su rekodirane, niži rezultat, poželjnija procjena

(tvrđnja 10) i dio demokratske kulture te sastavni dio života (tvrđnja 14). Sučeljavanje tradicionalnog i suvremenog u kreativnosti dominira, kako u školi tako u svakodnevnicu. U tom sučeljavanju izazovi su razvojna nagnuća opisani kao odrednice kreativnosti i procijenjeni prema tvrđnjama u tablici 2.

U svezi s tim, gledano u odgojno-obrazovnom kontekstu, kada je riječ o učiteljima i učenicima ili studentima, većina autora ističe nekoliko odrednica i pokazatelja kreativnosti kao što su: fleksibilnost mišljenja i ponašanja; sposobnost dobrog podnošenja neodređenih ili nejasnih situacija; spremnost prihvaćanja izazova i svjesno preuzimanje rizika, eksperimentiranja; nekonvencionalnost stavova, načina mišljenja ili osobnog stila; visok stupanj samodiscipline i predanosti poslu ili preokupaciji; unutarnji osjećaj važnosti i zanesenosti onim što je predmet preokupacije i potreba da se samoga sebe vidi/procjenjuje kao

kreativnu, maštovitu i originalnu osobu. Koliko su navedeni pokazatelji kreativnosti prisutni kod ispitanih učitelja i studenata prikazano je u tablici 2.

Studenti i učitelji uglavnom podjednako procjenjuju svih osam navedenih pokazatelja vlastite kreativnosti, s tim da učitelji, u odnosu na studente, značajno veću pozornost daju unutarnjem osjećaju zanesenosti, a studenti fleksibilnosti mišljenja i djelovanja.

4. 3. Percepcija vlastite kreativnosti

Kao što se vidi iz tablice 3, gotovo dvije trećine ispitanih studenata ima pozitivnu percepciju svoje kreativnosti, odnosno 67% njih procjenjuje da su kreativni. Preostala trećina ispitanih studenata (33%) negativno percipira svoju kreativnost, odnosno misli da nisu ili ne znaju jesu li kreativni. S druge strane, rezultati učitelja kreću se u sličnom smjeru. Čak 83% ispitanika procjenjuje sebe kao kreativne osobe, a njih 17% ne smatra sebe

Tablica 2. Procjene studenata (N=88) i učitelja (N=69) o vlastitim pokazateljima kreativnosti

r. b.	TVRDNJA	N	AS	SD	t	p
1	Fleksibilnost mišljenja i ponašanja	88 69	1.92 1.88	0.571 0.718	0.389	0.698
2	Čvrst osjećaj neovisnosti o drugima i sloboda mišljenja.	88 69	2.01 2.21	0.837 0.905	1.434	0.154
3	Sposobnost dobrog podnošenja neodređenih ili nejasnih situacija.	88 69	2.32 2.34	0.893 0.888	0.140	0.889
4	Spremnost prihvaćanja izazova i svjesno preuzimanje rizika.	88 69	2.32 2.24	0.991 0.881	0.527	0.599
5	Nekonvencionalnost stavova, načina mišljenja ili osobnog stila.	88 69	2.36 2.26	0.832 0.949	0.702	0.483
6	Visok stupanj samodiscipline i predanosti poslu ili preokupaciji.	88 69	1.90 1.69	0.797 0.648	1.776	0.078
7	Unutarnji osjećaj zanesenosti onim što je predmet preokupacije.	88 69	2.15 1.81	0.842 0.692	2.712	0.007
8	Potreba da se sebe procjenjuje kao kreativnu, maštovitu i originalnu osobu.	88 69	2.37 2.44	0.888 0.993	0.465	0.642

Tablica 3: Studentske i učiteljske prosudbe pitanja – jeste li vi kreativni

PROSUDBE STUDENATA					PROSUDBE UČITELJA				
N	Da	Ne	Ne znam	Poz. / neg.	N	Da	Ne	Ne znam	Poz. / neg.
88	59	6	23	67% 33%	69	57	4	8	83% 17%

kreativnim ili ne znaju jesu li kreativni. Usporedba ovih dvaju rezultata može nas potaknuti na razmišljanje i o tome utječe li radno iskustvo na razvoj kreativnosti jer, kao što je vidljivo, učitelji odnosno oni koji za razliku od studenata imaju radno iskustvo, sami sebe percipiraju kao kreativne osobe u većem postotku (83%: 67%). Naravno, možemo reći da radno iskustvo utječe na razvoj nečije kreativnosti, ali i neovisno o radnom iskustvu osoba može utjecati na progresivan razvoj vlastite kreativnosti, jer je kreativnost nešto što treba razvijati kroz cijeli život.

4. 4. Nastava i ciljevi učenja

Za potrebe ovog istraživanja konstruirana je lista nastavnih aktivnosti, odnosno Bloomova taksonomija ciljeva učenja koji se odnose na znanje, razumijevanje, primjenu, analizu, sintezu i evaluaciju. Operacionalizacija ciljeva obavljena je pomoću aktivnih glagola koji omogućavaju: definiranje, imenovanje, opisivanje, objašnjavanje, raspravljanje, uspoređivanje, izlučivanje, rangiranje, kreiranje i sl. aktivnosti usmjerene na samoučenje i poticanje kreativnosti. Zadatak studenata i učitelja bio je dati procjenu onih aktivnosti koje nisu dovoljno zastupljene u nastavi, a rezultati su prikazani u tablici 4.

Studenti su 162 puta istaknuli da je u nastavi najmanje prepoznatljivo stvaranje ($f = 162$), zatim razumijevanje i shvaćanje ($f = 146$) te raščlambe i prosudbe, odnosno, stjecanje znanja kao tradicionalna kategorija nastave najmanje je apostrofirano kao deficitno. Glede toga, kao nedovoljno zastupljeni, najviše su istaknuti sljedeći glagoli: suprotstavljati (53%), reorganizirati (52%); kao najmanje, izvesti ($f = 34$), kombinirati (35%), primijeniti (35%) i preoblikovati (34%). Proučimo li rezultate učitelja, dolazimo do preklapanja. Naime, i oni, baš kao i studenti, procjenjuju da u nastavi ponajviše nedostaje stvaralaštva ($f = 109$), razumijevanja ($f = 103$), analize ($f = 83$) te nešto manje vrjednovanja ($f = 77$), primjene ($f = 58$) i stjecanja znanja ($f = 20$).

Upravo ta preklapanja u rezultatima tih dviju skupina naglašavaju da je riječ o nečemu što je kao takvo prisutno u praksi. S obzirom na nezastupljenost u nastavi, učitelji su istaknuli sljedeće glagole: reorganizirati (32%), postavljati hipotezu (31%), suprotstavljati (32%), klasificirati (23%). Sagledamo li ukupne rezultate učitelja, uočavamo da su glagoli iz skupine koja je označena stvaralaštvom (kreativnošću) najmanje zastupljeni, a posebno možemo istaknuti glagole kao što su reorganizirati, postaviti hipotezu i kombinirati. Dakle, obje su se skupine izjasnile da je kreativnost sastavnica koja je najmanje zastupljena u

Tablica 4: Bloomova taksonomija – broj izlučenih frekvencija (f), nedovoljno zastupljenih aktivnosti u odgojno-obrazovnom procesu i sveučilišnoj nastavi

ZNANJE	RAZUMIJEVANJE	PRIMJENA	ANALIZA	VREDNOVANJE	SINTEZA
Prisjetiti se	Shvatiti	Primijeniti	Raščlaniti	Prosudivati	Stvarati
zapamtiti, prepoznati, imenovati, odrediti, nabrojiti, označiti, opisati	sažimati, objašnjavati, preoblikovati, predvidjeti, klasificirati, izraziti, navesti primjere	riješiti, izraditi, pokazati, izabrati, izvesti, primijeniti	uspoređivati, suprotstavljati, razlikovati, raščlanjivati, komentirati, zaključiti, provjeriti	prosuditi, procijeniti, zastupati, poduprijeti, vrjednovati, izabrati	kombinirati, postavljati hipotezu, reorganizirati, povezati, planirati, eksperimentirati
Studenti ukupno					
f = 30	f = 146	f = 117	f = 131	f = 128	f = 162
Učitelji ukupno					
f = 20	f = 103	f = 58	f = 83	f = 77	f = 109



suvremenoj nastavi, što izaziva upite oblikuju li kreativni učitelji (tako sebe doživljavaju) nekreativnu nastavu. Odgovor nije tako jednostavan kao niti pitanje. Praksa, što su potvrdila i znanstvena istraživanja, pokazuje da većina nastavnika nastavu izvodi i kreira tradicionalno zbog njezine usmjerenosti na stjecanje znanja i rezultate učenja, a ne proces i stvaranje. Kako većina nastavnika u ovom istraživanju sebe percipira kao kreativne osobe, ovi nalazi bi se mogli protumačiti i u ispitanoj kontekstu. Stoga je većini nastavnika bilo teško kreativnost sagledati izvan likovne, glazbene, scenske i ine kulture, o čemu se govori u odlomku koji slijedi.

4. 5. Kreativni zadatak

Kako je humor sastavni dio kreativnosti, zadatak studenata i učitelja bio je smisliti jedan kreativan, po mogućnosti šaljiv, zadatak za učenike 4. razreda osnovne škole. Odgovore smo svrstali prema područjima, a donosimo ih sažeto. Nažalost, više od 50% studenata i učitelja nije odgovorilo na postavljeni zadatak zbog pomanjkanja inspiracije u danom trenutku ili su prostor za odgovor ostavili prazan. Preostali studenti i učitelji u najvećoj mjeri kreiraju zadatke iz likovne i glazbene kulture (naslikati doživljeno, osmisliti pokrete), dramskog odgoja (igrokazi), radno – tehničkih aktivnosti (građenje i oblikovanje), matematike (problemski zadaci) i zabavnih aktivnosti (šale, anegdote, vicevi). Izdvajamo dva konkretna primjera. Prvi se odnosi na zadatak da učenici od velike kutije naprave televizor i osmisle vijesti koje će emitirati i čitati. Drugi, isto kreativan zadatak, je iz matematike. Zadatak je da učenici na već riješeni matematički zadatak daju primjer njegove praktične uporabe u svakodnevnom životu

5. Zaključak

Cilj je ovog istraživanja bio ispitati odnos učitelja razredne nastave i studenata Učiteljskog fakulteta prema kreativnosti i nekim pokazateljima vlastitog kreativnog mišljenja i djelovanja. Problemi istraživanja bili su usmjereni na propitivanje tradicionalnog (mističnog) i suvremenog pogleda na kreativnost, samopercepciju sebe kao kreativne osobe te samu nastavu, njezine ciljeve i ishode, odnosno učinke i pokazatelje kreativnosti.

Procjene, koje su i inače sastavni dio života jer kroz njih pojedinac svakodnevno evaluira značaj različitih događaja u odnosu na osobnu dobrobit, pokazale su da se kreativnost u ispitanim situacijama evaluira pretežito tradicionalno, ali istovremeno i izazovno. Izazov ovdje predstavlja procjenu da neki događaj, iako se percipira kao nepoželjan, može rezultirati pozitivnim posljedicama. U tom se kontekstu kreativnost i kreativno buđenje škole sagledava kao potreba i mogućnost, kao cilj odgoja i obrazovanja te potencijal za dobitak i razvoj. Osobito se ističe doprinos roditelja i učitelja koji afirmiraju kritičnost, fleksibilnost, inicijativnost, nekonvencionalnost i originalnost, koji nastoje više poticati, a manje ispravljati dijete u traženju rješenja, odnosno razvijati kreativno (divergentno) i alternativno razmišljanje.



EXPLORING SOME CREATIVITY CHARACTERISTICS IN TEACHERS AND STUDENTS

Abstract

The aim of this research is to examine the relationship between primary school teachers (N = 69) and students at the Faculty of Teacher Education (N = 88) and their perception of creativity and some indicators of their own creative thinking and action. Research problems are focused on questioning traditional and contemporary views on creativity, self-perception as a creative person, the school, its goals and outcomes, effects and indicators of creativity.

Teachers and students assessment as the biggest deficit in modern teaching emphasize the lack of creativity. The characteristics of creativity are the least recognized in the education process and are evaluated in traditional ways. The challenge here represents the assumption that one event, although perceived as undesirable, can result in positive consequences, which we confirmed with our findings. Namely, students and teachers positively assess indicators of their own creativity. Teachers focus significantly more on internal motivation and job-contentment, as opposed to students, who find flexibility in thinking and doing more important. The analysis of the results raises the question of working experience, i. e. whether it influences creativity development and creative changes in school regarding alternative and divergent thinking. Regardless of work experience, a person can influence the lifelong development of their own creativity and throughout creative collaboration of teachers and pupils / students achieve the best results.

Keywords: teachers, students, pupils, teaching, creativity, guidelines and indicators of creativity

POPIS LITERATURE

- Bognar, L., Bognar, B. (2007), Kreativnost učitelja kao značajna kompetencija nastavničke profesije, u: Zbornik radova „Kompetencije i kompetentnost učitelja”. Osijek.
- Lazarus, R. S. (1993), From psychological stress to the emotions: A history of changing outlooks; *Annual review of psychology*, 44, 1-21.
- Lengua, L. J., Long, A. C. (2002), The role of emotionality and self-regulation in the appraisal-coping process: test of direct and moderating effects; *Applied developmental psychology*, Vol. 23, 471-493.
- Huzjak, M. (2006), Darovitost, talent i kreativnost u odgojnom procesu, *Odgojne znanosti*, 8 (1), 289-300
- Stoll, L. ; Fink, D. (2000) Mijenjajmo naše škole: kako unaprijediti djelotvornost i kvalitetu škola. Zagreb: Educa.
- Somolanji, I; Bognar, L. (2008): Kreativnost u osnovnoškolskim uvjetima. *Život i škola*, 19 (1), 2008.
- Muk, Kosjenka (2008). Kreativnost. URL: <http://www.centarangel.hr/HR/articles/Kreativnost.php>
- Kreativnost/Moodle (2009): Stvaralaštvo učitelja. URL: <http://ejolts.net/kreativnost/moodle/mod/resource/view.php?inpopup=true&id=4>.
- Sternberg, R. J. , Lubart, T. (1996), Investing in creativity. *American Psychologist*, 51(7), 677-688.
- Stevanović, M. (2002), Škola i stvaralaštvo. Labin: Media design.



Hatice Zeynep Inan, Ph. D
Vice Dean
Early Childhood Education Department Head
Dumlupinar University
Kutahya, Turkey
haticezeynep@hotmail.com

EDUCATION: 2004-2007 The Ohio State University, Ohio, USA, Ph. D, School of Teaching & Learning – Early Childhood Education, Dissertation Title: An Interpretive Approach to Understanding How Natural Sciences are Represented In a Reggio Emilia – Inspired Preschool Classroom. 2002-2003 The Ohio State University, Ohio, USA MA, School of Teaching & Learning – Early Childhood Education. 1995-2000 Bogazici University, Istanbul, Turkey BA, Guidance and Psychological Counseling. WORK EXPERIENCE: 2009– Dumlupinar University, College of Education, Department of Preschool Education; Full-time Faculty member; Assistant professor; Vice Dean & Early Childhood Education Department Head. 2007-2009 Dumlupinar University; College of Education; Department of Preschool Education; Full-time Faculty member; Assistant professor Early Childhood Education Department Head. 2002-2007 The Ohio State University – Education, Human Ecology & Social Work Library, Reference Assistant, part-time job. 2000-2002 Akasya College Psychological Counselor, full-time job.

TEACHER CANDIDATES' EXPERIENCES IN THE SOCIETY-SERVICE COURSE: EXAMINING THE PROJECT „DO YOU WANT TO BE A CHILD FOR ONE-DAY?”



Abstract

Creativity and creative thinking are considered important skills for early childhood education [ECE] teacher candidates to have because they are expected to cultivate the creativity and creative thinking skills of their future students. One of the undergraduate courses at the university is the society-service course, which provides teacher candidates an opportunity to use their creativity and creative thinking skills. ECE teacher candidates in Turkey are required to take a society-service course at university and create a project that can contribute society in some way. The current research focuses on one professor's look at how a society-service project could be improved to better meet instructional objectives and benefit society. The project entitled „Do you want to be a child for one day?” was created by a group of ECE teacher candidates. They planned the whole project throughout one semester and organized a one-day-long festival in the campus. In the festival preschoolers and university students had a chance to work together at art, science, math and drama tables. The teacher candidates invited 3 different private preschool classes from the city. They aimed to bring university students and children together, to get university students to feel like a child for one day and to create stronger bonds between the university and society in general. The research utilized the Living Theory Methodology for data collection and data analysis. ECE teacher candidates answered a survey, which focuses specifically on the perspectives of teacher candidates on improving this project for the future. Based on the results, the professor also made suggestions for the improvement of future projects. She included teacher candidates' ideas to invite parents and public preschools, to share the aims of each table with other university students, to extend the festival to more than one day, and to conduct the festival every year.

Keywords: Living Theory; Action Research; Society-Service Course; Early Childhood Education; Teacher Candidates; Children; University Students.



1. Living the Living Theory at the University

1.1. Action Research of a Professor

The concept of „action research” comes together with the concept of „teacher” most of the time, particularly for elementary and secondary/high-school teachers but not usually university professors. I believe that living theory is for everyone whose work is to teach people. Just like an elementary school teacher, a university professor thinks hard about how to improve what s/he is doing (Gjotterud, 2009) and asks the question 'How can I improve my practice?' (Whitehead, 1989). As teacher educators, we can improve our practice at the university and contribute to the education of future teachers. One of the issues discussed among teacher educators is improving creativity of undergraduate students (Bradley, 2007). For example, Bradley says that many professors do not much expose their students to discovery, innovation, and creativity in Ireland, and he believes that exploration, creativity and action belong at the core of the undergraduate experience and a coherent institutional mission of universities is essential to achieving that. In my case, I am thinking about how to improve my society-service course and how to further improve my students' creative society-service projects. In short, I focus on the following question: *How do I improve what I am doing in my society-service course at the university?*

1.2. Looking through the Living Theory

First it is essential to define the Living Theory: „A living theory is an explanation produced by an individual for their educational influence in their own learning, in the learning of others and in the learning of the social formation in which they live and work” (Whitehead, 2009, p. 104). I understand that the Living Theory helps us look at ourselves through our own glasses instead of somebody else's. It tells us to interpret our own context and explain our learning accordingly.

I believe in that, „The realities of teaching are multiple” (Greene, 1978, p. 23). Myrdal (1944) states, „compared with members of other nations of Western civilization, the ordinary American is a rationalistic being” and „even romanticism, transcendentalism, and mysticism tend to be, in the American culture, rational, pragmatic and optimistic” (Lemert, 1993, p. 246). This argument points out the importance of cultural differences, multiple truths, interpretations, and expressions in which every individual can accomplish his/her own goals and find his/her own way of understanding life. Myrdal also indicates how people started to measure everything from intelligence to personality based on rationalism and impose upon people that this is the „truth.” It strikes me again that I have lived without questioning, just accepting whatever was given to me as a „truth.” Whitehead (2009) provides a solution for this problem of people:

It may be, that by clearly distinguishing what counts as education research from educational research, in terms of new living standards of judgment, then valid forms of educational knowledge and educational theory could be legitimated in the Academy. (p. 105).

The Living Theory opens new doors for us. It gives an individual/a group of people a chance to live his/her/their theory, which can explain his/her/their experiences better. Instead of being exposed to external theories and trying to solve problems with those dead theories, people can look at their own context, make meanings and work to make their own life better. Whitehead (2009) explains this with educational theory very clearly, „educational research is distinguished as the creation and legitimation of valid forms of educational theory and knowledge that can explain the educational influences of individuals in their own learning, in the learning of others and in the learning of the social formations in which we live and work” (p. 105). In relation to this, I remember what Maxine Greene (1978) indicates: We build up meanings and then we live those meanings. In



this sense, creativity comes into life. When we do not follow a way which is prescribed by somebody else but live our own way, we can make use of our creativity. Accordingly, this research study aims to give insight into practices in the society-service course in two ways: First, by examining one of the projects created by a group of teacher candidates, entitled „Do you want to be a child for one day?;” and second by getting early childhood teacher candidates’ perspectives on how to improve it. There is a lack of research on this new society-service course at Turkish universities, and this research might contribute to the improvement of this course by helping educators think of new ways to accomplish the course objectives. As stated by Gjotterud (2009), „We create our own living educational theories, in the hope that it may act as a contribution to educational epistemologies” (p. 77).

2.Creativity and ECE Teacher Candidates

Creativity and creative thinking are considered some of the most important skills for early childhood education [ECE] teacher candidates to have because they are expected to cultivate creativity and creative thinking skills in their future students (Faulkner, Coates, Craft, & Duffy, 2006; Jeffrey, & Craft, 2004; Kemple & Nissenberg, 2000; Uszynska, 1998; Prentice, 2000). Prentice (2000) states the importance of creativity in early childhood education:

Two constituencies, educators of young children and arts educators, have argued strongly and consistently for a proper recognition of the value of creativity in education. It is regarded by many as potentially the most powerful means through which all children have an opportunity ‘to open the gate of a better world’. It is central to cherished beliefs about childhood and experiential learning that embody many of the ideas explored by influential thinkers such as Froebel, Pestalozzi, Dewey and Bruner. (p. 146)

Wince-Smith (2006) state, „And as the process of innovation itself evolves and demands

new skills, our colleges and universities must rise to the task of fostering creativity among students, faculty, and the broader community.” (p. 12). Parallel to this mission of universities, one of the undergraduate courses at a Turkish university is the society-service course, which provides teacher candidates an opportunity to use their creativity and creative thinking skills. ECE teacher candidates in Turkey are required to take a society-service course at university and create a project that contributes to society in some way.

Uszynska (1998) also cautions us about teachers’ adequateness in terms of creativity: „A preschool teacher may not only stimulate the child’s creative potential but also hamper, if not even impede it. It depends on whether he is conscious of and can recognise the range of influence of given factors, and moreover, if he can assess individually the development degree of every child’s creative potential” (p. 141). The society-service course is one of the courses that gives ECE teacher candidates a chance to improve their creativity and put it into action. I am thinking about how to improve my course so that, under the supervision of their professors and friends, ECE teacher candidates can evaluate their creative projects and create better projects in the future. Within this evaluation, Kemple and Nissenberg (2000)’s exemplification of the creativity criteria, which are established by Guilford (1957) and Jackson & Messick (1965), can help us. In short, the idea is that „to be considered creative, a behavior should fit four fundamental criteria: originality, relevance, fluency, and flexibility” (p. 67).

It is essential for me to say that the Living Theory helps me in this research in two ways: It helps me with my inquiry into „how to improve what I am doing in my society-service class” and it helps me with the socially-constructed notion of creativity, since the Living Theory comes from our own lives and goes hand to hand with creativity in this sense. Faulkner, Coates, Craft, and Duffy (2006) state, „Firstly, that culture and creativity should be regarded as socially constructed, dynamic



dimensions of children's activities and socialization that emerge through interactions with other people and with the environment and, secondly, that there are important relationships between creative and cultural education that have significant implications for pedagogy and practice in the early years." (p. 191). As I question one of the creative projects of my students, the Living Theory gives me a chance to look into the socially-constructed nature of the creative projects.

3. Improving the Society-Service Course

3.1. Requirements of the course and the dilemmas

The society service course is consisted of one hour of theory and two hours of practice. The students were required to create a project of their own and put it into action to contribute to society in some way. Although the aim of this newly-added course looks clear, many professors expressed their struggles and confusion concerning the application of it. Professors from different parts of Turkey even organized a seminar in Mersin in 2009 in order to discuss how to benefit students from this course and how to improve their own practices. The current research focuses on a professor's inquiry into how to improve this newly-required course by focusing on one of the projects teacher candidates conducted in the society-service class.

3.2. Creating projects to contribute society

The current action research aims to examine teacher candidates' perspectives on creative educational practices in the society-service course by examining the YC project: „Do you want to be a child for one-day?"

4. YC [You & Child] project: Do you want to be a child for one-day?

4.1. Getting preschoolers and university students together

The project entitled „Do you want to be a child for one day?" was created by a group of ECE teacher candidates as a requirement of the society-service course. They planned the who-

le project in one semester and organized a one-day-long festival on campus. They prepared art, science, math and drama tables and activities (e. g., face-coloring) for preschoolers and university students to work on. For example, as seen in Figure 1, preschoolers blow into different shaped materials to make shaped-bubbles at one of the science tables.

Teacher candidates invited 3 different private preschool classes from the city. They aimed to bring university students and children together, to get university students to feel like a child for one day and to create stronger bonds between the university and the society in general

The YC project creators aimed at getting university students to feel like a child for one day. The organization community took all the responsibilities of organizing the event, and other university students took that opportunity of feeling like a child in a way that no responsibilities but just „playing together with children." University students worked with children on art, science, math and drama tables (e. g. they blow bubbles, played puppets that they made with children, draw and colored pictures, told stories about saving environment from pollution), colored their faces, played ball, pretended being pirates, played guitar, singed songs and danced together witho-



Figure 1. Feel like a child!: University students are helping preschoolers make shaped-bubbles using different materials.

ut being worried about courses, exams, grades, or other academic responsibilities, but enjoyed their time with children (see Figure 2 & Figure 3 & Figure 4). That was the way how they felt like a child. The YC project creators were successful in bringing university students and children together and getting university students to feel like a child during the event. They successfully contributed to creating stronger bonds between the university and the society in general.

4.2. *Stepping toward How to Improve YC project*

The current study was conducted at a research university in Turkey. The research utilized the Living Theory Methodology for data collection and data analysis. Whitehead (2009) says, „A living theory methodology explains how the enquiry was carried out in the generation of a living theory” (p. 107). I believed that the perspectives of teacher candidates from different grades would help me understand how to improve what we are doing. A group of us, including me, the YC project creators, and one of my colleagues (who participated in and observed outdoor activities) had a meeting and discussed what we had done and what could be done next year. The mode of the discussion was exploratory and the report of the interview was descriptive, showing our insights from our experiences and consciousness (Yi-



Figure 2. Feel like a child!: Make your best move!



Figure 3. Feel like a child!: Pretend being pirates!



Figure 4. Feel like a child!: Act on Environmental Pollution! (Creative Drama)

hong, 2002). During the discussion we used the video-tapes, pictures, and anecdotes taken by YC project creators to create survey questions. Based on collected-data and the insights gained during the discussion, we wrote down what we inquired about and created a survey, which includes a list of descriptive phrases. All ECE teacher candidates were asked to answer the survey, which focuses specifically on ECE teachers candidates' perspectives on how to improve this project for the future. Teacher candidates, who participated in the survey, consisted of 29 first-year, 24 second-year, and 15 third-year undergraduate students in the department of early childhood education.

4.3. Teacher candidates developing their competency through action research: Their reflections on the YC project

I was wondering if perspectives of teacher candidates differed based on their education year, so I decided to compare 1st year, 2nd year and 3rd year teacher candidates. Except for one survey question (Q11), there is no significant difference among teacher candidates' perspectives depending upon their year at the university (first-year, second-year, or third-year). Results from a one-way ANOVA show that there is a significant difference in participants' perspective scores on question 11 with $F(2, 65) = 31.67, p = .00 < .01$, suggesting that first-year, second-year, and third-year teacher candidates perspectives on „children

actively participated in the activity stations" significantly differ from each other (see Table 1).

In Table 2, the means show that first year teacher candidates „totally agree, „ second year teacher candidates are not „sure, „ and third year teacher candidates are „agree" that children actively participated in the activity stations.

Figure 1 presents teacher candidates' perspectives related to the YC project. The results of the survey showed that teacher candidates *totally agree* that this project made them very happy (Q1), and that making other people happy made them very happy (Q2). They also strongly think that this activity should continue for more hours or more days (Q5) and should be repeated every year (Q14). They strongly believe that organizing this activity outdoors made a positive impact on people (Q18) and made stronger bonds between preschoolers and university students (Q12).

Teacher candidates *agreed* that: They tried to get other students to feel like a child (Q4) and university students and preschoolers were conglutinate (Q3). They stated that they communicated with students from other grades (Q7) and other departments (Q8) and students from other department understood their mission and vision in early childhood education (Q9). They think that university students paid attention to preschoolers more than they do in daily life (Q13). They also think that this activity taught them a lot about their future job-early childhood education (Q6). Moreover,

Table 1. Question 11: One-way ANOVA

Question11	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	27.253	2	13.626	31.669	.000
Within Groups	27.968	65	.430		
Total	55.221	67			

Table 2. Means of scores of 1st year, 2nd year, and 3rd year teacher candidates' perspectives on Question11 „Children actively participated in the activity stations"

Question11	Education Year	Mean	N	Std. Deviation
	1. year	4.4138	29	.68229
	2. year	3.0000	24	.00000
	3. year	4.0667	15	1.03280
	Total	3.8382	68	.90785

they believed that experiments and activities, which were done on project tables, were educational for preschoolers (Q15) and these activities supported preschoolers' creativity (Q20), but they could do more in this activity (Q16). They stated, for example, that the project creators could start planning this activity at the beginning of this semester and cooperate more with other grades in the early childhood education department (Q17). Also, the project creators could make the objectives of each activity table more clear (Q22). Lastly, they agreed that it was a very effective project in the society-service course (Q23) and that they contributed to society by participating in this activity (Q24)

Teacher candidates also stated that they were *not sure* if students from other departments actively participated in this activity (Q10). They did not really think that teacher candidates should ask other departments' help in organizing this activity (Q19). They also did not really believe that there was chaos, but rather felt the project was organized well (Q21). They were also satisfied with the inclusionality of preschools (Q25), but they strongly believed that we could invite children from other institutions like public preschools and orphanages (Q26).

4.4. Last Insights for the Society-Service Course YC Project

I want to say that YC projects creators were successful in terms of creating a society-service project. The project satisfied all of the four criteria for being creative. 1- It was not a typical society-service project (selling a product to raise money for the poor could be given as an example for a typical one) but original, because the idea of connecting university students with preschoolers through creative activities was original to this newly added society-service course in Turkey. 2- The YC project was also relevant because the aim of ECE teacher candidates, to connect university students and preschoolers, and the aim of the course, to contribute to society in some way, were

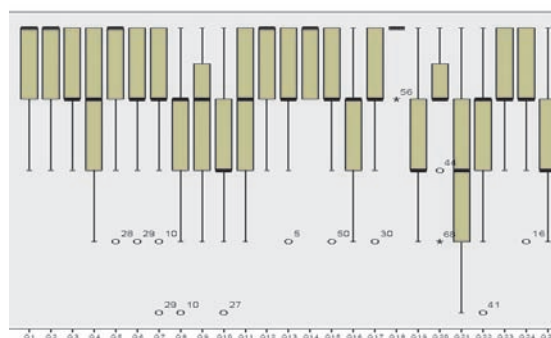


Figure 1. YC Boxplot: Teacher Candidates' Answers to Survey Questions 1(Totally Disagree)-2(Disagree)-3(Not sure)-4(Agree)-5(Totally Agree)

accomplished successfully. 3- The YC project was also fluent because its creators could easily generate one idea after another in the process of planning the project and in the process of applying it. Lastly, 4- It was flexible enough to overcome unexpected problem, and satisfy preschoolers with different interests.

The YC project was not only creative itself but encouraged preschoolers to use their own creativity. Similarly, Jeffrey and Craft (2004) believe that ECE teachers should not only support children's creativity but also use their own creativity in teaching. They state,

The NACCCE report ... states clearly that '*teaching for creativity involves teaching creatively*' (ibid, p. 90, our italics) and notes that, 'Young people's creative abilities are most likely to be developed in an atmosphere in which the teacher's creative abilities are properly engaged' (ibid.). (italics in original, ... words are skipped, p. 78)

In the current action research, teacher candidates did not only produce a creative project using their own creativity, but also provided preschoolers a chance to use their own creativity and work on innovative activities with university students.

It is seen that teacher candidates had positive thoughts about the YC project in general and did not give negative feedback on any part of the project. Based on their perspectives, I would like to make some suggestions for the improvement



of future projects. First of all, we could invite parents and preschoolers from other institutions, such as public preschools and orphanages as well. Second, this festival could be extended to cover more hours or last longer than one day. Third, it could be conducted every year. Forth, we could also ask other students' perspectives on how to improve our outdoor activities, rather than limiting the survey only to the department of early childhood education.

Fifth, we could educate students from other departments about child education and child development so that they would be more knowledgeable about how to approach children and how to be knit easily. They were eager to work with preschoolers on tables, but they were not exactly sure how to do it. For example, there was another project created by a different group of YC project creators named „*How to Communicate with Children Effectively*.” They organized a seminar on this topic and gave parents this seminar at a private elementary school. They got much appreciation from parents of preschool and elementary school children. They could also give such a seminar to university students so that university students would know how to communicate with children effectively. This would help students work more actively with preschoolers during the festival „Do you want to be a child for one day?” We could also explain the aim of each activity table to students more clearly so that they can participate in activities more actively.

Sixth, I could share the data and the results of this study with future society-service students to give them more insight into projects. Whitehead (2009b), who is the pioneer of the Living Theory, believes „Limitations in the expression of the meanings of these explanatory principles through words on pages of printed text are overcome from a perspective of inclusionality and in multi-media explanations that focus on the embodied knowledges of action researchers” (p. 85). I cannot include any URLs in this paper, but I can share the video-data, pictures and anecdotes

taken by YC project creator with future students in society-service course so that they might learn from our experiences, both successes and failures to create better projects in the future. I created my own living educational theory, in the hope that it may act as a contribution to educational epistemologies in the society-service course at universities (Gjotterud, 2009).



ISKUSTVA STUDENATA PREDŠKOLSKOG ODGOJA U PREDMETU DRUŠTVENI SERVIS: REALIZACIJA PROJEKTA „ŽELIŠ LI JEDAN DAN BITI DIJETE?“

Sažetak

Kreativnost i kreativno mišljenje smatraju se važnom sposobnošću koju bi trebali imati kandidati za učitelje ranog djetinjstva (ECE) kako bi mogli doprinijeti kreativnosti i kreativnom mišljenju svojih učenika u budućnosti. Jedan od dodiplomskih predmeta na sveučilištu je predmet „Društveni servis“ koji pruža budućim učiteljima mogućnost da koriste svoju kreativnost i sposobnost kreativnog mišljenja. Od studenata budućih ECE učitelja (učitelji ranog djetinjstva) se zahtijeva da kreiraju projekt koji će na neki način doprinijeti društvu. Ovo istraživanje je usmjereno na profesorski uvid u način unapređivanja ovog novoformiranog oblika preko jednog od studentskih projekata.

Naslov projekta je „Želiš li biti dijete jedan dan?“ i kreiran je od grupe studenata. Cijeli projekt je planiran u jednom semestru i organiziran kao jednodnevni festival koji se odvija kroz umjetničke, znanstvene, matematičke i dramske aktivnosti predškolaca i studenata u tri različite predškolske grupe u gradu. Oni su težili povezati zajedno djecu i studente kako bi se jedan dan osjećali kao djeca i razvili jače veze između sveučilišta i društva općenito.

Istraživanje je koristilo metodologiju akcijskog istraživanja. Studenti predškolskog odgoja odgovarali su na skalu procjene koja je usmjerena na unapređivanje ovog projekta u budućnosti. Temeljem rezultata i profesorica je dala i svoje sugestije za unapređenje budućih projekata. Prihvatila je studentske ideje da budu pozvani roditelji, te druge predškolske ustanove, a zadatak svakog bloka aktivnosti da bude proširen i na druge studente, te da se festival proširi na više dana i bude organiziran svake godine.

Gljučne riječi: živuća teorija, akcijsko istraživanje, predmet Društveni servis, predškolski odgoj, buduća odgajateljica, djeca, studenti

References:

- Bradley, F. (2007). Discovery and Innovation in the Undergraduate Learning Experience. *Irish Educational Studies*, 26(3), 301-313.
- Faulkner, D., Coates, E., Craft, A., & Duffy, B. (2006). Creativity and cultural innovation in early childhood education. *International Journal of Early Years Education*, 14(3), 191-199.
- Gjøtterud, Sigrid. (2009). Love and critique in guiding student teachers. *Educational Journal of Living Theories*, 2(1), 68-95.
- Jeffrey, B., & Craft, A. (2004). Teaching creatively and teaching for creativity: distinctions and relationships. *Educational Studies*, 30(1), 77-87.
- Kemple, K. M., & Nissenberg, S. A. (2000). Nurturing Creativity in Early Childhood Education: Families Are Part of It. *Early Childhood Education Journal*, 28(1), 67- 71.
- Myrdal, G. (1944). The Negro Problem as a Moral Issue. Reprinted in C. Lemert (Ed., 1993), *Social theory: The multicultural and classic readings* (pp. 244-247). San Francisco: Westview Press.
- Maxine, G. (1978). Teaching: The question of personal reality. *Teachers College Record*, 80(1), 23-35.
- Uszynska, J. (1998). Artistic and verbal creative capacity of 6-year-old children and their psychopedagogic and social conditioning. *International Journal of Early Years Education*, 6(2), 133-141.
- Prentice, R. (2000). Creativity: a reaffirmation of its place in early childhood education. *The Curriculum Journal*, 11(2), 145-158.
- Whitehead, J. (1989). Creating a Living Educational Theory from Questions of the Kind, 'How do I Improve my Practice?'. *Cambridge Journal of Education*, 19(1), 41-52.
- Whitehead, J. (2009). Using a living theory methodology in improving practice and generating educational knowledge in living theories. *Educational Journal of Living Theories*, 1(1), 103-126. Retrieved from <http://ejolts.net/node/80>



- Whitehead, J. (2009b). Generating living theory and understanding in action research studies. *Action Research*, 7(1), 85-99.
- Wince-Smith, D. L. (2006). The Creativity Imperative: A National Perspective. *Peer Review*, Association of American Colleges and Universities [AAC&U], Spring, 12-14.
- Yihong, F. (2002). Learning from elsewhere: Portrayal of holistic educators in Ecuador and Vietnam. Paper presented at the Annual Meeting of the Comparative and International Education Society (46th, Orlando, FL, March 6-9, 2002).





Zdzisława Zaćlona, Assistant Professor
Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa
w Nowym Sączu
Poland
kgorowska@pwsz-ns.edu.pl

Assistant Professor, graduate of State Higher Pedagogical University in Krakow. Currently she is the vice – rector for science, development and cooperation at State Higher Vocational School in Nowy Sacz. She gives lectures in Institute of Pedagogy and for postgraduate students. She is the thesis supervisor and reviewer of bachelor and postgraduate thesis, she is the consultant of school educational programmes, and she is an author of teaching curricula on postgraduate studies. She is the supervisor of pedagogical practice placements; she cooperates with primary and secondary schools. She is actively involved in cooperation with local community organizations; she is the scientific consultant and a member of programme board of University of Third Age. She initiates, organizes and participates in many actions for local community. She coordinates many voluntary students' actions. She is the chairwoman and or the member of 4 scientific and editorial boards – 2 of them are international. She wrote over 40 publications so far, 5 of them are international. She is an author of 3 books, and the editor of 8 others. Scientific interests: pedeutology issues (particulary education of future teachers); educational problems, education of children in early school age (first level of education).

CREATIVE APPROACH TOWARDS TEACHER TRAINING



Summary:

A contemporary teacher is required to abandon conservatism, the rigidity of thinking and to be receptive to innovations as well as to be willing to adopt flexible approach towards surrounding reality. Promoting active attitudes and children's cognitive creativity, orientated not towards the present but towards the future, appear to be absolutely crucial tasks for modern education. In such a context, only a creative teacher, who is capable of awakening pupils' cognitive curiosity and inducing their many-sided development, is ready to face the challenges of modern education as well. To fulfil fundamental educational assumptions, training of future teachers should be based on activating methods which improve multifaceted communication within the group, provide detailed analysis of didactic and educational problems, systematize knowledge and, last but not least, enhance teachers' competence. The deliberate implementation of various activities for students, such as practical classes or workshops, is a proper moment to introduce activating teaching methods, such as 'for and against' discussion, a case study, a mind map, De Bono's thinking hats, a scored panel discussion. Conscious planning during the process of preparation for the teaching profession might ensure teachers' openness, creativity as well as eagerness for searching for new solutions. Equally significant seem to be favourable conditions which promote creative thinking, develop problem-solving skills, stimulate divergent reasoning and in different situations shape flexible, unconventional thinking. Without a doubt, only a well-prepared, competent teacher, wise and reasonable in his creative actions is able to inspire pupils to unconventional, independent thinking as well as to facing and solving problematic issues.

Key words: activating teaching methods, a case study, De Bono's thinking hats, 'for and against' discussion, a mind map, a scored panel discussion



1. Introduction

The overriding task of contemporary education is an adaptation to the needs of an information-oriented model of society that is the one learning throughout the whole life. Abandoning the conception of traditional didactic school, the one in which a student is solely a passive recipient of knowledge, seems to be the right direction. Therefore, the teacher is faced with new expectations and requirements. Parting with conservatism, reproducing patterns, rigidity of views as well as adaptive education exemplify just a few selected postulates of modern education. Only a creative, open to innovative ideas and equipped with flexible attitude towards surrounding reality teacher is capable of adopting such a model in practice. The aforementioned educational assumptions might be accomplished in school environment provided that the activating methods are incorporated into the training of prospective teachers. Only then will a student acquire the fundamental skills and teaching competence absolutely crucial for proper, multi – faceted communication with the pupils, as well as providing inspiration for their searching for knowledge, being independent and open to future challenges. It is undeniable that a teacher realizing the curriculum standards in an active and motivating way may stimulate children's cognitive curiosity and enhance the development of their problem-solving capabilities by means of creative and unconventional thinking.

2. The legitimacy of creative approach towards teacher training

The debates on how to prepare future graduates for the role of a teacher so that their didactic – educational influence correlated well with social expectations are of vital importance and necessity. Considerable alterations of a syllabus, arising from standards of school subject preparation as well as pedagogical training should be implemented into teacher training.

It seems reasonable to assume that the adoption of a philosophical theory of balanced develop-

ment is crucial in terms of a contemporary reality and school of the future. Such a philosophical conception acts as a springboard for significant educational tasks that is recognizing social, cultural and natural context in education, equal opportunities for everyone and a concern for a balanced human development (Dylak, 2008, p. 22). In reference to Faure's report – 'Learn to exist', published in 1972, the concept of 'an integral human being' maintains that every individual stands as an intellectual, emotional and moral unity equipped with creative potential. It is only a man – creator that is capable of being entirely responsible for their existence. Therefore, education serving as a stimulus for the authentic activity ensures an individual their self-fulfillment and satisfaction of basic existential needs. It is justifiable to resort to the notions of balanced development both in theory and practice while educating future teachers (Dylak, 2008, p. 28).

It should also be emphasized that prioritizing a prospective teacher's autonomy in the process of studying, that is to say one's accustoming to self-education, applying active learning strategies, respecting the concept of knowledge efficiency and integrating theory with practice may result in a diverse range of experiences. Undoubtedly, not only do such experiences constitute a foundation for knowledge acquisition and multiple intelligences development but for enhancing one's personality as well. One also should not overlook the fact that every action taken might be cognitively innovative. What is more, balanced developmental education is to lead to the acquisition of creative competence.

An indispensable attribute of a teacher's vocational preparation is reflection which ought to be a part of all their pedagogical steps. A contemporary teacher is required to be aware of their actions, able to justify their performance, not to mention apply a critical approach towards their knowledge and competence. Teaching based on the reflective model pays attention to being able to modify one's views, respond to research issu-



es, and search for justification of one's goals and assumptions. Also, it seems reasonable to point out that creative teaching and education undertaken by the teacher in the future will strongly be affected by reflection and flexible reasoning as such (Zaclona, 2005, p. 53).

By promoting a creative approach towards teacher training, it seems natural to refer to concepts of active learning, creative initiative, ability to perceive situations and occurrences in mutual cause and effect relations. Furthermore, friendly atmosphere deliberately created during classes might enhance students' unconventional performance and openness towards teaching obstacles. A university teacher should bear in mind that creativity is undeniably linked with two personality features which seem to be key factors for its birth and development. The first one is openness to other people and one's own problems (its lack leads to withdrawal in self-defense). [...] Whereas the second one is a realistic, positive self-image (Krauze-Sikorska, 2006, p. 109) enabling an individual to believe in one's capabilities and undertaking creative tasks. There is a marked tendency for contemporary teacher training system to create learning conditions stimulating and inspiring innovative reasoning and performance.

3. Creative training of prospective early education teachers – practical ideas


Training early education teachers appears to be an objective of cardinal importance due to child's age and the necessity to implement professional methods and teaching techniques corresponding closely with its psychophysical development. As such, the stage concerned with natural curiosity about life, desire for its understanding, asking demanding questions and frequent changes of activity level poses a real challenge for the teacher. Hence, conducting classes based on workshops and practical tasks will enable the university students to become accustomed to active teaching strategies. Incorporation of such techniques, the choice of methods inducing students'

emotional engagement and creating conditions stimulating self-learning are good examples of readiness for acknowledging co-responsibility for the teaching – learning process and respecting the idea of dignity. Contemporary models of teaching are based on the student – centered concept, the one demanding feedback. A moment's reflection shows that student's positive experiences condition their openness, creativity and the desire for searching.

The author's practical classes involve pedagogical subjects concerning teacher training as part of undergraduate studies. Therefore, it is advisable to refer to the subject of education within theoretical educative foundations. Standards accepted by The Ministry of Science and Higher Education assume that skills and competence should be the outcome of enforcement of subject content, as it is stated: 'the analysis of correlations between the theory of education and other pedagogical disciplines [...], solving educative problems in the light of varied educational theories, being able to combine educational processes with other educative and social processes, designing one's own educational solutions' („Standardy kształcenia", 2007). It is impossible to meet these requirements by implementation of traditional ways of education. By emphasizing self-reliance, thoughtfulness together with student's own ideas, it is tempting to suggest that only teaching by means of activating methods might result in shaping and developing the competence of future teachers.

Systematic encouraging students to familiarize with activating methods and acquire knowledge how to use them in practice demands particular number of classes. The author suggests that every set of 3-hour classes during one term should be conducted with the implementation of a different activating method each time (regardless of topics). The following methods and issues are just the ones selected by the author of the article and practiced with future early school teachers:

a) '*For and Against*' discussion aims at organizing thoughts, ideas, general knowledge and



everyday school life examples (students refer to occurrences and situations observed during the teaching practice with I – III form pupils). It is used by the author mainly with controversial topics, for instance corporal punishment towards children or material awards for performing household chores.

Such classes serve as a good example of teaching students how to express their opinions, support them with arguments, show respect towards other people's beliefs as well as acceptance of various solutions and individual conceptions. A 'For and against' discussion comprises the elements of a typical talk together with examples of sharing one's pedagogical experiences. Furthermore, the careful analysis of different aspects of one issue allows for taking a definite stand supported by constructive arguments. As for technical organization of classes, a group of students is divided into two subgroups. One of them is collecting arguments 'for', whereas the other one 'against' a given problematic issue. The ideas are most frequently written on separate posters. Time limits assigned for the students, both during collecting arguments and presentations of prepared ideas, ensure proper pace of work and lively exchange of opinions. The final stage of classes always consists of a summary during which attention is paid to the quality of arguments, their justification, reference to educative theory and practice, as well as ways of persuading the opponents to change their points of view.

b) Another, extremely valuable technique for the analysis of pupils' behavior at an early school age is *a case study*. To make it successful, the author of the article applies such useful tools as descriptions of cases from the school life, magazines, pedagogical literature, or the ones originated on her own. The texts are selected in such a way so that they avoided elements of assessment or judgment. A brief, short description and a matter-of-fact style create favorable conditions for students' independence, thorough reasoning and inquisitive concluding.

Students are organized in groups of 3-4. Initially, they are required to familiarize with a problematic case by careful reading and multilevel situation analysis. The next stage is concerned with answering questions, for instance: what happened, what were the participants' reactions, is it possible to notice any advantages or drawbacks of a given incident, what about the general conclusions drawn from that situation, as well as the final pedagogical one. Last but not least, what can be inferred from that case by the future teacher. The abovementioned technique provides the students with the opportunity to conclude, judge as well as generalize. Reflecting upon human behavior in various contexts, cause-and-effect relationships enable the students to perceive aspects of education as a complex process.

c) Another useful technique, while elaborating on the term 'education' and its characteristics, proves to be *a mind map*, also described as a memory map or mental map. It facilitates students' individual ways of learning, organization and logical systematization of knowledge. The preparation stage of future teachers for classes usually comprises of a reading assignment, as a rule 3 or 4 literary sources – chapters presenting different approaches towards the educative process examining it within the context of socialization and enculturation. The main objective of a mind map is a compilation of numerous pieces of information in short time through placing the core issue that is 'education' in the centre of a poster and intentional drawing up of arrows in different directions. The implementation of pair work while creating a mind map appears to be the right type of interaction as it promotes students' collaboration and mutual learning. Prepared mind maps present aspects such as: narrow and broad understanding of education, definitions of education according to various authors and their classification, education as a direct and indirect influence. The data organized in this way is completed with an explanation of education by delegation in comparison with the conditions under which its opposite type



might be efficient. Deliberate addition of terms such as socialization together with enculturation process enables students to perceive a broad scope of influences of multifarious factors on education. In addition, the complexity of educative process, intentionality, interactive nature, durability and relativity serve as detailed terms subordinated to the main idea.

The presentation of mind maps by all groups respectively allows for enriching already collected information, broadening the issues within various fields, developing thesis, not to mention noticing mutual correlations between terms of high and low degree of generalization.

d) *Panel discussion* seems to be especially valuable for future early school teachers as not only does it serve as a preparation for public presentations but it enhances one's teamwork and group work skills. Being a participant in a discussion improves individual and group decision – making skills alongside with negotiating techniques of solving educational problems. Among other, equally vital, skills deserving to be mentioned are: precise formulation of questions facilitating discussion, active listening, speaking to the point, being able to justify one's beliefs, accepting the code of interaction, controlling one's emotions as well. The topic of discussion is always known by the students beforehand so that they are capable of preparing for assigned roles, such as a moderator, expert or participant. As such, it will result in a lively exchange of beliefs as well as stimulation of opinion clashes. During the classes, the author pays particular attention to the way students organize the discussion, which is to say if they refer to the topic, introduce experts, invite to the discussion, give other participants the floor, speak within time limits, write down conclusions on the poster. It could reasonably be argued that the aforementioned method also activates individuals having an inborn fear against public presentations, even within their group, not to mention directing the conversation. Breaking internal barriers, working on oneself, coping with emotional stress – related

situations are factors shaping the proper personality of a future teacher.


Pedagogy itself abounds in the issues suitable for a panel discussion. The ones most frequently selected by the author are as follows: schooling and practical realization of educative goals, violence in TV programs for children, parental attitudes vs. younger children behavior to name just a few.

e) The last method to be focused on is *De Bono's thinking hats*. Arguably, the most effective one organizing the course of reasoning, providing the participants with a many-sided perception of the issue. Initially, understanding the meaning of hats' colors ensures students' proper preparation for the discussion.

More specifically, six different hats, each of a different color, symbolize ways of problem perception, its examination and searching for solutions. Businesslike facts, numbers and data are represented by the white hat. Furthermore, the red one stands for emotions and feelings, both positive and negative ones. The black one, associated with negative remarks, pays attention to difficulties, obstacles as well as doubts. The yellow hat concentrates on positive thinking accompanied by optimistic, constructive approach towards a problematic issue. Hints for acting, fresh innovative ideas are exemplified by the green hat whereas the blue hat controls the course of discussion, supervises the participants while keeping aloof at the same time. The organization of classes by applying 'hat thinking' might be modified depending on the needs. For the author of the article, active involvement of all students plays a pivotal role. For this reason, they are asked to draw for the colored cards (symbolizing hats). Eventually, everybody belongs to a particular team of a particular color. The aforementioned technique, predominantly aimed at collecting arguments, being convinced about their rightness, concentrating on one issue, also focuses on time-discipline.

Furthermore, it induces students' curiosity and the feeling of satisfaction. Those more am-





bitious ones choose to use De Bono's hats during their teaching practice with I-III form pupils. Topics such as: What animal should be kept as a pet in a school classroom? Where to go on a school trip: to Krakow or to Zakopane? Should the pupils from one school start corresponding with pupils from the other one? were the ones most eagerly chosen by the author's students to present the application of De Bono's hats. Without a doubt, this method facilitates lessons, enhances an integration of the didactic – educative process and correlation of many school subjects at an early school education stage. Satisfying results are achieved especially with the youngest pupils (Zachłona, 2006, p. 71-74).

4. Conclusion

The common tendency of abandoning the paradigm of adaptive education results in the critical attitude towards traditional teacher training. Contemporary trends of vocational preparation should be based on a creative approach, shaping a future teacher's personality.

In a society of mass exchange of information, emphasis is placed on humanizing education, also at a higher level. Unquestionably, it will assure better understanding of contemporary civilization.

Such an attitude justifies the reference towards activating teaching methods. Taking into consideration the fact that they promote involvement, rise of self-reliance and reflexive attitude while acting, as well as unconventional problem analysis and development of divergent reasoning. In a modern world, a teacher who is constantly searching and inspiring others for creative solutions proves to be a role model.

KREATIVNI PRISTUP U NASTAVI ZA BUDUĆE UČITELJE

Sažetak

Suvremeni se nastavnik mora odreći konzervativizma, rigidnosti razmišljanja, te mora biti otvoren prema inovacijama i spreman na usvajanje fleksibilnih pristupa prema stvarnosti koja ga okružuje. Promicanje aktivnih stavova i kognitivne dječje kreativnosti, orijentirano ne na sadašnjost, nego na budućnost, ključna je zadaća suvremenog odgoja i obrazovanja. U takvom kontekstu, samo je kreativan nastavnik, koji je sposoban probuditi kognitivnu radoznalost učenika te potaknuti njihov mnogostruki razvoj, spreman suočiti se s izazovima suvremenog odgoja i obrazovanja. Kako bi se ispunile osnovne odgojno-obrazovne pretpostavke, obuka bi se budućih nastavnika trebala temeljiti na metodama koje poboljšavaju kompleksnu komunikaciju unutar grupe, pružaju detaljnu analizu didaktičkih i odgojno-obrazovnih problema, usustavljaju znanje te, na koncu, osnažuju kompetenciju nastavnika. Aktivne nastavne metode, kao što su na primjer: rasprave „za i protiv“, analiza slučaja, umna mapa, De Bonovi šeširi za razmišljanje, te panel diskusija – primjereno je uvesti za vrijeme promišljenog implementiranja različitih studentskih aktivnosti: u praktičnoj nastavi ili radionicama. Svjesno planiranje tijekom procesa pripreme za učiteljsko zanimanje, može kod učitelja osigurati otvorenost, kreativnosti i želju za iznalaženjem novih rješenja. Jednako se važnima čine i povoljni uvjeti koji promiču kreativno razmišljanje, razvijaju vještine rješavanja problema, potiču različita promišljanja te u raznim situacijama oblikuju fleksibilno, nekonvencionalno razmišljanje.

Bez sumnje, samo je dobro pripremljen, kompetentan, mudar i razuman nastavnik onaj koji je u svom kreativnom djelovanju sposoban potaknuti učenike na nekonvencionalno, samostalno razmišljanje te na suočavanje s problematičnim pitanjima te na rješavanje istih.

Ključne riječi: aktivne nastavne metode, analiza slučaja, de Bonovi šeširi za razmišljanje, rasprava „za i protiv“, panel diskusija

References:

- Brudnik, E., Moszyńska, A. & Owczarska, B. (2000). *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie*. Kielce, Wydawnictwo Jedność.
- De Bono, E. (1999). *Jak myśleć sprawniej*. Warszawa, Medium.
- Dzierzgawska, I. (2007). *Jak uczyć metodami aktywnymi*. Warszawa, Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna.
- Guz, S., Sokołowska-Dzioby, T. & Pilecki, A. (Eds.) (2008). *Aktywność dzieci i młodzieży*. Warszawa, Wydawnictwo Comandor.
- Krzyżewska, J. (2000). *Aktywizujące metody i techniki w edukacji*, part II. Suwałki, Wydawnictwo AU OMEGA.
- Wójcicka M. (2004). *Wybrane metody u techniki aktywizujące*. Warszawa, Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna.
- Zaclona, Z. (Eds.) (2006). *Thinking can be thought. De Bono`s colour hats in integrative teaching practice*. Nowy Sącz, State Higher Vocational School.
- Minister Nauki i Szkolnictwa Wyższego. (2007). *Standardy kształcenia dla poszczególnych kierunków studiów i poziomów kształcenia*. Retrieved from June, 24, 2009 from http://www.bip.nauka.gov.pl/_gALLERY/23/96/2396/79_pedagogika_specjalna.pdf



Snježana Kragulj, asistentica
Učiteljski fakultet u Osijeku
E-mail: skragulj@ufos.hr

Diplomirala pedagogiju i hrvatski jezik na Filozofskom fakultetu u Osijeku. Radila kao pedagog u osnovnoj školi. Od 2008. asistentica je na predmetima Didaktika, Teorija kurikuluma, Suvremene nastavne strategije i Pedagoška komunikacija. Aktivna je suradnica na projektu „Razvoj stvaralaštva u cjeloživotnoj edukaciji učitelja“.



Ida Somolanji, asistentica,
Učiteljski fakultet u Osijeku
E-mail: isomolanji@ufos.hr;

Na Filozofskom fakultetu u Osijeku diplomirala pedagogiju i hrvatski jezik. Diplomirala je na temi Kreativnost u osnovnoškolskim uvjetima i sve vrijeme je aktivno uključena u realizaciju projekta „Razvoj stvaralaštva u cjeloživotnoj edukaciji učitelja“. Nakon iskustva školskog pedagoga danas radi kao asistentica na predmetima predškolske pedagogije.

English version: http://pedagogija.net/kreativnost/radovi/Somolanji_Kragulj.pdf

KREATIVNOST U NASTAVI BUDUĆIH UČITELJA I ODGOJITELJA



Sažetak

U radu se daje naglasak na poticanje kreativnosti u nastavi budućih učitelja i odgojitelja. Želeći naglasiti važnost kreativne nastave, potaknuli smo buduće učitelje i odgojitelje da promišljaju o pojmu kreativnosti, definiraju ga, opišu kreativnu nastavu, ali i navedu moguće prijedloge koji bi poboljšali kvalitetu nastave čiji će stvaratelji i realizatori biti oni sami. Iz rezultata ankete vidljivo je kako studenti na fakultetima, ali i u dosadašnjem školovanju, imaju nedovoljno kreativnu nastavu, a samim time imaju i malo primjera kreativne nastave koje bi mogli upotrebljavati u budućem radu. Studenti posebno cijene kreativni pristup nastavi i kritični su prema tradicionalnoj nastavi koja se svodi na uglavnom dosadna predavanja i u posljednje vrijeme na prezentacije. Studenti očekuju da nastava za buduće učitelje bude, ne samo zanimljiva, nego takva da im daje ideje za njihovu nastavu s učenicima. U svom budućem radu kreativnosti pridaju veliko značenje. Smatraju da ona ovisi i o uvjetima u kojima učitelj radi, ali prvenstveno o vlastitoj slobodi i inventivnosti te o ovladavanju nizom postupaka koji omogućavaju kreativnost učenika. Zbog toga smatraju da im još treba mnogo učenja, ali i iskustva u tom pogledu.

Ključne riječi: pojam kreativnosti, kreativne osobine, kreativnost u nastavi, vlastita kreativnost



1. Uvod u problem

Iako fenomen kreativnosti do danas nije dovoljno razjašnjen, o čemu govori i velik broj različitih definicija ovoga pojma¹, ipak je postignuto suglasje o tome da je kreativnost jedna od značajnih ljudskih osobina koja ima višestruki utjecaj, kako na osobni rast i razvoj, tako i na društveni napredak. Gledajući s osobnoga stajališta, kreativnost je jedna od temeljnih ljudskih potreba i gušenje kreativnosti može za posljedicu imati bolest i destrukciju. S društvenog aspekta, kreativnost je uvjet opstanka ljudskih zajednica. Civilizacije koje su u određenom razdoblju povijesti nestale uglavnom su kao uzrok imale okoštaloš i nekreativnost vodećih društvenih skupina². Iz tih je razloga kreativnost danas prepoznata kao ne samo imanentno ljudska kategorija, nego i kao pokretač društvenoga napretka.

Kreativnost u nastavi je pak mnogo složeniji problem. Nesumnjivo je da nastava može pa i treba razvijati kreativnost, ali je isto tako jasno da se to događa dosta rijetko. Čak bi se moglo reći da nastava uvelike guši kreativnost kako učenika tako i učitelja. Zato posebno značenje ima razvoj stvaralaštva učitelja kroz proces njihovoga školovanja. Učitelji su svakako najvažniji činitelji u realizaciji kreativnosti u odgojno-obrazovnom procesu pa je važno da u procesu vlastitoga osposobljavanja, za svoju profesiju, budu s jedne strane poticani kako bi oslobodili vlastite kreativne potencijale, a s druge strane kako bi usvojili određene modele nastave koji omogućavaju oslobađanje učeničke kreativnosti. To je i bio jedan od razloga za pokretanje projekta „Razvoj stvaralaš-

tva u cjeloživotnoj edukaciji učitelja” <http://ejolts.net/kreativnost/>.

Projekt se sastoji od dva dijela: (1) U okviru permanentne edukacije učitelja praktičara formirane su četiri zajednice učenja, od kojih je jedna na engleskome jeziku, koje rade kroz akcijska istraživanja na promicanju kreativnosti u vlastitoj nastavi, ali i razvoju vlastite kreativnosti. (2) Na Učiteljskom i Filozofskom fakultetu u Osijeku okupljena je grupa profesora i studenata koji sustavno rade na osmišljavanju nastave za buduće učitelje i odgojitelje koja omogućava afirmaciju studentske kreativnosti. Na početku je izrađen instruktivni materijal koji je objavljen na internetu. (http://ejolts.net/kreativnost/moodle/file.php/1/Dokumenti/Poticanje_kreativnosti_studenata.pdf)

Jednom mjesečno održavaju se konzultacije sudionika projekta i razmjenjuju iskustva, ali i drže radionice na kojima se upoznaju s različitim mogućnostima primjene kreativnosti u nastavi. Snimke ovih radionica objavljuju se na internetu pa su dostupne i drugim nastavnicima (Vidi: <http://vimeo.com/3108953>).

Studenti se prema vlastitome interesu mogu baviti fenomenom kreativnosti kroz svoje projekte, eseje i seminarske radove, a predviđeni su i različiti oblici ispitivanja studenata o kreativnosti u nastavi. Jedno od istraživanja bio je grupni intervju sa studentima predškolskog i učiteljskog studija o ovoj problematici čiji su rezultati prezentirani u daljnjem tekstu.

2. Cilj istraživanja

Ovim smo putem kod studenata željeli osviještiti važnost kreativnosti u odgojno-obrazovnom procesu, ali i doznati na koji način oni shvaćaju ovaj fenomen. Istraživanjem smo željeli doznati koji je njihov stav prema fenomenu kreativnosti u nastavi, koliko je kreativnost bila prisutna u sadašnjem školovanju i kako vide svoju buduću ulogu u poticanju dječje kreativnosti.

Cilj istraživanja ostvarili smo kroz četiri grupe istraživačkih pitanja:

¹ Vidi detaljnije u: Somolanji, I. / Bognar, L. (2008.) Kreativnost u osnovnoškolskim uvjetima, *Život i škola*, br. 17. Osijek, str. 87-94.

² Propadanje civilizacija nije povezano s gubljenjem kontrole nad okolinom ili vanjskim napadima nego slabljenjem tzv. „kreativne manjine” koja prestaje biti sposobna da se nosi s novim izazovima. Prema: Toynbee, A. J. (1934.) *A Study of History*, University Press, Oxford

- Što ispitanici smatraju pod kreativnošću?
- Koje kreativne osobine prepoznaju kod sebe i kod drugih?
- Koliko je kreativnost bila prisutna u dosadašnjem školovanju?
- Kako vide ulogu kreativnosti u svom budućem praktičnom radu?

3. Metodologija

U okviru projekta „Razvoj stvaralaštva u cjeloživotnoj edukaciji učitelja” ispitani smo shvaćanje kreativnosti od strane studenata II. godine Učiteljskog fakulteta u Osijeku, smjer učitelj razredne nastave i odgojitelj predškolske djece. Za istraživanje smo koristili skupni polustrukturirani intervju. Pitanja otvorenog tipa bila su unaprijed pripremljena, ali je ispitanicima dana sloboda izražavanja kako bi široko iznijeli svoja razmišljanja i stavove. Intervju smo proveli u veljači 2009. godine. Ukupno smo intervjuirali devet ispitanika koje smo podijelili u tri skupine i intervjuirali u nekoliko dana (ovisno o njihovom raspoloživom vremenu) u prostorijama Fakulteta. Intervju smo bilježili u obliku video zapisa. Nakon obavljenog intervjua dobivene smo podatke obradili signiranjem, kategoriziranjem i citiranjem. Istraživanje je kvalitativno, rezultati su prikazani tablično, a u interpretaciji rezultata korištena je deskriptivna metoda.

4. Rezultati

4.1. Razmišljanja o kreativnosti, kreativnim osobinama i vlastitom izražavanju kreativnosti

Studenti su imali slična promišljanja o kreativnosti. Ono što im je svima zajedničko je definiranje kreativnosti kao stvaranje nečega novog, nečega što bi predstavljalo osobni doprinos, vlastiti izražaj, nešto što svatko nosi u sebi. Definiraju kreativnost kao slobodno izražavanje svojih ideja, izražavanje na nov način: „Da se izrazimo na način na koji se nitko drugi neće izraziti. „, „Sasvim drugačije od šablone. „, „Kreativnost budi umjetnika u nama. „, „Mnogi to smatraju ki-

častim, šarenim, no samo stvaranje nečega novog je kreativnost”.

Neki su studenti pričali o kreativnosti kao o likovnom i glazbenom stvaralaštvu koje obuhvaća i jednu karakteristiku koju svaki kreativac treba imati, a to je da kreativni ljudi s lakoćom stvaraju. Mišljenje je pojedine grupe studenata da je svaki čovjek kreativan, bilo što što čovjek radi je kreativnost pa i hod, pričanje, sve je to izraz osobne kreativnosti.

Studenti su naveli i razmišljanja o razvoju kreativnosti. Mišljenja su da se kreativnost može razvijati tijekom cijeloga života, nema raspodjele na način da se netko rodi kreativan, a netko ne. Naime, čovjek u sebi ima nešto kreativno što se može dalje razvijati.

Tri su ispitanice naglasile da se kreativnost ne može naučiti, nego se čovjek mora s tim roditi, mora to nositi u sebi, dok dvije ispitanice smatraju da se kreativnost može razvijati, da nema granica ljudskoj kreativnosti.

Studenti su prepoznali sljedeće osobine ljudi koji izražavaju svoju kreativnost:

- Vrlo su aktivni, za akciju su, sve stignu, uvijek traže nešto više, više ciljeva i više zadataka.
- Domišljati su, sigurni, zanimaju se za istraživanje, za nešto novo.
- Otvoreni, skloni su stvaranju glazbenih i likovnih djela, s lakoćom stvaraju.
- Čovjek je u svakom trenutku kreativan: „Hoda ulicom, to je kreacija njegova hoda”.

Učitelji i odgojitelji svakodnevno se nalaze pred brojnim izazovima koji proizlaze iz konkretnih situacija u neposrednom radu s djecom i roditeljima i upravo iz toga razloga njihov rad zahtjeva mnogo više kreativnosti. Ispitanici su nam dali prikaz onih osobina koje bi trebao imati suvremeni učitelj/odgojitelj kako bi svojom kreativnošću potaknuo kreativnost djece predškolske i rane školske dobi.

Ispitanici smatraju kako je za učitelje/odgojitelje važno znati se izraziti na razne načine (slikanjem, pjevanjem, lijepim govorenjem), važno

Tablica 1: Mišljenje studenata o kreativnosti

Definicija	Kreativne osobine	Kreativne osobine učitelja/odgojitelja	Vlastita kreativnost
<ul style="list-style-type: none"> – sloboda izražavanja svojih ideja – svatko to nosi u sebi – uvijek je netko u nečemu dobar – sasvim drugačije od šablone, vlastito izražavanje, nešto novo, drugačije, izražavanje na nov način – budi umjetnika u čovjeku – izražavanje na način na koji se nitko drugi neće izraziti – postavljanje izazova – samostalno izražavanje – to je samo stvaranje nečeg novog – ne mora biti preveliko i prelijepo – nije potrebno to izražavati kroz umjetnost 	<ul style="list-style-type: none"> – svi nešto od toga moraju imati da bi se to dalje moglo razvijati – ne mora se biti rođen s kreativnošću, ali se ona može razvijati tijekom cijeloga života – sigurnost – zanimanje za istraživanje, za nešto novo – domišljatost – samostalnost – sam traži drugačije – vrlo aktivni, za akciju, sve stignu – traže uvijek nešto više, više ciljeva, više zadataka – istražuje nove načine – svaki je čovjek kreativan – otvoreni, skloni su stvaranju glazbe, likovnih umjetnina 	<ul style="list-style-type: none"> – otvoren za djetetove ideje – izgraditi sebe da bi mogao prenijeti na dijete – prihvatiti svu djecu – uvijek uvoditi nešto novo – otvoren idejama djece, suradnika – gleda svoja iskustva, ne zanemaruje druge – poticati učenike, biti kreator nastave, voditi dijete do cilja – saznati interese djece – prilagoditi nastavu da djeca sudjeluju, da im nije dosadno – moraju voljeti svoj posao – snalažljivost je osobina koju treba imati svaki kreativac – mora biti kreativan na način da potakne djecu na kreativnost – važno je da zna potaknuti i učiniti djeci zanimljivim ono što uče 	<ul style="list-style-type: none"> – povezano s osjećajima – ako nam je netko blizak ili ako se voli ono što se radi – osobno nisam baš kreativna – u interakciji s djecom dolazi na vidjelo kreativnost – kroz boje – kroz motivaciju za rad – poseban poticaj ako je za nekoga, iznenađenje (intrinzična motivacija) – kroz crtanje – istraživanje onoga što nas zanima (bilo za fakultet, bilo za glazbu) – socijalizacija – sviranje (predlaganje improvizacija, implementiranje u nastavu) – u svemu – crtanju, pisanju, izražavanju, oblačenju – buđenjem sinu razne ideje o kojima se razmišlja svaki dan – na puno načina bratu objasniti ono što mu bude nejasno u školi – nezamisliv dan bez glazbe

je i snaći se u raznim nepredviđenim situacijama i biti uporan: „Ne mora biti baš kreativan, nego uporan”. Važna je sposobnost poticanja djece na kreativno izražavanje: „Ne mora znati savršeno slikati, nego potaći na nešto. ” „Na taj način da potakne djecu da stvaraju svoja djela”, „Mora uvijek uvoditi nešto novo”, „Biti kreator nastave, voditi dijete do cilja”, „Učiniti djeci sve zanimljivim”, „Prilagoditi plan i program da djeca sudjeluju, da im nije dosadno”. Važna je i otvorenost novim

iskustvima: „Otvoren idejama djece, suradnika”, „Gleda svoja iskustva, ali ne zanemaruje druge”, samopouzdanje (izgraditi prvo sebe da bi mogao prenijeti sve na dijete) te moraju voljeti svoj posao.

Studenti navode kako su oni kreativni u crtanju, pisanju, izražavanju, oblačenju, buđenju pa čak i u pripremanju doručka. („Što ću si kreirati za doručak?”). Jednoj grupi studenata glazba daje poticaj za aktivnosti koje obavljaju tijekom dana.

Važno je smišljati načine na koje će se nešto napraviti, nešto što će potaknuti našu kreativnost. Ono što je neizostavno je upornost i ne odustajanje od onoga što nam odmah ne ide od ruke.

Pri izražavanju vlastite kreativnosti studenti najviše navode umjetnost (izražavanje kroz glazbu i likovnost). Pet ispitanica je navelo da je motivacija povezana s osjećajima koji je jedan od razloga izražavanja njihove kreativnosti: „Moraš voljeti ono što radiš da se bude kreativan”, „To je povezano s osjećajima, ako ti je netko blizak... ja volim djecu pa kreativnost lako dolazi”, „Istražujem što me zanima, bilo za fakultet bilo za glazbu”, „U interakciji s djecom dolazi na vidjelo moja kreativnost”, „Bratu objasnim na puno zanimljiviji način što mu nije jasno”.

4. 2. Kreativnost u dosadašnjem školovanju

Jedan dio studenata u osnovnoj je školi pohađao likovnu grupu na kojoj su mogli izraziti svoju kreativnost što je bilo vrlo malo u odnosu na njihove potrebe. Neki od njih su mogli biti kreativni i u predmetu glazbene kulture. Ponekad su i satovi razrednika bili organizirani vrlo kreativno u obliku pedagoških radionica pomoću kojih su se obrađivale pojedine teme i problematika koja je bila vezana uz njihove potrebe i želje. Jedna studentica navodi kako je škola koju je ona pohađala bila iznimno siromašna didaktičkim materijalima pa je i kreativnost učiteljice bila smanjena. U dosadašnjem osnovnoškolskom obrazovanju ocijenili su kreativnim rad na satovima Nenasilne komunikacije, Likovne i Glazbene kulture, grozdovima u nastavi Hrvatskoga jezika i organizacija ploče na zanimljiv i domišljati način. Nisu zadovoljni nastavom i smatraju da nije bilo dovoljno kreativnosti.

U srednjoj školi kao elemente kreativne nastave navode javne tribine organizirane od strane profesora, projektno učenje i učenje u skupinama (svaki učenik se mogao pronaći u tome) i zanimljiva nastava povijesti (učitelj je svojim govorom animirao učenike). Prezentacije su naveli kao najmanje kreativan postupak koji se prečesto koristi.

Srednjoškolsko obrazovanje nije im donijelo kreativnu nastavu, budući da su studenti pohađali gimnazije u kojima je, prema navodima studenata, naglasak bio na tradicionalnom učenju, a manje na izražavanju kreativnosti.

Nastava na fakultetu ustrojena je na način da je manji broj predmeta organiziran na kreativan način, a većinom je zastupljena predavačka nastava s velikim brojem prezentacija što studenti smatraju negativnom pojavom i trendom u zadnjih nekoliko godina. Smatraju da bi kolegiji trebali biti kreativni, da se kroz svaki kolegij može primijeniti kreativan pristup („Možda neki profesori ne znaju izraziti svoju kreativnost, no sve se može kad se hoće”). Jedna studentica smatra da ne treba svaki kolegij biti kreativan jer to nije potrebno za fakultetsko obrazovanje („Neki kolegiji se ne mogu kreativno izraziti. „).

Studentice učiteljskoga smjera navode kolegij Didaktike kao kreativan kolegij i na nastavu Didaktike gledaju kao najveći izvor kreativnosti i iskustava, što osobnih, što ispričanih ili prikazanih. „Obradujemo probleme iz prakse”, „Zanimljivo mi je, dolazim s veseljem jer je uvijek nešto novo, iščekivanje”, „Da znamo i mi djeci pokazati”, „Zato smo i na fakultetu da bi bili više kreativni jer je to za naše zanimanje”.

Navode i kolegij Likovne kulture kao kreativan kolegij te seminare iz Metodike tjelesno – zdravstvene kulture (moraju osmisлити cijeli sat što smatraju kreativnom slobodom).

„Sve mi je zanimljivo na Didaktici, od početka kada uđem do izlaza iz učionice. Na nastavi se stalno nešto radi, stalno se nešto događa. Svi moramo biti aktivni. Nije kao u drugim kolegijima da ćemo nekome tko zna bolje prepustiti da radi, a mi se ostali „prikrpati” njemu i prezentirati to kao rad cijele skupine. Ovdje svatko sudjeluje samostalno pa čak i ako se neka aktivnost ponavlja, ona se svaki puta ponovi na drugačiji način. „

Studentice predškolskog smjera navode kolegij Pedagoške komunikacije kao kreativan kolegij

Tablica 2: Prisutnost kreativnosti u dosadašnjem školovanju

Dosadašnje školovanje	Fakultet	Što sputava kreativnost
<p><i>osnovna škola</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – imali neke kreativne elemente – prezentacije bi navodno trebale biti kreativne, ali su bile šablone – neki profesori su se potrudili i učinili sat zanimljivim (projekti) – skupine – svatko se mogao pronaći – učitelj je bio zanimljiv (npr. brojanje do 100 učinio zanimljivim kroz organizaciju ploče) – zanimljivo učenje povijesti – kreativne radionice, likovnjaci <p><i>srednja škola</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – javne tribine; razmjena ideja – jedino u hrvatskom jeziku (grozdovi) – učenje, samo ispiti, kreativnosti nije bilo – Likovna kultura – tek su se na fakultetu počeli baviti kreativnošću 	<p><i>Pedagoška komunikacija</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – kroz igru, zanimaciju shvatiti što se uči, a literaturom proširiti – govorništvo – mape, kroz radove prikazati sebe i svoje doživljaje – uvijek aktivni, omogućuje sudjelovanje, na taj se način više uči „Najviše mi se svidjelo pričanje priče.“ (produžilo koncentraciju) – traži se nešto osobno od nas, kreativna komunikacija – izazovi s kojima se ne susrećemo <p><i>Didaktika</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – kreativna (obrađivanje problema iz prakse) – zanimljivo, s veseljem dolaze na predavanje, nešto novo, iščekivanje <p><i>Metodika</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – kako se postaviti prema djetetu, osmisliti sat – na <i>Likovnom odgoju</i> moramo biti kreativni – na seminarima na kojima su osmišljavali sat koji će realizirati s budućim učenicima – ostali kolegiji – čisto slušanje 	<ul style="list-style-type: none"> – sjedenje – gledanje u jednog profesora, jedan iza drugoga, nema motivacije – premalo prakse (uvijek ima literature za teoriju, ali za praksu ne) – neki kolegiji se ne mogu kreativno izraziti – sve se može kada se hoće – možda neki profesori ne znaju izraziti svoju kreativnost – sat brzo dosadi, samo slušanje – važno je poticati kreativnost učenika, pitati ih za mišljenje – učenje pukih definicija

kroz koji mogu prvo osvijestiti što trebaju naučiti, a zatim to literaturom proširiti i potvrditi, susreću se s novim izazovima koji traže nova rješenja i daju svoj osobni doprinos u kolegiju: „Učimo kroz igru da shvatimo što učimo, a literaturom samo proširujemo“. „Kroz mape i naše radove moramo prikazati sebe i svoje doživljaje, uvijek smo aktivni, sudjelujemo i na taj način više učimo“. Navode i kolegij Metodike predškolskoga odgoja kroz koji uče na koji način se postaviti prema djetetu, osmisliti sat i slično.

Sputavanje kreativnosti prepoznali su u frontalnom radu: „Svi gledamo u jednog profesora, jedan iza drugoga, nema motivacije“, „Sat nam je dosadan jer je dosadan! Slušanje i samo slušanje!“ Premalo je prakse: „Uvijek ima literature za teori-

ju, ali za praksu ne“. Naime, oni smatraju da bi nastava na fakultetu trebala većim dijelom biti kreativnija, a manjim dijelom predavačka i usmjerena na učenje pukih činjenica. Potrebo je da profesori na fakultetu svojim primjerom pokažu studentima kako izgleda kreativna nastava kako bi i oni u svom budućem radu mogli primijeniti iskustva s fakulteta. Nadaju se da će ih fakultet usmjeriti i osposobiti da budu kreativni.

4. 3. Kreativnost u budućem radu ispitanika

Studenti bi kreativnost u svome radu poticali kroz radionice, izlazak u prirodu, samostalne radove, uočili u čemu je svako dijete uspješno i to dalje razvijati (kao i sve ostale kompetencije), plesom, izradom maskote razreda, izradom dvorca,

Tablica 3: Vizija vlastite kreativnosti u odgojno – obrazovnoj praksi

Poticanje kreativnosti	Uvjeti za kreativnost učenika	Uvjeti za kreativnost učitelja/odgojitelja	Elementi kreativnosti
<ul style="list-style-type: none"> – radionice – izlazak u prirodu – samostalan rad – poticati na razmišljanje o onome što rade – da se osjećaju slobodni izraziti se – plesom poticati kreativnost – ne dopustiti da djeci bude dosadno – biti vedri i veseli učitelji – dopustiti djeci da nas svaki dan iznenade – izraditi maskotu razreda, dvorac, lutke – nacrtati kako se osjećaju, što su radili i onda pričati o tome – opustiti dijete – komunikacija – upoznati svakog učenika posebno i kod njega razvijati ono što je najbolje – poticati i ono u čemu možda nisu toliko kreativni – još puno trebamo učiti, bit ćemo kreativniji što budemo imali više iskustva – grupni radovi, integrirani dani 	<ul style="list-style-type: none"> – sloboda učitelja – vrijeme i prostor organizirati prema interesu učenika – individualni rad – materijalni uvjeti – ne ograničiti se na prezentacije – znati se snaći – podijeliti sat na više predmeta – ne dopustiti da djeci bude dosadno – potrebno je biti kreativan u svim predmetima – trebali bi biti više kreativniji – potrebno je raditi kreativno kako bi i oni učenicima mogli to na kreativan način prenijeti – trebalo bi biti više kreativnosti što je jako važno za zanimanje – nisu svi kolegiji za kreativnost, kao npr. matematika, geografija 	<ul style="list-style-type: none"> – iskustvo i razmjena iskustva sa stručnjacima – svi oblici rada, okušati se u svemu – otvoriti se djeci, biti iskreni – iskustvo – pratiti literaturu – osvrnuti se na iskustvo – nisu toliko bitni uvjeti „... kao što smo vidjeli na jednoj snimci nastave, nastavu je moguće realizirati i na podu“ – uvjet je da bude zanimljivo -moraju postojati i određeni uvjeti za rad – važno je biti snalažljiv, prikazati im to na zanimljiv način – gledali smo kako izgleda kreativna nastava na snimkama – provodili smo kreativne tehnike zajedno 	<ul style="list-style-type: none"> – lutke, plakati, slogan, maskota – organizacija učionice – mape („...nije dosadno, moraš biti kreativan da izraziš sebe.“) – ocjenjivanje – poticati učenike, ali ne dati im jedinicu „Želimo da zavole učenje. „Ja bih preuzela cijelu Didaktiku, svi radimo, svi smo uključeni, uvijek je nešto novo.“

integriranim danima, poticanjem da razmišljaju samostalno, da razmišljaju o onome što osjećaju (crtanjem i pričanjem o osjećajima), kroz slobodno izražavanje i komunikaciju, dopuštali bi im da svaki dan iznenade i sebe i druge.

Studenti smatraju kako je za kreativan rad učitelja i odgajatelja potrebna sloboda, ne ograničiti se na plan i program, vrijeme i prostor organizirati prema interesu učenika, važan je individualan pristup učeniku, snalažljivost unutar plana i programa. Potrebno je truditi se kako bi bilo zanimljivo, prikazati poznate stvari na drugačiji način. Važno je ne dopustiti da djeci bude dosadno,

uvijek tražiti zanimljivije načine kako prikazati ono što se poučava. Potrebno je imati i određene uvjete za rad. Studenti navode primjer učionice Didaktike u kojoj je uvijek ugodna atmosfera za rad i poticajno okruženje za učenje. Studenti navode iskustva s prakse u kojima navode škole koje su siromašnije u odnosu na druge škole (gradske). Ne slažu se svi studenti s ovim razmišljanjima. Neki smatraju da uvjeti nisu toliko važni jer ako je nastavnik kreativan on će iz onoga što ga okružuje pronaći izvore koje će upotrijebiti kako bi nastavu učinio kreativnom. „Kreativan će nastavnik, ako nema kredu, uzeti veliki papir i olovku i



objasniti djeci. Važno je biti snalažljiv u trenutku kako bi bio kreativan.” Drugi smatraju kako uvjeti ipak olakšavaju rad. „Ova učionica Didaktike je odlična. Sve je nadohvat ruke.”

Elementi kreativne nastave koje bi uključili u svoj rad odnose se na lutke, plakate, slogane, maskote, prostornu organizaciju učionice, mape (kako učenicima ne bi bilo dosadno), ocjenjivane kojim bi motivirali učenike, ali bez negativnih ocjena (da zavole učenje). Jedna studentica izjavila je kako bi cijelu Didaktiku kopirala u svoju nastavu (uvijek je nešto novo u nastavi, svi moraju raditi i uključiti se, uvijek je zanimljivo, atmosfera za rad je ugodna, poticajno okruženje za učenje), a ostale studentice su se složile s tom izjavom.

Smatraju da je ponekad dovoljna i snimka kreativne nastave kako bi nam pomogla da na osnovu toga primjera naučimo nešto što bi mogli primijeniti u budućem radu, no svjesni su i da moraju još puno toga učiti kako bi njihov rad bio kreativan. Za svoj kreativan rad smatraju potrebnim ostvariti se u svim oblicima, okušati se u svemu. Smatraju potrebnim otvoriti se djeci i biti iskreni, pratiti literaturu, stalno se usavršavati i prikupljati nova iskustva.

5. Rasprava

Iz rezultata koje smo dobili vidljivo je da studenti pridaju kreativnosti vrlo veliko značenje i da je smatraju i važnim aspektom vlastitog života. Iako na nastavi nisu posebno izučavali fenomen kreativnosti, vidljivo je da njihovo poimanje nije daleko od uobičajenih definicija kreativnosti.

Za ovaj je projekt značajno gdje studenti vide svoju kreativnost što bi se moglo iskoristiti za daljnje promjene u nastavi. To je prvenstveno u slobodi izražavanja vlastitih ideja, u postavljanju izazova na koje je moguće reagirati na osebujan i neponovljiv način, u omogućavanju svakome da iskaže ono u čemu je posebno dobar. Preduvjeti su ugodna emocionalna i socijalna klima koja nove ideje prihvaća kao dobrodošle, a kreativnost se može javiti kad nešto voliš – kažu studenti. To

bi za nastavu na fakultetu značilo da bi trebala imati ove kvalitete i da studenti vole te predmete.

Iz izjava studenata vidljivo je koliko je kreativnost u nastavi relativno malo prisutna u procesu njihovoga školovanja. To što se kao kreativnost spominju slikanje, govorenje, pjevanje, ukazuje na to da se u nastavi kreativnost uglavnom prakticira u umjetničkom obrazovanju, dok je ona u ostaloj nastavi prisutna samo sporadično. To znači da bi metodičari na fakultetu trebali više poraditi na unošenju kreativnog pristupa u znanstveno obrazovanje ili tehnološko obrazovanje jer je tu kreativni pristup itekako moguć. Dobro je što su prepoznali i da sam način izvođenja nastave može biti kreativan čin i što u tome vide mogućnost za vlastitu kreativnost u budućnosti.

Što se tiče nastave na fakultetu jasno je da mali uzorak koji smo koristili ne može prikazati gdje se sve prakticira kreativan pristup, ali je ipak znakovito da se studenti s tim rijetko susreću. Predmete koje su istakli kao primjere upravo su oni na kojima se već duže vrijeme sustavno promiče kreativni pristup u nastavi, ali je dobro što su uočili i elemente kreativnosti i u nekim drugim. U svakom slučaju, posebno je značajno da studenti smatraju kako nastava za buduće učitelje i odgojitelje mora u većoj mjeri imati elemente kreativnosti, a to je i smisao ovoga projekta. Naime, nastava za buduće učitelje i odgojitelje mora biti egzemplarna, ona je model koji se usvaja gotovo nesvjesno i u praksi učitelji i odgojitelji više oponašaju svoje učitelje i profesore nego što primjenjuju neke teorijske spoznaje koje su od njih usvojili na studiju. To je vidljivo iz njihovoga navođenja ideja za kreativnost u vlastitoj nastavi (Tablica 3.). Velika većina ideja su one koje su korištene na nastavi Didaktike i Pedagoške komunikacije ili su na toj nastavi prikazani kao snimke nastavne prakse kreativnih učitelja.

Baveći se fenomenom kreativnosti u nastavi, uočili smo da nije lako kreirati nove pristupe. To se ponekad dogodi lakše i češće, a nekad nemamo ideja. Ako ideja i je nova, to još uvijek ne znači da je i efikasna. Naime, postupak sam po sebi može





biti zanimljiv i aktivnost atraktivna za sudionike, ali je pitanje je li u funkciji realizacije nastavnih zadataka. Učitelji u praksi svakodnevno imaju velik broj zadataka koje trebaju realizirati i sadržaja koje treba poznavati. Kako bi ovladali tim sadržajima učiteljima treba dosta vremena pa im obično ponestane snage za bavljenje metodičkim aspektom. Bavljenjem onim **što** će se realizirati u odgojno-obrazovnom procesu dovodi do smanjenja snage za ono **kako** će se to ostvariti. Iz tih je razloga za uspješnu nastavu važno imati širok repertoar kreativnih postupaka i razrađene modele radionica, grupnih oblika, individualno planirane nastave pa i izlaganja, koji su već isprobani i koji daju rezultate. To ne znači da profesor, npr. treba držati uvijek ista „podgrijana predavanja”, kako to duhovito kaže Inge Eidsvåg (2007.), nego da mu ti već ranije izgrađeni i provjereni modeli čine osnovu za kreativnost. Kreativan profesor će te modele uvijek koristiti na nov i drugačiji način stalno ih obogaćujući novim idejama. Ukoliko tako ne radi, onda se događa zanimljiva pojava, koju smo svojevremeno zapazili u eksperimentalnim školama, ali i nekim alternativnim školama, da učitelji upadaju u nove klišeje koji radikalno odstupaju od tradicionalne nastave, ali uskoro postaju podjednako dosadni i učenicima i njihovim učiteljima.

To što su naši ispitanici iskazali oduševljenje za kreativnost u nastavi i spremnost za njezinu primjenu u vlastitoj praksi u budućnosti je dobar rezultat njihovoga relativno kratkog susreta s ovakvom nastavom u samo nekim predmetima. Iako na samoj nastavi oni pokazuju zaista impresivan stvaralački potencijal u idejama koje će koristiti u vlastitoj nastavi, ostali su na onima koje su vidjeli na nastavi u kojoj su sudjelovali. To samo govori kako smisliti nove ideje za nastavu nije jednostavno. Dobro je što su svjesni da je od oduševljenja do realizacije još dug put i da im predstoji još mnogo učenja i traženja vlastitoga puta.

6. Zaključak

Intervju koji je proveden sa studentima predškolskog i učiteljskog studija pokazao je da je projekt „Razvoj stvaralaštva u cjeloživotnoj edukaciji učitelja” kod studenata izazvao veliki interes i da su promjene koje su uočili u nastavi jako dobro primljene. Studenti kreativnost shvaćaju kao važan aspekt svog svakodnevnog života, a pridaju joj veliko značenje i u nastavi, kako s djecom predškolske i mlađe školske dobi, tako i u cijelom procesu školovanja. Posebno značenje pridaju kreativnosti u nastavi za buduće učitelje i odgojitelje jer smatraju da je oslobađanje njihove kreativnosti pretpostavka i za razvoj kreativnosti djece koju će odgajati i poučavati, ali i za uspješnost te nastave.

Nastavi u kojoj se potiče kreativnost pridaju se posebne kvalitete, među kojima posebno treba naglasiti da nije dosadna i nije zasnovana na strahu, što je inače osnovni problem tradicionalne nastave te da otvara komunikaciju i stvara ugodnu emocionalnu i demokratsku socijalnu klimu.

U nastavku realizacije projekta trebat će u nastavi poseban naglasak staviti na ono što studenti vide kao vlastitu kreativnost, što je svakako novi izazov za voditelje projekta. Studentima treba u narednom vremenu davati češće teme s problematikom kreativnosti za vlastita istraživanja i projekte koje će realizirati, a u samoj nastavi treba u većoj mjeri biti otvorenosti za njihove inicijative i kreativna rješenja.

U godini kreativnosti budimo primjer onima koji od nas najviše uče – našim studentima!



CREATIVITY IN TEACHING FUTURE SCHOOL TEACHERS AND PRESCHOOL TEACHERS

Abstract

In our attempt to emphasize the importance of creative teaching, we encouraged future school teachers and preschool teachers to reflect on the concept of creativity, define it, describe creative teaching, but also provide possible suggestions that would improve the quality of teaching. The results clearly demonstrate that students at colleges, but also in their prior education, have insufficiently creative teaching and also no examples of creative teaching that they could apply to their own work in the future. Students especially appreciate creative approaches to teaching and are critical towards the traditional teaching that recently mostly comes down to boring lectures in form of presentations. Students expect the lectures for future teachers to be not only interesting, but such that would give them ideas for their classes with students. They ascribe great importance to creativity for their future work. They believe that it depends on the conditions in which the teacher works, but primarily on their own freedom and inventiveness, and employee training on a series of procedures that enable student creativity. Because of this, they consider that they still need a lot of learning and experience in this regard.

Keywords: notion of creativity, creative characteristic, creativity in teaching process, our own creativity

Literatura:

- Bogнар, B. (2008.) *Stvaralački pristup znanosti*, Metodički ogleđi, br. 1, vol. 15. Zagreb, str. 11-30.
- Bogнар, L., Bogнар, B. (2007.) *Kreativnost učitelja kao značajna kompetencija nastavničke profesije*, u: Zbornik radova „Kompetencije i kompetentnost učitelja”, Osijek
- Bogнар, L. (2007.) *Pedagogija u razdoblju postmoderne*, Zbornik radova I. kongresa pedagoga Hrvatske „Pedagogija prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja”, Hrvatsko pedagoškijsko društvo, Zagreb, str. 28-40.
- Bruner, J. (2000.) *Kultura obrazovanja*, EDUCA, Zagreb
- Dhority, L. (1992.) *Ustvarjalne metode učenja*, Alpha center, Ljubljana
- Eidsvåg, I. (2007.) *Dijete, nastavnik i škola – Ideje za inspiraciju i za djelovanje*, Helsinkiški komitet za ljudska prava BiH, Sarajevo
- Jaušovec, N. (1987.) *Spodbujanje otrokove ustvarjalnosti*, Državna založba Slovenije, Ljubljana
- Jensen, E. (2005.) *Poučavanje s mozgom na umu*, EDUCA, Zagreb
- McDrury, J., Alterio, M. (2003.) *Learning Through Storytelling in Higher Education: Using Reflection & Experience to Improve Learning*, Kogan Page, London and Sterling
- Patton, M. Q. (1990.) *Qualitative Evaluation and Research Methods*, SAGE Publications, Newbury Park, London, New Delhi.
- Somolanji, I., Bogнар, L. (2008.) *Kreativnost u osnovnoškolskim uvjetima*, Život i škola, br. 17. Osijek, str. 87-94.
- Toynbee, A. J. (1934.) *A Study of History*, University Press, Oxford



Mr. sc. Jasna Šulentić Begić, asistentica
Učiteljski fakultet u Osijeku
jsulentic@ufos.hr

Od 1992. do 2008. godine bila sam uposlena u OŠ Franje Krežme u Osijeku gdje sam radila kao učiteljica glazbene kulture, a od 1997. do 2008. godine i u I. Gimnaziji u Osijeku kao nastavnica glazbene umjetnosti. Od 1995. do 2008. godine radila sam kao vanjski suradnik Pedagoškog fakulteta u Osijeku, a potom i Visoke učiteljske škole, odnosno Učiteljskog fakulteta za kolegije Sviranje, Glazbena kultura s metodikom, Metodika glazbene kulture, Teorija glazbe i Glazbena kultura. Od 1. travnja 2008. zaposlena sam na mjestu asistentice za metodiku glazbene kulture na Učiteljskom fakultetu u Osijeku. Od akademske godine 2008./09. sudjelujem u projektu Razvoj stvaralaštva u cjeloživotnoj edukaciji učitelja.

RAZVOJ KREATIVNOSTI STUDENATA UČITELJSKOG STUDIJA KROZ KOLEGIJ METODIKA GLAZBENE KULTURE



Sažetak

Cilj je suvremene nastave od učenika stvoriti ličnosti koje će se moći nositi sa zahtjevima koje pred njih postavlja moderno društvo. To se ne može postići tradicionalnom nastavom, već jednom novom i suvremenom u kojoj će se poticati razvoj kreativnosti svakog učenika. Da bi budući učitelji znali izvoditi nastavu na kojoj će poticati kreativnost učenika, potrebno je da i oni sami na svojim fakultetima prođu nastavu na kojoj se potiče kreativnost. Stoga smo na kolegiju **Metodika glazbene kulture** provodili kreativne postupke. Ovaj rad želi prikazati moguće načine razvoja kreativnosti studenata 4. godine **Učiteljskog studija** na **Učiteljskom fakultetu** u Osijeku u okviru kolegija **Metodika glazbene kulture**. Na navedenom kolegiju kroz predavanja i metodičke vježbe studenti se osposobljavaju za izvođenje nastave glazbene kulture od 1. do 4. razreda osnovne škole. Metodičke su se vježbe odvijale na fakultetu i u **OŠ Retfala** u Osijeku u kojoj su studenti održavali svoje javne satove glazbene kulture tijekom zimskog semestra akademske godine 2008./09. Vježbe na fakultetu služile su za uvježbavanje i analizu satova koje su studenti izvodili u osnovnoj školi. Pri donošenju zaključaka koristili smo se analizom dnevnika praćenja predavanja **Metodike glazbene kulture** i analizom anketnog upitnika koji su studenti ispunili na posljednjem satu predavanja u zimskom semestru.

Ključne riječi: kreativnost, nastava, studenti, metodika, glazba



Uvod

Prema važećem nastavnom planu i programu za osnovnu školu iz 2006. godine „Od škole se očekuje da učenike nauči učiti.” (*Nastavni plan i program za osnovnu školu*, 1996: 10) Naime, promjene koje se događaju u društvu, „... nameću školi zahtjev za uspostavljanje nove kulture poučavanja i učenja, ...” (Isto, 10) To se ne može postići tradicionalnom, već jednom novom i suvremenom nastavom u kojoj se prvenstveno potiče kreativnost odnosno stvaralaštvo svakog pojedinca. „Škola mora postati inovativna. To znači da ona prije svega mora odgajati za stvaralaštvo, a to može samo kroz stvaralački odgoj.” (Polić, 1993: 115) „Stvaralaštvo nije nešto što se može jednostavno naučiti, jer kao gotovo znanje nigdje niti ne postoji. Stvaralaštvo se može samo poticati i razvijati, ono se može odgajati.” (Polić, 1993: 114)

Da bi nastavnici znali poticati kreativnost učenika, potrebno je da i oni sami kroz nastavu na fakultetu upoznaju metode i načine razvoja kreativnosti. „Poticanje kreativnosti učitelja ne samo da je moguće nego i nužan preduvjet za početak promjena prema kreativnoj nastavi.” (Bognar/Bognar, 2007: 425) „Sudjelujući u kreativnoj nastavi studenti i sami usvajaju pojedine strategije i osposobljavaju se za njihovo korištenje u svojoj budućoj praksi.” (Isto, 425)

Metodika kao grana pedagogije, odnosno disciplina srodna didaktici fakultetski je nastavni predmet na kojem obučavamo buduće učitelje kako izvoditi nastavu za svaki školski predmet (matematiku, glazbenu kulturu, likovnu kulturu itd.). Metodike pojedinih predmeta imaju svoje specifičnosti pa tako i metodika glazbene kulture, koja se bavi i „... osobnošću učitelja glazbe s obzirom na njegove stručne, pedagoške i druge kompetencije.” (Rojko, 1996: 11). Naime, „... dobar metodičar mora ne samo poznavati postojeće nastavne metode, nego treba umjeti prema konkretnim prilikama i odgojnim potrebama izumiti i nove. Drugim riječima, od vrsnog se metodičara očekuje ne samo odgovarajuće znanje nego i kre-

ativnost, ...” (Polić, 2006: 23) Stoga proizlazi da je jedan od zadataka kolegija Metodike glazbene kulture i razvoj kreativnosti studenata razredne nastave koji će u budućnosti izvoditi i nastavu glazbe.

Istraživanje

Opis tijeka istraživanja

Svrha je ovog istraživanja razvoj kreativnosti studenata Učiteljskog studija na kolegiju Metodika glazbene kulture. Istraživanje se odvijalo tijekom zimskog semestra akademske godine 2008./09. na Učiteljskom fakultetu u Osijeku na kojem je autorica zaposlena i izvodila je nastavu (predavanja i vježbe) kolegija Metodika glazbene kulture. Istraživanje je obuhvatilo 75 studenata 4. godine Učiteljskog studija.

Postupci i instrumenti za prikupljanje podataka

Pri istraživanju služili smo se deskriptivnom metodom, tj. opisali smo primjenu kreativnih postupaka. Za to su nam poslužili sljedeći postupci i instrumenti:

- sustavno promatranje – vođenje dnevnika praćenja kolegija Metodika glazbene kulture – „Kako se u kvalitativnom istraživanju često radi o *sudjelujućem promatranju*, npr. promatrač može biti sam učitelj, roditelj na roditeljskom susretu, student na nastavi, pa nije moguće istovremeno vođenje bilježaka. U tom slučaju neposredno nakon promatranog događaja vrši se detaljno bilježenje promatranog.” (Bognar, 2000: 51),
- anketiranje putem anketnih upitnika – „Anketa ima u pedagoškom istraživanju veoma veliku važnost. U mnogim se slučajevima jedino anketom može doći do traženih podataka: ona je vremenski mnogo ekonomičnija od intervjua jer je moguće istovremeno anketirati veći broj osoba.” (Mužić, 1982: 263),
- rad na pedagoškoj dokumentaciji – „Pedagoškom dokumentacijom naziva se skup

sačuvanih podataka koji su u vezi s problemima odgoja. Zapravo i nema pedagoškog istraživanja u kojem se ne bi javljala analiza pedagoških dokumenata.” (Isto, 179),

Vrsta istraživanja

Ovo je operativno–razvojno istraživanje. „Razvojno istraživanje služi stvaranju i provjeravanju novih proizvoda i sustava kao i uvođenju ili poboljšanju novih postupaka i to na temelju znanstvenog istraživanja s jedne i praktičnog iskustva s druge strane.” (Mužić, 1999: 24). Ujedno je i akcijsko jer služi unaprjeđenju nastavne prakse. „Akcijska su istraživanja jedna od podvrsti istraživanja primjenjivih u humanističkim znanostima, posebno u istraživanjima na području odgoja i obrazovanja.” (Sekulić – Majurec, 1994: 10) Istraživanje je i akcijsko empirijsko jer se zasniva na prikupljanju podataka o svakodnevnoj praksi kako bi se postupno došlo do novih saznanja koja mogu pomoći njezinom unaprjeđivanju.

Analiza podataka

Pri analizi koristit ćemo se kvalitativnim i kvantitativnom podatcima. „Takvo istovremeno korištenje kvantitativnih i kvalitativnih podataka naziva se triangulacija.” (Bognar, 2000: 53) Triangulacija će nam omogućiti potpuniju i jasniju interpretaciju, tj. dat će nam jasniju sliku o istraživanom problemu. Ovo istraživanje je ipak prvenstveno akcijsko i u njemu prevladava kvalitativan pristup. „Akcijska se istraživanja temelje na humanističkim, a ne samo znanstvenim paradigma. Osnovna im je osobina da su usmjerena prema proučavanju kvaliteta pojave pa su i temeljena na tzv. metodologiji kvalitativnih istraživanja.” (Sekulić – Majurec, 1994: 10)

Obilježje metodologije kvalitativnih pedagoških istraživanja prema Sekulić-Majurec je sljedeće: „U metodologiji kvalitativnih istraživanja naglasak se stavlja na evidentiranje i proučavanje atributivnih, a ne numeričkih obilježja pojava. Takva su istraživanja stoga više usmjerena na opis pojave i objašnjenje postojećih veza i od-

nosa među njenim elementima. Dakle, u njima se određena pojava istražuje i proučava u njenoj dinamičnosti, a ne statično. Proučava se postupak kojim smo došli do određenog efekta, a ne sam efekt.” (Isto, 11)

Prikaz istraživanja

Polazište za osmišljavanje kreativne nastave bili su prijedlozi kreativnih postupaka dr. sc. Ladislava Bognara, nositelja projekta *Razvoj stvaralaštva u cjeloživotnoj edukaciji učitelja*, čiji smo sudionik. Kreativne postupke prilagodili smo nastavi Metodike glazbene kulture i provodili ih tijekom predavanja i vježbi na fakultetu. Tijekom istraživanja vodili smo dnevnik praćenja u koji smo bilježili kreativne postupke. Primijenili smo sljedeće:

1. Kartice s pitanjima

Svaki sudionik dobije jednu karticu ili papir u boji i na njega napiše pitanje u vezi zadane teme koje ga zanima. Papiri zatim idu u krug i oni koje također zanima to pitanje stavljaju jednu kvačicu, plus ili neki drugi dogovoreni znak. Na kraju se utvrdi koja su pitanja dobila najviše glasova i ta se izdvoje.

Primjena kreativnog postupka:

Svaki student dobio je jednu karticu i na nju je napisao pitanje u vezi teme iz područja glazbe općenito i vezano uz kolegij Metodika glazbene kulture. Papiri su zatim išli u krug i oni koje također zanima to pitanje stavljali su plus. Na kraju smo utvrdili koja pitanja su dobila najviše glasova i ta smo izdvojili. Dogovoreno je da ćemo uvažiti želje studenata te da ćemo navedene teme realizirati na nastavi do kraja akademske godine. Teme koje su predložili studenti bile su sljedeće:

- moderni plesovi
- motivacija učenika
- slušanje i prepoznavanje instrumenata
- slušanje i upoznavanje poznatih skladbi
- glazbene igre
- osmišljavanje pokreta uz pjesme i skladbe



- ocjenjivanje u nastavi glazbe – elementi ocjenjivanja u imeniku
- sviranje ritma i takta
- praćenje glazbenog oblika tijekom slušanja
- gospel
- popularna glazba
- osmišljavanje tijeka sata
- plesanje društvenih plesova
- osmišljavanje dječjih plesova
- usavršavanje pjevačke tehnike
- transponiranje

Reakcije studenata:

- zadovoljna sam što smo obradili teme koje smo sami mislili da trebamo dodatno obraditi, odnosno područja za koja nismo bili sigurni da znamo sve odgovore, a potrebni su nam
- posebno sam zadovoljna što smo mogli reći koja bismo područja željeli dublje prorađiti
- sviđa mi se što smo radili stvari koje nas posebno zanimaju

Zaključak:

Studenti najbolje osjećaju i znaju koja im znanja i vještine nedostaju za što uspješni učiteljski rad te je bitno uvažiti njihova mišljenja. Iz odgovora studenata vidi se da cijene što su uzeti u obzir njihovi prijedlozi tema te što imamo razumijevanje za njihove potrebe. Neke teme smo obradili



tijekom zimskog, a ostale ćemo pokušati obraditi tijekom ljetnog semestra.

2. Grozdovi

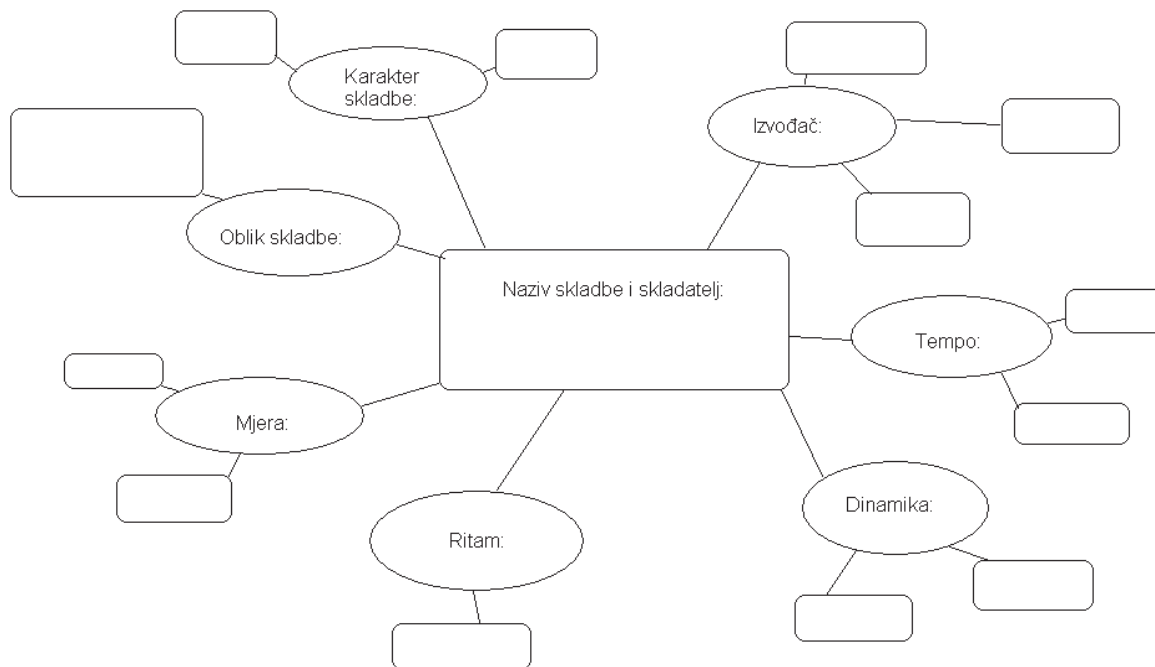
To je analitički postupak u kojem se pojam koji se raščlanjuje upisuje u krug, a njegove sastavnice u kružice pa se na kraju dobije grafički prikaz sličan grozdu. Može se koristiti individualno, u paru i u manjim skupinama.

Primjena kreativnog postupka:

Primjer br. 1

Tijekom slušanja skladbi *Divlji jahač* R. Schumannna iz *Albuma za mlade* i *Fosili* C. Saint-Saënsa iz suite *Karneval životinja*, studenti su bili podijeljeni u **sedam skupina** i uz pomoć **grozda** trebali su dogovoriti koje se sastavnice mogu uočiti kod odslušanog primjera. Skladbe smo slušali višekratno.

Nakon slušanja slijedio je razgovor o odslušanom i uspoređivanje zamijećenog. Cilj predavanja je bio upoznati osnovne značajke nastavnog područja *Slušanje glazbe* koju provodimo u okviru nastave glazbene kulture. Namjera je da se studenti osposobe samostalnom uočavanju glazbenih sastavnica koje će biti polazište za osmišljavanje motivacijskih pitanja koja učitelji postavljaju učenicima prije slušanja skladbi.



Primjer br. 2

Tijekom slušanja skladbi koje su bile primjerci za različite instrumentalne vrste, s ciljem upoznavanja najljepših glazbenih ostvarenja, studenti su bili podijeljeni u **skupine** i uz pomoću **grozda** određivali su glazbene sastavnice. Nakon slušanja slijedio je razgovor o odslušanom i uspoređivanje zamijećenog. Slušali smo sljedeće skladbe: J. S. Bach: *Badinerie*, 7. stavak iz 2. suite u h-molu, W. A. Mozart: *Simfonija u g-molu*, br. 40, 1. stavak (ekspozicija), A. Vivaldi: *Koncert za violinu i orkestar u E-duru (Proljeće)* br. 1, 1. stavak, W. A. Mozart: *Sonata za klavir u A-duru*, KV 331, 3. stavak (*Alla turca*), J. Haydn: *Gudački kvartet u C-duru*, op. 76, br. 3 (*Carški kvartet*), 2. stavak (tema), R. Schuman: *Divlji jahač* iz *Albuma za mlade*, B. Smetana: *Vltava* (ulomak).

Reakcije studenata:

- radili smo u skupinama – slušanje skladbi i određivanje oblika; naravno da je ugodno kad se nešto zna i kada se osjećaš korisno

- svidjelo mi se slušanje glazbe i analiza u skupnom radu; osjećala sam se kao da sve znam
- sretna sam i ponosna što sam naučila naziv skladbe, skladatelja i prepoznati neku skladbu jer je to dio opće kulture
- meni se osobno svidjelo što smo svu teoriju popratili primjerima, tj. slušali glazbu; upravo to je i cilj glazbenog, a ne samo suhoparna teorija koju većina odmah zaboravi; glazba je nešto što sve oraspoloži
- sviđa mi se što ću napokon znati prepoznati skladbe i skladatelje

Zaključak:

Slušanje glazbe može biti aktivno i pasivno. Na nastavi glazbe provodimo aktivno slušanje glazbe čiji je cilj upoznavanje glazbe i razvoj glazbenog ukusa. Za aktivno slušanje glazbe učenicima prije slušanja zadajemo zadatke pomoću kojih motiviramo učenike. Zadatci se odnose na uočavanje glazbenih sastavnica, tj. izvođača, tem-



pa, dinamike, ritma, mjere, glazbenog oblika i karaktera skladbe. Da bi studenti u svom budućem radu s učenicima znali provoditi aktivno slušanje glazbe, potrebno je da budu osposobljeni samostalno uočiti glazbene sastavnice koje se ističu u pojedinim skladbama.

3. Oluja ideja

Pojam oluja ideja je izraz za kreativno mišljenje. Osnovni je smisao oluje ideja stvaranje ideja u grupnoj situaciji. Etapa proizvodnje ideja odvojena je od njihovog prosuđivanja te se treba pridržavati sljedećeg:

- spriječiti prosuđivanje
- svaka ideja se prihvaća i bilježi
- ohrabriti sudionike da se nadovezuju na ideje drugih
- ohrabriti neobične ideje.

Primjena kreativnog postupka:

Studentima su bila podijeljena pitanja, tj. problemi vezani uz nastavno područje *pjevanje*. Pitanja – problemi bili su sljedeći:

- Što je potrebno napraviti neposredno prije pjevanja s učenicima?
- Kakav treba biti repertoar pjesama za djecu?
- Kako obrađivati narodne pjesme?
- Što podrazumijeva lijepo pjevanje?
- Što sadrži obrada pjesme po sluhu?
- Studenti su bili podijeljeni u **šest skupina** (u svakoj je skupini bilo 6-7 studenata). Dvije skupine osmislile su i zabilježile ideje vezane uz 1. i 2. pitanje, odnosno 3. i 4. pitanje, a po jedna je skupina zbog opsežnosti zabilježila ideje za 5. pitanje. S obzirom da su na ista pitanja odgovarale dvije skupine, mogli smo usporediti odgovore. Pri bilježenju odgovora na postavljena pitanja pojedine skupine služile su se **umnim mapama**.
- Kroz prezentaciju studenti su dobili povratnu informaciju vezanu uz postavljena pitanja.

Reakcije studenata:

- *bili smo podijeljeni u skupine i svaka skupina studenata je dobila pitanje na koje su trebali ponuditi odgovore; tada smo svi sudjelovali i bilo je zanimljivo i poticajno*
- *svatko je iznio svoje mišljenje kako bi riješili problem; dobro sam se osjećala, a i nešto naučila*
- *raditi u skupini je zanimljivije nego da sami pasivno čitamo.*

Zaključak:

Pjevanje je aktivnost koja se stječe praktičnim radom, no pojedini sadržaji toga područja zahtijevaju teorijsko razmatranje. Stoga je bolje da do spoznaja studenti dođu kroz međusobni razgovor nego da o istom samostalno čitaju. Ono što su zaključili kroz diskusiju bit će mnogo bolje upamćeno. „Studenti smatraju da se na takvoj nastavi više nauči nego li na klasičnim predavanjima, da se potiče kreativnost i pozitivni socijalni odnosi, te razvija samopouzdanje i osjećaj kompetentnosti za buduće zvanje koje će obavljati.” (Bognar, 2006: 7)

4. Umne karte – mape

Umne karte – mape prikazuju ideje, bilješke, informacije i sl. pomoću razgranatog crteža. Kako se izrađuje umna karta?

Na sredini lista papira napišemo naslov središnje teme.

Za svaki podnaslov ili tematsku podgrupu potrebno je nacrtati novu granu koja je izašla iz središnje teme i napisati što predstavlja.

Iz svake grane treba nacrtati onoliko novih grana koliko je bilo potrebno za pojam koji se razrađuje.

Primjena kreativnog postupka:

Primjer br. 1

Studenti su iskazali želju da se na jednom od predavanja podsjetite glazbala – njihove podjele, osnovnih karakteristika te zvuka svakog pojedini



nog glazbala – to im je potrebno za ostvarivanje kako javnih predavanja, tako i za izvođenje vlastite nastave. Slušali smo ilustrativne primjere za svako pojedino glazbalo, a izgled svakog pojedinog glazbala potkrijepili smo fotografijom. Služili smo se posterima za svaku pojedinu skupinu glazbala za koje su studenti **u paru** izradili **umnu mapu**.

Reakcije studenata:

- meni je bilo zanimljivo (jako!) kada smo učili o instrumentima i pokušali ih prepoznati u skladbama; to mi se jako sviđelo i voljela bih više takvih sati
- posebno sam zadovoljna obradom instrumenata i njihovim prepoznavanjem u glazbenim djelima jer će nam to trebati za budući rad u nastavi.

Zaključak:

Jedna od glazbenih sastavnica koje uočavamo tijekom aktivnog slušanja glazbe jesu i izvođači, odnosno glazbala. Za prepoznavanje glazbala potrebno je teorijsko znanje, no prije svega slušno. Da bi se postigla vještina prepoznavanja glazbala potrebno je slušanje što većeg broja glazbenih primjera. Svaka pojedina skupina glazbala ima svojstva koja su zajednička pa je umna mapa idealan postupak za prikaz pojedine skupine.

Primjer br. 2

Umnu mapu koristili smo i u kombinaciji s **olujom ideja**, kreativnim postupkom navedenim pod rednim brojem 3.

5. Humor i opuštено ozračje

Humor je bitan dio kreativnosti jer se njime najbolje postiže opuštено ozračje.

Reakcije studenata:

- sviđa mi se što sve možemo naučiti kroz smijeh, što nema kritiziranja

- profesorica ima smisla za humor, nije dosadna, potiče nas, hvali i na lijep način ukazuje na pogreške kod održavanja javnih predavanja
- ovo je bilo jedno od rijetkih predavanja na koje sam dolazila opuštено, veselo i optimistično.

Zaključak:

Humor je jedan od mogućih uvjeta kojim postizemo ugodnu i opuštenu nastavnu atmosferu. Kyriacou smatra da upotreba humora može pripomoći uspostavi razumijevanja i pozitivnog ozračja, no mišljenja je da treba mudro dozirati njegovu upotrebu. Također napominje da razredno ozračje može snažno djelovati na motivaciju i stavove prema učenju. (Kyriacou, 2001: 105)

6. Okidači novih ideja

Okidači ideja su riječi koje će biti izvor novih asocijacija. Da bi se kreirali okidači novih ideja, može se postaviti pitanje koje će usredotočiti naše razmišljanje na problem.

Primjena kreativnog postupka:

Primjer br. 1

Tema predavanja je bila *Karakteristike nastavnog plana i programa glazbene kulture*. Studenti su bili podijeljeni u **sedam skupina** (5 – 6 studentica u skupini). Svaka je skupina dobila pitanje. Pitanja su bila sljedeća:

- Koja su temeljna načela nastave glazbene kulture?
- Što je cilj nastave glazbe u osnovnoj školi?
- Koji su zadatci nastave glazbe?
- U čemu se očituje otvorenost programa (sloboda učitelja)?
- Treba li glazbeno opismenjivati?
- Ocjenjivanje u nastavi glazbe?!
- Kakva treba biti atmosfera u razredu?

Studenti su odgovore pronašli u predgovoru i napomenama važećeg *Nastavnog plana i programa glazbene kulture* iz 2006. /2007.



Izvršena je zamijena pitanja te usporedba odgovora. Na svako pitanje odgovorile su **dvije skupine**.

Povela se rasprava o tome trebaju li učenici učiti pjesmice kod kuće napamet i je li to pravo znanje koje trebamo tražiti od učenika vezano uz aktivnost pjevanja. Naime, u praksi učiteljice od učenika to zahtijevaju. Došli smo do zaključka da se pjesma može naučiti pjevati, tj. zapamtiti jedino na satu, a da učenje napamet teksta pjesme ne znači glazbeno znanje.

Kroz prezentaciju studenti su dobili povratne informacije vezane uz postavljena pitanja.

Primjer br. 2

Tema predavanja je bila *Metodika glazbene kulture*. Studenti su u paru trebali razmisliti o odgovorima na sljedeća pitanja:

- Što proučava metodika nastave glazbene kulture?
- Kako se provodi nastava glazbene kulture u osnovnoj školi?



- Koja su nastavna područja u nastavi glazbene kulture?

Kroz prezentaciju studenti su dobili povratne informacije vezane uz postavljena pitanja.

Reakcije studenata:

- jako sam bila zadovoljna ovakvim načinom rada, jer onako kako mi učimo na fakultetu, tako ćemo i sami danas – sutra raditi u školi
- tijekom rada u paru razmjenjivala sam razmišljanja s kolegicom kako bi osmislile odgovore; ugodno sam se osjećala, jer mi se sviđa način na koji smo radili.

Zaključak:

Skupni rad i rad u paru omogućuju razmjenu asocijacija i ideja koje će pripomoći rješavanju određenog pitanja, odnosno problema. Matijević smatra da skupni rad osim međusobne komunikacije omogućuje i poštivanje individualnih razlika te odgajanje pozitivnih karakteristika ličnosti (suradnja, prihvatanje sugovornika i suradnika, kultura dijaloga, točnost, samostalnost itd.) (Bognar/Matijević, 2002: 246).

Ostali kreativni postupci

Sljedeći postupci ne pripadaju ni u jednu od navedenih kategorija i nastali su kao rezultat potrebe za raznovrsnom i zanimljivom nastavom.

Postupci su bili sljedeći:

Primjer broj 1

Naučili smo pjevati *Veselu pjesmu (Do, re, mi...)*, najprije skupno, a zatim smo izrađivali osjetljiva intonativna mjesta. Slijedila je podjela u **skupine** s po 6 ili 7 studentica. Studentice su **pojedinačno otpjevale** ton koji predstavljaju. U svojim skupinama dogovorile su se koja će predstavljati određeni ton. Na samom predavanju nakon navedene aktivnosti studentice su izjavile da im pojedinačno pjevanje nije bilo nimalo lako, odnosno da su se neugodno osjećale.

Reakcije studenata:

- to mi je bilo malo neobičajeno, ali nakon otpjevanog stiha osjećala sam se ponosno
- bilo mi je zanimljivo; svjedočilo mi se što su pjevanje i organizacija ovisili o nama i što smo pazili jedni na druge.

Zaključak:

Na samom predavanju, kroz razgovor sa studentima, zaključili smo da treba nastojati od malih nogu individualizirati aktivnost pjevanja i da treba poticati samostalno pjevanje. Naravno, individualno pjevanje nije obvezno jer su pojedini učenici stidljivi i ne vole samostalno pjevati. „Klausmeier upozorava na činjenicu da se neka djeca srame pjevati i da to može početi u drugoj godini života.” (Rojko, 1996: 112) „Razlog tog pojavi Klausmeier nalazi u odgoju: razvija se kod one djece kojoj je u kući bilo zabranjeno vikanje i pjevanje.” (Isto: 112)

Primjer br. 2

Cilj predavanja bio je pomoću slušanja skladbi podsjetiti se glazbenih oblika, tj. građe skladbi. Najprije je svaki student tijekom prvog slušanja **individualno** trebao odrediti građu skladbe, a kod drugog slušanja **zajednički** smo utvrdili građu sljedećih skladbi: P. I. Čajkovski: *Ples šećerne vile* iz baleta *Orašar* (oblik trodijelne pjesme), L. Boccherini: *Menuet* iz *Gudačkog kvinteta u E-duru*, op. 13, br. 5 (oblik složene trodijelne pjesme), G. Bizet: uvertira opere *Carmen* (oblik ronda).

Kroz prezentaciju istaknuli smo osnovne značajke glazbenih oblika koje smo slušajući uočili.

Reakcije studenata:

- posebno sam zadovoljna jer smo naučili kako slušati glazbene primjere odnosno određivati glazbeni oblik skladbe; na prijašnjoj nastavi glazbe nisam se s tim susrela i sretna sam jer sam otkrila novi način slušanja glazbe
- naučila sam kao slušati glazbu, koje su bitne sastavnice nekog glazbenog djela, također

sam upoznala da djeca već u vrlo ranoj dobi znaju prepoznati dijelove skladbe.

Zaključak:

Aktivno slušanje glazbe može se provoditi na način da pratimo oblik skladbe. Ovakav način slušanja glazbe nema za cilj upoznavanje glazbenih oblika, već je u službi motivacije učenika za što aktivnije i koncentriranije slušanje glazbe, koje ima svrhu upoznavanja i zapamćivanja skladbe. „Glazbeni oblici ne uče se zato da bi se znali glazbeni oblici, već zato da bi se lakše slušala glazba.” (Rojko, 2005: 15) Budući učitelji stoga trebaju uvježbati samostalno prepoznavanje oblika skladbe da bi danas – sutra u razredu znali provoditi aktivno slušanje glazbe.

Primjer br. 3

Tijekom slušanja uvertire opere *Carmen* G. Bizet studenti su kretnjama pratili ritam skladbe. Skladba je slušana dva puta. Cilj ove aktivnosti bio je potaknuti studente da skupno osmišljavaju pokrete za skladbu *Brljavica*, op. 254, polka J. Straussa.

Reakcije studenata:

- plesali smo i stupali uz uvertiru opere *Carmen* – osjećaj je odličan!
- kreativno sam se osjećala kada smo smišljali ples na polku *Brljavicu* jer je to bio prikaz kako jednu skladbu možemo iskoristiti na djeci zanimljiviji način
- ples i smišljanje vlastite koreografije uz određenu skladbu je jako zanimljivo i motivirajuće za rad s djecom; mislim da se svatko bolje osjećao nakon toga
- smišljali smo koreografiju za skladbu; moja skupina baš nije briljirala, ali smo vidjeli odlične ideje drugih kolega
- plesanje – mislim da će nam to zaista pomoći u nastavi iako smo se mi navikli ponašati vrlo ozbiljno pa se u takvoj situaciji svi malo čudno osjećamo



- kada smo plesali, osjećala sam se sretno jer smo se spustili na razinu djeteta

Zaključak:

Jedno od nastavnih područja nastave glazbene kulture od 1. do 4. razreda osnovne škole su *Glazbene igre*. Stoga je neophodno da se studenti praktično okušaju i u ovoj aktivnosti. Osvrti sudenata su vrlo pozitivni i iz odgovora se može vidjeti da su se spustili na dječju razinu te da ih je ta aktivnost opustila i razveselila, a ujedno su shvatili da će se isto tako osjećati i njihovi učenici.

Faza evaluacije – analiza anketnog upitnika

Na kraju zimskog semestra studenti su popunili anketni upitnik.



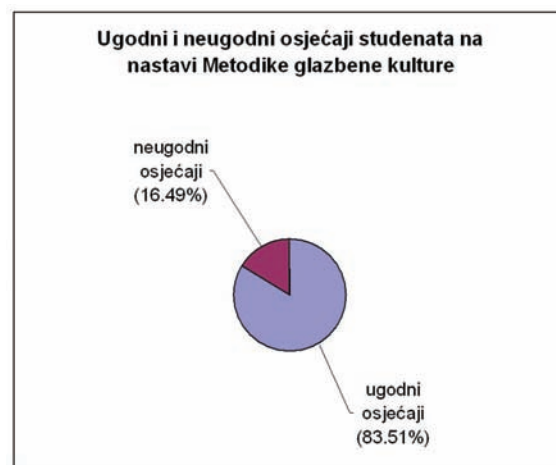
Svrha je anketnog upitnika bila evaluacija, odnosno ispitati odnos studenata prema kolegiju Metodika glazbene kulture u kojem su se provodili kreativni postupci.

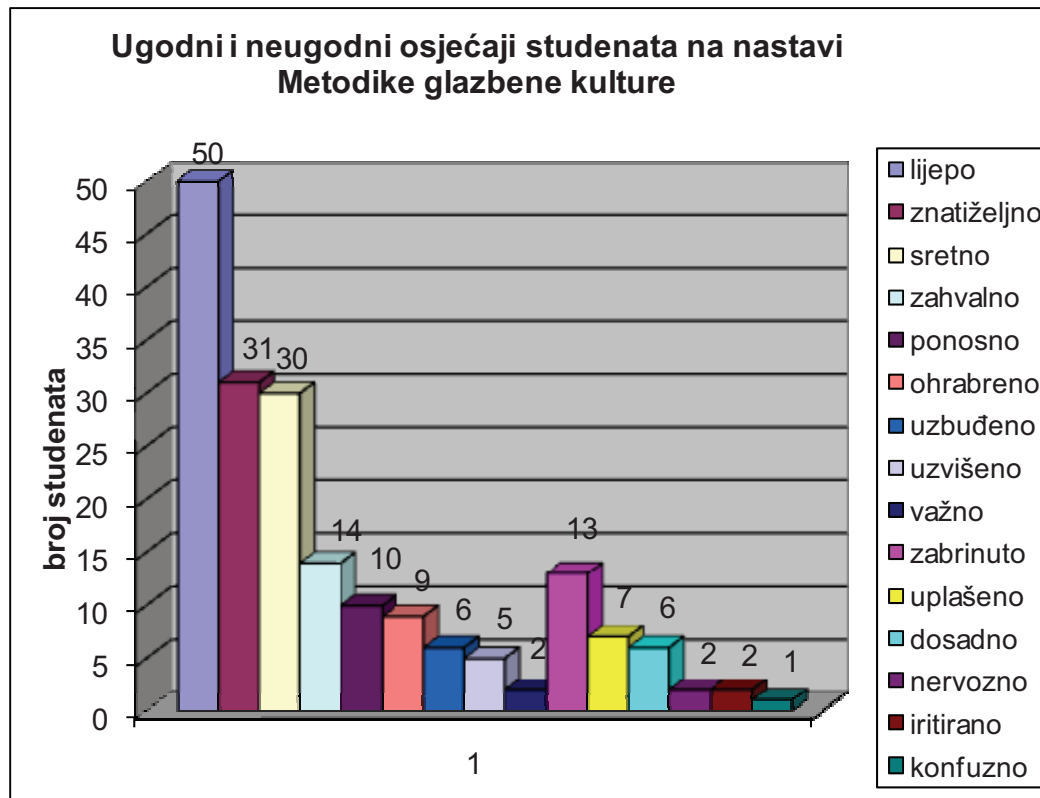
Rezultati

Nakon jednog semestra 48 studenata izjavilo je da je vrlo zainteresirano za Metodiku glazbene kulture, 24 nema još izražen odnos prema predmetu, a 3 studenata ne zanima kolegij.

Studente su najčešće na nastavi Metodike glazbene kulture obuzimali ugodni osjećaji. Manji broj studenata prožimali su neugodni osjećaji.

Sljedeći grafikon prikazuje vrstu ugodnih i neugodnih osjećaja koji su obuzimali studente te u kojem broju.





Ugodne osjećaje studenti su opravdali sljedećim:

- osjećala sam se lijepo i sretno zato što volim glazbu; puno smo pjevali i slušali mnogo skladbi; znatiželjna zbog toga što sam htjela naučiti ono što me zbilja zanima i ponosna jer sam shvatila da dosta dobro poznajem većinu stvari koje smo radili
- zahvalna sam profesorici jer nas je zainteresirala za svoje predavanje pa sam podosta naučila tijekom same nastave
- na predavanjima je vladala ugodna atmosfera; puno toga smo naučili, ali i ponovili gradivo iz srednje škole; tu sam otkrila da imam dosta dobro predznanje te sam se osjećala ponosno i uzvišeno; zahvalna sam jer sam naučila puno toga novoga

- atmosfera na satu je uvijek opuštena i učimo samo bitne stvari i nitko nas ne zamara s nečim što nije bitno za nas i što je nama nezanimljivo kao na ostalim predmetima
- zanimljiv kolegij s puno zanimljivih i pristupačnih tema; profesorica uspostavlja dobru komunikaciju sa studentima, zanimljiva predavačica, jako dobro i zanimljivo objašnjava gradivo i priprema studente za budući posao, također sam na ovom kolegiju upoznala puno interesantnih i djeci prihvatljivih metoda rada.

Zaključujemo da je na ugodne osjećaje studenata utjecala ljubav prema glazbi odnosno prema aktivnostima pjevanja i slušanja glazbe. Također je na takve osjećaje utjecala opuštena i ugodna atmosfera koja je vladala tijekom nastave. Studenti također cijene jasnoću, zanimljivost i organizi-



ranost nastave te naše razumijevanje za njihove potrebe.

Neugodne osjećaje studenti su opravdali sljedećim:

- zabrinuta sam i uplašena zbog ne tako velikog predznanja i nesigurnosti; uplašeno sam se osjećala kada smo dobili zadatke za ispit jer ne znam jesam li sve usvojila i naučila pa me strah kako će to proći
- zabrinuta sam i uplašena zbog straha od pjevanja (loše pjevam), a znam da je to važno u ovom kolegiju
- dosta sam zabrinuta jer nisam sigurna u svoje sposobnosti i hoću li samostalno u razredu moći izvršiti svoje obveze, iako je javno predavanje u paru dobro proteklo
- dosadno mi je bilo kada smo na početku obrađivali nastavni plan i program glazbene kulture, ali mi je jasno da je i taj dio vrlo potreban.

Zaključujemo da je na neugodne osjećaje studenata u većini utjecala nesigurnost u vlastite sposobnosti i predznanje, odnosno strah od neuspjeha te je stoga potrebno raditi na podizanju njihovog samopouzdanja. Kyriacou smatra da će podizanju samosvijesti pripomoći pozitivni, poticajni, ohrabrujući, pohvalni i opuštajući komentari (Kyriacou, 2001:118). Stoga nastojimo uvijek zamijetiti i istaknuti ono u čemu su pojedini studenti uspješni.

Studenti su trebali navesti čime su posebno bili zadovoljni/nezadovoljni tijekom odvijanja kolegija Metodika glazbene kulture.

Zadovoljni su bili sljedećim:

- zadovoljna sam što smo obradili teme koje smo mi sami mislili da trebamo dodatno obraditi
- zadovoljna sam cjelokupnim gradivom koje smo naučili
- zadovoljna sam brojem skladbi koje slušamo uz teoriju
- zadovoljna sam bila što smo upoznawali djela klasične glazbe i prolazili sve ono što stvarno radimo s djecom

- posebno zadovoljna jer je sve organizirano, jednostavno i jasno predstavljeno s puno zanimljivih i lijepih skladbi
- posebno sam zadovoljna s profesoricom koja je vrlo pristupačna i jasno objašnjava gradivo
- posebno sam zadovoljna s predavanjima; zanimljiva su, lagana za pratiti, atmosfera na satu je opuštena, sve nam je uvijek jasno i objašnjeno
- zadovoljna sam što uvijek točno znam što se od mene očekuje na nastavi ili javnim predavanjima i na ispitu.

Zaključujemo da studenti najviše cijene jasnoću, organiziranost i zanimljivost nastave te što su predavanja usmjerena na sadržaje koji će im pomoći u njihovom budućem učiteljskom radu.

Studenti su bili nezadovoljni sljedećim:

- ne sviđa mi se prostor koji imamo, a on nas ograničava u nekim trenucima kada ne možemo izvesti što je profesorica planirala, ali to je problem „više sile”

Studenti su upoznati da se nastava glazbene kulture, koju će kao budući učitelji održavati u školi, treba odvijati u prostoru koji omogućava kretanje i skupni rad. Svjesni su da bi se i sama nastava metodike trebala odvijati u sličnim uvjetima kao njihova buduća nastava. Kako se u učionici na fakultetu održava nastava iz različitih predmeta, nismo u mogućnosti da ju uredimo samo za naše potrebe pa učionicu prilagođavamo u skladu s temom predavanja.

Studenti su trebali izdvojiti gradivo koje su naučili na Metodici glazbene kulture, a smatraju ga važnim za svoje buduće zanimanje.

- strukturu sata, ideje i mogućnosti koje mogu unijeti u nastavu, imam jasnu predodžbu kako treba izgledati sat i dobila sam dobre temelje za poznavanje glazbene kulture
- naučila sam kako se treba odvijati sat, ciljevi i zadaci koje moram ostvariti te metode kojima mogu učenicima što bolje, ljepše, zanimljivije i uspješnije približiti glazbu

- upoznala sam skladbe koje ćemo moći koristiti u nastavi i naučila sam kako s djecom slušati glazbu i kako ju analizirati
- naučila sam kako napisati pripremu iz glazbene kulture, kako održati sat i ono što je najvažnije, voljeti sat glazbene kulture
- uvidjela sam da je djeci zapravo lako odrediti glazbeni oblik skladbe, to me pozitivno iznenadilo.

Iz odgovora studenata može se vidjeti da su studenti shvatili kako treba izgledati nastava glazbene kulture. „Nastava glazbe mora biti lagana, ugodna aktivnost koja ničim ne opterećuje učenike. Kod njih treba stvarati dojam kako je dovoljno da budu opušteni da se prepuste djelovanju glazbe i da o tome slobodno razgovaraju s učiteljem kao partnerom.” (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006: 67) Također se iz odgovora može vidjeti da su studenti svjesni koje su im kompetencije potrebne za uspješno izvođenje sata.

Studenti su trebali izdvojiti što im se posebno sviđa/ne sviđa u profesoričinu odnosu prema studentima.

Studentima se sviđa sljedeće:

- susretljivost, uvijek spremna pomoći, razumijevanje, optimističnost, uvijek dolazi pripremljena na sat što veoma cijenim, što uvažava naše mišljenje
- otvorenost za naše probleme i teškoće vezane uz glazbenu kulturu, pristupačnost, organiziranost, uključuje studente u rad na satu
- ljubaznost, srdačnost, pozitiva i iskrenost u izlaganju komentara i osvrte na javna predavanja, ohrabruje i nudi pomoć ako je potrebna, otvorena i susretljiva
- što je zauzela takav stav da studenti mogu slobodno pitati sve što ih zanima; nema straha i suzdržavanja
- što uvijek ističe pozitivno mišljenje i što se tiče javnih predavanja i nastave na fakultetu; potiče nas na pjevanje, ohrabruje.

Studenti cijene otvorenost i pristupačnost te uvažavanje njihovog mišljenja. Kyriacou smatra da uzajamno poštovanje nastane kada učenici, u

ovom slučaju studenti, iz radnji nastavnika zaključuje da je nastavnik stručan, da planira i sistematično održava nastavu te da mu je stalo do napretka učenika – studenata. (Kyriacou, 2001: 113)

Studentima se ne sviđa sljedeće:

- smatram da je možda malo preblaga pri ocjenjivanju javnih predavanja
- malo je stroga vezano uz ispit – previše traži.

Svoja javna predavanja iz glazbene kulture studenti su počeli održavati paralelno s prvim predavanjima iz metodike. Studenti koji su bili po redoslijedu među prvima osjećali su se nesigurno jer su gradivo metodike glazbene kulture počeli tek tada upoznavati. Naime, predavanja i vježbe kreću paralelno na 4. godini studija. Stoga smo svjesni da smo bili blaži kod ocjenjivanja javnih predavanja.

Ispit je bio višestruko koncipiran – praktično (sviranje i pjevanje šest pjesmica, slušanje skladbi – prepoznavanje naziva skladbe i skladatelja i glazbenih sastavnica, praćenje glazbenog oblika) i teoretski dio (razgovor o temama iz metodike glazbene kulture). Ispit zahtijeva temeljitu pripremu, no s obzirom da je ovo posljednja godina i jedina godina na kojoj se studenti susreću s Metodikom glazbene kulture, smatramo da se kroz taj predmet trebaju objediniti sva znanja i vještine iz područja glazbe koja su studenti trebali usvojiti tijekom studiranja na prethodnim godinama.

Studenti su trebali iznijeti svoje prijedloge za koje smatraju da bi pridonijeli poboljšanju nastave u sljedećem semestru.

- više pjevanja i sviranja dječjih pjesama koje će nam koristiti u budućem radu
- pjevanje svih pjesmica predviđenih programom da se ne dogodi da jednog dana kada stupimo u razred ne znamo pjesmice
- veću satnicu metodike
- radionica na kojoj bi svatko iznio ideje kako da osmisli sat te da to prođemo svi zajedno i da razmijenimo ideje.

Iz prijedloga studenata vidi se da razmišljaju o svom budućem radu te da su svjesni važnosti sadržaja koji se obrađuju kroz kolegij Metodika



glazbene kulture. Na neke prijedloge ne možemo utjecati, kao npr. na povećanje satnice Metodike glazbene kulture, no zato druge prijedloge možemo uvažiti i realizirati ih kroz predavanja i vježbe u ljetnom semestru.

Zaključak

Nastava kolegija Metodika glazbene kulture mora nalikovati nastavi glazbene kulture koju će budući učitelji izvoditi u svojim razrednim odjelima. Stoga je potrebno da se studenti kroz nastavu na fakultetu upoznaju s metodama i načinima razvoja kreativnosti jer suvremena osnovnoškolska nastava treba biti u službi poticanja kreativnosti učenika. Iz toga proizlazi da bi nastava metodike trebala biti usmjerena na razvijanje kompetencija studenata koje će im omogućiti izvođenje takve moderne nastave. S obzirom da nastava glazbene kulture, u nižim razredima odnove škole, sadrži aktivnosti pjevanja, slušanja, sviranja i glazbene igre, bitno je da se tijekom nastave na fakultetu studenti osposobe za sve navedene aktivnosti. Iz toga proizlazi da kolegij Metodika glazbene kulture treba objediniti sva znanja i vještine iz područja glazbe koja su studenti usvojili na prethodnim godinama studija. Mišljenja smo da navedeni kolegij treba osposobiti studente, buduće učitelje, da uspješno, sigurno i kreativno te prije svega s ljubavlju izvode vlastitu nastavu glazbene kulture.



ENHANCING CREATIVITY OF FUTURE TEACHERS IN MUSIC METHODOLOGY COURSE

Abstract

The goal of contemporary teaching is to make students such persons that can handle the demands of modern society. That cannot be achieved with traditional, but new and modern teaching methods, which would enhance creativity of each student. In order to be able to perform such teaching, it is necessary for the future teachers to attend classes at their universities where creativity is encouraged. This is why we applied some creative techniques in our course *Music Methodology*.

This paper aims at illustrating the possible ways of creativity development in the 4th year students at the Faculty of Teacher Education in Osijek, within *Music Methodology*. Through lectures and methodology practice, students are being trained for teaching Music in the first four grades of primary school. Methodology practice was performed at the Faculty and *primary school Retfala* in Osijek, where the students held their public Music classes during the winter semester 2008/2009. The purpose of the practice at the Faculty was to analyse and improve the classes students had had in the primary school. When drawing the conclusions, we used the analysis of the class monitoring diaries of *Music Methodology*, as well as the analysis of the questionnaire that the students filled in.

Keywords: creativity, teaching, students, methodology, Music

Literatura

- Bognar, L. (2000.) Kvalitativni pristup istraživanju odgojno – obrazovnog procesa. *Zbornik radova Učiteljske akademije u Zagrebu*, Vol. 2, br. 1, 45-54.
- Bognar, L. (2006.) Suradničko učenje u sveučilišnoj nastavi, *Osijek: Život i škola*, br. 15-16.
- Bognar, L. /Bognar, B. (2007.) Kreativnost učitelja kao značajna kompetencija nastavničke profesije u Babić, Nada ur. *Kompetencije i kompetentnost učitelja*, Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera, Učiteljski fakultet u Osijeku i Kherson (Ukraine): Kherson State University Kherson.
- Bognar, L. /Matijević, M. (2002.) *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Kyriacou, Ch. (2001.) *Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Educa.
- Mužić, V. (1982.) *Metodologija pedagoškog istraživanja*. Sarajevo: Svjetlost.
- Mužić, V. (1999.) *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Educa.
- *Nastavni plan i program za osnovnu školu*. (2006.) Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
- Polić, M. (1993.), *Odgoj i svije(s)t*, Zagreb: Hrvatsko filozofsko društvo.
- Polić, M. (2006.), *Činjenice i vrijednosti*, Zagreb: Hrvatsko filozofsko društvo.
- Rojko, P. (1996.) *Metodika nastave glazbe: teorijsko – tematski aspekti*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera. Pedagoški fakultet.
- Rojko, P. (2005.) *Metodika glazbene nastave – praksa II. dio*. Zagreb: Jakša Zlatar.
- Sekulić-Majurec, A. (1994.) Akcijska istraživanja u praksi školskog pedagoga. Iz prakse pedagoga osnovne škole. Zagreb: HPKZ, 9-16.



Mr. sc. Vesna Svalina, asistent
Učiteljski fakultet u Osijeku
E-mail: vesna.svalina@os.t-com.hr

Vesna Svalina rođena je u Požegi. Srednju glazbenu školu završila je u Osijeku (klavirski i teoretski odjel), a Studij glazbene kulture upisala je na Pedagoškom fakultetu, također u Osijeku, gdje je i diplomirala 1991. godine. Na Muzičkoj akademiji u Zagrebu trenutno polazi poslijediplomski studij iz glazbene pedagogije. Od 1992. – 2008. godine radi u Glazbenoj školi Franje Kuhača Osijek kao nastavnik glazbeno – teorijskih predmeta. Na Učiteljskom fakultetu u Osijeku uposlena je od travnja 2008. godine kad je izabrana u zvanje asistenta na Katedri za umjetnička područja. Od 1989. – 1994. godine vodi mješoviti zbor Hrvatskog pjevačkog društva *Lipa* iz Osijeka s kojim ostvaruje velik broj nastupa i cjelovečernjih koncerata u Hrvatskoj i u inozemstvu te sudjeluje na dva državna i na jednom međunarodnom natjecanju. Od 1997. godine sve do danas dirigentica je Mješovitog pjevačkog zbora Glazbene škole Franje Kuhača Osijek s kojim je dosad osvojila niz visokih nagrada na državnim natjecanjima zborova (3 prve, 3 druge nagrade, 5 zlatnih i jednu brončanu plaketu). Od 2008. godine vodi još i Akademski pjevački zbor Učiteljskoga fakulteta u Osijeku.

KREATIVNI PRISTUP U GLAZBENOM OBRAZOVANJU BUDUĆIH UČITELJA



Sažetak

Škola može biti važan činitelj razvoja kreativnosti kod učenika ukoliko se kreativnost u njoj sustavno razvija. I u glazbenoj nastavi moguće je dati mnogo više prilike učenicima za kreativno izražavanje, pogotovo kroz glazbenu improvizaciju. Ipak, postavlja se pitanje jesu li učitelji inicijalnog obrazovanja dovoljno osposobljeni za provođenje takvih aktivnosti s učenicima budući da većina nije imala priliku u njima i sama sudjelovati u ranijem školovanju ili tijekom studija. Ako se studentima ne omogućuje aktivno sudjelovanje u aktivnostima koje će provoditi i sami s učenicima, nego ih se samo na verbalan način upoznaje s mogućim načinima pedagoškog djelovanja na glazbenoj nastavi, oni ne mogu kompetentno voditi učenike kroz takve aktivnosti, bez obzira na to što su tijekom studija bili informirani o mogućnosti takvoga pristupa.

U ovom radu opisano je istraživanje koje se bavilo pitanjem mogućnosti aktivnog uključivanja studenata u glazbene aktivnosti i u glazbenu improvizaciju u okviru kolegija Teorija glazbe. Rezultati pokazuju kako se studenti vrlo rado uključuju u sve aktivnosti kojima se nastoji poticati njihova kreativnost te da su izuzetno zadovoljni takvom nastavom. Dio studenata ističe kako će im sudjelovanje u svim aktivnostima koje su provođene u nastavi teorije glazbe koristiti i u njihovom budućem pedagoškom djelovanju.

Ključne riječi: kreativnost u nastavi, budući učitelji, glazbena nastava, kreativno izražavanje studenata, glazbeno stvaralaštvo

1. Uvod

U raspravama o obrazovanju budućih učitelja danas se sve više stavlja naglasak na stjecanju učiteljskih kompetencija koje su potrebne za uspješan rad s učenicima (Vizek Vidović, 2005, 17) i za provođenju aktivnosti kojima će se nastojati poticati učenike na kreativno izražavanje (Bognar, L., Bognar, B., 2007, 1-2). U glazbenoj nastavi te su kompetencije specifične. Učitelji trebaju biti osposobljeni za uspješno vođenje učenika u aktivnostima pjevanja, sviranja, slušanja, u provođenju glazbenih igara te u glazbenoj improvizaciji. Sve je to moguće jedino ako su učitelji i sami prošli sve te aktivnosti i ako su stekli sve potrebne glazbene vještine aktivnim muziciranjem i upoznavanjem glazbe putem slušanja. Upravo zbog toga na glazbenoj nastavi studenti trebaju razvijati vještinu lijepog i izražajnog pjevanja, vještinu sviranja na prikladnim glazbenim instrumentima (glasoviru, sintesajzeru, melodijskim i ritamskim udaraljka), a trebaju i upoznavati glazbu slušanjem umjetničkih glazbenih djela jer se na taj način razvija i njihov estetski senzibilitet te osobni glazbeni ukus.

Kad je riječ o glazbeno – stvaralačkim aktivnostima potrebno je naglasiti kako nije dovoljno samo se upoznati s mogućim oblicima rada u nastavi nego se studente treba i aktivno uključiti u različite stvaralačke aktivnosti. Na glazbenoj nastavi u osnovnim školama kreativnost se može razvijati uključivanjem učenika u ritamsku ili melodijsku improvizaciju glasom ili uz pomoć udaraljki (Ginocchio, 2003, 54, Wiggins, 1989, 37-38, Moore, 1990, 39-40). To su aktivnosti u koje se učenici uvode često na nastavi, ali one traju dosta kratko te se mogu provoditi individualno ili u manjim grupama učenika (Kratu, 1991, 39-40, Moore, 1990, 39, Wiggins, 1989, 37, Welwood, 2001, 95). Upravo u takve aktivnosti treba uključivati i studente. Pored toga, oni se mogu na glazbenoj nastavi kreativno izražavati i na neke druge, ne-glazbene načine (Svalina, 2009, 32-33), ali se pritom mora voditi računa da te aktivnosti budu lo-

gično povezane s ostalim glazbenim aktivnostima i da su osmišljene na način da se studenti svojim sudjelovanjem i kreativnim izražavanjem ujedno pripremaju i za svoje buduće pedagoško djelovanje na nastavi glazbene kulture.

2. O kreativnosti

2. 1. Pojam kreativnosti

Brojni su autori koji na različite načine pokušavaju objasniti pojam kreativnosti¹. Danas se ipak može govoriti o postojanju dvaju osnovnih pristupa pa tako neki autori ovaj pojam definiraju s obzirom na kreativni proces ili produkt dok drugi opet kreativnost više povezuju s karakteristikama misaonog procesa. Prvoj skupini pripada američki psiholog Carl Rogers koji ističe da se neko djelovanje može definirati kao stvaralačko tek onda kad se iskaže u nekom vidljivom proizvodu, npr. kao umjetničko djelo ili kao izum. „Kreativnost uvijek ima pečat pojedinca na njegovom proizvodu, ali proizvod nije taj pojedinac, niti njegova građa, već ishod obojeg” (Rogers, 1985, 264). Ellis Paul Torrance smatra kako je kreativnost proces kojim se formiraju ideje ili hipoteze te otkrivaju problemi dok Alice Miel ističe kako je to „promišljen proces stvaranja novih kombinacija ili modeliranje građe, pokreta, riječi, simbola ili ideja i omogućavanje da proizvod bude na neki način dostupan drugima, vizualno ili drugačije” (Miel, 1968, 6).

Irving Taylor ne opredjeljuje se samo za jedan pristup nego govori o više tipova kreativnosti. Prema njemu je ekspresivno stvaralaštvo ono koje se ostvaruje spontanom izražavanjem, npr. spontanom glazbenim stvaralaštvom, i tu nije važan proizvod. U produktivnom stvaralaštvu dolazi se i do proizvoda pa je tu potrebna i određena vještina. Postoji još i inventivno i emergentno stvaralaštvo koji predstavljaju više tipove stvaralaštva

¹ U našoj se literaturi uz pojam kreativnost kao sinonim koristi i pojam stvaralaštvo (lat. Creare – stvoriti, sazdati).

i prisutni su kod stvaranja novih teorija ili pri do-
laženju do novih otkrića (Taylor, 1959, 51-82).

Joy Paul Guildford govori još i o dva tipa mišljenja, divergentnom i konvergentnom, s tim da on upravo divergentno mišljenje smatra posebno važnim za stvaralaštvo (Čandrić, 1988, 23). U konvergentnom mišljenju uvijek se nastoji doći do jednoznačnog rješenja nekog problema dok je u divergentnom mišljenju broj rješenja neograničen. Do izražaja dolazi sposobnost stvaranja novih oblika, formuliranja većeg broja različitih odgovora na neko pitanje ili problem te povezivanje elemenata koji se inače smatraju raznolikima.

2.2. Kategorije kreativnosti

Postoje četiri osnovne kategorije kreativnosti. To su kreativna osoba, kreativni produkt, kreativno djelo i kreativna okolina (Rhodes, prema Arar, Rački, 2003, 5). Sve su ove kategorije povezane i međusobno zavisne.

Brojna su istraživanja provedena kako bi se utvrdilo zbog čega su neke osobe kreativne, dok su druge nekreivne. Lubart je došao do zaključka kako kreativne osobe povezuju sljedeće osobine: tolerancija na neodređenost, otvorenost novim iskustvima, spremnost na rizike, snaga uvjerenja u sebe i ustrajnost (prema Arar, Rački, 2003, 7). Važne su i intelektualne sposobnosti. Kao sposobnosti visokog nivoa najčešće se izdvajaju sposobnost pronalazjenja problema, selekcija strategije i sposobnost efikasne evaluacije. Ako uočavamo potrebu za nekim novim produktom znači da pronalazimo problem, a ako znamo kad upotrijebiti konvergentno, a kad divergentno mišljenje onda imamo i sposobnost selekcije strategije. Kako bismo mogli odrediti koje su ideje vrijedne za daljnju razradu potrebna nam je još i sposobnost efikasne evaluacije. Kao bazične sposobnosti autori najčešće navode sposobnost uvida i sposobnost divergentnog mišljenja.

Sam tijek kreativnog djelovanja naziva se kreativni proces. Graham Wallace ističe kako postoji četiri faze u procesu stvaralačkog mišljenja:

preparacija, inkubacija, iluminacija i verifikacija. U prvoj se fazi uočava problem i formuliraju zadaci te se na takav način priprema stvaralački rad. Slijedi faza u kojoj dolazi do sazrijevanja prikupljenih podataka i to je faza inkubacije. Zatim dolazi do iznenadnog otkrića, uviđanja, ideje rješenja što predstavlja treću fazu koja se naziva iluminacija, a u posljednjoj fazi pod nazivom verifikacija prihvaćeno djelo, ideja ili rješenje se evaluira, dotjerava i provjerava (prema Čandrić, 1988, 29-30).

Završni je rezultat kreativnog procesa kreativno djelo koje može spadati u skupinu umjetničkih, stručnih, znanstvenih ili tehničkih djela. Svako se kreativno djelo vrednuje i pri tome se moraju zadovoljiti određena mjerila. Prema Guilfordu, Jacksonu i Messicku (prema Isenberg/Jalongo, 1997, 5-6) temeljna su mjerila vrednovanja kreativnog djela originalnost, prikladnost (podesnost), fluentnost i fleksibilnost. Originalnost znači sposobnost davanja rijetkih ili posve novih odgovora, novih ideja, dok prikladnost ili podesnost znači da se utvrđuje odgovara li proizvod kontekstu. Fluentnost znači sposobnost obrađivanja informacija na različite načine, a fleksibilnost predstavlja sposobnost elastičnog mišljenja te korištenja više putova za rješavanje problema ili za stvaranje ideja.

Posljednja, ali vrlo značajna kategorija kreativnosti je kreativna okolina. Okolina može poticajno djelovati na kreativno izražavanje pojedinca ako u njoj do izražaja dolazi prihvaćanje inicijativa, ohrabrivanje, iskazivanje povjerenja, podržavanje samostalnosti i tolerancija. Ako su više izraženi kritika, ograničavanje u djelovanju, pritisci, gotovi obrasci, stereotipija ili upotreba sile onda takva okolina nije povoljna za stvaralačko djelovanje (Marjanović, 1972, 36).

2.3. Kreativnost u nastavnom procesu

Društvo, obitelj i škola važni su činitelji razvoja kreativnih sposobnosti pojedinaca. Prema Stjepanu Ozimecu (Ozimec, prema Somolanji/



Bognar, 2008, 91) kreativnost se može razvijati samo u onim školama u kojima se njeguje rasprava, dijalog, istraživanje, razmjenjivanje ideja, rasuđivanje, mišljenje i stvaranje novih ideja, pogleda i postupaka. Današnja se škola na žalost još uvijek često ponaša kao zatvoren sustav poučavanja pri čemu se učitelji radije priklanjaju tradicionalnim i propisanim sadržajima, umjesto alternativnima i kreativnim programima (Previšić, 1994, 21). „Nastavnici se najčešće koriste samo sadržajem informacija koje prenose učenicima bez želje za slobodnijim pristupom temama, ne dajući slobodu invenciji i imaginaciji učenika, otvorenosti komunikacije na relaciji između učenika i nastavnika” (Čandrić, 1988, 47). Postavlja se pitanje je li realno očekivati da u takvom ozračju može doći do značajnijih pomaka u razvoju kreativnih sposobnosti učenika.

U školama bi trebalo razgovorom, zajedničkim planiranjem s učenicima, postavljanjem neobičnih pitanja ili ideja, prihvaćanjem učeničke inicijative, njihovih različitih rješenja te pristupa, osigurati ozračje koje će učenike poticati na kreativan rad (Stevanović, 1999, 205-209). Da bi učitelj mogao razvijati kreativne sposobnosti kod učenika, on mora biti motiviran te imati potrebna znanja i vještine koje su potrebne za uspješno djelovanje na tom području. Atmosfera koja vodi kreativnom razvoju je ona u kojoj se poštuju potrebe učenika za samostalnim radom, u kojoj se hrabre samostalni pothvati, podržavaju i ohrabruju neobične ideje i odgovori, pogreške se iskorištavaju kako bi se pomoglo učenicima da ih shvate i uče na njima. To je atmosfera u kojoj se učenicima daje vremena da misle o svojim idejama i u kojoj se njeguje topla podržavajuća komunikacija koja omogućuje slobodu i sigurnost u izražavanju i mišljenju te klima međusobnog poštivanja i prihvaćanja među učenicima (Čandrić, 1988, 49-50).

Kako bi se situacija u školama bitno promijenila, potrebno je učitelje dodatno educirati programima stručnog usavršavanja ili uključivanjem

u zajednice učenja², dok je budućim učiteljima potrebno osigurati kvalitetno obrazovanje koje će im omogućiti da i sami kreativno uče kako bi isti način rada mogli primijeniti i u svome radu s učenicima. Tijekom studija oni trebaju savladati razne nastavne metode koje preferiraju kreativno učenje i stimuliraju učenike na kreativno učenje (Čandrić, 1988, 49). „Učitelj treba imati profesionalna prava, slobode, snage, spremnosti i sposobnosti da se stvaralački trenuci u školi i nastavi dogode, zbiju. Nešto kao što istraživaču, inovatoru, znanstveniku i umjetniku nitko ne propisuje sve unaprijed nego se to kao autonomija i sloboda podrazumijeva. Učitelj koji ima „pedagoškog smisla” za stvaralaštvo, pomoći će učeniku otkriti ne samo nove činjenice, pojave, nove ideje, drukčije pristupe rješavanju nekog problema ili stjecanju neke nove sposobnosti, nego i da učenik otkrije sama sebe, neku svoju sklonost i skrivenu mogućnost.” (Previšić, 1999 b, 11).

3. Istraživanje

3.1. Cilj istraživanja

Istraživanje koje smo proveli sa studentima prve godine učiteljskog studija imalo je za cilj ustanoviti koje su mogućnosti za upoznavanje glazbe u okviru kolegija teorija glazbe na učiteljskom studiju uz poseban naglasak na razvoju studentske kreativnosti. Istraživanjem se nastojalo ispitati i mišljenja studenata, odnosno stupanj njihovog osobnog zadovoljstva takvom nastavom.

² „Pojam zajednice učenja pojavljuje se 90-ih godina u SAD-u i predstavlja socijalnu strukturu koja omogućuje povezivanje onoga što se uči s mogućnosti povećane interakcije između onih koji uče sa svojim učiteljima koji postaju sudionici u izazovu učenja... Za razliku od povremenog stručnog informiranja, zajednicu učenja možemo definirati kao skupinu svojom voljom udruženih osoba koje u dužem vremenskom razdoblju (od nekoliko mjeseci do nekoliko godina) komuniciraju svoje vrijednosti, stvaraju zajedničku viziju, surađuju s ciljem unapređivanja svoje prakse i osobnog učenja, kritički promišljaju svoje djelovanje i njegove uvjete” (Bognar, L. / Bognar, B., 2007, 426-427).



3.2. Metodologija

U istraživanju je tijekom jednog semestra, točnije od listopada 2008. do siječnja 2009. godine, bilo uključeno ukupno 77 studenata prve godine učiteljskog studija Učiteljskog fakulteta u Osijeku. Zbog velikog broja studenata, nastava iz kolegija Teorija glazbe organizirana je u dvije skupine te je tako u jednoj skupini bilo 39, a u drugoj 38 studenata. Ovo istraživanje možemo nazvati akcijskim jer je u njemu i sam istraživač bio uključen kao aktivan sudionik, a nastavni proces osim što se opisivalo, tumačilo i objašnjavalo nastojalo se i unaprjeđivati (McNiff i Lomax, Whitehead, 1996).

Tijekom istraživanja koristili smo različite postupke prikupljanja podataka. Jedan od postupaka bio je i sustavno promatranje. Za prikupljanje podataka o mišljenjima i stajalištima studenata o nastavi teorije glazbe koristili smo anketiranje te postupke procjenjivanja i prosuđivanja. Refleksivni dnevnik, anketni upitnici, Likertova skala procjene i semantički diferencijal bili su instrumenti za prikupljanje podataka. Prilikom obrade i analize podataka koristila se kvalitativna i kvantitativna analiza.

3.3 Rezultati i interpretacija

Kolegij u okviru kojeg se provodilo istraživanje nosi naziv teorija glazbe pa bi se moglo zaključiti da su se studenti na ovoj nastavi upoznivali jedino s teorijom glazbe u užem smislu riječi (poznavanje nota, ljestvica, akorda i sl.). U skladu s prethodno navedenom namjerom omogućivanja studentima – budućim učiteljima razvoj kompetencija koje omogućuju uspješno vođenje glazbene nastave u osnovnoj školi na ovom se kolegiju tijekom istraživanja nastojalo uz učenje glazbene teorije uključiti i dosta pravih glazbenih aktivnosti (pjevanja, slušanja glazbe, sviranja i improviziranja glazbe). Tako su tijekom jednog semestra studenti naučili pjevati sedam dječjih pjesama, upoznali se s isto toliko umjetničkih skladbi, nekoliko narodnih pjesama te dvije zabavne skladbe, a imali su priliku kreativno se

izraziti improviziranjem ritma na udaraljkama te improviziranjem glazbenog odgovora pjevanjem u igri *Kako se zoveš?*

Od prvog sata studenti su podijeljeni u skupine koje su brojile od 7 do 8 studenata te su uz određene glazbene aktivnosti oni dobivali još i neke posebne zadatke koje je trebalo realizirati u suradnji s ostalim članovima skupine. Prilikom slušanja glazbe studenti su tako dobivali zadatke o kojima je trebalo prvo porazgovarati, a onda bi predstavnik skupine iznio zaključke s rasprave. Osim toga, u skupinama su izrađivali umne karte kojima su na temelju slušanja davali sažeti vizualni prikaz bitnih pojmova vezanih uz osnovnu temu sata. Uz neke od naučenih pjesama studenti su imali zadatak osmisliti u skupini određene plesne pokrete ili ritam kao pratnju uz pjevanje, a za ispit su trebali odabrati jednu vrstu glazbe i samostalno je prezentirati uz glazbene primjere koje su sami odabrali.

3.3.1. Anketni upitnik na prvom satu Teorije glazbe

Na prvim nastavnim satima kolegija Teorija glazbe nastojalo se omogućiti studentima da iskažu svoje posebne interese te da daju određene prijedloge po pitanju načina realizacije kolegija Teorija glazbe i Glazbena kultura. Uključivanjem studenata u samo planiranje i organizaciju nastave nastojalo se ohrabrivati njihovu inicijativu, povećati interes za aktivnosti koje su se trebale zajednički provoditi te dobiti od studenata neke nove ideje koje bi mogle osuvremeniti glazbenu nastavu.

Na prvom nastavnom satu studenti su ispunili anketni upitnik u kojemu su mogli izraziti svoje zadovoljstvo ili nezadovoljstvo dotadašnjim glazbenim obrazovanjem, dakle, u osnovnoj i srednjoj školi, mogli su navesti jesu li se i na koji način tijekom ranijeg obrazovanja aktivnije bavili glazbom te istaknuti koja su njihova očekivanja od glazbenih kolegija koje će imati kroz pet godina na učiteljskom studiju. Svojim dosadašnjim glazbenim obrazovanjem najveći je dio studenata zadovoljan (28 ili 37%) ili prosječno zadovoljan



Slika 1. Koliko su studenti prve godine učiteljskog studija zadovoljni dosadašnjim glazbenim obrazovanjem?

(21 ili 28%). Nešto manji broj je nezadovoljan (14 ili 19%) ili jako nezadovoljan (5 ili 7%), a svega sedam studenata (9%) jako je zadovoljno dosadašnjim glazbenim obrazovanjem (Slika 1).

Najveći broj studenata (39 ili 52%) nije se tijekom ranijeg obrazovanja bavio glazbom negdje drugdje osim u školi na nastavi glazbene kulture ili glazbene umjetnosti. 25 studenata (33%) pjevalo je u osnovnoškolskom ili srednjoškolskom zboru, a 14 (19%) ih je učilo svirati neki glazbeni instrument. Od tog broja samo je pet studenata pohađalo glazbenu školu. U kulturno – umjetničkim društvima glazbom su se bavila tri studenta.

Od ukupno 75 studenata njih 29 ili 39 % očekuje kako će na glazbenim kolegijima stjecati znanja o glazbi. Njih 24 ili 32% očekuje kako će steći znanja koja će im pomoći u podučavanju djece u školi, 19 studenata (25%) želi naučiti svirati, 15 ili

20% želi naučiti pjevati dok 13 studenata (17%) očekuje zanimljive sate³ (tablica 1).

F= frekvencija
% = postotak

3.3.2. Uključivanje studenata u planiranje nastave teorije glazbe i glazbene kulture odabirom tema

Na trećem satu studentima je prezentiran prijedlog izvedbenog plana kolegija *Teorija glazbe i Glazbena kultura*. Ponuđeno im je taj prijedlog nadopuniti s još nekim novim temama. To je učinjeno tako da je svaki student na papiriću zapisao nazive dviju tema za koje bi željeli da budu ostvarene na ovim kolegijima ili da se nekima od već ponuđenih tema posveti nešto veća pozornost. Svatko je svoj papir poslao u krug u svojoj sku-

³ Kad je trebalo istaknuti koja su očekivanja od glazbenih kolegija na učiteljskom studiju studenti mogli davati i po nekoliko odgovora.



Tablica 1: Što studenti očekuju od glazbenih kolegija na učiteljskom studiju?

OČEKIVANJA STUDENATA	F	%
Očekuju stjecanje znanja o glazbi	29	39%
Očekuju znanja potrebna za podučavanje djece u školi	24	32%
Očekuju da će naučiti svirati	19	25%
Očekuju da će naučiti pjevati	15	20%
Očekuju zanimljive sate	13	17%

pini kako bi i ostali članovi vidjeli sve prijedloge. Uz naslov teme koja je još nekome bila zanimljiva stavio bi se zatim znak „+” i onda su svi članovi zajedno pogledali koje su teme dobile najviše glasova (jedna ili dvije teme). Najveći su interes studenti iskazali za temu *Glazba XX. stoljeća i Glazbeno – scenske vrste*. Zanima ih još i tema *Barok – rokoko i klasika*, zatim *Jazz i rock glazba*, *Mjuzikl*, *Glazbeni folklor Hrvatske* te tema *Glazbeni instrumenti s tipkama*. Dogovoreno je da će se pri realizaciji plana i programa ovih dvaju kolegija voditi računa o iskazanim interesima studenata.

3.3.3. Improviziranje glazbenog odgovora te glazbena i plesna improvizacija uz pjesmu *Pleši, pleši*

Na petom nastavnom satu studenti su imali priliku naučiti pjevati dvije nove pjesme, slušali su i analizirali jednu umjetničku skladbu te su imali zadatak improvizirati glasom odgovor na glazbeno pitanje. Zadatak je bio otpjevati melodiju koja će biti logičan nastavak na započetju melodiju u obliku glazbenog pitanja. Uz melodiju se pjevao sljedeći tekst: „Kako se zoveš? Reci nama ti!” Odgovaralo se tekstem „Zovem se... (npr. *Ivana*) i volim... (npr. *pjevati*).” Glazbeno pitanje pjevala je profesorica i upućivala ga pojedinom studentu ili studentici koja/koji bi onda pjevala/pjevao svoj odgovor.

Osim toga studenti su još imali zadatak i slovačku narodnu pjesmu *Pleši, pleši* izvesti na nešto drugačiji način nego što su to činili na prethodnom satu kad su pjesmu samo pjevali uz klavirsku pratnju. Studenti u A i C skupini trebali su uz pjesmu osmisлити ritam koji će se izvoditi uz pje-

vanje te pritom koristiti tijelo kao instrument. E skupina trebala je izvesti pjesmu što zanimljivije koristeći promjene u jačini (dinamici), kombiniranjem solo i zajedničkih nastupa i sl., a B i D skupina dobile su zadatak da osmisle uz ovu pjesmu još i određene plesne pokrete.

Na kraju nastave studenti su mogli ispuniti evaluacijski listić na kojemu je trebalo zapisati što im se svidjelo na nastavi, što bi još voljeli raditi i što im se nije svidjelo. Najviše studenata (58 od 65 studenata ili njih 89 %) istaknulo je kako im se svidjelo što su na satu pjevali, odnosno naučili pjevati neke nove pjesme. Znatno manji broj (21 od 65 studenata ili njih 32 %) navodi kako bi voljeli da se moglo još više pjevati, troje studenata žele učiti i svirati, a šestero studenata zainteresirano je za više slušanja glazbe. Neki su studenti istaknuli kako im se svidjelo što se odgovaralo na pitanje u sklopu glazbene periode, (improviziranje odgovora na glazbeno pitanje pjevanje), što je na nastavi bila prisutna igra, što su mogli plesati, a neki su naveli kako im se svidjelo sve što se događalo na nastavi te da je sat u cjelini bio vrlo zanimljiv. Za vrijeme trajanja nastavnoga sata, samo su četiri od deset skupina imale zadatak osmisлити ples uz pjesmu *Pleši, pleši* pa je troje studenata istaknulo kako bi voljeli da su i oni imali priliku plesati.

Kad je trebalo navesti što im se na satu nije svidjelo svega je 12 studenata (18 %) navelo nešto što im se nije svidjelo dok ostali ne izdvajaju ništa posebno. Studenti su navodili kako im se nije svidjelo analiziranje glazbenog djela, što nisu slušali više glazbe, što su morali određivati dijelove pjesme i što su neki od njih morali sami pjevati.

3.3.4. Izrada umne karte nakon upoznavanja jednostavnih glazbenih oblika pjevanjem i slušanjem glazbe

Na osmom nastavnom satu studenti su se upoznali s jednostavnim glazbenim oblicima. Jednodijelni, dvodijelni i trodijelni oblik upoznali su prvo slušanjem umjetničke glazbe te izvođenjem i analiziranjem nekoliko dječjih pjesama, a onda je slijedio zadatak da se u skupinama izrade umne karte kojima će se vizualno prezentirati tema sata, dakle, tema *Jednostavni glazbeni oblici*. Nakon izrade umne karte su prezentirane ostalim studentima te je svaka skupina ukratko još i obrazložila svoj rad (Slika 2).

3.3.5. Improviziranje ritma na udaraljka

Studenti su imali zadatak osmišljavati ritam na udaraljka na 6., 10. i 14. satu. Na šestom nastavnom satu studenti su se upoznali s pojmovima tempo, dinamika, agogika i boja i ti su pojmovi osviješteni na primjerima pjesama koje su se pjevale na nastavi. Studenti su tako *Jesensku pjesmu* pjevali u različitim tempima i različitim dinamikama, dok su pjesmu *Pleši, pleši* pjevali uz ubrzavanje u drugom dijelu.

Slijedile su aktivnosti u kojima je zadatak bio improvizirati ritam na udaraljka. Prvo su studenti naučili pjevati pjesmu *Brzjav*, a onda su između kitica izvodili još i ritam na udaraljka.



Slika 2: Studenti u skupini izrađuju umnu kartu

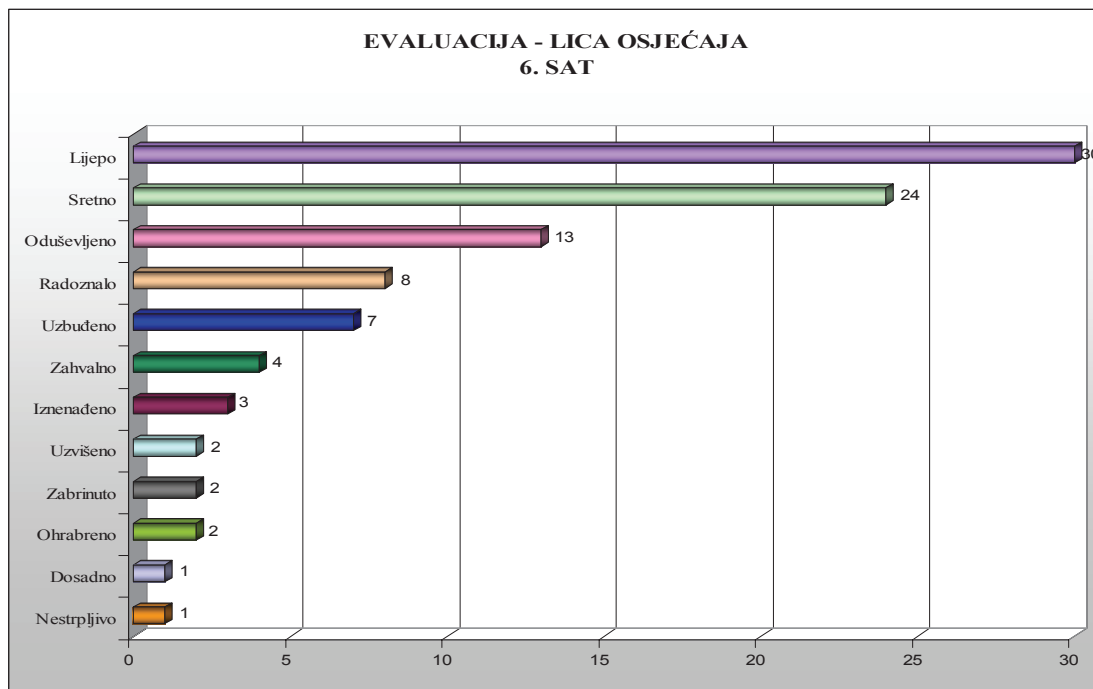
Jedna studentica/student improvizirala/o bi ritam koji je onda čitava skupina ponavljala. Na kraju sata provedena je evaluacija u kojoj su studenti trebali navesti kako su se osjećali na satu, a za to se koristio evaluacijski listić *Lica osjećaja*. Studenti su se na nastavi osjećali lijepo (30) i sretno (24), a dio njih i oduševljeno (13). Manji broj studenata osjećao se radoznalo (8), uzbuđeno (7), zahvalno (4), iznenađeno (3), uzvišeno (2), zabrinuto (2) i ohrabreno (2), a samo se po jedan student osjećao dosadno i nestrpljivo (Slika 3).

I na 10. satu studenti su imali priliku sudjelovati u ritamskoj improvizaciji sviranjem na udaraljka. Slušanjem nekoliko umjetničkih glazbenih djela prvo su upoznali *Složene glazbene oblike* i među njima i glazbeni oblik *Rondo*. Zatim je uslijedio zadatak da se uz pomoć udaraljki po skupinama osmisli glazbeni odlomak koji će se izvoditi između pojedinih kitica pjesme *Saonice male Sanje*. Pjesma se trebala izvesti u obliku ronda tako da su pojedine kitice pjesme A tema, a da ritamske cjeline koje se izvode između kitica predstavljaju B, C, D ili E temu.

Posljednji put studenti su sudjelovali u glazbeno-stvaralačkim aktivnostima na 14. satu. Prvo su imali zadatak otpjevati pjesmu *Brzjav* tako da se između pojedinih kitica improvizira i ponavlja ritam na udaraljka (kao na 6. satu), a onda je uslijedio novi zadatak da svaka skupina uz pomoć udaraljki osmisli još i kraću skladbu kojoj će osmisliti i određeni programski naziv. Studenti su imali desetak minuta za osmišljavanje i uvježbavanje nove skladbe, a onda su se one i prezentirale.

3.3.6. Razmjena ideja o načinu prezentiranja odabrane glazbene vrste na ispitu iz teorije glazbe

Na 14. satu studenti su dobili zadatak da u skupini razgovaraju o tome koju su vrstu glazbe odlučili prezentirati na ispitu i na koji način. Studenti su inače dobili mogućnost u prvom dijelu ispita predstaviti jednu vrstu glazbe (umjetničku, narodnu ili zabavnu) kroz 5 glazbenih primjera prema vlastitom izboru te svaku skladbu prezentirati na jedan od zadanih načina. Jednu



Slika 3: Evaluacija na kraju 6. sata (Evaluacijski listić *Lica osjećaja*)

skladbu ili pjesmu trebalo je prezentirati iznošenjem informacija o skladbi i autoru, drugu izražavanjem svog doživljaja, treću reproduciranjem (izvođenjem) jedne od tema (ako ih ima više) ili refrena – pjevanjem ili sviranjem (instrument po izboru), četvrtu analizom skladbe na temelju slušanja – tempo, dinamika, oblik, izvođački sastav, a petu prikazom na koji bi se još drugačiji način ta skladba ili pjesma mogla izvesti (drugi sastav instrumenata, nove kombinacije, promjene u načinu interpretacije, tempu, dinamici itd.). Nakon razgovora o odabiru i načinu prezentiranja skladbi svaka je skupina trebala odabrati jednog predstavnika koji je onda svoje zamisli prezentirao i ostalim skupinama.

3.3.7. Evaluacija na kraju 14. nastavnog sata

Na kraju 14. nastavnog sata, koji je opisan u prethodna dva odlomka, proveli smo evaluaciju u kojoj su studenti mogli istaknuti što im se na

nastavi sviđjelo, što bi voljeli da su još mogli raditi te što im se nije sviđjelo na nastavi. Najvećem broju studenata sviđjelo se što su sami smišljali skladbu (32) i što su svirali (20). Dio studenata ističe kako im se sviđjelo što su pjevali (5), zabavili se (7) i učili u skupinama (2) (Slika 4). Voljeli bi da su mogli i više pjevati (26), plesati (4), duže svirati (3), češće biti kreativni (2), a neki su studenti istaknuli kako bi voljeli da se moglo više vježbati za kolokvij iz teorije glazbe (5). Od ukupno 66 ispitanih studenata njih 42 ne navodi ništa što im se nije sviđjelo, 12 njih i sami naglašavaju kako nema toga što im se na nastavi nije sviđjelo, dok 6 studenata navodi da im se nije sviđjelo što nisu vježbali za kolokvij (ljestvice i sl.). Troje studenata navodi kako ima se nije sviđjelo što je nastava prekratko trajala.

3.3.8. Evaluacija na kraju semestra

Na posljednjem satu studenti su imali priliku osvrnuti se na glazbenu nastavu u cjelini. Studen-





Slika 4: Što se studentima svidjelo na nastavi u kojoj su sudjelovali i u osmišljavanju skladbe uz pomoć udaraljki

ti se u najvećem broju očituju kako su vrlo zainteresirani za ovaj predmet (52 studenta ili 74%), 18 ih nema jasno izražen odnos (26%), a nitko nije naveo da ga taj predmet ne zanima.

Na nastavi teorije glazbe studenti su se većinom osjećali lijepo (48), znatiželjno (37) i sretno (36). Dio studenata osjećao se još i zahvalno (10), uzbuđeno (9), ponosno (4), uzvišeno (4), važno (4) i ohrabreno (2). Zabrinuto se osjećalo šest studenata, konfuzno četiri, a jedan se student osjećao uplašeno (slika 5).

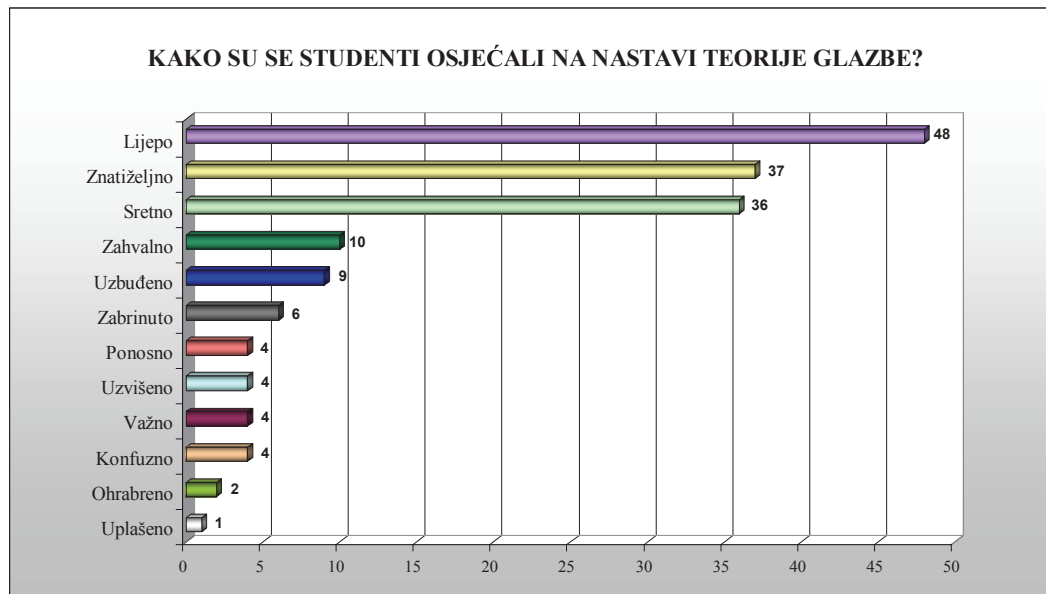
Svoje osjećaje oni su i dodatno obrazložili i pritom istaknuli sljedeće:

- Lijepo sam se osjećala jer je atmosfera na predavanju opuštena, zahvalno jer ću znanje stečeno tijekom predavanja moći koristiti u nastavi (kad budem radila u školi), a znatiželjno jer hoću saznati nešto više o naučenom.
- Svaki je sat bio drugačiji, kreativan i smatram da se svatko od nas mogao pronaći u nečemu. Sviđa mi se što smo pjevali, plesali, svirali i dobili priliku zabaviti se uz učenje.
- Jer je glazba bitna u životu i našem budućem poslu.

- Zato jer je na svakom predavanju bila opuštena atmosfera. Uz učenje smo se i puno zabavljali.
- Volim pjevati, a na nastavi smo to i prakticirali. Sviđa mi se rad u skupinama i način predavanja.
- Osjećala sam se tako jer mi je bilo zanimljivo na satu, bilo je veselo i jednostavno sam uživala.
- Zabavno je, smiješno, uvijek pjevamo neke pjesmice koje me oraspolože, bude zanimljivo.
- Zato što uvijek radimo nešto novo i profesorica se potruđi učiniti nam sat zanimljivim.
- Uglavnom jer smo pjevali i zbog toga što smo uspjeli izraziti svoju kreativnost.
- Sretno sam se osjećala zato što sam naučila mnogo lijepih dječjih pjesmica.
- Predavanja su zanimljiva i uvijek naučim nešto novo.
- Zato što učimo nešto s čim se prije nisam susretala.

Kad su trebali izdvojiti što su na nastavi teorije glazbe naučili, a što im se čini važnim za njihovo buduće zanimanje studenti su naveli kako





Slika 5: Kako su se studenti osjećali na nastavi teorije glazbe?

su naučili osnovnu teoriju glazbe (note, ljestvice, akorde), kako djecu učiti pjevati, upoznali su glazbu, naučili je bolje slušati – razumjeti je te su naučili su kako izraziti svoju maštovitost. Studenti ističu da su naučili i kako osmisлити sat glazbene kulture, a da on bude zanimljiv i da se učenike zainteresira za rad, kako učiti u skupinama te koristiti evaluaciju u glazbenoj nastavi. Studenti su se upoznali s mnoštvom udaraljki te su naučili kreativno koristiti te instrumente. Jedna studentica ističe i sljedeće:

- Kreativnost je važna, treba znati prezentirati nezabavno gradivo na zanimljiv način. Smatram da su brojni glazbeni primjeri koje smo slušali i gledali privukli pozornost studenata te vjerujem kako će djecu jednako tako zainteresirati ovakav način rada. Naučila sam dosta o interpretaciji pjesama i kako učiniti sat zabavnim i to ću sigurno prakticirati u svom poslu.

Ispunjavajući semantički diferencijal studenti su procijenili još i profesoričinu aktivnost na nastavi te njen odnos prema studentima. Dobiveni rezultati prikazani su na Slici 6. Možemo zaklju-

čiti kako studenti vrlo visoko vrednuju taj odnos jer se većina rezultata kreće između rezultata od +2, 5 do +2, 84. Studenti ističu kako im se sviđa što profesorica ima lijep pristup studentima, što je srdačna i uvijek nasmijana, što svakome daje priliku da se izrazi. Također im se sviđa način na koji motivira studente na rad, sviđa im se što je uvijek spremna pomoći, što sluša mišljenje studenata, razgovara s njima te gradivo objašnjava na zanimljiv način, s puno dobrih ideja.

4. Zaključak

Veći se dio studenata tijekom svog ranijeg osnovnog i srednjoškolskog obrazovanja nije imao priliku značajnije aktivno uključivati u različite glazbene aktivnosti čime bi stekli vještinu lijepog i izražajnog pjevanja te sviranja ili improviziranja na nekom glazbenom instrumentu. Ako se i tijekom obrazovanja na učiteljskom fakultetu studentima ne pruži dovoljno prilika za aktivno uključivanje u takve aktivnosti i za njihovo kreativno izražavanje završetkom studija oni neće biti dovoljno osposobljeni za kvalitetno provođenje





	3	2	1	0	1	2	3	
Oštar glas								Ljubazan glas
Naređuje								Predlaže
Vrši pritisak								Utječe
Zahtjeva suradnju								Pridobiva suradnju
Nameće mišljenje								Nudi svoje mišljenje
Kritizira								Ohrabruje
Upozorava na greške								Ističe pozitivno
Kažnjava								Pomaže
Sama govori								Sluša druge

Slika 6: Procjena profesoričine aktivnosti na nastavi te odnos prema studentima

glazbenih aktivnosti na nastavi glazbene kulture. Oni će možda steći dosta verbalnih znanja o glazbi, ali takva znanja bez stečenih glazbenih vještina i dalje ne omogućuju kompetentno vođenje glazbene nastave. Kako bi studenti kao budući učitelji razvili svoje pedagoške kompetencije i bili u mogućnosti kreativno osmišljavati aktivnosti koje će provoditi sa svojim učenicima na glazbenoj nastavi, potrebno im je tijekom studija pružiti što više prilika za aktivno bavljenje glazbom i za kreativno izražavanje.

Rezultati provedenog istraživanja u kojem se nastojalo organizirati nastavu teorije glazbe tako da studenti aktivno sudjeluju u aktivnostima kojima se potiču na kreativno izražavanje pokazuju da zaista postoje brojne mogućnosti za kreativan pristup u glazbenoj nastavi i da su studenti takvim pristupom izuzetno zadovoljni. Pri evaluaciji studenti su se vrlo pozitivno izražavali, kako prema glazbeno – stvaralačkim aktivnostima u kojima su imali prilike sudjelovati, tako i općenito prema nastavi teorije glazbe. Na satima su se većinom osjećali lijepo, sretno i znatiželjno, nastava im je bila zanimljiva i zabavna, a atmosfera opuštena. Studenti su istaknuli kako im se sviđelo što su na nastavi mogli pjevati i svirati, što je svaki sad bio drugačiji, kreativan te smatraju da su na nastavi Teorije glazbe naučili nešto što je važno i za njihovo buduće zanimanje. Kreativnost je po njima važna pa im se zato sviđelo što su i sami mogli iskazati svoju kreativnost na glazbeni način.

Ukoliko se takav pristup i dalje nastavi nje govati na svim glazbenim kolegijima na kojima se studenti glazbeno obrazuju možemo pretpostaviti da će mnogi od studenata koji su sudjelovali u ovom istraživanju uspješno razviti svoje pedagoške kompetencije potrebne za uvođenje učenika nižih razreda osnovne škole u glazbene aktivnosti na nastavi glazbene kulture. Oni će na različite načine iskazivati svoju kreativnost u nastavi, bit će u stanju kvalitetno uvoditi učenike u aktivnosti pjevanja, slušanja, sviranja na jednostavnim glazbenim instrumentima, a moći će uključivati učenike i u različite glazbeno – stvaralačke aktivnosti.



CREATIVE APPROACH TO MUSIC EDUCATION OF FUTURE TEACHERS

Abstract

School can be an important factor of student creativity development, if creativity is being systematically developed. In Music, it is possible to give students more opportunity for creative expression, especially through music improvisation. However, the question arises whether the teachers with the initial education are sufficiently trained to conduct such activities with students, since the majority of them did not have the opportunity to participate in that kind of teaching in their previous education. If we do not enable students to actively participate in the activities that they themselves will conduct with their own students, and if we teach them by lecturing only, as the only possible way of teaching Music, they cannot competently lead their students through such activities, regardless of the information and knowledge of other possible methods they might possess.

The paper is about research on students' active participation in musical activities and music improvisation within the course of Music theory. The results suggest that the students are very keen to take part in all the activities intended to stimulate their creativity and that they are extremely satisfied with this kind of teaching. Some students point out that their participation in all activities in Music theory will help them in their future pedagogical work.

Keywords: creativity in teaching, future teachers, music education, creative expression of students, musical creativity

Literatura:

- Arar, Lj., Rački, Ž. (2003). Priroda kreativnosti. *Psihologijske teme* 12 (1), 3-22.
- Bognar, B. (2008). Stvaralački pristup znanosti. *Metodički ogledi* 15 (1), 11-30.
- Bognar, L., Bognar, B. (2007). Kreativnost učitelja kao značajna kompetencija nastavničke profesije. Zbornik radova: *Kompetencije i kompetentnost učitelja*. Osijek, 421-428.
- Bognar, L., Matijević, M. (1993). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Brophy, T. S. (2001). Developing Improvisation in General Music Classes. *Music Educators Journal*, 88 (1), 34-43.
- Čandrlić, J. (1988). *Kreativni učenici i nastavni proces*. Rijeka: Izdavački centar.
- Ginocchio, J. (2003). Making Composition Work in Your Music Program. *Music Educators Journal*, 90 (1), 51-56.
- Gowan, J. C., Demos, G. D., Torrance, E. P. (1967). *Creativity: The Educational Implications*. New York: John Wiley and Sons, Inc.
- Hickey, M. (2001.) Creativity in The Music Classroom. *Music Educators Journal*, 88 (1), 17-19.
- Isenberg, P. J. i Jalongo, M. R. (1997). *Creative Expression and Play in Early Childhood Curriculum*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Jackson, P., Messick, S. J. (1965). The person, the product, and the response: conceptual problems in the assessment of creativity. *Journal of Personality*, 33, 309-329.
- Kratus, J. (1991). Growing with Improvisation. *Music Educators Journal*, 78 (4), 35-40.
- Lindsey, M. (1968.) Prethodne pripreme za kreativnost u nastavi. U: Miel, A. *Kreativnost u nastavi*. Sarajevo: Svjetlost, 170-203.
- Marjanović, A. (1972). Suvremena shvaćanja o stvaralaštvu. U: *Kreativnost mladih i slobodno vrijeme*, Zagreb: Centar za suvremeni odgoj.
- McNiff, J., Lomax, P. i Whitehead, J. (1996). *You and your action research project*. London: Routledge.
- Miel, A. (1968.) *Kreativnost u nastavi*. Sarajevo: Svjetlost.

- Moore, J. L. S. (1990). Strategies for Fostering Creative Thinking. *Music Educators Journal*, 76 (9), 38-43.
- Nikčević-Milković, A. (2004). Aktivno učenje na visokoškolskoj razini. *Život i škola*, 12 (2), 47-54.
- Ozimec, S. (1987). Odgoj kreativnosti: Kako prepoznati i poticati djecu kreativnost. kreativnost. Varaždin: Opći Savez društva „Naša djeca”.
- Previšić, V. (1994.) Multi i interkulturalizam kao odgojni pluralizam. U: *Pluralizam u odgoju i školstvu*. Zagreb: Katehetski salezijanski centar, 19-22.
- Previšić, V. (1999 b). Škola budućnosti: humana, stvaralačka i socijalna zajednica. *Na-predak*. 140 (1), 7-16.
- Regelski, T. (1986). A Sound Approach to Sound Composition. U: Hamann, D. L. : *Cre-ativity in the Music Classroom*. Reston: Music Educators National Conference, 85-91.
- Rojko, P. (2007). Znanje o glazbi nasuprot glazbenom znanju. *Tonovi*, 49, 71-91.
- Somolanji, I., Bognar, L. (2008). Kreativnost u osnovnoškolskim uvjetima. *Život i škola*, 19, 87-94.
- Stevanović, M. (1999). *Kreatologija: znanost o stvaralaštvu: vrtić-škola- fakultet*. Varaždin-ske toplice: Tonimir.
- Svalina, V. (2009). *Poticanje dječjeg glazbenog stvaralaštva na nastavi solfeggia u prvom i drugom razredu osnovne glazbene škole*. (Magistarski rad, Sveučilište u Zagrebu, 2008).
- Supek, R. (1987). Priroda ljudske kreativnosti. U: Kroflin, L., Nola, D. I dr. (ur.) *Dijete i kreativnost*, Zagreb: Globus, 46-45.
- Torrance, E. P. (1965.) *Rewarding Creative Behavior – Experiments in Classroom Creativity*. London: Prentice– Hall International, INC.
- Vizek Vidović, V. (ur.) (2005). *Cjeloživotno obrazovanje učitelja i nastavnika: višestruke perspektive*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja.
- Welwood, A. (2001). Improvisation with Found Sounds. U: Hamann, Donald L. *Creativity in the Music Classroom*. Reston: Music Educators National Conference, 93-98.
- Wiggins, J. H. (1989). Composition as a Teaching Tool. *Music Educators Journal*, 75 (8), 35– 38.



Marko Turk
Sveučilište u Rijeci
E-mail: marko@uniri.hr

Rođen je 1983. u Rijeci gdje je završio osnovnu školu i Prvu sušačku hrvatsku gimnaziju. Studij pedagogije i filozofije upisuje akademske godine 2001. /2002. na Filozofskom fakultetu u Rijeci. Diplomirao je akademske godine 2006. /2007. i stekao stručno zvanje profesor pedagogije i filozofije. Od listopada 2007. godine zaposlen je kao stručni suradnik na Rektoratu Sveučilišta u Rijeci. Akademske godine 2008. /2009. upisuje poslijediplomski doktorski studij na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu, a iste godine izabran je u naslovno suradničko zvanje asistenta iz znanstvenog područja društvenih znanosti, polja pedagogije na Odsjeku za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Rijeci (bez zasnivanja radnog odnosa). Od ljetnog semestra 2008. /2009. u svojstvu vanjskog suradnika izvodi vježbe iz kolegija Didaktika i Obrazovna politika na Odsjeku za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Rijeci te vježbe iz kolegija Obrazovna politika na studiju Likovne pedagogije Akademije primijenjenih umjetnosti u Rijeci.

UTJECAJ AKTIVNOG UČENJA U VISOKOŠKOLSKOJ NASTAVI NA RAZVOJ STVARALAŠTVA BUDUĆIH NASTAVNIKA



Sažetak

Cilj je ovog rada naglasiti važnost uvođenja aktivnog učenja, odnosno primjene tehnika istoga u visokoškolskoj nastavi kao preduvjeta za učenje za i o stvaralaštvu.

Analizom sadržaja definicija o aktivnom učenju navode se najčešći ciljevi (ishodi) aktivnog učenja u visokoškolskoj nastavi iz kojih je vidljiva povezanost s razvojem stvaralaštva. Poticanje aktivnog učenja neosporno utječe na razvoj stvaralaštva kao jednog od ishoda odgojno – obrazovnog procesa u suvremenom društvu koje je izloženo stalnim promjenama i zahtjevima za cjeloživotnim učenjem. Autor ovog rada ističe važnost aktivnog učenja u obrazovanju studenata učiteljskih i nastavničkih studija, budući da će upravo oni kao budući nastavnici raditi s djecom i mladima te će prenositi modele poučavanja i učenja kojima su bili izloženi na svome studiju.

U radu se navode razne tehnike aktivnog učenja, a posebna pažnja pridaje se oluji ideja, suradničkom učenju i diskusiji, tehnikama koje posebno naglašavaju razvoj stvaralaštva.

Ključne riječi: aktivno učenje, tehnike aktivnog učenja, visokoškolska nastava, poticanje stvaralaštva¹, stvaralaštvo budućih nastavnika².

¹ U ovom će se radu za anglicizam kreativnost (eng. creativity), koji je uvelike prisutan u domaćoj literaturi koristiti primjeren, a gotovo nezastupljen izraz u hrvatskom jeziku – „stvaralaštvo”. Izraz kreativnost koristit će se isključivo u onim dijelovima teksta koji će biti doslovno preneseni – citirani iz drugih izvora na hrvatskom jeziku.

² U ovom se radu pod terminom „nastavnik” podrazumijevaju i učitelji i nastavnici.





1. Uvod

Promjene u visokom školstvu koje se događaju posljednje desetljeće promijenile su pogled na shvaćanje svih dijelova visokog obrazovanja. Jednako tako je i s visokoškolskom nastavom. Nova shvaćanja i standardi ulaze u područje visokoškolske nastave dok se postojeći (stari) redizajniraju te prilagođavaju novima. Novi pristupi učenju i poučavanju, povećanje kvalitete nastave, razvijanje sposobnosti sinteze i analize kod studenata, poticanje na grupni rad, povećana sposobnost komuniciranja i slično samo su neki u moru različitih zahtjeva. Svi oni postavljaju se pred ,novog' visokoškolskog nastavnika i ,novog' studenta, odnosno za nekoliko godina ,novog' nastavnika, ekonomista, pravnika ili liječnika.

Spomenuti zahtjevi koji se nalaze pred visokoškolskim nastavnicima i studentima nisu mimoišli ni visokoškolsku nastavu. Poticanje i razvoj kvalitete nastave, unaprjeđivanje postojećih i razvoj novih nastavnih tehnika te uvođenje novih nastavnih pristupa sve se više intenziviraju i u našim akademskim krugovima. Dionici i stvaratelji promjena u obrazovanju kao da tek sada postaju svjesni tih izuzetno važnih činjenica, neovisno o tome što su se pitanja kvalitete visokoškolske nastave i njoj pripadajućih elemenata (kao primjerice aktivnog učenja i stvaralaštva) kod nas i ranije istraživala (primjerice: Bratanić, Furlan, Godler, Jurić i dr., 1987; Ledić 1993, 1994; Ledić, Kovač, Rafajac 1998; Kovač, Ledić, Rafajac 1998; Kovač 2001).

Slično je i s pristupima aktivnom učenju, odnosno stvaralaštvu, kao tek jednom od indikatora istoga. Iz pedagoškog kuta gledanja, poticanje aktivnog učenja, a posljedično tome i razvijanje stvaralaštva, na svim razinama obrazovnog sustava postaju sve aktualnija. Samim time postaju sveprisutna unutar hrvatskog obrazovnog sustava te ih pedagoška struka sve više diktira i proizvodi prepoznajući ih kao bitne odrednice svoga rada i djelovanja.

Stoga će se u nastavku ovoga rada, a prema dosada navedenom, dati prikaz triju elemenata i to: aktivnog učenja, visokoškolske nastave te razvoja stvaralaštva kod budućih nastavnika. Ova tri elementa koja ujedno čine i okosnicu naslova rada prikazat će se na način kako bi se osvijestila činjenica o važnosti uvođenja aktivnog učenja u visokoškolsku nastavu budućih nastavnika kao preduvjeta razvijanju i poticanju njihovog stvaralaštva. Sve to s namjerom kako bi isti potaknuto i (ili) razvijeno stvaralaštvo mogli dalje razvijati te primjenjivati u radu sa svojim učenicima.

2. Aktivno učenje i visokoškolska nastava

Prije osvrta na porijeklo, opseg i sadržaj pojma ,aktivno učenje' te njegovog smještanja u kontekst visokoškolske nastave, valja se osvrnuti i na sam pojam ,učenja'.

Različiti su autori (Bakovljević, 1984; Filipović, 1980; Giesecke, 1993; Lavrnja, 1998; Poljak, 1985; Švajcer, 1989) suglasni kako je učenje i poučavanje, osim što je jedan od pedagoški najstarijih, jedan od temeljnih pojmova pedagogije, a posebno didaktike, kao znanosti o učenju i poučavanju. Promatrano pak iz psihološkog kuta gledanja, učenje je proces u kojem nastaje ili se mijenja aktivnost u pratnji reakcija organizma na okolinu. „*No, mi pod učenjem u najopćenitijem smislu nastojimo razumjeti produktivnu i na promidžbu upućenu sposobnost čovjeka da gradi, odnosno mijenja predodžbe, navike, stavove, načine ponašanja i sposobnosti.*” (Giesecke, 1993)

Jednako tako niti pojam ,aktivnog učenja' nije nimalo nov pedagoški, odnosno didaktički pojam. Isti se u povijesti pedagogije indirektno spominje u periodu razvoja škole – pedagoških školskih pravaca. Govoreći o pedagoškim školskim pravcima misli se na dva osnovna i to: *pravci tradicionalne škole i pravci nove škole*. Začetci aktivnog učenja jesu pravci nove škole, koji podrazumijevaju sve pokrete za ,novi odgoj', odnosno inovacije koje su se pojavile na prijelazu 19. u 20. stoljeće, a najizrazitiji su utjecaj imale početkom



20. stoljeća³. Njihov cilj jest promjena dotadašnje tradicionalne (stare) škole, što podrazumijeva i ublaživanje njene krute organizacije⁴, isključivanje svakog oblika prinude i kazne te preobrazbu socijalne funkcije škole. Osnovni zadatak „novih pravaca” jest pripremiti učenika za društveni život kroz neposrednu praksu, omogućivši mu veći stupanj aktivnosti kao preduvjet upoznavanja sa sadržajima stvarnog života, smanjenje učeničke pasivnosti u školi, spontanost nasuprot receptiv-

³ U tom periodu povijesti pedagogije, koji se još naziva i period razvoja pokreta za „novi odgoj”, a koji izražava težnje liberalnih građanskih slojeva za promjenama u odgoju, jedni od najznačajniji teoretičari bili su John Dewey, Maria Montessori, Ellen Key, Peter Peterson, Cecil Reddie te mnogi drugi.

⁴ Kruta organizacija tradicionalne (stare) škole temelji se na nastavnim stupnjevima Johanna Friedricha Herbart, koji su kasnije nazvani formalnim stupnjevima. Formalne stupnjeve, kako ih je podijelio Herbart, moguće je prikazati pomoću sheme stupnjeva nastave u odnosu na psihološko stanje i metodiku rada. Unutar dimenzije stupnjeva nastave razlikuju se četiri dimenzije i to: *jasnoća, asocijacija, sistem i metoda*. *Jasnoća* se u psihološkom stanju očituje pažnjom te mirovanjem predodžaba, dok se kao metodička odluka naglašava pripovijedanje nastavnika (monolog) te izlaganje novog sadržaja. *Asocijacija* se u psihološkom stanju očituje očekivanjem te kretanjem predodžaba, dok se kao metodička odluka naglašava razgovor (dijalog). *Sistem* u psihološkom stanju podrazumijeva istraživanje, odnosno mirovanje predodžaba, dok se kao metodička odluka nameću zaključci, uopćavanje, pravila, definicije i formule. *Metoda* u psihološkom stanju podrazumijeva radnju, odnosno kretanje predodžaba, a kao metodičku odluku podrazumijeva primjenu znanja u praksi (vježbanje), rješavanje zadataka i slično.

Kako naglašava Zaninović (1988), znanstvena pedagogija, koja zahtijeva da se nastavne metode i nastavna sredstva prilagođavaju sadržaju građe i sposobnostima učenika, ne može prihvatiti izvođenje nastave prema unaprijed utvrđenim stupnjevima. Prema Herbartovoj shemi, nije moguće individualno prilaziti učeniku i provoditi individualizaciji nastave. Prema formalnim stupnjevima, aktivnost učitelja i učenika je naizmjenična, a ne simultana, što po suvremenoj didaktici nikako ne odgovara stvaralačkom radu u nastavnom procesu. Stoga su Herbartovi formalni stupnjevi u suvremenoj nastavi odbačeni.

nosti, samorad, samostalnost, slobodu te poticanje i razvoj učenikovog stvaralaštva.

Iako se u prošlosti pojam aktivnog učenja rjeđe upotrebljavao za definiranje onoga što se pod tim pojmom definira danas, bit je ostala ista. Za primjer potkrjepljenja navedenoga u nastavku slijedi nekoliko različitih definicija i to onih novijeg datuma, ali i onih „starijih”, kako bi se mogao uočiti jasan slijed zalaganja za aktivno učenje u visokoškolskoj nastavi.

Jedna vrlo jasna, sveobuhvatna i precizna definicija aktivnog učenja u visokoškolskoj nastavi „novijeg” datuma jest sljedeća: „*Aktivno učenje jest ono učenje u kojem se postiže visok stupanj samostalnosti i samoregulacije, primjenjuju se raznovrsne misaone strategije i specifične kognitivne vještine koje omogućuju uočavanje bitnog, raščlanjivanje i usporedbu informacija, njihovo povezivanje s postojećim znanjima i kritičku prosudbu njihova značenja, to je ujedno i ono učenje koje omogućuje dugoročno pamćenje*” (Ledić, 2006). Na tragu ove definicije, analizom literature uočene su slične naznake koje nisu definirane kao aktivno učenje, ali se iz njih mogu izvući odrednice aktivnog učenja prema gore navedenoj definiciji. Govoreći o zadacima kojima se može težiti u visokoškolskoj nastavi, Schmidt (1972) navodi: „*Druga je pak mogućnost da učenike, čak i studente navikavamo na misaone operacije (na analizu, sintezu, zaključivanje, klasificiranje, generaliziranje itd.) i tražimo od njih poopćeno znanje kao rezultat njihove sposobnosti za generaliziranje. U nastavi dakle zapošljavamo njihovo mišljenje, a posebno za razvoj ličnosti najdragocjenije oblike umne aktivnosti – kritičnost i stvaralaštvo*”. Dalje navodeći, isti se autor poziva na poznato pedagoško istraživanje „Rockfeller Report”, gdje ističe: „*Jedno od najznačajnijih pedagoških istraživanja iza drugog svjetskog rata („Rockfeller Report”), koje je kritički analiziralo stanje i zadatke školstva u SAD-u, ustanovilo je da se nastava mora otarasiti svoje glavne pogreške: da „studente upoznaje s poznatim”, mjesto da joj glavni zadatak bude da ih razvijanjem*

kritičnosti, izvornosti i stvaralaštva „osposobljava za nepoznato”.

Mayers i Jones (1993) definiraju aktivno učenje kao ono koje uključuje pružanje mogućnosti studentima za jasnim razgovorom i slušanjem, pisanjem, čitanjem i raspravljanjem o subjektu obrazovanja, odnosno svim onim što potiče misaonu aktivizaciju učenika. Slično ovome, ne eksplicitno kao aktivno učenje, Lavrnja (1998) naglašava sljedeće: „*Proces usvajanja novih znanja treba utemeljiti na misaonoj aktivizaciji učenika da u procesu spoznaje od činjenica do generalizacija (bitnih obilježja, veza i odnosa) učenici trebaju intenzivno razmišljati i svoja znanja iznova otkrivati, stavljati ih u međuodnos s drugim znanjima savlađujući pri tome prepreke. Na taj će način razvijati svoj logičko-misaoni konstrukt i kreativnost.*”

Slijedom do sada navedenoga, moguće je uočiti osnovne ciljeve aktivnog učenja u visokoškolskoj nastavi. Isti, vrlo jasno slijede iz gore prikazanog razvoja pojma aktivnog učenja i njegove implementacije u visokoškolsku nastavu. To bi bili:

- visok stupanj samoregulacije i samostalnosti,
- raznovrsne misaone strategije,
- uočavanje bitnog u nastavi /građivu,
- povezivanje naučenog s postojećim znanjem,
- kritički osvrt prema nastavi /građivu,
- stvaranje kulture mišljenja,
- razvoj stvaralaštva.

U ovom se popisu ciljeva aktivnog učenja može uočiti kako je jedan od njih i razvoj stvaralaštva. Budući da se ovaj rad i bavi odnosom aktivnog učenja u visokoškolskoj nastavi i razvojem stvaralaštva kod budućih učitelja, u nastavku će se dati kratki uvod u temu stvaralaštva te naglasiti njegova povezanost s aktivnim učenjem u visokoškolskoj nastavi.

3. Kako aktivnim učenjem potaknuti razvoj stvaralaštva?

Ključni trenutak u sustavnijem istraživanju stvaralaštva bilo je predavanje Joy Paul Guilforda na Pennsylvania State Collegeu 5. rujna 1950. godine, pod naslovom „*Creativity*”. Nakon toga se

stvaralaštvo počinje istraživati i proučavati u različitim znanstvenim područjima, od ekonomije, medicine i antropologije, do sociologije. No najznačajnije istraživačke doprinose u proučavanju stvaralaštva ipak su dale u prvom redu psihologija, a potom i pedagogija.

Iako postoje različite definicije stvaralaštva, autori su suglasni kako je vrlo teško dati definiciju stvaralaštva kao jedinstvene cjeline. Arar i Rački (2003) navode kako je izuzetno teško definirati stvaralaštvo kao jedinstven konstrukt koji će jednako dobro objasniti rad Leonarda da Vinci-ja, Marie Curie, Vincenta van Gogha, Wolfganga Amadeusa Mozarta, Johna Lenona i još k tome rad tete Mare radi nezamislivo dobrih slastica i kolača.

Ono u čemu je većina istraživača stvaralaštva suglasna, a što je Sternberg (1996) najjasnije sažeo u definiciju, jest kako je „... *stvaralaštvo proces proizvodnje nečega što je originalno i vrijedno.*” Vjerojatno bi se usputni čitatelj mogao zapitati što je to „nešto”. Odgovor je vrlo jednostavan. „Nešto” može biti formula, teorija, skladba, kip, kolač ili bilo što drugo.

U skladu s do sada navedenim može se izdvojiti još jedna definicija stvaralaštva, koja zahvaća djelomično šire kontekstualno područje. Somolajni i Bognar (2008) navode kako je „... *kreativnost urođena sposobnost svakog pojedinca da proizvede određenu novinu na već postojeće stanje bilo u materijalnoj, bilo u duhovnoj sferi (rješenja, ideje, umjetnički oblici, teorije ili proizvodi), da je ta novina originalna, ekonomična i primjenjiva unutar određenoga socijalnoga konteksta te da je pozitivno usmjerena.*” Ono što je novo u ovoj definiciji jest činjenica kako njeni autori smatraju stvaralaštvo urođenom sposobnošću u pojedincu. Ova pomalo sokratovska tvrdnja navodi nas na zaključak kako stvaralaštvo leži u svakom pojedincu, samo ga je potrebno znati na ispravan način „izvući”. Posljedično tome, dodatno osvještavanje i poticanje stvaralaštva valjalo bi shvatiti i kao obvezu svih nastavnika. Upravo na tragu spomenutoga, poticanje stvaralaštva te učenje za (o) stvaralaštvo(u)

izuzetno je važno kod studenata – budućih nastavnika.

Jedan od mogućih načina za poticanje stvaralaštva kroz aktivno učenje može biti korištenje tehnika aktivnog učenja u visokoškolskoj nastavi za prenošenje znanja, ali i kao priprema za rad budućih nastavnika u nastavi.

Iz mnoštva različitih podjela tehnika aktivnog učenja (Angelo, Cross, 1993; Antić, Ivić, Pešikan 2002; Bonwell, 2000; Cameron, 1999; Ivić, Janković, Kijevčanin, Pešikan, 1977; Prince, 2004) za potrebe ovog rada napraviti će se prikaz onih koje se spominju kod većine autora. Ujedno će se staviti naglasak na one tehnike primjenom kojih se posebno potiče razvoj stvaralaštva.

Tehnike aktivnog učenja, a sukladno gore navedenim autorima, moguće je podijeliti u tri grupe:

A1. Tehnike koje zahtijevaju kraću pripremu i manje sredstava

Ovoj grupi tehnika pripadaju: tehnika podučavanja postavljanjem pitanja i oluja ideja.

A2. Tehnike koje zahtijevaju kraću pisanu pripremu i materijale

Ovoj grupi tehnika pripadaju: suradničko učenje i tehnika međusobnog objašnjavanja.

A3. Tehnike koje zahtijevaju dužu pisanu pripremu i materijale

Ovoj grupi tehnika pripadaju: studija slučaja, vršnjačko učenje, diskusija, tehnika učenja rješavanjem problema i tehnika neovisnog učenja.

Tri tehnike aktivnog učenja kod kojih autori posebno naglašavaju razvoj stvaralaštva kod studenata jesu: **oluja ideja**, **suradničko učenje** i **diskusija**. Upravo zbog toga u nastavku će se više staviti naglasak upravo na ove tri tehnike.

Tehniku „**oluja ideja**” mnogi autori spominju pod ovim ili sličnim imenima te je i opisuju

na sličan način. Angelo i Cross (1993) i Prince (2004) sažeto kažu slijedeće. „*Kod ove tehnike važno je da nastavnik zahtijeva što više različitih ideja postavljajući pitanja formulirana na način „Koje su karakteristike...?”*”, „*Što karakterizira...?”*”. Ključno je da nastavnik ne smije zauzimati nikakav kritički stav prema odgovorima studenata. *Ideje je važno grupirati, vrednovati te izvršiti odabir najbolje.*”

Razvoj stvaralaštva spominju Mušanović i Vrcelj (2001), uvodeći „*oluju ideja*” kao jednu od istraživačkih metoda pedagoške futurologije, te ističu: „*Brainstorming („oluja ideja”, „more ideja”) je tehnika produkcije ideja. To je tehnika za razvoj kreativnih rješenja problema. Temelji se na fokusiranju problema i razvoju produkcije neobičnih načina rješavanja problema kao mogućih.*”

Korištenje ove tehnike možda zahtijeva kraću pripremu ili manje sredstava od strane nastavnika, no valja istaknuti kako je za upotrebu primjenjiva isključivo s učenicima/studentima koji već imaju jako dobro razvijenu tehniku kritičkog mišljenja, povezivanja i strukturiranja ideja. S obzirom na navedeno, istu se svrstava u onaj red tehnika aktivnog učenja koje je moguće upotrebljavati kod grupa sa visokim razinama mišljenja i razumijevanja, a što se kod studenata učiteljskih i nastavničkih studija i očekuje.

Suradničko učenje tehnika je aktivnog učenja koja se pod ovim ili sličnim nazivom susreće u pedagoško – didaktičkoj i psihološkoj literaturi unatrag mnogo godina. Kolić -Vehovec (1998) ističe kako suradničko ili kooperativno učenje ima dvije osnovne značajke: suradničku strukturu zadatka (zadaju se zadaci koji se mogu izvršiti samo u grupi i upućuju učenike da rade zajedno) i suradničku poticajnu strukturu (nagrade i ocjene daju se djelomično i na temelju izvođenja grupe kao cjeline). Angelo i Cross (1993), Lee-Adams (2003), Petty (2004) i Prince (2004) sažeto za suradničko učenje kažu sljedeće: „*Ova tehnika je u svojoj biti ista kao i „teaching by asking” samo što kod suradničkog učenja studenti rade na pripremljenom materijalu (pročitanoj tekstu, odgleda-*

nom filmu ili obrađenoj mrežnoj stranici). Od studenata se traži da odgovore na zadana pitanja koja nastavnik ima unaprijed pripremljene te se u tim slučajevima od studenata očekuje unošenje vlastitog kritičkog mišljenja u odgovore.”

Razvoj stvaralaštva kod studenata pomoću tehnike suradničkog učenja ističe i Bognar (2006) u rezultatima istraživanja o suradničkom učenju provedenim sa studentima koji se pripremaju za nastavničko zvanje. Spomenuti autor istraživanje je proveo sa studentima na kolegiju *Didaktika* (N=167), a rezultati istraživanja pokazali su kako korištenjem tehnike suradničkog učenja kod studenata dolazi do pojave stvaralaštva. Autor navodi sljedeće: „Kada se događa kreativan čin u nastavi onda se osjeća ugodna klima, javljaju se osmijesi na licima ljudi i takva je nastava vrlo plodotvorna, mada na drugačiji način od uobičajenog shvaćanja nastave.” Valja istaknuti kako su i mišljenja studenata u ovom istraživanju na tragu toga da je suradničko učenje ono koje potiče razvoj stvaralaštva. „Nastava je drugačija i osvježava me kad se mogu kreativno izražavati. Sati su mi zabavni, a poslije nastave imam osjećaj da se dogodilo nešto lijepo kao kad pročitam dobru knjigu.” ili primjericice „Zadovoljna sam što je nastava realizirana na jedan sasvim drugačiji način koji se bitno razlikuje od većine ostalih predavanja. Ovdje studenti sami aktivno sudjeluju u nastavi, često dajući svoje ideje i prijedloge, dakle do izražaja dolazi njihova kreativnost. „

Iz navedenog se može zaključiti kako je suradničko učenje zasigurno jedna od tehnika aktivnog učenja koja pomaže nastavnicima u osmišljavanju drugačijih oblika rada sa studentima, ali i jedna od tehnika aktivnog učenja kod koje se razvoj stvaralaštva jasno apostrofira kao značajan rezultat primjene.

Diskusija se kao nastavna metoda može primjenjivati na svim razinama obrazovanja – od osnovnoškolskog do visokoškolskog. 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 (prema: Kovač, 1996). Cameron (1999) opisuje diskusiju kao tehniku koju je moguće koristiti u velikoj i u manjoj grupi, ali je izuzetno važno da nastavnik svakom učeniku/studentu dodijeli odgovarajuću ulogu, kako bi svaki učenik/student tijekom izvođenja diskusije bio jednako uključen u njezin tijek.

Više nego bilo koja druga metoda, diskusija stimulira svakog pojedinca u skupini na konstruktivno, stvaralačko razmišljanje o sadržaju/predmetu, a koji će svojim iskustvima pridonijeti kvaliteti rada cijele grupe. Naime, svaki sudionik ima priliku predstaviti svoje viđenje problema te je potaknut na razmišljanje i dolaženje do konačne odluke na temelju onog što spozna slušajući ostale sudionike u diskusiji (prema: Kovač, 1996).

Iz opisa spomenutih tehnika uistinu se može jasno uočiti njihov utjecaj na razvoj stvaralaštva kod studenata. Iako su ovdje spomenute samo neke tehnike, postoje i drugi oblici aktivnog učenja koji pokazuju iste ili slične rezultate u radu sa studentima. Jedan od primjera pozitivnih osobina aktivnog učenja jest i istraživanje koje je provedeno među studentima Visoke učiteljske škole u Gospiću (Nikčević – Milković, 2004)⁵. Istraživanjem se došlo do rezultata kako studenti preferiraju različite oblike aktivnog učenja, kao rezultat aktivnosti njihovih različitih sposobnosti, interesa i različitih aspekata njihove osobnosti te kako im je takvo učenje zabavno, opuštajuće, efektivno te potiče stvaralaštvo.

Sukladno svemu navedenom, kao i činjenici kako je proučavanje i poticanje stvaralaštva danas dominantno u službi odgoja i obrazovanja, gdje se škola kao mjesto sustavnog razvijanja smatra jednom od osnovnih predispozicija za razvoj stvaralaštva (prema: Somolanji i Bognar, 2008), studenti – budući nastavnici trebali bi biti ,izlo-

⁵ Istraživanje je provedeno nad 77 studenata, i to dvije generacije studenata prve godine koji slušaju kolegij Razvojna psihologija, generacija 2002. N=40, generacija 2003. N=37 ispitnika.



ženi' sustavnom poučavanju za i o stvaralaštvu. O važnosti takvog poučavanja ističe i izvješće projekta *Stvaralaštvo u visokom obrazovanju* EUA-e⁶ gdje se iznose jasne upute visokoškolskim nastavnicima kako uvoditi studente u projekte koji potiču i razvijaju stvaralaštvo. Također, navedeno izvješće daje smjernice budućim nastavnicima kako u osnovnim i srednjim školama prilagođavati nastavne sadržaje za poticanje učeničkog stvaralaštva.

Jasno je da potrebe vremena jasno upućuju na zahtjev za stalnim usavršavanjem visokoškolskih nastavnika kako bi bili spremni prilagoditi se istima, ali i tome da kod svojih studenata razvijaju nove pristupe u poučavanju i učenju.

Važnost takvog načina rada mora biti prepoznata i visoko vrednovana od strane visokoškolskih nastavnika budući da će, posljedično njihovom usavršavanju i znanjima koje prenesu na svoje studente, potonji moći odgovoriti na zahtjeve suvremene škole.

4. Zaključna razmatranja

Budući da su promjene u visokom školstvu izuzetno turbulentne i česte te se njihove posljedice odražavaju i na prethodne razine obrazovanja, važno je usmjeriti pozornost na brigu o tome kakve stručnjake sustav visokog obrazovanja „proizvodi“. U skladu s time visokoškolska nastava, kroz uvođenje novih te revidiranje postojećih načina rada (strategija, metoda, tehnika i oblika), mora jasno odgovarati na zahtjeve vremena. Jedan od tih zahtjeva jest i razvoj te poticanje stvaralaštva kod budućih nastavnika, kao preduvjet mogućnosti njihovog poticanja istoga kod djece i mladih.

Stvaralaštvo, kao proces, izuzetno je složen konstrukt te kao takav zahtjeva izuzetnu pozornost svih odgojno – obrazovnih djelatnika, a sa-

mim time i visokoškolskih nastavnika. Budući da se stvaralaštvo kod nastavnika uzima kao glavna pretpostavka za razvijanje stvaralaštva kod učenika (prema: Somolanji i Bognar, 2008.), potrebno je njegov razvoj i poticanje u visokoškolskoj nastavi shvatiti izuzetno ozbiljno. Primjena tehnika aktivnog učenja kao novog – starog pristupa u nastavi jedna je od mogućnosti za poticanje i razvoj stvaralaštva kod studenata budućih nastavnika.

Iako se u ovom radu navode isključivo one tehnike aktivnog učenja koje jasno naglašavaju razvoj stvaralaštva kod studenata, postoji velik broj onih kod kojih još uvijek nije istražena ta mogućnost. Stoga je na visokoškolskim nastavnicima, ali i na studentima, da stalno propituju svoj rad te tako otkrivaju nove mogućnosti i pristupe razvoju stvaralaštva.

⁶ Riječ je o materijalu: *Creativity in Higher Education*, Report on the EUA (European University Association) Creativity Project 2006-2007 (2007). Bruxelles: EUA, dostupno na: <http://www.eua.be>



IMPORTANCE OF ACTIVE LEARNING IN HIGHER EDUCATION AS A PRECONDITION TO LEARNING FOR AND ABOUT CREATIVITY

Abstract

The aim of this paper is to stress the importance of active learning and application of this technique in higher education as a precondition to learning for and about creativity.

Content analysis of active learning definitions has shown that the most common goals (outcomes) of active learning in higher education are connected with the development of creativity. Encouraging active learning indisputably influences the development of creativity, as one of the outcomes of educational processes in contemporary society that is exposed to constant changes and demands for lifelong learning. The author highlights the importance of active learning in the education of future teachers, as they will work with children and young people and transfer teaching-models.

This paper lists the various techniques of active learning with a special attention paid to brainstorming, joint learning and discussion – the techniques that emphasize the development of creativity.

Keywords: active learning, active learning techniques, higher education, encouraging creativity, creativity in future teachers.

Literatura:

- Angelo, T. A., Cross, K. P. (1993). *Classroom assessment techniques: A handbook for college teachers*. (2nd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Antić, S., Ivić, I., Pešikan, A. (2002). *Active learning*. Novi Sad: Institut za psihologiju
- Arar, Lj., Rački, Ž. (2003). Priroda kreativnosti. *Psihologijske teme*, 12, 1, 3-22
- Bakovljević, M. (1984). *Didaktika*. Beograd: Naučna knjiga
- Bonwell, C. C., Eison, J. A., Sutherland, T. E., (2000). *Active Learning in College Classrooms. A newsletter for those who teach at Brigham Young University*, 8, 3, 1-2
- Bratanić, M., Furlan, I., Godler, Z., Jurić, V. i dr. (ur.) (1987). *Osnovni problemi visokoškolske pedagogije*. Zagreb: Školska knjiga
- Bognar, L. (2006). Suradničko učenje u sveučilišnoj nastavi. *Život i škola*, 15-16, 1-2, 7-16
- Cameron, J. B. (1999). *Active learning*. Halifax, Canada: Society for Teaching and Learning in Higher Education
- Creativity in Higher Education, Report on the EUA Creativity Project 2006-2007 (2007). Brussels: European University Association, dostupno na: <http://www.eua.be>
- Filipović, N. (1980). *Didaktika*. Sarajevo: Svjetlost
- Giesecke, H. (1993). *Uvod u pedagogiju*. Zagreb: Educa
- Ivić, I., Janković, S., Kijevčanin, S., Pešikan, A. (1977). *Aktivno učenje*. Beograd: Institut za psihologiju
- Kolić-Vehovec, S. (1998). *Edukacijska psihologija*. Rijeka: Filozofski fakultet
- Kovač, V. (1996). Diskusija kao nastavna metoda u visokoškolskoj nastavi: prilog za poticanje dubinskog pristupa učenju. *Napredak*, 137, 4, 433-440.
- Kovač, V., Ledić, J., Rafajac, B., (1998). Kriteriji uspješne visokoškolske nastave. *Napredak*, 139, 3, 298-306
- Kovač, V. (2001). *Osposobljavanje i usavršavanje visokoškolskih nastavnika*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci



- Lavrnja, I. (1998). *Poglavlja iz didaktike*. Rijeka: Pedagoški fakultet
- Ledić, J. (1993). K novim standardima visokoškolske nastave. *Život i škola*, 42, 2, 153-160
- Ledić, J. (1994). TQM – Novi pristup kvaliteti visokog obrazovanja. *Napredak*, 135, 4, 456-465
- Ledić, J., Kovač, V., Rafajac, B. (1998). Položaj studenata na sveučilištu u svjetlu analize kvalitete nastave. *Društvena istraživanja*, 7, 4-5 (36-37), 619-637
- Ledić, J. (2006, lipanj). *Zašto ulagati vrijeme u aktivno učenje?*. PP prezentacija na radionici „Zašto ulagati vrijeme u aktivno učenje?“ Udruge za razvoj visokoga školstva „Universitas“ (Dostupno kod prof. dr. sc. Jasminke Ledić, Odsjek za pedagogiju, Filozofski fakultet u Rijeci)
- Lee-Adams, A. (2006). *The Effects of Active Learning Techniques on Student Understanding of Author Credibility and Expertise*, dostupno na: <http://www2.hawaii.edu/~nahl/students/665-action-Adams.htm>
- Meyer, C., Jones, T. B. (1993). *Promoting active learning: Strategies for the college classroom*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mušanović, M., Vrcelj, S. (2001). *Prema pedagoškoj futurologiji*. Rijeka: HPKZ
- Nikčević-Milković, A. (2004). Aktivno učenje na visokoškolskoj razini. *Život i škola*, 12, 2, 47-54
- Petty, G. (2004). *Formative Teaching Methods. Teaching Today a practical guide*, 2nd Ed, dostupno na: <http://www.geoffpetty.com/downloads/WORD/FormativeTeachingMethods.doc>
- Poljak, V. (1985). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga
- Prince, M. (2004). Does Active Learning Work? A Review of the Research. *Journal of Engineering Education*, 93, 3, 223-231
- Somolanji, I., Bognar, L. (2008). Kreativnost u osnovnoškolskim uvjetima. *Život i škola*, 19, 87-94
- Schmidt, V. (1972). *Visokoškolska didaktika*. Zagreb: Pedagoško književni zbor
- Sternberg, R. J. (1996). *Cognitive psychology*. Forth Worth: Harcourt Brace & Company
- Švajcer, V. (1989). *Didaktika: podsjetnik za polaznike studija za poslijediplomsko pedagoško osposobljavanje nastavnika stručnih škola*. Rijeka: Pedagoški fakultet
- Zaninović, M. (1988). *Opća povijest pedagogije*. Zagreb: Školska knjiga





Catherine Dean
Strathmore University
Nairobi
Kenya
cdean@strathmore.edu

I am Irish and I am currently lecturing in Philosophy and Ethics at Strathmore University, Nairobi (Kenya). I hold a BA in English Literature and Economics (UCD, Dublin) and an MA in Theology (PUSC, Rome). In my teaching I focus a lot on fostering personal relationships with my students and helping them to discover the „relevance“ of studying the humanities for themselves and their professional work in the future. This is a challenge, given that most are doing degrees in Commerce, IT and Hospitality and are looking for „practical“ knowledge in the units they do! As I work on the research proposal for my PhD I am looking for ways of teaching philosophy in a manner that helps my students to change themselves through their learning, while trying to develop my own living theory of education based on my fifteen years of teaching practice. In recent years my publications have focused mainly on issues related to the human person, freedom and virtue, truth and media, and peer review in higher education.

BRINGING PHILOSOPHY TO LIFE THROUGH DEVELOPMENT PROJECTS

Towards a living theory in philosophical education (Presentation)



Summary

This presentation summarises my teaching experience over the last year. It focuses on the use of the development projects which I have created to help my students understand the philosophical concepts I teach by using and applying them in their own lives. On-line journals have been a key feature in this project and have helped my students and me to achieve our desired objectives. I have used an action research living theory approach in bringing together my findings and I make an initial proposal regarding my personal living theory of education towards the end of this presentation. I look forward to having the opportunity to validate my claims to bringing about change in my own knowledge and that of my students at the conference in Croatia.

Key words: teaching; philosophy; development projects; on-line journals; living theory



UNOŠENJE FILOZOFIJE U SVAKODNEVNI ŽIVOT RAZVOJNIM PROJEKTIMA

Primjena životne teorije u filozofskom obrazovanju (prezentacija)

Sažetak

Prezentacija sumira moje nastavno iskustvo u posljednjoj godini. Fokusrana je na korištenje razvojnih projekata koje sam kreirala u želji da pomognem studentima razumijevanje filozofskih koncepata koje primjenjujem u nastavi kroz njihovo korištenje i primjenu u vlastitom životu. On-line časopis bio je ključan u tom projektu i pomogao je mojim studentima i meni da ostvarimo željene zadatke. Koristila sam akcijsko istraživanje životno teorijski („living theory”) pristup kako u iznošenju mojih nalaza tako i u iznošenju mojeg teorijskog pristupa edukaciji u izradi ove prezentacije. Unaprijed se radujem mogućnosti da na konferenciji u Hrvatskoj provjerim moja nastojanja i tako doprinesem svom vlastitom znanju kao i znaju mojih studenata.

Ključne riječi: poučavanje, filozofija, razvojni projekti, on-line časopis, životna teorija

Submission (rad):

http://ejolts.net/files/webfm/documents/bringing_philosophy_to_life_final_version.pdf





Maja Brust, asistentica
Učiteljski fakultet u Osijeku
E-mail: mbrust@ufos.hr

Nakon završene I. gimnazije upisuje Filozofski fakultet u Osijeku i u studenom 2007. godine stječe zvanje profesora pedagogije i hrvatskog jezika i književnosti. Od rujna 2007. do studenoga 2008. godine radila je u Osnovnoj školi Josipovac u Josipovcu na mjestu pedagoga, a od studenog 2008. godine radi kao asistentica na Katedri za pedagogiju na Učiteljskom fakultetu u Osijeku. Od rujna 2009. godine kreće na poslijediplomski sveučilišni studij pedagogije na Filozofskom fakultetu u Zagrebu.



Dr. sc. Vesnica Mlinarević, docent
Učiteljski fakultet u Osijeku
E-mail: vmlinarevic@ufos.hr

Nakon Gimnazije upisuje Pedagoški fakultet u Osijeku, smjer predškolski odgoj, a potom i studij pedagogije. Magistrirala je 2004. godine te doktorirala 2006. godine na Filozofskom fakultetu u Zagrebu. 2007. godine izabrana je u zvanje docenta. radila je u Centru za predškolski odgoj, Osijek, Agenciji za odgoj i obrazovanje na savjetničkim poslovima, bila je voditeljica dislociranog studija predškolskog odgoja u Vukovaru, docentica je i prodekanica je na Učiteljskom fakultetu u Osijeku i vanjska suradnica Filozofskog fakulteta u Osijeku i Agencije za odgoj i obrazovanje Republike Hrvatske.

KREATIVNI NASTAVNI ZADATCI MOGU SE PROVODITI U SVIM NASTAVNIM PREDMETIMA



Sažetak:

Debata pod nazivom „Kreativni nastavni zadatci mogu se provoditi u svim nastavnim predmetima“ priložena je u obliku videozapisa. Realizirali su je studenti 1. godine učiteljskog odgoja s Učiteljskog fakulteta u Osijeku. Na temelju izvrsnih argumenata pobijedila je negacijska skupina, no taj rezultat ne odražava stajalište autora.

Gljučne riječi: debata, kreativnost, učitelji, Učiteljski fakultet u Osijeku
Video zapis dostupan na <http://vimeo.com/4723459>.



CREATIVE TASKS CAN BE APPLIED TO ALL SCHOOL SUBJECTS

Abstract

A debate called „Creative tasks can be applied to all school subjects“ was held among the first year students at the Faculty of Teacher Education in Osijek. It is available in form of a video recording. Due to compelling arguments, the Negative won the debate, which however does not reflect the authors' attitude.

Keywords: debate, creativity, teachers, Faculty of Teacher Education Osijek

The video recording is available on <http://vimeo.com/4723459>.



Yvonne Crotty M. sc.
Dublin City University
Dublin, Ireland
E-mail: yvonne.crotty@dcu.ie

Yvonne is a Lecturer in the School of Education Studies, Dublin City University. She coordinates the eLearning strand of the M. Sc. in Education and Training Management programme. She has taught at post-primary level education for 15 years. Her subjects include Music and Performing Arts, RE, Art, English, SPHE and Spanish. She has also worked in industry and training. Yvonne has developed a Cancer Awareness Programme for use in Social Personal and Health Education (SPHE) Senior Cycle curriculum. She has a Degree from Mater Dei and an M. Sc in Education and Training Management from Dublin City University. Yvonne is currently working on her Ph. D. and researching the impact of multimedia, and particularly digital video, within education and training.



Margaret Farren Ph. D.
Dublin City University
Dublin, Ireland
E-mail: margaret.farren@dcu.ie

I am a Lecturer at Dublin City University (DCU) and Chair of the M. Sc. Education and Training Management programme (eLearning and Leadership strands). Previously, I taught for five years in Further and Adult education in London and for five years in an International secondary school in Brussels. I have a Teaching qualification from Garnett College of Education, London and an M. Ed and PhD from the University of Bath. In my PhD thesis, I examined the growth of my educational knowledge and development of my practice, as higher education educator. I explain the evolution of my influence in my own learning, the learning of others and in the education of social formations. As a supervisor of postgraduate research, I can see how vital it is for educators to repeatedly question their own underlying assumptions and articulate the values that give meaning and direction to their life and work. My research areas include: ICT and Education, e-Learning, Practitioner-research, Learning teams, Web technologies and Digital video in education. I am currently working to support international collaboration with the Action Research Collaboratory.





PROMOTING CREATIVITY IN HIGHER EDUCATION

Abstract

Recent developments in educational broadcasting, video-conferencing and educational video-resources are helping to extend the forms of representation open to educational researchers. These developments enable educational researchers to produce visual narratives as explanations of educational influences in learning. The academic legitimization of the new forms of representation (Eisner, 2005) is increasingly being recognised. University regulations are being changed to permit the submission of e-media and multi-media accounts of educational influences in learning at Ph. D. level (e. g. Spiro, 2008, Adler-Collins, 2007, Charles, 2007, Farren, 2006) and at Masters level in the form of a practicum (e. g. Crotty, 2006; Brett, 2008, McElhone, 2008).

Digital technologies are also encouraging educational researchers to develop their multi-media skills in educational broadcasting as they submit their multi-media explanations for public criticism. Our presentation will focus on the processes for bringing new relationally dynamic practical principles into the Academy for the legitimization of educational knowledge. In the presentation we will show how the practical principles, embodied in educational practices, can be clarified in the course of their emergence, in a disciplined form of educational enquiry, into living epistemological standards of judgment.



1. Introduction

The research accounts include the development of educational video resources and the use of Web technologies. In clarifying the meanings of the relationally dynamic practical principles in our explanations of educational influence, Farren's (2006) doctoral research programme, will be drawn on to show its inclusion of multi-media representations of educational influences in learning to communicate the meanings of a web of betweenness and a pedagogy of the unique. Pedagogy of the unique expresses the belief that each individual has a particular and distinctive constellation of values that motivates his/her enquiry. The web of betweenness recognises the social interactive process of learning and the potential of each individual to develop their own sense of being as they learn in relation with others. Information and communication technologies and emerging media technologies can support a dialogic-collaborative approach to learning and bring us closer to the meanings of our educational values as they emerge in the course of practice. The presentation will focus on the production of digital narratives of learning (Crotty, 2009) by postgraduate students to stimulate creative enquiry, reflection and innovation in practice. We will explain how postgraduate researchers are developing evidence-based visual narratives of workplace-practice and how the use of technology is enabling the researchers to be connected, in communications, building on one another's work (Shulman, 2004, Farren, 2008).

2. Theoretical framework

When Boyer (1990) called for a new scholarship of teaching and Schön (1995) called for a new epistemology for the new scholarship, digital technologies such as multi-media web-based accounts of educational practices were in their infancy. It is now recognised that „meaning and knowledge are built up through various modalities (image, texts, symbols, interactions, abstract design, sound etc.), not just words” (Gee, 2004,

p. 210). Increasing numbers of lecturers and teachers are producing their own video resources for lecture or classroom use. Such developments parallel increases in access to video production equipment, including low cost digital video camera and cheap or free video editing software. In general workshops and other courses have focused on the operation of video equipment, simple editing techniques, and encoding options. Further advice on developing video production skills has been available in article form (Times Higher Educational Supplement, 3-March 2006) as well as in more detailed publications (e. g. BFI Education, 2003).

There is also a need for higher education to develop multimodal literacy (New Media Consortium's 2005). The value of educational video and its use – when it is well designed and produced – should not be underestimated. Richard Mayer (2001) illustrates ways in which Pavió's cognitive dual coding theory model (1986, cited Mayer 2001 p. 47) can be used to design and create instructional materials which enhance learning. When the same information is presented to the brain in different forms (verbal and visual) Pavió calls it 'dual coding' (Burmark, 2002). Recent research using MRI scan data to explore cognitive processing supports the dual processing model (Cisco, 2008) and goes on to explore how the design and construction of audio and visual materials can be produced to enhance cognitive convergence and memory transfer. Designer and producing video and multimedia materials to exploit such research has to be balanced with how it will be used.

We will draw on Feyerabend's insight in *Against Method* that we can clarify the meanings of values in the course of their emergence in practice; Popper's insight that objectivity can be enhanced through the exercise of the mutual rational control of critical discussion (in the validation groups); Macdonald's (1976) understanding of democratic evaluation in ensuring that the power of rational argument holds sway in open dialogue.





3. Mode of inquiry

A living theory methodology (Whitehead, 2005) will be used that focuses on researching the educational influences of educational broadcasting in the learning of teachers and students. This methodology includes a range of methods. The methods include the use of action reflection cycles for improving practice by expressing concerns when educational values are not lived in practice, imagining ways forward and choosing one to act on gathering data, evaluating the effectiveness of actions and modifying plans in light of the evaluations.

In a living theory methodology participants produce explanations of their educational influences in their own learning and in the learning of others. The validity of these explanations is strengthened by submitting draft reports to a validation group of peers (usually between 4-8) who are asked to offer advice on enhancing the comprehensibility of the account, the quality of the evidence used to justify the assertions made, the awareness of the normative background from which the report was written and the authenticity of the account in the sense that through interaction over time the writer shows that he or she is committed to living as fully as possibly the values they espouse.

In a living theory methodology for improving practice and generating knowledge close attention is given to evaluating the educational influence of what is done, in the learning of both teachers and students. This form of methodology enables professional educators to provide evidence of the potential of video technology to transform the teaching and learning environment in institutions of higher education.

4. Conclusion

The presentation support Snow's (2001) conclusion that „the knowledge resources of excellent teachers constitute a rich resource, but one that is largely untapped because we have no procedures for systematizing it. Systematizing

would require procedures for accumulating such knowledge and making it public, for connecting it to bodies of knowledge established through other methods, and for vetting it for correctness and consistency.” (p. 9). We conclude that through a disciplined form of educational enquiry the educational knowledge of professional educators can be made public and legitimated in the Academy. The presentations also support the view that the development of the educational broadcasting of this educational knowledge (Farren, 2008; Crotty, 2009) is necessary for the knowledge to influence improvements in educational practice.



UNAPREĐIVANJE KREATIVNOSTI U VISOKOM OBRAZOVANJU

Sažetak

Suvremeni razvoj na području emitiranja, video-konferencija i video-resursa u obrazovanju omogućava povećanje broja mogućih oblika prezentiranja dostupnih istraživačima odgoja i obrazovanja. Taj napredak omogućava istraživačima odgoja i obrazovanja da stvore vizualne priče kao objašnjenja odgojno-obrazovnih utjecaja pri učenju. Sve se više uočava važnost akademskog priznavanja novih oblika prezentacije (Eisner, 2005). Sveučilišni propisi se mijenjaju kako bi se dozvolilo prihvaćanje elektroničkih i multimedijских radova s područja odgojno-obrazovnih utjecaja pri učenju na razini doktorskog studija (npr. Spiro, 2008, Adler-Collins, 2007, Charles, 2007, Farren, 2006) i magisterija u obliku prakse (npr. Crotty, 2006; Brett, 2008, McElhone, 2008).

Digitalna tehnologija također potiče istraživače da razviju svoje vještine korištenja multimedijским sredstvima pri izlaganju svojih multimedijских radova javnom mnijenju. Naša prezentacija će biti usmjerena na procese za uspostavljanje novih dinamičnih praktičnih principa na Akademiji za priznavanje obrazovnog znanja. U izlaganju ćemo pokazati kako praktični principi unutar obrazovne prakse mogu biti uklopljeni tijekom njihova pojavljivanja, u discipliniranoj formi istraživanja na području obrazovanja, u postojeće epistemološke kriterije prosudbe.

Bibliography

- Adler-Collins, J. Adler-Collins, J. (2006). Developing an inclusional pedagogy of the unique: How do I clarify, live and explain my educational influences in my learning as I pedagogise my healing nurse curriculum in a Japanese University? Ph. D. Thesis, University of Bath. Retrieved 1 July 2009 from <http://people.bath.ac.uk/edsajw/jekan.shtml>
- Boyer, E. (1990). *Scholarship Reconsidered: Priorities of the Professoriate*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Brett, S. (2008). How is my tacit knowledge of multimedia technology helping to support masters students in the audio production of podcasts? Masters degree dissertation at Dublin City University.
- Burmark, L. (2002). *Visual Literacy: Learn to See, See to Learn*. Association for Supervision & Curriculum Development; 1st edition.
- Charles, E. (2007). How Can I Bring Ubuntu As A Living Standard of Judgement Into The Academy? Moving Beyond Decolonisation Through Societal Reidentification And Guiltless Recognition. Ph. D. Thesis, University of Bath. Retrieved 11th July 2009 from <http://people.bath.ac.uk/edsajw/edenphd.shtml>
- Cisco (2008), *Multimodal learning through media: what the research says*, available online at <http://www.cisco.com/web/strategy/docs/education/Multimodal-Learning-Through-Media.pdf>
- Crotty, Y. (2005). How do I create a visual narrative that contributes to my learning and the learning of others? Masters degree dissertation at Dublin City University.
- Crotty, Y. (2009). The importance of assessment for learning when creatively using digital technology and Web 2.0 technologies in a research based masters programme.
- Diverse International Conference in Video and Videotechnology, Aberystwyth, Wales. Retrieved 12th July 2009 from <http://www.aber.ac.uk/diverse/crotty.htm>

- Eisner, E. (2005). *Reimagining Schools: The selected works of Elliot W. Eisner*, Oxford & New York; Routledge.
- Farren, M. (2006). How can I create a pedagogy of the unique through a web of betweenness? Ph. D. dissertation, University of Bath. Retrieved 7 July 2009 from <http://people.bath.ac.uk/edsajw/farren.shtml>
- Farren, M. 2008. e-Learning and action research as transformative practice. *Innovate* 5 (1). Retrieved 12th July from <http://www.innovation.cc/>
- Feyereabend, P. (1975). *Against Method*, London; Verso.
- Gee, J. P. (2007). *What Video Games Have To Teach Us About Learning and Literacy*. Palgrave Macmillan
- Higher Education Authority (2008). Higher Education Authority policy relating to the Open Access Repository of Published Research. Retrieved 1 July 2009 from http://www.heai.ie/files/files/file/Open%20Access%20pdf_.pdf
- Macdonald, B. (1976). *Evaluation and the control of education*. In Tawney, D. (Ed.) *Curriculum Evaluation Today. Trends and Implications*. London; Macmillan.
- McElhone, R. (2008). An educational enquiry into how I can support and encourage my colleagues to consider the possibility of technology-enhanced learning. Masters degree dissertation at Dublin City University.
- Mayer, R. (2001), *Multimedia Learning*, Cambridge University Press.
- New Media Consortium (2005). *A Global Imperative. The Report of the 21st Century Literacy Summit*. Retrieved 15th July 2009 from http://www.nmc.org/pdf/Global_Imperative.pdf
- Popper, K. (1963). *Conjectures And Refutations*, Oxford, Oxford University Press.
- Schön, D. (1995). 'Knowing-in-action: The New Scholarship requires a New Epistemology. *Change*, November/December, 1995. pp. 27-34.
- Shulman, L. (2004). *Teaching as Community Property: Essays on Higher Education* San Francisco: Jossey Bass.
- Snow, C. E. (2001). *Knowing What We Know: Children, Teachers, Researchers*. Presidential Address to AERA, 2001, in Seattle, in *Educational Researcher*, Vol. 30, No. 7, pp. 3-9.
- Spiro, J. (2008). How I Have Arrived At A Notion Of *Knowledge Transformation*, Through Understanding The Story Of Myself As Creative Writer, Creative Educator, Creative Manager, And Educational Researcher. Ph. D. Thesis, University of Bath. Retrieved 1 July from <http://people.bath.ac.uk/edsajw/janespirophd.shtml>
- Times Higher Educational Supplement, *Ask questions first, shoot later*, 3-March 2006, available online at <http://www.timeshighereducation.co.uk/story.asp?sectioncode=26&storycode=201750>
- Whitehead, J. (1989). How do we Improve Research-based Professionalism in Education? A question which includes action research, educational theory and the politics of educational knowledge. *The British Educational Research Journal*, 15(1), 3-17.
- Whitehead, J. (2005). *How Can We Improve the Educational Influences of our Teacher-Researcher Quests?* Keynote Presentation to the 12th International Conference of Teacher Research at McGill University, Montreal, Canada. Retrieved July 5th from <http://www.jackwhitehead.com/ictr05/jwictr05key.htm>





Kreativni pristup osposobljavanju učitelja



Kreativnost učitelja *Teacher Creativity*

2.



Marie Huxtable
The University of Bath
Department of Education
United Kingdom
marie_huxtable@yahoo.co.uk

Marie Huxtable is a senior educational psychologist, developing and coordinating an inclusion and inclusive gifted and talented programme, for and with educators, children and young people in an English local authority. Marie is working within the education system with the educational intent of engaging with others to generate and research their own living educational theories, so, that irrespective of age, we might each increasingly influence our own learning, the learning of others and the social formations in which we live and work.

ENHANCING CREATIVITY IN EDUCATIONAL PRACTICE AND TEACHERS CONTINUED PROFESSIONAL DEVELOPMENT THROUGH CONTRIBUTING TO IMPROVING INCLUSIVE AND INCLUSIONAL GIFTED AND TALENTED EDUCATIONAL THEORY AND PRACTICE



Abstract

The focus of this paper is the educational processes that support the creation and offering of knowledge of self and the world as a gift. Through the creative, productive, application of energy, established talents are enhanced, new ones are developed and recognised, and a person learns what it is they wish to devote further time and energy to, which will be life enhancing. This is seen as a fundamental concern of education. The context of this living theory account is the work of educators working on their Masters Teacher researcher accounts with Dr Jack Whitehead to improve their practice, and young people working with their teacher, one of his Masters students, for an accredited award. Ontological values of emancipation in an egalitarian, inclusive and democratic society emerge and are clarified as explanatory principles and living standards of judgement through the creation and offering of this multimedia narrative.

Key words: living theory, creativity, action research, educational research



1. Introduction

I work to improve inclusive, personalised education as a senior educational psychologist developing and coordinating APEX (All are Able Pupils Extending Opportunities) in a small English local authority.

I understand education to be distinguished by educational values that form explanatory principles and living standards of judgement of practice. Educational values are ontological, those that give purpose and meaning to a person's life. My understanding of the basic purpose of personalised education is to enhance the unique constellation of abilities of each person to live a loving, satisfying, productive, worthwhile life.

As an educator in the English education system my self-identified task is to enable children and young persons to have an increasing educational influence in their own learning and lives. My educational intent is to contribute to children and young people evolving the sophistication of their learning which helps them: come to know the person they are and want to be; recognise and enhance the talents they have developed and those they need to develop for creating, offering and accepting gifts; and envisioning the gifts of knowledge of the world to which they might commit themselves to creating and offering during their lifetime.

I do not have a professional responsibility for the education of particular pupils or students as a teacher has, and I rarely work directly with children and young people. My contribution is more concerned with developing educational relationships, spaces and opportunities to enhance the educational influence of educators in their own learning, the learning of others and the learning of the schools, communities and organisations in which they work. The success or otherwise of my work can be recognised in the contribution I make to educators developing their talents to create knowledge of creative educational practice, by researching to improve their practice and offering

the knowledge they create as educational gifts by making their accounts public.

Creating and making public valued knowledge of the world as a gift, with the intention of enhancing the wellbeing and wellbecoming of all, is something I believe we all have a responsibility to do. (I say wellbecoming as well as wellbeing as sometimes we must look beyond the current place of being and endure some discomfort in order to move towards a better future for us all.) This is one of my moral imperatives and comprises an important part of my understanding of what it is to live a loving, productive, worthwhile life.

I understand knowledge to comprise theory and practice, an explanation together with a description of the phenomena, experience or observation. As Quinn (1997) says: 'good practice without theory is blind and good theory without practice is sterile' (p. 3).

The values that have emerged as I have worked on this paper are explanatory principles that I use in explaining why I do what I do. As I clarify their meanings in the course of their emergence in practice, they form living standards of judgment (Laidlaw, 1996) I use in accounting to myself for the work I do and in evaluating the validity of my contributions to educational knowledge (Whitehead, 1989). They include: emancipating the individual in their learning and life and enhancing the ability of the individual to make their unique, valued and valuable contribution to evolving a humane and sustainable world.

My practice is underpinned by ontological values of a loving recognition, respectful connectedness and educational responsibility, societal values of emancipation, egalitarianism, inclusion and democracy and my belief that everyone is capable of:

- Being an expert in their own learning;
- Developing and enhancing talents;
- Creating and offering valued and valuable knowledge of themselves and the world as a gift, which can enhance personal and communal wellbeing and wellbecoming.

To be clear, I use inclusive and inclusional to communicate two different ideas:

By 'inclusive' I mean an educational context where all are valued and there is an intention to enable all to benefit from, and contribute to, their own learning and that of others as fully as possible....

The Eastern logic and ways of being are similar to those that I have come to understand as inclusional. A living logic, while new to the Western Academy, is familiar to those coming from many Eastern traditions (Punia, 2004). I am here accepting Marcuse's (1964, p. 105) idea of logic as 'a mode of thought that is appropriate for comprehending the real as rational'. When I talk of 'inclusional' I am working with Rayner's (2004) idea of inclusionality as a dynamic relational awareness of space and boundaries, which are connective, reflexive and co-creative. (Huxtable, 2008)

I believe I can show improvement in my inclusive and inclusional educational practice with reference to my own living standards of judgment, those of my employer and some of those expressed in national strategies. The multiple dimensions of the process are dynamically inter-related and form a complex ecology. Through the creation of this multimedia living theory account I want to test the validity of my claim that I can hold myself publically accountable for improving my practice with an approach to evaluation, which helps to inform and form my evolving practice, rather than justifying what has gone.

In this paper I will:

- Describe some of the complex ecology in which my work is located;
- Clarify what I mean by creative educational practice, transformational CPD (Continuing Professional Development), an ecological, living approach to accountability
- Describe and explain creative educational practice that exemplifies inclusive and inclusional gifted and talented education;
- Conclude with what I have learned from creating this account.

2. Some of the complex ecology in which my work is located

I live and work in a complex ecology (Lee & Rochon, 2009) comprising diverse, dynamically inter-related intra and inter personal and socio-cultural and socio-historical contexts. I work, for instance, in an English education system, with socio-cultural and socio-historical roots in medieval Western Europe (White, 2006) and propositional forms of logic, flowering in a 21st century multicultural, international world with the possibilities opened by a living logic (Whitehead, 2008a).

I experience the tensions of developing educational relationships, spaces and opportunities practice within the hegemony of national strategies designed to improve schools by developing more measures of the un-measurable and new ways to categorise persons. (I will occasionally use 'persons' rather than 'people' in this paper as a reminder that my focus is on enhancing the unique contribution of individuals and emancipating them in their own learning, lives and communities.) A House of Lords committee recently pointed to the damage caused to improving educational practice by the proliferation of such regulations: 'Able, brilliant and skilled professionals do not thrive in an environment where much of their energies are absorbed by the need to comply with a raft of detailed requirements...' (House of Lords, 2009, p. 15)

I believe that it is possible to show improvement in educational practice and for me to hold myself publically to account but it requires the development of different forms of accountability, such as multimedia narratives (Huxtable, 2009), to offer valid and rigorous evidence of what is a relationally dynamic, values rooted process.

The local context of my work is illustrated by my employer's vision: 'We want all Children and Young People to do better in life than they ever thought they could. We will give children and young people the help that they need to do this' (Bath and North East Somerset Local Authority, 2005).

My contribution to realising this vision is through my role developing and coordinating inclusive and inclusion gifted and talented educational theory, practice and provision in the local authority.

One such contribution is the transformational CPD (Continuing Professional Development) offered by the professional Masters programme with Jack Whitehead I was instrumental in establishing. The programme supports teachers and other educators developing their talents to create and offer knowledge of the self and the world as educational gifts, through researching to improve their creative educational practice. The programme comprises access to weekly meetings with other educators, email conversations, online resources, personal tutorials and workplace visits according to personal need. Participants are supported to develop their research for accreditation as an 'Educational Enquiry', 'Understanding Learners and Learning', 'Gifts, Talents and Education', 'Research Methods' and a dissertation. Their accredited work is made public as a gift to the knowledge base of education on <http://www.actionresearch.net>. I say more in the next section.

The narrative I will focus on in this paper is of the creative educational practice and research of one member of the programme, Sally Cartwright. Sally is a very experienced, well-qualified, senior teacher at a local secondary school. She has successfully submitted two educational enquiries, (Cartwright, 2008a, 2009a), the 'Gifts, Talents and Education' unit (Cartwright, 2008b) and the 'Understanding Learners and Learning' unit (Cartwright, 2009b) and is currently working on the 'Research Methods' unit. It is in the narrative of Sally's engagement in the educational relationships, spaces and opportunities I have created, and the influence that has had on her evolving creative educational practice that I can understand my own.

3. Creative educational practice, transformational CPD (Continuing Professional Development), and an ecological, living approach to accountability

If you always do what you've always done, you will always get what you've always got. For us to prepare our young people to contribute to an as yet unimagined future, a directing principle in education has therefore to be improving ability to create knowledge of self and the world. Without that ability we can never progress beyond what already is to what might be.


Medawar (1969) identifies the creative process in scientific enquiry and the emotional angst that evokes in many with uncreative consequences for practice:

It is in the *generation* of scientific knowledge, not in its interpretation or in a retrospective analysis of 'the data', that scientists are oppressed by the fear of error. It is a truism to say that a 'good' experiment is precisely that which spares us the exertion of thinking: the better it is, the less we have to worry about its interpretation, about what it 'really' means. (pp. 14-15)

Creative educational practice, educational practice that is creative, is distinguished by the relationships, spaces and opportunities that support and challenge the learner to explore new territory, (which may also be uncharted by their teacher or experts in the field), to exert themselves to think, to create meaning and to create knowledge and offer it as a gift to themselves and others.

I believe that we create and offer knowledge most effectively when we have a personal investment to create knowledge as gifts, valued by the creator and as an expression of the creator's personal interests, passions and uniqueness and ontological values. As a gift it is offered freely, with the hope, but not the expectation, of appreciation or use.

Transformational CPD is an expression of the tutor or course leaders creative educational practice and the students taking responsibility for their learning, and their commitment to enhancing



established talents and developing new ones for the creation, offering and accepting knowledge as educational gifts. Transformational CPD exemplifies the learning teachers, as educators want to engage their pupils in, a process of knowledge co-creation not simply of transmission and acquisition.

With this in mind I asked Jack Whitehead to establish a Masters programme. I believed that teachers engaging with living theory and a group tutored by him would enjoy an unusual CPD opportunity where they would be valued as creators of knowledge and would be supported to enhance and transform their learning and practice. I say unusual because the predominant model of CPD is of training, with prevailing wisdoms delivered to teachers to apply. Through engaging in this transformational CPD, which is educational as well as instructional, I believed that teachers would be enabled to develop and enhance their talents to research to improve their creative educational practice and make their contribution to the educational knowledge base of the profession.

The accounts of the knowledge teachers on the programme have created of themselves and their practice is valued by Jack making their accredited accounts public on <http://www.actionresearch.net/mastermod.shtml>. I have learned from this that one way of valuing people as knowledge creator is through making their knowledge public as educational gifts in a valued space. I have therefore added links to their accounts from the local authority site <http://www.bathnes.gov.uk/ape> and am looking to do the same for children and young people on the widening learning website

<http://www.livinglearning.org.uk> which is being developed in collaboration with the 14-19 strategy Adviser. Taking into account student requests, the University of Bath is now making moves to emulate Jack's practice by making public on their own website some successful assignments from professional MA programmes.

A simple actuarial form of accountability such as test scores can be used to justify some

procedures but are inadequate, and potentially counter productive, for evaluating creative educational practice and transformational CPD, which are values based relationally dynamic processes within a complex ecology. Biesta (2008) makes a similar point in relation to research and the limitations of evidence-based research:

Research can only tell us what has worked in a particular situation, not what will work in any future situation. The role of the educational professional in this process is not to translate general rules into particular lines of action. It is rather to use research findings to make one's problem solving more intelligent. This not only involves deliberation and judgment about the means and techniques of education; it involves at the very same time deliberation and judgment about the ends of education — and this in a strict and conjugate relation with deliberation and judgment about the means. (pp. 20-21)

As an educator I can see, in creating and making public living theory accounts of my work, the possibility of developing an ecological, living approach to accountability. This approach generates insights that informs and forms my work in a living dynamic while holding myself to account in the conjugate relationship between practice and educational ends. I make these accounts public with the intention of improving my educational influence in the complex ecology of my own learning, the learning of others and the learning of the social formations in which I live and work.

4. Creative educational practice that exemplifies inclusive and inclusionally gifted and talented education

I will be drawing on the videos of Sally Cartwright and her students addressing a meeting of senior educators and managers with responsibility for implementing the national 14-19 strategy in the local authority. They were asked to tell the audience what they learned from working on their AS (Advanced Subsidiary level) Extended Project qualification. Two of the students had been in the

pilot group and had been awarded the qualification; the others are in the second group half way through their course.

You might want to take the time to look at these four videos of the full presentation here (which can be accessed from http://www.youtube.com/view_play_list?p=68BFC36A0791E85F) and return to them periodically as you engage with the text. They are each less than 10 minutes long. I hope in doing so the relational dynamic I am alluding to will become clearer. Besides which, each student says something unique to them about their learning and the knowledge they are creating about themselves and the world. I find watching and listening to them re-energises me with a hope for education and I would like you to enjoy that inspiring feeling too.

I am suggesting that you also 'look' at the video in a particular way in order to 'see and experience', the relationally dynamic flow of energy with values. I have learnt two methods for 'looking' to 'see and experience', the relationally dynamic flows of energy and values from Jack Whitehead (Whitehead, 2008b), which I invite you to try for yourself here.

First, in QuickTime run the cursor back and forth, back and forth, over the video as you focus in your mind on the values being expressed; it is difficult to describe exactly how to engage but the best analogy I can make is with Claxton's advice on how to 'see' a stereoscopic image by looking with a 'soft focus'. There is something in the rhythm of moving back and forth in QuickTime that allows the aesthetic to be appreciated of the dynamic embodied expression of values of an individual, between people and within a space.

The second of Jack's methods I have used is to 'look' to 'see and experience' an 'empathetic resonance' which is the way he has more recently described it:

I like the idea of empathetic resonance and will use the words in relation to video-clips for sharing meanings of the expression of energy-flowing values. I know I'll be using the words in

a different way to Sardello, but Sardello's writings introduced me to the idea. (J. Whitehead, personal communication, July 13, 2009).

As you move the cursor back and forth, back and forth, stop where you feel that moment of empathetic resonance. You can test for yourself the validity of video and image with your narrative as a form of communicable evidence of educational values being expressed in practice as I am doing here. I have tried to clarify these techniques further in an article in *Research Intelligence* (Huxtable, 2009).

To return to Sally; she had been part of the pilot phase of the AS Extended Project. The support she developed for her students has been influenced by her work with me and the Masters programme, as can be surmised from her accounts (access from <http://actionresearch.net/mastermod.shtml>) and this email after the presentations (an evaluated part of the qualification) by the first group of students at the university:

From: Sally Cartwright
To: marie_huxtable
Sent: Wednesday, 12 March, 2008 11:51:04 PM
Subject: Thanks
Hi Marie

Many thanks for organising the meeting tonight. Who would have thought that first cup of coffee you got for me in Keynsham would have enabled those students to be there tonight – which I found to be a very exciting process. They seemed to grow as learners in front of my eyes.

Many thanks
Sally

The various qualifications and formal assessments already in existence are primarily concerned with how well pupils can be shown to have engaged with predetermined content and processes. The AS Extended Project offers a creative educational opportunity for teachers to focus on their practice as educator rather than simply as instructor:



The new Extended Project Qualification is both a free-standing qualification, and is a compulsory part of the Diploma at Level 3 and the AQA Bacc. It offers students a free project choice, so they can explore in depth

- an aspect of a subject they are studying, or
- a topic in which they have a personal interest.

The topic for the project is chosen by the student and agreed by the student's teacher, who then acts as his or her supervisor. The student has to show that they can

- plan
- deliver, and
- present

an extended piece of work at Level 3 of the National Qualifications Framework. (AQA Website)

The awarding body, AQA, has awarded four A*s and one A to the students in the pilot group for their work. Four students have been offered places at Oxford or Cambridge and the fifth has a place at a university of their choice. However, what Sally achieved was much more educationally significant than indicated by students being awarded high grades or a place at a prestigious university.

I saw a teacher with the courage and professionalism to accept and express her professional responsibility as an educator to improving the educational experience of her students. Sally seizes the possibilities offered by a national initiative as a creative educational opportunity. Martina Clerkin (2009) demonstrates a similar quality of educational responsibility when working with the possibilities offered by the current enthusiasm for AfL (Assessment for Learning) by the Irish education policy makers.

The AQA outline what is expected of the teacher, which could be interpreted as the teacher 'delivering' as a good instructor: 'Teachers will deliver a taught element including research skills and advise on project management. They will also supervise and support students as they carry out

their project. Projects will be marked internally to strict criteria' (Department for Children, Schools and Families).

The qualification opens the door but it is how the teacher interprets their role and responsibilities, their skills and understandings of research and their pedagogy that they bring to it, that makes this important beyond simply an opportunity for project-based learning. Sally takes this as an opportunity to be the educator she wants to be, developing creative educational relationships, spaces and opportunities for, and with, her students. She enables them to develop talents to create and offer knowledge of themselves and the world as gifts to themselves and others. I heard this professionalism being expressed by Sally where she talks on the video about how she works with the AQA specifications and accepts her responsibility to make decisions in the educational interest of her students.

The traditional social science approach to research would be to define the title or question as a precursor to researching, which is frequently an accumulation of prevailing knowledge, rather than a process of creating knowledge. The creative educational approach Sally takes, influenced by her engagement with the Masters programme, recognises the emergence and clarification of her students' questions through the research process as a creative, living, relationally-dynamic educational process, respecting the student as the creator of valued knowledge. She does not deny the usefulness of the learning offered by others but she recognises and respects the considerable amount of knowledge her students bring with them and supports them to explore uncharted territory.

The quality of the experience of the young people engaged with Sally on the AS Extended Project can be understood as educationally very significant. The significance is in the pleasure the young people express in feeling recognised and engaged with as valued creators of knowledge. In short, they recognise they are becoming emancipated in their learning and life and creating and



offering valued knowledge of the world, which is a reflection of Sally's educational values expressed in her practice.

In the clip (below) of Sally, Simon and Louise describe their research process. I think you can see in the still pictures (below) something of what I mean by a loving recognition, respectful connectedness and educational responsibility. As you engage with the video can you see these values expressed and sense the energy flow that shows them? I see them:

Respected as responsible for their own learning, allowed and encouraged to creatively explore and make decisions about their learning without the predetermining constraints of other people's agendas.

Recognising and valuing the educational influence each person was having in their own learning and lives and in that of others,

Sharing their enthusiasm for knowledge creating research and their pleasure of being part of a community where they are taken seriously by their teachers and themselves as creators of valued and valuable knowledge, about the world and themselves.

Growing in their understanding of themselves, their values and how they want to contribute to their own and other's wellbeing and wellbecoming.

I would ask you to read the following transcript and then watch the video looking for the evidence of educational influence in learning of Sally and the young people. I ask you to use the techniques described above to 'look' to 'see and experience' the flow of energy that carries the pleasure these young people share in offering the gift of their learning and educational experience.

Simon (0:00): Last year when I took the Extended Project, I took Maths, Further Maths, Physics, Geography and the Extended Project and so as I did something as I already said about space, my essay title was 'why is it proving so difficult to do a manned mission to Mars.' So it was fitting with my physics but the first thing I really

gained from it was in terms of what we know as our learning journey, which as far as I understand is consultant speak for what we learn in terms of our skills, is it's significant independent study at an intense rate. When I did GCSE I did my Geography GCSE at home because I couldn't choose between Geography and History so I did both and this is the first time I have ever done anything really intense. At GCSE my teacher would give me something every week to do and say do these exercises whereas with this I had to choose myself. So I had to you know be very strict. By the time the holidays I said right today I'm going to ion drives, tomorrow thermo-nuclear drives and I'd really have to have a strict regime for myself. That was very helpful and it came up at my university interview and I've been lucky enough to come my way into Oxford to study physics and it came in useful during the interview and it's something I want to carry on.



Figure 1. AS Extended Project as a life enhancing educational experience

(<http://www.youtube.com/watch?v=tMpaltNH7kg>)

The second thing from the project, which is communicating to a lay audience. So as I said, with Louise it was that particular issue was about artificial gravity, which isn't the most dinner party worthy of conversations, but it was a struggle to get it to be understood but eventually by the last draft everyone in the group understood it and it was a skill to be able to look at a scientific idea that I understood and put it into lay terms so that none of the meaning is lost so it's as simple as possible but not simpler as I understand Einstein put it and I want to carry that forward and in later life



I would love to be in science media and doing lectures to an audience like Brian Cox or Marcus du Sautoy and that kind of thing I hope will be very useful to me.



Figure 2. 'The destination was worth the journey' (Simon)

The last big thing I got from it was the actual research side of things. We've already mentioned, Isaac mentioned about the huge range of sources. When I was going round university open days my questions to the head of department was, do you know anything about space, kind of thing, and I had a couple of people email me back and I had a very nice professor at Leeds University who I had a conversation with and she sent me some notes on planetary dynamics that I used in the essay. And in addition to that I used the internet, I used books, I used journals, I used a lecture I went to and having to reference all of that using the Harvard Referencing System that I think is a key life skill that I've learnt. Certainly in geography essays I now incorporate it. And I'm very glad to have done the Extended Project even if it was just for that. If I gained nothing else from it just the referencing skill I would be pleased that I'd done it because it is such a useful thing. Obviously I've enjoyed it so much that now in Year 13 I'm doing an Open University module. So I'm a bit of a learning addict now. It's Mrs Cartwright's fault, I'm determined to rid myself of all free time. In addition to the skills it is hugely enjoyable. I mean in terms of my learning journey the end result is that I enjoy it and the destination was worth the journey.

Louise (3:00): Well everyone's learning journey is completely different and I gained two skills for me which are the most important. The first one

is as part of my research for my project I actually contacted who lived in East Berlin when the Wall was up and because I was studying German it meant that I could communicate with her in German. I carried out over the internet an interview asking her questions and then she gave me all her comments but they were in German so I had to translate them and incorporate them into my essay. So that for me was a really important skill; the ability to translate. And also that wasn't my only source in German I used a wide range of German sources, from German books and German newspaper articles that were on the internet. So that for me was really important because I had never really done that before using sources in a foreign language to such a degree. So that's definitely helped me with the course work in my French and German that I'm doing at the moment. It means I can look at foreign language sources with a lot more confidence than I had before.



Figure 3. 'So for me it has definitely changed my life' (Louise)

The second thing for me is public speaking because before I started the Extended Project I hadn't done any public speaking at all and the thought of standing up and giving a public presentation just made me feel sick to be honest but as part of the project we've done quite a few presentations. We've attended another conference, we gave the presentation for the actual project itself and just talking to people about the project has just given me so much more confidence with standing up in front of an audience and speaking and telling them about my experiences. So for me that has been a huge step and given me a lot more confidence when I went for my university



interviews because Simon's got into Oxford and I've got into Cambridge and definitely doing the Extended Project has definitely helped me because I don't think I would have had the confidence to go into my interview and be able to talk to the interviewer if I hadn't done the Extended Project. So for me it has definitely changed my life.



Figure 4. 'So thank you Mrs Cartwright'

Simon (5:04): Just to finish what Louise said it came in very useful in my interview as I had a copy with me and when they mentioned it I just slammed it on the desk and left it for them and they had a read through and seeing I got into Oxford it worked, so thank you Mrs Cartwright.

4.1. Respecting students as responsible for their own learning

Sally at the beginning of the presentation expressed her emancipating educational values, 'You put your students in the driving seat of the learning and they totally drive the content. What you do as a member of staff is to guide them through the learning and study skills... for me it is enabling students to think outside the box, its very much driven by them.'

In watching the video I can feel the students' delight at being recognised as responsible for their learning and their pleasure in accepting the responsibility. You can see in the video Simon and Louise talking of the skills of project management they had to learn and the self-discipline of establishing work routines and juggling demands, which they recognised would serve them well beyond school. This wasn't forced on them. They

used them all as they expressed their responsibility for their own learning.

4.2. Students researching to create knowledge and being part of a community

The students do not just choose 'a topic' and just find out what is already known. They are supported to enquire and question in a disciplined creative manner to create knowledge, which they value and that communicates. A high level of scholarship and commitment to create an artefact, which communicates effectively, is required. As Sally said: 'The exam board doesn't want anything which isn't finished. They have to complete it.'

I can see the young people doing this as they communicate a confidence and a passion for what they were doing. They were enjoying themselves as learners, in good company and appreciating the educational influence they were having in their own learning and that of others.

Their enthusiasm for learning was fed by being encouraged to wander and explore extensively, way off the tracks that their usual schoolwork either allows or encourages. They were finding that unfettered journey exciting and were changing their focus of their current enquiry as a result. They didn't talk of 'blind alleys' when their exploration didn't eventually appear to come into their enquiry. There were no blind alleys but places they explored they might return to some other time.

4.3. Students recognising and valuing educational influence

In attending carefully to the video I can see evidence of the students and Sally recognising and valuing the educational influence they have in their own learning in and in the learning of each other. They repeatedly emphasise the importance to them of the research community where they learnt to listen to, learn from, and challenge themselves and others as they create new possibilities.



4.4. Growing in their understanding of themselves, their values and how they want to contribute to their own and other's wellbeing and well becoming

I like the quote from Denise Shekerjian (1990) at the start of her book, *'Uncommon Genius'*: 'Everyone has an aptitude for something. The trick is to recognise it, to honour it, to work with it' (p. 1).

I believe that you never know what you can do until you've done it and that does not mean that it is necessarily easy. Quite the converse; things are easy when they have already been mastered, discovered, or created. To go to somewhere new in your learning requires a commitment, effort and determination to challenge yourself. I believe education should open people's eyes to themselves, to get a taste and confidence to explore and be open to 'life's possibilities' as they do so.

The students did not just find working with Sally on their extended projects simply of exchange use – just being of use with their application to university or with their intended higher studies– they communicated a growing understanding, pleasure and enthusiasm for their subject, for learning and knowledge creation. Some had clearly been influenced by what they intended to do at university. Others started with their interest and were inspired by their peers to connect with a subject that they were studying in school to create an academic orientated enquiry, which they found opened them to new and unexpected possibilities that excited them. Through the process they also learn about themselves; these can be moments of epiphany or quieter moments, which contribute to their sense of wellbeing and wellbecoming in community.

5. What I have learned from creating this account.

I have found that recognising the confusions and contradictions of explicit and implicit values in national strategies helps me work with what it offers to the development of creative educational practice. The national gifted and talented strategy is a good example. 'Gifted' and 'talented' are values laden words and the current focus on gifted and talented education is an implicit statement of


the contradictions in societal values. There is the unspoken undercurrent of individualism and elitism, values associated with earlier eras. This is at odds with the explicit values of emancipation in a democratic, inclusive society of the 21st century which holds hope for humans progressing a humane world to see a 22nd century.

An example of the implications of these very different values can be understood in the conflict between the resulting pedagogies. One is underpinned by the belief that the ability to create valuable knowledge is the prerogative of a few special individuals (gifted and talented people), while the majority of persons (who are therefore not gifted and talented) have only the capacity to acquire, to a greater or lesser extent, what has been created for them. The other pedagogy rests on the belief that all persons are capable of developing and enhancing talents to create and offer, valued, and potentially valuable, knowledge as gifts to improve their own lives and that of others. I subscribe to the latter and look for examples of practice in the national strategies I can work with creatively that can be useful as an expression of those values.

Through my work developing and coordinating inclusive and inclusional gifted and talented educational theory, practice and provision, I hope to contribute to the possibilities of enhancing the quality of the educational experience that educators can offer to all children and young people, which emancipates them in their learning and life and enhances their ability to make their unique contribution to evolving a better world.

The narrative of creative educational practice I have offered here is not simply of importance to those who are working with the national 14-19 strategy. I would like to put this in the context of the influential possibilities opened by developing creative educational practice with all in the learning community, from the oldest adult to youngest child. Children as young as 7 have been asking where there is a place for the valuing of their learning in school. Teachers like Joy Mounter, researching her question, 'Can children carry out action rese-





arch about learning, creating their own learning theory?' (Mounter, 2007) <http://www.jackwhitehead.com/tuesdayma/joymounterull.htm> shows what is possible; the voices of her pupils have been attended to by educators internationally when Joy was asked to write about her work with her pupils for an American journal when the editor found her Masters assignment on Jack's site.

I am coming to understand more about how Sally has worked with the AS Extended Project to open the possibility for the young people to have the knowledge they create, which is of importance to them, legitimated with an accredited award. Sally values her students as creators of valued knowledge and recognises them for the unique person they are. She is respectful of herself and her students; the abilities, knowledge, enthusiasms, skills, curiosities... that each brings into the space, and facilitates the opening of those respectful channels of connectedness. She expresses her educational responsibility towards, but not for her students, by working with their best intent of curious enquiry rather than their short-term interests, which might be served by keeping an exam grade in sharp focus.

I see this reflecting the possibility I have opened for educators to have their knowledge legitimated and accredited by bringing them into the transformational CPD offered by the Masters programme tutored by Jack who expresses through his creative educational practice, a loving recognition, respectful connectedness and educational responsibility. In supporting Sally and her students and other educators on the Masters programme and making their knowledge public on the web I hope to enable them to feel affirmed by seeing that others value their knowledge and to spread the influence of their research narratives of improving creative educational practice.

In this multimedia narrative of the learning of Sally and her students I have offered an exemplar of the creative educational practice I am seeking to enhance and spread through the educational relationships, spaces and opportunities I create and the support I give educators to

creatively engage. I have tried to show you Sally and her students creating, offering and accepting knowledge about the world and themselves, the person they are and want to become, which enhances their own wellbeing and well becoming and that of others. Through offering their gift publicly through presentations, which are now on YouTube, their educational gift has the possibility of influencing socio-cultural formations locally, nationally and internationally.

I have tried to show you how and why I believe I have had an educational influence in their learning through inviting and supporting Sally to engage with the Masters group I was instrumental in establishing. Have I offered you sufficient evidence of my creative educational practice contributing to emancipating individuals in their learning and life and enhancing the ability of individuals to make their unique, valued and valuable contribution to evolving a humane and sustainable world?

In this paper I have sought to hold myself publicly accountable for improving my practice by creating this multimedia living theory account as an ecological, living approach to accountability. I have tried to communicate why I do what I do and what I want to emerge from the educational relationships, spaces and opportunities I create, invite into and support creative engagement with. This account forms an illustrative 'outcome indicator' of my work developing and co-ordinating inclusive and inclusional gifted and talented educational theory, practice and provision. I offer it as an educational gift in the hope that this ecological, living approach to holding myself to account might not only improve my own practice but might contribute to that of others.

Through the creation of this multimedia living theory account I wanted to test the validity of my claim that I can hold myself publicly accountable for improving my practice with an approach to evaluation, which helps to inform and form my evolving practice, rather than justifying what has gone. Have I done so?

RAZVOJ KREATIVNOSTI U PEDAGOŠKOJ PRAKSI I UČITELJSKOM PROFESIONALNOM RAZVOJU KROZ UNAPREĐIVANJE UKLJUČIVOSTI I UKLJUČENOSTI PEDAGOŠKE TEORIJE I PRAKSE NADARENIH I TALENTIRANIH

Sažetak

Rad je fokusiran na edukacijski proces koji podržava stvaranje i stjecanje znanja o sebi i svijetu kao dar. Kroz kreativno, produktivno, korištenje energije, postojeći talenti se osnažuju, novi razvijaju i prepoznaju, a osoba uči što je to čemu želi posvetiti vrijeme i energiju u jačanju svog života. To je osnovna briga odgoja i obrazovanja. Kontekst ovog prikaza životne teorije je rad odgajatelja na diplomskim učiteljskim istraživanjima s dr. Jackom Whiteheadom na unapređivanju vlastite prakse i mladih ljudi koji rade sa svojim učiteljem, kao priznanje jedne od njegovih diplomantica. Ontološke vrijednosti emancipacije u egalitarnom, inkluzivnom i demokratskom društvu izranjaju i pokazuju se kao osnovni principi i životni standardi rasuđivanja kroz stvaranje i ponudu ovog multimedijskog prikaza.

Ključne riječi: životna teorija, kreativnost, akcijsko istraživanje, pedagoško istraživanje

References

- AQA Website. (n. d.). *Extended project qualification (Level 3)*. Retrieved August 8, 2009, from <http://web.aqa.org.uk/over/extendedproject.php>
- Biesta, G. (2008). Why „What Works” Won’t Work: Evidence-Based Practice And The Democratic Deficit. *Educational Research. Educational Theory*, 57(1), 1-22.
- Cartwright, S. (2008a). *A Pilot Project: The application of the TASC process across 5 subjects to Year 7 students*. (First Educational Enquiry Masters Unit, University of Bath, 2008). Retrieved August 8, 2009, from <http://www.jackwhitehead.com/tuesdayma/sceejan08.pdf>
- Cartwright, S. (2008b). *How can I enable the gifts and talents of my students to be in the driving seat of their own learning?* (Gifts, Talents and Education Masters Unit, University of Bath). Retrieved March 14, 2009, from <http://www.jackwhitehead.com/tuesdayma/scgandtnov08.htm>
- Cartwright, S. (2009a). *How can leadership qualities improve my practice as a teacher?* (Second Educational Enquiry Masters Unit, University of Bath). Retrieved March 14, 2009, from <http://www.jackwhitehead.com/tuesdayma/scee010109.htm>
- Cartwright, S. (2009b). *How can I help my students understand and develop the skills of independent learning?* (Understanding Learners and Learning Masters Unit, University of Bath). Retrieved August 8, 2009, from <http://www.jackwhitehead.com/tuesdayma/sallycartwrightull07.htm>
- Claxton, G. & Lucas, B. (2004). *Be Creative: Essential steps to revitalize your work and life*. London: BBC Books, BBC Worldwide Ltd.
- Clerkin, M. (2009). How can I use Irish language e-portfolios in the assessment for learning approach in my primary classroom? *Educational Journal of Living Theories*. 2(1), 32-67. Retrieved from <http://ejolts.net/node/126>
- Department for Children, Schools and Families. (2008). *Knight: Extended projects will help*

- prepare students for work and university*. Retrieved February 5, 2008, from http://www.dcsf.gov.uk/pns/DisplayPN.cgi?pn_id=2008_0173
- House of Lords. (2009). *The cumulative impact of statutory instruments on schools: Report with evidence*. London: The Stationery Office Limited. Retrieved August 8, 2009, from <http://www.publications.parliament.uk/pa/ld200809/ldselect/ldmerit/100/100.pdf>
 - Huxtable, M. (2006). *How can I improve my practice through 'walking the talk' and 'dealing with doorsteps'?* (Educational Enquiry Masters Unit, University of Bath). Retrieved March 15, 2009, from <http://www.actionresearch.net/mastermod.shtml>
 - Huxtable, M. (2008, September). *How do I improve my educational practice as I support educators who are developing inclusive and inclusion theory and practice of gifts and talents whilst responding to national developments?* Presented at the British Educational Research Association Annual Conference, Edinburgh, Scotland. Retrieved August 12, 2009, from <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/174847.doc>
 - Huxtable, M. (2009). How do we contribute to an educational knowledge base? A response to Whitehead and a challenge to BERJ. *Research Intelligence*, 107, 25-26.
 - Laidlaw, M. (1996). *How can I create my own living educational theory as I offer you an account of my educational development?* (Ph. D. thesis, University of Bath, 1996). Retrieved March 17, 2009, from <http://www.actionresearch.net/moira2.shtml>.
 - Lee, C. D. & Rochon, R. (2009). 2010 AERA Annual Meeting Theme: Understanding Complex Ecologies in a Changing World. Retrieved 19 August 2009 from <http://www.aera.net/Default.aspx?id=7588>
 - Medawar, P. B. (1969). *Induction and Intuition in Scientific Thought*. London: Methuen & Co. Ltd.
 - Mounter (2007). 'Can children carry out action research about learning, creating their own learning?' (Understanding Learners and Learning Masters unit, University of Bath). Retrieved March 15, 2009, from <http://www.jackwhitehead.com/tuesdayma/joymounterull.htm>
 - Quinn, V. (1997). *Critical Thinking in Young Minds*. London: David Fulton Publishers.
 - Sardello, R. (2008). *Silence: The Mystery of Wholeness*. Beerkeley: Goldenstone Press.
 - Shekerjian, D. (1990). *Uncommon Genius: How Great Ideas are Born*. London: Penguin.
 - White, J. (2006) *Intelligence, Destiny and Education: The ideological roots of intelligence testing*. London: Routledge.
 - Whitehead, J. (1989). Creating a living educational theory from questions of the kind, 'how do I improve my practice?' *Cambridge Journal of Education*, 19(1), 41-52.
 - Whitehead, J. (2008a). Using a living theory methodology in improving practice and generating educational knowledge in living theories. *Educational Journal of Living Theories*, 1(1) 103-126. Retrieved from <http://ejolts.net/node/80>
 - Whitehead, J. (2008b, March). *Combining Voices In Living Educational Theories That Are Freely Given In Teacher Research*. Notes for the Keynote presentation for the International Conference of Teacher Research on Combining Voices in Teacher Research, New York, USA. Retrieved August 12, 2009, from <http://www.jackwhitehead.com/aerictr08/jwictr08key.htm>
 - Whitehead, J. (2009). Generating living theory and understanding in action research studies. *Action Research*, 7(1), 85-99.



Doc. art. Mira Perić Kraljik, dipl. glumica
Učiteljski fakultet u Osijeku,
Hrvatsko narodno kazalište u Osijeku
E-mail: mperic@ufos.hr

Prvakinja je drame Hrvatskog narodnog kazališta u Osijeku. Rođena je 1. svibnja 1961. godine. Glumu je diplomirala 1984. godine na Akademiji dramske umjetnosti u Zagrebu – područno odjeljenje Osijek. Odigrala je preko 100 zanimljivih kazališnih uloga. Od 1992. godine predaje na Učiteljskom fakultetu u Osijeku. Danas je u zvanju docenta. Predsjednica je Katedre za umjetnička područja. Objavljuje niz radova, napisala je priručnik *Dramske igre za djecu predškolske dobi (2009.)*, zbirku poezije *Pretapanja kazališne ljepote (2009.)*. Bavi se istraživanjem interaktivnoga kazališta i drugih mogućnosti dramskog i lutkarskog rada s djecom i studentima.

KREATIVNE LUTKARSKE IGRE U NASTAVI



Sažetak

Ako lutke upotrijebimo kao nastavno pomagalo/instrument, dječje učenje je učinkovitije i snažnije motivirano. Vrijednost lutkarske igre u nastavi očituje se u tome što djetetu omogućava razvijanje na estetskom, kognitivnom, socijalnom i emocionalnom području.

Lutke se više ne koriste samo za pripremu lutkarskih predstava. Osnovni primjeri lutkarskih igara su lutkarske improvizacije koje mogu biti spontane i planirane. Kako bi lutkarska igra u nastavi imala kvalitetu, učitelj mora biti vođen svojom kreativnošću. Lutkarske improvizacije odišu spontanošću, izvode se bez velike prethodne pripreme, a tekst ili radnja, animacija i zvuk osmišljavaju se tijekom lutkarske igre. Najjednostavnije su lutke one koje uvijek nosimo sobom, a to su dijelovi našega tijela. Animacija svakodnevnih predmeta prenesenih u lutkarsku igru također mogu obogatiti lutkarsku komunikaciju u okviru nastave. Izrada ovakvih lutaka jest jednostavna, lako primjenjiva u školskim uvjetima, ne traži puno vremena za kreiranje, a najfunkcionalnije je što ih djeca uz malo mašte stvaraju samostalno.

Lutka je djetetov prijatelj uz pomoć kojega ono analizira svijet oko sebe i u sebi. Na dijete ostavlja ogroman utjecaj te mnogo puta lutkina riječ ima snažnije djelovanje nego riječ autoriteta/učitelja.

Ključne riječi: Lutka, dijete, učitelj, nastava, lutkarska igra, lutkarska improvizacija



1. Uvod

Odgojitelji, učitelji i profesori su kao osnovni djelatnici našega odgojno – obrazovnog sustava spremni za intenzivnije aktiviranje lutkarske igre barem u nekim oblicima rada (izvannastavna aktivnost). Bitno je osvijestiti učinkovitost lutkarske igre ne samo u dopunskim slobodnim aktivnostima. Lutkarska igra može pronaći kreativan put učenja u planu i programu razredne nastave, ali isto tako i u pojedinim nastavnim predmetima, primjerice: u nastavi hrvatskoga jezika, povijesti, zemljopisa, matematike. Ove igre u procesu učenja uspješno mogu obogatiti tradicionalne metode. U nastavu mogu unijeti kvalitetniju komunikaciju na relaciji učitelj – učenik, ali isto tako i među samim učenicima. Lutkarsko iskustvo pomaže učeniku u stjecanju konkretnog znanja ali i u poticanju kreativnosti.

Uporaba lutke u odgojno – obrazovnom procesu može vidno pridonijeti humanijem i manje stresnom uključivanju djeteta u socijalizacijski proces, tijekom prijelaza iz razdoblja igre u razdoblje učenja i zajedničkoga rada. Lutkarska igra, osnovnim djelatnicima (odgojitelji, učitelji, profesori) nudi mnogo kreativnih, učinkovitih i djeci prihvatljivih načina realizacije plana i programa u odgojno – obrazovnom procesu.

2. Lutka u odgoju i obrazovanju

„Lutke i lutkarsko kazalište odlično su nastavno sredstvo za predškolsku, osnovnoškolsku i srednjoškolsku naobrazbu” (ur. Majaron, Kroflin u Debouny, 2004: 87). Lutka zaslužuje više aktivnog prostora u nastavnom planu i programu. Debouny tvrdi ako lutku upotrijebimo u nastavnim predmetima kao što su: matematika, povijest, zemljopis, dječje učenje je učinkovitije i snažnije motivirano. U učionici će „letjeti” nove ideje, a učeničke će osobnosti na osebujan način biti potaknute.

Lutkarstvo se razvilo iz drevnih obreda. Svi rituali bili su vrsta komunikacije između ljudi i energije koja se oslobađala kroz stiliziran pokret i glas. Prvi princip lutkarstva zasniva se na sugerira-

nju vjere u život materije koju uopćeno smatramo neživom/mrtvom (Jurkowski, 2006.). Lutkarstvo se stoljećima razvijalo te je tako nastala scenska umjetnost koja ima odlučujuću ulogu u kulturi čovjeka ali bitno ju je i temeljitije upotrebljavati u školskim ustanovama. Lutka kao posrednik omogućava lakšu komunikaciju učitelj – učenik. Na vrlo originalan način lutka može pomoći u raspravi oko usvajanja razrednih pravila, može pomoći pri usvajanju složenijih školskih pojmova. Učitelj kao lutkar unosi uzbuđenje, radost i povjerenje među učenike, a dijete kao animator lutke može opuštenije odgovarati na postavljena pitanja učitelja. Učeniku je manji stres ako nešto ne zna jer ne zna lutka i u ovoj kombinaciji lutka je zaštitnik (Majaron, 2004.).

Svijet lutkarstva predstavlja svijet animacije scenske poezije. Scenske lutke izražavaju svijet igre, duh oblika, tajnovitu animaciju predmeta, slika, govor znakova na sceni (Lazić, 2004.). Lutkarsko kazalište je osnova cjelokupne kazališne kulture u svim narodima i civilizacijama. Suština lutkarstva kao umjetnosti je njena tehnička i umjetnička izražajnost koja putem animacije predstavlja žive oblike na sceni lutkarskog kazališta. Na lutkarskoj sceni lutka ima glavnu ulogu te je stoga ova umjetnost posvećena njezinu realiziranju.

Lutka, oblikovana ljudskom voljom, u lutkarskoj predstavi postaje kazališni subjekt. Lutkar prenosi svoju energiju na lutku te joj tako omogućava njezino oživljavanje. Svaka lutka je oblikovana za svoju ulogu i ima jedinstven i neponovljiv oblik. Za razliku od glumaca u živom kazalištu, koji upotrebljavaju mimiku za izražavanje emotivnih raspoloženja, lutka ima isti izraz lica i služi se različitim pokretima kojima dobiva draž i toplinu na sceni. U svojim pokretima je slobodnija, katkada i pokretnija od živog glumca, a njezina glavna karakteristika je jednostavnost i poetičnost.

Lutkarska igra ne prihvaća velike dijaloge i monologe nego traži akciju, tj. dinamičnu igru. Umjetnost lutkarskog kazališta vidljiva je u tome

što je ono igra predmetom u pokretu kojoj su u prvom planu ritam, pokret i slika, a na njih se nadovezuju riječi (Nikolin i su., 1965.).

Lutkarstvo je umjetnost koja ima mogućnost obratiti se djeci. Razlog tomu je taj što je lutka/igračka primarni oblik s kojim se dijete susreće u djetinjstvu. Zbog toga se ono vrlo često svrstava samo na područje djeteta, ali je umjetnost i djece i odraslih. Lutkarstvo služi čovjeku da izrazi svoj doživljaj svijeta (Majaron, 2004.).

3. Lutka i dijete

„Lutka zna što radi. Lutka je pametna. Lutka je savršena. Ona je uvijek samo ono što treba biti” (Paljetak, 2007: 123). Svijet lutaka jest svijet beskraje mašte. Dijete se u lutkarskom svijetu obogaćuje spoznajno i emocionalno. Lutkarska scenska umjetnost oplemenjuje svijet i važna je sastavnica odgoja i obrazovanja i nezaobilazna je u stjecanju socijalnih, kulturnih, etičkih i estetskih vrijednosti.

Svaki predmet koji se kreće i tako daje predodžbu da je živ, jest lutka. U lutkovnim metaforama sve je moguće. Lutke izvode sve radnje pa i one koje nije moguće izvesti u realnom svijetu, njezina je osnovna karakteristika gesta. Kreator lutke zamišlja lutku u određenoj dramskoj situaciji; razmišlja o njenoj funkcionalnosti i likovnoj priči. Lutka nije vjerna kopija čovjeka ili lika kojeg predočava jer je simbolika moćno izražajno sredstvo. Lutka treba biti jednostavna i treba lako obavljati sve one radnje koje su za nju predviđene u igri. Dječju dušu nadahnjuje svojim humorom, simbolikom, lirikom i neposrednošću. Njezina uloga bitna je u poticanju psihofizičkog dječjeg razvoja. Pomaže djetetu u poboljšavanju komunikacije te mu daje i jednu vrstu zaštite iza koje se može sakriti, a isto tako i otkriti svoje osjećaje (Majaron, 2004.). Ona ulazi u djetetov svijet mašte u kojem ono samo iznosi pravila i istražuje mogućnosti rješavanja svojih problema. Djeca pomoću lutke analiziraju svijet oko sebe i tako bolje razumiju zagonetke koje ih okružuju. Lutka

nudi djetetu maštovite situacije, a mašta je djetetu pokretačka energija, tvrdi Pokrivka (1978.).

4. Lutkarske tehnike

Korošec uočava kako postoji veliki broj koje kreativno mogu obogatiti nastavu (ur. Majaron, Kroflin u Korošec, 2004.). Scenske su se lutke od najstarijih vremena pojavljivale u različitim oblicima. Najpoznatija je njihova podjela u dvije osnovne skupine: marionete (Slika 2.) i ručne lutke (Slika 1.). Marionete su lutke koje se animiraju šipkom koja ide od glave, a noge i ruke su dugim vježbanjem postigle pokrete koji nalikuju hodu. S vremenom su marionete dobile konce za animaciju ruku i nogu jer je stvorena tzv. vodilica koja se animira „odozgo”.

„Ručna lutka je lutka koju natakne na ruku, točnije na dlan. Vodimo je – animiramo – pomicanjem prstiju, dlana i cijele ruke, skrivene iza lutkarske pozornice ili paravana” (Varl, 2000: 5). Detaljan prikaz izrade scenskih lutaka dala je Varl u šest knjižica o lutkarskoj tehnologiji. Oblikovateljica lutaka donosi sljedeću podjelu:

- mimičke lutke
- plošne lutke
- maske
- lutke na štapu
- lutke na koncu
- ručne lutke – ginjoli

Lutkarski teoretičari i praktičari nude različite podjele scenskih lutaka. „Igračke i predmeti, ručne



Slika 1. Ginjol lutka



Slika 2. Marionete



Slika 3. Lutke ruke i šake



Slika 4. Lutke stopala



Slika 5. Lutke prst



Slika 6. Lutke ruke

lutke, lutke sjene, marionete, humanete – lutke na tijelu, mimičke lutke, ruke, prsti, koljena, stopala” (ur. Majaron, Kroflin u Korošec, 2004: 33) mogu postati jednostavne lutke i lako primjenjive u redovitoj nastavi. Najjednostavnije lutke koje uvijek nosimo sobom su dijelovi našeg tijela.

Izrada ovakvih lutaka jest jednostavna, lako primjenjiva u školskim uvjetima, ne traži puno vremena za kreiranje a najfunkcionalnije je što ih djeca uz malo mašte stvaraju samostalno.

Pokrivka (1978.) je trajno zacrtala svoj put u lutkarstvu kreiranjem vrlo jednostavnih oblika lutaka.

Njeni počeci kreću iz pedagoških situacija i 1978. godine piše knjigu *Dijete i scenska lutka*. Kreirala je originalne lutke od prirodnih plodina – tikvica. Kako je njenim radom napravljen veliki pomak u malim lutkarskim formama, njeno razmišljanje i iskustvo je od velike koristi:

„Naše lutke nisu nosioci, neke velike i složene dramske radnje, na sceni ne govore mnogo, igraju često u praznom prostoru ili sa krajnje simbolički naglašenim dekorom, bez bogatih scenskih efekata. Programi su uvijek građeni na principu lutkarskog kolaža. To su poetskohumorističke minijature, monolozi, dijalozi, plesovi, pantomime, lutkarske igre



uz muziku, mala uprizorenja neke životne situacije. Nastojimo da nam igre budu emotivne, misaone i vođene linijom poetičnosti, da mogu jednostavno osvijetliti neke složene pojmove kao što je ljubav, dobrota, nježnost i slično. U našim igrama često je prisutna misao jednog lutkara koji je rekao; Na sceni kazališta lutaka već je dovoljno i samo to da se dvije lutke vole” (Lazić, 1988: 223.).

Nudeći i radeći s djecom jednostavne, stilizirane, funkcionalne i poetične lutkarske forme, djeci nudimo svijet otvorenih simboličkih asocijacija. Umjetnost jest dio čovjeka. Noseći maske, plešući, izvodeći rituale čovjek je komunicirao s bogovima. Tu je korijen kazališne i lutkarske umjetnosti. Lutkarstvo, kao grana umjetnosti, ima svoju zanimljivu povijest. Treba znati iskoristiti tu bogatu povijest i lutki omogućiti svestraniji život. Lutki jest mjesto u školi.

Lutkarska igra ima svoja lutkarska određenja. Lutkarska dramaturgija, lutkarska režija, izrada lutke, animacija, lutkarska scenografija, glazba; sve su to sastavnice lutkarske igre. Učitelju je bitno poznavanje tih sastavnica.

Koliko se lutka primjenjuje u školama u odgojno – obrazovnom procesu? Prisutan je *lutkarski strah*. Rad s lutkom traži određenu vremenску pripremu, znanje o osnovama lutkarstva. To područje se prepušta samo darovitim učiteljima. U školi je naglašen tradicionalni pristup nastavi i odgoju. lutka čeka neka bolja vremena. lutka žurno treba postati dio didaktike nastavnih programa i instrument odgojno – obrazovnog procesa. Glavni preduvjet je povjerenje u lutku i konkretan rad s lutkom. Tada sigurno lutka kvalitetno obogaćuje odgojno – obrazovne ciljeve.

Potrebna je vjera, povjerenje u lutkarsku metodu rada. Svaki odnos prema našem prijatelju, roditelju, djeci je specifičan. Druženje, život s lutkom je također specifičan odnos, ali nikad ga nećemo otkriti ako ne krenemo s puno motiva graditi taj odnos. Bitno je krenuti u stvaranje lutkarske čarolije.

Što je lutki potrebno? Glas, pokret i lutka dobiva dušu. Često učitelje zna uplašiti tehnički do-

tjerana scenska lutka u profesionalnim lutkarskim kazalištima, njihove funkcionalne mogućnosti, estetika. Učitelji znaju konstatirati mi nemamo jednostavnih lutkarskih tekstova koje bi mogli izvoditi. Treba li nam jedino tehnički „savršena” lutka? Ne, sve oko nas možemo oživjeti: tkanine, različite svakodnevne predmete, plastične boce, vrećice, rukavice, čarape, hlače, ogrtače, bundeve, kestene, novinski papir, a tek prsti i stopala što sve mogu reći. Kazalište predmeta je poznato još od četrdesetih godina 20. stoljeća (Jurkowaki, 2007). Treba li nam uvijek gotov lutkarski tekst za druženje s lutkom? Ne. Lutkarski tekst u lutkarskoj improvizaciji djeca stvaraju spontano; priču, radnju, likove planiramo. Riječ nije najvažnija lutka. „Riječ, dakle verbalni izraz, je tako reći temelj i suština kazališta i kazališne umjetnosti; u lutkarstvu je verbalni izraz u najboljem slučaju tek pomoćno sredstvo, u većini slučajeva, pak, nužno ili čak i direktna smetnja”... (Nikolin i su., 1965.). Lutka živi i u neverbalnoj komunikaciji. Primjer:

Lutke ruke:

- Lijeva vesela ruka pozdravlja tužnu desnu ruku.
- Šalje poljubac, maše, njiše se poput vjetra.
- Ne pomaže. Desna tužno uzdahne.
- Lijeva veselo počne puckati prepoznatljivu pjesmicu.
- Desna prihvaća.
- Stvara se veselo *sviranje orkestra*.

Za ovakvu vrstu lutkarske improvizacije nije potrebna profesionalna lutka niti profesionalni tekst. Ne treba rad s lutkom uvijek imati glavni cilj – lutkarski igrokaz/predstavu. Lutkarska igra nije predstava i ne traži publiku u kazališnom smislu. Lutke – prsti mogu učiti zbrajati, oduzimati, rješavati neku cjelinu iz matematičkog područja na djeci prihvatljiv način. Likovno i estetski doradana obična plastična boca (oči, usta, vunena kosa) može bit zanimljiva učiteljica koja ispituje djecu (umanjuje se strah od autoriteta), učenik može animirati običnu spužvu za brisanje ploče (nactamo oči, usta, nos) i oživljena spužva može odgovarati na pitanja kada se piše veliko a kada

malo slovo. Učenici u ovakvom postupku ispitivanja osjećaju manju tremu, strah od usmenih ispita. Svakodnevnim predmetima treba htjeti i znati udahnuti energiju, dušu, život i onda djeca u maštovitoj aktivnosti s radošću uče. Predmetima mijenjamo njihove funkcije, ignoriramo njihove osnovne zadatke i oni postaju sve ono što došapne fantazija. Predmetima u lutkarskoj igri možemo dati potpuno novi smisao i u duhovnom i estetskom smislu (Jurkowski, 2006.). Djeca se lako identificiraju s predmetima/lutkama, a također djeci mogu postati uzoran autoritet. Kreativni je lutkarski lanac u nastavi beskrajn. Stvaralačka je sloboda bezgranična.

5. Lutkarske igre putem planirane improvizacije

Rad s lutkom ne traži uvijek od učitelja „proizvod” ili za rezultat lutkarski igrokaz ili predstava. Lutkarska improvizacija koju izvode učitelj i učenici manje opterećuje, a također potiče kreativnost. Učitelj mora improvizirati prema svojim kreativnim mogućnostima. Kako bi lutkarska igra imala kvalitetu, učitelj mora biti vođen svojom kreativnošću. U njegovim rukama i najbolja lutka može postati nezanimljiva, a isto tako i tikvica koja je nataknuta na prst može se pretvoriti u lutku koja osjeća, misli i nešto poručuje. Sljedeće preporuke Glibe (2000.) odgojiteljima kreativni učitelji mogu prilagoditi svojim potrebama.

„Da bi lutkarska improvizacija odgojitelja imala punu pedagošku vrijednost, potrebno je da ispunjava i neke osnovne zahtjeve, koji bi se ukratko mogli formulirati ovako:

- da sadržava svježiu originalnost, što znači odustajanje od ponavljanja, stereotipnosti,
- prevelike sladunjavosti, sentimentalnosti
- da odiše odgojiteljevom nježnošću i zaigranošću
- da po naivnosti, a ponekad i nespretnosti, podsjeća na dječju igru
- da se govorno oblikuje čisto i jasno, lutkarski funkcionalno
- da zaplet ne proizlazi iz grubih sukoba lutaka

- da svi elementi lutkarske improvizacije ne prestano osciliraju od čistog ilirizma do punog humora” (Glibo, 2000: 137).

Učiteljeva lutkarska improvizacija u nastavi može tako biti jednako vrijedna kao i cjeloviti lutkarski igrokaz. U lutkarskim improvizacijama učitelji razvijaju i svoje pedagoško djelovanje. To čine tako što potiču djecu na aktivno pripovijedanje što su sve vidjeli, razumjeli. Djeca se tako prisjećaju, misle, zaključuju, povezuju i tumače sve radnje. Sve to prenose govornim izrazom te tako pronalaze najbolja jezična rješenja. Na taj način djeca vježbaju i usavršavaju svoj govor.

Neke učeničke skupine imaju svoje lutke veseljake ili sveznalice kojima djeca sama daju imena. Te lutke uvelike utječu na zajednički život skupine, jer u nju unose vedrinu i toplinu. Igre s takvim lutkama moraju biti prožete humorom i nježnošću. Isto tako, trebaju biti i pedagoški nenametljive kako bi potaknule dijete na različite aktivnosti.

Koristeći lutkarsku improvizaciju, djeca se trebaju osjećati slobodno i spontano. Ona tako iskazuju svoju kreativnost i upravo zato važno je da ih ništa u tome ne sputava. Bez spontanosti nezamisliva je dječja kreativnost. U igri dijete lakše prevladava prvi nelagodni osjećaj s novom sredinom i brže se privikava na društvenu zajednicu.



Slika 7. Lutke su izradili studenti Učiteljskog fakulteta u Osijeku



Dijete privlači njegova znatiželja i zato je važno da izražavajući svoje misli osjeti slobodu. Ovakvo izražavanje biti će mu velika pomoć u daljnjem životu pri vlastitom izražavanju. Pružimo lutki mogućnost kreativnog provociranja u nastavi.

6. Zaključak

Lutkarske igre u nastavi kreativno mogu obogatiti tradicionalne odgojno – obrazovne metode. Raspon njihove upotrebe u nastavnom procesu jest širok. Lutka pruža kvalitetniji i raznovrsniji rad s djecom, posjeduje odgojno – obrazovni zadatak, može postati središte za psihološko proučavanje djece, potiče i razvija maštu, kreativnost i komunikaciju i lutka omogućava lakše rješavanje problema u određenim odgojno – obrazovnim situacijama.

Kreativnost jest osnovna poluga razvoja, a kreativnost u školskim ustanovama je bitna zadaća suvremene škole. U svijet lutkarske igre treba ući s puno više motivacije i lutkarskog znanja. Lutkarske igre traže temeljitije istraživanje i eksperimentiranje u nastavi, a učitelji tu svakako mogu učiniti bitne pomake. Učitelji su zainteresirani istraživači za unapređivanje i praktičnog dijela kreativne nastave.

Lutke su animirani likovi koji se kvalitetno mogu upotrebljavati kao nastavno sredstvo/instrument. Bitno je studioznije planirati i poticati lutkarske aktivnosti u redovnoj nastavi. To planiranje će donijeti kvalitetne promjene i rezultate i bitno je zaključiti; lutkarska igra jest kreativna tehnika i pomoću nje mogu se dobiti nove spoznaje i doživljaji u procesu učenja.



CREATIVE PUPPET PLAY IN TEACHING

Abstract

If puppets are used as a teaching aid/instrument, children's learning will be more effective and more strongly motivated. The value of puppet play within teaching becomes clear in the fact that it enables a child to develop aesthetic, cognitive, social and emotional feeling.

Lately puppets are not used exclusively for preparation of puppet shows. The basic example of a puppet play is a puppet improvisation, which can be spontaneous or planned. As for the puppet play in class to have a certain quality, the teacher needs to be guided by his/her own creativity.

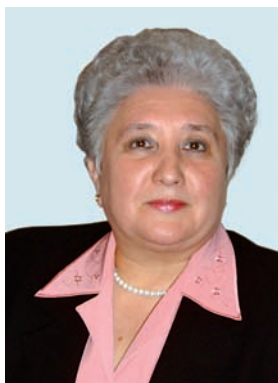
Puppet improvisations sparkle with spontaneity, they are performed without preparation, and the text, plot, animation and sound are devised during the puppet play. The simplest puppets are the ones that we always carry around – our body parts. The animation of everyday objects, transferred into the puppet play, can enrich the puppet communication in classroom frames. Such puppets are easy to make, their creation is tailored to school conditions, and it does not require a lot of time. However, the most functional fact about them is that children are able to create them independently with little imagination.

Puppet is a child's friend which helps the child analyse the outer and inner world. It has a strong influence on the child and many times the puppet's words affect the child stronger than the words of authorities/teachers.

Key words: puppet, child, teacher, teaching, puppet play, puppet improvisation

Literatura

- Glibo, R., (2000.), *Lutkarstvo i scenska kultura*. Zagreb: Ekološki glasnik
- Jurkowski, H., (2007.), *Teorija lutkarstva*. Subotica: Međunarodni festival pozorišta za decu
- Jurkowski, H. (2007.), *Povijest europskoga lutkarstva*. Zagreb: Međunarodni centar za usluge u kulturi
- Jurkowski, H. (2006.), *Metamorfoze pozorišta lutaka u XX veku*. Subotica: Međunarodni festival pozorišta za decu
- Lazić, R. (1988.), *Priroda scenske lutke*. U: Umjetnost i dijete 5/6, Zagreb
- Lazić, R. (2004.), *Svetsko lutkarstvo*. Beograd: Foto Futura
- Nikolin, V. i su. (1965.), *Uvod u lutkarstvo*. Beograd: Zavod za izdavanje udžbenika
- Paljetak, L. (2007.), *Lutke za kazalište i dušu*. Zagreb: MČUK
- Pokrivka, V. (1978.), *Dijete i scenska lutka*. Zagreb: Školska knjiga
- Perić Kraljik, M. (2009.), *Dramske igre za djecu predškolske dobi*. Osijek: Učiteljski fakultet
- Varl, B. (1999.), *Lutke na štapu*. Zagreb: Biblioteka Lutkanija
- Varl, B. (1999.), *Lutke na koncu*. Zagreb: Biblioteka Lutkanija
- Varl, B. (2000.), *Ručne lutke – ginjoli*. Zagreb: Biblioteka Lutkanija
- Varl, B. (2001.), *Mimičke lutke*. Zagreb: Biblioteka Lutkanija
- UNIMA komisija „Lutka u obrazovanju” urednici: Majaron, E., Kroflin, L., (2004.), *Lutka... divnog li čuda*. Zagreb: MČUK
- Švacov, V. (1976.), *Temelji dramaturgije*. Zagreb: Školska knjiga



Mr. sc. Eva Balažević, docent
Sveučilište u Novom Sadu
Učiteljski fakultet na mađarskom nastavnom jeziku
Subotica
evabalazevic@yahoo.com

Rođena sam 30. studenoga 1951. godine u Subotici. Po završetku srednje muzičke škole u Subotici 1970. godine, upisala sam se na Muzičku akademiju u Zagrebu odsjek – muzička teorija i pedagogija. Od 1972. do 1984. godine radila sam kao nastavnik muzičkog odgoja u osnovnoj školi u Subotici. 1983. godine upisala sam Fakultet muzičke umjetnosti u Skopju, odsjek – muzičke teorije i pedagogije, gdje sam i diplomirala 1985. godine. Dana 28. prosinca 1988. godine obranila sam magistarski rad na temu: „DJEČJE MUZIČKO STVARALAŠTVO (RAZVIJANJE KREATIVNOSTI KOD DJECE PREDŠKOLSKOG I ŠKOLSKOG UZRASTA)” iz Metodike muzičke nastave i stekla naziv magistra iz područja: Metodika muzičke nastave. Od 1. listopada 2006. godine docent sam na Učiteljskom fakultetu na mađarskom nastavnom jeziku u Subotici, gdje predajem predmet Metodika nastave muzičke kulture i na IV. godini studija vodim Metodičku praksu iz Muzičke kulture s metodikom nastave. Doktorand sam na Univerzitetu u Novom Sadu.

KREATIVNOST U NASTAVI

UČITELJI I ORGANIZACIJA KREATIVNIH AKTIVNOSTI U NASTAVI MUZIČKE KULTURE



Sažetak:

U organizaciji odgojno – obrazovnoga procesa učitelji moraju osigurati sljedeće uvjete: stvarati povoljnu socio – emocionalnu klimu, razvijati divergentno mišljenje, oslobađati učenike straha od evaluacije, osiguravati istodobno kako vanjsku tako i unutarnju evaluaciju, uspostavljati odnose slobode koji omogućuju kreativan razvoj, uključivati i navikavati učenike na kreativan rad putem postavljanja kreativnih zadataka, pitanja koja će pokretati njihove kreativne mentalne procese, i pomoći učenicima u otklanjanju blokada koje mogu izazvati inhibiciju njihovoga kreativnoga ponašanja u komunikaciji s drugim učenicima, s drugim nastavnicima ili u obitelji.

Ključne riječi: učitelj, kreativnost, princip kreativnoga rada, muzički kreativno dijete.

Kreativnost je dugo definirana kao najviša forma mentalnih funkcija kod ljudi. Tek posljednjih desetak godina ona se vezuje i za procese odgoja i obrazovanja. Ranije se smatralo da je ona rezultat genetskih procesa, urođene inteligencije i slično. Danas je ovaj pristup napušten.

Kreativnost se u suvremenoj literaturi sve češće definira kao stvaranje nečega novoga, što je rezultat rada divergentnoga procesa mišljenja ili trenutnog inspiracijskog procesa, ali oba ova procesa oblici su ponašanja ličnosti koji se u biti i u osnovi moraju razvijati učenjem. Za učitelje je, međutim, od posebnoga značaja spomenuti kako je dokazana činjenica da od izbora strategije učenja ovisi proces razvijanja i stvaranja kreativnih relacija i odgovora kod učenika, tj. da određene strategije učenja stvaraju i razvijaju daleko kreativnije učenike.

Kreativni učitelj središnji je čimbenik u stvaranju kreativnih odgojnih situacija koje će omogućavati kreativno učenje, a obostrano kreativno ponašanje učitelja i učenika, tj. njihova interakcija utjecat će na razvoj kreativnih potencijala kod učenika. Usavršavanje učitelja treba biti usmjeren na razvoj njihove svijesti o glavnim pitanjima vezanim za kreativnost.

Ovo treba omogućiti učiteljima da postanu bolji time što će:

- postati svjesniji vlastitih kreativnih potencijala,
- postati svjesniji postojanja veze i vrste veza između odgojno – obrazovnih i kreativnih procesa,
- postati svjesniji bogatstva kreativnih talenata u svakom odjelu, i što će
- postati svjesniji praktičnih pristupa u organiziranju kreativnih aktivnosti u cilju poticanja kreativnih funkcija njihovih učenika.

Škola i učitelj spadaju među najznačajnije čimbenike koji sudjeluju u procesu razvoja talenta i kreativnosti učenika. Uloga učitelja nezamjenjiva je u prepoznavanju područja kroz koje će se talent iskazati, u stjecanju osnovnih znanja i ovladavanju izabranim poljem, u razvoju motivacije

da se ustraje u radu, kao i izgrađivanju mnogih drugih karakteristika.

Kako učitelj može biti uspješan u pružanju potpore kreativnim kapacitetima učenika i njegovom ukupnom razvoju? Za učenika i njegovu obitelj, škola je predstavljena u liku učitelja. Od učitelja se očekuje dobro poznavanje područja koje predaje, sadržaja i metodologije discipline, poznavanje metodike rada s djecom i posebno karakteristika uzrasta s kojim radi, da bude osoba sa širokom kulturom što uključuje upućenost u mnoge relevantne domene, aktualne događaje i vrijednosti. Pored obrazovanja, učitelj ima posebnu ulogu u odgoju mladih, a to znači da, uz znanja i predavačke vještine, on svojim osobnim kvalitetama, ponašanjem, stavovima i vrijednostima služi kao model za nasljedovanje. Učitelj započinje svoju komunikaciju s učenikom s pozicije onoga tko više zna, ima veća prava, stariji je, a treba ju završiti kao partner i suradnik, pretvarajući učenje u kreativan proces spoznavanja kojem obje strane doprinose.

Brojna ispitivanja i iskustva iz školske prakse ukazuju na određene osobine koje imaju uspješni učitelji. Učitelja čine podobnim za rad s darovitim učenicima, snažna, emocionalno konzistentna ličnost sa širokim intelektualnim interesima, inventivnost, fleksibilnost, komunikativnost i vrlo visoko obrazovanje za obavljanje nastavničkog posla. (Koren, 1988)

Prema istom izvoru, učitelj bi trebao biti zainteresiran za pomaganje svojim učenicima i njihovo vođenje. Daroviti učenici od „idealnog” učitelja najviše očekuju razumijevanje, smisao za humor, da je sposoban i voljan učenje učiniti zabavnim i da je veseo. Također, da ih podržava i uvažava, da je inteligentan, dosljedan i fleksibilan. Potrebno je napraviti selekciju – dobar izbor učitelja i neprekidno ih osposobljavati za tu ulogu kako bi bili uspješni u otkrivanju darovitih učenika i sposobni pružiti odgovarajuću potporu radeći s njima. U cilju poticanja kreativnoga talenta, učitelji se trebaju odnositi s poštovanjem prema neobičnim pitanjima koje učenici postavljaju i



prema neobičnim idejama koje priopćuju. Učitelji trebaju pokazati djeci kako njihove ideje imaju vrijednost. Učitelji trebaju pružati učenicima mogućnost za samoinicijativno učenje i trebaju pokazivati povjerenje u takav rad.

Različite osobine učitelja doprinijet će muzičkoj uspješnosti učenika ovisno o razini uspješnosti koja se razmatra. Učenici će imati veći broj sudjelovanja i visoke rezultate na natjecanjima, a zatim i veći broj javnih nastupa ukoliko imaju visoko kompetentne učitelje koji imaju jasnu pedagošku profesionalnu orijentaciju. Najproduktivnija mjera pedagoške uspješnosti učitelja postignuće je njegovih učenika na natjecanjima. Za sudjelovanje na natjecanjima, koja predstavljaju vrlo visoke vidove izvođačke uspješnosti učenika, i pored pedagoške kompetentnosti učitelja, značajno je njegovo kontinuirano stručno usavršavanje i spremnost na suradnju, ekstroverzija i savjesnost. Za nešto niže vidove izvođačke uspješnosti, kao što je javni nastup, značajni su već spomenuti aspekti ličnosti učitelja, suradničko – poticajni aspekti odnosa s učiteljem i stručne i profesionalne kvalitete učitelja. Za određene vidove školske uspješnosti učenika, kao što je ovladavanje programskim zahtjevima, najznačajniji je suradničko – poticajni odnos učitelja i učenika (motivira, zabavan, hvali, prijateljski nastrojen) i dimenzije ličnosti učitelja (spremnost na suradnju, ekstroverzija, savjesnost). Za ovaj vid uspješnosti nisu bitne stručne ni profesionalne kvalitete učitelja.

Pokušavajući objasniti dobivene nalaze, Bogunović (2004) postavlja niz pitanja. Je li školsko postignuće po prirodi više konvencionalno a manje kreativno, ili je ono samo osnova na kojoj će se možda nadograditi kreativni izraz? Ako za uspjeh učenika na instrumentu, kao vidu školskoga postignuća, nije važna nijedna karakteristika učitelja, znači li to da je on određen nekim drugim čimbenicima? Je li to talent, a ako jeste, koliko su ove sposobnosti odgojive?

Upravo zato svi učitelji moraju biti upoznati s osnovnim principima kreativnoga rada, kako bi mogli pokrenuti to bogatstvo učeničkih kreativnih sposobnosti.

Učitelji moraju postati fleksibilniji – sposobni konstruktivno se snalaziti u nepredvidivim situacijama, moraju biti spontani, sposobni reagirati brzo i samopouzdana.

Oni moraju imati originalno mišljenje, kako nitko ne može predvidjeti neograničen broj faktora koji se mogu javiti u situacijama učenja.

Učitelji moraju biti intuitivni u odlučivanju i prosuđivanju.

Dakle kreativni učitelji su oni koji stvaraju takve odgojne situacije u kojima će učenici potpuno slobodno razvijati svoje potencijale i koji znaju kako s puno takta valja usmjeravati te procese razvoja.



CREATIVITY IN CLASS TEACHERS AND SETTING UP CREATIVE ACTIVITIES IN THE MUSIC CLASSROOM

Abstract

When organising the learning process, there are several conditions to be met by the teachers. They should create a positive socio-emotional atmosphere, support divergent thinking, make students feel less anxious about assessment, provide both internal and external evaluation, promote freedom to act creatively, involve students in creative activities by giving them creative tasks and asking them questions which stimulate creative mental processes, and help students lower their creative inhibitions in peer, teacher and family communication.

Keywords: teachers, creativity, principles of creative work, musically creative child

Literatura:

- Bogunović, B. (2004): *Socijalnopsihološki činioci muzičke uspešnosti*, doktorska teza. Beograd: Filozofski fakultet
- Božin, A. – Dejić, M. – Gojkov, G. et al. (2003): *Daroviti i šta sa njima*, Vršac: Viša škola za obrazovanje vaspitača.
- Koren, I. (1988): *Nastavnik i nadareni učenici*, Sisak: USIZ za zapošljavanje
- Majl, A. (1968): *Kreativnost u nastavi*, Sarajevo: Izdavačko preduzeće „Svjetlost”.
- Maksić, S. (2006): *Podsticanje kreativnosti u školi*, Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Stevanović, dr M. (1989): „Stavovi nastavnika u funkciji kreativnosti učenika” *Nastava i vaspitanje, časopis za pedagošku teoriju i praksu*, Beograd: 3 (XXXVIII):169-175.
- Šefer, J. (2005): *Kreativne aktivnosti u tematskoj nastavi*, Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.



Ivana Leitkam, diplomirani učitelj
Slavonski Brod
E-mail: leitkam@gmail.com

Rođena 1985. u Slavonskome Brodu. Završila Gimnaziju „Matija Mesić“ (jezični smjer) u Slavonskome Brodu, a 2008. dislocirani studij u Slavonskome Brodu Učiteljskog fakulteta Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku. Diplomirala na temu „Poticanje kreativnosti u nastavi hrvatskog jezika“ te stekla zvanje diplomiranog učitelja razredne nastave. Dodatno obrazovanje stekla sam sudjelujući u projektu „Razvoj stvaralaštva u cjeloživotnoj edukaciji učitelja“. U projektu je sudjelovala tijekom 2008. godine u Osnovnoj školi „Vladimira Nazor“ u Slavonskome Brodu gdje je dr. sc. Branko Bogнар vodio radionice o kreativnosti učitelja i učenika.



Dr. sc. Branko Bogнар, viši asistent
Filozofski fakultet u Osijeku
E-pošta: branko.bognar@sb.t-com.hr

Rođen je 1964. godine u Požezi. Bio je šest godina učitelj, dvanaest godina pedagog, a od 2005. godine zaposlen na Odsjeku za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Osijeku. Zvanje magistra i doktora znanosti stekao je na Filozofskom fakultetu u Zagrebu. U okviru poslijediplomskog studija posebnu pozornost posvetio akcijskim istraživanjima koja afirmira u praksi učitelja. Član je uredništva časopisa Metodčki ogledi te jedan od osnivača međunarodnog časopisa Educational Journal of Living Theories. Sudjeluje u vođenju znanstvenog projekta „Razvoj stvaralaštva u cjeloživotnoj edukaciji učitelja.“

POTICANJE KREATIVNOSTI U NASTAVI HRVATSKOGA JEZIKA



Sažetak

U ovom akcijskom istraživanju opisana su i interpretirana nastojanja poticanja učeničke kreativnosti u nastavi hrvatskog jezika koja su ostvarena za vrijeme stručne prakse. Kako bi omogućila učenicima da budu kreativni autorica ovog teksta je organizirala različite aktivnosti. Učenici su tako mogli smišljati pjesmice od zadanih riječi, osmisliti strip, crtati i opisivati svoje ime i maštati.

Ostvarujući planirane aktivnosti uočili smo različite probleme kao što su nedostatak vremena, nedostatak ideja kako osmisliti aktivnosti za poticanje kreativnosti učenika, učenička zbunjenost i nesigurnost prilikom sudjelovanja u kreativnim aktivnostima. S vremenom je problema bilo sve manje, a počeli smo uočavati važne promjene u ponašanju učenika. Naime, učenici su prestali tražiti upute te su postajali odlučniji i samouvjereniji. Razredno ozračje je postalo dinamičnije i življe. Učenici su aktivno sudjelovali u aktivnostima, stvarali kreativne uratke i uživali.

Potičući učeničku kreativnost u nastavi hrvatskoga jezika došli smo do nekoliko važnih zaključaka: Za stvaralaštvo je jedan od najvažnijih čimbenika opušteno i pozitivno ozračje u razredu. Učenici se trebaju osjećati slobodnima i nesputanima te uživati



u aktivnostima kako bi pokazali svu svoju kreativnost. Važno je voditi računa o potrebama i interesima učenika. Učenici mogu na različite načine izraziti svoju kreativnost, a uloga je učitelja pomoći im u pronalaženju načina koji im najbolje odgovaraju. Poticanju kreativnosti ne ide u prilog vremensko ograničenje, niti suviše detaljno planiranje i kruto pridržavanje predviđenog

plana. Važan je kontinuitet u poticanju kreativnosti. Smatramo kako ovo istraživanje može poslužiti studentima i učiteljima razredne nastave kao poticaj za njihov stvaralački pristup nastavnoj prasku jer je odgajati za kreativnost moguće samo kreativnošću.

Ključne riječi: kreativnost, hrvatski jezik, akcijsko istraživanje

1. Uvod

Fenomen ljudske kreativnosti počeo se temeljitije istraživati u drugoj polovici prošlog stoljeća. Od prvobitnog shvaćanja da su kreativni samo neki odabrani pojedinci, a da većina ljudi tu osobinu ne posjeduje, došlo se do shvaćanja kako je to jedna od temeljnih ljudskih značajki koja se može poticati, odgajati, ali isto tako i potisnuti i onemogućavati. Također, nekada djeci nisu pripisivali kreativnost, a danas se pak smatra kako su sva djeca kreativna. Nola (1987, str. 11) smatra kako se kreativni odgoj može ostvariti samo ako se stvori ozračje povjerenja i suradnje između odraslih (roditelja, nastavnika, voditelja) i djece (mladih). Samo u takvim uvjetima i odnosima moći će se mladi ljudi osloboditi za sudjelovanje u kreativnom procesu.

Suvremeni teorijski pristupi ukazuju na to da ja kreativnost složen fenomen koji se sastoji od međusobnog djelovanja različitih čimbenika: osobnih potencijala, kreativnog procesa, društvenih uvjeta i rezultata stvaralaštva (Jeffrey i Craft u Craft, Jeffrey i Leibling, 2001, str. 2). Za kreativnost, kao opću crtu ljudske životnosti (Supek, 1987, str. 49) ne postoji jedinstvena definicija¹. Unatoč tome Starko (2005, str. 5) ističe kako neobičnost i originalnost mogu biti značajke koje najneposrednije asociraju na kreativnost. Dakle, kako bi neka ideja ili djelo bili kreativni, moraju biti novi. Međutim, osnovno je pitanje novi za koga. Ukoliko bi zahtjev za novošću bio postavljen općenito, tada bi bilo teško govoriti o dječjoj kreativnosti. Umjesto toga Craft (2001, str. 45) uvodi pojam kreativnost s malim po-

četnim slovom „k” koja za razliku od kreativnosti s velikim početnim slovom „K”² predstavlja novost u osobnom smislu. Dakle, za dječju je kreativnost važno da su njihove ideje ili djela nova i originalna za njih same (Starko, str. 6).

Isenberg i Yalongo (1997, str. 15) smatraju kako je za dječju kreativnost tipično sljedeće:

- istraživanje, eksperimentiranje, manipuliranje, igra, postavljanje pitanja, pogađanje, rasprava o saznanjima
- korištenje igre uloga, jezičnih igara, priča, i umjetnosti u rješavanju problema i osmišljavanje svog svijeta
- usredotočenost na jedan zadatak tijekom relativno dužeg vremenskog perioda
- nastojanje stvaranja reda u neredu organiziranjem svog okoliša
- činjenje nečega novog od starog i poznatog
- korištenje ponavljanja kao mogućnosti za učenje iz iskustva, a ne za dosađivanje.

Osnovno je pitanje u kojoj je mjeri suvremena škola spremna prepoznati i poticati kreativnost svojih učenika. Nažalost, vrlo često se događa da suvremene škole u svojoj praksi nisu suvremene, nego još uvijek djeluju prema starim principima, služeći se starim metodama. Tradicionalni obrazovni sustav nije u službi djeteta i ne odgovara njegovim potrebama, nego potrebama društva koje želi oblikovane pojedince za točno određeno mjesto. Milan Polić (2003, str. 15) smatra kako u suvremenoj školi više nema mjesta za pedagoške

¹ Treffinger i suradnici (2002, str. 6) su istražili više od sto različitih definicija.

² Kreativnost s velikim početnim slovom „K” predstavlja djela najčešće genijalnih pojedinaca koji su u određenim područjima kao što su znanost i umjetnost stvorili nešto novo.



kolekcionare koji su djecu formirali prema nekim unaprijed zadanim obrascima. Smatramo kako bi se u školama umjesto usvajanja mnoštva činjenica težište trebalo staviti na poticanje stvaralaštva jer bi u protivnom, „djeca mogla u školu ulaziti poput upitnika, a napuštati je poput točaka” (Postman u Dryden i Vos, 2001, str. 187). Kako bi učitelji mogli poticati kreativnost trebaju biti spremni na cjeloživotno učenje. Tek tada će škole ići u korak s brzim društvenim promjenama.

2. Kontekst akcijskog istraživanja³

Svoje prvo akcijsko istraživanje, čija je osnovna intencija bila poticati kreativnost učenika u nastavi hrvatskoga jezika, provela sam u matičnoj Osnovnoj školi „Vladimir Nazor” u Slavonskome Brodu. U matičnoj školi nastava je bila organizirana u 9 odjela razredne nastave te u 23 odjela predmetne nastave. Nastava je organizirana u dvije smjene. Učionica je prostrana, svijetla i opremljena suvremenom nastavnom opremom kao što su računalno, televizor s DVD uređajem i sl.

Istraživanje sam provela u 4. a razredu učiteljice Lidije Udovčić koja mi je ujedno bila kritički prijatelj. U razredu je bilo 22 učenika, od toga je 9 djevojčica i 13 dječaka. Osim učenika i učiteljice Lidije Udovčić, sudionica istraživanja bila je ravnateljica škole Vesna Šimić koja je također u jednom dijelu sudjelovala kao kritički prijatelj. Kritički prijatelji su mi svojim komentarima i prijedlozima pomagali tijekom ostvarivanja akcijskog istraživanja. Dr. sc. Branko Bognar je bio mentor prilikom pripremanja i ostvarivanja akcijskog istraživanja te pisanja izvještaja.

³ Suvremena akcijska istraživanja se vrlo često ostvaruju kao studija osobnog slučaja (self-study). To podrazumijeva istraživanje svoje prakse, a ne tuđe prakse (McNiff i Whitehead, 2006, str. 11). Zbog toga je veći dio ovog rada, sve do interpretacije, napisan u prvom licu jednine. Dakle iz perspektive Ivane Letkam, u vrijeme akcijskog istraživanja studentice razredne nastave. Interpretacija je nastala kao rezultat promišljanja postignutih rezultata u kojemu su sudjelovala oba autora. Zbog toga je to poglavlje napisano u prvom licu množine.

Aksijsko istraživanje sam ostvarila za vrijeme stručne prakse, a trajalo je od 25. veljače do 19. ožujka 2008. Istraživanje nije bilo kontinuirano jer sam 11. lipnja ostvarila posljednji dio planiranih aktivnosti. Naime, zanimalo me kako će stanka utjecati na učenike i hoće li biti promjena u njihovoj aktivnosti i motivaciji.

3. Problem i plan akcijskog istraživanja

Vrijednosti koje sam nastojala ostvariti u svom odgojnom djelovanju su *kreativnost, sloboda izražavanja te učenička aktivnost i samostalnost*. Omogućiti djetetu kreativnost znači pružiti mu slobodu da se razvije u jedinstvenu ličnost sposobnu doprinijeti razvitku društva u kojem živi. Sloboda izražavanja također je bitan preduvjet za razvoj takve ličnosti. Naime, bez slobode teško možemo govoriti o kreativnosti, a time i razvoju djetetove osobnosti. Za sudjelovanje u stvaralačkom procesu važna je osobna samostalnost i aktivnost i zbog toga smatram kako je sve to potrebno poticati od najranije dobi djeteta.

Tijekom studija razredne nastave imala sam priliku prisustvovati nastavi u nekoliko razrednih odjeljenja. Vrlo brzo sam primijetila kako učiteljice i učitelji veliku pažnju posvećuju znanju, urednosti i disciplini u razredu. To je naravno pozitivno i pohvalno, no također sam primijetila kako premalo pažnje posvećuju poticanju učeničke kreativnosti, s čime nisam bila zadovoljna.

Od učenika se traži znanje jednog točnog odgovora i na tome se temelji njihov uspjeh. Malo se prostora ostavlja za maštanje i slobodno izražavanje. Učenicima se daje nešto više slobode na satima likovne kulture, no čak i tada neki učitelji pokazuju djeci „kako se nešto crta”. Oni učenici koji odstupaju od zadanih pravila pokušavajući se izraziti na drugačiji, sebi svojstven način, često bivaju ignorirani, neshvaćeni i okarakterizirani kao sanjalice. Stara narodna izreka kaže: „Čavao, koji strši, obično dobije po glavi” (Ozimec, 1996, str. 92). To govorim i iz vlastitog iskustva jer sam i sama bila „dijete koje živi u oblacima”, kako je moja učiteljica znala reći.



Suočena s takvom stvarnošću odlučila sam pokušati nešto promijeniti. Problem kojim sam se odlučila baviti definirala sam u obliku pitanja: „**Kako potaknuti kreativnost učenika u nastavi hrvatskoga jezika?**” Smatram kako nastava hrvatskog jezika pruža mnoštvo mogućnosti za stvaralaštvo, no te se mogućnosti rijetko koriste. Učenici se stvaralaštvom obično bave pri kraju sata ili kod kuće. Kad bi se učenici stvaralaštvom više bavili u školi, imali bi u većoj mjeri priliku pokazati svoje stvaralačke sposobnosti.

Nakon definiranja problema kojim sam se odlučila baviti odredila sam nekoliko ciljeva i s njima povezanih kriterija uspješnosti svog djelovanja (tablica 1). Za uspješno provođenje akcijskog istraživanja važna je dobra organizacija te je zbog toga nužno napraviti plan. Plan se tijekom samog procesa istraživanja može mijenjati. S obzirom da je akcijsko istraživanje kreativan proces, nije moguće sve sa sigurnošću unaprijed predvidjeti. Plan nam, dakle, može poslužiti kao orijentir, ali nikako kao obrazac kojeg se slijepo trebamo držati.

Polazeći od ciljeva svog istraživanja osmislila sam sljedeće nastavne aktivnosti:

Pjesmica „Brz na jeziku” (trajanje 60 minuta).

⁴ Nakon upoznavanja učenika s pjesmicom namjeravala sam ih podijeliti u 4 skupine. Svaka skupina trebala je imati drugačiji zadatak: prva skupina je trebala izraziti zamisli svojim vlastitim originalnim izrazima, druga skupina je trebala

od riječi koje su prethodno izvukli smisliti pjesmu, traća je trebala smisliti znak koji poručuje *Zabrano brbljanje za vrijeme nastave!*, a četvrta skupina je trebala završiti započete rečenice tako da dobiju neki novi izraz.

Integrirani dan na temu „Igramo se grada” (trajanje 5 nastavnih sati). Integrirani dan sam planirala organizirati u sklopu hrvatskog jezika, matematike i likovne kulture. Nakon upoznavanja s igrokazom namjeravala sam s učenicima organizirati probu uz pomoć udžbenika. Na nastavi matematike planirala sam prigodne zadatke o automobilima, semaforima i stablima. Posljednja etapa plana bila je izrada kostima i rekvizita za prezentaciju igrokaza.

Hrvatska narodna basna Paun i sokol (trajanje 60 minuta). Za vrijeme ovog sata namjeravala sam koristiti tehnike za poticanje kreativnog mišljenja – oluju ideja i šest šešira (opisano u Bognar, 2004) kako bih učenike upoznala s basnom.

Upravni i neupravni govor (trajanje 2 nastavna sata). Učenici podijeljeni u četiri skupine su trebali napisati što neobičniji razgovor dvaju likova nacrtanih na papiru u upravnom govoru, a zatim njihov razgovor prepričati neupravnim govorom. Na kraju su trebali oblačiće u stripu upotpuniti upravnim govorom te prepričati razgovor junaka stripa neupravnim govorom.

Radionica „Zamisli svoje ime” (trajanje 60 minuta). Poslije uvodnog razgovora i upoznavanja

Tablica 1. Ciljevi i kriteriji akcijskog istraživanja

Ciljevi	Kriteriji
Poticati učenike na izražavanje i stvaranje novih i neobičnih ideja te rješavanje zadataka na neobičajan i nestandardiziran način.	Organizirane su aktivnosti u kojima učenici imaju priliku stvarati radove koji su kreativni, neobični, neočekivani, originalni.
Poticati učenike da budu aktivniji, samostalniji i samopouzdaniji u ostvarivanju i iniciranju stvaralačkih aktivnosti.	Sudjelovanje što većeg broja učenika u aktivnostima. Učenici postupno sve manje traže upute te su samostalniji i neopterećeni okvirima unutar kojih trebaju nešto napraviti.
Učiniti nastavu zanimljivom i zabavnom.	Učenici izražavaju svoje zadovoljstvo nastavom u evaluacijskim listićima i u razgovor tijekom i nakon nastave.

⁴ Podebljanim slovima su istaknute aktivnosti koje su opisane u poglavlju „Proces akcijskog istraživanja”.

nja s tekstom „Potoci sami biraju svoje ime” s uče-



nicima sam namjeravala provesti radionicu „Zamisli svoje ime”. Radionica uključuje zamišljanje svog imena, njegove boje, oblika, okusa te crtanje i pokazivanje imena prijateljima.

Pjesma Lastavice (60 minuta). Za početak je planirana aktivnost oluja ideja na temu lastavice. Nakon upoznavanja s pjesmicom trebala je uslijediti vođena mašta. Namjeravala sam učenike potaknuti na zamišljanje sebe u ulozi lastavice koja putuje svijetom. Nakon vođene mašte, učenici su trebali opisati svoje putovanje.

Kreativna radionica „Mašta može svašta” (trajanje 3 nastavna sata). Nastavu sam planirala započeti razgovorom s učenicima o tome vole li oni maštati, kad maštaju, o čemu maštaju itd. Zatim sam planirala s učenicima igrati igru „Što bi bilo kad bi bilo?”. Trebalo je slijediti čitanje priče „Čarobni sag” za koju su učenici trebali izmisliti mogući završetak. Nakon toga su se učenici trebali opustiti uz vođenu maštu. Na kraju sam planirala izradu čarobnog saga od različitih materijala.

U istraživanju sam koristila sljedeće postupke prikupljanja podataka:

Promatranje – tijekom akcijskog istraživanja vodila sam istraživački dnevnik i upisivala svoja zapažanja. Pokušala sam uočiti koliko su učenici aktivni, zadovoljni i koliko im je zanimljivo na satu. Svoje dojmove zapisivala sam u dnevnik kako bih kasnije mogla planirati aktivnosti kojima bih postigla najviše uspjeha u poticanju kreativnosti i stvaralaštva.

Intervju – Koristila sam neformalni konverzacijski oblik intervjuja s učenicima tijekom nastavnih aktivnosti. Također sam razgovarala i s učiteljicom koja mi je pomogla bolje upoznati razred i prilagoditi se njihovim potrebama.

Evaluacijski listići – Učenici su nakon aktivnosti imali priliku napisati svoje mišljenje o satu. Evaluacijski listići poslužili su mi kao važna povratna informacija. Pomoću njih saznala sam kakve aktivnosti učenici preferiraju, ali i pojediniosti o svakom učeniku. Naime, većina se učenika željela potpisati na listić, iako sam im rekla da to ne moraju učiniti.

Fotografije – Za vrijeme nastave fotografirala sam učenike i njihove stvaralačke proizvode.

Video zapisi – Video kamerom nastojala sam zabilježiti neke dijelove nastave za koje sam smatrala da će biti zanimljiviji i zorniji ukoliko ih prezentiram na ovaj način.

Učenički radovi – Nakon nastavnih aktivnosti sačuvala sam učeničke radove za prezentaciju.

Nakon što sam od učiteljice dobila dopuštenje za provođenje istraživanja obavijestila sam i roditelje. Osmislila sam anketni listić kojim sam ih upoznala s temom akcijskog istraživanja te sam im objasnila cilj svog istraživanja. Napomenula sam kako namjeravam snimati učenike video kamerom i fotografirati ih za vrijeme aktivnosti te sam ih zamolila za pristanak. Svi su roditelji dali svoj pristanak.

4. Proces ostvarivanja akcijskog istraživanja

Akcijsko istraživanje na temu *Poticanje kreativnosti u nastavi hrvatskoga jezika* organizirala sam, u dogovoru s učiteljicom, tijekom nastave hrvatskoga jezika, a kada je to bilo potrebno mogla sam produžiti aktivnosti tako da nisam bila ograničena trajanjem nastavnog sata od 45 minuta. Također sam organizirala integrirani dana na teme *Igramo se grada*. Aktivnosti koje sam provodila većinom su bile moja vlastita ideja, a ostale su preuzete iz dostupne literature (Bognar, 2004; Cvetković-Lay i Pečjak, 2004; Živković, 2005).

4.1. Pjesmica „Brz na jeziku”⁵ (Martina Murek-Marinić u Španić, Jurić, 2007)

Nastavu smo započeli igrom. Četiri su se skupine međusobno natjecale. Jedan je učenik iz skupine trebao izvući karticu na kojoj je bila napisana brzalica. Za osvajanje boda trebalo je što brže i točnije pročitati napisanu brzalicu. Aktivnost je trajala dok nisu svi učenici došli na red. Nakon igre pročitala sam učenicima pjesmicu „Brz na jeziku” te smo razgovarali o njoj. Učenici su rekli kako im je pjesmica neobična jer se sastoji

⁵ Ostvareno 26. veljače 2008. godine.



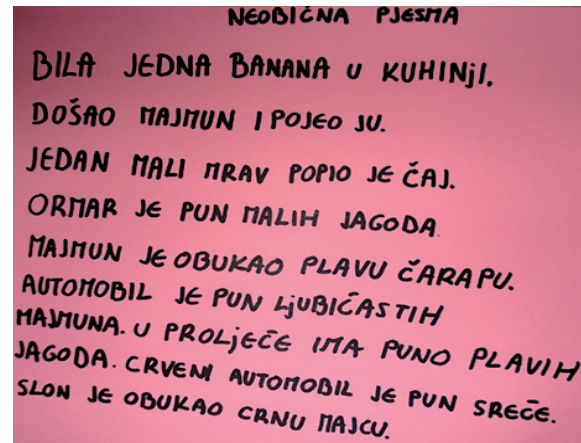
Slika 1. Učenici smišljaju pjesmicu od zadanih riječi

od čudnih izraza. Neke od izraza nisu razumjeli pa sam ih morala dodatno pojasniti.

Nakon upoznavanja s pjesmicom razvrstala sam učenike u četiri skupine i podijelila im zadatke. Prva je skupina imala zadatak zamijeniti izraze iz pjesmice svojim izrazima koji su po značenju slični onima iz pjesmice. Npr. izraz „U tom grmu leži zec!” zamijeniti izrazom „U tome je štos!”. Druga je skupina imala zadatak od slučajno izvučenih riječi smisliti šaljivu pjesmicu. Treća je skupina trebala smisliti znak za prestanak brbljanja (preuzeto iz Cvetković Lay i Pečjak, 2004, str. 20), a četvrta je skupina mijenjala i nadopunjavala narodne izreke. Na kraju su učenici prezentirali svoje radove.

Učenici su na početku sata bili vrlo veseli i motivirani. Igra s brzalicama im se jako svidjela te su me pitali kad ćemo ju ponoviti. No, u drugom dijelu sata, kada su trebali ostvariti zadatke namijenjene poticanju njihove kreativnosti bili su pomalo zbunjeni i nije im bilo jasno što trebaju činiti. O tome sam u istraživačkom dnevniku napisala sljedeću bilješku:

Primijetila sam kako većini učenika nije bilo jasno koji je njihov zadatak. Kao da nisu mogli povjerovati da stvarno mogu pisati što god žele i što god smisle, pitali su me nekoliko puta: „A smijemo li ovo napisati?“, „A, možemo li mi to ovako?”



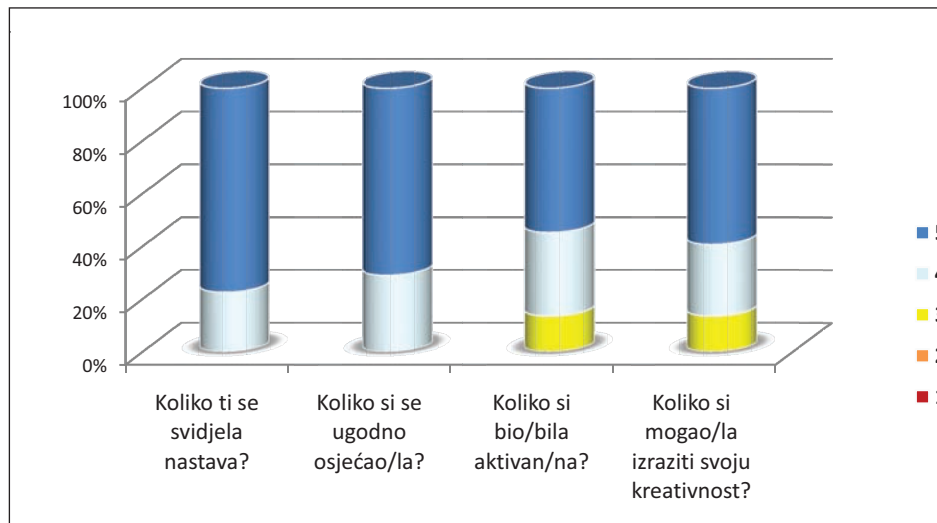
Najviše nedoumica imala je skupina koja je trebala od izvučenih riječi smisliti šaljivu pjesmicu. Unatoč tome, uz moju pomoć, ili bolje rečeno poticaj, uspjeli su osmisliti i ostvariti zanimljive i kreativne radove (slika 1).

Učenici (n=22) su na kraju sata ispunili evaluacijski listić koji se sastojao od četiri pitanja: koliko im se svidjela nastava, koliko su se ugodno osjećali, koliko su bili aktivni i koliko su mogli izraziti svoju kreativnost. Na pitanja su odgovarali tako što su zaokružili jednu od pet ponuđenih ocjena. Rezultate evaluacijskog listića prikazala sam grafički u postotcima (slika 2).

4.2. Integrirani dan „Igramo se grada”⁶

Integrirani dan smo ostvarili povezavši nastavu hrvatskoga jezika, matematike i likovne kulture. Središnja aktivnost integriranog dana bila je igrokaz iz čitanke „Igramo se grada”. Nakon upoznavanja s tekstem igrokaza učenici su međusobno podijelili uloge izvlačenjem papirića jer se nisu mogli dogovoriti tko će što glumiti. Budući da je u igrokazu pet likova: drvo, zgrada, cvijet, semafor i kanta za smeće, učenike sam podijelila u četiri skupine od pet članova. Dva su učenika

⁶ Ostvareno 28. veljače 2008. godine.



Slika 2. Rezultati evaluacijskog listića za aktivnosti u svezi pjesmice „Brz na jeziku“

bila pripovjedači. Nakon podjele uloga učenici su željeli odglumiti svoje uloge pa su to i učinili.

Zatim smo prionuli na izradu kostima za igrokaz (slika 3). To smo organizirali također u skupinama ovisno o ulogama koje su učenici dobili. Oni koji su trebali glumiti cvijet zajedno su ga izrađivali, svi koji su trebali glumiti drvo zajedno su izrađivali drvo itd. Učenici su donijeli mnoštvo različitih materijala od kojih su namjerali napraviti kostime. Bilo je tu kartonskih kutija,



Slika 3. Kostimi za igrokaz „Igramo se grada“

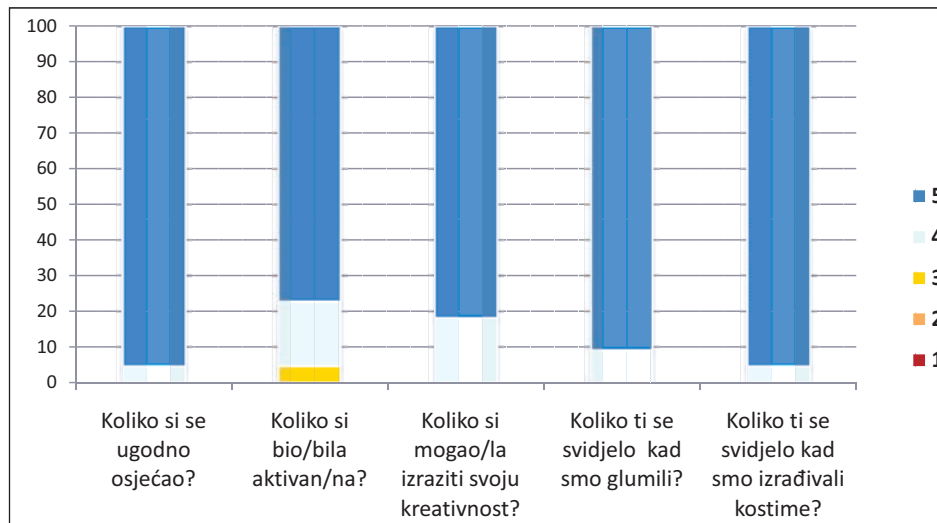
kolaž-papira, boja, raznih vrpca, poklopac od kan- te i sl. Na kraju su učenici odglumili igrokaz.

Ozračje je tijekom dana bilo ugodno, veselo i učenici su bili zadovoljni. Svi su učenici sudjelovali i bili vrlo aktivni. U razgovoru sam doznala kako im se jako sviđa kad se bave takvim aktivnostima. Posebno me iznenadilo i razveselilo što je više od pola učenika nakon zvona za veliki odmor ostalo u učionici i nastavilo sa izradom rekvizita. O ozračju koje je vladalo u razredu kritička prijateljica Lidija Udovčić je napisala sljedeći komentar:

Obzirom da je sve vrlo temeljito i maštovito pripremljeno, dan je protekao u ugodnom i veselom ozračju. Atmosfera je bila radna, ali opuštena. Studentica je svojim pristupom i načinom realizacije nastave ostvarila ono što je po meni najvažnije, a to je dati svakom pojedincu da razvije sposobnosti koje posjeduje. (L. Udovčić, osobna komunikacija, 3. ožujka 2008.)

Učenici (n=22) su evaluacijske listiće popunili nakon završne izvedbe igrokaza (slika 4). Na pitanje što im se najviše sviđjelo neki od odgovora su bili: *Kad smo se igrali grada. Kad smo radili kostime. Kad smo glumili. Sve mi se sviđjelo. Danas je sve bilo super.* Na pitanje što im se nije sviđjelo neki od odgovora su: *Kad su drugi pričali pa*





Slika 4. Rezultati evaluacijskog listića za aktivnosti „Igramo se grada“

nisam mogao čuti glumce. Kad smo morali ići na odmor. Buka.

4.3. Korištenje tehnike za poticanje kreativnosti „Šest šešira“⁷

Na početku sata učenici su trebali smisliti što više riječi koje povezuju s paunom i sokolom. Riječi sam zapisivala na ploču: PAUN: rep, šareno perje, ptica, umišljen, krještav glas, lepeza, druži se s kokošima, ljepota, ne leti; SOKOL: visine, let, kandže, velik, grabljivac, veliki kljun, sokol Marić, krila, orao.

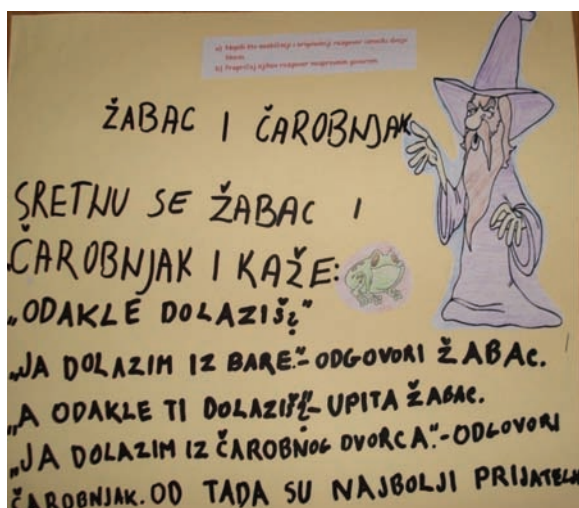
Zatim sam učenicima pročitala basnu „Paun i sokol“ te smo ju analizirali koristeći tehniku za poticanje kreativnog mišljenja „Šest šešira“ koju je osmislio Edward de Bono. Učenici su bili podijeljeni u šest skupina prema bojama šešira koje su dobili. Skupina bijeli šešir imala je zadatak razmisliti i zapisati što zna o tome gdje živi paun, a gdje sokol, te kako oni izgledaju. Skupina žuti šešir imala je zadatak zamisliti da su se paun i sokol sprijateljili te smisliti načine na koje su jedan drugome mogli iskazati prijateljstvo. Također su

⁷ Ostvareno 3. ožujka 2008. godine.

trebali reći što je pozitivno u ovoj priči. Skupina zeleni šešir trebala je smisliti neki prijedlog za pauna te smisliti kako bi postupili da su sokol. Skupina crveni šešir trebala je razmisliti o osjećajima likova basne te pokušati zamisliti sebe u njihovoj situaciji. Skupina crni šešir je uočavala probleme u odnosima između pauna i sokola. Skupina plavi šešir je promatrala aktivnost ostalih skupina te je na kraju izvijestila o tome koliko su ostale skupine bile uspješne u svojim zadacima. Na kraju su učenici predložili da odglume basnu što su i učinili.

Učenici su u uvodnom dijelu sata bili vrlo aktivni. Prilikom ostvarivanja tehnike „Šest šešira“ aktivnost učenika je bila manja. Imala sam osjećaj kao da im se ta aktivnost nije sviđela. Jedino što im je bilo zanimljivo bili su šeširi kojima su se igrali. Odgovori koje su davali bili su tipični i očekivani. Čak ni zelena skupina, koja je imala najviše mogućnosti za iznošenje kreativnih ideja, nije bila kreativna u svojim odgovorima. Međutim, iznenadila sam se kad su učenici sami predložili kako bi htjeli odglumiti basnu. Čini mi se da im je to bio najzanimljiviji dio sata. Glumci su unijeli i humora u svoj nastup pa nam je svima bilo zanimljivo.





Slika 5. Učenički rad „Razgovor žabca i čarobnjaka“

4.4. Upravni i neupravni govor⁸

Sat sam počela kratkim podsjećanjem učenika na pravila koja se koriste prilikom uporabe upravnog i neupravnog govora. Zatim sam podijelila zadatke po skupinama. Dvije su skupine dobile zadatak napisati što neobičniji razgovor dvaju likova nacrtanih na papiru, a zatim njihov razgovor prepričati neupravnim govorom. Druge dvije skupine trebale su upotpuniti upravnim govorom prazne oblačice u stripu te prepričati razgovor junaka stripa neupravnim govorom. Na kraju sata učenici su prezentirali svoje radove. Nastavno ozračje je bilo vedro, a predviđene aktivnosti učenicima su bile zabavne. Posebno im se svidjela mogućnost izrade stripa. Trudili su se biti kreativni u smišljanju priča, ali sam primijetila kako im je trebalo nešto više vremena za dogovor. Opet, kao da im nije bilo jasno što trebaju činiti. Pitali su me: „A može li ovako?“ „Smijemo li ovo napisati?“ i slično. Unatoč početnoj zbuđenosti, učenici su se počeli oslobađati i stvarati: Ono što me je posebno razveselilo je to što su mi na kraju sata učenici iz skupine koja je imala zadatak smisliti razgovor između kokoši i pijetla donijeli još

⁸ Ostvareno 5. ožujka 2008. godine.



Slika 6. Učenički rad „Razgovor kokoši i pijetla“

jedan dodatni rad. Naime, oni su svoju skupinu nazvali Kokoši, svakom članu skupine smislili su ime (Kokoš Buzov, Kokoš Neutralko, Žestoka Kokoš, Kokoš Marić), titule, staništa, moto i dr. Bila sam baš iznenađena jer sam shvatila da su se napokon počeli oslobađati i bez straha počeli stvarati. Također je jedan učenik na kraju nastave smislio priču (slika 6). (Istraživački dnevnik)

4.5. Radionica „Zamisli svoje ime“⁹

Na početku smo razgovarali o tome tko je učenicima izabrao ime, sviđa li im se njihovo ime, bi li ga željeli promijeniti itd. Nakon čitanja i kratke analize teksta Dragutina Horkića „Potoci sami biraju svoje ime“ započeli smo s radionicom „Zamisli svoje ime“. Učenici su sjedili u krugu. Trebali su zatvoriti oči i pokušati zamisliti kakve je boje njihovo ime, kakvog je oblika, kakav zvuk proizvodi, kakvo je njihovo ime na opip, kakvog je mirisa, kakvog je okusa i za kraj su trebali nacrtati svoje ime (slika 7) i opisati ga svojim prijateljima.

Učenicima se izuzetno svidjela ova radionica što potvrđuju i rezultati evaluacijskih listića

⁹ Ostvareno 5. ožujka 2008. godine.





Slika 7. Učenički rad na temu „Zamisli svoje ime“

(slika 7). Činilo mi se kako su baš svi učenici uživali. Očekivala sam kako će im biti teško zamišljati osobine svoga imena, kao što je npr. okus ili miris, jer je ime nešto apstraktno i neopipljivo, no bila sam u krivu. Premda su se u početku smijuljili kad su morali zaklopiti oči i umiriti se prilikom vođene fantazije, no to je vrlo brzo prestalo i učenici su se prepustili maštanju. Najviše su uživali u crtanju. Tijekom prezentacija radova ipak sam mogla primijetiti kako su neki od učenika koji su sjedili blizu jedni drugih imali iste ili vrlo slične ideje. Na kraju su me pitali kad ćemo opet ostvariti nešto slično. Učiteljica Lidija Udovčić mi je nakon održanog sata napisala sljedeći komentar:

Kreativan i poticajan način učenja hrvatskoga jezika u korelaciji s likovnom kulturom. Na početku studentica postavlja pitanja, a učenici odgovaraju, a kasnije sve više učenici rade sami. Uloga studentice smanjena je na minimum, a suradnja među učenicima je na maksimumu. Uključeni su svi učenici što je jako pozitivno. (L. Udovčić, osobna komunikacija, 5. ožujka 2008.)

4.6. Kreativna radionica „Mašta može svašta”¹⁰

Radionicu „Mašta može svašta” pripremila sam nakon stanke od gotovo tri mjeseca. Na samom početku sjeli smo u krug, a onda smo zapo-

¹⁰ Ostvareno 11. lipnja 2008. godine.

čeli s razgovorom o tome vole li učenici maštati, kad maštaju, o čemu maštaju i sl. Svi su učenici odgovorili kako vole maštati i kako to često rade. Najčešće maštaju o školi, prijateljstvu i igri. Unatoč tome što sam ih nastojala potaknuti na sudjelovanje, učenici su mi se činili pomalo nemotivirani i nezainteresirani.

Zatim smo nastavili s igrom „Što bi bilo kad bi ...?”. Učenici su morali smisliti što bi se dogodilo kad bi ljudi hodali na rukama, što bi učinili kad bi dobili na lotu, što bi učinili kad bi imali čarobni štapić i slično. Neke od ideja koje su učenici smislili bile su:

- Kad bih dobila na lotu pola novca bih dala u dobrotvorne svrhe.
- Kad bih imao čarobni štapić učinio bih svijet čišćim i bez smeća.
- Kad bih imala čarobni štapić učinila bih ovaj svijet ljepšim.

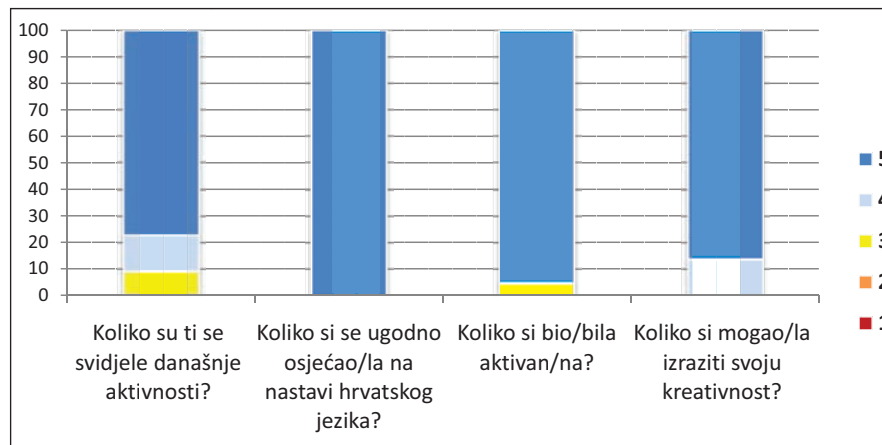
U svom istraživačkom dnevniku napisala sam sljedeći osvrt na prethodno opisanu aktivnost:

Kad bi netko od učenika izrekao neku ideju, ostali bi se povelj za njim i davali slične odgovore. Kad sam ih pitala što bi oni to promijenili, nisu mi znali reći. Imala sam osjećaj kako im se jednostavno ne da razmišljati pa mi se činilo da postavljajući pitanja forsiram njihovu maštu.

Nakon toga pročitala sam im priču „Čarobni sag” (Živković, 2005). Priča govori o dječaku Cici čiji su roditelji kupili novi sag za kojeg su svi rekli da je čaroban. Dječak je to shvatio doslovno pa je pokušao poletjeti pomoću saga. Priču nisam pročitala u cijelosti pa su učenici trebali sami izmisliti kraj. Međutim, nekim je učenicima priča bila poznata od ranije pa im je bilo važnije reći što se stvarno dogodilo u priči, nego smisliti završetak priče.

Zatim sam s učenicima provela aktivnost vođene fantazije u kojoj su trebali zamisliti kako lete na čarobnom sagu:

Zamisli da si na nekom drugom mjestu, negdje daleko... Sjediš na sagu. Sag je topao i mekan... Izgleda čarobno. Doista, to nije običan sag,



Slika 8. Rezultati evaluacijskog listića za radionicu „Zamisli svoje ime“

to je čarobni sag koji te može ponijeti kamo god zaželiš. Polako se dižeš na svom čarobnom sagu. Na početku samo malo, a zatim sve više i više... Osjećaš se ugodno i sigurno. I sasvim lagano. Sve ispod tebe postaje manje i sitnije... Razgledavaš što je ispod tebe. Ljude, ... drveća, ... livade, ... kuće, ... more, ... oblake... Osjećaš kako sunce miluje tvoju kožu; lagani povjetarac u kosi... Čuješ pjev ptica... Potom se tvoj sag počne polako, polako spuštati. Lagano se spušta na zemlju... Saviješ svoj sag i spremiš ga na sigurno mjesto odakle ga uvijek možeš uzeti i poletjeti na put iz mašte... Sad se vraćaš ovamo... Kad zaželiš otvori oči...

Za vrijeme vođene mašte učenici su bili opušteni, no nisu bili aktivni u opisivanju doživljaja i onoga o čemu su maštali. U istraživačkom sam dnevniku zapisala: „Kad sam ih pitala da mi ispričaju što su sve doživjeli, gdje su otputovali opet im je bilo teško odgovoriti. Cijelo vrijeme sam osjećala kao da imaju neku blokadu.“

Nakon toga sam ih pitala slažu li se da pokušaju napraviti zajednički čarobni sag za maštanje i opuštanje koji će biti u razredu. Ideja im se sviđela, no tu se pojavio problem jer samo je nekolicina učenika ponijela potrebna materijale, vunu, špage i slično pa nisu svi mogli izrađivati sag. Ostatak je razreda zato crtao svoj čarobni sag. Učenici su se

sami podijelili tko će što raditi. Uglavnom su djevojčice izrađivale sag (slika 9), a dječaci su crtali.

Zamjetan porast interesa i aktivnosti učenika primijetila sam za vrijeme crtanja i izrade saga:

Tek za vrijeme izrade saga osjetila sam da su se učenici oslobodili i počeli eksperimentirati s vunom i drugim rekvizitima. No pri tome su učenici znali doći k meni i pitati me kako nacrtati sag, što smiju, a što ne smiju. Osjećala sam se kao na početku ožujka kad sam počela svoje akcijsko istraživanje.



Slika 9. Kreativno korištenje materijala za izradu „čarobnog saga“





Sve u svemu, očekivala sam da će na satu ozračje biti življe, veselije, dinamičnije i s puno više kreativnih ideja. Ne mogu reći da mi sat nije uspio jer sam ostvarila sve planirano. No, mogu reći da nisam najzadovoljnija općim ozračjem. Razmišljala sam što je moglo utjecati na to i mislim da je više razloga. Jedan od mogućih razloga je taj što sam imala stanku u provođenju istraživanja pa im je trebalo neko vrijeme da se ponovno „aktiviraju”. Iz toga sam naučila kako je za kreativnost i promjenu učeničkih navika uistinu potrebno dosta vremena i kontinuirano djelovanje. (Istraživački dnevnik)

Na nastavi je ovaj puta u ulozi kritičkog prijatelja bila ravnateljica Vesna Šimić koja je napisala sljedeći komentar:

Tvoje ideje su odlične i lijepo osmišljene, no učenike ne bi trebala toliko poticati. Ako se njima ne da maštati u određenom trenutku, ne treba ih forsirati, prijeđi na drugu aktivnost koja će im se možda više svidjeti. Bliži se kraj nastave pa su i oni malo umorni od svega što je možda uzrokovalo slabiju motivaciju za rad. Ipak, u središnjem dijelu sata, kada su učenici dobili priliku nešto sami kreirati, atmosfera je bila puno življa i veselija. Drago mi je što se baviš ovom temom i samo tako nastavi. (V. Šimić, osobna komunikacija, 11. lipnja 2008.)

Unatoč tome što osobno nisam bila u potpunosti zadovoljna, to se ne bi moglo reći za učenike kojima se nastava svidjela i ugodno su se osjećali. Osim toga smatraju kako su bili prilično aktivni te su mogli izraziti svoju kreativnost (slika 10).

5. Interpretacija

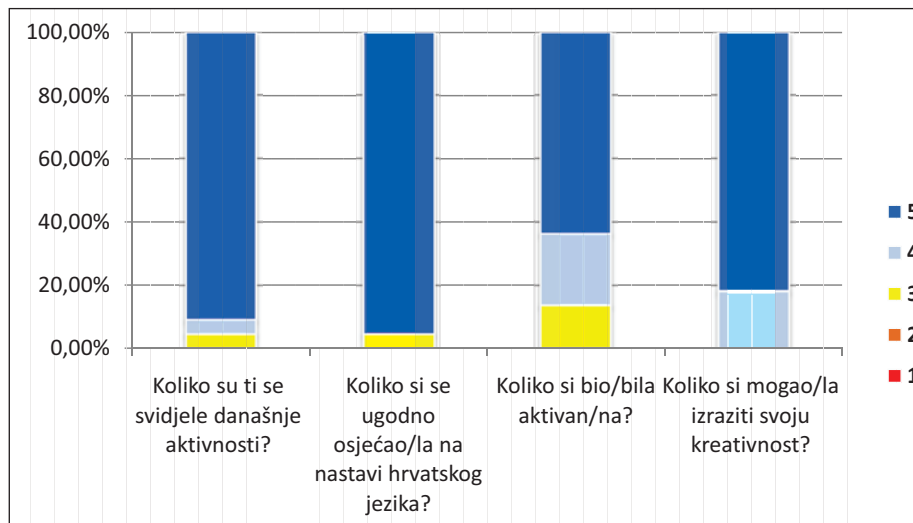
Osnovni cilj ovog istraživanja bio je potaknuti učenike na izražavanje i stvaranje novih i neobičnih ideja te rješavanje zadataka na neobičan i nestandardiziran način. Ovaj cilj je dijelom trebao biti ostvaren korištenjem poznatih tehnika za poticanje kreativnosti kao što su oluja ideja, vođena mašta, metoda šest šešira, kreativno pisanje, igra asocijacija i druge. Zanimljivo je primijetiti kako neke od kreativnih tehnika kao što

je „Šest šešira” nisu u većoj mjeri potakle učeničku kreativnost. S druge strane, učenici su se vrlo rado bavili praktičnim aktivnostima koje uključuju više osjetila (npr. rezanje, lijepljenje, bojanje) i pri tome su bili prilično maštoviti. Posebno su im se svidjele aktivnosti koje su sami osmislili ili inicirali (npr. dramatizacija basne „Paun i sokol”). Iz toga možemo zaključiti kako za poticanje učeničke kreativnosti nije moguće unaprijed predvidjeti učinkovita metodička rješenja, već je bolje ako ih učitelji pronalaze u suradnji sa svojim učenicima. Dakle, prije svega je važno oslušivati potrebe i interese učenika te uvažavati njihove ideje i rješenja čak i ako to nije u skladu s našim planom. Naime, učenici mogu na različite načine biti kreativni, a uloga je učitelja pomoći im u pronalaženju načina koji im najbolje odgovaraju. Dakako, važno je izbjegavati preuranjene zaključke i procjenjivati uspješnost neke kreativne tehnike nakon samo jednog pokušaja njezinog korištenja. U akcijskom istraživanju „Poticanje kreativnosti u školskim uvjetima” koje je proveo Bognar (2004) tehnika šest šešira je učenicima bila vrlo zanimljiva, ali je bilo potrebno izvjesno vrijeme kako bi je učenici prihvatili i primijenili na primjeren način.

Tijekom ostvarivanja predviđenih kreativnih aktivnosti bilo je moguće uočiti učeničku zbnjenost, a u nekim slučajevima i nedostatak kreativnih ideja. Međutim, taj problem je s vremenom postajao sve manjim, a učenici su bili sve više kreativni. Iz toga možemo zaključiti kako u našem nastojanju da potaknemo učeničku kreativnost rezultate ne trebamo očekivati odmah, već je važno baviti se kreativnošću u kontinuitetu, a ne samo ponekad. Tome u prilog govori činjenica da su učenici nakon stanke od gotovo tri mjeseca ponovno imali problema u kreativnom izražavanju.

Prilikom ostvarivanja predviđenih aktivnosti često je bilo potrebno više od jednog ili dva školska sata hrvatskoga jezika. Autorica je, nastojeći požuriti učenike kako bi sve stigli dovršiti na vrijeme, uočila pad kvalitete i kreativnosti njihovih uradaka. Naime, nakon upozorenja, učenicima je





Slika 10. Rezultati evaluacijskog listića za radionicu „Mašta može svašta“²³

bilo bitno završiti započeto ne vodeći više toliko računa o kvaliteti i kreativnosti. Kada je uočila taj problem, pokušala ga je riješiti u dogovoru s učiteljicom. Dogovorile su se da učiteljica nastavu organizira i vodi prije velikog odmora, a studentica nakon velikog odmora. Tako se gotovo uvijek, ako je bilo potrebno, moglo u dogovoru s učenicima produžiti trajanje stvaralačkih aktivnosti.

Prilikom organizacije kreativnih aktivnosti važno je voditi računa kako ih je teško uklopiti u tradicionalnu nastavnu strukturu i nastavni sat od 45 minuta. Smatramo kako je školsko zvono jedan od ometajućih čimbenika jer stvara pritisak i kod učenika i kod učitelja. Zbog toga se zalažemo da učitelji koji nastoje poticati kreativnost, izbjegavaju vremenska i organizacijska ograničenja koliko god je to moguće. Dakako, da to može prouzrokovati nove probleme u čije rješavanje će i kreativnost učitelja moći doći do izražaja.

Potreba za kreativnošću učitelja, odnosno studenata posebno se javljala prilikom osmišljavanja nastave koja je trebala biti za učenike zanimljiva i poticajna. To, dakako, nije bilo uvijek lako, a posebno ne na početku istraživanja. Kako je istraživanje odmicalo, autorici je bilo sve lakše i ideje su joj navirale jedna za drugom. U svakom

slučaju možemo zaključiti kako je kreativnost učitelja vrlo važna pretpostavka kreativnosti učenika. Međutim, kao što je važno voditi računa o poticanju kreativnosti učenika, još je važnije voditi računa o poticanju kreativnosti učitelja, a posebno budućih učitelja. Smatramo kako bi u redovni program nastavnčkih fakulteta bilo preporučljivo uvesti kolegij odgoj za stvaralaštvo u kojemu bi se budući učitelji mogli na sustavan način upoznati s tim važnim aspektom njihovog budućeg zanimanja i razviti svoje kreativne potencijale sudjelujući u osmišljavanju i ostvarivanju različitih nastavnih aktivnosti. Isto tako je važno voditi računa da nastava na fakultetu bude organizirana na kreativan način kako bi budući učitelji i nastavnici mogli od svojih profesora učiti o kreativnosti i to ne samo u teorijskom smislu. Možemo zaključiti kako bez osmišljenih programa osposobljavanja budućih učitelja i stručnog usavršavanja učitelja u kojima će naglasak biti postavljen na poticanje kreativnosti učenika i učitelja, teško možemo očekivati značajnije kreativne promjene u našoj, još uvijek, pretežito tradicionalnoj školi.

Prilikom organizacije nastavnih aktivnosti korišteni su uglavnom tekstovi iz udžbenika. Na taj se način nastojao postići privid praćenja „pro-





gramskih sadržaja”, ali je time ograničena učenička kreativnost. Bilo bi zanimljivo vidjeti što bi se dogodilo da su učenici imali mogućnost sami birati teme i način njihovog ostvarivanja. Torrance (1974, str. 81.) smatra kako je za poticanje kreativnost važno omogućiti učenicima bavljenje aktivnostima i sadržajima koji nisu predviđeni u udžbenicima ili službenim kurikulumom, odnosno, koje mogu biti ostvarene i izvan razreda. Na taj način bi učenici bili ohrabreni na čitanje različite literature, na bavljenje životnim društvenim problemima, na stvaranje originalnih uradaka. Vjerujemo kako bi to moglo biti ostvareno u nekom od narednom akcijskih istraživanja.

Sljedeći cilj koji je trebao biti ostvaren u ovom istraživanju odnosio se na poticanje učeničke aktivnosti, samostalnosti i samopouzdanja u ostvarivanju i iniciranju stvaralačkih aktivnosti. Već prilikom ostvarivanja prvih kreativnih aktivnosti javio se problem učeničkog nedovoljnog samopouzdanja. Naime, nakon što je učenicima objašnjen zadatak, stalno su tražili dodatna pojašnjenja, odnosno, željeli su saznati ispravan način na koji ga trebaju riješiti. Objašnjenje takvog ponašanja učenika vjerojatno možemo potražiti u dotadašnjem nastavnom iskustvu u kojemu su naviknuti da za sve moraju tražiti potvrdu učitelja koji je ujedno jedini arbitar uspješnosti njihovog učenja. Istraživanja su pokazala kako na kreativnost učenika mogu negativno utjecati očekivana evaluacija, nadzor, nagrade, natjecanja i nedostatak mogućnosti (Starko, 2005, str. 364). Pri tome je eksterna, kontrolirajuća evaluacija koja uključuje ocjene i prijatnu testiranjem jedna od najvažnijih prepreka izražavanju učeničke kreativnosti (Hennessey, 2007, str. 34). Ukoliko govorimo o izvanjskoj evaluaciji, potrebno je razlikovati kontrolirajuću od informativne. Starko (2005, str. 365-366) smatra kako kontrolirajuće povratne informacije govore učenicima jesu li uspješni ili nisu, pri čemu se dovodi u pitanje njihova motivacija i odgovornost za učenje. S druge strane, informativne povratne poruke podrazumijevaju učeničku odgovornost za organizaciju i evaluaciju svog učenja. Informativna evaluacija

temelji se na porukama koje omogućuju bolji uvid u ono što su učenici ostvarili svojom aktivnošću. Dakle, sve dok učenik ima osjećaj kontrole nad svojom sudbinom i motivacijom, kreativnost nije ugrožena (Hennessey, 2007, str. 35). Osim učitelja i učenici mogu sudjelovati u kontrolirajućoj evaluaciji. Međutim, za vrijeme istraživanja učenici su prestali jedni drugima govoriti kako je nešto točno ili netočno jer su se bavili aktivnostima u kojima nije bilo točnih i netočnih odgovora.

U svezi učeničkog nedovoljnog samopouzdanja koje se u početku manifestiralo u stalnom zapitkivanju i tražnju preciznih uputa, dogodile su se značajne promjene. Kad su učenici shvatili kako uistinu imaju potpunu slobodu izraziti svoju kreativnost, bili su sve samostalniji. Tražili su sve manje uputa i pojašnjenja te su postajali odlučniji i samouvjereniji. To se posebno moglo primijetiti kada su učenici imali više vremena za bavljenje stvaralačkim aktivnostima. Osim toga, primijetili smo kako bi se inače povučeni i mirniji učenici „ozarili” kad bi od učiteljice dobili pozitivan komentar za svoje stvaralačko djelovanje. To je, po našem mišljenju, utjecalo na njihovo samopouzdanje.

Smatramo kako bi osim kreativnosti u školama bilo potrebno u većoj mjeri poticati učeničko kritičko mišljenje i samoevaluaciju. Naime, ako učenike odmalena učimo prepoznavati i nastojati postizati kvalitetu u svom djelovanju i učenju, tada će oni postati svjesniji svojih sposobnosti, a time i samopouzdaniji u svom budućem životu i stvaralačkom djelovanju. Nažalost, možemo se složiti s tvrdnjom Williama Glassera (2004, str. 86) kako „većina nastavnika uopće ne misli na kvalitetu kada se obraća učenicima. Misle jedino na ciljeve onih na vrhu prosvjetne politike: bolji rezultati na testovima, što više učenika koji prolaze, manje nediscipline.” Tu Glasserovu tezu potvrđuje i neformalni razgovor s učiteljicom koji smo ostvarili za vrijeme istraživanja. Učiteljica je uglavnom bila zabrinuta za rezultate nacionalnog ispita na kojemu su učenici trebali sudjelovati pred kraj školske godine. Zbog toga osobno nje bila spremna nastaviti s ostvarivanjem kreativnih



aktivnosti jer je bila svjesna kako to neće doprinijeti učeničkom boljem uspjehu na standardiziranim testovima znanja.

Dakako, bilo bi pogrešno odgovornost za zanemarivanje učeničke kreativnosti pripisati učiteljima, već bi se svi koji sudjeluju u kreiranju prosvjetne politike trebali zapitati o prioritetima i načinima na koje ih želimo postići. Ako nam je cilj postati „društvo znanja”, tada će vjerojatno standardizirani testovi biti najbolji način kako bi provjerili u kojoj smo to mjeri postigli. Međutim, ako smo se odlučili postati „inovativno društvo”¹¹ (Srića, 1992, str. 1), tada bi trebalo potražiti drugačije mogućnosti (samo)evaluacije tog nastojanja.

Jedna od mogućnosti samoevaluacije praktičkog djelovanja su akcijska istraživanja koja učiteljima i drugim praktičarima pružaju uvid u smjer i intenzitet svog djelovanja na temelju čega mogu provesti kritičku refleksiju kako bi prilagodili planirane aktivnosti očekivanim ciljevima (Lewin, 1946, str. 38). Osim toga objavljena akcijska istraživanja mogu poslužiti kao primjeri dobre prakse, ali isto tako i kao poticaj za stvaralačko djelovanje i nova akcijska istraživanja drugih praktičara.

Na temelju našeg iskustva smatramo kako su kombinacija akcijskog istraživanja, kritičkog prijateljstva i zajednica učenja izvrsna mogućnost koja može pomoći učiteljima i studentima nastavnih fakulteta u osmišljavanju i ostvarivanju kreativnih promjena u svojoj praksi. Model takvog stručnog usavršavanja provodi se u okviru projekta „Razvoj stvaralaštva u cjeloživotnoj edukaciji učitelja”, čiji je jedan od voditelja autor ovog teksta. Autorica teksta je još kao studentica sudjelovala na sastancima zajednice učenja u školi gdje je provela svoje istraživanje te je na taj način imala priliku učiti o kreativnosti zajedno sa svojim starijim kolegama. Akcijsko istraživanje koje je ostvarila u okviru kolegija istraživanja u odgoju i

obrazovanju pomoglo joj je suočiti se s izazovom odgoja za stvaralaštvo u praktičkom smislu.

Smatramo kako je učeničku kreativnost moguće potaknuti samo u nastavi koja je učenicima zanimljiva i zabavna, što je ujedno bio treći cilj ovog akcijskog istraživanja. Iz analize evaluacijskih listića (slika 2, slika 5, slika 8, slika 10) moguće je uočiti kako su se učenicima ostvarene aktivnosti u velikoj mjeri sviđale te su se ugodno osjećali na nastavi hrvatskoga jezika. Osim toga, autorica je uočila kako učenici uživaju u aktivnostima. U prilog zaključku da je učenicima nastava bila zanimljiva i da su bili zadovoljni govori činjenica kako su često nastavljali baviti se kreativnim aktivnostima čak i za vrijeme velikog odmora ili nakon završetka nastave. Sve to ukazuje na intrinzičnu motivaciju učenika koju Collins i Amabile (1999, str. 299) definiraju kao motivaciju za bavljenje nekom aktivnošću zbog nje same, pri čemu se ta aktivnost smatra zanimljivom i uzbudljivom. Odnosno u intrinzičnoj motivaciji bavljenje nekom aktivnošću predstavlja osobni izazov i zadovoljstvo koje proizlazi iz samog djelovanja. Istraživanja su pokazala kako upravo intrinzična motivacija predstavlja ključnu pretpostavku za poticanje kreativnosti (Dowd, 1989, str. 237; Collins i Amabile, 1999, str. 300; Stark, 2005, str. 358; Hennessy, 2007, str. 32).

Učenici su postupno preuzimali inicijativu i postajali sve aktivniji u bavljenju stvaralačkim aktivnostima. Učenici su posebno uživali za vrijeme integriranog dana na temu „Igramo se grada.” Tom prilikom bilo je stvoreno opušteno i vedro ozračje za koje smatramo da predstavlja jedan od najvažnijih čimbenika za poticanje učeničke kreativnosti. Učenici se trebaju osjećati slobodnima i nespontanima te uživati u aktivnostima kako bi pokazali svu svoju kreativnost. U stvaranju pogodnog ozračja za poticanje kreativnosti važnu ulogu imaju kreativno osmišljene nastavne aktivnosti. Drugim riječima, mlade treba odgajati kreativnošću za kreativnost.

¹¹ „Inovacijska (ili inventivna) društva čine one zemlje koje velika sredstva ulažu u obrazovanje i znanost, koje su razvile informacijsku infrastrukturu i koje visoko cijene individualnu, skupnu i kolektivnu kreativnost.” (Srića, 1992, str. 1)

STIMULATING CREATIVITY IN CROATIAN LANGUAGE

Abstract

This action research describes and interprets efforts to stimulate creativity in Croatian language made by a student teacher during her professional practice. In order to enable students to be creative, the author set up various activities that allowed students to write funny poems with given words, make a comic, sketch and describe one's name, and fantasise.

While doing the planned activities, we encountered some difficulties such as the lack of time, lack of ideas of how to organise activities to boost student creativity, students' confusion and uncertainty when partaking in creative activities. Gradually the problems disappeared and some important changes in student behaviour started to show. More precisely, students stopped asking for instructions and became more determined and self-confident. Class atmosphere grew more dynamic and lively. Students actively participated in the activities, made creative works and enjoyed themselves.

We came to some important conclusions while trying to stimulate student creativity: one of the most important factors of creative doing is a relaxed and positive class atmosphere. Students need to feel free and enjoy the activities in order to express their creativity. It is important to take students' needs and interests into account. There are different ways of expressing one's creativity, and a teacher's task is to help students find the most suitable ways for themselves.

Restricted time, too detailed lesson planning and strict sticking to the plan do not have positive effect on enhancing creativity. Continuity plays a significant role in stimulating creativity. We believe that this research can serve as an encouragement for students and primary school teachers to develop their own creative approach to teaching, as it is possible to educate for creativity only by being creative.

Key words: creativity, Croatian language, action research

Literatura

- Bogнар, Branko (2004). Poticanje kreativnosti u školskim uvjetima. *Napredak*, 145(3), 269-283.
- Craft, Anna (2001). Little c Creativity. U Craft, Anna (ur.) Jeffrey, Bob (autor) i Leibling, Mike (ur.) *Creativity in Education* (str. 45-61). London i New York: Continuum International Publishing.
- Collins, Mary Ann i Amabile, Teresa M. (1999). Motivation and Creativity. U Robert J. Sternberg (ur.) *Handbook of creativity*. Cambridge, U. K. ; New York: Cambridge University Press.
- Cvetković-Lay, Jasna i Pečjak, Vid (2004) *Možeš i drukčije: Priručnik s vježbama za poticanje kreativnog mišljenja*. Zagreb: Alinea.
- Dowd, Thomas E. (1989). The Self and Creativity: Several Constructs in Search of a Theory. U Glover, John A. ; Ronning, Royce R. i Reynolds, Cecil R. (ur.) *Handbook of creativity*. New York: Plenum Press.
- Dryden, Gordon i Vos, Jeannette (2001). *Revolucija u učenju*. Zagreb: Educa.
- Glasser, William (2004). *Kvalitetna škola: Škola bez prisile*. Zagreb: Educa.
- Hennessey, Beth A. (2007). Creativity and Motivation in the Classroom: A Social Psychological and Multi-Cultural Perspective. U Tan, Ai-Girl (ur.) *Creativity: A Handbook for Teachers* (str. 27-45). Singapore: World Scientific Publishing Co. Pte. Ltd.
- Isenberg, Joan P. i Jalongo, Mary Renck (1997). *Creative experssion and play in early childhood*. Upper Saddle River, Columbus: Prentice-Hall, Inc.
- Jeffrey, Bob i Craft, Anna (2001). The universalization of creativity. U Craft, Anna (ur.) Jeffrey, Bob (autor) i Leibling, Mike (ur.) *Creativity in Education* (str. 1-13). London i New York: Continuum International Publishing.
- Lewin, Kurt (1946). Action Research and Minority Problems. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34-46.
- McNiff, Jean i Whitehead, Jack (2006). *All you need to know about action research*. London,



- Thousand Oaks i New Delhi: SAGE Publications.
- Nola, Danica (1987). Kreativni odgoj. u Kroflin, Livija; Nola, Danica; Posilović, Antonija i Supek, Rudi (ur.), *Dijete i kreativnost* (str. 9-14). Zagreb: Globus.
 - Treffinger, Donald J. ; Young, Grover C. ; Selby, Edwin C. i Shepardson, Cindy (2002) *Assessing Creativity: A Guide for Educators*. Sarasota: Center for Creative Learning.
 - Srića, Velimir (1992). *Upravljanje kreativnošću*. Zagreb: Školska knjiga.
 - Starko, Jordan (2005). *Creativity in the Classroom: Schools of Curious Delight*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
 - Španić, A. i Jurić, J. (2007). *Čitanka za četvrti razred osnovne škole*. Zagreb: Školska knjiga
 - Torrance, E. Paul (1974). *Encouraging Creativity in the Classroom*. Dubuque: Wm. C. Brown Company Publishers.
 - Živković, Ž. (2005). *Susreti s učenicima 1: priče i radionice za sat razrednika*. Đakovo: Tempo.





Zlata Popčević, dipl. učiteljica
Osnovna škola Markovac
Vrbova

Rođena je 30. 9. 1985. godine u Novoj Gradiški. Osnovnu školu završila je u Osnovnoj školi Markovac u Vrbovi. Srednju školu, smjer Opća gimnazija završila je u Novoj Gradiški. 2009. godine završila je Učiteljski studij na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, stekavši zvanje diplomirane učiteljice razredne nastave. Zaposlena je u Osnovnoj školi Markovac u Vrbovi na mjestu učiteljice matematike. Osnovni motiv za njen životni poziv je uspješan rad i suradnja s mladima u mjestu u kom živi, kao i mogućnost prenošenja znanja na njene učenike.



Mr. sc. Vesna Bedeković, viši predavač
Visoka škola za menadžment u turizmu i informatici
Virovitica
E-mail: vesna.bedekovic@vt.t-com.hr

Rođena je 22. 2. 1966. godine u Bjelovaru. Osnovnu školu završila je u Pitomači, srednju školu u Virovitici, a Učiteljski studij završila je na Pedagoškom fakultetu Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku. Na Odsjeku za pedagogiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu magistrirala je 2005. godine iz područja interkulturalne pedagogije. Trenutno piše doktorsku disertaciju s temom „Interkulturalne kompetencije nastavnika“. Jedan je od realizatora projekta „Razvoj stvaralaštva u cjeloživotnoj edukaciji učitelja“. U ožujku 2009. godine imenovana je dekanicom Visoke škole za menadžment u turizmu i informatici u Virovitici, gdje kao viši predavač drži nastavu iz kolegija Uvod u znanost. Vanjska je suradnica Učiteljskog fakulteta Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku na kolegiju Istraživanja odgoja i obrazovanja te Filozofskog fakulteta u Sveučilišta Zagrebu na kolegiju Interkulturalni kurikulum.

English version: http://pedagogija.net/kreativnost/radovi/Bedekovic_Popcevic.pdf

POTICANJE KREATIVNOSTI U NASTAVI PRIRODE I DRUŠTVA



Sažetak

Jedno od važnih pitanja koje suvremena škola, kao dominantno mjesto poticanja i razvijanja kreativnih potencijala učenika postavlja učitelju, je pitanje poticanja kreativnosti svakog pojedinog učenika. Polazeći od pretpostavke da je nastava jedinstven i neponovljiv proces čiji je učenik sastavni dio, kod učitelja je važno osvijestiti činjenicu da razvijanje učenikovih kreativnih potencijala pretpostavlja istovremeno i razvijanje vlastite kreativnosti, dok je osnovno polazište za stjecanje potrebnih kompetencija za poticanje kreativnosti učenika, intrinzična motivacija učitelja i potrebna količina znanja i sposobnosti potrebnih za rad na poticanju kreativnog izraza učenika. Rezultati empirijskog istraživanja koje je imalo za cilj utvrditi u kojoj mjeri učitelji razredne nastave, primjenjujući svoju kreativnost, potiču kreativnost u nastavi prirode i društva kod svojih učenika uputili su na neke zaključke slijedom kojih su postavljene moguće smjernice za poboljšanje neposredne nastavne prakse usmjerene na poticanje kreativnosti u nastavi prirode i društva.

Ključne riječi: *poticanje kreativnosti, učenici, učitelji, nastava prirode i društva*



1. Fenomen kreativnosti

Fenomen kreativnosti intenzivno se počeo istraživati sredinom 20. stoljeća, kada psiholog Guilford (1950.) ljudsko mišljenje dijeli na divergentno i konvergentno, prepoznajući divergentno mišljenje kao osnovnu karakteristiku kreativnosti, pri čemu smatra da viša razina razvijenosti divergentnog mišljenja uvjetuje višu razinu kreativnosti osobe. Proučavanje fenomena kreativnosti, polazi od različitih pristupa, koji se prema Supeku (1987.) kreću od *mističnoga* koji kreativnost promatra kao neobjašnjiv pojam koji se pripisuje nadnaravnom, preko *psihodinamičkoga* u kojemu kreativnost nastaje kao posljedica napetosti između svjesne realnosti i nesvjesnih nagona, *kognitivnoga* koji kreativnost smatra dijelom procesa razmišljanja, a ne samostalnim procesom i *socijalno-psihološkoga*, koji za kreativni proces važnim smatra motivaciju, socijalnu klimu i osobine ličnosti, do *konfluentnoga* pristupa koji polazi od toga da se kreativnost sastoji od kognitivne, psihološke i sociološke dimenzije, naglašavajući važnost utjecaja okoline na kreativni izraz pojedinca.

Uzmemo li u obzir činjenicu da je kreativnost s obzirom na svoju prirodu kompleksna i višestrana, ne postoji njena jedinstvena i univerzalno prihvaćena definicija¹. Stoga različiti autori fenomen kreativnosti definiraju na različite načine. Primjerice, Ozimec (1996.) kreativnost definira kao skup ljudskih osobina i sposobnosti koje u sinergičnom djelovanju omogućuju pojedincu da uočava, otkriva, predviđa, doživljava, prihvaća stvari i pojave na nov i neuobičajen način. Miesell (1968.) smatra da se kreativnost kao složeni ljudski fenomen može jednostavno definirati kao

¹ Treffinger je (1988.) istražio više od stotinu različitih definicija kreativnosti, pri čemu njene značajke variraju između ljudi, pritom niti jedna osoba ne posjeduje sve značajke, niti ih pokazuje cijelo vrijeme. Mnoge od tih značajki mogu biti naučene i odgajane i teško je predvidjeti koji učenici mogu biti kreativno produktivni u studentskoj dobi

proces povezivanja ranije nepovezanih stvari, Plucker i Beghieto (2002.) pod pojmom kreativnosti podrazumijevaju: originalnost, motivaciju, proces i sposobnost interakcije s okolinom, dok Isaksen (prema Bognar i Samolanji 2008.) smatra da kreativnost nije jednoznačna pojava koja se može precizno definirati. Obuhvaćajući većinu navedenih gledišta, možemo se opredijeliti za promišljanje fenomena kreativnosti koje bi moglo polaziti od toga da je kreativnost urođena sposobnost svakog pojedinca da proizvodi određenu novinu koja je originalna, ekonomična i primjenjiva unutar određenoga socijalnog konteksta i pritom pozitivno usmjerena.

Treffinger (2002.) razlikuje četiri aspekta kreativnosti: stvaranje ideja, njihovo produbljenje, otvorenost i hrabrost za njihovo istraživanje i slušanje osobnog „unutarnjeg glasa“, dok Bognar i Bognar (2007.) ističu četiri kategorije kreativnosti, pri čemu u proučavanju kreativnosti prvenstveno treba poći od *kreativne osobe*. Naglašavajući da svaka osoba već samim rođenjem posjeduje kreativni potencijal, pitanje aktualiziranja kreativnog potencijala stavljaju u suodnos sa brojnim činiteljima kreativnosti, poput samopouzdanja, samopoštovanja, otvorenosti prema novim iskustvima, upornosti i motivacije te spremnosti na preuzimanje rizika. Pod *kreativnim produktom* kao drugom kategorijom kreativnosti podrazumijevaju određenu novinu u odnosu na već postojeće stanje, odnosno originalnost, i korisnost koja se očituje kroz umjetnička, tehnička, znanstvena i druga područja, pri čemu kreativni produkt može biti izražen u obliku ekspresije, odnosno stvaranja vidljivoga produkta, ili u obliku impresije, odnosno sposobnosti kreativnoga, bogatoga i detaljnoga zapažanja. Treća kategorija odnosi se na *kreativni proces* pod kojim podrazumijevaju način stvaranja kreativnoga produkta koji nužno dovodi do neobičnih rješenja i različitih kombinacija kao rezultata nadogradnje novih na već postojeće ideje. Pritom kreativni proces obuhvaća nekoliko različitih faza, od definiranja problema, preko inkubacije i iluminacije do ve-

rifikacije. Četvrta kategorija kreativnosti naglašava važnost *kreativne okoline*, odnosno društva u kome se pojedinac kreće, koje svojim odnosom na njegov kreativni razvoj može djelovati, ili poticajno, ili pak sputavajuće.

2. Kreativnost učitelja kao osnovni činitelj razvoja kreativnosti učenika

Podemo li od činjenice da su psihološka sigurnost i psihološka sloboda osnovni preduvjeti oslobađanja kreativnih potencijala, pri čemu psihološka sigurnost ovisi o sigurnom okolišu u kome se ljudi osjećaju sigurno onda kada većina ostalih osoba prihvaća ono što rade, dok je psihološka sigurnost unutrašnja, a prema Rogersovoj teoriji² neka će osoba biti kreativnija od druge kada je otvorena prema novim idejama, posvećujući pritom više pozornosti samoevaluaciji, nego evaluaciji drugih osoba, možemo postaviti pitanje: Rađa li se učitelj kao kreativan, je li to dar koji imaju samo neki pojedinci, ili se pak radi o osobini koja se može steći tijekom vremena? Simplicio (2000.) ističe da je kreativnost učitelja naporan rad koji iziskuje napuštanje uhodanih načina poučavanja i usmjeravanja prema kreiranju novih mogućnosti, što pretpostavlja, prije svega preispitivanje metoda poučavanja, kao i načina evaluacije učinkovitosti nastavnog procesa.

S obzirom da se školski sustav smatra jednim od dominantnih mjesta poticanja i razvijanja kreativnih potencijala pojedinca, bitno je osvijestiti činjenicu da je nastava jedinstven i neponovljiv proces čiji je sastavni dio učenik, koji sa svim svojim individualnim osobinama i potrebama čini zasebni podsustav kome se učitelj treba prilagoditi želi li učenika osposobiti za kreativnog stvaratelja. Pritom je za učitelja nužno shvaćanje da razvijanje učenikovih kreativnih potencijala pret-

² Američki psiholog C. Rogers (1902. -1987.) zagovarajući samoaktualizaciju polazi od deset principa iskustvenog učenja, pri čemu su neovisnost i kreativnost olakšane kada postoji samokritičnost i samoprocjena uz zadržavanje otvorenosti prema novim iskustvima.

postavlja istovremeno i razvijanje vlastitih, dok je osnovno polazište za stjecanje potrebnih kompetencija za poticanje kreativnosti intrinzična motivacija nastavnika³. Dakako, osim motivacije za poticanje i razvijanje kreativnosti potrebna je i određena količina znanja i sposobnosti u smislu kompetencija potrebnih za rad na poticanju kreativnog izraza učenika.

Promišljanje o problematici kreativnosti učitelja kao važnom činitelju razvoja i poticanja kreativnosti učenika, možemo usmjeriti prema pretpostavci da školski sustavi koji su osvijestili potrebu njegovanja kreativnosti trebaju biti usmjereni prema smanjivanju stresa, kako kod učenika, tako i kod učitelja, pri čemu je nužno vrjednovanje procesa u većoj mjeri nego vrjednovanje proizvoda. Nadalje, od presudnog je značaja uspostavljanje otvorenog ozračja koje će ohrabrivati i cijeniti samoizražavanje i razmjenu ideja, dok je umjesto hijerarhije poželjnije cijeniti suradničke odnose i slobodnu razmjenu mišljenja.

3. Poticanje kreativnosti u nastavi prirode i društva

Podemo li od činjenice da kreativnost u nastavnom procesu integrira nekoliko osnovnih činitelja: od učitelja (kao osnovnih pokretača kreativnost svojih učenika), preko učenika (koji će do izražaja doći tek ako su osposobljeni za samostalno istraživanje, korištenje različitih izvora znanja), zatim nastavnog procesa (koji podrazumijeva kreativnost u svim svojim fazama) do škole (kao kreativne sredine u kojoj učenik provodi veći dio vremena) i naposljetku društva (kao

³ Pastuović (1987.) ističe da motivacija za neku aktivnost ovisi o dva faktora: o privlačnosti nagrade koja se pojedincu nudi za rezultat, odnosno za učinak neke aktivnosti (koja ovisi o individualnim razlikama i o subjektivnom shvaćanju privlačnosti) i o korelaciji uloženog truda i očekivane nagrade. Dakle, učitelj će biti najkreativniji onda kada je intrinzično motiviran, odnosno ako u svom radu osjeća zadovoljstvo učinkom, nasuprot ekstrinzičnim motivatorima, kada je u radu usmjeren na cilj, odnosno na nagradu.



najšire okoline u kojoj se nalaze učitelji i učenici, afirmirajući kreativne učitelje i učenike), tada je poticanje kreativnosti u nastavi jedna od najvažnijih zadaća suvremene škole, pri čemu se prije svega mora polaziti od potreba djeteta, ali dakako i od potreba društva u kome kreativnost predstavlja osnovnu polugu razvoja. S obzirom da priroda i društvo kao nastavni predmet u osnovnoj školi ujedinjuje sadržaje različitih znanstvenih, prirodoslovnih i društvenih područja kao što su primjerice: kemija, fizika, biologija, geografija, povijest te kao takva uvelike pridonosi intelektualnom i socijalno-emocionalnom razvoju učenika, primjena stečenog znanja kroz ovaj predmet ima veliku ulogu u razvoju djetetove ličnosti dajući mogućnost učenicima da razviju vlastite kreativne potencijale.

Istražujući mogućnosti razvoja kreativnih sposobnosti učenika Torrance⁴ (prema De Zan, 1999.) uočava postupke koji dovode do razvoja kreativnosti u nastavi prirode i društva kroz: stvaranje rečenica na temelju zadanih riječi, kombiniranje dijelova i ideja, manipuliranjem predmetima i sadržajima, iznošenje i razmjenu ideja, učenje otkrivanjem, razvijanje kreativnog mišljenja čitanjem, osposobljavanje za rješavanje problema, poticanje promatranja stvari i pojava s različitih stajališta, poticanje stvaralačkog ozračja u razredu i oslobađanje od konformizma i pretjeranog utjecaja autoriteta.

Jedna od strategija poučavanja koja daje velik doprinos poticanju dječje kreativnosti svakako je i suradničko učenje. Kao jedna od važnih sastavnica suvremenog nastavnog procesa, suradničko učenje omogućuje napuštanje frontalnog oblika nastave i primjenu rada u parovima ili malim skupinama. Ono bitno utječe na poticanje i razvoj kreativnosti učenika zbog činjenice da kod suradničkog rada svaki pojedinac, shvaćajući vlastito kreiranje, očekuje i kreiranje drugih, bilo

pojedina, ili cijele grupe. Primjena suradničkog učenja u nastavi predstavlja velik izazov kako za učitelje, tako i za učenike, predstavljajući proces koji je dragocjen za razvoj niza socijalnih vještina poput: međusobne tolerancije, uvažavanja mišljenja, dogovaranja, podjele zadataka, uvažavanja međusobnih razlika, međusobnog pomaganja koje za učenika imaju veliko životno značenje.

4. Rezultati empirijskog istraživanja

Empirijsko istraživanje provedeno na uzorku od 65 učitelja razredne nastave u osnovnim školama: Markovac u Vrbovi, Antuna Mihanovića u Novoj Kapeli, Ivana Gorana Kovačića u Starom Petrovom Selu te Ljudevita Gaja i Mate Lovraka u Novoj Gradiški imalo za cilj utvrditi u kojoj mjeri učitelji razredne nastave, primjenjujući svoju kreativnost, potiču kreativnost u nastavi prirode i društva kod svojih učenika. Za potrebe istraživanja konstruiran je anketni upitnik koji je sadržavao 20 pitanja vezanih za: problematiku posjedovanja osnovnih znanja vezanih za fenomen kreativnosti, sposobnost uočavanja osnovnih karakteristika kreativnih učitelja i učenika, osviještenost potrebe kontinuiranog stručnog usavršavanja i dodatne izobrazbe učitelja u području kreativnosti, senzibilitet učitelja prema kreativnim učenicima, primjenu suvremenih strategija poučavanja usmjerenih na poticanje kreativnosti učenika te utjecaj suradnje s roditeljima i lokalnom zajednicom na oslobađanje kreativnog potencijala učenika.

Dobiveni rezultati pokazali su da učitelji posjeduju osnovna znanja vezana za pojam kreativnosti. Iako se načini na koje definiraju pojam kreativnosti prilično razlikuju, mogu se uočiti dodirne točke, čime je potvrđena postavljena hipoteza koja se odnosila na posjedovanje osnovnih znanja učitelja o pojmu kreativnosti. Rezultati koji se odnose na sposobnost uočavanja osnovnih karakteristika kreativnih učitelja i učenika te na razinu senzibiliteta učitelja prema kreativnim učenicima pokazali su da 58,4% od ukupnog broja ispitanika tolerantnost i dopuštanje inicijative ističe kao

⁴ U dvadesetogodišnjem radu s darovitim djecom P. Torrance je istraživao mogućnosti razvitka sposobnosti učenja i kreativnih sposobnosti učenika osnovne škole.





osnovne karakteristike kreativnih učitelja, 52, 4% učitelja poželjnom osobinom smatra prihvaćanje rizika, hrabrosti i duhovitosti, dok 52, 3% učitelja važnim smatra smisao za humor i sklonost prihvaćanju novih i neobičnih ideja. Nadalje, 89, 2% učitelja se uglavnom, ili u potpunosti slaže s tvrdnjom da su u stanju prepoznati kreativni izraz svakog svog pojedinog učenika. Opisujući konkretne situacije u nastavnoj praksi, primjerice kada učenici tijekom nastave, ispoljavajući svoju kreativnost postavljanjem iznenadnih pitanja na koja nije uvijek moguće odmah odgovoriti 69, 2% učitelja upućuje učenike da odgovore potraže iz različitih alternativnih izvora, njih 61, 5% traži mišljenje drugih učenika, dok 56, 9% učitelja pronalazi vremena za odgovor. Dobiveni rezultati potvrdili su hipotezu kojom se pretpostavilo da učitelji posjeduju sposobnost uočavanja osnovnih karakteristika kreativnih učitelja i učenika te da su senzibilizirani prema kreativnim učenicima. Nadalje, rezultati su također potvrdili i hipotezu koja se odnosila na postojanje osviještenosti učitelja o potrebi kontinuiranog stručnog usavršavanja i dodatne izobrazbe u području kreativnosti, pri čemu 81, 5% ispitanih učitelja smatra da kroz formalnu naobrazbu nisu stekli dovoljno znanja vezanih uz pojam kreativnost, njih 92, 3% sudjeluje u različitim oblicima kontinuiranog stručnog usavršavanja te ga prihvaćaju kao mogućnost upoznavanja novih pristupa nastavi, otvarajući putove prema novim spoznajama koje mogu koristiti u nastavnoj praksi, čime će učenicima omogućiti lakše i zanimljivije stjecanje znanja, a time uvelike utjecati na poticanje i razvoj njihove kreativnosti. Ako zanemarimo vrlo mali broj učitelja (7, 7% od ukupnog broja ispitanih) koji ne sudjeluju niti u jednom od oblika stručnog usavršavanja učitelja, većina ispitanih učitelja napominje da su se tijekom različitih vidova stručnog usavršavanja susretali i s temom kreativnosti u nastavi prirode i društva, no ukupno gledajući, zadovoljstvo količinom i kvalitetom tema koje su bile posvećene poticanju kreativnosti učenika kroz nastavni predmet priroda i društvo procjenjuju pro-

sječnim. Budući da je priroda i društvo nastavni predmet kroz koji učenici svoju kreativnost mogu izraziti na različite načine, uviđa se potreba da se o ovoj temi više raspravlja, uz ukazivanje na brojne mogućnosti koje nastava prirode i društva u području dječje kreativnosti pruža.

Rezultati su također pokazali da učitelji sadržaje nastave prirode i društva smatraju primjerenima i pogodnima za poticanje kreativnosti učenika, pri čemu se s navedenom tvrdnjom u potpunosti, ili uglavnom slaže 86, 1% ispitanika, što je utjecalo na prihvaćanje hipoteze kojom se pretpostavilo da učitelji sadržaje nastave prirode i društva smatraju primjerenima za poticanje kreativnosti učenika. Nadalje, dobiveni rezultati ukazali su na relativno zadovoljstvo učitelja nastavnim planom i programom prirode i društva, dok je pitanje potrebe dodatnog rasterećenja sadržaja podijelilo mišljenja učitelja, na što upućuje približno ujednačen postotak učitelja koji zastupaju mišljenje da je nastavni plan i program predmeta priroda i društvo nužno rasteretiti (32, 5%), onih učitelja koji su zadovoljni postojećim sadržajima smatrajući da nikakva rasterećenja nisu potrebna (22, 5%) i onih učitelja koji su neodlučni kad je u pitanju rasterećenje (25%). Također je uočeno da 80% ispitanih učitelja za poticanje kreativnog izražavanja iznimno važnim smatra poticajno razredno okruženje, 69, 2% ispitanika preferira individualizirani pristup svakom pojedinom učeniku, 67, 7% ispitanika nastoji primijeniti raznolike metode poučavanja, 66, 1% njih ohrabruje i potiče samoizražavanje učenika, 64, 6% učitelja povodi se činjenicom da je znanje stečeno na kreativan način kvalitetnije, uporabljivije i dugotrajnije, dok se 66, 1% ispitanih učitelja trudi smanjiti stres i anksioznost kod učenika.

5. Prema zaključku

Rezultati empirijskog istraživanja upućuju na zaključke slijedom kojih je moguće postaviti smjernice za poboljšanje neposredne nastavne prakse usmjerene na poticanje kreativnosti u nastavi prirode i društva: s obzirom da su učitelji





razredne nastave svjesni važnosti poticanja kreativnosti, smatrajući da tijekom formalnog obrazovanja nisu stekli dovoljno znanja iz područja kreativnosti uočavaju nužnost daljnje izobrazbe kroz različite vidove stručnog usavršavanja, pozornost je potrebno posvetiti planiranju različitih oblika stručnog usavršavanja čije bi teme bile usmjerene na stjecanje dodatnih znanja, kompetencija i vještina u području poticanja kreativnosti s naglaskom na mogućnosti poticanja kreativnog izraza u nastavi prirode i društva. Nadalje, polazeći od činjenice da je priroda i društvo nastavni predmet koji pruža brojne mogućnosti poticanja kreativnog stvaralaštva učenika, moguće rasterećenje nastavnih sadržaja prirode i društva potrebno je usmjeriti prema stavljanju većeg naglaska na usvajanje iskustvenog znanja primjenjivog u konkretnim životnim situacijama, dok je suradnju između škole, roditelja i lokalne zajednice potrebno intenzivirati kroz veću angažiranost svih triju strana, podupiranjem kvalitativnih promjena usmjerenih na osvještavanje potrebe osnaživanja kreativnog izraza učenika kao budućih nositelja kreativnih promjena u društvu.



STIMULATING CREATIVITY IN SUBJECT NATURE AND SOCIETY

Summary

One of the most important issues that the modern school, as the dominant place of stimulating and developing pupils' creative potentials, sets upon a teacher is the issue of stimulating the creativity of each particular pupil. Starting from the presumption that teaching is a unique and unrepeatable process, which the pupil is a part of, it is important to embrace the fact that developing pupils' creative potentials means to simultaneously develop one's creativity. The basic starting point for gaining the competency necessary to stimulate pupils' creativity is the intrinsic teacher motivation accompanied by the knowledge and skill. The empiric research aimed at establishing to what degree class-teachers, using their own creativity, stimulate their pupils' creativity in Science classes. The results proved some answers which imply possible ways of improving the teaching practice focused on stimulating creativity in Science classes.

Keywords: stimulating creativity, pupils, teacher, Science classes

LITERATURA:

- Bogнар, L., Bogнар, B. (2007): Kreativnost kao značajna kompetencija nastavničke profesije, u: Zbornik radova *Kompetencije i kompetentnost učitelja*: (421-428.), Učiteljski fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Osijek
- Bogнар, L., Samolanji, I. (2008): Kreativnost u osnovnoškolskim uvjetima, *Život i škola*: 19 (1-2-2008):87-94., Učiteljski fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Osijek
- De Zan, I. (1999.): *Metodika nastave prirode i društva*, Školska knjiga, Zagreb
- Guilford, J. P. (1950): *Creativity*. American Psychologist, 5: 444-454.
- Miell, A. (1968): *Kreativnost u nastavi*, Svjetlost, Sarajevo
- Ozimec, S., (1996.): *Otkriće kreativnost*, Tonimir, Varaždinske Toplice
- Pastuović, N. (1987): Edukacijski pristup u razvijanju motivacije za rad, u: *Edukološka istraživanja*, Školske novine, Zagreb
- Plucker, J. A., Beghieto, R. A. (2002): Education and Specificity-Generality, u: *Creativity-From Potential to Realization*
- Simplicio, J. S. C. (2000): *Teaching Classroom Educators How to be more Effective and Creative Teachers*, www. questia. com
- Supek, R., (1987): *O kreativnosti djece, Priroda ljudske kreativnosti*, Dijete i kreativnost, Globus, Zagreb
- Treffinger, D. J. (2002): *Components of creativity: A Guide for Educators*, sarasota/Florida: Center for Creative Learning



Maja Martić, diplomirana učiteljica
Slavonski Brod
E-pošta: maja1021@gmail.com

Rođena je 1983. godine u Bosni i Hercegovini. Završila je jezični smjer u Gimnaziji „Matija Mesić“ Slavonski Brod. Zvanje diplomirane učiteljice stekla je 2008. godine na Dislociranom studiju u Slavonskom Brodu pri Učiteljskom fakultetu u Osijeku. U okviru diplomskog rada provela je akcijsko istraživanje „Poticanje kreativnosti u razrednoj nastavi“. S obzirom da je neko vrijeme živjela u Njemačkoj, aktivno se služi njemačkim jezikom u govoru i pismu. Trenutno je nezaposlena i povremeno vodi tečajeve njemačkoga jezika u školi stranih jezika.



Dr. sc. Branko Bognar, viši asistent
Filozofski fakultet u Osijeku
E-pošta: branko.bognar@sb.t-com.hr

Rođen je 1964. godine u Požegi. Bio je šest godina učitelj, dvanaest godina pedagog, a od 2005. godine zaposlen je na Odsjeku za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Osijeku. Zvanje magistra i doktora znanosti stekao je na Filozofskom fakultetu u Zagrebu. U okviru poslijediplomskoga studija posebnu pozornost posvetio je akcijskim istraživanjima koja afirmiraju u praksi učitelja. Član je uredništva časopisa Metodički ogledi te jedan od osnivača međunarodnog časopisa Educational Journal of Living Theories. Sudjeluje u vođenju znanstvenog projekta „Razvoj stvaralaštva u cjeloživotnoj edukaciji učitelja.“

POTICANJE STVARALAŠTVA U RAZREDNOJ NASTAVI



Sažetak:

U ovom akcijskom istraživanju opisana su i interpretirana nastojanja studentice razredne nastave u poticanju kreativnosti učenika četvrtoga razreda. Tijekom tri tjedna stručno-pedagoške prakse provedene su 23 stvaralačke aktivnosti u okviru nastave matematike, hrvatskoga jezika, prirode i društva te likovne i glazbene kulture. Pisanje šaljivih pjesama pomoću ponuđenih riječi, izrada crteža od geometrijskih likova i vođene fantazije neke su od aktivnosti koje su opisane u ovome radu.

Unatoč tome što su kreativne aktivnosti učenicima bile zabavne i poticajne, one su kod njih izazvale zbunjenost i nesnalaženje. Kao najbolji poticaj za kreativnost učenika pokazale su se aktivnosti u kojima su učenici trebali nešto nacrtati ili izraditi od pripremljenog materijala. Učenici su tijekom istraživanja započeli slobodnije iznositi vlastite ideje i manje „kopirati“ tuđe. Osim toga, izostanak dosade i uživanje u aktivnostima doprinio je učeničkoj inicijativi i stvaranju neobičnih, originalnih radova.

Kako bi učitelji bili u stanju osmišljavati različite aktivnosti koje potiču učeničku kreativnost, važno ih je za to osposobiti i poticati još za vrijeme studija. Jedna od mogućnosti primjene i evaluacije kreativnih ideja budućih učitelja su akcijska istraživanja kao važna sastavnica stvaralačkog pristupa znanosti.

Gljučne riječi: kreativnost, razredna nastava, akcijsko istraživanje



1. Uvod

Isenberg i Jalongo (1997, str. 5) smatraju kako kreativnost s psihološkog stanovišta predstavlja sposobnost stvaranja nečega novog – što nije dio dostupnih ili pohranjenih informacija. Dakako, ono što je novo za djecu ne mora biti novo i za odrasle. S obzirom na značajke kreativnosti Treffinger i sur. (2002, str. 8) ističu četiri osnovne kategorije: stvaranje ideja, produbljivanje ideja, otvorenost i hrabrost za istraživanje ideja i slušanje osobnog „unutrašnjeg glasa“. Cvetković-Lay i Pečjak (2004, str. 11) smatraju kako „pozornim obrazovanjem i odgajanjem djeteta u obitelji, vrću i školi pomažemo mu da stvari vidi iz drukčijeg kuta, da prepozna probleme, nađe različita rješenja i alternative. „

Ta svojstva u zrelijoj dobi nazivamo pronalazaštvo, domišljatost, inovativnost i kreativnost. Dijete trebamo naučiti da se pita „Čemu sve to koristi? Što bi se dogodilo kad bi...? Što bi se od toga moglo načiniti...? Kako bih se osjećao, kad...?“ Dijete treba usvojiti novi stil življenja, gledanje na stvari i pojave kao na izazove, a ne kao na djela i aksiome koje nije moguće promijeniti. S takvom se djecom ne trebamo plašiti budućnosti. Stupit ćemo u nju pripravnici da je promijenimo.

Budući da djeca većinu vremena provode u školi, bitno je da ona podupire razvoj stvaralaštva. Učitelji imaju važnu ulogu u poticanju dječjeg stvaralaštva u nastavi. Oni trebaju planirati i organizirati nastavni proces na kreativan način. Ako učitelj i dalje poseže za tradicionalnim pristupima, koristeći pretežito frontalni oblik nastave, poticanjem samo konvergentnog načina mišljenja, mala je vjerojatnost da će njegovi učenici naučiti stvaralački misliti i djelovati. Samo učitelji koji znaju što je stvaralaštvo, koji kreativno djeluju, koji prepoznaju i razumiju dječje kreativne potrebe (Torrance, 1970, str. 13) mogu poticati stvaralaštvo svojih učenika. Takvi će učitelji svojim učenicima osigurati primjerene uvjete u kojima će različitim sadržajima, aktivnostima, tehnikama i metodama poticati njihove stvaralačke potencijale.

Kako bi učitelji bili u stanju omogućiti svojim učenicima kreativan razvitak, važno ih je poticati i osposobljavati da to čine još za vrijeme studija. Umjesto učenja univerzalnih metodičkih obrazaca bilo bi važnije poticati ih na traženje kreativnih rješenja i na učenje kroz stvaralačko djelovanje u nesigurnim područjima svoje prakse (Schön, 1990). U tome im u velikoj mjeri mogu pomoći akcijska istraživanja čija je osnovna svrha unapređivanje prakse. U ovom akcijskom istraživanju¹ koje je provedeno za vrijeme stručno-pedagoške prakse (od 25. veljače do 21. ožujka 2008.) u jednoj gradskoj osnovnoj školi bit će opisano nastojanje poticanja učeničkog stvaralaštva u svim predmetima razredne nastave (osim tjelesne i zdravstvene kulture).

2. Kontekst akcijskog istraživanja²

U razrednom odjelu u kojemu je provedeno akcijsko istraživanje bio je trideset jedan učenik, od toga osamnaest djevojčica i trinaest dječaka. Svi su učenici pohađali nastavu po redovnom nastavnom programu. U istom sam razrednom odjelu bila na praksi i prethodne – 2007. godine tako da sam učenike već donekle poznavala.

U učionici se osim uobičajenog školskog namještaja nalaze ormarići za razne materijale i veliki pano na kojemu su izloženi reprezentativni učenički radovi. Učenici su donijeli i nekoliko biljaka o kojima sami vode brigu tijekom školske godine što doprinosi ugodnom razrednom ozrač-

¹ Smatramo kako akcijsko istraživanje predstavlja studiju socijalne situacije u čijoj realizaciji sudjeluju oni koji su neposredni sudionici te situacije s ciljem unapređivanja prakse i kvalitete njezinog razumijevanja (Winter & Munn-Giddings, 2001, str. 8).

² Whitehead i McNiff (2006, str. 68) ističu kako je u žarištu akcijskog istraživanja osoba koja ga ostvaruje. Odnosno, ono se bavi evaluacijom kvalitete osobnog djelovanja i učenja. Zbog toga će nastavak ovog teksta biti pisan u prvom licu jednine jer predstavlja opis aktivnosti koje je provela autorica ovog teksta Maja Martić. U poglavlju interpretacija, koje je nastalo kao plod zajedničkog promišljanja oba autora, tekst će biti pisan u prvom licu množine.



ju. Nastava se odvija u dvije smjene (svaki tjedan smjene se mijenjaju) tako da učenici 4. razreda svoju učionicu dijele s 1. razredom. Raspored sjedenja uvijek je organiziran tako da učenicima ostavlja dovoljno prostora za kretanje. Učenici uglavnom sjede u skupinama. Učionica ne sadrži multimedijaska nastavna pomagala niti računalo. Ta nastavna pomagala nalaze se u prostoru školske knjižnice. Sudionici moga istraživanja su, osim učenika, bili i njihova učiteljica, mentor dr. sc. Branko Bognar i kritička prijateljica – studentica 4. godine Martina Tomljenović.

3. Problem i plan akcijskog istraživanja

U svom akcijskom istraživanju nastojala sam poticati učeničko stvaralaštvo i slobodu izražavanja, što su ujedno bile moje polazne vrijednosti. Tijekom boravka na stručno-pedagoškoj praksi prethodne godine uočila sam kako razredni odjel funkcionira skladno, nastavno ozračje je ugodno, na licima učenika nema straha, a komunikacija između učenika i učiteljice je otvorena i srdačna. U razgovoru s učiteljicom saznala sam kako ona kroz različite nastavne aktivnosti potiče stvaralaštvo učenika. Unatoč tome, za vrijeme svoga boravka nisam primijetila kako učenici imaju mnogo prilika u kojima će zadovoljiti potrebu za stvaralaštvom. Ostvarivanje planom i programom predviđenih sadržaja i aktivnosti bilo je na prvom mjestu, a učeničko stvaralaštvo ostajalo je u drugom planu.

Osim toga, tijekom studiranja posjećivali smo različite škole i organizirali nastavu u sklopu metodičkih vježbi. Upoznajući različite učitelje i njihovu nastavu, primijetila sam kako se za stvaralačke aktivnosti vrlo često odvaja relativno malo vremena što nije bilo u skladu s mojim polaznim vrijednostima. Zbog toga sam u okviru svog akcijskog istraživanja odlučila učeničkom stvaralaštvu posvetiti više vremena nastojeći ga poticati u različitim nastavnim predmetima: matematici, hrvatskome jeziku, prirodi i društvu, glazbenoj i likovnoj kulturi. Odnosno, problem mog istraživanja bio je izražen u obliku akcijsko-istraživač-

kog pitanja: **Kako poticati stvaralaštvo učenika u razrednoj nastavi?**

Na temelju istraživačkog problema postavila sam dva osnovna cilja:

- osmisлити različite nastavne aktivnosti u okviru nastave matematike, hrvatskoga jezika, prirode i društva te likovne i glazbene kulture koje će omogućiti učenicima da zadovolje svoje stvaralačke potrebe
- postići zadovoljstvo učenika nastavom.

Za procjenu uspješnosti ostvarenosti postavljenih ciljeva odredila sam kriterije koji su mi pomogli tijekom ostvarivanja akcijskoga istraživanja. Naime, polazeći od postavljenih ciljeva i kriterija, uočavala sam što trebam mijenjati tijekom istraživanja. Kriteriji koje sam postavila bili su sljedeći:

- u nastavi su korištene učenicima nove i neobične aktivnosti
- učenici imaju dovoljno vremena kako bi se usmeno, pismeno ili likovno izrazili
- učenici stvaraju originalne radove
- učenici su aktivni tijekom nastave
- učenici se osjećaju zadovoljno.

Kako bih ostvarila postavljene ciljeve, predvidjela sam sljedeće aktivnosti³:

Razgovor o kreativnosti: Dobacujući lopticu jedni drugima učenici su trebali reći što je za njih stvaralaštvo i kreativnost.

Književni jezik i zavičajni govor: Planirala sam da učenici podijeljeni u parove prvo napišu pjesme pisane književnim jezikom na čakavskom narječju (tri različite pjesme, svaki treći par trebao je dobiti istu pjesmu). Zatim su trebali sami smisliti nekoliko stihova, zapisati ih i pročitati drugim učenicima. Nakon toga sam namjeravala učenike zamoliti da napišu šaljivu pjesmu koriste-

³ Neke sam aktivnosti preuzela iz pročitane literature: npr. *Nacrtajte svoj znak, Matematička umjetnost i Kreativno pisanje* preuzela sam iz priručnika „Možeš i drukčije” (Cvetković Lay, Pečjak, 2004.). Aktivnosti *Šest univerzalnih pitanja, Oluja ideja i Umna karta* preuzela sam iz priručnika „Škola koja razvija kreativnost” (Bognar, 2003) i „Poticanje kreativnosti u školskim uvjetima” (Bognar, 2004).



ći se riječima iz jedne od pjesama: *U srcu, Ljubav i Ljepota*. Na kraju su trebali smisliti i nacrtati neobičan, novi znak za jedno od upozorenja, odnosno zabranu: *Mravi u šumi, Zabranjeno sunčanje i Pazi maslinik*.

Pravokutnik i kvadrat: Planirala sam pričom voditi učenike kroz svijet geometrijskih likova i na taj način potaknuti njihovu maštu. Na temelju toga oni su trebali opisati ono što su u svojoj mašti vidjeli, a zatim pomoću geometrijskih likova korištenih u prethodnome zadatku nacrtati nešto novo, možda neku osobu, stroj ili nešto potpuno originalno. Osim toga, planirala sam da učenici izračunaju koliko godina ima osoba čije je lice nacrtano pomoću jednoznamenkastih brojeva. To su trebali učiniti tako da zbroje sve brojeve na crtežu. Na kraju su trebali nacrtati neobično lice služeći se brojevima.

Kulturno-povijesne znamenitosti Hrvatske: Učenici su trebali kod kuće prikupiti materijal potreban za izradu plakata. Jedna je skupina trebala prikazati obalu i otoke, a druga unutrašnjost Hrvatske. Planirala sam da naprave do sada neviđeni, originalan plakat koji će predstaviti Hrvatsku.

Integrirani dan – proljeće: Namjeravala sam da razgovor o temi integriranog dana započnem učeničkim asocijacijama na riječ proljeće. Nakon toga su trebali izraditi umnu kartu o tome što znaju o proljeću, odrediti značenje „znaka” na temelju slika na kojima je bilo prikazano cvijeće, a onda su trebali izaći na dvorište kako bi proučili biljke koje se tamo nalaze. Po povratku u učionicu trebali su opisati sebe kao zamišljenu biljku vodeći računa da je svaka biljka originalna, posebna. Sljedeća je aktivnost trebala biti smišljanje plesne koreografije na zadanu glazbu, a zatim doživljaj proljetne priče. Koristeći sličice vjesnika proljeća trebali su izmjeriti i izračunati opsege pravokutnika i kvadrata. Nakon toga sam planirala aktivnost kreativnog pisanja: Iz „čarobne vrećice” učenici su trebali izvlačili sličice s proljetnim motivima, a zatim zamisliti da su oni lik sa sličice i napisati priču u sadašnjem vremenu.

Osim toga, trebali su nacrtati svoj znak kojim bi upozorili na čuvanje proljetnica. Integrirani sam dan namjeravala završiti izradom plakata „Geometrijski likovi u proljeće”.

Unatoč svojoj želji da potaknem učničko stvaralaštvo, suočila sam se s određenim pitanjima, nedoumicama i dilemama: Razmišljala sam hoću li stići ostvariti planirane promjene, kako ću prikupiti i dokumentirati sve ono što se događalo. Brinula me i reakcija učiteljice i učenika – hoće li prihvatiti moju ideju da nastavu učinimo kreativnijom i hoće li željeti sudjelovati.

Tijekom istraživanja prikupljala sam podatke kako bih dokumentirala sve rezultate, ali i sam proces istraživanja. Bognar (2006, str. 184) navodi kako prikupljanje podatka služi informiranju sudionika istraživačkog procesa kako bi tijekom cijeloga procesa istraživanja mogli unositi potrebne promjene sa svrhom unaprjeđivanja prakse u skladu s postavljenim ciljevima. Postupci prikupljanja podataka koje sam koristila bili su:

Sudjelujuće promatranje – Za vrijeme različitih aktivnosti promatrala sam ponašanje učenika. Svoja zapažanja sam bilježila u istraživačkom dnevniku.

Fotografije – Fotografirala sam stvaralačke radove i aktivnosti učenika tijekom istraživanja.

Evaluacijski listići – Kako bih dobila povratnu informaciju o zadovoljstvu učenika pojedinim aktivnostima, koristila sam evaluacijske listiće. Svoje zadovoljstvo ili nezadovoljstvo izražavali su u obliku različitih simbola ili svojim riječima.

Neformalni konverzijski intervju – Intervju sam provodila s učenicima tijekom i poslije aktivnosti i za vrijeme odmora. Pitanja su bila spontana i mijenjala su se ovisno o situaciji i tome što sam željela saznati.

Učenički radovi – Neke smo radove izložili na zidne novine (pano), a neke su radove učenici prezentirali pred razredom.

4. Proces ostvarivanja akcijskoga istraživanja

Na početku sam se dogovorila s učiteljicom koje nastavne jedinice ću preuzeti. Nastojala sam sve stvaralačke aktivnosti prilagoditi osnovnoj temi nastavne jedinice. Na taj sam način željela pokazati kako je svaku nastavnu jedinicu moguće ostvariti na kreativan način. Vodila sam računa da stvaralaštvo bude u središtu nastavnoga procesa, a ne samo njegov dodatak.

Od učiteljice sam saznala da se učenici trebaju pripremati za vanjsko vrjednovanje koje je trebalo biti provedeno pred kraj školske godine. Učiteljica se zato s učenicima uglavnom bavila onim aktivnostima čija je svrha bila pripremiti ih za vanjsko vrjednovanje, dok su se za vrijeme nastave koju sam ostvarila u okviru akcijskoga istraživanja bavili kreativnošću.

Razgovor o kreativnosti ostvarila sam na satu razrednika. Kako bih izbjegla dosadu koja obično nastaje kada učenici moraju mirno sjediti i razgovarati, razgovor smo ostvarili uz korištenje loptice. Učenici su stajali i lagano poskakivali tj. bili su u pokretu. Dobacila sam jednom učeniku lopticu i upitala ga što je za njega kreativnost. Nakon što je taj učenik odgovorio na postavljeno pitanje, bacio je lopticu sljedećem učeniku sve dok svi nisu nešto rekli o kreativnosti ili stvaralaštvu. Izdvojila sam neke od učeničkih odgovora:

- Da, čuo sam za to. Stvaralaštvo je kad netko stvara neku stvar. Ja to isto radim.
- Kreativnost je kad radiš što hoćeš. Ja to uvijek radim, kad mi mama kaže da napravim nešto, ja to neću, nego napravim što hoću.
- Kad ja nešto nacrtam, učiteljica mi kaže kako sam ja kreativan/na.
- Kreativnost i stvaralaštvo je kad napraviš nešto drugačije.

3.1. Nastava hrvatskoga jezika

Za nastavnu jedinicu iz hrvatskog jezika: Književni jezik i zavičajni govor predvidjela sam četiri aktivnosti koje su, među ostalim, podrazumijevale i učeničko stvaranje stihova. Učenike sam podijelila u tri skupine: Lastavice, Cvrčci i

Mravi. U jednoj od aktivnosti upitala sam učenike vole li se oni smijati. Svi su u glas vikali „Da, da!” Na pitanje bi li voljeli da razredom zavlada smijeh, s oduševljenjem su odgovorili potvrdno. Rekla sam im neka okrenu papir na koji su pisali pjesmu na čakavskom narječju. Zadatak je bio napisati svoju šaljivu pjesmu koristeći se riječima iz jedne od pjesama *U srcu, Ljubav i Ljepota*. Rekla sam im neka pokušaju biti što originalniji i neka ne prepisuju od drugih. O tome sam zapisala u svom istraživačkom dnevniku sljedeći komentar:

Malo su se bunili i govorili: „Ja to ne znam.” „A što trebamo napraviti?” Zato sam nekoliko puta objašnjavala zadatak. Zatim su pitali: „Kojim slovima moramo pisati?” „Možemo li flomasterom?” „Možemo nešto nacrtati?”

Unatoč početnoj zbunjenosti, učenici su napisali svoje pjesmice koristeći zadane riječi uz poneku riječ koju su sami dodali. Na kraju su čitali svoje pjesme i smijali se. Neki su učenici izmislili svoje umjetničko ime i sjeli na stolicu ili na pod te pročitali svoju šaljivu pjesmu. Učenici su na kraju vrlo rado sudjelovali u ovoj aktivnosti i smislili radove koji su se međusobno tematski i stilski razlikovali:

*Ja sam bio tako mal
da samo obukao na sebe šal
imao sam mali rog
u mojoj sobi se osjetio smog.*

*Čudni slon
U džungli živio slon koji je znao pričat i zbrajati sve brojeve. Sve je ama baš sve je znao. Pitao ga noj kako se zove. On je zbrajao i razmišljao. Nije znao kako se zove. Džabe mu sva pamet kada ne zna ni svoje ime.*

Kako bih dobila povratnu informaciju o zadovoljstvu nastavom, podijelila sam im evaluacijske listiće na koje su trebali nacrtati sunce ako im se nastava sviđjela, oblak ako im se nije sviđjela i sunce i oblak ako im se nastava sviđjela djelomično. Većina učenika nacrtala je sunce, jedan učenik je nacrtao oblak, a na dva evaluacijska listića bilo je nacrtano sunce s oblakom. Tih je troje učenika

rekli kako im je bilo dobro na nastavi, ali im se nije sviđelo što je bilo previše aktivnosti.

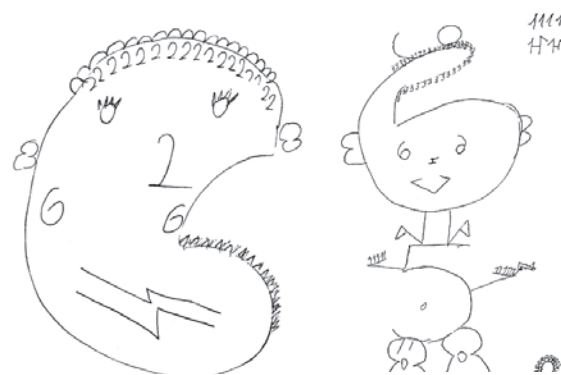
Komentar kritičkog prijatelja: Vrlo uspješno pripremljeno i izvedeno. Suradnja s učenicima izvrsna. Komunikacija otvorena, vedra, uvažava učeničko mišljenje, nenametljivo korigira pogrešne odgovore. Učenici su radili u paru i u skupinama. Međuučenička suradnja je bila izvrsna jer su učenici naviknuti na rad u skupinama i međusobno se potiču na aktivnost. (učiteljica, osobna komunikacija, 5. ožujka 2008.)

3.2. Nastava matematike

Posebno mi je bilo zanimljivo poticati stvaralaštvo u nastavi matematike. Zanimalo me mogu li se unutar nastavne jedinice planirati aktivnosti koje potiču stvaralačko mišljenje, slobodu izražavanja i zadovoljstvo učenika. Predvidjela sam četiri aktivnosti tijekom dva školska sata. Na početku sam organizirala vođenu fantaziju o čemu sam zapisala sljedeće u svom istraživačkom dnevniku:

Na početku nastave rekla sam im neka se naslone i zažmire. Kad su se smirili, ja sam tihim glasom govorila: „Zamislite kako hodate po dugoj stazi i polako ulazite u svijet geometrijskih likova. Tu se nalazi mnogo pravokutnika i kvadrata i odjednom se pojave velika vrata...” Rekla sam im na kraju: „Pokucajte sad na vrata. Vrata se polako otvaraju, kad odjednom skoči nešto ispred vas, a vi sad brzo otvorite oči! Stajala sam i držala veliku kocku.” Smijali su se.

Kroz razgovor nakon vođene fantazije željela sam otkriti kako su se osjećali u svijetu geometrijskih likova. Budući je kocka, geometrijsko tijelo, a kvadrat geometrijski lik, objasnila sam im razliku. Za geometrijske likove koji su bili zalijepljeni na ploči učenici su trebali u tablicu upisati koliko kutova i paralelnih stranica imaju. Nakon toga sam ih pitala što oni misle, može li se pomoću tih likova nešto nacrtati. Učenički odgovori uglavnom su bili potvrdni. Dakle, zadatak je bio pomoću zadanih geometrijskih likova nacrtati nešto novo, možda neku osobu, stroj ili nešto drugo. U istra-



Slika 1. Primjeri likova koje su učenici nacrtali koristeći brojeve

živačkom sam dnevniku zapisala sljedeću bilješku o toj aktivnosti:

Dok su počinjali s aktivnošću pitali su: „Samo pomoću tih likova? Moramo li sve likove koristiti? Možemo li nešto i dodati? Hoćemo to bojati?”. Dok sam šetala razredom neki su me pitali: „Je li ovo dobro? Valja li moje?” Primijetila sam da tako nešto nisu prije radili na satu matematike.

Nakon crtanja pomoću geometrijskih likova učenici su trebali otkriti koliko osoba, čije je lice bilo nacrtano pomoću brojeva, ima godina. Kako bi to otkrili, trebali su zbrojiti sve jednoznamenaste brojeve prikazane na crtežu. Nakon toga sam im rekla neka budu maštoviti i naprave neobične likove kakve još nitko nije vidio, služeći se brojevima. Učenici su nacrtali mnogo zanimljivih i maštovitih likova koji su se sastojali od brojeva (slika 1).

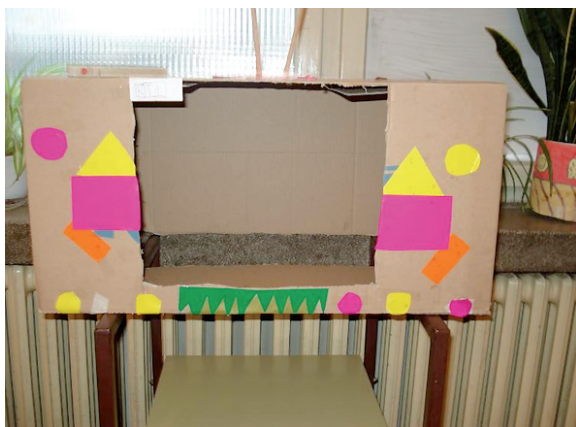
Komentar kritičke prijateljice: Nastava je započeta maštovitom pričom koja je potaknula učeničko stvaralaštvo. Učenicima je bilo zadovoljstvo slušati priču nakon koje su na kreativan način rješavali matematičke zadatke. Na učenicima se vidio zadovoljan izraz lica, a u učionici je vladalo pozitivno ozračje u kojem su svi rado i aktivno sudjelovali. Dojmilo me se kako je studentica u pravo vrijeme koristila mikropauze i u pravom trenutku prepoznala njihove potrebe. To samo pokazuje koliko je važna snalažljivost u konkretnoj situaciji i

kako sve ne mora teći po planu. (M. Tomljenović, osobna komunikacija, 6. ožujka 2008.)

3.3. Nastava prirode i društva

Učenicima sam rekla neka kod kuće prikupi materijal potreban za izradu plakata koji će predstaviti Hrvatsku. Jedna je skupina trebala izraditi plakat *Kulturno-povijesne znamenitosti hrvatske obale i otoka*, a druga skupina *Kulturno-povijesne znamenitosti hrvatske unutrašnjosti*. Svatko je kod kuće prikupio materijal i donio ga u školu. Nisam unaprijed odredila u kojoj će skupini biti koji učenik, nego sam ih usmjeravala neka to odluče sami, ovisno o materijalu i naslovu plakata.

Na sljedećem su satu izrađivali plakate. Međutim, nisu se mogli dogovoriti oko izgleda plakata. To je usporilo cijelu aktivnost. Šetala sam razredom dok su učenici smišljali izgled plakata i vidjela sam kako sporo napreduju. Prepirali su se oko veličine slova naslova, kako će okrenuti hamer. Moram priznati kako sam očekivala manje tuđih tekstova na plakatima, a više njihovih ideja i vlastitih crteža. Odlučila sam pri sljedećoj izradi plakata biti konkretnija pri davanju uputa. Skupina koja je izrađivala plakat *Kulturno-povijesne znamenitosti hrvatske unutrašnjosti* dovršila je svoj rad. Druga skupina nije bila zadovoljna rezultatom, stoga su me zamolili da ne predstavljaju svoj plakat. Prihvatila sam tu njihovu odluku.



Slika 2. Kreativni televizor

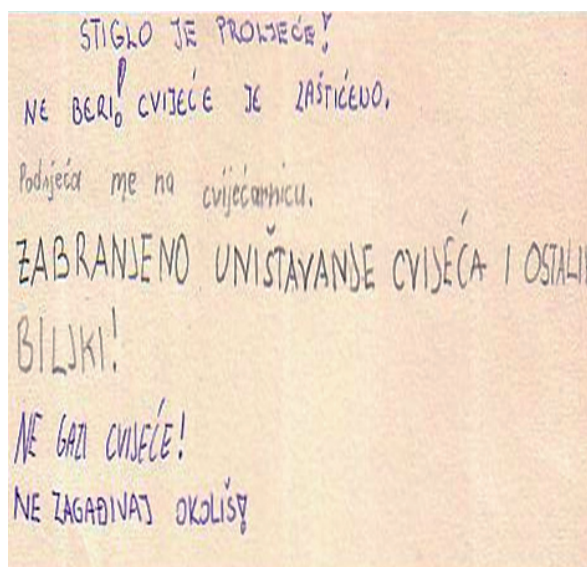
Taj dan se dogodilo nešto neobično. Naime, jedna je učenica izradila televizor od kartona, ukrasila ga i donijela u školu. Ostalim se učenicima svidjela njezina ideja, stoga smo televizor nastavili koristiti u prezentaciji plakata, ali i drugih radova (slika 2).

3.4. Integrirani nastavni dan

Integrirani dan podrazumijeva povezanost svih nastavnih predmeta određenom temom. Trajanje ovisi o odabranoj temi i broju aktivnosti. Tijekom svog akcijskog istraživanja provela sam integrirani dan za koji sam predvidjela dvanaest aktivnosti tijekom pet školskih sati. Tema integriranog dana bila je proljeće. Stvaralačke aktivnosti provedene su u okviru nastave prirode i društva, hrvatskoga jezika, matematike, glazbene kulture, likovne kulture i tjelesne i zdravstvene kulture.

Prema Bognaru i Matijeвиću (2002, str. 211) „integrirani dan počinje dogovorom s učenicima o tome što će se sve raditi tog dana.” Učenicima sam prije početka nastave najavila kako će nastava biti organizirana kao integrirani dan. Objasnila sam im što to znači, na što su oni reagirali s oduševljenjem. Kako bih izbjegla uobičajenu najavu teme i motivirala ih, igrali smo igru „Toplo-hladno”: Jedan je učenik izašao izvan učionice i pri povratku je trebao naći skrivenu kutiju u kojoj je bio naslov teme integriranog dana. Ostali učenici su mu pomagali u traženju tako što su govorili „toplo” odnosno „hladno”, ovisno o tome koliko je taj učenik bio blizu skrivenom predmetu. U sljedećoj aktivnosti napisala sam na ploču riječ proljeće, a učenici su izlazili pred ploču i zapisivali svoje ideje, asocijacije. Nakon toga učenici su trebali nacrtati umne karte s prikazom značajki proljeća.

Kako bih provjerila u kojoj mjeri učenici utječu jedni na druge prilikom smišljanja ideja u skupinama, kod kuće sam na kartonu napravila znak u obliku pravokutnika na kojemu su nacrtana tri cvijeta. Zalijepila sam znak na ploču. Učenicima sam rekla neka napišu što bi taj znak mogao značiti. Budući su učenici sjedili u skupinama, trebali

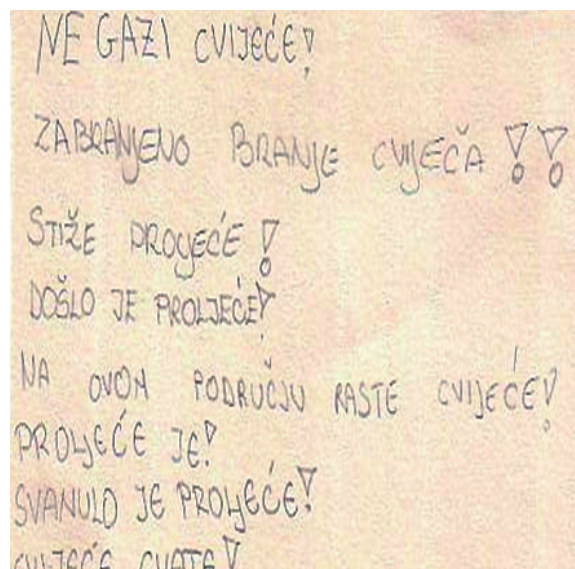


Slika 3. Učeničke ideje o tome što predstavlja znak na slici.

su na zajedničkom papiru napisati svoje ideje. Na slici 3 moguće je uočiti da su učenici utjecali jedni na druge, odnosno, da su im odgovori slični.

Sljedeća je aktivnost dijelom ostvarena u školskom dvorištu. Naime, učenike sam podijelila u četiri skupine. Svaka je skupina imala vođu čiji je zadatak bio pročitati uputu koju sam unaprijed pripremila i podijelila im prije odlaska na dvorište. Učenici su trebali prošetati dvorištem i obratiti pozornost na različite biljke te uočiti što im je sve potrebno za rast i razvoj. Kad smo se vratili u učionicu, sjeli smo u krug. Razgovarali smo o biljkama koje su pronašli, njihovoj boji, mirisu i slično. Učenicima sam rekla neka zamisle sebe kao neku biljku i opišu se. Ohrabrila sam ih neka slijede svoju maštu, zamišljaju sve što žele i podijele te dojmove s ostalima, što je nekoliko njih i učinilo.

Osim akcijskoga istraživanja, tijekom stručno – pedagoške prakse provela sam i istraživanje glazbenih sposobnosti iz predmeta glazbena kultura. Iz ankete koju su učenici ispunjavali, saznala sam njihovo mišljenje o glazbi. Gotovo svi dijele mišljenje kako je glazba važna i kako je svi vole slušati. Željela sam vidjeti koliko su spontani i



kreativni kad imaju mogućnost povezati glazbu i ples. Zadatak je bio plesati na zadanu glazbu i pokušati smisliti plesnu koreografiju. Učenici su se dogovarali s kim i kako će plesati. Dala sam im na izbor tri skladbe: P. I. Čajkovski – *Ples šećerne vile*; A. Vivaldi – *Proljeće* i R. Schumann – *Proljeće*. Očekivala sam sudjelovanje svih učenika, ali to se nije dogodilo. Dječaci nisu bili voljni plesati jer im je glazba bila dosadna. Nekoliko smo puta slušali sve tri skladbe, ali većina učenika nije uspjela ostvariti zadatak već su skakali i govorili na što ih skladba podsjeća. Stvoreno je prilično bučno nastavno ozračje. Smirila sam situaciju i poslala ih sve na mjesto. Koreografiju su pripremile jedino djevojčice koje inače plešu u jednoj izvanškolskoj plesnoj skupini i to uz skladbu P. I. Čajkovskog – *Ples šećerne vile*.

Nakon plesa, svi su sjeli u krug i udobno se smjestili. Namjeravala sam ostvariti vođenu fantaziju na temu proljeća. Govorila sam polako i tihim glasom kako bi se mogli uživjeti u priču. Međutim, pojedini učenici nisu bili koncentrirani te im je sve bilo smiješno. Zbog njihovog nemirnog ponašanja priču sam čitala dva puta. I nakon drugog čitanja priče, nisu svi učenici bili koncen-

trirani, odnosno nisu se mogli opustiti. Na kraju je samo nekoliko njih uspjelo podijeliti svoj dojam s ostalima.

Nastojala sam tijekom integriranog dana učiniti prijelaz iz predmeta u predmet neprijetnim, stoga sam sljedeću aktivnost započela riječima: „Danas ulazimo u svijet pravokutnika i kvadrata kod kojih je došlo proljeće. Što mislite kako je svim tim likovima? Čime se bave?” Iz velike omotnice učenici su izvlačili sličice na kojima su bili vjesnici proljeća. Njihov prvi zadatak bio je izmjeriti opseg sličice, zatim zamisliti da su oni upravo ta biljka, vjesnik proljeća koji je ušao u svijet pravokutnika i kvadrata. Kasnije su trebali podijeliti dojam s ostalima kako je to kad dođe proljeće u svijet pravokutnika i kvadrata. Zabilježila sam neke njihove izjave:

- Meni je bilo super. Ja sam zamislila da sam jaglac i stalno sam se sudarala s kvadratima i pravokutnicima.
- Ja sam zamislila da sam jaglac, veliki jaglac. Zapravo sam bila veća od svih njih tamo, ali bila sam mršava pa su me oni stalno rušili. Ali na kraju smo se igrali.
- Ja sam bila visibaba. Šetala sam njihovim gradom koji je bio pun cvijeća, ali svi su bili kockasti i veliki i mali. I tako, lijepo je bilo.

S obzirom da su učenici s nestrpljenjem očekivali posljednju aktivnost u kojoj su trebali izraditi plakat (slika 4), preskočila sam aktivnost koja joj je po planu trebala prethoditi. Učenicima sam rekla neka sami biraju u kojoj će skupini biti. Samostalnim biranjem skupina htjela sam vidjeti mogu li se sami organizirati. Prije odabira skupina upozнала sam ih s aktivnostima. Pročitala sam zadatak za sve tri skupine, a onda sam im upute ostavila na stolu. Broj članova u pojedinim skupinama bio je različit. Skupina koja je izrađivala plakat *Geometrijski likovi u proljeće*, smjestila se u jedan kut učionice i aktivno sudjelovala u izvršavanju aktivnosti. Skupina koja je izrađivala plakat na temu *Proljeće* spojila je nekoliko stolova i započela sa smišljanjem izgleda plakata. Učenika koji su osmišljavali ambalažu za neki proizvod



Slika 4. Učenički plakati

bilo je najmanje. Zajedno su spojili materijale i zaposlili svoju maštu. Tijekom aktivnosti šetala sam razredom i uživala u opuštenom razrednom ozračju. Ipak se pokazalo kako sam ih u velikoj mjeri uspjela motivirati, premda je već bio kraj nastavnoga dana. Problem neprimjerenog ponašanja i buke, koji se javljao tijekom nekih od prethodnih aktivnosti, nije više bio prisutan.

Kako bih dobila povratnu informaciju o zadovoljstvu učenika integriranim danom, podijelila sam im listiće na koje su napisali svoj dojam. Aktivnosti koje sam provela s učenicima svidjele su se većini, ali nekima se nije svidjelo što nisu točno znali kada je odmor.

5. Interpretacija

Analizom podataka i razgovorom tijekom i nakon akcijskoga istraživanja uočili smo određene promjene, ali isto tako i različite probleme. S obzirom na relativno kratko vrijeme (oko tri tjedna) bavljenja stvaralačkim aktivnostima, smatramo kako ovo akcijsko istraživanje može poslužiti prije svega u detektiranju problema s kojima se studenti i učitelji razredne nastave mogu suočiti ukoliko se odluče uvesti slične promjene u svoju nastavnu praksu.

Prvi problem odnosio se na vanjsko vrjednovanje za koje su se učenici pripremali u isto vrijeme dok je trajalo ovo akcijsko istraživanje. Naime, učenici su bili zbunjeni različitim pristupima nastavi. Učiteljica ih je pripremala za rješavanje zadataka objektivnog

K'O NA
IZLETU. JAKO
DOBRO, HVALA.

MENI JE DANAS BILO ZABAVNO
ODLIČNO. DA JE BAR SVAK DAN
TAKO ☺

Slika 5. Primjeri izraza zadovoljstva učenika nastavom

tipa što je zahtijevalo poznavanje činjenica, jednoznačna rješenja, konvergentno mišljenje, učenje napamet, logičko zaključivanje i discipliniranost. Za razliku od toga, tijekom stvaralačkih aktivnosti ohrabrivana je učenička sloboda izražavanja, mašta i inicijativa, uvažavala su se različita mišljenja, ideje, rješenja i poticalo se divergentno mišljenje. Svoju zbunjenost učenici su izražavali stalnim zapitkivanjem i traženjem pojašnjenja: Kako ovo ide? Moram li ja ovo...? Što sad treba? Smijem li...? Mogu li ja ovo ovako napraviti? i sl. Premda su s vremenom tražili sve manje uputa, shvaćajući kako imaju slobodu u izražavanju, ipak je određena razina nesigurnosti i nesamostalnosti ostala prisutna do kraja istraživanja.

Zajedno s Dryden i Vos (2001, str. 187.) možemo izraziti naše čuđenje što se usprkos potrebi za revolucionarnim novim idejama „u većini škola ne poučava najvažniji od svih „predmeta”: kako smisliti vlastitu budućnost i nove ideje. „

Zapanjujuća je činjenica to što se te (kreativne, op. M. M. i B. B.) tehnike ne poučavaju u ve-

OVAS DAN U ŠKOLI MI JE
BIL NAJBOLSI DAN.
BAŠ MI JE SE SVIDJEO,
POGOTOVO PRIČA.

OVAS DAN I NASTAVA MI SE SVIDJELA
JER JE BILO ZABAVNO I SMIJESNO,
ALI MI SE NIJE SVIDJELO JER NISMO
SVAKI PUT IŠLI NA MALI ODMOR.

ćini škola, premda su one na više načina naš ključ za budućnost.

Štoviše, još gore: školski se testovi temelje na načelu prema kojemu svako pitanje ima samo jedan točan odgovor. Najveća otkrića u životu dolaze, međutim, iz potpuno novih odgovora. Ona se rađaju iz osporavanja statusa quo, a ne iz njegovog prihvaćanja (isto, str. 187).

Smatramo važnim istaći kako je za poticanje učeničke kreativnosti važno odvojiti vrijeme, osmisliti prikladne aktivnosti te osigurati ugodno ozračje bez čega će učenici teško postati i ostati kreativni. Međutim, to ne ovisi samo o pojedini učiteljima, već o društvu u cjelini. Ukoliko se u procjeni kvalitete nastavnoga procesa koriste instrumenti u kojima je naglasak postavljen na konvergentno mišljenje, tada je teško očekivati od učitelja da pronađu vrijeme za poticanje kreativnosti svojih učenika. Koliko je stvaralaštvo važno za društveni razvitak trebalo bi biti jasno svima: učiteljima, roditeljima, učenicima, ali prije svega onima koji brinu o kvaliteti odgojno-obrazovnog sustava u cjelini. Ukoliko se to ne dogodi, stvara-



laštvo učenika će i dalje ostati sporedna nastavna aktivnost oko koje nitko ne vodi previše računa.

Nastojeći ostvariti prvi kriterij za procjenu uspješnosti svoga istraživanja, autorica je osmislila i koristila različite za učenike nove i neobične aktivnosti. Međutim, takve aktivnosti su kod učenika izazvale zbunjenost i nesnalaženje. Diane Fraser (2004, str. 29-30) smatra kako je djeci, baš kao i odraslima potrebno određeno vrijeme za navikavanje na stvaralački pristup. Zbog toga nije dobro odustati zbog početnih teškoća i frustracija, već bi bilo dobro ustrajati u njihovom prevladavanju.

Smatramo kako kriterij da učenici imaju dovoljno vremena za usmeno, pismeno ili likovno izražavanje nije u potpunosti ostvaren, što je posebno bilo prisutno za vrijeme integriranog dana. U tom slučaju bilo je predviđeno dvanaest različitih aktivnosti koje su doprinijele dinamičnosti i zanimljivosti nastave, ali u isto vrijeme je ostavljeno relativno malo vremena za učeničko stvaralaštvo. Dakle, u nastavi čija je namjera poticanje učeničke kreativnosti, dobro je predvidjeti dovoljno vremena, a to može podrazumijevati smanjivanje broja predviđenih aktivnosti.

Za vrijeme akcijskoga istraživanja učenici su imali mogućnost stvarati svoje radove, od kojih su neki bili originalni (slika 1 i 2). To, dakako, ne znači kako je uspjeh postignut ukoliko je nekoliko učenika uspjelo pokazati svoje kreativne potencijale. Kako bi većina učenika mogla u većoj mjeri razviti svoje kreativne mogućnosti i zadovoljiti svoje stvaralačke potrebe, bilo bi potrebno odvojiti daleko više vremena što u ovom slučaju nije bilo moguće. Međutim, važno je primijetiti kako su pojedini učenici spremniji na samoinicijativno stvaralačko djelovanje što može pozitivno djelovati i na ostale učenike. Na primjer, učenica koja je izradila kreativni televizor izazvala je oduševljenje ostalih učenika koji su tu njezinu ideju iskoristili za prezentaciju svojih radova.

S druge strane, prilikom osmišljavanja značenja znaka koji se sastojao od tri nacrtana cvijeta učenici su se povodili jedni za drugima što

je negativno utjecalo na njihovu originalnost. To ujedno znači kako kreativne tehnike, kao što je oluja ideja, koje se ostvaruju u skupini mogu imati suprotan učinak u skupini učenika razredne nastave. Možemo pretpostaviti kako za učeničku kreativnost važnu ulogu imaju individualna inicijativa i projekti učenika, dok je suradničke aktivnosti mogu ponekad ometati. Smatramo kako bi ovu pretpostavku bilo zanimljivo dodatno istražiti.

Iz primjera učenice koja je samoinicijativno smislila i izradila televizor od kartona možemo zaključiti kako u nastavi koja potiče stvaralaštvo nije potrebno, a ni uputno sve unaprijed detaljno isplanirati. Naime, najbolje ideje i rješenja, a posebno ona samih učenika, javljaju se tijekom nastavnog procesa. Važno je da nastavnik potiče i ohrabruje učeničku aktivnost te prepozna njihove kreativne ideje i rješenja. Ukoliko pri tome učeničke kreativne ideje i rješenja ugradi u nastavni proces, time će dodatno ohrabriti i potaknuti njihovo stvaralaštvo.

Kreativnost učenika može se poticati u bilo kojem području i nastavnom predmetu i ne bi bilo dobro ukoliko bi se to činilo samo u nastavi likovne i glazbene kulture te hrvatskoga jezika. Jedan od načina kako to učiniti može biti integracija različitih nastavnih predmeta. Međutim, u ovom istraživanju kreativnost je i dalje ostala povezana s jezično-umjetničkim područjem i nije u dovoljnoj mjeri pokazano kako je moguće poticati kreativnost učenika u nastavi matematike. Smatramo kako bi bilo zanimljivo osmisliti matematičke aktivnosti koje će poticati učenike na osmišljavanje različitih rješenja ili barem različitih postupaka koji bi ih mogli dovesti do određenog matematičkog rješenja. Smatramo kako bi to mogao biti istraživački problem za neko novo akcijsko istraživanje.

Iz opisa procesa akcijskoga istraživanja moguće je primijetiti kako su učenici bili uglavnom aktivni, premda ne uvijek u jednakoj mjeri. Moguće je uočiti kako je dio učenika, a posebno dječaci, zazirao od aktivnosti u kojima se potiče





mašta i izražavanje plesom. Takva njihova reakcija vjerojatno je nastala kao rezultat preuzimanja društvenih stereotipa. Međutim, prema Mušanoviću (1995) neka istraživanja pokazuju kako psihološke razlike između učenika s obzirom na spol i nisu tako velike:

Istraživanje P. Gougha u SAD-u pokazuje da su psihološke razlike među učenicima s obzirom na spol manje negoli bi se to moglo očekivati na osnovu razlika uslijed kulturnih utjecaja. Iz toga nalaza slijedi zaključak da je razredna komunikacija koju vodi učitelj s razvijenim spolnim stereotipima netolerantna i za učenice i za učenike.

Možemo pretpostaviti kako bi učenici s vremenom odbacili stereotipno ponašanje ukoliko bi se nastavilo poticati njihovu kreativnost u različitim nastavnim područjima i na različite načine. U svakom slučaju možemo zaključiti kako su kreativnost i stereotipi međusobno isključivi. Odnosno, što je više kreativnosti, manje je stereotipnosti i obrnuto.

Kao najbolji poticaj za kreativnost učenika pokazale su se aktivnosti u kojima su učenici trebali nešto nacrtati ili izraditi od pripremljenog materijala. Tako su se učenici na kraju integriranog dana u potpunosti udubili u izradu plakata, ne vodeći računa ni o čemu drugom pa čak ni o umoru koji bi bio razumljiv s obzirom na vrijeme ostvarivanja te aktivnosti. Paul Torrance (1970, str. 19.) smatra kako je takvo ponašanje važan pokazatelj dječje kreativnosti. Razlog prihvaćanja takvih aktivnosti možemo potražiti u tome što su se učenici s njima vjerojatno već susretali. Međutim, to ujedno ukazuje na značaj aktivnosti koje je autorica ovog teksta organizirala tijekom svog akcijsko-istraživačkog projekta s kojima se učenici nisu prethodno susretali. Premda te aktivnosti nisu polučile očekivane rezultate, one su pomogle autorici naučiti se nositi s problemima, a ne izbjegavati ih. Takav svoj stav ona zahvaljuje jednim dijelom svojim roditeljima, a dijelom učiteljima koji su je naučili kritički razmišljati, koji su poticali njezine stvaralačke potencijale i pružali joj osjećaj slobode i sigurnosti.

Posebno ohrabrenje studentima i učiteljima da ustraju u osmišljavanju i ostvarivanju kreativnih aktivnosti predstavlja učeničko zadovoljstvo. Učenici imaju potrebu biti kreativni i kada im je to omogućeno osjećaju se zadovoljno. Dakle, upravo kreativnost predstavlja važan preduvjet za stvaranje škole koju će učenici voljeti i u koju će rado ići.

Smatramo kako poticanje stvaralaštva treba njegovati cijeloga života. To ujedno znači kako bi ono trebalo imati još važniju ulogu i mjesto u osposobljavanju budućih učitelja koje bi trebalo učiti pronalaziti kreativna rješenja za proturječne i problemske situacije u svakodnevnoj nastavnoj praksi. Možemo se složiti s Miljak (1996, str. 41.) kako akcijska istraživanja predstavljaju izvrsno rješenje za stjecanje stvaralačke kompetencije, za svjesnu samorefleksiju i učenje odgajatelja, a mi možemo dodati i studenata – budućih učitelja.

STIMULATING CREATIVITY IN THE PRIMARY EDUCATION

Abstract

This action research describes and interprets an endeavour of a primary education student to stimulate creativity in the fourth-form pupils. During three weeks of professional pedagogic practise there have been 23 creative activities conducted in maths, Croatian language, nature and society, music and arts. Writing funny poems with given words, making sketches with geometry shapes and led fantasies are some of the activities described in this paper.

Though the described activities have been fun and stimulating to the pupils, they have also caused confusion and disorientation. It turned out that the best stimulation for creativity in pupils are the activities in which pupils had to draw something or make something with prepared material. During the research, the pupils started coming up with their own ideas more freely and there was less „copying“ of ideas from others. Moreover, lack of boredom and joy in taking part in activities contributed to the pupils' initiative and the creation of unusual, original works.

In order for teachers to be capable of creating different activities that stimulate pupils' creativity, they need to have the right education and stimulation during studying at faculties. One of the possibilities of application and evaluation of the future teachers' creative ideas is action research as an important element of the creative approach to the science.

Key words: creativity, junior education, action research

Literatura

- Bogнар, Branko (2003), *Škola koja potiče kreativnost*. Preuzeto s http://ejolts.net/kreativnost/moodle/file.php/1/Dokumenti/Poticanje_kreativnosti_-_prirucnik.pdf 22. veljače 2006.
- Bogнар, Branko (2004), Poticanje kreativnosti u školskim uvjetima. *Napredak*, 145(3), 269-283.
- Bogнар, Branko (2006a), Akcijska istraživanja u školi. *Odgojne znanosti*, 8(11), 209-228.
- Bogнар, Branko (2008), Stvaralački pristup znanosti. *Metodički ogledi*, 15(1), 11-30.

- Bogнар, Ladislav i Matijeвиć, Milan (2002), *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Cvetković-Lay, Jasna i Pečjak, Vid (2004), *Možeš i drukčije: Priručnik s vježbama za poticanje kreativnog mišljenja*. Zagreb: Alinea.
- Dryden, Gordon i Vos, Jeannette (2001), *Revolucija u učenju*. Zagreb: Educa.
- Fraser, Diane L. (2004), *Play Dancing: Discovering and Developing Creativity in Young Children*. Pennington: Princeton Book Company Publishers.
- Isenberg, Joan P. i Jalongo, Mary Renck (1997), *Creative expression and play in early childhood*. Upper Saddle River, Columbus: Prentice-Hall, Inc.
- Miljak, Arjana (1996), *Humanistički pristup teoriji i praksi predškolskog odgoja: Model Izvor*. Zagreb: Persona.
- Mušanović, Marko (1995), Spolni stereotipi učitelja i netolerantna komunikacija u razredu. U Klapan, Anita i Vrcelj, Sofija (ur.) *Obrazovanje za tolerantnost: pristupi, koncepcije i rješenja: knjiga sažetaka: međunarodni znanstveni skup* (str. 175-180.), Rijeka: Pedagoški fakultet u Rijeci.
- Schön, Donald (1990), *Educating the Reflective Practitioner*. San Francisco & Oxford: Jossey-Bass publishers.
- Simplicio, J. S. (2000), Teaching Classroom Educators How to Be More Effective and Creative Teachers. *Education*, 120(4), 675.
- Treffinger, Donald J. ; Young, Grover C. ; Selby, Edwin C. i Shepardson, Cindy (2002), *Assessing Creativity: A Guide for Educators*. Sarasota: Center for Creative Learning.
- Torrance, E. Paul (1970), *Encouraging creativity in the classroom*. Dubuque, Iowa: WM. C. Brown Company Publishers.
- Whitehead, Jack i McNiff, Jean (2006), *Action Research Living Theory*. London, Thousand Oaks i New Delhi: SAGE Publications.
- Winter, Richard i Munn-Giddings, Carol (2001), *A handbook for action research in health and social care*. London: Routledge.



Andrijana Štefančić, dipl. učiteljica
Osnovna škola „Matije Gupca“ u Magadenovcu

Rođena je 25. 10. 1985. godine u Našicama. Osnovnu školu završila je u Feričancima, srednju školu završila je u Orahovici. 2009. godine završila je Učiteljski studij na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, stekavši zvanje diplomirane učiteljice razredne nastave. Zaposlena je u Osnovnoj školi Matije Gupca u Magadenovcu. Intenzivno proučavajući literaturu vezanu za područje kreativnosti obogatila je znanja o fenomenu kreativnosti, koja s radošću primjenjuje u radu sa svojim učenicima.



Mr. sc. Vesna Bedeković, viši predavač
Visoka škola za menadžment u turizmu i informatici
Virovitica
E-mail: vesna.bedekovic@vt.t-com.hr

Rođena je 22. 2. 1966. godine u Bjelovaru. Osnovnu školu završila je u Pitomači, srednju školu u Virovitici, a Učiteljski studij završila je na Pedagoškom fakultetu Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku. Na Odsjeku za pedagogiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu magistrirala je 2005. godine iz područja interkulturalne pedagogije. Trenutno piše doktorsku disertaciju s temom „Interkulturalne kompetencije nastavnika“. Jedan je od realizatora projekta „Razvoj stvaralaštva u cjeloživotnoj edukaciji učitelja“. U ožujku 2009. godine imenovana je dekanicom Visoke škole za menadžment u turizmu i informatici u Virovitici, gdje kao viši predavač drži nastavu iz kolegija Uvod u znanost. Vanjska je suradnica Učiteljskog fakulteta Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku na kolegiju Istraživanja odgoja i obrazovanja te Filozofskog fakulteta u Sveučilišta Zagrebu na kolegiju Interkulturalni kurikulum.

KREATIVNOST OSNOVNOŠKOLSKIH UČITELJA



Sažetak

Bitna odlika kreativne nastave leži u poznavanju učenikove ličnosti, pri čemu je za kreativan rad učitelja bitno u kojoj mjeri ima izgrađen vlastiti kreativan stav, na koje načine može otkrivati i usmjeravati učenikove stvaralačke potencijale, pomoću kojih sadržaja će najdjelotvornije poticati svakog učenika na raznovrsne oblike stvaralačkog istraživanja te kako će osigurati stvaralačku klimu. Pođemo li od činjenice da je učitelj osnovni pokretač kreativnosti svojih učenika i najznačajniji činitelj odgojno-obrazovnog procesa, tada se posebna karakteristika učiteljskog poziva odnosi na njegovu permanentnu kreativnu aktivnost s učenicima, što nužno podrazumijeva potrebu stalnog usavršavanja i cjeloživotnog učenja usmjerenog prema stjecanju nužnih kompetencija kao pretpostavkama za kreativan pristup učenicima. Empirijski dio rada kroz studiju slučaja učiteljice M. Š., čiji je cilj usmjeren na utvrđivanje utjecaja načina oblikovanja razrednog okruženja, primjene strategija poučavanja, postupaka praćenja i ocjenjivanja te načina i oblika suradnje s roditeljima na poticanje kreativnosti učenika, ukazao je na aspekte razlikovanja kreativne nastave od nastave koja učenika stavlja u pasivan položaj objekta te na moguće pravce poboljšanja nastavne prakse usmjerene na poticanje kreativnosti osnovnoškolskih učitelja.

Gljučne riječi: kreativna nastava, učitelj, učenici, poticanje kreativnosti, cjeloživotno učenje

1. Uvod

Druga polovica 20. i početak 21. stoljeća među didaktičarima i pedagozima bila je ispunjena idejama kako nastavu i sve njene kategorije učiniti „drugacijima” u smislu transformiranja iz rigidno-receptivne u stvaralačko-reflektirajuću nastavu, pri čemu je krajnji cilj usmjeren na izgradnju samostalne, slobodne, tolerantne i stvaralačke ličnosti učenika, dok se pred učitelje postavljaju zahtjevi za novim kompetencijama koje proizlaze iz njihove profesionalne uloge. Od suvremenog učitelja se, prije svega, traži kreativnost i smisao za stvaralaštvo, sposobnost uočavanja razlika među učenicima i predviđanje mogućih smjerova njihovog kreativnog razvoja. Naše se škole još uvijek, nažalost, u većini slučajeva bave nekim drugim problemima, zanemarujući potrebu odgajanja samostalnih i kreativnih ljudi. Stoga je razvidna činjenica da naše škole još uvijek nisu u službi, već služe društvu koje želi ljude oblikovane za svoje potrebe. Dok suvremena nastava zahtijeva što kreativnije nastavne metode i tehnike, tradicionalna nastava polako odlazi u zaborav, a učitelj postaje glavni čimbenik oslobađanja potencijala i poticanja kreativnost kod svojih učenika, što nužno podrazumijeva potrebu stalnog usavršavanja i cjeloživotnog učenja usmjerenog prema ovladavanju suvremenim metodama poučavanja i stjecanju nužnih kompetencija koje će mu omogućiti kvalitetan i profesionalan pristup učenicima.

2. Teorijska polazišta

Različiti autori daju različita određenja pojma kreativnosti, no u većini slučajeva svi se slažu da je kreativno ono djelo koje je novo, bilo pojedinca ili društva. Stevanović (1999: 20) kreativnost opisuje kao „sposobnost koja može biti izražena kao stil života, način mišljenja ili izrade nekog predmeta. Međutim ta sposobnost se najčešće oslikava u kreativnom procesu i kreativnom produktu. Zato kreativnu sposobnost, proces i produkt promatramo kao jedinstvenu pojavu”. Dok Miel (1968.) kreativnost definira

kao proces povezivanja ranije nepovezanih stvari, Lipovac (1989., prema Landau, 1974.) navodi da se kreativnost može razumjeti kao mogućnost koja je na raspolaganju svakoj osobi, da aktivno sudjeluje u stvaranju svoje okoline i da sudjeluje u preoblikovanju budućnosti. Pritom o pojedincu ovisi koliko će tu mogućnost iskoristiti, dok veliku ulogu ima i okolina. Upravo je okolina ta koja aktivira i potiče pojedinca na aktivaciju kreativnosti, dok je jedna od važnih karika u okolini učitelj. Ozimec (2006.) kreativnost definira kao skup ljudskih osobina i sposobnosti koje u jednom sinergičnom djelovanju omogućuju pojedincu da uočava, otkriva, predviđa, doživljava, prihvaća, kombinira stvari i pojave na drugačiji, nov, svjež, neuobičajen i originalan način. Kada čovjek stvara, kreativno proizvodi, kada kreira i izumljuje novo, tada je uobičajeno govoriti o kreativnom stvaralaštvu ili skraćeno, samo o stvaralaštvu. Prema Bogнару (2008.) zajednička definicija koja obuhvaća većinu gledišta mogla bi glasniti da je kreativnost urođena sposobnost pojedinca da proizvodi određenu novinu na već postojeće stanje ili ideje bilo u materijalnoj ili duhovnoj sferi (rješenja, ideje, umjetnički oblici, proizvodi ili teorije), da je ta novina ekonomična, originalna i primjenjiva unutar određenoga socijalnoga konteksta, te da je pozitivno usmjerena. Polazeći od složenijih svojstava kreativne ličnosti Supek (1987. :49.) ističe da je „kreativnost opća crta ljudske životnosti, da ona najviše zavisi od toga koliko pojedinac uspijeva u odnosu na okolinu izraziti svoju životnost, svoje životne porive, svoje potencijale, dispozicije”.

Razvidno je da su se pojmom kreativnosti bavili mnogi znanstvenici, pedagozi i psiholozi, definirajući ga s različitih stajališta, no za potrebe ovoga rada opredijelit ćemo se za definiciju koju je dao Kvašček (1981.): „Kreativnost je osposobljavanje učenika da produciraju što veći broj ideja, usmjerava ih da obične stvari gledaju na nov način, da traže i pronalaze nove funkcije stvari i pojava, da rješavaju problemske pristupe na različite načine, da spontano mijenjaju usmjerenost

mišljenja tijekom rješavanja problema, da stavlja-ju činjenice u druge relacije i da otkrivaju različita moguća značenja sadržaja datih činjenica u drugim kontekstima, da pronalaze udaljene relacije problema, da kombiniraju dane informacije na različite načine, da inventivno reduciraju podatke i preformuliraju zadatke i da uključuju objekte u nove veze i otkrivaju njegov novi sadržaj.”

Pedagoška osnova kreativnosti prema Stevanoviću (1999.) podrazumijeva anticipiranje odgojne strane učenikovog razvoja. Kreativni rad potiče participaciju i oslobađa stvaralačku energiju. Učenička aktivnost se mijenja i povećava u procesu nastave i osjeća veće zadovoljstvo u učenju. Stjecanje znanja je sastavni dio kreativnog rada. Umjesto predavačkog i knjiškog znanja, učenici će samostalno dolaziti do znanja, pri čemu kreativni rad jača ličnost, podiže motivaciju, jača samopouzdanje i voljne osobine također dolaze do izražaja. Govorimo li pak o *didaktičkoj osnovi* kreativnosti tada polazimo od činjenice da je pravilna mikroartikulacija sata osnovni preduvjet u didaktičko-metodičkom radu. Po svojoj organizaciji nastavni sat će biti fleksibilan i dinamičan, dok će se kreativni rad individualizirati, uzimajući pritom u obzir da dinamička osnova podrazumijeva češću izmjenu nastavnih postupaka, raznovrsnost sadržaja i punu aktivnost učenika tijekom nastavnog procesa.

Bitna odlika kreativne nastave je u poznavanju učenikove ličnosti, pri čemu je za kreativan rad učitelja bitno u kojoj mjeri ima izgrađen vlastiti kreativan stav, na koje načine može otkrivati i usmjeravati učenikove stvaralačke potencijale, pomoću kojih sadržaja će najdjelotvornije poticati svakog učenika na raznovrsne oblike stvaralačkog istraživanja te kako će osigurati stvaralačku klimu. Stoga neke od sugestija učiteljima za stvaranje klime koja pogoduje kreativnom razvoju prema Stevanoviću (2003.) mogu biti usmjerene na potrebu poštivanja potrebe učenika za samostalnim radom i hrabrenja njihove samostalne pothvate, pri čemu je bitno kreirati ozračje me-

đusobnog poštivanja i prihvaćanja među učenicima.

Uzmemo li u obzir činjenicu da je učitelj osnovni pokretač kreativnosti svojih učenika i najznačajniji činitelj odgojnog sustava, tada je razvidno da se posebna karakteristika učiteljskog poziva odnosi upravo na njegov kreativan rad, smisao, namjeru i permanentnu kreativnu aktivnost s učenicima. Dok Miel (1968. : 47.) ističe da učitelj „poput umjetnika mora imati opću koncepciju cilja, mora odabrati postojeća sredstva koja će mu pomoći da dođe do cilja i mora ih upotrijebiti vješto i s razumijevanjem”, Bognar (2008: 90.) naglašava da će učitelj biti najkreativniji „ako je intrinzično motiviran, odnosno ako u radu gleda na cijeli zadatak i na osjećaj zadovoljstva koji mu zadatak pruža, naspram ekstrinzične motiviranosti kada je u radu usmjeren na cilj, odnosno na nagradu.” On vrlo uspješno integrira znanje i kreativnost svojih učenika. On ide ne samo u korak s vremenom, nego i ispred vremena kad je riječ o školskoj organizaciji. Pritom se neprestano stručno usavršava, jer današnje društvo zahtjeva svestranu ličnost, dok kontinuirano usavršavanje utječe na kreativnost učitelja pružajući praktična rješenja razvijanja kreativnog rada kroz razne oblike, iskustva i primjenu različitih metoda rada.

Kao jedna od mogućnosti kvalitetnog profesionalnog razvoja učitelja javlja se ideja zajednica učenja. Bognar, B. (2002: 25.) zajednicu učenja definira kao „kao grupu svojom voljom udruženih osoba koje u dužem vremenskom razdoblju (od nekoliko mjeseci do nekoliko godina) komuniciraju svoje vrijednosti, stvaraju zajedničku viziju, surađuju s ciljem unapređivanja svoje prakse i osobnog učenja, kritički promišljaju svoje djelovanje i njegove uvjete”. Smisao zajednice učenja je u potpori učitelja u njihovom traganju za mogućnostima unapređivanja odgojne prakse i u stvaranju pretpostavki za slobodnu razmjenu ideja, dok se uspješne zajednice učenja temelje se na budućnosnoj orijentaciji, inovativnoj kulturi, stvaranju društvenog kapitala, mehanizmima odlučivanja

koji su zasnovani na raspravama i podijeljenom voditeljstvu. Pritom je važno naglasiti da je utjecaj zajednica učenja na kvalitativne promjene u nastavi ograničen ukoliko se one sastoje od učitelja skromnih profesionalnih mogućnosti. Za stvarne i velike pomake u odgojnoj praksi neophodni su stručni suradnici i prije svega vrsni učitelji koji svojim entuzijazmom, umijećem i znanjem otvaraju profesionalne izazove važne za započinjanje i održavanje procesa cjeloživotnog učenja.

3. Empirijsko istraživanje

3.1. Teorijsko metodologijske osnove istraživanja

Imajući u vidu specifičnosti metodološkog pristupa istraživanjima u području društvenih znanosti, poglavito u području odgoja i obrazovanja, Sekulić-Majurec (2007.) ističe da specifičan pristup istraživanjima u području odgoja i obrazovanja zahtijeva suplementarnu primjenu kvantitativno i kvalitativno usmjerene metodologije, kao odraz komplementarnosti znanstvene i humanističke paradigme, pri čemu studija slučaja kao primjer kvalitativnog „istraživanja na djelu” (Cohen, Manion, Morrison, 2007.). Istraživani slučaj prikazuje kao ograničeni sustav koji daje primjer stvarne situacije prodirući u problem na načine koji nisu uvijek podložni numeričkoj analizi, usmjeravanjem studije slučaja na individualne sudionike s nakanom razumijevanja njihovog viđenja slučaja kao njenu bitnu pozitivnu značajku, dok Geertz (1973, prema Cohen, Manion, Morrison, 2007) navodi, da studija slučaja nastoji zahvatiti stvarnost iz neposredne blizine kako bi se osjetilo „kako je to” biti u određenoj situaciji. Yin (2007) analizu slučaja definira kao „empirijsko istraživanje koje istražuje suvremenu pojavu u kontekstu stvarnoga života, kada granice između promatrane pojave i konteksta nisu jasne, pri čemu se rabe različiti izvori podataka, oslanjajući se na teorijski razvoj u svezi prikupljanja podataka i analize i u drugim područjima istraživanja”,

razlikujući nekoliko tipova analize slučaja¹ pri čemu ističe da, bez obzira koji tip studije slučaja istraživač namjerava koristiti, izuzetnu pozornost treba posvetiti nacrtu (dizajnu) istraživanja.

3.2. Studija slučaja učiteljice M. Š.

Za potrebe rada izrađena je studija slučaja učiteljice četvrtog razreda M. Š. u Osnovnoj školi Vladimira Nazora u Feričancima. Studija slučaja imala je za cilj utvrditi utjecaj načina oblikovanja razrednog okruženja, primjene strategija poučavanja, postupaka praćenja i ocjenjivanja te načina i oblika suradnje s roditeljima na poticanje kreativnosti kod učenika. Postavljena su osnovna istraživačka pitanja:

- Utječe li način oblikovanja razrednog okruženja na poticanje kreativnosti učenika?
- Koje strategije poučavanja pozitivno utječu na kreativni izraz učenika?
- Ima li i praćenje i ocjenjivanje učenika učinak na njihovu kreativnost?
- Utječe li uključivanje roditelja i članova obitelji u školske aktivnosti na poticanje kreativnog izraza učenika?

U skladu s osnovnim istraživačkim pitanjima definirani su zadaci istraživanja:

- Utvrditi utjecaj načina oblikovanja fizičkog i psihološkog razrednog okruženja na poticanje kreativnosti učenika.
- Uočiti strategije poučavanja koje pozitivno utječu na kreativni izraz učenika.
- Uočiti načine praćenja i utvrditi utjecaj ocjenjivanja na kreativnost učenika.
- Utvrditi utjecaj uključivanja roditelja i članova obitelji u školske aktivnosti na poticanje kreativnog izraza učenika.

Studijom slučaja obuhvaćena su četiri indikatora koji upućuju na načine poticanja kreativ-

¹ Osnovnim tipovima studije slučaja Yin smatra: 1. eksploratorni tip (koji se najčešće koristi kao pilot istraživanja drugim istraživanjima), 2. eksplanatorni tip (s osnovnom svrhom objašnjavanja neke teorije) tip i 3. deskriptivni tip (koji daje narativne opise pojedinih slučajeva).

nosti učenika: (1) Razredno okruženje (fizički izgled učionice i psihološko ozračje);

(2) Strategije poučavanja; (3) Praćenje i ocjenjivanje učenika; (4) Suradnja s roditeljima. Potrebni podaci prikupljeni su metodom sudjelujućeg promatranja uz neposredno bilježenje na licu mjesta, dok su u svrhu dobivanja što cjelovitije slike načina rada učiteljice u razredu provedeni intervjui s učiteljicom, učenicima i roditeljima.

3. 2. 1. Razredno okruženje

S obzirom da je znanje, razumijevanje i prihvaćanje načina na koji svako pojedino dijete uči preduvjet koji je potreban da bi učitelj mogao isplanirati smisleno okruženje u kome će razvijati učenje (Burke Walsh, 2003.) razredno okruženje u kome učenici svakodnevno borave bitan je činitelj poticanja učeničke kreativnosti. Brojni se autori slažu da razredno okruženje podrazumijeva dva elementa: fizički izgled učionice kao organiziranog prostora obogaćenog nastavnim materijalima, priborom i opremom i pozitivno psihološko ozračje ispunjeno vedrinom i radnom atmosferom. Pozitivno psihološko ozračje u razredu iznimno je važno za razvoj i poticanje kreativnosti učenika. Učenik se u razredu mora osjećati zadovoljno, sretno, slobodno, samostalno, odgovorno za svoj rad, mora imati slobodu vlastitog izražavanja i mišljenja, poštivanje i prihvaćanje od strane svojih suučenika u razredu, kao i od same učiteljice.

Intervjuirani roditelji istaknuli su zadovoljstvo okruženjem u kojem njihova djeca uče, kao i načinom rada učiteljice. Pritom su iznimno zadovoljni izgledom učionice koja poticajno djeluje na učenje i usvajanje nastavnih sadržaja, smatrajući da se organizacija prostora u učionici izravno odražava i na kvalitetu nastave. Tijekom razgovora s učenicima uočeno je da vole svoju učionicu i doživljavaju je kao drugi dom. Veseli ih što su njihovi radovi izloženi na panoima. Ističu da vole promjene u prostoru i povremeno mijenjanje rasporeda klupa i sjedenja. Prihvaćaju učiteljičin način rada ističući igru i vedru i opuštenu atmos-

feru osnovnim elementima koji pridonose lakoći svladavanja nastavnih sadržaja. Učiteljica ističe da „nije lako učiniti učionicu poticajnim okruženjem”, objasnivši da je sadašnjem izgledu učionice, koji nije lako postignut, osim nje doprinijela i njena škola kao institucija, odnosno razumijevanje ravnatelja i vodstva škole. Ističe da je fizičko okruženje u funkciji nastavnog procesa. Zadovoljna je postojećim izgledom učionice, no ima i novih ideja za dodatno obogaćivanje razrednog okruženja novim elementima. Također ističe da psihološko ozračje nije teško postići, smatrajući da učenicima treba ponuditi mnoštvo izazova, vedrine, iznenađenja, različitih sadržaja, a „svoje vlastite probleme ostaviti s druge strane vrata učionice”.

Složimo li se s činjenicom da fizički izgled učionice i pozitivno psihološko ozračje predstavljaju snažnu motivaciju za učenike izravno utječući na njihove stavove prema učenju te da su brojna istraživanja (prema Kyracou, 2001.) pokazala da se iskusni i kreativni učitelji znaju nametnuti svojom osobnošću, samouvjereni i opušteno koristeći humor, imajući pritom jasno istaknuta pravila (ne zaobilazeći red u razredu), tada možemo zaključiti da razredno okruženje predstavlja bitan preduvjet poticanja kreativnosti učenika u neposrednom nastavnim procesu.

3. 2. 2. Strategije poučavanja

Peko (2007.) ističe da kurikulum usmjeren na učenika određuje i specifične uloge u kojima će se naći učitelj, pri čemu on nije više samo poučavatelj, nego je i usmjeravatelj, poticatelj, organizator i mentor od koga se očekuje fleksibilno reagiranje na zahtjeve učenika. Gradeći vlastite kompetencije učitelj istovremeno obogaćuje i nadograđuje svoje strategije poučavanja primjenom suvremenih nastavnih metoda. Promatranjem neposredne nastavne prakse uočeno je da učiteljica M. Š. svakodnevno u nastavi koristi različite metode suradničkog učenja kojima potiče divergentno mišljenje, čijom primjenom nastoji poticati kreativnost učenika.

Intervjuirani roditelji ističu zadovoljstvo načinom učiteljčina rada i njenim izborom strategija poučavanja koje primjenjuje u nastavi smatrajući da učiteljica time nastavu čini dinamičnijom i učenicima zanimljivijom. Dok jedan otac ističe: „Drago mi je da moje dijete nema suhoparnu nastavu, kao ja. Mislim da tako moje dijete puno lakše uči i usvaja nastavne sadržaje”, neki roditelji priznaju da su se u početku bojali slabog učinka takvog načina rada učiteljice, no vrlo brzo su shvatili da on pokazuje rezultate, ističući pritom „Da učiteljica neke od tehnika koje primjenjuje u radu s učenicima nije provela i na nama roditeljima i dalje bi prema njima bili sumnjičavi”, povezujući školski uspjeh svoje djece s učiteljčinim načinom poučavanja.

Učenici način učiteljčina rada doživljavaju zanimljivim, zabavnim i poučnim, ističući užitek u zajedničkim aktivnostima, osobito za vrijeme različitih grupnih ili aktivnosti u paru. Učiteljica smatra da nastavu i nastavne sadržaje treba prikazivati na dinamičan i zanimljiv način, primjeren dobi i razvojnim karakteristikama učenika. Ističe važnost umješnosti učitelja u odabiru onih metoda poučavanja koje su primjerene pojedinim nastavnim situacijama. Također napominje da je velik utjecaj na osvješćivanje ove problematike kod nje imalo sudjelovanje u projektima „Korak po korak” i „Čitanje i pisanje za kritičko mišljenje” koje je za posljedicu imalo stjecanje dodatnih znanja i kompetencija potrebnih za ovakav način rada. Bitno je također napomenuti da učiteljica tijekom razgovora u više navrata naglašava važnost kontinuiranog stručnog usavršavanja učitelja tijekom nastavne prakse, ističući kako je osim obveznih seminara i radionica organiziranih u okviru Županijskog stručnog vijeća razredne nastave, Agencije za odgoj i obrazovanje i Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa, koje ona redovito pohađa, važno da svaki učitelj, ako želi postići profesionalnu razinu i potrebnu razinu kompetentnosti u svom poslu, pratiti suvremene tijekove i pohađati razne dodatne seminare koji pružaju mogućnost stjecanja vrijednih znanja, ali

i dijeljenja i razmjene iskustava iz neposredne odgojno-obrazovne prakse. Također ističe da osim pohađanja raznih seminara i radionica neprestano čita i prati suvremenu literaturu vezanu za odgojno-obrazovnu teoriju i praksu.

3. 2. 3. Praćenje i ocjenjivanje učenika

S obzirom da suvremeno razmišljanje o ocjenjivanju naglašava otkrivanje onoga što djeca znaju, mogu učiniti, a ne onoga što ne znaju i ne mogu (Burke Walsh, 2003. :80.), osnovna svrha ocjenjivanja jest pratiti dječji napredak i precizno izmjeriti razinu do koje su učenici u svom procesu učenja stigli, dok kontinuiranu i autentičnu procjenu znanja treba promatrati kao oblik ocjenjivanja koje se provodi neprekidno, u kontekstu smislenog, razvojnog učenja.

Tijekom razgovora s roditeljima o načinu na koji učiteljica M. Š. prati napredak i ocjenjuje učenike neki roditelji izjavljuju: „Ne zanima me na koje načine sve učiteljica ocjenjuje moje dijete, glavno da je ocjenjivanje pravedno i pravo znanje”, dok drugi ističu da je zbirna mapa koju učiteljica vodi za svakog učenika od velike koristi jer se svi radovi njihove djece nalaze prikupljeni na jednom mjestu, što im daje mogućnost uvida u napredovanje iz pojedinih predmeta. Također su zadovoljni činjenicom da djeca imaju puno ocjena, jer iz toga vide da učiteljica neprestano prati školska postignuća njihove djece, o čemu ih redovito izvješćuje, iz čega uviđaju da je sustavno i kontinuirano praćenje vidljivo kod svakog pojedinog učenika, ističući motivirajući učinak pohvale i kontinuiranog poticanja, bez favoriziranja pojedinih učenika. Učenici svaku ocjenu smatraju izuzetno važnom i očekuju je neposredno nakon aktivnosti koja se procjenjivala kao povratnu informaciju o vlastitom postignuću. Vole radove ulagati u zbirne i ogleadne mape. Prihvaćaju različite načine na koje učiteljica prati i ocjenjuje njihov rad ističući da najviše vole kad ih učiteljica hvale i ohrabruje njihov rad. Učiteljica ističe da ovakav način praćenja i ocjenjivanja učenika zahtijeva mnogo truda i vremena, ali nudi bolji i cjelovitiji uvid u

učenička znanja i postignuća. Pritom naglašava da procjena treba polaziti od najjačih strana svakog pojedinog učenika kako bi mogla biti polazište za planiranje učinkovitijeg poučavanja te da joj se stoga rad na učeničkim mapama isplati jer joj pruža bolji uvid u rad, postignuća i napredovanje učenika, na temelju čega može planirati individualizirani pristup svakom pojedinom učeniku.

Opisani način praćenja i ocjenjivanja učenika na primjeru učiteljice M. Š. ukazao je na postojanje povezanosti između praćenja i ocjenjivanja i kreativnosti učenika, pri čemu je dokazano da način praćenja i ocjenjivanja učenika može (i treba) biti motivacija i poticaj za postizanje školskog uspjeha, ali i za njihov kreativni izraz u različitim područjima školskih aktivnosti.

3. 2. 4. Suradnja s roditeljima

Nastavna je praksa pokazala kako partnerski odnosi roditelja i škole pridonose izgradnji razumijevanja, tolerancije i međusobnog poštovanja, pri čemu se roditelji osim brojnih neformalnih društvenja, poput raznih priredbi, izleta i proslava mogu uključiti i u neposredni nastavni proces podržavajući različite aktivnosti i projekte svoje djece.

Roditelji imaju pozitivna iskustva suradnje s učiteljicom M. Š. i školom te podržavaju uključivanje članova obitelji, kako u neposredni nastavni proces, tako i u ostale aktivnosti vezane za rad škole, no napominju da ponekad zbog prezaposlenosti teško izdvajaju potrebno vrijeme, ali „dječji osmijeh i korist koju od toga imaju djeca, daju snagu i želju za ponovnim sudjelovanjem u školskim aktivnostima”. Učenici vole kada njihovi roditelji dolaze u školu. Tada nastava „nije obična”, a mama i tata više vremena provode s njima. Učiteljica napominje kako joj je projekt „Korak po korak” otvorio sasvim drugačiji pogled na ovu problematiku, ističući da prije uključivanja u projekt nije ni razmišljala o uključivanju roditelja u nastavni proces. Također napominje da izgradnja partnerstva s roditeljima nije nimalo lak posao jer zahtijeva dodatno pripremanje, a time i više pripremanja za nastavu.

4. Prema zaključku

Baveći se promišljanjem problematike kreativnosti osnovnoškolskih učitelja u nastavnom procesu empirijski dio rada kroz studiju slučaja učiteljice M. Š. ukazao je na aspekte razlikovanja kreativne nastave od nastave koja učenika stavlja u pasivan položaj objekta, primatelja i recipijenta onoga što mu učitelj prezentira. Promatrani nastavni proces odlikovao se visokom samostalnošću učenika u procesima stjecanja znanja, dok je zamijećena motivirajuća uloga učiteljice koja tijekom samog procesa ohrabruje, predlaže alternativne postupke, stvara pogodno okruženje za istraživanje i rad na projektima, zadacima i problemskim situacijama. Razvidno je da razredno okruženje kao bitan preduvjet poticanja kreativnosti učenika u neposrednom nastavnom procesu, osobito fizički izgled učionice i psihološko ozračje, potiče snažnu motivaciju učenika prema učenju i radu. Umješnost učiteljice u odabiru metoda poučavanja koje su primjerene pojedinim nastavnim situacijama i usmjerene na učenika rezultirala je znalačkom primjenom onih tehnika, metoda i strategija poučavanja koje su primjerene poticanju kreativnog izraza učenika. Studija slučaja je pokazala da način praćenja i ocjenjivanja učenika može (i treba) biti motivacija i poticaj za postizanje školskog uspjeha, ali i za njihov kreativni izraz u različitim područjima školskih aktivnosti. Opisani primjeri suradnje s roditeljima, članovima obitelji i lokalnom zajednicom usmjerene na stvaranje partnerskih odnosa pokazali su da uključivanje roditelja i članova uže i šire obitelji pozitivno utječe na poticanje kreativnog izraza, ne samo u svakodnevnim nastavnim, već i u brojnim izvannastavnim aktivnostima. Uočena povezanost kontinuiranog stručnog usavršavanja i usmjerenosti prema cjeloživotnom učenju ukazala je na moguće pravce poboljšanja nastavne prakse usmjerene na poticanje kreativnosti osnovnoškolskih učitelja.

CREATIVITY OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS

SUMMARY

The main distinction of creative teaching lies in the knowledge of the pupils' personality, in which the teacher's creativity depends upon the measure of her/his creative attitude, in which ways she/he can discover and direct pupils' creative potentials, using what contents she/he will most efficiently stimulate each pupil on various creative research and how she/he will maintain a creative atmosphere. Starting from the fact that the teacher is the primary initiator of creativity of her/his students and the most important factor in the process of education, then a special teaching characteristic is related to her/his permanent creative activities with pupils, which necessarily means continuous perfection and life-long learning for gaining the necessary competencies as prerequisites for a creative approach towards pupils. The empiric part of the paper, with the case study of the teacher M. Š., whose aim is to establish the influence of the methods of forming a class environment, the use of teaching strategies, observing and grading procedures and types of cooperation with parents on stimulating pupils' creativity, has shown aspects of differentiating creative teaching from teaching which puts the pupil in a passive position and the possible directions for improving the teaching practise focused on stimulating creativity of primary school teachers.

Keywords: creative teaching, teacher, pupils, stimulating creativity, life-long learning

LITERATURA

- Bognar, B., (2004.), Poticanje kreativnosti u školskim uvjetima, *Napredak*, Zagreb 3/145, str. 269-283
- Bognar, B., (2005.), *Poticanje kreativnosti posredstvom mreže suradnje*, Sažetak za stručni skup nastavnika i mentora darovitih učenika u Crikvenici 23. -25. studenog 2005., mzu.sbnnet.hr/fil/poticanjekreativnostiposredstvomreznesu.doc, 29. 7. 2008.
- Bognar, L., Samolanji, I., (2008.), Kreativnost u osnovnoškolskim uvjetima, *Život i škola*, Osijek, 19/182, str. 87-94.
- Burke-Walsh, C., (2003.) *Stvaranje razreda usmjerenog na dijete: kurikulum za drugi, treći i četvrti rared osnovne škole*, Pučko otvoreno učilište „Korak po korak”, Zagreb.
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K., (2007) *Metode istraživanja u obrazovanju*, Naklada Slap, Jastrebarsko
- Kvašček, R., (1981.), *Psihologija stvaralaštva*, Izdavački centar studenata, Beograd
- Kyracou, C., (2001.), *Temeljna nastavna umijeća*, Educa, Zagreb
- Lipovac, M., (1989.) Kreativnost kao poželjna karakteristika ličnosti, *Život i škola* 5/07, Osijek
- Miel, A., (1968.), *Kreativnost u nastavi*, Svjetlost, Sarajevo
- Ozimec, S., (1996.), *Otkriće kreativnost*, Tonimir, Varaždinske Toplice
- Peko, A., (2007.), Učiti kako poučavati, U: Previšić, V., Šoljan, N., Hrvatić, N. (ur.): *Pedagogija prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*, Hrvatsko pedagoško društvo, Zagreb
- Sekulić-Majurec, A., (2007) Kraj rata paradigmi pedagoških istraživanja, U: Previšić, V. (ur): *Pedagogija prema cjeloživotnom obrazovanju*, Hrvatsko pedagoško društvo, Zagreb, str. 348-365.
- Stevanović, M., (1999.), *Kreatologija: znanost o stvaralaštvu, vrtić, škola, fakultet*, Tonimir, Varaždinske Toplice
- Stevanović, M., (2003.), *Nastavnik, odgajatelj, umjetnik*, Tonimir, Varaždinske Toplice
- Supek, R., (1987), *O kreativnosti djece, Priroda ljudske kreativnosti*, Dijete i kreativnost, Globus, Zagreb
- Yin, R., K., (2007), *Studija slučaja-dizajn i metode*, Fakultet političkih znanosti Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb.



Gordana Ivančić, dipl. učiteljica
OŠ Antuna Mihanovića, Zagreb
petra.ivancic@hi.t-com.hr

Rođena sam 1971. godine u Zagrebu gdje sam završila osnovnu školu i gimnaziju. Na Pedagoškoj akademiji u Zagrebu diplomirala sam 1992. godine na studiju razredne nastave, a 2002. završila sam i stručni dodiplomski studij s pojačanim programom iz predmeta Hrvatski jezik. Od 1993. godine radim kao učiteljica razredne nastave, a 1996. godine položila sam i stručni ispit. Tijekom posljednjih sedam godina završila sam niz seminara i edukacijskih radionica („Korak po korak” osnovnu i napredne radionice, „Čitanje i pisanje za kritičko mišljenje”, „Art terapija”, „Praksa – kvaliteta-izvrsnost”). Suautorica sam nekoliko udžbenika za hrvatski jezik i likovnu kulturu u nižim razredima osnovne škole.

KREATIVNI POSTUPCI U PLANIRANJU NASTAVNOG PROCESA



Sažetak

Kreativnost nema jedinstveno pojmovno određenje, no znamo da je kreativno/stvaralačko mišljenje divergentno, a kreativan ostvaraj prepoznamo prema njegovoj originalnosti, upotrebljivosti i prilagođenosti stvarnosti. Može li učiteljica/učitelj biti dovoljno kreativna i poticati stvaralačko mišljenje kod učenika? Na to pitanje pokušati ću odgovoriti tijekom radionice s učiteljicama/učiteljima u kojoj ću pokazati osam različitih načina poticanja kreativnoga mišljenja i osmišljavanja nastavnoga procesa koje koristim u svojem radu.

Kao konačni rezultat kreativnoga načina razmišljanja u pripremi nastavnoga procesa pokazat ću i primjer integriranoga nastavnoga dana u prvom i drugom razredu osnovne škole. Takav integrirani nastavni dan osmišljen je primarno kao učenje novog sadržaja za razliku od većine integriranih nastavnih dana koji uključuju uvježbavanje i ponavljanje naučenih sadržaja, a aktivnosti se nižu bez posebno određenoga slijeda. I na kraju, mogu reći kako u postojećim uvjetima rada (kakvi god oni bili), uz kreativan način razmišljanja i planiranja nastavnoga procesa i naši učenici mogu biti uspješni i kreativni.

Ključne riječi: kreativno poučavanje; integracija sadržaja; divergentno mišljenje; dječje stvaralaštvo

*Ne razmišljaj o onom čega
nemaš.
Razmišljaj o tome što možeš
učiniti s onim što imaš.*

Ernest Hemingway



Uporaba kreativnih postupaka u planiranju nastavnoga procesa uvjetuje osnovno znanje o kreativnosti, dječjem stvaralaštvu, psihologiji učenja i nastave i nastavnom procesu.

Tijekom visokog obrazovanja učiteljice/učitelji stekli su potrebna teorijska znanja o pripremi, vođenju i evaluaciji nastavnoga procesa, kao i o psihologiji učenja i nastave. Ta znanja oplemenjuju osobnim iskustvom, daljnjim stručnim usavršavanjima i radom u nastavi. No, tijekom stručnog školovanja buduće učiteljice/učitelji nedovoljno spoznaju o kreativnosti općenito, kao i o načinima poticanja kreativnosti kod učenika.

S promjenom obrazovne paradigme na državnoj razini, počelo se razmišljati i djelovati i na razini razreda, odnosno škole. Iz toga su razloga učiteljice/učitelji tijekom posljednjih desetak godina počeli iskazivati zanimanje za nove načine i strategije rada u nastavnom procesu, a u okviru toga i za kreativno poučavanje.

Kreativnost nema jedinstveno pojmovno određenje, ali svi kreatori nastavnoga procesa suglasni su kako taj proces treba biti prožet nekim kreativnim postupcima koji će i kod učenika poticati razvijanje kreativnoga mišljenja. Kreativno/stvaralačko mišljenje je divergentno mišljenje (nepredvidivo, istraživačko, traži različite načine definiranja i interpretiranja problema), a kreativan ostvaraj prepoznamo po njegovoj originalnosti, upotrebljivosti i prilagođenosti stvarnosti.

Literatura nam nudi neka rješenja, a među njima i profil kreativnoga nastavnika. Kaže se kako je on:

- inspirator učenika
- stalno u pokretu, stremi novom i suvremenijem
- pronalazi situacije i sredstva putem kojih učenike potiče na traganje za nepoznatim
- od učenika traži više povratnih informacija
- potiče učenike na razmjenu mišljenja
- otvoren je za nova kreativna iskustva,

- koristi svoj potencijal za stvaralaštvo ima jasnu koncepciju cilja i bira realna sredstva za njegovo dostizanje.^{1*}

Suvremeni poučavatelj još i:

- surađuje s učenicima u odabiru sredstava za rad, a zajednički stvaraju i nova
- neprestano je u potrazi za novim saznanjima koja mu omogućuju dopunjavanje znanja i vještina koje posjeduje
- potiče, usmjerava, motivira, a ne dominira nastavnim procesom
- neprestano se stručno usavršava
- potiče učenike na stalno istraživanje, na samostalno donošenje zaključaka te navikava učenike da se ne zadovoljavaju naučenim
- izvrstan je metodičar koji stalno prati nova saznanja u znanstvenom području
- često pronalazi nove metode i načine rada
- prvenstveno ima pedagošku i organizacijsku funkciju, pokretač je kreativnih aktivnosti učenika...

Imajući na umu profil kreativnoga nastavnika, a posebice posljednja dva navoda, kao i činjenicu da se kreativnost može razvijati tijekom života (i kod djece i kod odraslih), dajem primjere nekoliko načina poticanja kreativnoga mišljenja i osmišljavanja nastavnoga procesa kroz nekoliko aktivnosti:

- igre riječima
- igre originalnih odgovora
- osmišljanje i izvođenje različitih pokreta
- pronalaženje veza
- različita uporaba predmeta
- problemske priče
- izmišljanje nastavka priče ili drugačijeg kraja
- osmišljavanje kreativnih zadataka za učenike.

Svi primjeri su provjereni u konkretnim situacijama tijekom nastavnoga procesa i većina ih

¹ Marko Stevanović: Modeli kreativne nastave, Andromeda, Rijeka, 2003.



je sastavni dio udžbeničkih kompleta za učenike nižih razreda osnovne škole.

1. Igre riječima

Prvi primjer:

Zatvorite oči. Zamislite baku Šimicu koja je krenula u šumu. Padala je kiša (tap, tap, tup, tup). Baka je polagano hodala (šljap, šljap, šljap, šljap). Ispod drveta je ugledala kestenje. I oni su pali na zemlju (tup, tup, tup, tup). Baka je spremila nekoliko kestenja u svoju košaru i krenula dalje (šljap, šljap, šljap, šljap). Nekoliko listova sa stabla palo je na njen kišobran. Na izlasku iz šume ugledala je stablo s kruškama. Šljap, šljap, šljap – prišla je stablu i ubrala nekoliko krušaka. Pozdravila je vjevericu koja je sjedila na stablu i grickala lješnjak: gric, gric, gric, gric. Baka je nastavila dalje prikupljati voće. Kada je košara bila puna voća, baka je krenula kući – šljap, šljap, šljap, šljap (utišavati glas).

(Ovaj primjer je dio motivacije sata globalnoga čitanja u prvom razredu osnovne škole. Učiteljica/učitelj čita priču i glasom dočarava riječi u zagradama. U nastavku sata učiteljica/učitelj ponavlja čitanje priče, a učenici izmišljaju različite riječi kojim će dočarati neke pokrete ili događanja u prirodi. Nadalje, tijekom stvaralačkog dijela sata učenici mogu izgovarati (pojedinačno, u paru, u skupini) samo riječi koje dočaravaju glasanje i popratiti ih novim pokretima.

Drugi primjer:

Zamisli da svi dani u tjednu u nazivu imaju LJ. Kako bi se tada zvali?

2. Igre originalnih odgovora

Primjeri:

Napišite/izrecite/odglumite:

- Susret plesnih i vojničkih cipela
- Susret čizama i baletnih cipela
- Kada bi cipele mogle govoriti rekle bi nam...
- Cipele za put oko svijeta...

Primjer je uz pjesmu Stjepana Jakševca *Pjesma cipela*.

3. Osmišljavanje i dodavanje različitih pokreta

Prvi primjer (uz pjesmu Stjepana Jakševca, Pjesma cipela):

- Čitaj pjesmu i pokretom nogu dočaraj zvuk cipela.
- Radi u paru: za svake cipele osmisli drugačiji zvuk/pokret. Dok prijateljica/prijatelj čita ti dočaraj zvuk cipela.
- Osmisli, napiši i pokaži zvuk tenisica, baletnih cipela, peraja.
- Kako bi pjevale tvoje cipele?

Drugi primjer: izvan učionice promatranje promjena u prirodi, procjenjivanje broja listova... (uz priču iz primjera kod Igre riječima)

- skupina: pokažite i izvedite zvukove iz priče koji dočaravaju bakin hod po lišću
- skupina: pokažite i izvedite zvukove iz priče koji dočaravaju padanje kiše
- skupina: pokažite i izvedite zvukove iz priče koji dočaravaju padanje kestena na kišobran
- skupina: pokažite i izvedite zvukove iz priče koji dočaravaju vjeveričino grickanje lješnjaka

4. Pronalaženje veza

Primjer:

- Što je zajedničko (što povezuje) bicikl i lonac?
- Što može biti zajedničko plastičnoj boci i marami?

5. Različita uporaba predmeta

Prvi primjer: učenici promatraju ilustraciju životinja.

- Od svake životinje uzmi jedan njen dio i osmisli i nacrtaj sasvim novu životinju iz mašte.
- Životinji osmisli osobnu iskaznicu (ime, prezime, adresu, grad) na način da svi nazivi počinju slovom O. Primjer: Osa Oma, Osinjak 2, Osograd

Drugi primjer: Zamisli da si izmislila/izmislio čarobni sat. Što bi on mogao raditi? Kako izgleda?



Treći primjer: Zamisli da se nalaziš u pustinji. Hodaš bosa/bos i pijesak te peče po tabanima. Moraš osmisliti cipele koje će te štititi od užarenoga pijeska i koje će izdržati još pet dana koliko ti treba da prehodaš pustinju.

Inačice: cipele za hodanje po dubokom snijegu bez propadanja, cipele za penjanje na najvišu planinu, cipele za brzo hodanje po dnu mora...

6. Problemske priče

Primjer:

Učenici rade u skupini.

Krenuli ste na dogovoreni izlet u šumu. Počela je padati kiša. Došli ste do rijeke i ugledali srušeni most. Rijeku morate prijeći prije nego li se izlije iz korita jer ćete stradati. Na koji ćete način prijeći rijeku ako znate da uza sebe imate samo ruksak, olovku i blokić, šibice, kabanicu, naranču i dalekozor. **Izmišljanje nastavka priče ili drugačijeg kraja**

Primjer jednog nastavnog sata:

Učenici su došli u školu odjeveni u lik iz bajke po svojoj želji.

TIJEK IZVOĐENJA NASTAVNOG SATA (Nastavni sadržaj provodi se kroz dva školska sata)

Nastavne etape Nastavne situacije	Sadržaj nastavne situacije
1. MOTIVACIJA	<p>Sat započinjemo kratkim ponavljanjem: Što je bajka? Koje bajke smo čitali u školi? Koju bajku smo gledali i kao kazališnu predstavu? Koja je tvoja najdraža bajka? Kakve događaje susrećemo u bajkama? Reci jedan nestvaran događaj iz tebi najljepše bajke. Kakvi su likovi u bajkama? Nabroji nekoliko nestvarnih likova. Jesi li nekada željela/želio postati neki lik iz bajke? Koji? Zašto? Koje osobine likova iz bajki ti se sviđaju, a koje ne? Obrazloži?</p> <p>Danas ćemo se pretvoriti u vama najdraži lik iz bajke i zajedno ćemo putovati u Bajkozemlju. (Učenici sjedaju u prostoru, izvan klupa). Želim vam ugodno putovanje!</p>
2. SITUACIJA USMENOGA ILI PISANOGA JEZIČNOGA IZRAŽAVANJA	<p>Zatvorite oči. Duboko udahnite, polako izdahnite. Još jednom. Vi ste lik iz bajke. PSSSST.</p> <p>Ti si lik iz bajke. Dobio si poziv iz Bajkograda. Bajkograd je grad bajki i nalazi se na kraju šume. Kraljica Bajkograda ti je poslala poruku o problemu koji postoji i zatražila je tvoju pomoć. Veseliš se što ćeš upoznati kraljicu i pomoći joj riješiti problem. Krećeš na put. Hodaš šumom. U šumi je puno svjetlosti. Sunce se probija kroz krošnje stabala. Čuješ kako ptičice cvrkuću. Šuma nije velika i ubrzo dolaziš do njenoga kraja. Oko tebe su tvoji prijatelji, ostali likovi iz bajki. Ispred sebe ugledate dvorac. Velik je i, za razliku od drugih dvoraca, šaren. Zidovi oko dvorca nisu visoki. U daljini se čuje vesela glazba. Dvorac vam se odmah svidio i želite ući u njega. Dolazite do ulaznih vrata. Kucate. Nitko ne odgovara. Kucate još jednom, ali jače. Opet ništa. Viknete: Ima li koga? (Viknite.)</p> <p>Odjednom se vrata dvorca otvore. Ulazite u dvorac. Otvorite oči.</p> <p>Na prijestolju sjedi kraljica. Kraljica ima dvorsku ludu koja ju zabavlja i zato je u dvorcu uvijek veselo.</p>





	<p>Dvorska luda: Dobar dan, dobar dan. Dobro došli u Bajkozemlju! Kako nalažu naša pravila, a pravila uvijek valja poštivati, prvo se treba predstaviti kraljici. Molim vas priđite, naklonite se i kažite tko ste. Ovako... (Dvorska luda pokazuje kako se predstavlja kraljici).</p> <p>Svaki učenik prilazi kraljici i predstavlja se kao lik iz bajke. Nakon predstavljanja dvorska luda ga upućuje na mjesto.</p>
<p>3. ZADATCI ZA RAZVOJ ODREĐENOG JEZIČNOG IZRAZA</p>	<p>Nakon što se svi učenici (likovi iz bajki) predstave kraljici dvorska luda govori: Dragi prijatelji, sastali smo se ovdje kako bismo kraljici pomogli riješiti problem. Kraljica je tužna jer joj je jedan princ ispričao bajku s tužnim završetkom (a i sami znate kako bajke imaju sretan kraj). Sada je naša kraljica tužna, pretužna. Ponovo će postati vesela tek kada joj jedan lik iz bajke ispriča bajku sa sretnim krajem. Kada nastane problem, uvijek ga je lakše riješiti uz nečiju pomoć. Zato ćete i vi danas problem rješavati uz pomoć prijatelja iz drugih bajki. Kraljica će se sada povući u svoju sobu i malo odmoriti (znate, kraljica se brzo umori jer puno i teško radi). Krenimo! Zapamtite: vaš zadatak je napisati bajku sa sretnim završetkom. Pročitajte zadatak na svome listiću, ispunite ga i razveselite kraljicu.</p> <p>Učenici čitaju zadatke, samostalno biraju parove unutar skupine i rješavaju zadatke. skupina: Osmislite novu bajku u kojoj će likovi biti Crvenkapica, princ, vještica i kralj. Ne zaboravite: vaša bajka mora imati sretan završetak kako bi kraljica opet bila sretna.</p> <p>skupina: Osmislite novu bajku u kojoj će likovi biti Pepeljuga, zla kraljica, ružno pače i čarobnjak. Ne zaboravite: vaša bajka mora imati sretan završetak kako bi kraljica opet bila sretna.</p> <p>Osmislite novu bajku u kojoj će likovi biti car, sluga, dobra vila i čarobnjak. Ne zaboravite: vaša bajka mora imati sretan završetak kako bi kraljica opet bila sretna.</p> <p>Osmislite bajku u kojoj će likovi biti vuk, lovac, Mala Sirena i vještica. Ne zaboravite: vaša bajka mora imati sretan završetak kako bi kraljica opet bila sretna.</p> <p>Učenici u paru pišu novu bajku. Nakon završetka rada nekoliko učenika čita svoju bajku kraljici. Kraljica opet postane radosna jer bajke imaju sretan završetak.</p>
<p>4. ZADATCI ZA UVJEŽBAVANJE OBLIKA JEZIČNOGA IZRAŽAVANJA</p>	<p>Učenici zamijene svoje bajke s učenicima druge skupine (ili par s parom). Novi zadatak jest pročitati bajku svojih prijatelja i osmisliti novi sretan završetak.</p> <p>Po završetku rada, nekoliko učenika čita svoje uratke.</p>
<p>5. ZADATCI ZA PRIMJENU USVOJENOGA JEZIČNOG IZRAZA</p>	<p>Učenici će dobiti zadatak za domaću zadaću (izabrat će dva od ponuđenih zadataka): Crvenkapica je na putu prema bakici susrela Snjeguljicu. O čemu su Crvenkapica i Snjeguljica razgovarale. Osmisli i zapiši njihov razgovor. Nacrtaj susret Crvenkapice i Snjeguljice. Opiši Bajkozemlju i kraljicu. Kako izgleda Bajkozemlja? Tko u njoj živi? Čime se bave njezini stanovnici? Kako izgleda kraljica? Koje su njene osobine? (Prisjeti se plana opisa).</p> <p>U Bajkozemlju se proizvode mnogi čarobni predmeti. Osmisli i ti jedan čaroban predmet. Kako se zove? Čemu služi? Kako izgleda? Kratko ga opiši (prisjeti se plana opisa) i nacrtaj ga.</p> <p>U Bajkozemlju žive mnogi stanovnici koji nemaju svojega imena. Osmisli imena 10 stanovnika i nazive ulica u kojima oni žive. Napiši imena stanovnika i ulica. Pazi gdje je potrebno napisati veliko početno slovo. Nacrtaj nekoliko stanovnika Bajkozemlje.</p>





7. Osmišljavanje kreativnih zadataka za učenike

Često mislimo kako su nam za nastavu potrebna moderna nastavna sredstva, a najčešće najbolje i najuspješnije nastavne situacije realiziramo uz pomoć predmeta koji se nalaze u neposrednom okruženju. U nastavku dajem prijedloge aktivnosti koje možemo provoditi u nastavi za poticanje kreativnosti uz pomoć jednog svakodnevnog predmeta.

Predmet: novine

Aktivnosti: Učenici su u skupinama. Svaka učenica/učenik u novinama pronalazi što više slova O u različitim veličinama. Kada izrežu dovoljno slova, učenici se zajednički dogovaraju koji će predmet prikazati lijepeći slova u obliku tog predmeta. Predmet mora počinjati slovom O (npr: oblak, olovka, ormar).

Aktivnost: Učenici će izrezati iz novina fotografije različitih predmeta. Dočrtavajući mu nos, usta, lice i slično, učenici će oživjeti predmete. Predmeti će razgovarati...

Aktivnost: Izrežite iz novina raznovrsne predmete, odredite im cijenu i osmislite matematički zadatak.

Aktivnost: Učenici su u skupini. Svaka učenica/učenik izrezuje iz novina jedan predmet, ne gledajući koji predmet izrezuju ostali u skupini. Kada su svi predmeti izrezani, učenici ih stavljaju na klupu, a učiteljica/učitelj stavlja zadatak: Vaši predmeti ulaze u autobus za Split i kreću na ljetovanje. Pričajte o njihovom putovanju.

Aktivnost: Učenici su u skupini. Zadatak: osmislite način na koji ćete, uz pomoć novina pred sobom, objasniti roditeljima da ste dobili jedinicu iz testa.

(Napomena: dječji ostvaraji koji su rezultat gore navedenih zadataka mogu biti prezentirani tijekom radionice ili kao zasebna brošura.)

Kao konačni rezultat načina razmišljanja kroz koji potičemo stvaralačke aktivnosti kod učenika prikazat će i dva primjera integriranog nastavnog dana u prvom i drugom razredu osnovne škole.

Posebnost izrade ovih nastavnih dana jest u tome da je prvi osmišljen primarno kao uče-

nje novog sadržaja (učenje pisanoga slova) i sve su aktivnosti implementirane na način da slijede metodičku artikulaciju sata učenja pisanoga slova u prvom razredu, a drugi kao učenje novog sadržaja jezičnog izražavanja (opis predmeta) i slijedi metodičku artikulaciju sata učenja novog nastavnog sadržaja, za razliku od većine integriranih nastavnih dana koji uključuju uvježbavanje i ponavljanje naučenih sadržaja, a aktivnosti se nižu bez posebno određenoga slijeda.

I na kraju, vraćajući se na početnu misao Ernesta Hemingwaya, u postojećim uvjetima rada (kakvi god oni bili), uz kreativan način razmišljanja i planiranja nastavnoga procesa i naši učenici mogu biti uspješni i kreativni.





PUT DO POVEZANOG DANA

integrirani nastavni dan u prvom razredu osnovne škole prema udžbeniku
P KAO POČETNICA

Integrirani dan se temelji na redosljedu nastavnih situacija za učenje pisanih slova u prvom razredu osnovne škole.

NASTAVNI PREDMETI I SADRŽAJI KOJI SE INTEGRIRAJU

Hrvatski jezik:	učenje velikog i malog pisanog slova T, t čitanje riječi, rečenica, kraćeg umjetničkog teksta sastavljanje rečenica od niza riječi pisanje slova, riječi, rečenica pisanim slovima dopunjavanje rečenica tiskanim slovima govorenje, razgovor dramatiziranje
Matematika	redni brojevi brojanje
Priroda i društvo	odnosi ispred – iza dani u tjednu
Likovna kultura	osnovne i izvedene boje imenovanje boja, geometrijski likovi crtanje, vrste crta
Glazbena kultura	ritam, kucanje ritma pjevanje, Obojeni dani brojalica

MATERIJAL I PRIBOR

geometrijski likovi u bojama, riječi za slaganje rečenica, škare, ljepilo, papir za podlogu, ugljen ili pastele (može i flomaster), papir za crtanje, kolaž papir, crni papir iz mape, listić za sadržaje iz Prirode i društva i Matematike, CD _ uređaj, CD s pjesmom Obojani dani, Početnica P KAO

POČETNICA

Učenike podijelimo u sedam skupina tako da pripremimo geometrijske likove u bojama. Svaki učenik izvlači jedan geometrijski lik i sjeda za stol označen tim likom. Likovi su: žuti trokut, crveni kvadrat, plavi kvadrat, zeleni pravokutnik, narančasti trokut, ljubičasti krug, bijeli kvadrat.

1. AKTIVNOST

Svaka skupina na stolu ima pripremljenu kovertu. U njoj se nalazi rečenica u dijelovima (svaka riječ na jednom papiru). Zadatak je složiti pravilno rečenicu i zalijepiti ju na papir.

Pravilno složene rečenice glase:

PONEDJELJAK JE PRVI DAN U TJEDNU.

UTORAK JE DRUGI DAN U TJEDNU.

SRIJEDA JE TREĆI DAN U TJEDNU.

CETVRTAK JE ČETVRTI DAN U TJEDNU.

PETAK JE PETI DAN U TJEDNU.

SUBOTA JE ŠESTI DAN U TJEDNU.

NEDJELJA JE SEDMI DAN U TJEDNU.





Slijedi provjera uratka po skupinama. Predstavnik svake skupine pročita rečenicu, a rečenice stavljamo na ploču.

Učenicima postavite pitanje: Vidite li u ovim rečenicama brojeve? Koje? Kako se zovu ti brojevi? Papir s rednim brojem stavite ispred svake rečenice.

PREDMETI I SADRŽAJI KOJE SMO INTEGRIRALI U PRVOJ AKTIVNOSTI:

HJ: čitanje, red riječi u rečenici, slaganje rečenica od niza riječi

PID: dani u tjednu

MAT: redni brojevi

2. AKTIVNOST

Interpretativno čitanje i interpretacija pjesme VJEVERICA I NJEN TJEDAN.

Tijek aktivnosti:

interpretativno čitanje

interpretacija pomoću pitanja ispod pjesme

sinteza

stvaralački rad:

Učenici svake skupine na malom formatu bijelog papira (A5) ugljenom ili pastelama crtaju što vjeverica radi svaki pojedini dan. Skupina koja je slagala rečenicu PONEDJELJAK JE PRVI DAN U TJEDNU, crta vjeveričine aktivnosti ponedjeljkom...

Po završetku rada na ploču pored prethodno postavljenih rečenica stavljamo crteže učenika.

PREDMETI I SADRŽAJI KOJE SMO INTEGRIRALI U DRUGOJ AKTIVNOSTI:

HJ: književnost

PID: dani u tjednu

LIK: crtanje, vrste crta

3. AKTIVNOST

Učenje slova, pisanje slova, riječi, rečenica pisanim slovima.

Tijek aktivnosti:

a) uočavanje izgleda pisanog slova

b) usporedba tiskanoga slova s pisanim

c) pisanje velikog i malog pisanog slova u slobodnom prostoru, oblikovanje slova iz materijala

d) pisanje pisanog slova u crtovlje

e) pisanje i čitanje riječi i rečenica u kojima je zastupljeno pisano slovo

Ovu aktivnost provodimo uz Početnicu.

4. AKTIVNOST

Učiteljica odredi koja boja prikazuje koji dan u tjednu. Na primjer:

ponedjeljak – crvena

utorak – zelena

srijeda – narančasta

četvrtak – žuta

petak – plava

subota – ljubičasta

nedjelja – bijela.

Popis dana i boja se stavlja na ploču.

Učenici izrezuju geometrijski lik koji predstavlja njihovu skupinu u svim navedenim bojama (više primjeraka).





• zadatak: zalijepiti geometrijski lik onim redom kojim su poredani dani u tjednu
zadatak: učiteljica mijenja dane u tjednu, pobrka im redosljed, a učenici moraju zalijepiti geometrijski lik novim redosljedom
zadatak: učenici lijepe geometrijski lik obrnutim redosljedom dana u tjednu (od nedjelje do ponedjeljka)
Po završetku zadatka radove izlažemo na ploču i vrednujemo ih zajedno s učenicima.
Promatramo jesu li svi složili geometrijske likove pravilnim (zadanim) redosljedom.
Pri tome, u izgovoru, naglašavamo redne brojeve. S učenicima ponavljamo osnovne i izvedene boje.
PREDMETI I SADRŽAJI KOJE SMO INTEGRIRALI U ČETVRTOJ AKTIVNOSTI:
HJ: čitanje
LIK: imena boja, osnovne boje, izvedene boje, geometrijski likovi, ritam
MAT: redni brojevi

5. AKTIVNOST

Dopunjavanje rečenica u udžbeniku.

Učenici rješavaju zadatak u Početnici na str. 33 koji se odnosi na dopunjavanje rečenica. Slijedi rad u paru: učenici se zamijene i čitaju ono što je njihov par napisao. Zatim traže sličnosti i razlike između svojih aktivnosti.

Nekoliko parova izloži svoj uradak.

PREDMETI I SADRŽAJI KOJE SMO INTEGRIRALI U PETOJ AKTIVNOSTI:

HJ: pisanje, dopunjavanje rečenica, razgovor, pričanje

PID: dani u tjednu

6. AKTIVNOST

Čitanje pjesmice Godišnja doba, sviranje ritma, brojanje.

Pročitamo pjesmicu iz udžbenika. Dogovorimo da će riječ tup označavati udarac prstima jedne ruke o dlan druge ruke, a riječ tupa udarac dlanom o dlan. Slijedi kucanje ritma.

Zatim učiteljica pokazuje još nekoliko ritmova, a učenici ponavljaju.

Na kraju učenici rješavaju zadatak s brojanjem riječi tup i tupa u pjesmi.

PREDMETI I SADRŽAJI KOJE SMO INTEGRIRALI U ŠESTOJ AKTIVNOSTI:

HJ: čitanje

GK: kucanje ritma

MAT: brojanje

7. AKTIVNOST

Rješavanje listića:

Dopuni rečenice:

Petak je _____ dan u tjednu. Ispred utorka je _____.

_____ je prvi dan u tjednu. _____ dolazi poslije utorka.

Četvrtak je prije _____. Poslije subote je _____.

PREDMETI I SADRŽAJI KOJE SMO INTEGRIRALI U SEDMOJ AKTIVNOSTI:

HJ: čitanje, pisanje

MAT: odnosi ispred – iza, redni brojevi

PID: dani u tjednu

8. AKTIVNOST

Čitanje pjesme VJEVERICA I NJEN TJEDAN.





Čitamo na nekoliko načina:

jedan učenik čita cijelu pjesmu iz udžbenika

svi skupno čitamo pjesmu koristeći se aplikacijama i crtežima s početka dana

dramatiziramo koristeći kuhače koje prikazuju dane u tjednu i vjevericu koja se kreće od kuhače do kuhače dok jedan učenik čita pjesmu

PREDMETI I SADRŽAJI KOJE SMO INTEGRIRALI U OSMOJ AKTIVNOSTI:

HJ: čitanje, dramatizacija

PID: dani u tjednu

9. AKTIVNOST

Sastavljanje aktivnosti koje učenici rade kroz tjedan. Aktivnosti će unositi u tablicu. Ova aktivnost može biti i domaća zadaća.

Učenici će dobiti tablicu s upisanim danima u tjednu. Uz svaki dan trebaju kratko upisati neku aktivnost koju izvode u pravilu taj dan (nešto što je njihova obveza) i aktivnost koju vole raditi taj dan u tjednu. Nakon rješavanja, tablice moraju, prošetat' učionicom i pronaći barem jednog prijatelja koji ima u jednom danu istu aktivnost kao i oni.

PREDMETI I SADRŽAJI KOJE SMO INTEGRIRALI U DEVETOJ AKTIVNOSTI:

HJ: čitanje, pisanje

PID: dani u tjednu

INTEGRIRANI NASTAVNI DAN

u drugom razredu osnovne škole prema udžbeniku

PRIČA O JEZIKU 2

Integrirani dan se temelji na nastavnim situacijama učenja sadržaja jezičnog izražavanja u drugom razredu osnovne škole.

NASTAVNI PREDMETI I SADRŽAJI KOJI SE INTEGRIRAJU

Hrvatski jezik:	opis predmeta
abeceda (ponavljanje)	
Matematika	rimске brojke do 12
Priroda i društvo	ura (sat)
Likovna kultura	gradbene i obrisne crte grafički dizajn
Glazbena kultura	sviranje ritma pjevanje

Tjelesna i zdravstvena kultura osnovni oblici kretanja uz glazbu različitog ritma i tempa

ritmično povezivanje jednonožnih i sunožnih skokova

MATERIJAL I PRIBOR

udžbenik Priča o jeziku 2, listići s pitanjima za aktivnosti učenika, papiri za crtanje, CD uređaj, CD s pjesmama za izvođenje, krug, kazaljke, rimske brojke, likovno-tehničko sredstvo po izboru učenika, kolaž papir

1. MOTIVACIJA

AKTIVNOST

Učenici će rješavati prvi (uvodni) zadatak u udžbeniku **Priča o jeziku 2**, stranica 60. Povezivati će slova u tražilici abecednim redom. Na kraju će im ostati tri neprekrižena slova koja čitana redom daju rješenje: URA.

AKTIVNOST





Učenici će rješavati zadatke po skupinama:

skupina – Čemu služi ura?

skupina – Čemu služi ura? Čemu još može služiti ura?

skupina – Od kojih se dijelova sastoji ura?

skupina – Koje vrste ura poznajete?

skupina – Ura mjeri sate i minute. Kako bi izgledala ura koja bi mjerila dane (mjesece, godine)?

skupina – Kako bi se zvala ura kada se ne bi zvala ura?

Zadatci su posloženi od najlakših ka težima. Zadatci za petu i šestu skupinu uključuju kreativno razmišljanje i stvaralačke aktivnosti. Predlažem da se skupine organiziraju prema sličnim spoznajnim mogućnostima učenika.

Nakon završetka, učenici prezentiraju uradak.

SADRŽAJI KOJE SMO INTEGRIRALI:

HJ – abeceda

PID – Ura (sat)

Predviđeno vrijeme trajanja aktivnosti: 20 minuta.

Oblik rada: individualni, rad u skupinama.

2.SITUACIJA USMENOGA ILI PISANOGA JEZIČNOG IZRAŽAVANJA

AKTIVNOST – Čitanje teksta

Čitanje teksta *Moj sat*, Miroslava Doleneća Dravskog, **Priča o jeziku 2**, stranica 60.

Kratka sadržajna analiza:

Kakav je sat iz pjesme?

Što u njemu radi vrijeme?

Kako se sat glasa?

Što se sa satom događa?

Što sat radi čudno?

Učenici usmeno odgovaraju na pitanja

AKTIVNOST – pjevanje

Učenici pjevaju pjesmu Tika-taka, J. Bitenca

AKTIVNOST – sadržaj za poticanje pozitivnih životnih vrijednosti

Učenicima čitamo sadržaj o sunčanoj uri u udžbeniku *Priča o jeziku 2*, stranica 60. Pokazujemo im fotografije sunčane ure. Ako u mjestu postoji sunčana ura, podsjećamo učenike na nju.

SADRŽAJI KOJE SMO INTEGRIRALI:

HJ – književnost

GK – pjevanje

PID – ura

Predviđeno trajanje aktivnosti: 25 minuta.

Oblik rada: frontalni, rad u skupini, individualni.

3.ZADACI ZA RAZVOJ ODREĐENOG JEZIČNOG IZRAZA

AKTIVNOST

Učenicima pripremimo krug, izrezane kazaljke i rimske brojke do 12. Zadatak je, u paru, složiti pravilnim redoslijedom rimske brojke, zalijepiti ih, zalijepiti kazaljke i docrtati (doslikati) uru.

SADRŽAJI KOJE SMO INTEGRIRALI:

MAT – rimske brojke



LIK – grafički dizajn

Predviđeno vrijeme trajanja aktivnosti: 15 minuta.

Oblik rada: rad u paru

AKTIVNOST

Učenici u paru izdvajaju riječi koje najbolje opisuju uru koju su nacrtali (naslikali):

OBLIK –

DIJELOVI –

BOJE –

NAMJENA –

Kada izdvoje riječi, upućujemo učenike na PLAN OPISA. Prema planu opisa svaki učenik samostalno opisuje uru koju su načinili kao par.

Čitamo nekoliko uradaka.

SADRŽAJI KOJE SMO INTEGRIRALI:

HJ – opis predmeta

Predviđeno vrijeme trajanja aktivnosti: 30 minuta.

Oblik rada: rad u paru, individualni rad

AKTIVNOST

Ponovo slušamo pjesmu Tika – taka (ili neku drugu pjesmu o satu ili vremenu), a učenici osmišljavaju kretanje uz glazbu različitog ritma i tempa.

Zadatak se može realizirati i u skupini:

skupina – pokažite ritmom i pokretima tijela kako vrijeme mjeri POSPANA URA

skupina – pokažite ritmom i pokretima tijela kako vrijeme mjeri SKAKUTAVA URA

skupina – pokažite ritmom i pokretom tijela kako vrijeme mjeri RASPJEVANA URA

skupina pokažite ritmom i pokretom susret USPAVANE i RASPLESANE URE.

SADRŽAJI KOJE SMO INTEGRIRALI:

GK – sviranje ritma, pjevanje

TZK – osnovni oblici kretanja uz glazbu, ritmično povezivanje jednonožnih i sunožnih skokova

Predviđeno vrijeme trajanja aktivnosti: 10 minuta.

Oblik rada: individualni rad ili rad u skupini

4. ZADACI ZA UVJEŽBAVANJE OBLIKA JEZIČNOG IZRAŽAVANJA

AKTIVNOST

Učenici su u paru. Imaju jedan papir iz mape i samostalno biraju likovno – tehničko sredstvo (olovku, flomaster, tuš, pastele). Zadatak je zajedničko crtanje (slikanje) ure obrisnim i strukturalnim crtama i pri tome ne komunicirati govorom. Učenici crtaju (slikaju) istovremeno na papiru.

Po završetku radove izlažemo.

Po jedan učenik iz svakog para usmeno opisuje uru koju su osmislili.

SADRŽAJI KOJE SMO INTEGRIRALI:

HJ – opis predmeta

LIK – obrisna i strukturalna crta

Predviđeno vrijeme trajanja aktivnosti: 30 minuta.

Oblik rada: rad u paru, individualni rad



5. ZADACI ZA PRIMJENU USVOJENOG JEZIČNOG IZRAZA

AKTIVNOST

Uz pomoć rimskih brojki, kazaljki, kolaž papira i mašte osmislite i izradite novi uporabni predmet.

Nakon završetka rada po jedan član skupine opisuje novi uporabni predmet.

SADRŽAJI KOJE SMO INTEGRIRALI:

HJ – opis predmeta

LIK – grafički dizajn

Predviđeno vrijeme trajanja aktivnosti: 40 minuta.

Oblik rada: rad u skupini.

Kratki prikaz radionice koja se može provesti temeljem ovoga rada:

Uvodni dio:

kratki uvod u kojem sudionici rješavaju problem koji potiče kreativno mišljenje

znanstveni profil suvremenog učitelja (kratko teorijsko izlaganje)

Glavni dio:

osmišljavanje aktivnosti koje potiču kreativno mišljenje (u skupinama)

Zaključni dio:

primjeri iz prakse.

8. Zaključno razmatranje

U prvom susretu sa školom djetetu je važno je li njegova učiteljica/učitelj lijepa i nasmiješena. S petnaest godina dijete razmišlja što ga učiteljice/učitelji žele naučiti. Na pragu punoljetnosti shvaća na koji način su mu prenosili znanja i koje vještine i sposobnosti može iskoristiti u traženju prvoga posla.

Uistinu, kakva je djetetova učiteljica/učitelj?

Lijepa, nasmiješena, pametna, mudra, inovativna, hrabra, poticajna, srdačna, obzirna, druželjubiva, kreativna, u stalnom traganju za novim i nepoznatim...

Može li učiteljica/učitelj imati sve osobine koje današnje društvo zahtijeva od nje/njega? Treba li baš stalno težiti novome i nikada se ne zadovoljiti postojećim? Je li područje njezina/njegova djelovanja preširoko da bi mogla/mogao pratiti stalno otkrivanje novih spoznaja u društvu? Može li pratiti brzinu promjena koje neprestano dolaze i prilagođavati im se? Gubi li se na tome putu temeljno znanje koje učiteljica/učitelj prenosi svojim učenicima?

Ova i još mnoga pitanja stoje neodgovorena pred današnjim učiteljicama/učiteljima. Ovdje ih postavljam kao poticaj za razmišljanje.

Dok pokušavamo pratiti promjene i usvajati nove spoznaje važno je ostati realan u procjenjivanju vlastitih mogućnosti i mogućnosti naše djece. I zato, mislim da su i mali koraci dobri, da samo jedan zadatak može uljepšati dječji dan i samo jedna rečenica može pokazati dječju vještinu. Tako su i moji učenici, nakon rješavanja problemskog zadatka navedenoga u ovom radu, iskazali svoje zadovoljstvo riječima:

„Bilo mi je zanimljivo jer sam morao razmišljati.” „Smijali smo se dok smo predlagali što napraviti.” „Imali smo puno ideja.” „Bilo je veselo.”

Imajući to na umu, u ovome radu ponudila sam mnogo „malih” zadataka kojima možemo uljepšati mnogo školskih dana i pružiti mnogo prilika našim učenicima za izražavanje svojih sposobnosti i vještina.

CREATIVE METHODS IN PLANNING THE TEACHING PROCESS

Abstract

Although there is no unique definition of creativity, it is considered that creative thinking is divergent thinking, and a creative work is recognized as being original, functional and realistic. Can a teacher be creative enough to stimulate creative thinking in students? This question is to be answered during the workshop with teachers, when I will demonstrate eight different methods of stimulating creative thinking and planning the teaching process, which I use in my work.

I will also demonstrate the outcome of a teacher's creative planning on an integrative school day for the first- and second-graders in a primary school. That day is intended for acquiring new knowledge, as opposed to the usually practice of using such days for the revision of previously learnt contents, with the arbitrarily arranged activities.

In the end, it can be said that our students can be successful and creative when a creative way of thinking and lesson-planning is applied, regardless of the existing working conditions.

Keywords: creative teaching, content integrated learning, divergent thinking, children's creativity

Literatura:

- Bežen, A., Budinski, V., Diković, M., Ivančić, G., Smolčić, I., Veronek Germadnik, S. : P kao početnica, priručnik za učiteljice/učitelje hrvatskoga jezika u prvom razredu osnovne škole
- Bognar, B. : Stvaralački pristup znanosti, u *Metodički ogledi*, 15 (2008.) 1, 11-30
- Bognar, L., Bognar, B. : Kreativnost učitelja kao značajna kompetencija nastavničke profesije, članak preuzet s interneta
- Budinski, V., Diković, M., Ivančić, G., Smolčić, I., Veronek Germadnik, S. : P kao petica, dodatna radna bilježnica iz hrvatskoga jezika za prvi razred osnovne škole
- Budinski, V., Diković, M., Ivančić, G., Veronek Germadnik, S. : Priča o jeziku 2, udžbenik hrvatskoga jezika za drugi razred osnovne škole
- Budinski, V., Diković, M., Ivančić, G., Kolar Billege, M., Delić, S. : Priča o jeziku 3, udžbenik hrvatskoga jezika za treći razred osnovne škole
- Budinski, V., Diković, M., Ivančić, G., Kolar Billege, M. : Priča o jeziku 4, udžbenik hrvatskoga jezika za četvrti razred osnovne škole
- Budinski, V., Diković, M., Ivančić, G., Smolčić, I., Veronek Germadnik, S. : P kao početnica, udžbenički komplet za prvi razred osnovne škole
- Glasser, William: *Svaki učenik može uspjeti*, Alinea, Zagreb, 2001.
- Nastavni plan i program za osnovnu školu, Republika Hrvatska, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, Zagreb, 2006.
- Skupina autora: *Dijete i kreativnost*, Globus, Zagreb, 1987.
- Stevanović, M. : *Interaktivna stvaralačka edukacija*, Andromeda, Rijeka, 2003.
- Stevanović, M. : *Modeli kreativne nastave*, Andromeda, Rijeka, 2003.
- Stevanović, Marko: *Škola i stvaralaštvo*, MD, Labin, 2002.
- Stevanović, Marko: *Škola po mjeri učenika*, Tonimir, Varaždinske Toplice, 2004.



Kristina Škaler, dipl. ing. Strojарstva
Strojarska tehnička škola Fausta Vrančića
Zagreb
E-mail: kskaler@gmail.com

Završila Tрening za trenere, Korak po korak, Timski rad I. -III. Modul, Korak po korak i ASO, Suradničko učenje I. -III. Modul, Forum kazalište, Forum za slobodu odgoja, Čitanje i pisanje za kritičko mišljenje. Na Učiteljskoj akademiji u Zagrebu završila je Pedagoško – psihološku naobrazbu. Na Fakultetu strojarstva i brodogradnje u Zagrebu završila je Upravljanje kvalitetom. Autorica je četiriju radnih bilježnica za Praktičnu nastavu u strojarstvu. Profesorica je strojarskih predmeta u STŠ Fausta Vrančića.

ITR 2007 U NASTAVI STRUKOVNIH STROJARSKIH PREDMETA

Cjeloživotno učenje profesora strukovnih predmeta, primjena novih metoda učenja i poučavanja



Sažetak

Projekt „Interdisciplinarni timski rad – ITR 2007“ imao je za cilj vježbati ključne kompetencije za cjeloživotno učenje kroz kreativnost od same ideje do izrade učeničkih uradaka. U projektu su bila uključena dva 1. razreda i dva 2. razreda (84 učenika) Računalskih tehničara u strojarstvu. Kroz timski rad i akcijsko učenje učenici su uvidjeli potrebu interdisciplinarnе pripreme i prikaza informacija kako bi ilustrirali povezanost rada i kreativnost Leonarda da Vincija i Fausta Vrančića. Posjet izložbi dodatno je motivirao učenike. Rezultati nakon 7 tjedana bili su: plakati, PowerPoint prezentacije i modeli padobrana. Kroz interdisciplinarnost projekta učenici su stekli uvid u interdisciplinarnost područja strojarstva. Rezultati su iznimna poboljšanja u socijalnim vještinama.

Ključne riječi: interdisciplinarno, akcijsko učenje, timski rad, strojarstvo, kreativnost

„Nepismeni 21. stoljeća neće biti oni koji ne znaju čitati i pisati, već oni koji ne znaju učiti, odučiti i ponovo naučiti.“

Alvin Toffler



1. Uvod

U današnjem svijetu brzih tehnoloških i društvenih promjena, uspješna karijera je nezamisliva bez niza vještina koje se moraju učiti bez obzira na dob pojedinca. Vještine koje se ne uče kroz tradicionalno – formalno obrazovanje zovu se meke vještine (soft skills). Evo samo nekoliko primjera iz mnoštva prisutnih u svakodnevnom osobnom i profesionalnom životu: upravljanje vremenom, upravljanje projektima, upravljanje promjenama, izgradnja učinkovitih timova, interpersonalna i intrapersonalna komunikacija, vještine prezentiranja, vještine sudjelovanja i/ili vođenja sastanaka, tehnike brzog čitanja, izrada mentalnih mapa, itd. Zbog današnje promjene perspektive u kojoj se težište stavlja na cjeloživotno učenje ne samo u proizvodnim i gospodarskim područjima već i u području obrazovanja, a u nedostatku kvalitetnih i prilagođenih formalnih i neformalnih načina učenja i usavršavanja, npr. za profesore strukovnih predmeta, potrebno je koristiti sve izvore i mogućnosti za učenje i usavršavanje. Posljednjih godina sve smo više svjesni da se veliki broj informacija i savjeta traži i do njih dolazi neformalnim putem. Učitelji još uvijek premalo znaju i dijele postojeća znanja. Tako se znanja i informacije, kako kvalitetnije poučavati i primjenjivati najnovije metode i načine rada, pronalaze na seminarima za osnovnoškolska i općeobrazovna područja (unaprjeđenje razredne nastave, nove metode poučavanja stranoga jezika, čitanje i pisanje za kritičko mišljenje, dramske igre i vježbe u nastavi, arsenal igara i aktivnosti kazališta potlačenih, timski rad i suradničko učenje, akcijsko učenje i dr.). Uspješna i aktivna permanentna stručna usavršavanja učitelja razvijaju kreativne potencijale učitelja, osposobljavaju učitelja za razvijanje i poticanje kreativnosti učenika.

2. Projekt INTERDISCIPLINARNI TIMSKI RAD – ITR 2007

U sklopu nastavnog predmeta *Tehnologije obrade i sastavljanja* (dva 1. razreda 70 sati + dva 2. razreda 70 sati u programu *Računalni tehničar*

u strojarstvu) proveden je interdisciplinarni timski rad o stvaralaštvu i kreativnosti Leonarda da Vincija i Fausta Vrančića. Izvorna ideja stvorena je na stručnom usavršavanju, na seminaru – Timski rad, u organizaciji Agencije za strukovno obrazovanje (veljača, 2007.). Istovremeno se održavala izložba Leonardo da Vinci u Zagrebu – Atlantski kodeks. Cilj je bio provesti učenike kroz izložbu u svrhu upoznavanja kreativnosti i interdisciplinarnosti Leonarda da Vincija.

Sami su uočili da je da Vinci proučavao i konstruirao padobran kao i Faust Vrančić, čije ime nosi naša škola. To ih je motiviralo da podrobnije prouče i povežu život i rad ova dva velika znanstvenika i gotovo suvremenika. Timski rad izabran je kao najprikladniji oblik rada zbog složenosti teme i mogućnosti da se svi uključe u projekt u skladu sa svojim interesima i sposobnostima. Zadatak je bio da istraže različita i zajednička područja rada dvaju znanstvenika te uspoređi njihovo stvaralaštvo.

Opći cilj projekta je razvoj ključnih kompetencija učenika za cjeloživotno učenje. Ključne kompetencije su kombinacija znanja, vještina i stavova potrebnih svakom pojedincu za osobni razvoj, uključivanje u društvo i zapošljavanje. Krajnji cilj je razviti osjećaj odgovornosti prema sebi i društvu. Taj opći cilj je dalje razložen u specifične unutarnje ciljeve:

Osposobljenost za kvalitetno učenje putem stjecanja zajedničkog iskustva kroz timski rad,

Osposobljenost za bolju osobnu organizaciju kroz zajedničke pripreme i definiranje koraka organizacije rada i vremena,

Povećanje intrinzične motivacije za učenjem i radom,

Povećanje kvalitete naučenog znanja,

Ojačavanje pozitivne slike o sebi u obrazovnom kontekstu,

Smanjenje stresa kod učenika u školi te vanjske ciljeve – poboljšanje rezultata (aktivnosti u nastavi) u nastavnim zadacima, razvijanje i poboljšanje socijalnih vještina unutar razredne za-

jednice (smanjenje bullyinga), razvijanje i kvalitetnije osmišljavanje slobodnog vremena.

3. Opći metodički podaci

Projekt „ITR 2007” pokrivao je sljedeće tri cjeline: pripremu, provedbu i osvrt. Tijekom **pripreme** za interdisciplinarni timski rad, učenici su prikupljali i odabrali potrebnu građu. Tijekom **provedbe** interdisciplinarnog timskoga rada, kroz hodogram aktivnosti, istaknuta su tri bloka: izrada, razredna prezentacija i evaluacija rada; a navedena je aktivnost trajala 4 sunčana sata. **Osvrt** razrednih odjela na timski rad podijeljen je u tri etape: slagalica na temu uočavanje socijalnih vještina, priprema za prezentaciju i međurazredna prezentacija u prisustvu Razrednih vijeća. Sadržajno, obuhvaćen je niz individualnih i grupnih vježbi, zadataka putem kojih su učenici kroz osobno iskustvo usvajali nova znanja te razvijali vještine i stavove. Svaki učenik je tijekom rada dobivao radne materijale, koji su sadržavali objašnjenja, upute za rješavanje različitih zadataka i vježbi te prostor za bilježenje. Dio radnih materijala je korišten s internetskih stranica za edukaciju, na engleskom jeziku. Učenicima to nije predstavljao problem nego mogućnost provjere i priliku za korištenjem stečenih znanja iz stranog jezika.

Unutar razrednog odjeljenja učenici su bili podijeljeni u tri tima prema Gardnerovom upitniku o višestrukim inteligencijama. Prvi tim je obrađivao biografske podatke i povijesne činjenice o radu Leonarda i Fausta te prikazao putem **plakata**. Ovaj tim je imao jaku lingvističko-verbalnu i prostornu inteligenciju te intrapersonalnu i iz tog, osobno jakog, aspekta iznimno su kvalitetno prikazali obje ličnosti. Drugi tim je pretraživao znanstvena područja rada obojice, koja su im zajednička i specifična, a prikaz je napravljen u **PowerPoint prezentaciji**, a jače su im bile izražene logičko-matematička, interpersonalna te glazbena inteligencija. Treći je tim istraživao kako su konstruirani i napravljeni modeli padobrana, svrhu padobrana te su **samostalno izradili oba**

modela padobrana. Oni su prema upitniku imali jače izražene prirodnu, prostornu i tjelesno-kinešetičku inteligenciju. Tako su mogli dati i ostvariti svoj maksimum u kreativnom izražavanju, razvijanju interesa u skladu sa svojim sposobnostima.

Korištena su znanja prikupljena iz različitih nastavnih predmeta: od hrvatskog jezika, povijesti, geografije, elemenata strojeva, tehničkog crtanja i nacrtne geometrije do tehnologije obrade i sastavljanja, mehanike, matematike te računalstva. Učenici su samostalno izradili pravila rada i kvalitetno pripremljeni krenuli u sam proces izvedbe timskog rada. Vođeni pravilima i zadanim timskim zadacima, tijekom 4 sunčana sata, uz iznimnu motiviranost, disciplinu i suradnju te opuštenu atmosferu uspješno su samostalno izradili zadatke bez uplitanja voditelja – profesora.

Po završetku rada izveli su kratke prezentacije svojih uradaka i zajednički prokomentirali radove te ispunili evaluacijske listiće. U cilju analize i vrjednovanja timskoga rada, provedena je suradnička strategija – slagalica, povratkom u redovnu nastavu. Promišljali su i raspravljali o usvojenim socijalnim vještinama i uspješnosti novog načina učenja i rada u školi.

Zajednička prezentacija svih razreda održana je 6. 6. 2007. ispred Razrednih vijeća. Učenici su imali blok-sat pripreme i prisjećanja rada, uspoređujući i sažimajući dojmove u pisanom obliku te simulaciju prezentacije.

Sadržaji projekta bili su primjereni uzrastu, sposobnostima učenika te usko povezani s gradivom. Kroz interdisciplinarnost područja projekta učenici su dobili uvid u interdisciplinarnost područja strojarstva i skromno započeli povezivati nastavna gradiva iz različitih nastavnih predmeta. Razrađena je provedba projekta kroz metodičke razrade artikulacije nastavnih jedinica, a temeljena na različitim subjektivnim (raznovrsnom pristupu izvođenja nastave, različitom stupnju kreativnosti) i objektivnim (opremljenost različitim nastavnim sredstvima i pomagalicama, prirodnom i društvenom okruženju) čimbenicima. Uvidom u



njih lako je i jednostavno pratiti izvedbe faza projekta. Provedeni su svi predviđeni zadaci i u iznenađujućem kvalitetnom stupnju izvršenja. Ostvarenje ishoda projekta bilo je iznad svih očekivanja voditeljice, jer su svi razredi veselo, marljivo i predano na vrijeme i u potpunosti izvršili zadatke te uživali u kvalitetnoj izvedbi vlastitog rada i proizvoda. Postignuta su i iznimna poboljšanja u socijalnim vještinama sudionika. Promjene kod učenika osjetno su primijećene u daljnjem radu do kraja školske godine. Smanjilo se nasilno ponašanje, a poraslo je međusobno povjerenje i poštovanje te je razredna atmosfera bila ugodnija i aktivnija. Analizom evaluacijskih listića 84 sudionika, može se zaključiti da je više od 80% učenika zadovoljno osobnim angažmanom i dobitkom te da se više od 90% učenika dobro osjećalo u timu i da su zadovoljni načinom i rezultatom rada. Nesumnjiv je napredak i kvaliteta rada kao i porast zadovoljstva svih sudionika u projektu i nakon 6 mjeseci.

Mjesta održavanja bila su učionica i školska knjižnica Strojarske tehničke škole Fausta Vrančića. Tijek provedbe „ITR – a 2007” nadgledala je školska knjižničarka. Obišli su nas tijekom prve provedbe ravnatelj škole, a tijekom druge školska psihologinja. Korišteni materijali izrađeni su u obliku praktičnog vodiča.

4. Zaključak

Stručnjaci se slažu da se najveća motiviranost u učenju postiže kad učenik ima osjećaj da uči ono što mu je u životu korisno, kad prepoznaje ono što uči, uz njegovu aktivnu uključenost. Pokazalo se da ove uvjete najbolje zadovoljava interdisciplinarni pristup i timski rad.

Uloga srednjoškolskih profesora je pomagati svojim učenicima ući u šire i dublje sadržaje nastavnih predmeta uz sustavno povezivanje te upoznavanje sa sadržajima o svijetu i sebi s kojima se susreću prvi put. Kako su naši učenici u fazi zaokruživanja strukturiranja ličnosti, odgojna uloga profesora u kreiranju njihovih čuvstvenih i motivacijskih osobina u učenika velika. Dakle,

uz ulogu obrazovatelja, koja obuhvaća poučavanje učenika kako bi stekli znanja, vještine i razvili sposobnosti za cjeloživotno učenje, profesori imaju i ulogu odgojitelja, koja obuhvaća poučavanje učenika kako usvojiti određene vrijednosti, stavove i navike te razvijati vlastitu kreativnost. Pri tome se služi suvremenim psihološko – pedagoškim i didaktičko – metodičkim spoznajama o procesima učenja (vizualni, auditivni, kinestetički) i oblicima poučavanja (razvijanje većine od 8 inteligencija). Potrebno je kontinuirano praćenje tiskane literature, web objava, ponuda institucija za „kontinuirano obrazovanje odraslih” i nadležnih obrazovnih agencija (ASO, AOO i dr.). Neovisno o tome čime se netko bavi, treba biti u tijeku onoga što se događa i što se još proučava.

Voditeljica projekta je pored osnovnog tečaja Psihološko-pedagoške naobrazbe na Učiteljskom fakultetu 2004./05. god. dodatno prikupljala znanja i informacije tijekom seminara, radionica i stručnih skupova: „Igram do rada”, „Dječji crtež”, Pedagoško učilište Janusz Korczak, „Čitanje i pisanje za kritičko mišljenje”, Forum za slobodu odgoja, „Brzo čitanje”, „Napredne strategije učenja i pamćenja”, „In&Out”, InOptimum, „Dramske igre i vježbe u nastavi”, Studio Kubus, „Forum kazalište”, HCDO, „Timski rad”, „Suradničko učenje”, „Akcijsko učenje”, Agencija za strukovno obrazovanje uz Korak po korak te Cards 2003., „Učenicima, učiteljima i roditeljima zajedno na putu uspješnog odgoja i obrazovanja” HPKZ te NLP za profesore, Plavi telefon.



ITR 2007 WITH THE TEACHERS OF MECHANICAL ENGINEERING LIFELONG LEARNING FOR TEACHERS OF VOCATIONAL SUBJECTS; APPLICATION OF NEW TEACHING AND LEARNING METHODS

Abstract

The aim of the project „Interdisciplinary Teamwork – ITR 2007” was to practise key competencies for life-long learning through creativity from the very idea up to the finalisation of students’ works. Two first classes and two second classes of the vocational education for computer technicians in mechanical engineering – 84 students – were involved in the project. Through teamwork and action learning the students were able to perceive the need for interdisciplinary preparation and information presentation in order to illustrate correlation between the work and creativity of Leonardo da Vinci and Faust Vrančić. The visit to the Leonardo da Vinci exhibition additionally motivated the students. The outcomes of the seven week’s project implementation were posters, Power-point presentation and parachute models. Thanks to interdisciplinary character of the project scope, the students were able to gain insight into interdisciplinary character of mechanical engineering. As a result, a considerable improvement of students’ social skills was detected.

Keywords: interdisciplinary, action learning, teamwork, mechanical engineering, creativity

Literatura

- Armstrong, T., (2006.), Višestruke inteligencije u razredu, Zagreb, Educa
- Armstrong, T., (2006.), Pametniji ste nego što mislite: vodič kroz višestruke inteligencije za djecu i sve one koji se njima bave, Lekenik, Ostvarenje
- Beaver, D., (2004.), NLP za opušteno učenje, Zagreb, Veble commerce
- Birkenbihl, V. F., (1998.), Uključite svoj mozak: iskoristite svoje mentalne sposobnosti; Jastrebarsko, Naklada Slap
- Buzan, T. (2001), Biti genijalac: 10 načina otkrivanja vlastite genijalnosti, Zagreb, Veble commerce
- Buzan, T. (2003), Snagom uma: kako postići tjelesnu i umnu spremnost, Zagreb, Veble commerce
- De Zan, I. (2001), Metodika nastave prirode i društva. Zagreb, Školska knjiga
- Drempetić, A. (2003.), Evaluacija programa „Strategije uspješnog studiranja”, diplomski rad, Zagreb
- Dryden, G. (2001), Revolucija u učenju: kako promijeniti način na koji svijet uči, Zagreb, Educa
- Evano, Ch., (2004.), Imamo pravo ne shvatiti odmah, Zagreb, Profil
- Jensen, E. (2003.), Super-nastava: nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje, Zagreb, Educa
- Klipert, H., (2001.), Kako uspješno učiti u timu, Zagreb, Educa
- Kolb, Miltner, (2005.), Lakše učenje uz zabavu i razmišljanje, Zagreb, Mozaik knjiga
- Kindlon, D., (2002.), Odrastanje Kaina: kako zaštititi emocionalni život dječaka, Zagreb, ArtLogos
- Nagel, G., (2006.), Tao poučavanja, Zagreb, VBZ
- Miljković, Rijavec, (2004.), Bolje biti vjetar nego list: psihologija dječjeg samopouzdanja, Zagreb, IEP
- Miljković, Rijavec, (2006.), Tko su dobri ljudi: psihologija pozitivne osobe, Zagreb, IEP
- Petričević, D., (2004), Metodika strukovno-teoretske nastave, Zagreb, POU Zagreb
- Steele, Meredith, Temple (2002.), Vodiči I-VIII seminara: Čitanje i pisanje za kritičko mišljenje, Zagreb, Forum za slobodu odgoja
- Grupa autora, (2005.), Velika enciklopedija malih aktivnosti, Zagreb, Školska knjiga
- Dijete-škola-obitelj, broj 17, zima 2006, tema broja „Suradničko učenje”, POU Korak po korak, Zagreb



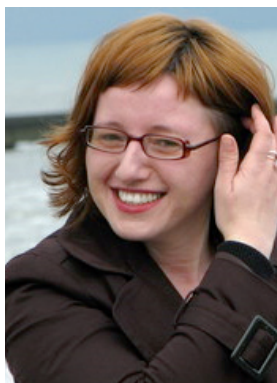


Kreativni pristup osposobljavanju učitelja



Poticanje kreativnosti učenika
Enhancing Student Creativity

3.



Dr. sc. Dragana Francišковиć
Univerzitet u Novom Sadu
Učiteljski fakultet na mađarskom nastavnom jeziku
Subotica
E-mail: franciskovicd@eccf.su.ac.yu

Rođena 1974. godine u Subotici. Na Katedri za književnost sa teorijom književnosti Filozofskog fakulteta Univerziteta u Novom Sadu diplomirala 1998. godine. Magistrirala 2002. godine na smjeru Nauka o književnosti istog fakulteta i stekla zvanje magistra književnih nauka. Doktorirala 2007. godine na Filozofskom fakultetu Univerziteta u Novom Sadu i stekla zvanje doktora književnih nauka. Zaposlena na Učiteljskom fakultetu na mađarskom nastavnom jeziku u Subotici.

METODIČKI PRISTUP KNJIŽEVNOM ODLOMKU U III. RAZREDU OSNOVNE ŠKOLE

Oscar Wilde: Sebični div

Scenarij za kreativnu radionicu baziranu na integracijsko-korelacijskim postupcima



Sažetak:

U ovom radu razmatraju se ključni problemi metodičkog izučavanja u nastavi književnosti: metodički pristupi proznim književno-umjetničkim tekstovima koji su u udžbeniku (čitanci) prezentirani u formi književnog odlomka. U fokusu istraživanja su suvremeni nastavni modeli čija primjena omogućava bolju recepciju književnog odlomka i estetski oblikuje čitalačke interese učenika.

Ključne riječi: struktura književnog djela, književni odlomak, metodički pristupi, nastava književnosti, metodički modeli



1. Uvod

Književno-umjetničko djelo traži od čitaoca ili slušaoca karakterističnu reakciju, koja se ostvaruje u procjeni vrijednosti djela. Tekst književnog djela, za razliku od drugih vrsta jezičnih tekstova, prenosi poruku čitaocu koju on ne može provjeriti u stvarnosti, a koja je okvir za interakciju između teksta i čitaoca. Poruka koju „nosi” književni tekst nije neposredno povezana s tom stvarnošću, nego je izravno upućena čitaocu/slušaoču s ciljem da „digne u svijesti opći model ljudskoga svijeta s uzajamnim ljudskim odnosima u njemu” (Škreb, 1976). Svaki čitalac/slušalac nosi u sebi sliku o svijetu u kome živi. Ta slika je individualna, čitalac/slušalac često je nesvjestan njezine prisutnosti. Književni tekst u sebi prikazuje neku cjelovitu, zaokruženu sliku modela tog svijeta. O tome kakav je model svijeta prikazan u djelu, je li on uvjerljiv, odlučuje primalac teksta, koji u svom neposrednom odnosu s tekstem svojim vrijednosnim sudom odgovara na pitanje „smatra li on model ljudskoga sveta, prikazan u književnom djelu, vjernim – tj. odgovara li onoj slici koju on neizgrađenu nosi u sebi ili ne odgovara” (Ibid.). Njegov odgovor je zapravo književni sud o djelu. „Čitalac ili slušalac, ukratko primalac poruke književnoga djela, trebalo bi da razvije i da sačuva što neposredniji individualan odnos prema književnom djelu, na kojem se god stupnju obrazovanosti nalazio” (Ibid.).

Susret učenika s književnim djelom trebao bi biti stvaranje prostora u kojemu će učenik na specifičan način doživjeti slobodu i radost čitanja, što bi, naravno u budućnosti, značilo da je stvoren čitalac s razvijenim navikama i sposobnostima čitanja. Međutim, nastava književnosti to često ne postiže pa se s pravom postavljaju brojna literarno – komunikativna pitanja: pitanje učeničkih književnih interesa, pitanje cilja (svrhe) nastave književnosti, pitanje metodičkih pristupa i drugo.

Gledano sa literarno – komunikativnog stajališta, jedan od primarnih ciljeva nastave književnosti je da učenike potiče na radosno, spontano čitanje književnog djela, ali i zainteresirano vra-

ćanje djelu, autentično komuniciranje s njim. Da bi se zaista ostvario ovakav iznijansirani odnos neposredne estetske komunikacije i metakomunikacije, treba imati na umu da je pristup svakom književnom djelu različit. Najvažnije je potaknuti učenika na individualnu stvaralačku komunikaciju s književnim djelom, čak i uz opasnost da ona bude parcijalna. Osmišljena nastava književnosti pretpostavlja vrlo suptilnu ravnotežu između ličnog, spontanog i usmjeravanog čitanja, odnosno komuniciranja s književnim djelom. Usmjeravano čitanje podrazumijeva poticaje, sugestije, a ne normu koja isključuje slobodu i mogućnost odstupanja u literarnoj komunikaciji. Učeničko spontano čitanje može se potaći brojnim postupcima koji su primjereni samome djelu i doživljaju – spoznajnim mogućnostima učenika.

2. Književni odlomak kao nastavno štivo

Prazna mjesta u određenom književnom tekstu mogu se javiti između aspekata koji su u jačoj ili slabijoj međusobnoj vezi, što otvara prostor mašti koja ih popunjava. Od čvrstine veze među aspektima zavisi i njihova frekventnost u tekstu: češće se javljaju aspekti koji su u čvrstoj vezi. Sve je ovo od značaja i za nadogradnju i za recepciju teksta.

Kada se prazna mjesta jave između aspekata sa slabijom međusobnom vezom, ona mogu označiti kraj jedne relativno autonomne i zaokružene cjeline većeg obima i započinjanje nove. Te cjeline mogu biti tomovi, poglavlja, činovi, pjevanja i dr. Na ovom principu gradnje zasnivaju se književna djela čiji pojedini dijelovi često postoje kao autonomne umjetničke tvorevine. (P. Ilić (1998) navodi primjer Boccaccieva *Dekameron*, Ljermontova romana *Junak našega doba*, *Smrt Smail-age Čengića* I. Mažuranića i dr.). To je jedna od mogućnosti „pravljena” književnog ulomka.

Prazna mjesta javljaju se i među aspektima koji se čvrsto nadograđuju jedan na drugi, ali se na tekstu primjenjuje „tehnika reza”: tijekom radnje presijeca se baš u trenutku kada je radnja najnapetija (poznat je primjer romana Charlesa Dic-



kensa *Oliver Twist*, koji je izlazio u nastavcima, a na radnju romana utjecalo je očekivanje čitalaca.) Na ovaj način „drži” se pažnja čitaoca koji će biti zainteresiran za nastavak teksta, a njegova radoznalost će biti pojačana.

Prazna mjesta ne moraju biti vidno istaknuta, ali semantika teksta izaziva u čitaocu osjećaj o završetku pojedinih dijelova teksta: čitalac osjeća da bi ti dijelovi mogli da budu uže umjetničke cjeline.

Ulomak kao **nastavno štivo** može nastati na bilo koji od ova tri načina. Zbog toga se u čitankama kao odlomci javljaju različite uže cjeline teksta: glave romana, činovi drama, a najčešće se javljaju odlomci nastali „presijecanjem” teksta pri njegovom unošenju u čitanku.

Koji odlomak iz određenog djela će se naći u čitanci, zavisi od više elemenata: od nastavnoga programa (često je naznačeno koji dio teksta treba uzeti), od koncepcije čitanke (npr. obim), od znanja i literarnog senzibiliteta sastavljača čitanke (u mjeri u kojoj mu program ostavlja elemente za osobni izbor).

3. Scenarij za kreativnu radionicu temeljenu na integracijsko-korelacijskim postupcima

Cilj:

Doživjeti bajku, primiti i prihvatiti pozitivne odrednice i književne poruke te na kreativan način pristupiti daljoj obradi teksta.

Zadatci interpretacije:

Odgojni zadatci:

- cijeniti ljude po njihovim karakternim osobinama
- uočavati moralne osobine likova
- njegovati vrijednosti prijateljstva i pomaganja drugima
- uočavati moralne i psihološke karakteristike glavnih likova, motive ponašanja i promjene u ponašanju
- razvijati estetske dimenzije učenikove osobnosti, utjecati na osobni odnos prema umjet-

ničkom svijetu bajke i osobno stvaralačko izražavanje

- navikavati učenike na skupni oblik rada

Obrazovni zadatci:

- uočiti elemente bajke
- uočiti postupak stvaranja književnog teksta
- literarni tekst transponirati u djela likovne umjetnosti
- razvijati kulturu dijaloga

Funkcionalni zadatci:

- u korelaciji s likovnim odgojem razvijati literarne i likovne sposobnosti učenika
- potaknuti učenike na sudjelovanje u stvaranju nove priče
- razvijati sposobnosti asocijativnog, fantazijskog i racionalnoga stvaralačkog mišljenja, percipiranja i doživljavanja književno-umjetničkog djela, govornog i pisanog stvaralačkog izražavanja, uočavanje odnosa među likovima
- razvijati književne interese učenika

Vrsta sata:

Sat nakon obrade književnog teksta (2. nastavni sat)

Socijalni oblici rada:

- frontalni
- skupni
- individualni

Nastavne metode:

- heuristički razgovor
- izlaganje
- metoda pisanih radova
- metoda demonstracije
- metoda stvaranja likovnih radova

Nastavna sredstva i izvori:

- Čitanka (grupa autora: *Čitanka za treći razred*, Kreativni centar, Beograd, 2003.)



- Pripovijetka *Sebični div* Oscara Wildea
- hamer papir
- nastavni listići
- CD
- flomasteri
- kolaž papir

Bajka *Sebični div* Oscara Wildea predviđena je za nastavnu obradu u trećem razredu osnovne škole. Tekst bajke u čitankama je prezentiran na dva načina:

u cjelini (Milenko Ratković: *Čitanka sa osnovnim pojmovima o jeziku za 3. razred osnovne škole*, Zavod za izdavanje udžbenika i nastavna sredstva, Beograd, 2002) kao odlomak (grupa autora: *Čitanka za treći razred*, Kreativni centar, Beograd, 2003)

Ovaj metodički model polazi od činjenice da su učenici bajku *Sebični div* upoznali na osnovu odlomka (korištena je *Čitanka za treći razred*, Kreativni centar, 2003). U njoj je verzija teksta u kojoj nedostaje završetak bajke, odnosno, u čitanju je dio teksta do trenutka kada div dozvoljava djeci da se igraju u njegovom vrtu. Kraj bajke je tužan i suviše metafizički za učenike III. razreda, tako da ovako prezentiran tekst smatramo boljim rješenjem od prezentiranja teksta u cjelini. U operativnim programima predviđena su dva nastavna sata za obradu ovog teksta. Ponuđeni metodički model odnosi se na drugi (i treći) nastavni sat, dakle na tzv. stvaralačku fazu u pristupu književnom tekstu. U ovom metodičkom modelu književni odlomak je polazište za kreativnu aktivnost učenika pri kojoj se stvara ambijent za doživljavanje bajke u cjelini. Metodički model temelji se na aktivnom sudjelovanju učenika u nastavnom procesu.

Nakon obrade odlomka bajke, slijedi sat na kome će dalji rad na odlomku podrazumijevati kreativan, stvaralački pristup i neku vrstu samostalnog stvaranja nove bajke. Sat će se realizirati u okviru kreativno-edukativne radionice, koja ima za cilj učenje činjeničnih znanja i razvijanje raznih intelektualnih umijeća i vještina (razvijanje mašte, razvijanje jezičnih sposobnosti, uočavanje

i rješavanje problema, rasuđivanje i zaključivanje, artikulacija vlastitog mišljenja, razvijanje kreativnih potencijala).

Faze nastavnoga sata

1. Provjera recepcije sadržaja bajke (književnog odlomka)
2. Podjela učenika u skupine
3. Čitanje djela teksta iz bajke koji služi kao motivacija za daljnji rad
4. Podjela zadataka
5. Rad u skupinama
6. Prezentacija radova
7. Povratak na originalan tekst i percepcija pišćevog završetka bajke
8. Razgovor o završetku bajke

1. U ovoj fazi, kao motivacija za dalje aktivnosti, poslužit će igrokaz (dramatizacija teksta „Svitac traži prijatelja” Su Jun Đina) koji učenici izvode stojeći u polukrugu.

Prijatelj se u nevolji poznaje

LIKОВИ:

SVITAC

SKAKAVAC

MRAV

SOVA MUDRICA

(*Ljetna večer. S drveta promatra Sova Mudrica.*)

SVITAC: Baš mi je dosadno. Što da radim, kad sam sam. Nemam nikoga. Svi imaju nekog prijatelja, a ja... nemam ni jednog jedinog. Velika je sreća imati prijatelja i igrati se s njim. Naći ću i ja prijatelja, vidjet ćete vi...

(*Svitac leti tamo-amo. Odjednom, u travi primijeti Skakavca.*)

SVITAC: Skakavčiću, Skakavčiću!

SKAKAVAC: Molim?

SVITAC: Tražim... Tražim prijatelja. Molim te, hoćeš li mi biti prijatelj?

SKAKAVAC: Hoću!

SVITAC: Baš ti hvala. Hajmo se igrati!

SKAKAVAC: Važi, ali malo kasnije. Moram potražiti svog bratića. Još se nije vratio kući pa je mama zabrinuta. Poslala me da ga nađem. Sigurno se negdje izgubio. Vrlo je nestašan... a i mrak je već. Ti si došao u pravi čas. Hajde, osvijetli mi put i pomoz mi da ga nađem.

SVITAC: E, ne mogu posvijetliti put. Moram tražiti prijatelja.



(*Svitac leti tamo-amo. Susreće se s Mravom, koji nosi na leđima teret.*)

SVITAC: Hej, ti?!

MRAV: Meni se obraćaš?

SVITAC: Da, da tebi.

MRAV: Što hoćeš?

SVITAC: Hoću prijatelja.

MRAV: Molim, ne čujem dobro. Pritisnuo me je tovar.

SVITAC: Hoću prijatelja.

MRAV: Prijatelja?

SVITAC: Da. Hoćeš li mi biti prijatelj?

SVITAC: Super! Dođi se igrati sa mnom!

MRAV: Dobro. Pričekaj da odnesem kući ovaj

tovar. A ti, baš si dobrodošao jer sam zalutao.

Hajde, osvijetli i pomoz mi da nađem put.

SVITAC: E, ne mogu. Nemam vremena.

Moram tražiti prijatelja.

(*Svitac leti tamo-amo.*)

SOVA: Zdravo, djeco! Poznajete li me? Da...

Neee... Za one koji me ne znaju: moji šumski prijatelji zovu me Sova Mudrica! Baš mi je žao Svitca.

On, sigurno, ne zna kako se stječe prijatelj. Ali, ja

znam. Pažljivo me slušajte, svi bezdrugovići.

Drug nije ptica-ptica odleti!

Drug nije zec-zec je plašljiv!

Drug nije pahuljica-pahuljica je lijepa, ali se istopi!

Drug nije zlato-zlato se kupuje!

Drug se u nevolji poznaje!

SRETNO VAM DRUŽENJE!

(Antologija lutkarskih tekstova sa LUTKEF-a, Kreativni centar, Beograd, 2001, str. 86-87)

Izuzetno značajna tema prijateljstva, u ovom je tekstu živo predstavljena. Kako je ovo tema i bajke koja se obrađuje, ovaj igrokaz je vrsta emotivne pripreme za rad vezan za samu bajku. Nakon igrokaza s učenicima se vodi razgovor o bajci, točnije, provjerava se učenička percepcija teksta. Percepcija sadržaja provjerava se usmeno, frontalnim oblikom rada.

Provjera usvojenosti sadržaja i osnovnih elemenata interpretacije

Da bismo ušli u čaroban i bogat svijet književnosti Oscara Wildea, opredijelili smo se za doživljajno – spoznajnu motivaciju koja se ostvaruje uz pomoć igrokaza. S učenicima se vodi razgovor

o prijateljstvu. Koji su likovi u ovom igrokazu? Koga traži svitac? Koga je prvo sreo? Što se dogodilo? Koga je sreo nakon toga? Da li je svitac uspio da nađe prijatelja? Zašto nije uspio? Što je potrebno da bismo stekli prijatelja? U čemu je svitac griješio? Zašto se kaže: Prijatelj se u nevolji poznaje?

Razgovor o igrokazu poslužit će kao uvod za razgovor o bajci *Sebični div*. S kojom bajkom smo se upoznali na prošlom satu? Tko je pisac ove bajke? Što znamo o Oscaru Wildeu? (Slika pisca je na vidnom mjestu. Od podataka koji slijede, učitelj je učenike upoznao samo s elementarnim činjenicama).

(Podatci o piscu: **Oscare Wilde (1854-1900)** engleski je dramatičar, pripovjedač i liričar. Poričao je društvenu uvjetovanost i namjenu umjetnosti, kako u svom stvaralaštvu, tako i u životu. Držao do svog izgleda, govora i ponašanja i javno govorio da život umjetnika ne smije biti opterećen društvenim konvencijama ili moralom. Bio je vođa engleskog književnog esteticizma, naglašavajući uvijek da je osnova tog esteticizma hedonistička, a da je umjetnost autonomna. Djela: *Slika Doriana Graya*, *Sretni princ i druge priče*, *Balada o tamnici u Readingu*, *De profundis* i dr.)

Razgovor s učenicima o sadržaju bajke, likovima i događajima. Isticanje kategorije prijateljstva, dobrote, pomoći. (Na prošlom satu upoznali smo se s bajkom *Sebični div* pisca Oscara Wildea. Hoćemo li pokušati ispričati bajku? Kako ste doživjeli diva? Zašto nije dozvolio djeci da se igraju u njegovom vrtu? Što se dogodilo s vrtom? Zašto se vrt promijenio? Koju lošu osobinu je pokazao div? Je li uspio da pobijedi svoju sebičnost?)

Nakon ponovnog susreta s bajkom *Sebični div*, učenici se upoznaju s planom rada na satu. Slijedi podjela na skupine.

2. Predviđen je rad u pet skupina koje su formirane pomoću kartončića (skupine – DVORAC, VRT, DIV, DJECA, DJEČAK). Učenici izvlače kartončiće koji su u pet različitih boja. Učenici koji izvuku kartončiće iste boje, čine jednu sku-

pinu. Raspored klupa u učionici prilagođen je rad u skupinama (po dvije klupe su spojene i tako je napravljeno pet „poligona” za rad).

3. Učenici slušaju nastavak bajke. Tekst je snimljen na CD-u (tekst je pripremio učitelj).

„Sav dugi dan djeca su se igrala, a kada se počeo da spuštati mrak, otišla su divu da mu požele laku noć.

– Ali gdje je onaj mali dječak kojeg sam ja stavio na drvo? -raspitivao se div za dječacića koji ga je poljubio i kojeg je zbog toga najviše zavolio.

– Ne znamo-odgovorila su djeca-otišao je.

– Onda mu morate reći da sigurno dođe sutra. – Tada su mu djeca kazala da tog mališana nikad ranije nisu vidjela i da ne znaju gdje stanuje. Čuvši to, div se rastuži.

Prošle su godine, a div je postao vrlo star i slab. Više se nije mogao igrati s djecom, sjedio je u velikom naslonjaču promatrajući njihovu igru i divio se ljepoti vrta.

Jednog zimskog jutra oblačeći se, gledao je kroz prozor.

Iznenada protrlja oči i u čudu se zagleda kroz prozor. Neobičan prizor mu se ukazao pred očima. U najudaljenijem kutku vrta ugledao je drvo iskićeno bijelim ljupkim cvjetićima. Sa zlatnih grana visjeli su srebrni plodovi, a ispod njih je stajao mali dječak kojeg je toliko volio”.

Učitelj im daje instrukcije da pažljivo saslušaju tekst, da pokušaju zamisliti atmosferu u kojoj se događa nastavak bajke. Učenici trebaju zamisliti susret dječaka i diva, o tome kako su se osjećali pri ponovnom susretu. Dakle, učenici trebaju osmisle nastavak i završetak bajke, a pri tome ne znaju kako je pisac završio bajku. Nakon razgovora o onome što su čuli, svaka skupina dobije zadatak.

4. Svaka skupina dobiva hamer papir i nastavni list. Na nastavnom listu skupina treba uz pomoć danih riječi i naslova napisati nastavak bajke. Na hamer papiru učenici bi trebali da ilustrirati i sadržaj svoje priče.

Svaka skupina dobiva zadatak za dalji rad.

Prva skupina

Prva skupina ima zadatak *Div i dječak u Zemlji sebičnih*. Riječi koje, između ostalih, koriste u svojoj priči su: *šuma, patuljak, tajni prolaz, zemlja sebičnih, dvije cipele i jedna kućica, divov vrt*.

Druga skupina

Druga skupina ima zadatak *Div i dječak na gusarskom brodu*

Riječi koje koriste: *livada, stijena, jezero u pećini, gusarski brod, gusari, divov vrt*.

Treća skupina

Treća skupina ima zadatak *Div i dječak u svemirskom brodu*

Riječi koje koriste: *livada, svemirski brod, planet Mars, vanzemaljci, divov vrt*.

Četvrta skupina

Četvrta skupina ima zadatak *Div i dječak u čarobnoj šumi*

Riječi koje koriste: *tajni prolaz u dvorcu, čarobna šuma, zelena bubamara, gljiva jednim okom, divov vrt*.

Peta skupina

Peta skupina ima zadatak *Div i dječak u letećem balonu*

Riječi koje koriste: *odlazak u selo, bicikl, velika kuća, leteći balon, let za Afriku, crnci, divov vrt*.

5. Skupine rade na realizaciji zadataka. Učitelj obilazi učenike, potiče ih i bodri u njihovom stvaralaštvu. Potiče učenike da se kreativno izraze, literarno i likovno.

Sinteza

6. Svaka skupina prezentira svoj rad. Vođa skupine čita rad koji je skupina napisala. Potom skupina objašnjava što se nalazi na njihovom crtežu. Ostale skupine pažljivo prate izlaganje, postavljaju pitanja i daju sugestije. Uz svaki crtež se zaustavljamo koliko je potrebno da bi učenici reagirali na njega. Razgovor s učenicima; učenici navode razloge za određene zaključke koje iznose. Postavljaju pitanja vezana za sastav i plakat. Plakat učenici zalijepje na ploču. Kada sve skupine završe



izlaganje, slijedi vrjednovanje rada svake grupe. Vrjednovanje podrazumijeva iznošenje utisaka učenika o radu skupina. Potiče se iznošenje osobnih stavova, bilo da su afirmativni ili ne. Učitelj potiče učenike da iznesu i svoje sugestije kako bi sljedeći rad bio još uspješniji. Zbrajaju se utisci.

7. Učenici čitaju originalan nastavak bajke. Treba li učenicima pročitati kraj bajke ili se zaustaviti na njihovim rješenjima? Ovdje smo predložili da se pročita kraj bajke da bi učenici doživjeli bajku u cjelini. Naravno, moguće je i ovo drugo rješenje (ono bi podrazumijevalo čitanje bajke u cjelini u starijim razredima).

„Div požuri u vrt vrlo radostan. Kad je došao asvim blizu dječaćića, upita ga:

– Tko si ti?– Klekne pred dječaka, a dječak se nasmiješi i reče:

– Ti si me jednom pustio da se igram u tvom vrtu; danas ćeš poći sa mnom u moj prekrasan vrt.

Ujutro, kad su djeca dotrčala, našla su mrtvog diva kako leži ispod drveta, sav pokriven bijelim cvjetićima”.

Nakon čitanja, učitelj provjerava doživljaj. Potom slijedi razgovor o pročitanom tekstu. (Jeste li očekivali ovakav završetak bajke? Što vas je najviše iznenadilo? Zašto? Što znači to što je div otišao s dječakom? Tko je dječak u bajci?)

(Usporedimo naše priče s piščevom pričom. Što mislite, kakvi smo mi pisci danas bili?)

Nakon analize radova i originalnog završetka bajke, dječje radove izlažemo na panou učionice ili na panou škole na kojem se izlažu dječji radovi.

Učenike potičemo da se bolje upoznaju sa djelom Oscara Wildea. Upućujemo ih na priče u knjizi „Sretni princ i druge priče”.

Ponuđeni metodički model, koji je ostvaren u praksi, temeljio se na sljedećim zahtjevima za uspješan rad:

1. motivirati učenike za čitanje bajke
2. interpretirati priču
3. ostvariti samostalan rad učenika u kontinuitetu

4. primjereno organizirati metodički model (literarno i metodički)

5. usvajati značenje riječi: književno djelo, čitalac, biblioteka

6. poticati učenike na maštanje i da se kreativno izražavanje.

Prednost rada na ovom metodičkom modelu ogleda se i u tome što učenici samostalno proučavaju djelo u skladu sa svojim znanjem i sposobnostima. Međusobno surađuju. Učitelj prati njihov rad, daje im dodatna obavještenja i upute. Ovaj metodički model ne isključuje ostale metodičke pristupe u nastavi književnosti, već je prilog nalaženju suvremenijih oblika rada u nastavi književnosti, a namijenjen je unaprijeđenju nastavne prakse.



METHODOLOGICAL APPROACH TO LITERARY EXCERPTS IN THE THIRD GRADE OF A PRIMARY SCHOOL

Oscar Wilde: The Selfish Giant

Creative workshop scenario based on the interactive-corellational techniques

Abstract

The paper explores the key methodological issues of teaching literature: methodological approaches to the prose texts available in textbooks as short excerpts. The focus is the contemporary teaching models, which provide better reception of the excerpts and aesthetically shape students' reading interests.

Keywords: structure of a literary work, excerpt, methodological approaches, literature classes, methodological models

Literatura:

- Ilić, P. (1998): *Metodika nastave srpskog jezika i književnosti*, Prometej, Novi Sad
- Ingarden, R. (1971): *O saznavanju književnog umetničkog dela*, Nolit, Beograd
- Ivić, I. i grupa autora (1997): *Aktivno učenje*, Institut za psihologiju, Beograd
- Izer, V. (1978): „Apelativna struktura teksta”, *Teorija recepcija u nauci o književnosti*, Nolit, Beograd
- Izer, V. (1989): „Implicitni čitatelj”, *Uvod u naratologiju (zbornik tekstova)*, IC Revija, Osijek
- Izer, V. (1989): „Interakcija između teksta i čitaoca”, *Književna kritika*, XX, br. 3
- Jaus, H. R. (1978): *Istorija književnosti kao izazov nauci o književnosti* (U knj. : *Estetika recepcije*) Prevod D. Gojković, Predgovor Z. Konstantinović, Nolit, Beograd (c)
- Kermek-Sredanović, M. (1985): *Književni interesi djece i omladine*, Školske novine, Zagreb
- Kovač Cerović, T. i sar. (1996): *Učionica dobre volje*, Grupa Most, Beograd
- Lotman, J. M. (1976): *Struktura umetničkog teksta*, Nolit, Beograd
- Petrovački, Lj. (2003): Udžbenik i motivacija učenika za čitanje i tumačenje književnog dela, *Književnost i jezik* br. 1-3, Beograd
- Petrovački, Lj. (2006): Čitanka, mozaik lica, staza, predela, *Zbornik Susret kultura*, Filozofski fakultet, Novi Sad
- Rosandić, D. (1986): *Metodika književnog odgoja i obrazovanja*, Školska knjiga, Zagreb
- Škreb, Z. (1976): *Studij književnosti*, Zagreb



Dr. sc. Lidija Dujić
Profil International
Zagreb
lidija.dujic@profil.hr

Lidija Dujić (1965.) diplomirala je i doktorirala filologiju na Filozofskom fakultetu u Zagrebu. Urednica je edukativnih izdanja u izdavačkoj kući Profil International – biblioteka namijenjenih stručnom usavršavanju učitelja (Biblioteka *Bilježnice* Metodičkoga praktikuma i Profil akademija) te biblioteke NOVI PROFIL LEKTIRE. Suautorica je priručnika *Lutkokazi* (2006.) i *Hrvatski jezik u poslovnoj komunikaciji* (2006.) te udžbeničke serije *Hrvatski ja volim* (2007.). Autorica je basnolikih priča za djecu *Plagva* (2007.). Djelovala je kao lutkarska pedagoginja Učilišta ZeKa-eMa i članica kazališne skupine *Fasade* koja se bavila vizualnim teatrom (1993. – 2001.) te bila predavačica na kolegiju Lutkarstva i scenske kulture Učiteljskoga fakulteta u Zagrebu (2001. – 2004.). Predavala je hrvatski jezik i književnost u zagrebačkim osnovnim i srednjim školama, bila scenaristica radijskih i televizijskih književnih serijala te voditeljica scenskih radionica. Objavljuje književne kritike, recenzije, prikaze i znanstvene radove te održava predavanja i prezentacije posvećene recentnoj književnoj produkciji. U časopisima i antologijama zastupljena je kao pjesnikinja i autorica proza za djecu. Ilustrirala je knjigu *Ronilac bisera* (2000.) Ludwiga Bauera te *Brezu* Side Košutić (2005.).

LEKTIRA S METODIČKIM PRAKTIKUMOM – ZA UČENIKE, ZA UČITELJE I ZA RODITELJE



Sažetak

Riječ *lektira* i ne razumijeva se danas drugačije nego kao *školska lektira* – sintagma koja označava beletrističke tekstove što su ih prema školskome programu učenici dužni pročitati. No, pr(a)vi problem školske lektire nije čitanje, nego pisanje. Različiti vodiči kroz lektiru i lektirne bilježnice jedini su vidljivi pokušaji – uglavnom nakladnika – da interveniraju u akutno, a ipak godinama nepromijenjeno područje školske lektire. Projekt NOVI PROFIL LEKTIRE osmišljen je s namjerom da najprije književno, likovno i metodički *presvuče* (ažurira/aktualizira) klasike, odnosno – ponudi nove prijevode i redakteure, likovno uspostavi most između vremena pisanja i vremena čitanja teksta te svakoj knjizi zasebno načini METODIČKI PRAKTIKUM. Riječ je o svojevrsnom priručniku za metodičku uporabu koji je izmješten iz književnoga teksta i donosi raznovrsnu, ali razvrstanu građu namijenjenu kako sudionicima lektirne priče (učenici, učiteljima i roditeljima) tako i čitateljima različitih interesa i kompetencija. Tako se primjerice učenicima nude informacije i oblici (tablice, mentalne mape, dijagrami, križaljke, fotokolaži) koji im pomažu u razumijevanju teksta, dok se učiteljima nude podaci i izvori za slojevitije razumijevanje i interpretaciju konteksta. Prvi se put lektira obraća i roditeljima, a sasvim je inovativan dodatak i LEKTIRA +.

Ključne riječi: lektira; školska lektira; Metodički praktikum; Lektira +

I.

Kad sam ja išao u školu, onda sam lektiru istodobno i volio i mrzio. I, nisam u tome bio ni malo usamljen; (...). Da bih objasnio kako je sve to moguće, moram najprije reći što je lektira uopće bila. Jedno je sigurno: nije bila ono što joj ime kaže, to jest čitanje. Jer, da je samo o čitanju bila riječ, ni po jada! Ali, lektira je bila prije svega pisanje, i tu su počinjale nevolje. U školskoj godini trebalo je pročitati određeni broj književnih djela, a onda je o tom čitanju trebalo pružiti i dokaze; a budući da nastavnici nisu imali vremena provjeriti svako-ga od nas, trebalo je da u posebnu teku sastavimo osvrt na ono što smo pročitali. Znalo se i kako se to radi: valjalo je prepričati sadržaj, dati kratku analizu teksta te izreći misli što ih je čitanje u nama izazvalo.

I, oko toga su se stvorila pravila i konvencije. Ponajprije, lektira se nije mogla pisati u običnu bilježnicu, nego je trebalo nabaviti posebnu, malo deblju i tvrdih korica, tako da se svjedočanstvo o čitanju bolje sačuva. Onda, vladao je i običaj da se – kad je već riječ o čistoj estetici – te teke malo i ukrase: neki su izrađivali inicijale, neki crtali likove iz djela, a neki naprosto našarali cvjetice i ptičice po marginama. A, što je najvažnije, lektira se i pisala osobitim stilom: sentimentalno, podignuto, patetično, s mnogo teških riječi o ljubavi, životu, ljudskoj sudbini i sličnim stvarima kao stvorenima da o njima čovjek razmišlja sa dvanaest godina.¹

Riječ *lektira* – izvedena od latinskoga glagola *legere* koji znači *čitati* – u praksi je gotovo potpuno izgubila svoje osnovno značenje (*1. čitanje; 2. ono što se čita; pročitano građivo; štivo*²). Štoviše, mogli bismo reći da se riječ *lektira* i ne razumijeva drugačije nego kao *školska lektira*, odnosno sintagma koja označava beletrističke tekstove što su ih prema školskome programu učenici dužni pročitati. Točnije – najprije pročitati.

¹ Pavao Pavličić, *Lektira*, Kolumna *Knjiški moljac*, Vijenac, god. XV, broj 359, 6. prosinca 2007., str. 8.

² Bratoljub Klaić, *Rječnik stranih riječi*, Nakladni zavod Matice hrvatske, Zagreb, 1986., str. 795.

Rezultat takvoga pristupa – što ga je i u svojoj kolumni dijelom opisao književnik, profesor književnosti i lektirni pisac Pavao Pavličić – vidljiv je u činjenici da današnji učenici pišu iste lektire na gotovo isti način na kojih su ih pisali i njihovi roditelji. Spomenuti famozni obrasci (naslov djela, ime pisca, vrsta djela, bilješka o piscu...) koje pritom ispunjavaju, osmišljeni su tako da od učenika očekuju jednoznačne odgovore, primjerice:

- tema
- ideja
- osnovna misao?

A te je (književnoteorijske) kategorije potrebno iskazati baš u svakom lektirnom naslovu – i u romanu, i u bajci, i u zbirci poezije; što učenike nerijetko navodi na pomisao da književnici namjerno skrivaju u tekstu nešto što oni kasnije moraju otkrivati. Budući da se lektira premješta iz razreda u razred i ponavlja iz mjeseca u mjesec, jasno je zašto i najmarljiviji učenici – ali i učitelji! – prije ili kasnije odustaju od pokušaja da svakoj novoj lektiri pristupe drugačije. Umjesto toga:

- lektira se prepisuje od starijih učenika – pa se još dodatno učitelje opterećuje činjenicom da su iste lektire napisane prije nekoliko godina ocijenili većom/manjom ocjenom
- lektira se masovno *skida* s interneta – pri čemu količina i dostupnost ponuđenih materijala učenike motivira na nečitanje
- lektiri se pristupa jednokratno – umjesto da se za ključnim lektirnim naslovima poseže višekratno jer predstavljaju prostor za unutarpredmetnu integraciju, kao i međupredmetne korelacije
- ovakvom se lektinom ne regrutiraju budući čitatelji.

U tom kontekstu možda nije nezanimljivo primijetiti kako nijedna od mnogih reformi koje u pravilu uvijek polaze od osnovne škole nije gotovo ni dotaknula problem lektire. Sve što su prosvjetne vlasti inicirale, može se svesti na *kozmetičke* promjene popisa lektire kojima su neki naslovi proglašeni obveznima, a ostali izbornima, ili su pak



neki razredi osvježeni suvremenijim naslovima. Posebno je upitno premještanje naslova po razredima – bez posebnih razloga i objašnjenja. Tako je primjerice *Duga* Dinka Šimunovića godinama bila lektirni naslov u petome razredu, a zatim je po hnosovskom popisu lektire dospjela u sedmi razred. Zašto? Možemo samo pretpostaviti da je i ovdje u pitanju bila jedna od temeljnih dilema dječje književnosti/književnosti za djecu – je li to književnost naslovljena djetetu i(li) književnost s djetetom kao glavnim likom?

Ni metodička literatura problemu lektire nije pristupala kontinuirano niti problemski. Indikativan primjer nudi *Metodika književnog odgoja i obrazovanja* Dragutina Rosandića, odnosno poglavlje posvećeno lektiri. Kompozicija poglavlja transparentno pokazuje pristup:

5. KNJIŽEVNA (DOMAĆA) LEKTIRA U PROGRAMIMA

Naziv

Kriza čitanja

Lektira – dio programa

Normiranje broja književnih djela

Izbor

*Broj djela i stranica*³

Saznajemo, dakle, da se lektirou naziva *popis književnih djela za samostalno čitanje kod kuće*⁴, da se taj oblik rada *prožima s odgojno-obrazovnim radom u nastavi, da dostupna istraživanja nedvosmisleno ukazuju na krizu čitanja (broj pročitanih knjiga po stanovniku), da se za lektiru kao zasebnu programsku cjelinu po razredima određuje broj književnih djela (čak i broj stranica!) predviđenih za čitanje – tematski i žanrovski raznovrsnih.*

No koliko ovakve spoznaje osposobljavaju učitelje za metodičku obradu lektire – baš svaki mjesec, i baš u svakom razredu?

U Rosandićevoj Metodici nalazimo još neke smjernice:

³ Dragutin Rosandić, *Metodika književnog odgoja i obrazovanja*, Školska knjiga, Zagreb, 1986., str. 81. – 84.

⁴ Ibid., str. 81.

Sat lektire

*U tipologiji nastavnih sati posebno se izdvaja sat lektire, koji se još zove sat izvanrazrednog čitanja. Taj tip sata ima svoje podvrste: a) uvodni sat; b) sat reklamiranja knjiga; c) sat produbljivanja shvaćanja o pročitanim djelima; d) sat anotiranja i recenziranja.*⁵

Dnevnik čitanja

*U skupini učeničkih tekstova posebno mjesto zauzima tekst što ga učenik piše u dnevniku čitanja. Dnevnik čitanja je posebna bilježnica u kojoj se svakodnevno zapisuju zapažanja, misli, doživljaji, asocijacije i sudovi o pročitanoj tekstu. Bilježenje u dnevniku čitanja može biti spontano i usmjereno. Spontano bilježenje je bilježenje po vlastitom nahođenju učenika, a usmjereno je uvjetovano sugestijama, preporukama i instrukcijama nastavnika. Na temelju bilježaka u dnevniku čitanja učenik se priprema za interpretaciju djela na satu. U dnevniku čitanja pojavljuju se različiti tipovi teksta: a) bibliografska bilješka; b) izvorni citati preuzeti iz književno-umjetničkog predloška s naznakom stranice; c) komentari u sažetom i razvijenom obliku; d) impresije, asocijacije; e) teze, sudovi, ocjene i sl.*⁶

Čitanje i bilježenje

*(...) sistem vođenja lektire (bilježnice za lektiru) nije dovoljno istražen i metodički osvjetljen. Lektira pretežno služi za prepričavanje „sadržaja” i karakterizaciju glavnih likova. Razvijeniji tip lektire obuhvaća i idejno-tematsko određenje djela, zabilješke o piscu, citate iz djela i sudove književne kritike. Pri oblikovanju lektire učenici se trude da im rukopis bude što ljepši, što svjedoči o izuzimanju lektire kao posebne vrste bilježnice koja mora odgovarati određenim estetskim zahtjevima. Međutim, iza pažljivo oblikovana rukopisa i estetskog izgleda bilježnice krije se često sadržajno (misaono i emocionalno) siromaštvo, klišeiziranost, neoriginalnost i površnost.*⁷

⁵ Ibid., str. 113.

⁶ Ibid., str. 342.

⁷ Ibid., str. 493.



II.

Od bilježnica s tvrdim koricama odustala sam odmah jer sam kao mlada profesorica smatrala da nije u redu tražiti od učenika da nadugo i naširoko pišu o nečemu što ja poslije neću ni pogledati; a pogledati sam svakako htjela, ali nisam mogla svaki mjesec prenositi stotinjak i više takvih bilježnica na relaciji škola – kuća – škola. Bilo je razočaranih, dakako – osobito među onima koji su kod kuće imali čitavu obiteljsku manufakturu za proizvodnju lektira. Time se problem iz razreda premjestio odmah i među roditelje. Vjerujem da su neki odahnuli jer se od njih sada očekivalo samo to da eventualno sudjeluju u potrazi za lektinom, a tu se nekim čudom događalo da baš sve škole nekako u isto vrijeme rade Šenoine *Povjestice* ili *Zlatarovo zlato*. Kao da su spomenuti naslovi neophodno vezani za listopad, ili za prosinac... Ukratko priča o lektiri rastvarala se svakim dođikom na mnoštvo delikatnih sastavnica; ali kada je jednom bila načeta, trebalo ju je funkcionalno domisliti. S učenicima je bilo najmanje problema – ako vam je do toga stalo, njih se može naučiti baš svemu. A meni je zaista bilo stalo da im čitanje postane navikom i da satovi lektire budu poligon za pravo na vlastito mišljenje, iznošenje argumenata, traženje objašnjenja, pa i pisanje – svakako pisanje!

No kada smo demistificirali čitanje, bilo je logično demistificirati i pisanje. Ma kako lijepo izgledale bilježnice s tvrdim koricama, manje su trebale biti važne one od onoga što u njima piše: naslov djela, ime pisca, vrsta djela, bilješka o piscu, mjesto radnje, vrijeme radnje, glavni likovi, sporedni likovi, kratak sadržaj ili elementi fabule... Kakva zastrašujuća količina administrativnoga reda *navučena* na tekstove koji nerijetko nisu ni bili pisani za djecu. Iskreno, ne znam komu sam se više spremna bila diviti – učenicima koji su marljivo ispisivali *plahte* očekivanih odgovora, ili učiteljima koji su ih godinama strpljivo čitali i ocjenjivali. Moja ideja s *trgovačkim* arkom papira i *fasciklom* kod kuće u koji se ulaže ocijenjena lektira morala je izgledati otužno. Nadomjestila

sam je *drugim*: unaprijed dogovorenim dvosatima, motivirajućim razgovorima sa *štiklecima* o piscima i knjigama, kontekstualiziranjem lektire u stvarnost koju poznaju, postavljanjem uvijek drugačijih pitanja (najčešće samo pet) na koja su odgovarali a u kojima su neka namjerno bila *lakša* (predloži drugačiji kraj, osmisli naslovnice, napiši svoje mišljenje općenito o problemima koje knjiga otvara i sl.). Nakon što smo se jedan sat narazgovarali o knjizi i svemu čime nas se dotiče, drugi im se sat činilo krajnje jednostavnim odgovoriti na tih nekoliko pitanja. Bila je to i osmišljena pomoć onima koji nikada nisu mogli napisati ni za dvojku – čak i ako *nisu pročitali do kraja*, bili su u prilici već na temelju slušanja pošteno zaraditi svoju ocjenu. Ostali su trebali od svega izabrati samo bitno i oblikovati ga u smislenu cjelinu. Cijenila se vještina, a ne količina!

Nikako ne bih svoju priču svodila na recept, možda tek – na primjer iz prakse. Bez ikakvih revolucionarnih ambicija, moja se lektira lijepo ugnijezdila u razredima u kojima sam predavala – na zadovoljstvo učenika i roditelja; dakako, i na moje vlastito zadovoljstvo. Učenici su sve češće trčali u školsku knjižnicu po naslove koje smo usput spomenuli i koje nije trebalo čitati, ali – njihov je interes predstavljao neku novu vrstu lojalnosti (vjerojatno najprije prema profesorici, ali sigurna sam i prema čitanju). Pomoglo je, svakako, i uvođenje lektire prema izboru učenika.

Broj ponuđenih naslova na popisima lektire uvijek je veći od određenoga obveznog dijela koji učenici moraju pročitati. Izbor je u pravilu prepušten učiteljima, što u praksi znači – uvjetovan naslovima kojima raspolaže školska knjižnica, ili najbliža narodna knjižnica s dječjim odjelom. Jedno je vrijeme popise lektire pratila i napomena o mogućnosti da učenici sugeriraju naslove koje bi željeli raditi kao lektiru. Takvu – lektiru po izboru učenika – učitelji su, dakako, sami i osmišljavali. Kao profesorica hrvatskoga jezika sudjelovala sam u tom pokušaju, prije svega s namjerom da ohrabrim i potaknem učenike na češći odlazak u knjižnicu, ali i na artikuliranje/profiliranje njihove

vih čitateljskih interesa. Uveli smo tako lektiru po izboru učenika u svaki razred dva puta godišnje – uvijek krajem polugodišta. Zadatak je učenika bio izabrati knjigu koju žele, pročitati je i pripremiti bilješke – ponovno, kakve žele. Na dva školska sata obrade takve lektire učenici bi usmeno obrazložili:

- izbor knjige
- prednosti/nedostatke
- preporuku za čitanje.

Ostali su učenici zapisivali u bilježnice uz ime pojedinoga učenika – ime pisca i naslov izabranoga djela, kratke komentare i prijedlog ocjena. Nakon što bi svi učenici predstavili izabrane knjige, sastavljali su top – liste:

- naslova koje bi svakako željeli pročitati
- naslova koji ni po čemu ne odgovaraju njihovom čitateljskom ukusu
- autora koje do tada nisu poznavali, ali im se sada čine zanimljivim
- učenika koji su najuspješnije predstavili svoju knjigu, itd.

Posebnu pozornost zaslužuju kriteriji prema kojima su učenici izabirali knjige:

- preporuka vršnjaka – usmjeravala je učenike (uglavnom s višim ocjenama iz hrvatskoga jezika) da posegnu za naslovima koji su nerijetko bili dio književno – filmskih trendova/serija romana, poput primjerice *Pet prijatelja* Enid Blyton, *Dnevnika Adriana Molea* Sue Townsend, Tolkienova *Gospodara prstenova*, *Harryja Pottera* K. J. Rowling ili Stineove *Ulice straha*
- kućna biblioteka – donosila je među učenike naslove koji su se rado i čitateljski i žanrovski *prelijevali* prema starijima: *roditeljski* naslovi (Diklić, Čopić, Oblak, Seliškar, Ingolić, Gorki, London...) *rođendanski* naslovi (Kušan, Bauer, Gardaš, Pavličić, Hitrec, Kovačević...) *trivijalna književnost* (Mahler, Zagorka, Matko) – čije su čitateljice bile učenice sa *srednjim* ocjenama iz hrvatskoga jezika

trileri i SF – čiji su čitatelji bili dječaci – čitači

- školska knjižnica – nudila je (prije svega, učenicima s nižim ocjenama iz hrvatskoga jezika) usmjeren izbor (kraće tekstove, starije naslove, nove/kraće verzije poznatijih *starih* priča poput robinzonijada Defoa i Tourniera)
- redovna nastava – poticala je učenike – čitače da potraže usput spomenuta imena i naslove (primjerice, nakon obrade *Bajki* Oscara Wildea, učenici su pokazivali interes i za njegovom *Slikom Doriana Graya* jer im se priča činila izuzetno atraktivnom, ali su ubrzo odustajali shvativši da roman ipak nije primjeren čitateljskim kompetencijama učenika šestoga razreda).

Na izbor knjige dodatno su utjecali i svojevrsni interni vodiči kroz lektirnu knjigu:

- ilustracije – kojima učenici viših razreda uglavnom nisu bili zadovoljni (jer ih je bilo malo, a prevladavale su crno-bijele)
- metodički instrumentarij – koji je učenicima predstavljao smjernice za pisanje/stvaranje bilježaka o izabranoj i pročitanoj knjizi.

III.

Današnjim je učenicima – i osnovcima i srednjoškolcima – internet postao prvim (nerijetko i jedinim) izvorom informacija kada je riječ o školskoj lektiri. Mrežnim stranicama (primjerice, lektire.org) koje nude *download* lektira i bilježe prosječno 75 tisuća posjeta mjesečno⁸ konkuriraju tek forumi na kojima učenici sve češće traže eseje na zadanu temu – jer je pisanje eseja uvedeno državnom maturom. Tražilica Google za pojam *lektira* nudi više od 600 tisuća rezultata među kojima je mnoštvo stranica s interpretacijama književnih djela abecedno složenih po imenima

⁸ Navedeno prema tekstu *Omražena štiva – Lektire od kojih pada mrak na oči*, preuzetom s mrežnih stranica <http://www.ezadar.hr> (članak od 22. siječnja 2009.).

autora. Koliko jedinica su pokupili prepisivači takvih tekstova, teško je procijeniti. (...) očito je da metoda copy/paste, uz pokoju manje vještu intervenciju, itekako dobro prolazi – primjećuju autori spomenutoga teksta i navode nekoliko primjera:

HAMLET, William Shakespeare

Hamletova smrt, taj zaista nepobitan podatak u zbivanju Hamleta, nije neizbježan. (...) Hamlet je mogao živjeti da je samo svoju ulogu čovjeka i svoj zadatak kraljevića shvatio manje ozbiljno, s manje mržnje i savjesnosti, da se nagodio sa stricem i pristao živjeti u njegovoj milosti ili da je sebi dopustio da strica ubije prvom prilikom, makar i iz osobnih razloga, sve je to Hamlet mogao – a sve to, onakav kakav je, nije ni htjeo ni mogao, jer je tragični junak uvijek i jedna vrsta samoubojice: sam između dvije mogućnosti bira onu koja ga vodi u smrt.

ILIJADA, Homer

Sve u svemu Ilijada me višestruko nadilazi svojim stilom, koji još uvijek nisam u potpunosti usvojio i protumačio, pa zbog toga ni ne mogu biti potpuno objektivni u vrednovanju djela.

JUDITA, Marko Marulić

Stih od dvanaest slogova s izrazitom cenzurom nakon šestog sloga i parnim rimama prvih dijelova stiha i krajeva stihova, koje se osim toga mogu nastavljati i na kraju prvih članaka idućeg dvostiha, vladajući je stih hrvatske pisane književnosti.

PAKAO, Dante Alighieri

Djelo mi se dopada jer je pisac pisao veoma kratko, no ipak je prepuno metafora. Pošto je pisano u stihovima djelo se brzo čita ako se razumiju pojmovi i za svaki slučaj imamo objašnjenja koja su zauzela mjesta više nego samo djelo. Kao što je Dostojevski rekao: „Pametni ljudi govore kratko.” Najviše me iznenadilo da ne samo da je u tako sažetom djelu opisao pakao i još krugove unutar pakla nego je još pričao priču iz života nekih lju-

di iz svakog kruga. Najviše mi se dopalo upravo to umijeće Dantea da puno kaže s malo riječi.

Osim što živo ilustriraju hrvatsku školsku lektirnu scenu, autori nude i zaključak: *Da se mržnja prema školskoj lektiri prenosi s generacije na generaciju, nije novost. No isto tako ničeg revolucionarno novog nema u popisu obaveznog štiva i jedini spas je u prilagodbi metoda rada (...). Iz Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa na upit jesu li proveli kakvo istraživanje o tome koliko učenika čita i piše lektiru dobili smo odgovor da je lektira sastavni dio nastavnog plana i programa hrvatskog jezika u svim razredima osnovnih i srednjih škola, tako da su ju svi učenici u Hrvatskoj dužni čitati.⁹*

Raskorak između institucionaliziranih pristupa lektiri i njezinih izvedbenih dimenzija, sve je veći i nepomirljiviji. U tekstu Lektira – radost čitanja ili tortura autorica Ivana Vladilo, srednjoškolska profesorica, referirajući se na službene popise lektire i uobičajenu praksu pretvaranja satova lektire u međusobno nadmudrivanje i pokušaj dokazivanja: „Pročitao sam! Nisi pročitao.”¹⁰, donosi i komparativni prikaz rezultata izvješća kolega profesora i školskih knjižničara koji u različitim obrazovnim sustavima rade s učenicima od 14 do 19 godina. Evo nekoliko primjera:

- *Iz američkoga školstva – školski su knjižničari ti koji prate recentno izdavaštvo, odabiru naslove prikladne za lektiru, predlažu ih i odlučuju o njihovom uvrštavanju u školski program tj. kurikulum. Nastavnik odabire naslove prema individualnim sklonostima učenika, preporučuje ih, ali nikad ne zahtijeva da određeni naslov bude pročitani i prihvatit će i svaki samostalni izbor učenika.*
- *Iz kanadskoga školstva – opet bez propisanih popisa, program potpuno individualiziran, svatko se bavi onim što ga zanima uz punu individualnu pomoć nastavnika.*

⁹ Ibid., str. 4. i 5.

¹⁰ Ivana Vladilo, *Lektira – radost čitanja ili tortura*, mrežne stranice: <http://www.free-ri.htnet.hr/knjiznica-vijece> (LEKTIRAzbornik.doc).

- Iz novozelandskoga školstva – *Lektira u našem smislu ne postoji. Nema ni kronološkog pristupa književnosti. (...) Knjižnice su središta okupljanja... istovremeno (se) može posuditi i iznijeti 25 knjiga na rok od 28 dana.*
- Iz španjolskoga školstva – *Nema zadane lektire, povremeno postoje popisi preporučenih naslova, ali je zapravo profesor taj koji odabire kojim će se djelima baviti svake pojedine školske godine. Obaveza učenika je pročitati i napisati prikaz 3 do 8 djela ovisno o stupnju španjolskog koji je izabrao.*¹¹

Iako nije namjeravala vrednovati različite pristupe lektiri, nego samo na njih ukazati, autorica ipak utvrđuje osnovnu razliku među njima: *slobodan izbor nasuprot nametnutom obaveznom popisu, individualizirani pristup nasuprot unificiranosti, kvaliteta nasuprot kvantiteti, studioznost nasuprot površnosti.*¹²

S druge strane, umirovljeni sveučilišni profesor Dragutin Rosandić reagira na senzacionalističke medijske napise i komentare na ponuđeni izbor lektire, člankom u kojemu se osvrće na *ministarstva prosvjete koja pokreću projekte o razvijanju kulture čitanja i odgoju čitatelja.*¹³ *Spominju se austrijski projekti (čitati s voljom i razumom), francuski i američki projekti koji proklamiraju slobodu čitanja te njemački projekti usmjereni na istraživanje čitateljskih interesa. Osobito je zanimljiv osvrt na suvremene pristupe hrvatskoj osnovnoškolskoj lektiri:*

U suvremenim nastavnim programima napušta se rigidni normativizam u izboru lektire. Otvara se prostor slobodnom izboru lektire u kojem sudjeluju i učenici i njihovi učitelji i roditelji. Uvodi se dogovorna lektira koju odabiru učenici u dogovoru s učiteljima. Otvoreni sustav lektire temelji se na

¹¹ Ibid., str. 3. i 4.

¹² Ibid., str. 4.

¹³ Dragutin Rosandić, *Rigidni normativizam ustupa mjesto izboru lektire u kojem sudjeluju učenici, učitelji i roditelji*, Stajališta, Vjesnik, 11. rujna 2002.

*ponudi književnih djela iz koje učenici odabiru, prema osobnim interesima, djela za samostalno čitanje. Izdvajaju se i reprezentativna djela kao uzorci na kojima se primjenjuju metode stvaralačkoga čitanja, kritičkoga čitanja i procjene (estetske). Poučan je primjer austrijske čitateljske putovnice koju ima svaki učenik. To je putovnica kojom se putuje u neograničeno carstvo knjiga. Svaki učenik unosi u čitateljsku putovnicu knjige po vlastitome izboru i ocjenu za svaku knjigu. Tako se čitanje lektire pretvara u uzbudljivo duhovno putovanje!*¹⁴

Prema austrijskom uzorku napravljena je ČITATELJSKA PUTOVNICA¹⁵ u kojoj uz osnovne podatke o sebi (ime i prezime, škola, razred, šk. godina), učenici u predviđeni POPIS PROČITANIH KNJIGA upisuju: datum, pisac/naslov, broj stranica, ocjena. Vjerojatno ne postoji učitelj koji je uspio do kraja iskorijeniti učeničku naviku da na izgovoren naslov sljedeće lektire reagiraju pitanjem *Kol'ko ima stranica?* – iako vrlo brzo shvate da najtanje knjige nisu i najlakše za čitanje. No što o nama kao čitateljima govori takva čitateljska putovnica? Pokušat ću to pokazati na primjeru vlastite privatne lektire:

Iako se knjigama bavim svakodnevno, u proteklih sam pet mjeseci u svojoj privatnoj lektiri pročitala deset knjiga – što znači:

- ukupno 2279 stranica teksta – najviše 814 stranica u siječnju, a najmanje 144 stranice u travnju – prosječno 455, 8 stranica mjesečno
- najvišom su ocjenom ocijenjeni naslovi iz siječnja (4, 6), a najnižom naslovi iz veljače i ožujka (3) – prosječna ocjena svih pročitanih naslova je 3, 9
- 4 su naslova iz hrvatske književnosti, a 6 iz svjetske književnosti – prosječna ocjena hrvatskih naslova je 4, a prevedenih 3, 8

¹⁴ Ibid., str. 2. i 3.

¹⁵ Svjetsko Carstvo Knjige – ČITATELJSKA PUTOVNICA (s ilustracijom Krešimira Zimonića), Modra lasta, Školska knjiga.

- 2 su naslova publicistička, 7 je romana i 1 zbirka pripovijedaka – među autorima su 4 književnice i 6 književnika
- književnice su zastupljene žanrovski raznolikije – prosječna ocjena je 3, 5
- svi su književnici autori romana – prosječna ocjena je 4, 1 itd.

Dakle, ja sam čitateljica koja:

- najviše voli čitati u siječnju prevedene romane muških autora
- u svibnju čita žanrovski najrazličitije knjige uglavnom hrvatskih autora, više književnica nego književnika
- ... ili?

Ili bi možda važnije bilo odgovoriti na pitanje koliko je na moj sadašnji čitateljski identitet utjecala propisana lektira i literatura, odnosno do

koje je mjere obveza mogla oblikovati moj čitateljski ukus?

Pojam lektire u *Nastavnom planu i programu za osnovnu školu* spominje se prvi put u sintagmi *Popolis lektire*. U njemu nalazimo sljedeće podatke:

1. razred – (izabрати 4 djela, obavezno prvo) – od ukupno 14 naslova
2. razred – (izabрати 5 djela, obavezno prvo) – od ukupno 19 naslova
3. razred – (izabрати 7 djela, obavezna prva dva) – od ukupno 20 naslova
4. razred – (izabрати 7 djela, obavezna prva dva) – od ukupno 25 naslova
5. razred – (izabрати 9 djela, obvezatna prva tri) – od ukupno 26 naslova
6. razred – (izabрати 9 djela, obvezatna prva tri) – od ukupno 26 naslova
7. razred – (izabрати 9 djela, obvezatna prva tri) – od ukupno 29 naslova
8. razred – (izabрати 9 djela, obvezatna prva tri)¹⁶ – od ukupno 33 naslova

Očekuje li se od učenika ili od njihovih roditelja da sudjeluju u izboru određenoga broja naslo-

¹⁶ *Nastavni plan i program za osnovnu školu*, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, Zagreb, 2006., str. 27. – 50.

va? Ili je vjerojatnije da je taj izbor već unaprijed određen fondom školske knjižnice, čak i navikom pojedinih učitelja da obrađuju uvijek iste naslove? Otvoreni sustav lektire podrazumijevao bi logistiku koja još uvijek nije dio hrvatskoga pedagoškog standarda.

IV.

Sustavnih istraživanja o problemu lektire i odgoju čitatelja u Hrvatskoj još uvijek nema.¹⁷ U pokušaju da rekonstruiram priču o lektiri i metodičkim obrascima/alatima koji su je pratili, pomogla mi je građa koju sam dobila na uvid u Pedagoškoj knjižnici Davorina Trstenjaka Hrvatskoga školskog muzeja te Zaštićeni fond Dječjeg odjela Gradske knjižnice Zagreb.¹⁸

Iz te ću građe izdvojiti nekoliko karakterističnih primjera.

U pedagoškoj literaturi namijenjenoj učiteljima s početka dvadesetoga stoljeća, nalazi se i *Pedagoška hrestomacija*¹⁹ s poglavljem *Posebni metodi* u kojemu se tumači *Čitanje s objašnjavanjem*. Razmatrajući odnos teksta i njegove interpretacije učenicima, autor Henrih Dolive ističe:

¹⁷ U navedenom članku Dragutin Rosandić tvrdi da postoje pojedinačna istraživanja koja su započela šezdesetih godina na korpusu odabranih književnih djela iz hrvatske i svjetske književnosti i koja su nastavljena u doktorskim disertacijama o lektiri i čitanju, objavljenim metodičkim monografijama o lektiri u razrednoj nastavi. Nekoliko se generacija metodičara predstavilo kao istraživači čitateljskih interesa, recepcije pojedinih književnih djela, socijalnih, kulturnih i pedagoških uvjeta za odgoj čitatelja. Održana se stručna savjetovanja i seminari za stručno usavršavanje učitelja o školskoj lektiri i čitanju (voditeljice: Olga Jambrec, Kata Lučić, Eva Leničec).

¹⁸ Posebnu zahvalnost na susretljivosti i stručnoj pomoći dugujem gospođi Štefki Batinić iz Hrvatskoga školskoga muzeja te gospođi Ranki Javor iz Centra za dječju knjigu.

¹⁹ *Pedagoška hrestomacija*, Najodabranije strane iz pedagoških pisaca, francusko izdanje priredili Edmon Parizo i Feliks Henrih, preveo Rista Ognjanović, Hrvatski pedagoško-književni zbor, Zagreb, 1913.

Po našem skromnome mišljenju najprostiji je metod i najbolji. On se sastoji u tom, da se iza pročitavanja članka uzme rečenica po rečenicu. Kad se idući tako dođe do nekoga posebnog zaključka, on se pribilježi; dođe se do druge neke misli, i ona se pribilježi; do treće, pribilježi se i ona, i sve tako. Na taj način stvarat će se malo po malo u učenikovu duhu potrebna svjetlost; on će se sve više i više, a pri tom postupno uzdizati do sve općenijih odnosa i progresivno će dospjeti do najopćenijega zaključka. (...) Tomu metodu nedostaje svakako ambicije i naduvenosti, ali zato nam se baš i sviđa. Uostalom mi držimo, da je taj metod u skladu i sa zakonima duha, jer ide od prosta k složenu.

Što je tu htio reći pisac? Koja mu je misao i šta ona vrijedi? Kakva joj je apsolutna, a kakva relativna vrijednost? Kako je ona vezana u lancu ideja, koje joj prethode i onih, koje za njom slijede? Kako ide tok i veza ideja? Jesu li to točne ili lažne ideje? Jesu li to dobre ili rđave misli? Nalazimo li se pred nekom tradicijom ili pred sofizmom? Da li to pisac govori ozbiljno, ili se šali i ismijava? Sve to su pitanja koja nam se nameću u toku objašnjavanja.

Negda se – a možda još i sada u nekim privatnim zavodima – književnost predavala, kao što se predaje historija; (...). Ne, ne! Literatura se ne uči tako; ona se uči spomoću tekstova; ona se uči čitanjem; ona se uči iz samih djela. Sasvim je beskorisno, da mi trpamo svoje pamćenje imenima sviju nepoznatih i neznatnih pisaca, štono su, ne znam kad, pisali stvari, koje su odmah i zaboravljene. Zadržimo između njih samo one, za koje se vrijedi potruditi, ali njih onda i čitajmo.²⁰

Imanentna vrijednost književnoga teksta odbranoga za čitanje, načelo postupnosti u analizi teksta i stvaranju bilježaka, izbjegavanje nepotrebnih književno – povijesnih podataka, razumijevanje osnovne ideje – sve su to elementi koje bismo bez iznimke primijenili i na današnju lektiru. No zašto je u praksi najviše zaživjela upravo rečenica Što je pisac htio reći? Umjesto da nakon čitanja književnoga teksta prepoznaju i imenuju ključne

²⁰ Ibid., članak: Henrich Dolive, Čitanje s objašnjavanjem, str. 93., 94. i 95.

sastavnice, učenici nagađaju o nevidljivom/skrivenom između redaka i recikliraju univerzalne fraze. Koliko im u tome pomažu školska izdanja književnih tekstova?

Dr. Branko Vodnik izdavač je i urednik Naklade Odabranih djela za školu u kojoj su između ostalih naslova objavljeni epovi *Medvjed Brundo* i *Utva Zlatokrila*²¹ Vladimira Nazora, izbor iz djela Frana Kurelca *Runje* i *pahuljice*, pripovijetka Mrkodol Dinka Šimunovića te Shakespeareov *Macbeth*. Školskoj je uporabi namijenjen vjerojatno uvod koji je primjerice za *Utvu Zlatokrila* napisao dr. A. Bazala, a riječ je o filozofskom eseju koji se bavi kategorijama zla/dobra, pesimizma/ideala i razmatra temperament pojedinih naroda – kako bi sve potom ilustrirao primjerima iz Nazorova epa.

Tridesetih godina dvadesetoga stoljeća u izdanju kulture knjižare Čelap pojavljuje se biblioteka Francuski pisci (s tumačem). Knjige objavljene na francuskome jeziku popraćene su uvodom i komentarom, dok hrvatsko izdanje sadrži Pripomenu prevoditelja. Zanimljiva je Napomena uz francusko izdanje: *Neki novi postupci u komentaru ovoga izdanja upotrijebljeni su u duhu radnog programa za IV razred srednjih škola, kako bi se i srednjoškolska mladež mogla poslužiti ovom knjigom.*²² *Komentare su pripremili profesori Muške realne gimnazije u Zagrebu, a nalaze se ispod francuskoga teksta – napisani su hrvatskim jezikom i tumače uglavnom značenja manje poznatih riječi i izraza. Zasebno je objavljen hrvatski prijevod istoga naslova, žanrovski određen kao omladinska pripovijest. Uvodna Pripomena prevoditelja objašnjava izvor i odgojnu važnost teksta – socijalne tematike sa središnjom fabulom o životnim stradanjima braće siročadi: Ove knjige su opće poznate i veoma raširene čitanke za osnovne i niže srednje škole u Francuskoj. (...) Brunova djela imaju od-*

²¹ Vladimir Nazor, *Utva Zlatokrila*, Naklada Odabranih djela za školu (Dr. Branko Vodnik), Zagreb, 1916.

²² Bruno, *Le Tour de la France*, Francuski pisci s tumačem br. 2, uvodom i komentarom popratili Dr. Mijo Crnić i Dr. Josip Draganić, Izdanje knjižare Đorđa Čelapa, Zagreb, 1932.

like ne samo izabrane teme, već i dotjerane obradbe. Njihova lijepa i plemenita pouka, domoljubna i uzgojna tendencija, kao i čežnja, da ushićuju i oplemenjuju nježnu, za svako čuvstvo dojmljivu mladenačku dušu pribavila im je zamjernu popularnost ne samo u spisateljici domovini, već i kod svih naroda, na čije su jezike njezina djela radi iste uzgojne svrhe već do sada prevedena. Dokazom ogromnog uspjeha ove knjige služi činjenica, da je za nedugo vrijeme od nekoliko godina (do god. 1928) doživjela u svojoj domovini preko **200 izdanja**, što je svakako i u tako velikoj literaturi, kao što je francuska, upravo besprimjeran uspjeh. Naš prijevod izradjen je po skraćenom francuskom izdanju, koje iznosi od prilike trećinu izvornika.²³

Ovo je dvojezično izdanje ne samo pohvalan, nego po mnogočemu i uzoran primjer odnosa prema školskoj lektiri. Iako je očito riječ o omladinskom bestselleru, priređivači su usmjereni na njegovu odgojnu i obrazovnu vrijednost te svakom tekstu pristupaju iz drugačijih razloga – francuskom izdanju nudi se jezična potpora, dok se za hrvatsko izdanje izabire prohodnija, skraćena verzija.

Nedatirani²⁴ vodič Sadržaji djela jugoslovenske književnosti u šest knjiga²⁵ profesorice Slavice Grginčević uz vrlo iscrpne sadržaje i kratke uvodne biografske bilješke o autorima, donosi i završne Napomene u kojima se kratko upozorava na neka bitna mjesta u tekstu (što se nalazi i na kojoj stranici) te navodi korišteno izdanje. Tako uz Kozarčevu pripovijest *Tri ljubavi stoji: Lijepo je opisana šetnja mladoga društva kroz prirodu*, na str. 185.,

²³ G. Bruno, *Put oko Francuske*, preveo Dr. Milan Gruber, Izdanje knjižare A. Čelap, Zagreb, 1935., str. 3. i 4.

²⁴ Iz kratkih biografija pisaca u kojima se navode godine rođenja i smrti, može se zaključiti da je knjiga objavljena krajem tridesetih ili početkom četrdesetih godina dvadesetoga stoljeća. Naime, za Gjalskoga se navodi 1935. kao godina smrti, ali se godina smrti ne nalazi uz imena Jure Turića (koji je umro 1944.) ili Janka Leskovara (umro 1949.).

²⁵ I. Stariji pisci 19. vijeka, II. Romantični pisci, III. Realistični pisci 1, 2, IV. Noviji pisci, V. Slovenački pisci, VI. Savremeni pisci

186. ; kako Kozarac u ljetno jutro šeta marno uređenim vrtom, na str. 206. –208. Osobita su Kozarčeva raspravljanja s Vjerom na str. 188. –191., i s učiteljkom, na str. 198. –202., o ženskom položaju u ljudskom društvu i s Rossijem o našem patriotizmu, na str. 216. –219. Lijep je opis slavonskih prirodnih krajeva, na str. 192. i 193.

Treće izdanje knjižare St. Kugli, Zagreb.²⁶ Četrdesetih godina Gustav Krklec uređuje Malu biblioteku u Nakladnom zavodu Hrvatske. Urednik je ujedno prevoditelj i priređivač 17. naslova biblioteke: *Sonetnoga vijenca* Franceta Prešerena²⁷. U biobibliografskoj bilješci Krklec iznosi uobičajene podatke o životu i djelu autora, ali se upušta i u vrijednosnu procjenu – pozivajući se na aktualne političke autoritete (Edvarda Kardelja i Borisa Kidriča). Takvim pristupom dolazi do zaključka da su *Prešernove pjesme živjele u Narodnooslobodilačkoj borbi, jer su njihovi stihovi vijorili ispisani na pobjedničkim zastavama, jer su oni sami bili visoko uzdignuti barjak poezije, u čijim je naborima od samog početka strujao dah novoga vremena*.²⁸ Dakako, riječ je o zbirci istodobno galantnih i konvencionalnih ljubavnih stihova napisanih 1833. godine. *Slijede Napomene u kojima se uglavnom tumače manje poznati pojmovi i imena*.

U istome razdoblju Mirko Jurkić u *Matici hrvatskoj uređuje KNJIŽNICU ZA HRVATSKU MLADEŽ*. Riječ je o tvrdo ukoričenim izdanjima²⁹ s ilustracijama (Gabriela Jurkića, Waltera Neuge-

²⁶ Grginčević Slavica, *Sadržaji djela jugoslovenske književnosti*, III. knjiga Realistični pisci, 2. svezak, Tisak i naklada knjižare St. Kugli, Zagreb, str. 116.

²⁷ France Prešeren, *Sonetni vijenac*, Mala biblioteka 17, urednik Gustav Krklec, Nakladni zavod Hrvatske, Zagreb, 1949.

²⁸ Ibid., str. 42.

²⁹ Rudolf Horvat: *Na bedemima stare Hrvatske*, Zlata Perlić: *Unuk Mije Crnića*, Milutin Mayer: *Tatari u Hrvatskoj*, Ljubo Brgić: *Sunce i more*, Štefa Jurkić: *Nevidljiva kraljica*, Zlatko Špoljar: *Pobjeda je naša*, Jagoda Truhelka: *Zlatni danci*, C. Collodi: *Pinokio*, Johanna Spyri: *Haidi*, Josip Cvrtila: *Ivanjska noć*, Lewis Carrol: *Alica u Zemlji Čudeša*, i dr.

bauera, Andrije Maurovića i dr.) – bez ikakvih dodatnih tekstova/naputaka.

Pedesetih godina Izdavačko poduzeće „Školska knjiga” pokreće biblioteku „Dobra knjiga” namijenjenu učenicima viših razreda šestogodišnjih i osmogodišnjih narodnih škola (...) s djelima propisanim za školsku i domaću lektiru.³⁰ U obratnju DRUGOVIMA NASTAVNICIMA uredništvo najavljuje: *Da nastavnicima olakšamo rad s tekstovima, svakom ćemo kolu „Dobre knjige” dodati svezak s metodskim uputama za obradu pojedinih tekstova. Te metodske upute pišu naši najistaknutiji stručnjaci i praktičari.*³¹ *Zanimljivo je da se isti tekst kasnije mijenja i proširuje napomenom: Da nastavnicima, osobito početnicima i onima s manje iskustva, olakšamo rad s tekstovima (...). Razumije se da nema i ne može biti „najboljeg” i jedinstvenog recepta za nastavnikovu pripremu ili za način obrađivanja nekog teksta u školi. U tom smislu valja shvatiti ove metodske upute: kao skup nekih iskustava i prijedloga koji se često mogu primijeniti i na bilo koje drugo štivo.*³²

U skladu s naznačenim namjerama, svaki metodičar pristupa izabranom lektirnom naslovu na svoj način – ne postoji, dakle, ujednačen metodički obrazac. Tako primjerice Ljudevit Krajačić uz *Začudene svatove* Eugena Kumičića bilježi da je riječ o preopsežnoj lektiri koja se u školi može obrađivati samo fragmentalno, radi čega je poželjno da je učenici pročitaju kao domaću lektiru i u bilježnice napišu iscrpan sadržaj. Tek će nakon toga nastavnik moći pristupiti temeljitoj analizi koja podrazumijeva: prepričavanje sadržaja (jedan ili više učenika), razmatranje *tehničke strane* teksta (kompozicija, motiviranost prizora, uočavanje glavnih aktera), karakterizaciju likova, osvrt na društveno – političku situaciju prikazanu u romanu, razgovor o dojmovima i čitanje najljep-

³⁰ *Metodske upute za obrađivanje domaćeg štiva – I. kolo*, urednik Juraj Bukša, Školska knjiga, Zagreb, 1954., str. 2.

³¹ Ibid.

³² *Metodske upute za obrađivanje domaćeg štiva – III. kolo*, urednik Juraj Bukša, Školska knjiga, Zagreb, 1957., str. 4.

ših ulomaka, osvjetljavanje slabih strana romana (praznovjerje, pleonazmi, *pjesnički izljevi, koji djeluju banalno, a budući da se često i ponavljaju, djeluju i monotono, gotovo neugodno*³³) i konačno – kritičko vrednovanje teksta. *Guliverovim putovanjima*, namijenjenim učenicima petih i šestih razreda osnovne škole, metodičar Dragutin Brigljević pristupa s rezervom jer se već unaprijed treba pomiriti s činjenicom, da je njihov pravi, dublji smisao izvan mogućnosti shvaćanja učenika tog uzrasta.³⁴ Umjesto forsirane analize skrivenih značenja djela, predlaže formalno – estetsku analizu s naglaskom na trajnim općeljudskim problemima i sačuvanim dječjim doživljajem knjige. Sugerira: raščlanjivanje fabule dviju izabranih priča (s određivanjem podnaslova), traženje sličnosti i razlika, uočavanje kontrasta u karakterizaciji glavnoga lika, tumačenje šireg aspekta djela (tematskoga, idejnoga), povezivanje sa stvarnim životom, isticanje autobiografskih elemenata, posezanje za alegorijom i satirom.

Vrlo iscrpnu analizu Šenoinih *Povjestica* donosi Stjepko Težak. Uz razvrstavanje naslova po razredima te opće napomene za obradu *Povjestica* kao školske i(li) domaće lektire, kreira i zajednički metodički obrazac za sve povjestice:

- uvodni razgovor
- čitanje
- razgovor o doživljenom
- etička analiza
- estetska analiza
- zaključni razgovor.³⁵

³³ Ljudevit Krajačić, *Metodske napomene uz sv. 3/4 – E. KUMIČIĆ: ZAČUĐENI SVATOVI*, u knjizi *Metodske upute za obrađivanje domaćeg štiva – I. kolo*, urednik Juraj Bukša, Školska knjiga, Zagreb, 1954., str. 40.

³⁴ Dragutin Brigljević, *Metodske napomene uz sv. 6 – J. SWIFT: GULLIVEROVA PUTOVANJA*, u knjizi *Metodske upute za obrađivanje domaćeg štiva – IV. kolo*, urednik Juraj Bukša, Školska knjiga, Zagreb, 1959., str. 93. – 94.

³⁵ Stjepko Težak, *Metodske napomene uz sv. 4 – A. ŠENOVA: POVJESTICE*, u knjizi *Metodske upute za obrađivanje domaćeg štiva – III. kolo*, urednik Juraj Bukša, Školska knjiga, Zagreb, 1957., str. 69. – 76.

Za domaću lektiru Težak predlaže metodu referata i grupni rad – čiji se rezultati mogu upotrijebiti i na satovima različitih govornih i pismenih vježbi, kao i na sastancima literarnih družina ili na terenskoj nastavi: *Za djecu će biti prilično uzbudljiv doživljaj, ako im se „Kameni svatovi” pročitaju kod istoimene kamene grupe u Zagrebačkoj gori, odakle je i potekla legenda, ili ako čuju „Šljivare” na Kalniku, „Prokletu klijet” na razvalinama Susjedgrada, „Vinka Hreljanovića” u senjskoj luci, a „Kuginu kuću” u selu kraj Novog u Primorju.* ³⁶ Unatoč minucioznoj analizi, praktično primjenjivoj za različite učiteljske pristupe i učeničke interese, ova je interpretacija naglašeno opterećena etičkim aspektom. Tako u uvodnom dijelu Težak piše: *U svim njegovim djelima, pa i u povjesticama, ima podosta religioznosti i idealističkog gledanja na neke pojave, prilično je potencirana nacionalna nota, a sve to može baš u današnjim okolnostima unijeti stanovitu zbrku i zabunu u dušu našeg učenika, ako mu nastavnik navrijeme ne razjasni neke stvari. Naprotiv, osjećaj socijalne pravde, humanost, demokratičnost, ljubav prema narodu i zemlji, prezir prema snobovskom klanjanju tuđincima, borbeni stav prema životu i uopće životni optimizam – to su one moralne vrednote u Šenoinoj povjestici, koje će u odgojnom pogledu pozitivno djelovati i na mlado socijalističko pokoljenje.* ³⁷ U konkretnom primjeru to znači sljedeće: početak povjestice dočarava malu idilu kapitalističke koncepcije. „Broji mlinar bijeli dinar” i vreće pšeničnice pa sretan misli: „Vreće, kese, zemlju, mlin, sve će dobit dragi sin.” Mlinarica se s njime znoji, štedi, kupi, niže, zgrće i zanosi se mišlju, kako će joj snaha biti gospa, a sin gospodar. I upravo ta idilična sreća, jer joj je baza privatno vlasništvo, nosi u sebi zametak buduće nesreće. Zapitat ćemo djecu, da li se shvaćanje lične sreće u socijalističkom društvu razlikuje od one idile u „Kamenim svatovima”. Treba upozoriti i na mlinarovu izjavu: „Dobri bog je dao svašta, uz bogatstvo siromaštva.” Razgalivši njeno

³⁶ Ibid., str. 92.

³⁷ Ibid., str. 68.

klasno značenje, osvrnut ćemo se i na pitanje boga i ljudske sudbine, jer ne samo da ima učenika, koji vjeruju, da ljudskim odnosima upravlja bog, nego ima i takvih, koji su kod kuće zadojeni izvjesnim fatalističkim poimanjem. ³⁸

U isto vrijeme – pedesetih godina dvadesetoga stoljeća – Izdavačko preduzeće „Narodna prosvjeta” iz Sarajeva pokreće biblioteku „Lastavica” namijenjenu djeci mlađe školske dobi. Prvi naslov objavljen je u travnju 1954. godine (D’ Ervil³⁹, *Dječak iz pećine*), izdavač je Mak Dizdar, a u završnoj bilješci čitamo: BIBLIOTEKA „Lastavica” je namijenjena djeci nižeg školskog uzrasta. Svakog prvog u mjesecu izlaziće u ovoj biblioteci po jedna odabrana knjiga sa bogatim zabavnim dodatkom. Sljedeća knjiga ove biblioteke biće: ZLATOKOSA DJEVOJKA bajka o sudbini djevojke čija je plemenitost bila bogato nagrađena. Čitanje ove knjige pretstavljaje radost za svakog dječaka i djevojčicu. „Lastavica” će donositi najljepša izdanja svjetske i domaće literature. Zato je čitajte i širite, jer ona će vam svakom novom knjigom donositi posebna zadovoljstva. ⁴⁰ Bez ijedne rečenice o autoru ili tekstu – koji je u podnaslovu određen kao preistoriska priča – knjiga sadrži iznenađujuće bogat i raznovrstan ZABAVNI DODATAK. Ni u njemu ne prepoznajemo nikakvu uredničku intervenciju. ⁴¹ Dodatak se otvara bajkom braće Grimm *Magarac, pas, mačka i pijetao bore se sa razbojničkom družinom* (poznatijom pod naslovom *Bremenski gradski svirači*), slijedi tekst *Iz mladosti Galileo Galileja*, blok *Male zanimljivosti* (Gete, polarna noć, najbrže životinje, riječ *mameluk*, kompozitor Franc List, aktivni vulkani, prva atomska podmornica...), francuska bajka *Tri male mace*, grčki mit *Dedal i Ikar*, izbor *Iz naše narodne književ-*

³⁸ Ibid., str. 72.

³⁹ Riječ je o manje poznatom francuskom književniku Ernestu d’Hervily (1839. – 1911.), a naslov je izvornika *Aventures d’un petit garçon préhistorique en France* iz 1888. godine.

⁴⁰ D’ Ervil, *Dječak iz pećine*, Izdavačko preduzeće „Narodna prosvjeta”, Sarajevo, 1954., str. 136.

⁴¹ Urednik biblioteke je Ahmet Hromadžić.

nosti, tekst o gusarima *Morski vukovi* te prijedlog za igru sa sjenama na zidu, kviz, sličice na kojima treba uočiti zajedničke elemente, crtani strip. Očito je svrha ovakvoga Dodatka nagraditi djecu za čitanje zabavnim sadržajima koji nisu ni u kakvoj vezi s pročitanim štivom, nego predstavljaju svojevrsan zabavni časopis – iako ne sasvim lišen odgojno – obrazovnih namjera. Tako se u izboru *Iz naše narodne književnosti* nalazi i pjesma *Kozaračko siročće* koja završava dvostihom: *Nema nane, drago dijete, / ubiše je Švabe klete,*⁴² dok prijedlog za igru sa sjenama na zidu istodobno potiče na igru i podsjeća na obvezu: *Tako se igra nastavlja, dok se siti ne nasmijete, gledajući bečenje vaših malih drugova i drugarica. A onda lezite u postelju, jer sutra treba poraniti za školu!*⁴³

Kasnijim se izdanjima *Lastavica* profilira kao lektirna biblioteka pa umjesto zabavnoga dodatka nalazimo predgovor, metodički tekst i bilješku o piscu. Metodički tekstovi imaju naslov *Razgovor o knjizi* te u obliku pitanja potiču učenike na razmišljanje o pročitanoj tekstu, ponovno prelistavanje knjige u potrazi za opisima ili stilskim rješenjima, ali i sugeriraju poželjan način razumijevanja teksta. Ideja *nevidljivoga* učitelja s kojim učenik dijeli doživljaj i iskustvo čitanja završava nerijetko patetičnim tonaliteta prozirne pedagoške narudžbe: *Mogao bi nam na kraju još nešto reći u povjerenju. Da li su ti se dopale ilustracije? Doprinosu li one utisku koji ostavlja ova lijepa knjiga na čitaoca? Da li bi mogao sam, po ugledu na date ilustracije, da naslikam jedan trenutak iz bajke? Bilo koji. Zavisu od tvog izbora. Vjerujem da bi tada tvoji utisci postali dublji, a pamćenje trajnije. Pokušaj!*⁴⁴

Branko Brajenović koji šezdesetih godina urednički preuzima *Dobru knjigu* i njene *Metodske upute*, pojavljuje se kao urednik još jedne lek-

tirne biblioteke – riječ je o izabranim tekstovima za školsku omladinu koje donosi *Moja biblioteka*. Književni tekst uokviren je uvodnim bilješkama (o životu i djelu određenoga autora) te krajnjim bilješkama (s rječnikom i napomenama priređivača). Temeljito prikupljena i sveobuhvatno izložena građa na jezično – stilskoj razini ipak nije primjerena naznačenim recipijentima (školskoj omladini) – tim više što se ista vrsta tekstova pojavljuje u književno – povijesnim pregledima namijenjenim stručnjacima (ili studentima kao budućim sustručnjacima). S neznatnim promjenama upravo ovaj model postaje *šprancom* metodički obrađene lektire. Sedamdesetih godina *Dobra knjiga* mijenja format, a u krajnjim bilješkama pojavljuje se još izbor iz literature o autoru koji su napisali povjesničari književnosti i(li) priređivači ranijih izdanja. U izdanju *Školske knjige* pojavljuje se i edicija *Cljuč za književno djelo – Interpretacije*⁴⁵ koja *motivira učenike za čitanje književno-umjetničke, književnokritičke i književnoteorijske literature, nenametljivo ih uvodi u metodologiju samostalnoga istraživačkog rada na tekstu, uči ih sistematičnosti i postupnosti te komparativno misliti i zaključivati. Primjerena je ambicioznijim učenicima viših razreda osnovne škole i srednjoškolicima, ali iz nje mogu mnogo naučiti i studenti te svi koji se profesionalno ili iz vlastitog zadovoljstva bave književnošću.*⁴⁶ *Biblioteku nasljednicu Dobre knjige s Metodskim uputama* prepoznamo u činjenici da svako kolo *Cljuča* završava *Metodičkim uputama uz interpretacije književnih djela*. U pitanju su, dakle, književne studije koje bi nakon čitanja teksta trebale pomoći učenicima – u pisanju o tekstu?

Evo primjera:

Dubravka Težak: *Vlak u snijegu* i *Družba Pere Kvržice* Mate Lovraka

⁴² Zabavni dodatak, u knjizi D' Ervil, *Dječak iz pećine*, Izdavačko preduzeće „Narodna prosvjeta“, Sarajevo, 1954., str. 126.

⁴³ Ibid., str. 131.

⁴⁴ Zorka Vujević, *Razgovor o knjizi*, u knjizi: Luis Kerol, *Alisa u zemlji čuda*, Veselin Masleša, Sarajevo, 1986., str. 134.

⁴⁵ Biblioteka je izlazila do 1970. do 1971. prema projektu i pod uredništvom Vlatka Pavletića, dok je nova serija pokrenuta 1992. s urednikom Zvonimirom Diklićem.

⁴⁶ Sanja Zorić-Neralić (recenzentica), Biblioteka *Cljuč za književno djelo*, I. kolo, 2. knjiga, Školska knjiga, Zagreb, 1993.

Lovrakova epoha i njezina obilježja

Život i djela

Vlak u snijegu

Sažetak

Nositelji radnje

Izražajna i strukturna obilježja romana

Družba Pere Kvržice

Sažetak

Nositelji radnje

Izražajna i strukturna obilježja romana

Zaključak

Literatura

Glavna izdanja romana *Vlak u snijegu*

Glavna izdanja romana *Družba Pere Kvržice*

Literatura o romanima *Vlak u snijegu* i *Družba Pere Kvržice*⁴⁷

Novija lektirna izdanja obilježava još i uporaba margina/rubnica na kojima se uz tekst tumače značenja manje poznatih riječi i izraza, a uz metodički instrumentarij ističu elementi interpretacije, primjerice: *dječji roman, doživljaj djela, čudnovate zgode i neobični događaji, mjesto radnje, vrijeme radnje*⁴⁸ i sl. ; ili: *novela ili roman, likovi (pobjednici i poraženi, sretni i nesretni), detalji čine cjelinu, suspregnut emotivni naboj, čitateljska radoznalost...*⁴⁹

Time je lektirni književni tekst definitivno zarođen sa svih strana:

- učenike se instruiraju za adekvatan doživljaj teksta uvodnim motivirajućim razgovorima
- očekuje se da istodobno čitaju tekst i provjeravaju značenje svake manje poznate riječi na pretrpanim marginama
- priprema ih se za pisanje simuliranjem usmjerenoga razgovora.

Nerijetko – kako smo mogli vidjeti iz navedenih primjera – metodički obrasci postaju i tri-

⁴⁷ Biblioteka *Ključ za književno djelo*, kolo I., knjiga 4., Školska knjiga, Zagreb, 1993., str. 107.

⁴⁸ Ivana Brlić-Mažuranić, *Čudnovate zgode šegrta Hlapića*, Moja knjiga, Školska knjiga, Zagreb, 2002., str. 157. – 159.

⁴⁹ Dinko Šimunović, *Alkar, Duga*, SysPrint, Zagreb, 1998., str. 8. – 10.

binom ideoloških interpretacija književnih tekstova.

V.

Kao urednica edukativnih izdanja osmislila sam – na temelju petnaestogodišnjeg iskustva rada u svim vrstama škola (osnovna, srednja, fakultet) – drugačiji pristup školskoj lektiri. Riječ je o kompleksnom i dugoročnom projektu koji je otvoren prvim lektirnim nizom nazvanim **NOVI PROFIL LEKTIRE**. Odlučili smo najprije temeljito *presvući* (ažurirati/aktualizirati) klasične kanonske tekstove, nezaobilazne naslove na svim popisima lektire – i to trostruko:

- književno
- likovno
- metodički.

Književno presvlačenje podrazumijeva temeljite redakteure tekstova⁵⁰ koje su, naravno, najbolje onda kada su najmanje vidljive. Iako smo od početka bili svjesni činjenice da svakim novim izdanjem postoji mogućnost odmaka od izvornoga autorskog teksta, bili smo nemalo iznenađeni i vrstom i količinom učinjenih *odmaka*. Lektiru smo otvorili naslovima kojima počinje hrvatska dječja književnost – *Čudnovate zgode šegrta Hlapića* i *Priče iz davnine* Ivane Brlić-Mažuranić, a koji su u posljednjih gotovo stotinu godinu objavljeni u mnoštvo različitih izdanja. Nažalost, značajan dio izdanja donosi stilske i sadržajne netočnosti u odnosu na izvorni tekst Ivane Brlić-Mažuranić, primjerice: Palunkova žena svira u *tamne* umjesto u *tanane* dvojnice, istu ženu obuzima *pčela* umjesto *pečal*, Stribor šalje baku do *gredice* umjesto do *ogradice*, i sl. Osim redakteure i lekture koje će današnjim čitateljima stari tekst učiniti prohodnijim, književnim presvlačenjem klasika želimo stare tekstove učiniti i razumljivijima. U godini obilježavanja 500. godišnjice rođenja Marina Držića, pripremili smo lektirno izdanje njegove *No-*

⁵⁰ Sve stručne redakteure u ovome lektirnom nizu napravili su savjetnik biblioteke, književnik Ludwig Bauer i urednica biblioteke Lidija Dujić.

vele od Stanca za učenike osnovne škole tako da smo dramski tekst donijeli u paralelnom obliku: s lijeve je strane Držićev tekst u dvostruko rimovanim dvanaesticima, a s desne strane prilagodba istoga teksta današnjem suvremenom hrvatskom jeziku koju je napravio Ludwig Bauer. I *Bajke* Oscara Wildea donosimo u takvom paralelnom obliku, ali kao dvojezično englesko – hrvatsko izdanje. Ne očekujemo da svi učenici šestoga razreda čitaju Oscara Wildea na engleskome jeziku, ali im želimo ponuditi mogućnost da uoče odnose između dvaju jezika i shvate da prijevod s jednoga na drugi jezik ne znači doslovnu zamjenu: riječ za riječ ili rečenica za rečenicu.

Likovno presvlačenje klasika povjereno je mladim hrvatskim likovnim umjetnicima koji novim likovnim jezikom uspostavljaju most između vremena pisanja i vremena čitanja. No kako je ilustracija u dijalogu samo s književnim tekstom, svakoj se knjizi pronalazi njezin vlastiti likovni identitet. Tako smo šarmantni pikarski romančić o šegrtu Hlapiću opremili kolažima Veronike Bauer koji stvaraju radioničku atmosferu time što spajaju tkanine i fotografije različitih rezolucija i pritom za sobom ostavljaju *žive* šavove, a nižu se na principu kontrapunkta: unutarnji prostor – vanjski prostor, svijetlo – tamno, konkretno – apstraktno. Zdenko Bašić ilustrirao je bajke Ivane Brlić – Mažuranić nudeći nekoliko vinjeta koje vode prema središnjoj ilustraciji, a sve su načinjene na principu *rupa* kroz koje bajka nadire u stvarnost, ili obratno – stvarnost poseže za bajkom kao jedinim mogućim rješenjem. Isti je ilustrator opremio Držićevu *Novelu od Stanca* tako da spomenute paralelne stranice teksta nalikuju kazališnim prizorima. Zastor je, dakle, osnovni likovni element koji i skriva i otkriva dijelove scenografije, vile-maškare, Grad... Šenoine *Povjestice* likovno smo opremili pješćanim slikama Branke Dubovac. Stihovanim povjesticama koje izgledaju fiksirane i zamrznute, a zapravo živo pulsiraju ispod površine teksta, pridružili smo slike/kamene blokove nastale postupkom nanošenja i obrade pijeska različitih granula na podlogu kojoj se dodaju i boje pa se time na neki

način likovno oponašaju neusporedivo dugotrajniji procesi (fosiliziranja) koji se zbivaju u prirodi. I bajkama Oscara Wildea pokušali smo pronaći adekvatno ruho u ilustracijama Branke Nikolić Nare koje kompleksnost teksta sugeriraju drastičnim i dramatičnim rakursima te fragilnošću likovnoga materijala.

Metodičko presvlačenje temelji se na izradi **Metodičkoga praktikuma** koji predstavlja neku vrstu priručnika za metodičku uporabu, a izmješten je iz književnoga teksta i donosi raznovrsnu, ali razvrstanu građu:

- za učenike
- za učitelje
- za roditelje
- priloge
- rječnik
- bilješke o autorima
- bilješke o prevoditeljima
- bilješke o ilustratorima
- **Lektiru +**

Svim sudionicima lektirne priče – učenicima, učiteljima, roditeljima – pristupa se zasebno, no ishodište uvijek čine imanentne estetske vrijednosti teksta. Učenicima se nude informacije i oblici (tablice, mentalne mape, dijagrami, križaljke, foto – kolaži) koje im mogu pomoći u razumijevanju pročitanaoga, ali i povezivanju lektire s ostalom nastavom kao i vlastitom svakodnevicom. Za razliku od učenika kojima, dakle, pomažemo u razumijevanju teksta, učiteljima nudimo mnoštvo podataka i izvora za slojevitije razumijevanje i interpretaciju konteksta: smještamo djelo u konkretnu književnu paradigmu, argumentiramo žanrovsku pripadnost, donosimo recentne i suvremene osvrte, nudimo jezične/književne/scenske... radionice, prijedloge kvizova/projekata/terenskih istraživanja. Prvi se put metodički obrađena lektira obraća i roditeljima – ne kao izvanjskim pomagačima zaduženim u pravilu za nabavljanje knjige, ili eventualnu pomoć u pisanju lektire, nego kao aktivnim sudionicima kojima nudimo podsjetnike i konkretne primjere/oblike rada: načini zajedničkoga čitanja, leksičke igre za razumijevanje nepoznatih riječi, teme za obitelj-

ske razgovore, izlete i sl. Sasvim je inovativan do- datak i tzv. **Lektira +**. Njome se osnovni književni tekst proširuje izabranim književnim dodacima i novim Metodičkim praktikumom kojima se uka- zuje na manje poznate aspekte književnoga djela, njegove bitne poveznice ili se tekst prilagođava učenicima različitih razreda. Primjerice, Držićeva *Novela od Stanca* za Lektiru + ima *Hrvatske pučke glume* – 6 dodatnih dramsko-lutkarskih tekstova pomoću kojih se uspostavlja veza između Držiće- ve i pučke teatrologije; Andersenove pak *Bajke* u Lektiri + donose još dvije priče (*Lutkar*, *Sjena*) i nude kod nas uglavnom nepoznate pojedinosti iz Andersenove kazališne biografije, pod naslovom *Andersen i kazalište sjena*.

NOVI PROFIL LEKTIRE jest lektira, ali nije samo lektira. Namjera je ove biblioteke vratiti po- jam lektire njezinom prvotnom značenju – štivo namijenjeno čitanju i(li) užitku čitanja/pisanja. Stoga je Metodički praktikum okrenut čitateljima različitih interesa i kompetencija. Uz spomenute dijelove za funkcionalno školsko čitanje teksta, u njemu se nalaze i:

- Prilozi – koji montažom likovnih i književ- nih fragmenata iz različitih izvora donose još jednu moguću *priču* o djelu i autoru.
- Rječnik – izveden iz prirode teksta, npr. *Priče iz davnine* imaju rječnik za svaku baj- ku zasebno jer se značajan dio istih riječi pojavljuje u više bajki u sasvim različitom značenju.
- Bilješke o autorima/prevoditeljima/ilustra- torima – razvrstane u blokove: godine izda- nja i naslovi djela, biobibliografija, autorski tekst *Kako sam preveo/ilustrirao...*

Različiti vodiči kroz lektiru i lektirne bilježnice jedini su vidljivi pokušaji – uglavnom nakladni- ka – da interveniraju u akutno, a ipak godinama nepromijenjeno područje školske lektire. Neop- hodni su ozbiljni pomaci. Vjerujemo da je NOVI PROFIL LEKTIRE samo prvi u nizu takvih isko- raka, koji je struka već prepoznala:

... i te kako ima razloga izdvojiti ovo izdanje i uputiti na nj, jer i nastavnicima i učenicima i rodi-

*teljima pruža dosad nezabilježene i nove mogućno- sti čitanja i korištenja ove nezaobilazne lektire.*⁵¹

*Ovakva će lektira zasigurno promijeniti pej- zaž sadašnjeg lektirišta i njegovih čitača.*⁵²

*Stručno povjerenstvo s osobitom je pozorno- šću pregledalo svaki produkcijski segment ove Bi- blioteke i zaključilo da su svaki ponaosob izuzetne kvalitete, a da najveći i najbolji učinak polučuju u sinergijskom efektu: format, likovna oprema kori- ca, vrsta papira, način predstavljanja književnog djela i metodički dodaci, tipografija, ilustracija, vi- njete, margine, kvaliteta pripreme i tiska... Sve to ovu Biblioteku čini vrhunskim artefaktom.*⁵³

VI.

Ma kako inicijalan i parcijalan i ovaj je prikaz posvećen lektiri ukazao na moguće, ali svakako neophodne smjerove istraživanja u koje bi trebalo uključiti:

- pojmove privatne, domaće i školske lektire
- propisane popise lektire
- pripremljena lektirna izdanja
- metodičke naputke za učitelje
- obrasce za učenike.

Tim više što je još u četrnaestom stoljeću Pe- trarka u svom *Secretumu* definirao odnos autora i čitatelja: *ne upotrebljavati knjigu kao potporanj za misao, niti joj vjerovati kao što bi čovjek vjero- vao autoritetu ili mudracu, već uzimati iz nje neku zamisao, rečenicu, sliku, povezujući je s drugom, uzetom iz dalekoga teksta koji je sačuvan u pam- ćenju, povezujući je u cjelinu zajedno s vlastitim razmišljanjima – proizvođači, u stvari, novi tekst čiji je autor čitatelj.*⁵⁴

⁵¹ Stijepo Mijović Kočan, *Izvrstan i nov pristup lektiri*, Škol- ske novine, broj 32, Zagreb, 14. listopada 2008., str. 21.

⁵² Ida Bogadi, *Listopad dobio drugo ime*, Školske novine, broj 33, Zagreb, 21. listopada 2008., str. 23.

⁵³ *Obrazloženje Nagrade Grigor Vitez za 2008. za tekst i ilustraciju*, Savez društava Naša djeca Hrvatske, veljača 2009., str. 9.

⁵⁴ Alberto Manguel, *Povijest čitanja*, Prometej, Zagreb, 2001., str. 75.



READING AND TEACHING METHODS WITH PRACTICE – FOR STUDENTS, TEACHERS AND PARENTS

Abstract

The word *reading* today means the same thing as *school reading* – a term that denotes literary texts in the curriculum, which students are required to read. However, the real problem of school reading is not actual reading, but writing. Various school reading guides are the only visible attempts – mostly made by publishers – to intervene in for years unchanged domain of school reading. A project called THE NEW PROFILE Of READING is designed with the intention firstly to change (update) the classics in a literary, visual and methodological sense, i. e. to offer new translations and establish a visual bridge between the text-writing time and the text-reading time, and to make for each book a separate teaching methods with practice.

It is a sort of a teacher's guide that brings a wide-range but classified reading material intended for those involved in school reading (students, teachers and parents), as well as readers of different interests and competencies. For example, students are offered information and forms (tables, mental maps, diagrams, crosswords) that assist them in understanding the text, while teachers can find additional information and sources for deeper understanding and interpretation of context. For the first time school reading turns to parents as well, and a whole new addition is SCHOOL READING+. **Keywords:** reading; school reading; school reading +; teaching methods with practice





Dr. sc. Emina Berbić Kolar, asistentica
Učiteljski fakultet u Osijeku
E-mail: ebkolar@net.hr

Emina Berbić Kolar je magistrica humanističkih znanosti znanstveno polje filologija znanstvena grana kroatistika. Zaposlena na učiteljskom fakultetu u Osijeku kao asistentica. Vanjska je suradnica na Filozofskom fakultetu u Osijeku. Udana je i majka dviju djevojčica.



Marija Matić, prof.
Osnovna škola „Ivan Goran Kovačić“
Slavonski Brod

Marija Matić je profesorica hrvatskoga jezika i književnosti. Diplomirala je na Filozofskom fakultetu u Zagrebu 1988. Radi u OŠ „Ivan Goran Kovačić“ u Slavonskome Brodu. Zvanje učiteljice mentorice stekla je 2006. Voditeljica je Županijskoga stručnoga vijeća učitelja Hrvatskoga jezika Brodsko-posavske županije. U školi je voditeljica novinarske i radijske družine te odgovorna urednica školskoga lista Mali Goran.

KREATIVAN PRISTUP U OBRADI LEKTIRE MRAK NA SVIJETLIM STAZAMA IVANA GORANA KOVAČIĆA



Sažetak

Na primjeru književnoga djela Ivana Gorana Kovačića *Mrak na svijetlim stazama*, pokazujemo mogućnost kreativnog pristupa interpretaciji navedenoga književnog djela prilagođenoga za obradu učenicima osnovne škole, ovisno o uzrastu radionica se može prilagoditi dobi učenika dodavanjem odnosno smanjivanjem broja uloga.

Učenici čitaju isto djelo. Preporučuje se djelo/problem koji izaziva određene učeničke reakcije i može se interpretirati na više načina. Učenici dobivaju u skupini određene uloge jer tako djelotvornije i dublje čitaju, ulaze u problem i o njemu raspravljaju. Broj uloga u skupini može se mijenjati, dodavati, ovisno o djelu, o sposobnostima učenika i slično. Učenici mogu igrati sljedeće uloge: pripovjedač, istraživač, putopisac, vezist, pitalica, ilustrator, jezikoslovac, tumač likova, mudrac, glumac, novinar... Učenici sjede u mješovitim skupinama (različitim po sposobnostima i spolu). Unutar svake skupine učenici biraju svoje uloge, tj. zadatke. Svaki član skupine postaje odgovoran za svoj zadatak i time pridonosi uspješnosti skupine. Radionica pridonosi razvijanju učeničke kreativnosti, domišljatosti, razvijanju moralnih vrijednosti, produbljivanju analitičkoga razmišljanja...

Ključne riječi: kreativnost, radionica, interpretacija, igranje uloga: putopisac, pripovjedač, istraživač, vezist, pitalica, ilustrator, jezikoslovac, tumač likova, mudrac, glumac, novinar...



1. Uvod

Kreativnost se može definirati na više načina. Svojevrsna je svima, samo je treba osloboditi, potaknuti i razvijati. Mnogi autori pod kreativnošću u nastavi podrazumijevaju stvaranje nečeg novog, drugačijeg, rješavanje problema na svoj način, otkrivanje nepoznatog, originalnog. I. Somolanji i L. Bognar kažu da je kreativnost urođena sposobnost svakog pojedinca da proizvodi određenu novinu na već postojeće stanje bilo u materijalnoj bilo u duhovnoj sferi (rješenja, ideje, umjetnički oblici, teorije ili proizvodi), da je ta novina originalna, ekonomična i primjenjiva unutar određenoga socijalnoga konteksta te da je pozitivno usmjerena.

Kreativnost u nastavi je složena jer zahtijeva kreativnoga učitelja čije se umijeće očituje u osmišljavanju i odabiru metoda, strategija, i postupaka kojima potiče i razvija učeničku kreativnost.

Kreativni učitelj mora biti u svakom trenutku spreman na daljnje razvijanje i usavršavanje. Kreativna nastava je poželjna vrsta nastave koja, sigurno, razvija različite vještine učenika, ali i učitelja.

Kreativnost je u nastavi hrvatskoga jezika vrlo bitna i rekli bismo, u današnje vrijeme, presudna. Živjeti u 21. stoljeću znači živjeti brzo. Okruženi smo suvremenom informacijskom tehnologijom, svakodnevno zasipani mnoštvom raznih informacija, okruženi šarenilom slika i zvučnih reklama, a jesmo li osposobljeni čitatelji. Sve je više učenika koji ne čitaju lektirna djela, odnosno sve je više učenika koji uopće ne čitaju knjige. Svjesni smo da ih nije lako pridobiti za čitanje. Zato je pred nama izazov da nađemo, novi, zanimljiviji, drukčiji pristup. Smatramo da je vještina čitanja jedna od najvažnijih sposobnosti koju želimo razvijati u sustavu obrazovanja. Na tekstu, tj. lektirnom djelu potrebno je razvijati kritičko mišljenje pomoću analitičkoga čitanja, uspoređivanja, istraživanja i interpretiranja informacija. Kako bismo popularizirale zapostavljeno čitanje koje ima vrlo važnu ulogu u razvijanju razmišljanja, obogaćivanju rječnika, stvaranju vlastitih stavova prema

aktualiziranim problemima, smatrale smo da treba ponuditi suvremenije načine u obradi lektire. Radionica koju smo predstavile, upravo je jedan od mogućih kreativnih pristupa interpretacije književnoga djela. Primjenjiva je kroz sve uzraste osnovnoškolske dobi, a i u srednjoj bi školi mogla naći primjenu. Smatramo da bi dodatnim radionicama i seminarima za učitelje i nastavnike hrvatskoga jezika, problem čitanosti lektirnih djela bio daleko manji jer bi učiteljima bile ponuđene drugačije mogućnosti obrade lektirnih djela koje bi učenici bolje i lakše prihvaćali.

2. Prikaz radionice:

Ivan Goran Kovačić: Mrak na svijetlim stazama
Cilj radionice:

- planiranim aktivnostima poticati i razvijati kreativnost u rješavanju problema, prepoznavanju i argumentiranju aktualizacije književnoga djela
- razvijanje učeničke kreativnosti i osobnoga izražavanja umjetničke vrijednosti književnoga djela u različitim oblicima stvaralaštva

Namjena:

- učenicima osnovnoškolskog uzrasta

Vrijeme trajanja radionice:

- 90 minuta

Opis radionice:

- Učenici čitaju isto djelo ili ulomak. Preporučuje se djelo/problem koji izaziva određene učeničke reakcije i može se interpretirati na više načina. Učenici dobivaju u skupini određene uloge jer tako djelotvornije i dublje čitaju, ulaze u problem i o njemu raspravljaju. Broj uloga u skupini može se mijenjati, dodavati, ovisno o djelu, o sposobnostima učenika i slično. Učenici mogu igrati sljedeće uloge: pripovjedač, istraživač, putopisac, vezist, pitalica, ilustrator, jezikoslovac, tumač likova, mudrac, glumac, novinar... Učenici sjede u mješovitim skupinama (različitima po sposobnostima i spolu). Unutar svake skupine učenici biraju svoje uloge, tj. zadatke. Svaki član skupine

postaje odgovoran za svoj zadatak i time pridonosi uspješnosti skupine.

- Bilo bi dobro da se tijekom godine učenici izmjenjuju u ulogama. Ova se radionica može izvesti i kao „slagalica” što znači da se matična skupina razbija na pet ili šest manjih podskupina u kojima učenici imaju iste zadatke (skupina jezikoslovaca, tumača likova...)

Nastavna sredstva i pomagala:

- lektirno djelo, listići, bojice, listići za vrjednovanje, rječnik hrvatskoga jezika i stranih riječi

Tijek radionice:

Motivacija: Za motivaciju predlažemo jednu igru s umanjenicama i uvećanicama. Učenici sjede u krugu (osam učenika na osam stolica). Jedan učenik nema mjesto, tj. stolicu i on se nalazi u sredini. Učenici se razbroje na umanjenice i uvećanice. S obzirom da su čitali djelo i uočili bogatstvo umanjenica i uvećanica ne će im to biti problem. Učenik koji je u krugu kaže: „Ručica!” Sve se umanjenice brzo ustaju i mijenjaju mjesto, kao i učenik koji je zadao riječ. Učenik koji je ostao bez stolice zadaje ponovno umanjenicu ili uvećanicu i tako se igra nastavlja. (Ova se igra može kasnije iskoristiti i u nastavi jezika jer će sigurno učenici griješiti u tvorbi umanjenica ili uvećanica.) Nakon desetak minuta igra završava i učenici se vraćaju u skupine.

Potom slijedi razgovor o tome kako im se svidjela igra.

Najava: Učenike pitamo znaju li u kakvoj su svezi igra koju su igrali i lektirno djelo koje obrađujemo.

Potom slijedi podjela uloga unutar skupina. Učenici sami biraju uloge, tj. zadatke.

Interpretacija: U interpretaciji djela ponudit ćemo sljedeće uloge:

- a) istraživač – zadaća je ovoga učenika prikupiti što više informacija o tekstu/djelu (napisati sve teme koje mogu biti veza-

ne za tekst, mjesto i vrijeme radnje: npr. odnos Jačice prema poslu – odgovornost, predanost, marljivost, ljubav prema životinjama; odnos seljana prema Jačici – ruganje, ismijavanje, siromaštvo – izdvojenost iz društva ...)

- b) putopisac – prati kretanje likova u tekstu, traži lijepe i zanimljive opise, izražajna sredstva, povezuje ih s likovima i tumači („isplijevio je kukuruz u zaraštenom vrtiću, prekopa ga i zasijao kukuruzom, zasadio krumpirom... Poljubilo toplo sunce sočne klice i izvuklo za vrat iz zemlje zlatne klasove...)
- c) tumač likova – navodi glavne likove, njihove osobine, opise, postupke i sve to potkrjepljuje citatima (npr. usporediti Jačicu i Franinu: fizički izgled, postupke ... pronaći sličnost i razlike i to protumačiti drugima)
- d) vezist – traži vezu između teksta i vanjskoga svijeta, komentira i povezuje – aktualizacija (danas ljudi ostaju bez posla i prisiljeni su svakako se snalaziti; svi moramo platiti porez, no neki manipuliraju... odnos sa susjedima...)
- e) pitalica – smišlja pitanja o kojima bi volio razgovarati u svojoj skupini (Pitanja ne smiju biti o mjestu ili vremenu radnje, nego pitanja koja zahtijevaju od učenika višu razinu mišljenja, veću angažiranost i kreativnost. Kako bi ti postupio, što bi mu predložio, kako bi ga utješio...)
- f) jezikoslovac – istražuje jezik djela, traži nove i zanimljive riječi, objašnjava ih (npr. pandur, ledenio, vojnica, košenice, rasprosutim, natravio, opodne, odjutrilo, prtenjača...)
- g) ilustrator – crta likove, njihove karaktere ili neki dio radnje, radnju može prikazati u obliku stripa (radove izlaže na ploči i priča priču o svojim crtežima ili o stripu)

Svaki učenik radi na svome zadatku određeno vrijeme i priprema se za izlaganje.



Unutar skupine učenici jedni druge izvješćuju što i kako su radili, razmjenjuju informacije, raspravljaju (zadatak pitalice) i pripremaju se kao skupina za javno izlaganje.

Učenicima možemo dati i listiće za vrjednovanje kojima će unutar skupine jedni druge vrjednovati.

Listić za vrjednovanje može izgledati ovako:

- Legenda:
- Kriterij je ispunjen potpuno – 2 boda
- Kriterij je ispunjen djelomično – 1 bod
- Kriterij je neispunjen – 0 bodova

	istraživač	putopisac	tumač likova	vezist	pitalica	jezikoslovac	ilustrator
kvaliteta odrađenoga zadatka							
a) cjelovitost zadatka	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2
b) sadržaj zadatka je razumljiv i pregledan	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2
c) kreativan pristup sadržaju/nove ideje	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2
prezentacija							
a) dobro pozna temu, zna odgovoriti na postavljena pitanja	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2
b) jasno i slikovito prezentira	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2
c) govori tečno, glasno i razgovijetno	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2

U vrjednovanje skupine može se uključiti učitelj i ostale skupine jer svi učenici dobro poznaju sadržaj zadatka.

Listić za vrjednovanje učitelja i učenike može izgledati ovako:

	1. skupina	2. skupina	3. skupina	4. skupina
kvaliteta odrađenoga zadatka				
a) cjelovitost zadatka	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2
b) sadržaj zadatka je razumljiv i pregledan	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2
c) kreativan pristup sadržaju/nove ideje	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2
prezentacija				
a) dobro pozna temu, zna odgovoriti na postavljena pitanja	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2
b) jasno i slikovito prezentira	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2
c) govori tečno, glasno i razgovijetno	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2





Sinteza:

- prezentacija uradaka

Nakon individualnoga rada i razmjene mišljenja i iskustava u skupini slijedi prezentacija. Cilj je prezentacije da se učenici međusobno usporede, poprave zadatke, prošire svoje rezultate i spoznaje.

Svaka skupina prezentira napravljeno.

Učitelj može izvući neko zanimljivo pitaličino problemsko pitanje

i u razredu organizirati raspravu sljedeći sat. (Trebaju li siromašni ljudi plaćati porez?

Jačica je neodgovoran u odnosu na vlast? Kakvu korist ima vlast što mu je uzela Golubu?)

3. ZAKLJUČAK

Radionica pokazuje kako se kreativnost kod učenika može postići promišljanjem, istraživanjem, raspravom, razmjenjivanjem ideja, dijalogom, uspoređivanjem, iskazivanjem misli i osjećaja. Ovom radionicom učenici čitaju analitički, kreativno i kritički i tako postaju osposobljeni čitatelji.

Kako je čitanost lektirnih djela nezadovoljavajuća, potrebno je osmišljavati načine koji će učenicima biti zanimljivi i poticajni. Radionica koju smo ponudile, kao jedan od načina drugačijega i zanimljivijega načina interpretacije književnih djela, vrlo je poticajna jer učenicima daje mogućnost slobodnoga izražavanja, osmišljavanja različitih uloga u kojima učenici svojom aktivnošću i domišljatošću dolaze do novih spoznaja i zaključaka. Također je značajno da je jedna uloga posvećena jezikoslovcu, učeniku koji proučava jezik navedenoga lektirnoga djela što je također značajno radi korelacije jezika, književnosti i jezičnoga izražavanja.





THE CREATIVE WAY OF ANALYZING THE LITERARY WORK *MRAK NA SVIJETLIM STAZAMA (DARKNESS ON THE LIGHT PATHS)* BY IVAN GORAN KOVAČIĆ

Abstract:

On the example of the literary work of Ivan Goran Kovačić *Mrak na svijetlim stazama*, we show the possibility of creative interpretation of a literary work adapted for students in elementary schools. Depending on the age of the students, the workshop can be adapted to the students by adding or reducing the number of roles. Students read the same work. It is suitable to choose literary work or a problem that causes certain students' reactions and which can be interpreted in several ways. In groups students get specific roles for the efficient and deeper reading, enter the problem and discuss it. A number of roles in the group may change; you can add or reduce the number of roles, depending on location, on the abilities of students. Students can play the following roles: narrator, explorer, travel writer, signalman, person who asks questions, illustrator, linguist, interpreter of characters, the wise man, actor, journalist... The students sit in mixed groups (differentiated by ability and gender). Within each group students elect their roles, i. e. tasks. Each member of the group becomes responsible for his or her task and thus contributes to the success of the group. The workshop contributes to developing students' creativity, ingenuity, moral values, analytical thinking...

Keywords: creativity, workshop, interpretations, playing the role: travel writer, storyteller, explorer, signalman, person who asks questions, illustrator, linguist, interpreter of characters, the wise man, actor, journalist...

LITERATURA

- Bognar, L., Bognar, B., (2007.), Kreativnost učitelja kao značajna kompetencija nastavničke profesije, u: Zbornik radova „Kompetencije i kompetentnost učitelja, Osijek
- Bognar, L., Somolanji, I., (2008), Kreativnost u osnovnoškolskim uvjetima, *Život i škola*, 87.-94, Osijek
- Velimir Srića, Upravljanje kreativnošću, Zagreb, Školska knjiga, 1992.
- Kurtis S. Meredith, Jeannie L. Steele i Charles Temple, Vodič kroz projekt VIII, kritičko čitanje ili kako naučiti dubinski čitati
- Ludger Brüning, Tobias Saum, Suradničkim učenjem do uspješne nastave, Naklada Kosinj, Zagreb, 2008.
- Robert J. Marzano, Devbra J. Pickering, Jane E. Pollock, Nastavne strategije, Educa, Zagreb, 2005.
- Anđelka Peko, Ana Pintarić, Uvod u didaktiku hrvatskoga jezika, Sveučilište Josip Juraj Strossmayer, Pedagoški fakultet, Osijek, 1999.





Mario Gavran, učitelj razredne nastave
OŠ Julija Kempfa, Požega
mario.gavran1@po.t-com.hr

Rođen u Požegi 1962. godine. Osnovnu i srednju školu je također završio u Požegi. Na Pedagoškom fakultetu u Osijeku završio je studij razredne nastave. Nakon završenog studija vraća se u Požegu i 1985. godine započinje raditi kao učitelj stječući radno iskustvo na nekoliko škola u okolici Požege. Od 1992. godine zaposlio se u Osnovnoj školi Julija Kempfa u Požegi. Kod svojih učenika nastoji poticati kreativnost. Za scensku skupinu koju vodi često piše tekstove kao i pjesme za djecu koje ponekad objavljuje u dječjem časopisu Smib. Jedan je od utemeljitelja časopisa „Školski zabavnik” učenika razredne nastave OŠ Julija Kempfa. Povremeno objavljuje stručne tekstove u časopisu Profil akademija.

English version: <http://pedagogija.net/kreativnost/radovi/Gavran.pdf>

RAZREDNI ČASOPIS KAO MOUGUĆNOST POTICAJA STVARALAŠTVA UČENIKA



Sažetak

Ovaj Izvještaj o akcijskom istraživanju prati kronologiju nastajanja učeničkog časopisa u tiskanom obliku te učeničkog internetskog časopisa, odnosno razrednoga bloga. U svim aktivnostima koje su se provodile u procesu nastanka časopisa stvaralaštvo učenika imalo je istaknuto mjesto. Namjera je cijelog opisanog procesa pokazati kako izrada razrednog časopisa može biti poticaj za učeničko stvaralaštvo. Isto tako, sve opisane aktivnosti povezane su s nastavnim procesom jer iz njega proizlaze, a časopisi kao rezultat stvaralačkih aktivnosti učenika ogledalo su događanja u razredu, odnosno razrednoga života.

Ključne riječi: razredni časopis, kreativnost, nastava, akcijsko istraživanje, kritički prijatelji





1. Umjesto uvoda

Kraljev kamen

Oblak nezadovoljstva i neke neobjašnjive tuge prekrivao je kralju lice dok je šetao sjenovitim dijelovima svojih divnih vrtova. Niz kamene zidove u slapovima su se spuštali zvjezdasti, bijeli klematisi, a u podnožju zidova prostirali su se sagovi sitnih prkosa koji su prkosno nicali između kamenih ploča po rubovima vrtnih staza. Imao je kralj sve što jedan kralj treba imati, a mirisne gredice božura, ljiljana, tulipana prekrasnih boja ili raskošnih, baršunastih ruža svaki u svoje doba godine trebali su kralju pružati zadovoljstvo. Unatoč tome što je izdavao naredbe da se u vrtu zasade nove, ljepše i mirisnije cvjetne vrste njegovo nezadovoljstvo je bilo sve veće, a silivo njegovog lica je bilo sve većim kontrastom živim bojama cvijeća u njegovim vrtovima. Pozvao je u pomoć dvorskog mudraca. „Moj kralju, vidim da Vam tuga sve više srce obuzima i da venete sve više, al' mislim da lijeka tome ipak ima. Vama valja na put po kraljevstvu krenuti.“ „A što da tražim? Što je to što će mi srce smiriti i ispuniti zadovoljstvom?“, kralj je od svog mudraca tražio odgovor. „To vam ja ne mogu reći, to će Vam reći Vaše srce koje će Vas voditi“, odgovorio je mudrac i to su bile njegove posljednje riječi.

Kralj, koji je također bio mudar i znao je slušati savjete poslušao je svog mudraca i krenuo na put. Danima je obilazio kraljevstvo i pretraživao svaki, pa i najudaljeniji kutak kraljevstva. Razgovarao je sa seljacima i ribarima, susretao je pastire, putujuće trgovce pitao za savjet, ali odgovora koji bi ublažio njegovu tugu nije dobivao. Odlazio je na najudaljenije livade i šumske proplanke odakle je ispraćao i dočekivao Sunce koje se kretalo svojom uvijek istom nebeskom stazom i onda, kad je već gotovo posustao i izgubio svaku nadu da će pronaći uzrok svoje tuge u jednom dalekom, nikad otkrivenom kutku kraljevstva, u draču, među trnjem i koprivama koje su nadvisivale i najviše ljude, otkrio je sitne, ali čudesno mirisne cvjetove koji su se isticali nijansama i kombinacijama svojih boja kakve kralj još nije vidio. Tu, u tom trnju i draču ptice su se upravo razmetale raskošnim svojim pje-

vanjem, a žubor potoka davao je nekakvu čudnu posebnost ovom mjestu. Cvjetovi, od kojih je svaki, ali baš svaki bio urešen posebnom, jedinstvenom kombinacijom boja, pričali su opojnu priču od koje je kralju srce zadrhtalo i on se sjetio mudračevih riječi. Na tom usamljenom mjestu kralj je shvatio: „Ptice, da ptice se nisu čule u njegovim vrtovima.“ U potpunosti očaran i obuzet prizorom kralj nije niti primijetio da je sunce već puno puta obišlo svoj puni krug, a on je još uvijek opčinjen stajao na tom mjestu u dalekom, nepoznatom kutku njegova kraljevstva.

Kralj se nikad više nije vratio. Njegovo kraljevstvo je tako ostalo bez kralja, ali je zato jedno drugo mjesto u zabačenom kutku kraljevstva dobilo podanika koji se brinuo o svakom cvijetu koji je nicao u trnju i koprivama tako što je samo malo odmićao bodlje i vrhove otrovnih kopriva od nježnih cvjetnih glavica koje su zahvalno upijale sunčevu svjetlost koja se probijala kroz granje koje je kralj lagano razmićao. Nagrada kralju je bila opojni miris cvjetova i zanosni pjev ptica. Nakon mnogo godina, kada već odavno nije bilo niti kralja, niti njegova kraljevstva putnici koji bi slučajno naišli na ovo mjesto zastajali bi pokraj velikog kamena uz potok što svježije žubori, osluškivali pjev ptica i promatrali neobične cvjetove koji su budili njihovu maštu, ali nitko nije znao zašto se veliki kamen na ovom mjestu zove Kraljev kamen.

2. Moj kontekst

Škola, u kojoj sam trenutno zaposlen – OŠ Julija Kempfa u Požegi, broji oko 800 učenika i tipična je gradska škola, oskudnog dvorišnog prostora, s nekoliko asfaltiranih igrališta za momčadske sportove i vrlo malo zelenih površina. Ove školske godine vodim prvi razred koji broji 24 učenika, od toga 7 djevojčica.

Učionica u kojoj izvodim nastavu velika je i prostrana. Opremljena je AV ormaricom u kojem se nalaze TV-aparat, DVD-player, kazetofon. Učionica ima i veliki ormar koji pokriva cijeli zid i prilagođen je učenicima prvog razreda – služi za ostavljanje učeničkog pribora, udžbenika i dru-





gog materijala. Tijekom ove školske godine na raspolaganje sam dobio jedno prijenosno računalo, jedno stolno računalo kojim se koriste učenici, te projektor. Isto tako od drugog polugodišta ove školske godine učionica je spojena na internet. Želeći što više unaprijediti svoje profesionalno djelovanje, od školske godine 2007./08. uključio sam se u projekt „Razvoj stvaralaštva u cjeloživotnoj edukaciji učitelja.” Jedan od osnovnih ciljeva projekta afirmacija je kreativnosti u stručnom usavršavanju učitelja. Projekt je organiziran u suradnji s Učiteljskim fakultetom u Osijeku i Agencijom za odgoj i obrazovanje Podružnica Osijek. Projekt se realizirao kroz zajednice učenja, kritičko prijateljstvo¹, mrežnu suradnju te akcijska istraživanja². Akcijsko istraživanje o kojemu sam napisao izvještaj ostvareno je u okviru tog projekta. Tijekom realizacije aktivnosti u projektu redovito sam svaki drugi tjedan prisustvovao zajednicama učenja na kojima sam imao priliku kroz vrlo dobru suradnju s kritičkim prijateljima analizirati različite projektne aktivnosti, a posebno ono što se događalo u nastavi. Veliku pomoć u realizaciji mog akcijskog istraživanja pružili su mi kritički prijatelji, u prvom redu dr. sc. Branko Bognar, viši asistent na Odsjeku za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Osijeku, učiteljica Marica Zovko iz OŠ Vladimira Nazora Trenkovo, PŠ Mihaljevci, te Blanka Berger iz OŠ Julija Kempfa iz Požege. Kroz

¹ Bognar (2006a, str. 55) pod kritičkim prijateljem podrazumijeva „osobu od povjerenja ili mentora za kojeg se pretpostavlja da dobro poznaje istraživački kontekst i redovito razgovara s akcijskim istraživačem o tijeku ostvarivanja njegovog istraživanja. Osim redovitih razgovora kritički prijatelji posjećuju nastavu kako bi dobili neposredan uvid u rezultate akcijskog istraživanja.”

² „U suvremenoj literaturi najčešće se navodi kako je akcijsko istraživanje studija socijalne situacije u čijoj realizaciji sudjeluju oni koji su neposredni sudionici te situacije s ciljem unapređivanja prakse i kvalitete njenog razumijevanja” (Bognar, 2006b, str. 182).

komunikaciju posredstvom sustava Moodle³ vrlo dobru suradnju imao sam s kritičkim prijateljem Vehidom Ibrakovićem, nastavnikom poljoprivrednih strukovnih predmeta u Srednjoj školi Matije Antuna Reljkovića u Slavonskom Brodu.

3. Problem i plan istraživanja

U nastavi nastojim afirmirati demokratske odnose. To znači da učenici u nekim dijelovima nastavnoga procesa mogu birati sadržaje i aktivnosti kojima će se baviti. Vrlo mi je važno poštovati osobnost svakog učenika te učenike nastojim poticati da slobodno izražavaju svoje vlastito mišljenje. Posebno mi je važno stvaranje razrednog okruženja u kojemu vlada otvorenost i prijateljstvo te nadasve radost boravka u školi. Uvodni sat na početku akcijskog istraživanja može biti ilustracija mojih profesionalnih vrijednosti koje sam nastojao afirmirati u svojoj praksi. Na video zapisu (<http://www.vimeo.com/2286554>) snimljena je nastava matematike čiji je osnovni cilj bio učenje brojanja i pisanja brojeva do pet. Kao i inače, nastavu smo započeli dnevnim sastankom. Ideju za tu aktivnost preuzeo sam iz programa Korak po korak, koji promovira nastavu usmjerenu na dijete (Burke Walsh, 2004). Nakon dnevnog sastanka učenici su nastavili učiti matematiku raspoređeni u skupine, odnosno u centre interesa. Tako je jedna skupina imala zadatak da pomoću udaraljki odsvira brojalicu u kojoj se pojavljuju brojevi do pet. Druga je skupina iz plastelina izrađivala znamenke do pet. Treća je skupina brojala, popisivala i razvrstavala različite predmete koje su imali na stolu, a četvrta je skupina izrađivala gusjenicu čije je tijelo bilo sačinjeno od dijelova s navedenim

³ Sustav Moodle (<http://ejolts.net/kreativnost>) namijenjen je učenju putem interneta. Sudionici projekta podijeljeni u četiri skupine na tom su forumu mogli sudjelovati u različitim kolegijima ovisno u kojoj su fazi svojih akcijskih istraživanja bili. Sudionici su na forumu vodili svoje istraživačke dnevnik, objavljivali fotografije, video zapise, komentare i sugestije ostalim sudionicima projekta. Isto tako na forumu se mogla pronaći različita literatura koju su sudionici mogli koristiti.



znamenkama. Na kraju su učenici po skupinama izložili svoje uratke.

Cijeli svoj dosadašnji radni vijek učitelja zanimalo me učeničko stvaralaštvo te sam uvijek težio osigurati uvjete za razvoj stvaralaštva kojeg sam kroz različite oblike nastojao razvijati. Uvijek sam bio zainteresiran da se u mom razredu što više osjeti jedan od bitnih preduvjeta za razvoj stvaralaštva, a to je sloboda. Prema Glasseru, jedna od pet osnovnih ljudskih potreba je potreba za slobodom. „Kad god izgubimo slobodu, tada smanjimo ili izgubimo i ono što je jedno od osnovnih ljudskih obilježja: našu sposobnost da budemo konstruktivno kreativni” (Glasser, 2004, str. 44).

Moje osobno zanimanje za stvaralački izričaj djece rezultiralo je poticanjem učenika na bavljenje različitim kreativnim aktivnostima. Kroz realizaciju takvih aktivnosti uvijek se nametala potreba da djeca objavljuju svoje likovne, literarne, novinarske ili druge uratke. To je bio razlog nastanka razrednog lista koji je izlazio jednom mjesečno tijekom dvije školske godine. Izlaskom

ovih razrednih novina postigao sam da moji učenici češće i s više zadovoljstva pišu, da redovito prate svoje stvaralačko pisanje, a potaknuo sam ih i na aktivniju i kreativniju komunikaciju sa svijetom oko sebe.

Unatoč tome, nisam u potpunosti bio zadovoljan jer moji učenici nisu aktivnije sudjelovali u stvaranju časopisa, već samo u izradi priloga. Zbog toga sam odlučio omogućiti novoj generaciji učenika aktivno sudjelovanje u stvaranju časopisa u cjelini: od stvaranja priloga do uređivanja i izrade časopisa. Dodatni izazov bio mi je što sam to nastojao ostvariti s prvim razredom. Iako sam imao dosta iskustva u radu s djecom od prvog do četvrtog razreda i smatrao kako prilično dobro poznajem njihove mogućnosti, ipak sam negdje duboko u sebi potiskivao strepnju hoće li to biti u skladu s njihovim mogućnostima. Posebno me zanimalo hoće li učenici prvog razreda moći urediti svoj časopis na internetu. Unatoč jasnoj ideji što želim učiniti, na početku sam se osjećao zbunjeno jer nisam znao kako to ostvariti. Problem svog istraživanja izrazio sam u obliku akcijsko – istraživačkoga pitanja: *Kako pomoći učenicima u stvaranju razrednih časopisa?* Nakon intenzivnog razmišljanja i razgovora s kritičkim prijateljem Brankom Bognarom razradio sam plan (Tablica 1.) koji je trebao biti ostvaren od siječnja do travnja 2009. godine.

Tijekom provođenja akcijskog istraživanja podatke sam prikupljao koristeći različite postupke:

- **Fotografije i video zapisi⁴**

Za vrijeme istraživanja fotografirao sam učeničke aktivnosti i radove koje sam zajedno s video zapisima koristio u svom istraživačkom dnevniku. Učeničke aktivnosti snimao sam školskom video kamerom. Nastojao sam snimati aktivnosti koje sam smatrao važnim za akcijsko istraživanje. Video zapise obrađivao sam na računalu kod kuće.



Slika 1. Razredni časopis „Lavići vjesnik”

⁴ Na roditeljskom sastanku održanom početkom drugog polugodišta roditelje sam upoznao s provođenjem akcijskog istraživanja. Od svih roditelja sam dobio dopuštenje za snimanje i fotografiranje djece, kao i za objavljivanje foto i video zapisa na internetu.

Tablica 1. Plan akcijskog istraživanja

CILJEVI	AKTIVNOSTI	KRITERIJI
Poticanje i unapređenje pisanoga stvaralaštva.	Metode kreativnog pisanja (stvaranje kratkih priča i igrokaza).	Učenici samostalno stvaraju kraće pismene sastavke.
Poticanje i unapređenje scenskoga stvaralaštva.	Aktivnosti na stvaranju lutkarskih igrokaza, dramatizacija priča.	Učenici samostalno izvode svoje lutkarske i druge igrokaze.
Poticanje i unapređenje likovnoga stvaralaštva.	Osmišljavanje loga razreda. Osmišljavanje naziva časopisa te izrada loga. Izrada lutaka, scenografija i sl. Stvaranje razrednih časopisa na listovima: ulaganje učeničkih priloga, opremanje naslovnice, ilustracije, uvezivanje.	Učenici samostalno stvaraju različite likovne radove (ilustracije, lutke, dijelovi scenografije...) Učenici samostalno stvaraju svoje časopise u tiskanom obliku.
Osposobljavanje učenika za korištenje računala odnosno interneta.	Pokretanje časopisa na internetu te podučavanje učenika kako uređivati sadržaje. Snimanje razrednih predstava i objavljivanje na blogu Istovremeno se na blogu objavljuju i svi ostali sadržaji koje učenici izaberu, a dio su nastavnog procesa.	Učenici samostalno koriste računalo i održavaju blog na internetu.

Isto tako sam preko kućnoga računala prebacivao video zapise na besplatni servis za pohranu video zapisa (www.vimeo.com).

• Istraživački dnevnik

Istraživački dnevnik sam, kao i ostali članovi projekta, vodio na sustavu za elektroničko učenje Moodle (www.ejolts.net/kreativnost).

Nastojao sam redovito bilježiti svoja razmišljanja o provedenim aktivnostima. Odnosno, pisao sam o učeničkim aktivnostima, okolnosti u kojima su se odvijale, te o svojim osjećajima koji su se javljali tijekom procesa. Zabilješke iz dnevnika izvrsno su poslužile za rekonstrukciju procesa, koji je u izvještaju zadržao autentičnost. Osim toga, ostali sudionici projekta, a posebno moji kritički prijatelji su mogli komentirati sve ono što se događalo tijekom ostvarivanja planiranih aktivnosti u mom razredu.

• Evaluacijski listići

Nakon pojedinih aktivnosti učenici su popunjavali evaluacijske listiće kojima sam nastojao dobiti uvid u njihovo zadovoljstvo sudjelovanjem u nastavnim aktivnostima.

4. Opis procesa

Proces se sastojao od niza aktivnosti kojima je cilj bio stvaranje dvije vrste časopisa: časopisa u tiskanom obliku, te časopisa na internetu odnosno bloga kojeg će učenici samostalno održavati. Učenike sam nastojao voditi kroz cijeli proces od ideje do realizacije časopisa, tako da pri tome imaju što aktivniju ulogu. Nastojao sam da sve aktivnosti koje se organiziraju budu u funkciji nastanka časopisa i poticanja učeničkog stvaralaštva. Kroz sve aktivnosti koje su se provodile trebalo je skupiti dovoljno pisanog, slikovnog ili video materijala koji će se objaviti u tiskanom časopisu ili na razrednom blogu.

4. 1. Uvodne aktivnosti⁵

U početku sam upoznao učenike s akcijskim i istraživanjem i njihovom ulogom u tome. Učenicima sam predložio stvaranje razrednog časopisa

⁵ S obzirom na mnoštvo ostvarenih aktivnosti, opisat ću samo najznačajnije.



pisa, te kasnije bloga. Učenicima se ideja svidjela, tako da su je odmah prihvatili. Zatim smo krenuli s izradom razrednog znaka koji smo namjeravali objaviti u tiskanom razrednom časopisu i na blogu (Slika 2). Učenici su davali svoje prijedloge, a onda glasovanjem odlučili da se časopis zove Mravići. Od učenika koji kod kuće imaju računalo i već se pomalo njime i služe, formirali smo uredništvo. Već su ove uvodne aktivnosti dobro poslužile za poticanje likovnoga stvaralaštva, jer su stvarajući logo časopisa učenici rješavali neke likovne probleme poput vizualne komunikacije i dizajna, problema ritma, boja ili kontrasta.

4. 2. Poticanje stvaralaštva

Aktivnosti koje su slijedile bile su usmjerene na poticanje pisanog, likovnog i scenskog stvaralaštva. Moja namjera bila je da učenici prođu cijeli ciklus od stvaranja priča, stvaranja igrokaza, izrade dijelova scenografija, kulisa i lutaka te dramatizacije do pripremanja i izvedbe razredne predstave. Tekstove priča i igrokaza namjeravali smo objavljevati u razrednom časopisu i na blogu, a video zapise razrednih predstava samo na razrednom blogu.

Jedna od karakterističnih aktivnosti kojima sam nastojao poticati stvaralaštvo održana je 23. siječnja 2009. godine. Tu sam aktivnost zamislio kao svojevrstnu integraciju nekoliko nastavnih predmeta. Pročitao sam početak priče koju su djeca na različite načine trebala nastaviti i završiti. Jedna grupa je u parovima pisala nastavak i završetak priče. Druga je grupa trebala osmisliti



Slika 2. Logo časopisa Mravići

nastavak priče i odglumiti priču u cjelini, treća je priču trebala dovršiti u obliku stripa. Svaki član je nacrtao jednu sliku, a onda su te slike objedinili na zajedničkom plakatu. Četvrta grupa je pomoću improviziranih glazbenih instrumenata (štapica, čavlića, okruglih kamenova, zvečki i zviždaljki) dovršavala započetu priču. Iz video zapisa (<http://vimeo.com/3036604>) uočljivo je kako su u početku učenici bili dosta glasni, a cijela aktivnost djelovala je prilično konfuzno. Nakon što sam dodatno svakoj grupi objasnio što trebaju činiti te ih primjerima potaknuo, učenici su se počeli međusobno dogovarati. Sve su grupe tijekom aktivnosti bile vrlo kreativne i uspjele su dovršiti priču, a svi su učenici pri tome bili aktivni. Bio sam zadovoljan nastavkom učeničke aktivnosti. Unatoč tome, čini mi se kako sam u uvodnom dijelu sata predugo davao upute, tako da su pojedini učenici bili nemirni i pomalo nezainteresirani. Isto tako smatram da nisam dobro odabrao uvodnu priču koja je neke učenike asocijala na poznatu bajku o Ivici i Marici, tako da su neke dovršene priče sličile na navedenu bajku.

Branko Bognar je na zajednici učenja komentirao taj sat i ustvrdio kako su učenici bili opušteni i spontani te da su imali slobodu reći što žele. Isto tako je pozitivnim ocijenio učeničko dogovaranje i aktivnost. On smatra kako je određena razina buke neophodna za ostvarivanje kreativnoga procesa. Tamo gdje nema žamora, učenici su vjerojatno uplašeni i u tom slučaju teško mogu biti kreativni. Dobrim je ocijenio i mogućnost učenika da prezentiraju svoje radove, a primijetio je kako učenici vrlo pažljivo slušaju jedni druge. Kao primjedbu naveo je preduga objašnjenja učitelja u uvodnom dijelu. Predložio je da se evaluacija provede tako da učenici i učitelj sjede u krugu, a ne u klupama kao što je učinjeno.

Kroz razgovor na kraju aktivnosti učenici su uglavnom iskazivali svoje zadovoljstvo koje su pokazali i na ispunjenim evaluacijskim listićima. Od 20 učenika koji su ispunili listić osamnaest je izrazilo svoje oduševljenje, jedan učenik se osje-



ćao ugodno, a jedan je bio iznenađen i bilo mu je pomalo neugodno.

U nekoliko navrata u ovom početnom razdoblju akcijskog istraživanja s učenicima sam provodio različite aktivnosti kreativnog pisanja. Logičan nastavak ovih aktivnosti na stvaranju priča i igrokaza bile su aktivnosti na izradi lutaka, dijelova scenografija, ili kulisa za stvorene igrokaze. To su bile prikladne aktivnosti za razvijanje i poticanje likovnog stvaralaštva.

Djeca su u jednoj takvoj aktivnosti održanoj 5. veljače 2009. godine od različitog priručnog materijala koji su donijeli od kuće (vune, tkanine, gumba, papir, kuhača i sl.) izrađivali lutke za lutkarski igrokaz. Zanimalo me kako će na kreativan način koristiti priručne materijale. Iako su ovakve aktivnosti prilično bučne i naporne, uvijek me na kraju ponovno oduševile kreativni uradci učenika.

Okolo mene ostaci materijala koje su učenici koristili. Nisu sve počistili. Bili su aktivni, bučni i veseli, ali i zabrinuti hoće li moći napraviti lutke. Postavljaju bezbroj pitanja. Tipično za prvi razred. Dolaze po pomoć u rezanju, lijepljenju. Zapitkuju svi u glas. Dosta velika graja, rekli bismo „kreativni nered“, ali ipak na kraju iza svega toga ostaje iskrena dječja kreacija – lutka koja ima dušu. Kada budu s njom dramatizirali imat će i pamet (asoci-

jacija na knjigu Zlatka Bastašića „Lutka ima i srce i pamet“). (Istraživački dnevnik, 5. 2. 2009.)

O ovoj aktivnosti i o „kreativnom neredu“ Branko Bognar napisao je svoj komentar.

Kreativnost je uvijek povezana s određenom razinom zbrke i nesigurnosti kako kod učenika tako i kod učitelja. Naime, tamo gdje sve teče glatko i kontrolirano, vjerojatno ima vrlo malo kreativnosti. Radovi učenika – lutke koje su učenici izradili od priručnih materijala ipak izvrsno pokazuju značaj ovoga čime se baviš. (Osobna korespondencija, 10. 2. 2009.)

U aktivnostima koje su slijedile tijekom veljače učenici su pisali bajke koje su pretvarali u igrokaze. U istraživačkom dnevniku opisao sam jednu od takvih aktivnosti:

Danas smo provodili još neke aktivnosti kreativnoga pisanja. Učenici su bili podijeljeni u grupe. Svaka je grupa odabrala neko slovo po želji. Nakon toga su u učionici tražili predmete koji počinju odabranim glasom. U početku su bili zbunjeni, a kada su se snašli, počeli su vrlo bučno tražiti. Nakon aktivnosti traženja predmeta zadatak je bio da učenici u skupinama naprave popis svih predmeta koje su našli. Svaka je grupa pročitala svoj popis kako bi utvrdili koja je imala najviše predmeta s određenim glasom. U sljedećoj aktivnosti učenici su bili podijeljeni u skupine



Slika 3. Učenici izrađuju lutke



Slika 4. Lutke od priručnih materijala



trebali su smisliti i napisati priču koja će obuhvatiti sve riječi s njihovog popisa. Tom posljednjom aktivnošću baš i nisam bio zadovoljan jer sam vidio kako je učenicima bilo dosta teško na takav način smišljati priče. Mislim da moram malo više s njima poraditi na jednostavnoj strukturi priče, ali i na samom suradničkom učenju jer se djeca još uvijek nedovoljno snalaze pa dosta vremena gube na svađe i prepirke. Ipak, svjestan sam da je to proces. Oni su tek prvi razred. Treba krenuti od učenja u paru kako bi naučili surađivati. Ipak, nekoliko učenika je napisalo priče u kojima su pokazali darovitost za pisanje. Mene bi ipak više zadovoljilo da je većina učenika uspjela samostalno sastaviti priču koja ima jednostavnu strukturu. (Istraživački dnevnik, 30. 1. 2009.)

Jednu od nastalih priča sam zapisao, a ostale učeničke priče nastale tijekom ove aktivnosti snimljene su na video zapisu (<http://vimeo.com/4815733>):

Bio je jedan balon. On je sreo tikvicu. Trčali su zajedno. Sreli su bocu. Balon, tikvica i boca su otišli kod prijateljice olovke. Zajedno su došli do bilježnice. Onda ih je boca poprskala. Poslije se bilježnica osušila pa su jeli bobice. (Učenički rad)

U svom odgovoru na mrežnom forumu kritička prijateljica Blanka Berger izrazila je svoje neslaganje s onim što sam napisao u istraživačkom dnevniku.



Slika 5. Scena u kazalištu sjena

Mislim da smo često prezahtjevni i očekujemo od naših učenika puno u kratkom vremenu. Kada se ne ostvari ono što smo zamislili, budemo razočarani. Mora li većina učenika sastaviti priču? Neki to neće uspjeti do kraja prvoga razreda, ali bit će kreativni u nečem drugom. Iskoristi njihove inteligencije!... Inače, voljela bih biti učenik u tvom razredu jer se stalno nešto zanimljivo događa. Slažeš li se da dođem idući tjedan na jedan sat? (Osobna korespondencija, 6. 2. 2009.)

Nakon što smo završili s pisanjem bajki i smišljanjem igrokaza predložio sam učenicima neka ih pokušaju odglumiti koristeći kazalište sjena. Učenicima sam objasnio kako će za kazalište sjena morati načiniti odgovarajuće lutke od kartona. Aktivnost na stvaranju plošnih lutaka za kazalište sjena proveli smo 19. i 20. ožujka. Djeca su bez većih poteškoća izrađivali lutke od kartona kao i odgovarajuću scenografiju (<http://vimeo.com/3905728>).

Za naše potrebe koristili smo lutkarski paravan kojeg je školski domar preuredio tako što je preko okvira nategnuo bijelo platno. Iza paravana uključio sam grafoskop pa su djeca vrlo lijepo mogla vidjeti kako na platnu oživljavaju lutke koje su sami izrađivali. U istraživački dnevnik sam o tome napisao sljedeću bilješku:

Nastavak gužve od prethodnog dana. Treba puno vremena da se učenici postave iza paravana, da pravilno drže ruke s lutkama tako da se one



Slika 6. Učenici iza scene





dobro vide na platnu. Objašnjavam kako se kreću lutke, koliko moraju biti udaljene od paravana. Djeci je vrlo naporno stajati u skućenom prostoru u neprirodnim položajima, a istovremeno paziti na govor, intonaciju, pokrete... Paravan nam je opet pao. Srećom, lagan je pa nema nikakve opasnosti. Klinci su vrlo zainteresirani i jako im je zanimljivo. (Istraživački dnevnik, 27. 3. 2009.)

Na kraju ovih aktivnosti bio sam potpuno iscrpljen. Ipak, pregledavši video zapise nakon što su učenici otišli kućama mogu reći da sam bio vrlo zadovoljan dječjim postignućima. Velika vrijednost predstava koje su učenici izveli ogleda se u njihovoj jednostavnosti i prirodnosti jer su rezultat iskrenog dječjeg stvaralaštva. Snimak aktivnosti možete pogledati na adresi <http://vimeo.com/3905834>.

Ove aktivnosti na stvaranju kazališta sjena u izravnoj su vezi s učeničkim časopisom na internetu jer sam izvođenje razredne predstave snimao, a te video zapise su učenici kasnije prebacivali na svoj blog te su tako imali priliku vidjeti sebe kako izvode predstavu. Isto tako, njihova razredna predstava postala je dostupna širem broju gledatelja.

4. 3. Nastajanje časopisa

U ovom dijelu akcijskog istraživanja nastojao sam učenike što više zainteresirati za stvaranje časopisa. Pokušavao sam ih potaći da razmišljaju o tome što bi mogli objavljivati u svom časopisu. U početku su bili pomalo zbunjeni, a onda su se malo po malo počele javljati prve ideje. Predložio sam neka istražuju i pišu o životinjama, npr. o mravima budući se razred zove Mravići⁶. Uputio sam ih u školsku knjižnicu. Sa školskom knjižničarkom dogovorio sam se neka im u njihovim istraživanjima pomogne oko izbora literature. Nakon početne zbunjenosti pojačalo se zanima-

⁶ Početkom školske godine predložio sam učenicima da izaberu ime za svoj razred kako bi bili prepoznatljivi, ali i kako bi se lakše stvarala razredna zajednica. Učenici su od nekoliko predloženih imena glasovanjem izabrali naziv Mravići.

nje za učeničke istraživačke aktivnosti o čemu svjedoče i moji zapisi iz istraživačkog dnevnika:

Danas prava eksplozija ideja. Svi bi nešto htjeli istraživati...

Javlaju se ideje o pisanju recepata za razna jela, o crtanju stripova, istraživanju životinja. Neki bi htjeli sve to odjednom. Pokušavam ih organizirati. Slat ću ih po nekoliko svakog dana poslije nastave, kada imaju četiri sata, u školsku knjižnicu pa ćemo vidjeti što će iz toga proizaći. Mislim da bi moglo biti dosta materijala za časopis. (Istraživački dnevnik, 27. 1. 2009.)

Bilo mi je zanimljivo promatrati djecu kako malo po malo otkrivaju važnost svog pisanja:

Djeca mi pomalo donose svoje zapise o onome što su u knjižnici proučavali. Karla je, na primjer, donijela papir na kojemu je u pet – šest jednostavnih, dječjih rečenica napisala nekoliko činjenica o vulkanima koje je pronašla u dječjoj enciklopediji. Vulkan je i nacrtala. Donijela mi je svoj rad sva ushićena, ali i zabrinuta što ću joj reći o tome. Naravno da mi je bilo drago pa sam ju pohvalio. Vidio sam joj veliko zadovoljstvo u očima. Dijete je osjetilo radost istraživanja. Sama je istraživala, sama je pisala, crtala, a netko je to pročitao i pohvalio. Njezin napor imao je smisla. Tu je i spoznaja da će se to objaviti u časopisu i da će ona biti potpisana. Dakle, njeno pisanje nije puklo, mehaničko pisanje i prepisivanje već ima točno određenu svrhu. (Istraživački dnevnik, 28. 1. 2009.)

Istovremeno sam s poticanjem na stvaranje priloga za časopis učenike uvodio u pisanje osobnog dnevnika koji će sadržavati nekoliko zabilješki o proteklom danu. Smatrao sam kako bi ti zapisi mogli dobro poslužiti i kod stvaranja časopisa. Naime, jedan od sastavnih dijelova časopisa može biti i stranica iz dnevnika i to uvijek od drugog učenika. To posebno dolazi do izražaja na blogu jer učenici svaki dan mogu objaviti nekoliko zabilješki iz svojih dnevnika. Time će biti ispunjen zahtjev da sve ono što se objavljuje u časopisu ili na blogu bude zapravo refleksija onoga što se događa u razredu.

Osvrćući se na učeničke dnevnike i važnost njihovog pisanja, kritički prijatelj Branko Bogнар napisao je svoj komentar:





Ideja o vođenju dječjeg dnevnika izvrsna je zbog najmanje dva razloga: prvo, učenici prvog razreda na taj način uče pisati, a drugo, odgovori na pitanja ujedno su evaluacija nastavnog procesa. Dakako, vođenje dnevnika pomoći će im da to isto učine i na blogu, s tim da se tamo ne trebaju držati samo predloženih pitanja. Čak i kada učenici počnu uređivati blog bilo bi dobro da nastave s dnevnikom čiju si strukturu naveo. (B. Bognar, osobna korespondencija, 10. 2. 2009.)

Budući da sam s akcijskim istraživanjem upoznao i roditelje, veselilo me što su se neki od njih odlučili aktivno uključiti u pojedine aktivnosti. Tako se u jednu aktivnost stvaranja časopisa uključila i Magdina mama koja je inače novinarka. Magda je s mamom otišla u vrtić gdje je obavila razgovor sa svojom bivšom odgajateljicom. Mama je fotografirala kćer prilikom razgovora i poslala mi fotografije ponudivši mi pomoć oko uređivanja časopisa.

Učenici su u svoje mape⁷ ulagali priče, bajke i igrokaze koje su napisali. Bilo je tu kratkih sastava napisanih u školskoj knjižnici, likovnih radova, crteža i Magdin intervju s tetom iz vrtića. S vremenom smo skupili dovoljno materijala za časopis. Cijeli tjedan od 16. do 20. veljače učeničko uredništvo⁸ (Slika 8.) bavilo se slaganjem časopisa.

Bio je dosta opsežan posao složiti, urediti i uvezati desetak stranica razrednog časopisa. Članovima uredništva predložio sam neka razvrstaju radove po tematici: priče, likovni radovi, razgovori,



Slika 8. Uredništvo časopisa Mravići

recepti, mala istraživanja, stripovi i sl. Učenici su sami smišljali naslove rubrikama i uz moje povremene sugestije raspoređivali priloge u časopisu. Na unaprijed pripremljene papire formata A3 su lijepili svoje priloge. Nekoliko učenika uređivalo je naslovnu stranicu. Skenirao sam i ispisao logo časopisa⁹ kojeg su učenici zalijepili na naslovnu stranicu. Ispod naziva časopisa nacrtali su mravinjak koji je, čini mi se, ne samo dekorativan nego su djeca intuitivno tim crtežom mravinjaka izrazili povezanost s nazivom časopisa, ali i simbolički iskazali marljivost te zajedništvo koje je potrebno za nastanak lista. Budući da stroj za uvezivanje traži dosta vještine i preciznosti, uvezao sam stranice časopisa. Učenici su načinili samo jedan primjerak tiskane inačice časopisa koji su svakodnevno, naizmjenice nosili kući kako bi ga pokazali svojim ukućanima.

Nakon što sam na mrežnom forumu objavio dnevničke zapise o tim događanjima i fotografije

⁷ Učeničke mape ili portfoliji su fascikli u koje učenici odlažu svoje radove. U mape se odlažu literarni radovi, crteži, mala istraživanja i sl. Učenici sami određuju koje će radove pohraniti u mapu. Između tih radova su članovi uredništva izabrali neke koji su objavljeni u časopisima.

⁸ Učeničko uredništvo tiskanog časopisa i bloga čini osam učenika. Uredništvo razvrstava priloge po tematici, samostalno odlučuje što će se objaviti u časopisima. Učenici iz uredništva sudjeluju u stvaranju časopisa: lijepljenju priloga, izradi naslovnice, numeriranju stranica itd. Moja namjera je da se učenici izmjenjuju u uredništvu, tako da već tijekom drugog razreda svi učenici sudjeluju u radu uredništva.

⁹ Jedna od uvodnih aktivnosti je bila i izrada loga časopisa. Nakon razgovora o vizualnom identitetu te o znaku kao sredstvu komunikacije učenici su izrađivali logo časopisa. Glasovanjem su birali između svih ponuđenih rješenja. Nisu se mogli odlučiti između dva rada, pa su onda sami došli na ideju da od jednog rada uzmu slova, a od drugog crtež i da to spoje u jedan znak.





Slika 9. Prvi broj časopisa Mravići

časopisa, dobili smo riječi podrške i ohrabrenja kritičkih prijatelja.

Divne su danas vijesti iz tvog dnevnika, od završetka časopisa do nove opreme koju ćeš dobiti. A tek ponos djece kad budu kući nosili časopis koji su sami stvarali! Radujemo se svi ovom, a nestrpljivo čekamo nastavak aktivnosti jer je to tek početak ostvarivanja tvoga plana. (M. Zovko, osobna korespondencija, 25. 2. 2009.)

Vrlo često mi odrasli pomalo podcjenjuju mogućnosti učenika, a oni nas uvijek ugodno iznenade kada im damo slobodu i mogućnost da izraze svoju kreativnost na njima smislen način. Unatoč tome što ćete uskoro imati i web izdanje svog časopisa, smatram kako ovaj „papirnati” oblik neće nikada izgubiti na svojoj ljepoti i autentičnosti i predlažem da ubuduće zadržite obje verzije časopisa. Na taj način učenici će moći uspoređivati i prepoznavati specifičnosti klasičnog časopisa, kao i onog koji nastaje uz pomoć suvremene web tehnologije. (B. Bognar, osobna korespondencija, 28. 2. 2009.)

4. 4. Pokretanje razrednog bloga

Usporedo s ostvarivanjem aktivnosti na poticanju kreativnosti te stvaranju prvog broja razrednog časopisa, tekle su i pripreme za pokretanje razrednog bloga. Kako bi pokrenuli razredni blog potrebno je imati računalo spojeno na internet u

učionici te odabrati neki od dostupnih blog servisa. Prvi je uvjet bio lako riješen jer sam već ranije sa školskim informatičarom dogovorio neka mi prepusti jedno stolno računalo kojime se on prije služio i koje nam je u potpunosti odgovaralo. Međutim, problem se javio u svezi drugog uvjeta. Naime, u to vrijeme nismo imali priključak na internet u učionici. Internet je bio dostupan samo u novom dijelu školske zgrade. S obzirom da je zgrada u kojoj se nalazi naša učionica zaštićeni spomenik kulture i nedavno je bila renovirana, morao sam pričekati da tehničari riješe problem uvođenja mrežne instalacije. Prilikom izbora odgovarajućeg blog servisa za naš razredni časopis, intenzivno sam razgovarao s Brankom Bognom koji je već imao određenih iskustava u tom području. Bilo mi je važno da to bude funkcionalan, ali u isto vrijeme jednostavan servis koji će moći samostalno koristiti učenici prvog razreda.

Nakon što sam pronašao odgovarajući servis odlučio sam pokrenuti probni blog. Branko, za probu sam registrirao blog... Taj servis mi se čini vrlo zgodan, jednostavan i djeci vrlo primjeren. Sistem je upravo onakav kakav koristim za uređivanje svoje web stranice. Mislim da bi to mogla biti jedna od mogućnosti. (M. Gavran, osobna korespondencija, 11. 2. 2009.)

Konačno, nakon što su nedoumice oko tehničkih pitanja bile riješene, blog je pokrenut. Učenici su prvih nekoliko dana, dok još nismo imali internetsku vezu u učionici, blog uređivali s računala u zbornici. Te prve „blogerske” korake možete pogledati na <http://bigblog.tportal.hr/Ivamar>.

Nakon objavljenih sadržaja počeli su stizati prvi komentari na naš blog:

Čestitke Mravima i njihovom učitelju! Sutra ću vas pokazati svojim učenicima. Neki od njih napisat će svoje komentare. (Aneri 08. 03. 2009., 19:58:26)

Mra-vi, vi ste marlji-vi mra-vi. Vi imate blog. Povezani u mrežu s drugim marljivim mravima, lijepo nam i jedine planete Zemlje. Bravo! PozZz vama i vašem najboljem učitelju. (vehid, 04. 03. 2009., 22:33:40)



Bravo Baravići! Lijepo vas je vidjeti. Svima pozdrav. (gokone, 04. 03. 2009., 17:36:04)

Blog vam je super! Samo tako nastavite. (iwchy5, 02. 04. 2009., 21:07:24)

Nekoliko dana nakon pokretanja bloga konačno smo dobili priključak na internet u učionici. Međutim, ubrzo smo otkrili kako i dalje ne možemo uređivati naš blog koristeći dostupnu vezu. Postajao sam sve zabrinutiji. Od kritičkih prijatelja dobivam riječi podrške i ohrabrenja:

Mario glavu gore! Riješit ćeš taj problem. Kad malo bolje razmisliš o istraživanju i akciji, a time se upravo bavimo, što bi bilo da nema nikakvih problema i da ide sve idealno – ne bi nam ni trebala istraživanja, a akcije ne bi ni bilo. Zato svaki problem, a pogotovo tehničke prirode, dobro ti dođe da se očeličiš i potkrijepiš činjenicama svoju priču o stvarnom stanju Interneta i ostale Informacijske tehnologije (IT) u našim školama u 21 stoljeću. To je realnost. (V. Ibraković, Osobna korespondencija, 8. 3. 2009.)

Razmišljajući o rješenju problema shvatio sam kako se on ne može riješiti na postojećem servisu i odlučio sam potražiti neko drugo rješenje¹⁰. Nakon što je blog pokrenut na novoj adresi (<http://mravici.blog.hr>) mogao sam dio energije utrošene na rješavanje tehničkih problema pokloniti svojim učenicima koji će kroz uređivanje bloga stjecati kulturu komunikacije na internetu.

Sviđa mi se što sve bilježite i u svom razrednom web-časopisu koji postaje izvrsnim primjerkom učeničkog stvaralaštva na internetu. Osim toga učenici se u praksi uče služiti računalima i na taj način postaju informatički pismeni, ali što je još važnije razvijaju informatičku kulturu. Naime, biti pismen ne znači biti kulturan. Pismenost se može koristiti na nekulturan način, a u vašem slučaju to nije tako. Naime, kultura je rezultat

¹⁰ Naime, probni servis smo mogli koristiti samo na računalima koja su za pristup internetu koristila uslugu tvrtke koja je bila vlasnik tog blog servisa. Sam servis je inače besplatan. S obzirom da se škole, a tako i naša, priključuju na Internet koristeći CARNET-ovu uslugu nismo bili u mogućnosti uređivati naš razredni časopis.

stvaralaštva, a tvoji učenici na najbolji način uče informatičku kulturu – kroz svoje stvaralačko djelovanje. (B. Bognar, Osobna korespondencija, 30. 3. 2009.)

Nakon preseljenja na novu adresu blog je dobro funkcionirao i djeca su redovno, gotovo svaki dan, objavljivala na internetu sadržaje iz svog razrednog časopisa, likovne radove, crteže, zapise iz svojih dnevnika, izvještaje o tome čime se bavio razredni ljubimac Filip¹¹. Na blog smo stavili i video zapise učeničkih razrednih predstava:

Danas sam okupio učenike koji čine uredništvo i postupno im objašnjavao kako video objavljen na Vimeu staviti na naš internetski časopis. Karla, koja čini mi se, najbolje napreduje u računalnom opismenivanju uspješno stavlja video zapis na blog. Promatram učenike dok gledaju snimku. Po reakcijama vidim da im je to vrlo zanimljivo. Ushićeni su, uočavaju sebe dok govore, prisjećaju se kako je bilo glumiti u petak, prepričavaju kako se srušio paravan. I ostali učenici su pregledali video zapis kad su došli u školu. Svima je to vrlo zanimljivo. (Istraživački dnevnik, 30. 3. 2009.)

Većina učenika iz uredništva već se sasvim dobro snalazila. Naučili su samostalno otvoriti svoj blog, otvoriti servis za pohranu fotografija i iz tog servisa (Photobucket, dostupan na <http://photobucket.com/>) stavljati fotografije na blog. Isto tako, naučili su dodavati novi post, otvarati postojeće postove te pomalo uređivati sadržaj u njima. Video zapis o tome na koji način učenici koriste računalo i uređuju svoj blog možete vidjeti na adresi <http://www.vimeo.com/4049750>.

Učenici koji čine uredništvo časopisa svakodnevno su se mijenjali i po dvoje uređivali blog. Uglavnom su samostalno odlučivali koje će sadržaje objavljivati, dok je moja uloga bila potaknuti ih da ti sadržaji budu što aktualniji, tj. da prate događanja u razredu. Učenici su priče prepisiva-

¹¹ Nastojeći primjenjivati program Korak po korak uveo sam razrednu maskotu. U našem slučaju to je plišani pas kojeg djeca nose kući, a nakon toga pričaju i/ili pišu o tome što je on doživio prilikom tih posjeta.



li i objavlivali na blogu. „Zanimljivo je kako se priča koja je netom napisana odmah objavljuje na virtualnom panou – našem blogu te je dostupna širem broju ljudi koji je mogu pročitati, ali i komentirati” (Istraživački dnevnik, 8. 4. 2009.).

Isto tako učenici su samostalno birali sadržaje iz svog tiskanog časopisa i prepisivali ih na blog. Svoje utiske o učeničkom napretku koji je bio vidan i o perspektivama bloga zapisao sam u Istraživački dnevnik:

Mislim da realno, u ovom trenutku učenici još nisu u stanju potpuno samostalno uređivati blog, ali su na dobrom putu da to vrlo brzo ostvare. Naime, ja sam još uvijek prisutan kada učenici uređuju blog i priskačem u pomoć kad god zatreba, ali nikada ne pomažem tako da sam sjednem za računalo i rješavam problem, nego uputama vodim učenike do rješenja problema. Djeca vrlo brzo i lako uče pa se nadam da će pred kraj školske godine većina učenika iz uredništva moći prilično samostalno uređivati sadržaje na blogu. Cilj je da u idućem razdoblju, vjerojatno u drugom razredu, učenici iz uredništva nauče i ostale uređivati časopis na internetu, time bi se i svi mogli aktivno uključiti u urednički posao, učeći se u isto vrijeme služiti računalom i internetom. (Istraživački dnevnik, 2. 4. 2009.)

Učenici su se u svim ovim aktivnostima dobro snašli i uvijek su bili vrlo aktivni. U intervjuu, kojeg je ostvario Branko Bognar, učenici su izrazi-



Slika 10: Učenici uređuju blog

li svoje zadovoljstvo stvaranjem časopisa i svojim sudjelovanjem u tom procesu. Zanimljive su izjave djece da im se više sviđaju časopisi u tiskanom obliku. Djevojčica Karla, odgovarajući na pitanje koji joj se časopis više sviđa, izjavljuje kako više voli časopis na papirima jer ga može nositi kući i gledati kada hoće, a časopis na internetu ne može (intervju s učenicima 8. 4. 2009.). Cijeli razgovor s učenicima možete pogledati na adresi <http://vimeo.com/4532307>.

5. Interpretacija

Iako su me u početnoj fazi mog akcijskog istraživanja još uvijek pomalo mučile nedoumice pa i sumnje hoće li učenici prvog razreda moći stvarati časopise, ipak sam duboko u sebi vjerovao u svoje učenike, a riječi Branka Bognara bile su svojevrsan putokaz koji mi je govorio da sam na dobrom putu i u tom smislu su mi bile vrlo važne.

Vjerujem da će ideju o stvaranju razrednih časopisa učenici prihvatiti s oduševljenjem. Dakako, ne bi bilo dobro da ta ideja nadilazi njihove mogućnosti. S obzirom na moje prethodno iskustvo u bavljenju tom mogućnošću, smatram kako učenici prvog razreda mogu ostvariti tu ideju, bez većih poteškoća. Pri tome ne treba očekivati časopise kakve su u stanju pripremiti stariji učenici, ali vjerujem da će prvaci biti u stanju uređivati različite vrste časopisa. (B. Bognar, osobna korespondencija, 7. 12. 2008.)

Kako je vrijeme odmicalo, tako su se i moje nedoumice i sumnje bile sve manje. Pomalo su postajale vidljive i promjene odnosno postignuća koja su učenici ostvarivali. Jedna od prvih promjena bila je vidljiva i u načinu realizacije jutarnjih odnosno dnevnih sastanaka¹². Branko Bognar je nakon odgledanog inicijalnog sata su-

¹² Naime, nastojeći raditi po programu Korak po korak tri puta tjedno na početku nastave provodimo navedenu aktivnost koja se sastoji od niza rituala: pozdrav, iznošenje novosti, utvrđivanje nadnevka, dana u tjednu, vremenskih prilika, najave dnevnih aktivnosti i igre na kraju.

gerirao da pokušam uvesti određene promjene u nekim dijelovima sastanka:

Pozdrav na početku nastave (0:30-1:10) predstavlja razredni ritual koji je vjerojatno preuzet iz programa Korak po korak i svakako doprinosi osjećaju zajedništva i prihvaćenosti svih učenika. Zanima me, koristite li možda i neku drugu varijantu pozdrava i što misliš o mogućnosti da učenici sami osmisle neki njegov oblik. (B. Bognar, Osobna korespondencija, 19. 11. 2008.)

Nakon ove sugestije kritičkog prijatelja predložio sam učenicima neka pokušaju sami smisliti pozdrav kojim će započinjati svaki novi radni dan. Učenici su ideju prihvatili i vrlo brzo osmislili novi pozdrav kojeg možete vidjeti na adresi <http://vimeo.com/3036604> (00:05-00:18)

Vidljivi rezultati učeničke kreativnosti na likovnom planu su samostalno stvoreni logotipi razreda (Slika 12.), učeničkog časopisa i različite ilustracije koje su objavljene u učeničkim časopisima. Osim toga, učenici su za svoje igrokaze izrađivali lutke, scenografije ili kulise, što je također primjer likovnog stvaralaštva.

Jedan je dio učenika tijekom ovog razdoblja mogao samostalno napisati priču, a onda tu priču pretvoriti u igrokaz, što smatram velikim postignućem, s obzirom da su to učenici prvog razreda koji su još uvijek bili u procesu opismenjavanja. U pojedinim trenucima dok smo se bavili pisanjem nisam bio u potpunosti zadovoljan misleći kako je većina učenika trebala napisati svoju priču. Kritička prijateljica Blanka Berger ukazivala mi je kako takva očekivanja i nisu potrebna ni realna. Shvatio sam da ne treba odmah očekivati velike rezultate, već je važno imati povjerenja u učenike koji će s vremenom pokazati svoje stvaralačke mogućnosti. Ovo je primjer kako kritički prijatelji svojim komentarima i sugestijama mogu pomoći u suočavanju s problemima koji se javljaju tijekom djelovanja.

Poticaj za pisanje bila su i mala istraživanja o različitim temama koje su učenici samostalno birali. Dobra suradnja sa školskom knjižničarkom i učenička aktivnost u knjižnici pokazuje kako se



Slika 11: Logo razreda

proces učenja u proteklom razdoblju širio i izvan učionice te da su tome doprinosile i druge osobe uključene u život škole. Isto tako, proces učenja poprima i novu kvalitetu jer zahtjev za učenjem nije nametnut izvana nego je učenje pokretano unutrašnjom motivacijom učenika koji žele nešto saznati i napisati kako bi se to objavilo u njihovom časopisu.

Sam proces stvaranja časopisa Mravići bio je pomak u odnosu na moju prethodnu praksu jer su učenici imali aktivniju ulogu u procesu uređivanja lista i većinu uredničkih poslova su uglavnom ostvarili samostalno, naravno uz moju pomoć i podršku. Ako učenicima vjerujemo i damo im priliku da preuzmu inicijativu, ali i odgovornost za provođenje neke aktivnosti poput stvaranja časopisa, onda će oni to povjerenje opravdati i uspješno razvijati svoje stvaralačke potencijale.

Ideja o stvaranju učeničkog časopisa nije nova. Naime, još početkom XX. stoljeća francuski učitelj Celestin Freinet koristio je tiskarski stroj za tiskanje različitih pisanih materijala, ali isto tako i za izradu učeničkog časopisa. Smatram važnim Freinetovo mišljenje da školski časopis treba biti zbirka dječjih uradaka koja bi trebala vjerno izražavati učeničke interese izražene njihovim vlastitim jezikom (Freinet, C., Clandfield, D., Sivel, J., 1990, str. 32). Dakako, mi smo koristili tehnologiju koja je primjerena našem vremenu – računalo spojeno na internet umjesto tiskarskog stroja. To po-



kazuje kako kreativne pedagoške ideje imaju trajnu vrijednost, ako im pristupimo na kreativan način.

Objavljeni časopisi odnosno njihov sadržaj pomogli su mi da bolje upoznam učeničke interese, a isto tako sam mogao uspješnije procjenjivati njihov napredak. Pressley i suradnici (2001) smatraju kako učitelji djece mlađe školske dobi koriste časopise iz tri razloga:

- kao komunikacijski alat koji omogućava učenicima da izraze svoje misli i ideje
- kao priliku da primjene ono što su naučili
- kao mogućnost da se potiče rječitost i stvaralački izričaj u upotrebi jezika.

Istovremeno, učitelji mogu koristiti časopise kako bi saznali što više o svojim učenicima i kako bi bolje povezali svoje poučavanje s učeničkim interesima (Woolfolk, A., Woolfolk A. H., Hughes, Walkup, 2008, str. 685).

Objavljivanje razrednog časopisa na internetu učenicima omogućuje da osjete radost stvaranja, ali isto tako da vide rezultate svoga stvaralaštva. Dakle, njihovo pisanje nije puko mehaničko prepisivanje već dobiva šire društveno značenje. Osim toga, objavljujući svoje priloge na internetu, djeca su dobivala povratne informacije u obliku komentara ljudi koji su posjećivali njihov blog. Isto tako smatram važnim napomenuti kako su sve aktivnosti koje su se provodile bile sastavni dio nastavnog procesa te da su objavljeni prilozi u razrednim časopisima rezultat tog procesa. Upravo ta povezanost nastavnog procesa i objavljivanja daje smisao i životnost ideji učeničkog časopisa.

Uređujući svoj časopis na internetu učenici su stjecali informatičku pismenost, ali i kulturu izražavanja i komunikacije u virtualnom prostoru što predstavlja važno odgojno postignuće ovog akcijskog istraživanja. Slažem se s mišljenjem svog kritičkog prijatelja Branka Bognara koji smatra važnim razvijanje informatičke kulture i kako biti pismen ne znači biti kulturni jer se pismenost može koristiti na nekulturni način, a kultura je rezultat stvaralaštva. U ovom slučaju učenici su naučili koristiti računalo i internet stvarajući svoj časopis na internetu.

U razredu su se dogodile bitne promjene što je vidljivo iz rezultata do kojih smo došli: objavljivanje dva broja časopisa Mravići, uređivanje istomenog razrednog bloga i ostvarivanje različitih kreativnih aktivnosti u kojima su učenici imali aktivnu ulogu. Ozračje ovih promjena trebalo bi biti temelj našem budućem stvaralaštvu.

6. Umjesto zaključka

Za mene osobno, ovo proteklo razdoblje bilo je vrlo naporno, stresno, ali i vrlo lijepo i uzbudljivo. Stekao sam neprocjenjivo iskustvo kritičkog sagledavanja djelovanja drugih ljudi, ali i samokritičkog sagledavanja vlastite prakse sudjelujući na zajednicama učenja. Bili su mi vrlo dragocjeni razgovori s kritičkim prijateljima na zajednicama učenja i na forumu jer sam se kroz tu komunikaciju naučio otvoriti drugim ljudima i podijeliti svoje misli i osjećaje. Najteže mi je bilo otvoriti i ogoliti svoju nastavu, pogledati sebe u tom procesu i vidjeti sve svoje mane i nesavršenosti. Često sam do sada razmišljao o tome kako je učitelj u nastavnom procesu sam, kako nema s kime podijeliti svoja dobra ili loša iskustva. Vrlo često sam odlazio kući nakon održane nastave, a da nisam bio svjestan svega što se tamo dogodilo jer nisam imao povratnu informaciju. Kroz razgovore na zajednicama učenja dobivao sam tu povratnu informaciju koja nije bila površna kao usputni i kratki razgovori u zbornici. To su bile sadržajne sugestije kritičkih prijatelja koja su me poticale na razmišljanje i nisu me ostavljale ravnodušnim, već su me hrabrile da mijenjam svoju nastavu i sebe.

I na kraju, mislim da bismo svi mi koji se bavimo ovim lijepim, ali zahtjevnim zanimanjem trebali početi putem koji je odabrao kralj iz priče na početku ovog teksta. Trebali bismo, dakle, napustiti naša mala kraljevstva u kojima doduše jest lijepo, ali se ne čuje pjev ptica i potražiti istinsku ljepotu, a stvaralaštvo jest takva ljepota zbog koje se isplati krenuti u neizvjesnost. Nagrade za to su pjev ptica i dah svježine u nekim novim krajevima gdje tužni kraljevi postaju radosni podanici.





USING CLASS MAGAZINE TO BOOST STUDENT CREATIVITY

Abstract

This action research paper deals with the process of making a student magazine, either in printed or online version. Student creativity played a significant role in each of the activities in this process. The intention was to show that the making of a class magazine can stimulate student creativity. Also, all described activities are connected with the teaching process, which they ensue from. Being the result of creative activities, the magazines mirror the class events and atmosphere.

Keywords: class magazine, creativity, teaching, action research, critical friends.

Literatura

- Bastašić, Zlatko (1990). *Lutka ima i srce i pamet*. Zagreb: Školska knjiga.
- Bognar, B. (2006a). Kako procijeniti kvalitetu akcijskog istraživanja. *Metodički ogleđi*, 13 (1), 49-68
- Bognar, B. (2006b). Akcijska istraživanja u školi. *Ođgojne znanosti*, 8(11), 209-228.
- Burke Walsh, Kate (2004). *Kurikulum za prvi razred osnovne škole: Stvaranje razreda usmjerenog na dijete*. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak
- Freinet, Celestin; Clandfield, David (ur.) i Sivel, John (ur.) (1990). *Cooperative learning & Social Change: Selected Writings of Célestin Freinet*. Toronto: Our Schools/Our Selves Education Foundation.
- Glasser, William (2005). *Kvalitetna škola*. Zagreb: Educa.
- Glasser, William (2004). *Teorija izbora*. Zagreb: Alineja.
- Pokrivka, Vlasta (1985). *Dijete i scenska lutka*. Zagreb: Školska knjiga.
- Woolfolk Anita, Hughes, Malcolm i Walkup, Vivienne (2008). *Psychology In Education*. Harlow: Pearson Education.





Blanka Ljubenković, učiteljica
OŠ Bol, Split
E-mail: blankaljubenkov@gmail.com

Rođena sam 30. svibnja 1958. godine u Splitu gdje sam se i školovala. Diplomirala sam 14. lipnja 2005. godine i stekla naziv diplomiranog učitelja s pojačanim programom iz nastavnoga predmeta hrvatski jezik. Od rujna 1992. radim na neodređeno vrijeme u OŠ Bol u Splitu i imam do sada nešto više od 17 godina rada u prosvjeti. U redovnoj nastavi uvijek sam bila kreativan i uspješan učitelj, a u izvannastavnim aktivnostima vodila sam likovnu grupu. Izborom za voditelja Županijskoga stručnoga vijeća otvorila mi se veća mogućnost rada na stručnom usavršavanju. Školske godine 2008./2009. upisala sam poslijediplomski doktorski studij „Rani razvoj i obvezno obrazovanje“ na Učiteljskom fakultetu u Zagrebu.

STRATEGIJE VOĐENJA PROJEKTOG ISTRAŽIVANJA U NASTAVI ODGOJA ZA DEMOKRATSKO GRAĐANSTVO



Sažetak

Sadržaji odgoja za ljudska prava i demokratsko građanstvo vođeni kreativnim strategijama za izbor i rješavanje problema ostvareni su kroz projektni rad u integriranoj nastavi s učenicima OŠ Bol. Tematsko područje bilo je ostvarivanje prava životinja i njihova zaštita te građansko pravo na informiranje. Realizacija je tekla kroz projekt skrbi i posvajanja ugroženih životinja.

Radom na ovakvim sadržajima učenici usvajaju sposobnost projektnog učenja, inteligentnog i odgovornog uključivanja u javni život te razvijaju demokratske strategije rješavanja problema i socio – emocionalnu inteligenciju.

Ključne riječi: ljudska prava, civilna prava i slobode, Edward de Bono, demokratske strategije

1. Uvod

U današnjem svijetu narastajućih različitosti potrebno je da mladi imaju razvijenu demokratsku građansku kulturu i da izrastaju u aktivne, odgovorne i informirane sudionike društvenih kretanja. Takvu sposobnost treba steći sustavnom, kontinuiranom edukacijom.

U Nastavnom planu i programu za osnovnu školu od 1999. godine uveden je Nacionalni program odgoja i obrazovanja za ljudska prava pod nazivom Odgoj i obrazovanje za ljudska prava i demokratsko građanstvo. Nažalost, strategija njegove primjene još nije jasno izražena i ovisna je o interesima učitelja ili ravnatelja. Ipak, civilne inicijative u odgoju i obrazovanju za demokratsko građanstvo i upravljanje različitošću već su uspješno uvedene u neke škole. Svake godine povećava se broj učitelja koji odluče prihvatiti izazov rada na projektima koje su upoznali na edukacijama iz ciklusa Projekt građanin.

Glavni je cilj Programa pružiti pomoć djeci, mladima i odraslima pri učenju o temeljnim načelima i vrednotama demokracije i građanskoga društva, kao i razvijanje intelektualnih i socijalnih vještina za aktivno i korisno sudjelovanje u pluralističkoj i parlamentarnoj demokraciji. (Spajić – Vrkaš, 2001.)

Sveeuropskim istraživanjem ovoga područja obrazovanja utvrđeno je kako postoji raskorak između deklarativnoga zalaganja za demokratsko građanstvo i njegova formalnoga položaja u kurikulumu. U predloženom Nacionalnom kurikulumu usmjerenom na razvoj kompetencija postoje sljedeće međupredmetne teme (ili moduli) koje vode integraciji procesa učenja ili poučavanja. To su: poduzetništvo, umijeće učenja, osobni i socijalni razvoj, informacijsko – komunikacijska tehnologija, zdravlje, sigurnost i zaštita okoliša te građanski odgoj. Praktične posljedice za primjenu toga tipa organizacije kurikuluma promjene su u metodici učenja i poučavanja. (Lončarić – Jelačić i sur., 2009.)

2. Projektna metoda

Pod sintagmom „rad na projektu” najčešće se misli na sklop aktivnosti u kojima jedno ili više djece dublje proučavaju neku temu ili problem. Kad su zainteresirana, tj. intrinzično motivirana, djeca maksimalno koriste svoje dispozicije te mogu vrlo kvalitetno učiti, neovisno od vođenja učitelja, oslanjajući se na međusobnu suradnju.

Iako je teško odrediti što je kvaliteta, većina ljudi ju prepoznaje kada je vidi, a većina učenika ne vidi ju u radu koji se od njih traži u nastavi. Bez obzira na to jesu li naše aktivnosti dobrovoljne ili ne, ne vidimo li u njima kvalitetu, nećemo se truditi. (Glasser, 1994.)

Takvo djelotvorno učenje potrebno je u suvremenoj školi od koje se očekuje da osposobi mlade za samostalno učenje i rješavanje problema u stvarnom okruženju u vremenu kada količina znanja i informacija enormno raste. Učenje projekt – metodom jedan je od boljih izbora rada ne samo u redovnoj nastavi i izvannastavnim aktivnostima već i u radu s darovitom djecom jer razvija sposobnost iznalaženja kreativnih rješenja problema.

Suvremeni teoretičari darovitosti govore o poticanju razvoja kreativnosti kao suštini rada s darovitima. U tom smislu oni i predškolski sustav postavljaju određene zahtjeve u razvijanju kreativnih sposobnosti učenika (i nastavnika) i njihova aktivnog odnosa prema znanju. (Cvetković – Lay, 2002.)

Termin „projektno učenje” nije nov u odgoju i obrazovanju. Kritika razredno – satnoga sustava nastave jača potkraj 19. i početkom 20. stoljeća. Središnja ličnost među pedagogima toga vremena je filozof i pedagog John Dewey (1859. – 1952). On je 1896. godine osnovao privatnu eksperimentalnu školu u SAD – u u kojoj je provjeravao vlastite pedagoške koncepcije.

Takvu teorijsku utemeljenost odgoja i školske prakse dalje je razvio i dograđivao W. H. Kilpatrick (1871. – 1936.) koji je u knjizi *The Project Method* izložio koncept nastavnoga rada po projektima. Taj rad obično ima ove osnovne faze:

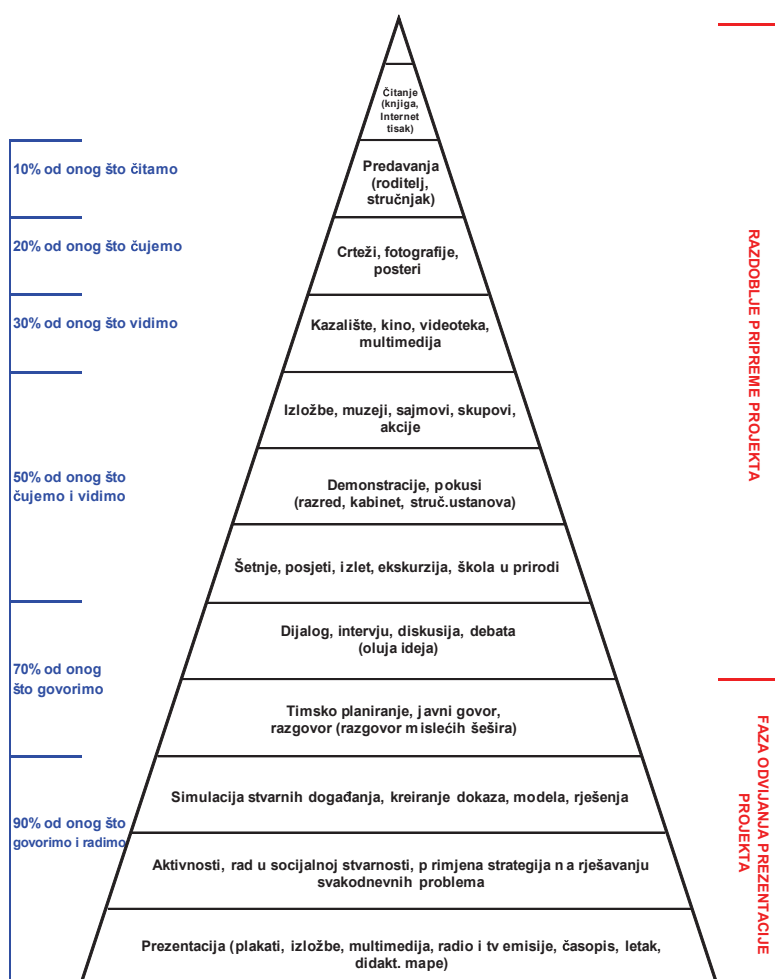
- zajedničko postavljanje problema,
- iznošenje pretpostavki (hipoteza) za rješavanje problema,
- izrada plana za rješavanje problema,
- izvođenje rad prema definiranom planu,
- izvođenje zaključaka,
- primjena zaključaka u praktičnom životu. (Matijević, 2002.)

S didaktičkoga stajališta valja istaknuti da je američki pedagog Edgar Dale (1900. – 1985.) dobro uočio prednosti i vrijednosti aktivnog i iskustvenog učenja. Dale je svoja proučavanja i

zaključivanja prikazao jednostavno u obliku trokuta (Dale's Cone of Experience). Na predlošku Daleova stošca iskustva možemo analizirati kriterije za izbor mjesta, medija i didaktičkih strategija (Matijević, 2006.) Prilagodila sam ga za izbor didaktičkih strategija u projektnoj metodi.

3. Odgojno – obrazovne strategije

Polazeći od definicije odgojno – obrazovnih zadataka potrebno je za svaku grupu zadataka odrediti i postupak kojima se oni mogu ostvariti.



Izbor didaktičkih strategija u projektnoj metodi
(Prema:Dale, 1969., prilagodila B.Ljubenkov)



Odgojni postupci mogu se planirati prema matrici odgojnih postupaka (prema Bognar, 2002.)

Ovaj popis tijekom rada stalno se mijenja jer se mijenjaju i pravci u kojima se razrješuje projektni problem.

Dobro je da se metode i postupci uvijek mogu osvježiti novijim i kreativnijim, sve u skladu s metodičkim načelima.

4. Slijed aktivnosti projekta

4.1. Izbor problema

Na satovima ekološke grupe i grupe za demokratski odgoj učenici su pregledavali nove materijale prikupljene u njihovim mapama istraživanja. Nedavno smo bili u prirodoslovnom muzeju (Slika

2.) gdje smo sudjelovali u radionici o komunikaciji živih bića.

Govorilo se i o ugroženim životinjskim vrstama. Bili smo ponosni jer smo već godinama sponzori medvjedu Viktoru u splitskom zoološkom vrtu. Uskoro smo ga posjetili i dojmovi su bili porazni. Odlučili smo promijeniti način skrbi i istražiti prava životinja. Projekt je dobio radni naziv: *Moj razred ima ZOO*. O našoj odluci obavijestili smo Učiteljsko vijeće i ravnatelja.

4.2. Istraživanje problema

Učenici su započeli s proučavanjem zakona i propisa vezanih uz problem, a najviše u smislu prava na davanje i primanje informacija (Arhuška konvencija), zakona o zaštiti životinja te saznanjima

Tablica 1. Matrica odgojnih postupaka za odabir odgojnih strategija

Odgojni aspekt	Egzistencijalni odgoj	Društveni odgoj	Humanistički odgoj
Biološke potrebe EGZISTENCIJA	boravak u prirodi, kretanje	igre, simulacije, dramatizacije, društveno korisni, praktični rad	zaštita životinja, inicijative za udomljavanje
Socijalne potrebe SOCIJALIZACIJA	dogovori, rasprave, forumi	susreti, dopisivanja, mail, posjeti	prava životinja, zakoni, pravilnici peticija
Samoaktualizirajuće potrebe INDIVIDUALIZACIJA	objašnjenje, razgovor, chat, prezentiranje	empatija, pohvala, uspješnost	likovni izražaj, aktivno slušanje, scenski pokret

Tablica 2. Obrazovne strategije

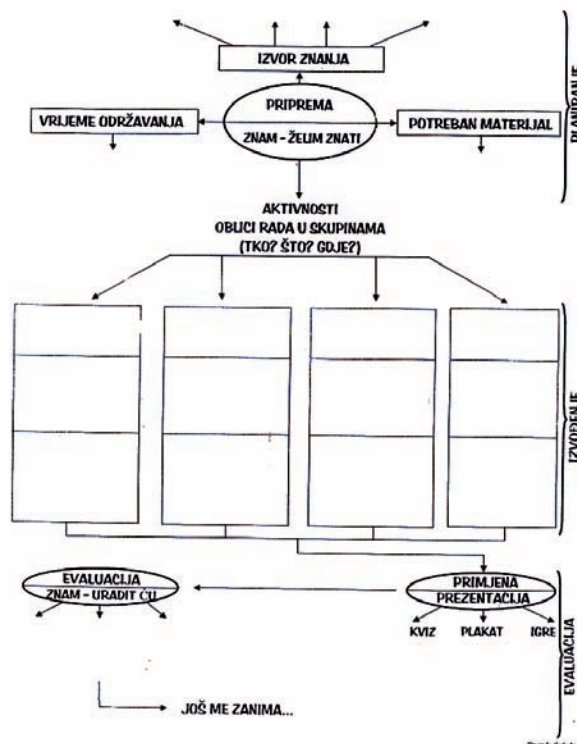
Strategije	Metode	Postupci
Poučavanje	Problemsko poučavanje, heurističko i programirano poučavanje	Izlaganje, rad na tekstu, internet, rasprava, kompjutorski program,
Učenje otkrivanjem	Istraživanje, simulacija, projekt	Anketa, intervju, forum, igre uloga, šest mislećih šešira, radionica
Doživljavanje	Recepcija	Film, zvučni sadržaj
Izražavanje i stvaranje	Interpretacija, evaluacija, kreacija	Oblikovanje, prezentacija, računalna prezentacija, statistika





Slika 2. U prirodoslovnom muzeju – istraživačka nastava

o zaštićenim životinjama u našem širem zavičaju. Pratili su tisak, istraživali su koje se udruge bave tim problemom i koristili sve dostupne izvore znanja kako bi doznali što više. Materijale su slagali u dokumentacijske mape.



Slika 3. Planiranje aktivnosti

4. 3. Oblikovanje mogućih rješenja

Projektna skupina izradila je geometrijsku umnu mapu (Slika 3.) i planirala aktivnosti za četiri grupe: anketa o broju veterinarskih stanica i domova za životinje u Splitu, intervju s veterinarom, izrada plakata ili letka, djelovanje na cjelokupno školsko okružje te povezivanje tradicionalnim dopisivanjem, e-poštom ili osobnim kontaktom s udrugama koje nude humane oblike skrbi o životinjama (udomljavanje, azil, posvajanje bez izdvajanja iz prirodne sredine).

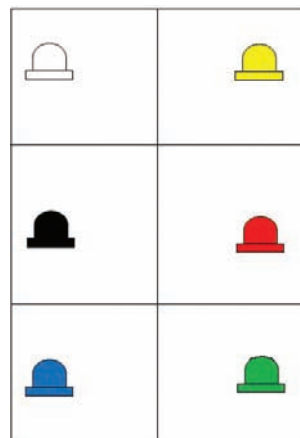
Izbor najboljeg pristupa rješenju problema

Parlaonicu smo izveli sastankom „mislećih šešira” (veoma efikasnom De Bonovom metodom), rješavanje obrazložili te odabrali ono najuspješnije: posvajanje životinja koje će nastaviti živjeti u prirodnom okruženju. Razred će ipak imati svoj ZOO putem simbolične instalacije vrta na zidu učionice.

4. 5. Razvoj plana akcije

Akcija koja je uslijedila povukla je za sobom pozitivno ozračje u školi te sudjelovanje i drugih učitelja i nastavnika.

Projekt je logikom integracijskoga kurikulu-ma „ušao „na satove prirode i društva, prirode,



Slika 4. Radni listić za upisivanje stavova

biologije i izborne nastave iz ekologije, na satove hrvatskoga jezika (monolog životinje u kavezu, scenska igra o dupinima) i likovne kulture (kreiraj plakat s porukom). Objavljena su zapažanja i pitanja na internetskom chatu i forumu gdje su povratnim informacijama prikupljeni korisni savjeti, a tema je naišla na veliku pozornost javnosti. Skupina roditelja ohrabrila se javno prijaviti grupu krijumčara životinja što je objavljeno na RTL televiziji. Način ostvarivanja pojedinih ciljeva određivali smo biranjem odgovarajućih akcijskih cipela. (De Bono, 1994.)

4. 6. Predstavljanje plana akcije široj zajednici

Akcija je predstavljena u školi Učiteljskom vijeću, roditeljima, razrednicima, ravnatelju, na RTL televiziji, na Danu škole.

Predstavljanjem plana akcije učenici su usavršavali vještinu argumentacije, javnog nastupa, razvijanja svojih stavova i samosvijesti.

4. 7. Javno predstavljanje

Javno predstavljanje bilo široko, a kulminiralo je računalnom prezentacijom na ekološkom kvizu Lijepa naša u Podgori.

Projekt je predstavljen i na Danu OŠ Bol te na državnoj smotri projekata iz područja Nacionalnoga programa odgoja i obrazovanje za ljudska prava i demokratsko građanstvo u Zagrebu 2008. godine.



Slika 5. Plavi šešir – moderator diskusije

5. Evaluacija

Rad na projektu može se evaluirati na razne načine: opisno, tablicama procjene, broičano prema opisnim sastavnicama, licima osjećaja, termometrom zadovoljstva, krivuljom raspoloženja, a mogu ga vrjednovati učenici ili voditelj/ica projekta.

Smisao je dječjega vrjednovanja dvojaki: prvo, dokazujemo kako cijenimo njihovo mišljenje i da nam je do njih stalo, a drugo, njihova eva-



Slika 6. Zeleni šešir – glasnogovornik kreativaca iznosi prijedlog rješenja



Slika 7. Instalacija simboličnoga razrednoga zoo – vrta s posvojenim životinjama

luacija pokazuje nam koliko program odgovara njihovim potrebama. (Bognar, 1994.)

Na ovom projektu uočio se pad raspoloženja u četvrtoj, petoj i šestoj fazi projekta iz razumljivih razloga: one nose najveću odgovornost (izbor najboljega rješenja), akciju u svim smjerovima i javno prezentiranje rada u širem okruženju.

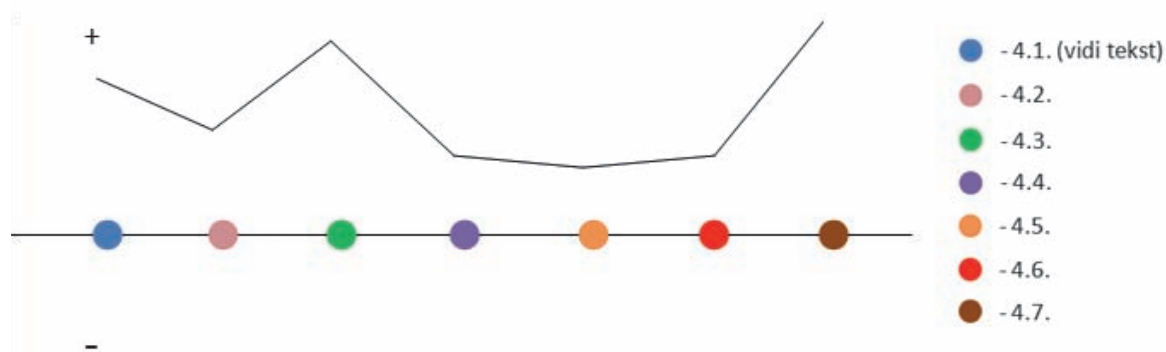
6. Zaključak

Na temelju navedenog može se zaključiti:

- nastavni sadržaji u kojima se provode načela odgoja za ljudska prava i demokratsko građanstvo mogu se realizirati i trebali bi se realizirati u još većoj mjeri u suvremenoj nastavi,
- projektna metoda potiče razvoj komunikativnosti, kritičnosti, kreativnosti i sposobnosti za timski rad
- pažljivo odabran sustav odgojno – obrazovnih strategija zadovoljava sve zahtjeve suvremene nastave i dovodi do stjecanja poželjnih učeničkih kompetencija uvođenje novih kreativnih strategija poučavanja obogaćuje nastavni rad i omogućava efikasnije učenje i stjecanje trajnih, upotrebljivih znanja
- kroz rad na opisanim projektima učenici se senzibiliziraju za probleme demokratskoga društva, jačaju eko – osjetljivost, socio – emocionalnu inteligenciju i kreativnost pa bi bilo uputno češće koristiti navedene metode rada te raditi na njihovom promicanju.



Slika 8. Predstavljanje portfelja



Slika 9. Krivulja raspoloženja po slijedu aktivnosti projekta

STRATEGIES FOR PROJECT-BASED LEARNING IN CITIZENSHIP EDUCATION

Abstract

The contents of education for human rights, civil rights and civil liberties were analysed through a project work and integrative teaching with the students of Bol elementary school. The project dealt with animal rights and animal protection, and also a civil right to information, and it was realized through endangered species adoption.

Working on this kind of projects helps students acquire skills for intelligent and responsible involvement in public life. It also helps them develop democratic problem-solving strategies and socio-emotional intelligence.

Keywords: human rights, civil rights and civil liberties, Edward de Bono, democratic strategies, socio-emotional intelligence

Literatura:

- Bognar, L., Matijević, M. (2002.) Didaktika, Školska knjiga, Zagreb
- Cvetković – Lay, J., Sekulić – Majurec, A. (2002.) Darovito je, što ću sa sobom?, Alinea, Zagreb
- De Bono, E. (1994.) Sei scarpe per ogni occasione, Baldini&Castoldi, Milano
- Glasser, W. (1994.) Kvalitetna škola, Educa, Zagreb
- Maleš, D., Stričević, I. (2000.) Mi poznajemo i živimo svoja prava, Školska knjiga i UNICEF, Zagreb
- Nacionalni program odgoja i obrazovanja za ljudska prava (1999.) Vlada Republike Hrvatske, Zagreb
- Spajić – Vrkaš, V. (2001.) Odgoj i obrazovanje za demokratsko građanstvo u Hrvatskoj; Izvješće, Zagreb
- Spajić – Vrkaš, V., Stričević, I., Maleš, D., Matijević, M., (2004.) Poučavati prava i slobode, Filozofski fakultet, Zagreb
- Uzela, . M., Bognar, L., Bagić, A. (1994.) Budimo prijatelji, Slon, Zagreb
- xxx(2009.) Smotra projekata – 2009., Zbornik radova državne smotre projekata iz Nacionalnog programa odgoja i obrazovanja za ljudska prava i demokratsko građanstvo, Agencija za odgoj i obrazovanje, Zagreb
- xxx (2006.) Zbornik radova 5. dani OŠ Splitsko – dalmatinske županije, Hrvatski pedagoško – književni zbor, Split



Dijana Nazor, prof. likovne kulture
Hrvatski restauratorski zavod
Zagreb

E-mail dijana.nazor@yahoo.com

Prezentacija http://ejolts.net/files/webfm/documents/dijana_nazor.pdf

Dijana Nazor rođena je 1971. godine u Splitu, gdje je 1990. završila Školu primijenjene umjetnosti i dizajna. Godine 1995. diplomirala je na studiju likovne umjetnosti u Splitu. Bavi se slikarstvom, likovnim oblikovanjem i ilustracijom. Izlagala je na više samostalnih i skupnih izložaba u zemlji i inozemstvu. Od 2004. radi kao konzervator-restaurator u Hrvatskom restauratorskom zavodu. 2008. ostvarila značajnu likovno-pedagoških suradnju sa Japanom i sudjelovala je na 32. InSEA-e svjetskom kongresu u Osaki, kao pozvani predavač. Koautorica je udžbenika za likovnu kulturu za učenike od 5. do 8. razreda osnovne škole i priručnika za učitelje.

KREATIVNI PRISTUP U LIKOVNOJ KULTURI/UMJETNOSTI



Sažetak

U izlaganju autorica prezentira svoj rad na poticanju interesa za autentičnu kulturnu baštinu kod djece i mladih od 6 do 19 godina iz triju zagrebačkih škola. Govori o važnosti međupredmetne korelacije u proučavanju kulturnog nasljeđa, odnosno o tematskom i strukturalnom povezivanju likovnog stvaralaštva.

Cilj projekta bio je, kroz popularizaciju kulturne baštine, potaknuti kreativnost i otkriti darovitost kod učenika kako bi, kroz likovno stvaralaštvo, razvili interes za likovnu i etnološku baštinu, stekli naviku posjećivanja izložbi i muzeja, upoznali povijest naroda te razvili senzibilitet za potpuni doživljaj umjetničkog djela. Usvajanje likovnog jezika iz bogatog kulturnog nasljeđa potiče razvijanje dječje kreativnosti što autorica pokazuje na primjerima radova 413 djece osnovnoškolskog i srednjoškolskog uzrasta.

Autorica želi pokazati da se ovakvim načinom rada postižu kvalitetniji rezultati te se slobodnije razvija senzibilitet za likovnost kod djece i mladih. To, zahtijeva entuzijazam i kreativnost likovnog pedagoga čiji je angažman bitan u razvoju dječjeg likovnog opažanja i stvaralaštva.

Ključni pojmovi: Kulturna baština, kulturni identitet, vizualno opažanje, kreativnost, likovno stvaralaštvo, korelacija.



1. Autentična kulturna baština

Kroz ovaj projekt prezentiram svoj trogodišnji rad na poticanju interesa za autentičnu kulturnu baštinu kod djece i mladih od 6 do 19 godina. U razdoblju od tri godine (od 2003. do 2005.) sveukupno su realizirana četiri projekta. U prvi su bili uključeni učenici OŠ Josipa Jurja Strossmayera, u drugi učenici XI. gimnazije, u treći učenici OŠ Montessori *Barunice Dédée Vranizanny* iz Zagreba, a u četvrti djeca, polaznici likovne radionice Međunarodnog festivala djeteta iz Šibenika.

Riječ *baština* konvencionalni je termin kojim se često obilježuje sveukupno kulturno nasljeđe ili kulturno dobro. U hrvatskom jeziku i njemu srodnima označava očevinu ili djedovinu, zemlju, njavu, vrt, pa se kaže: *Idem u baštinu ili na baštinu* (Rapanić, 2000., 22).

Kultura ne poznaje granica. Ona nije zatvorena unutar nacionalnih granica, kulturni identitet može biti znatno širi od granica jedne sredine. Specifičnosti nacionalnih kultura tek su doprinosi široj svjetskoj kulturi (Marojević, 1986., 53).

Među najstarije sačuvane spomenike hrvatske kulture ubrajaju se poznati kameni fragmenti, koji su podjednako dokazi stupnja razvijenosti

likovnih umjetnosti, arhitekture i kiparstva, ali i pisane riječi. Jedan od njih je poznata Bašćanska ploča (1080.), koja je fragmentni dokument ne samo politički nego i likovni i filološki, ona je dokaz postojanja hrvatskog nacionalnog jezika i pisma (glagoljice) u službenoj uporabi. Organizacija ujedinjenih naroda za odgoj, znanost i kulturu (UNESCO) na Glavnoj skupštini održanoj 16. studenoga 1972. godine u Parizu usvojila je Konvenciju o zaštiti kulturnih dobara. U mnogim je slučajevima riječ o vrednotama koje su dio baštine čovječanstva u cjelini. *Odboru svjetske baštine*, koji je osnovan pri UNESCO-u, povjerena je izrada *Liste svjetske baštine* koja sadrži popis kulturnih i prirodnih najvrednijih dobara diljem svijeta, prema određenim kriterijima.

U Hrvatskoj tu spada: povijesna jezgra Dubrovnika, povijesna jezgra Splita s Dioklecijanovom palačom, Nacionalni park Plitvička jezera, biskupski sklop Eufrazijeve bazilike u Poreču, povijesna jezgra Trogira te katedrala Sv. Jakova u Šibeniku (Marasović, 2002., 226).

U trogodišnjem projektu likovnih radionica, kroz promatranje, doživljavanje, igru i konkretni likovni rad, pokušala sam djeci i mladima približiti nacionalnu i svjetsku kulturnu baštinu.



Starohrvatski pleter koji je uzet kao znak hrvatskog naroda i kulture te dječji rad (14 god.) inspiriran njime



Crkva Sv. Marka iz 14. st. iz Zagreba i dječji rad (13 god.)

1.1. Suodnos nastavnih sadržaja:

Metodika nastave likovne kulture mijenja se i prilagođava novim generacijama učenika koji su danas informiraniji, nestrpljiviji od prethodnih generacija. Zbog neizmjernog broja slika kojima su obasuti (s ekrana, računala, televizora, reklamnih panoa i sl.) potrebno ih je naučiti usmjereno i pažljivo promatrati i opažati – kultivirati dječji pogled.

Zbog vizualnog kaosa virtualnog (a mjestično i stvarnog) okruženja u kojem danas odrastaju, djeci je potrebno omogućiti da odmire oči na vrijednim primjerima umjetničkih djela i na značajnim elementima tradicije koja nas okružuje, a koje često ne primjećujemo. (Mijatović; Lina-rić; Nazor, 2008., 5).

Da bi današnji učenici jednog dana kao odrasli ljudi oblikovali Hrvatsku kao zemlju prepoznatljivog vizualnog identiteta, potrebno je (uz sva znanja i sposobnosti koje nastava likovne kulture razvija kod djece) razviti i zanimanje i ponos zbog kulturne baštine zemlje kojoj pripadamo te naviku likovno-estetskog vrednovanja okoline.

Koliko god učitelji bili kreativni i crpili vlastite inspiracije u pronalasku motiva, trebali bi što više koristiti strukturalne i tematske korelacije s ostalim nastavnim predmetima kako bi nastava likovne kulture bila raznovrsnija.

U svom projektu pod nazivom *Škrinje kroz stoljeća* strukturalno i tematski povezana je nastava likovne kulture sa nastavnim predmetom povijesti, povijesti umjetnosti, zemljopisom, književnosti i matematikom.

2. Cilj projekta/radionica:

Cilj radionice i projekta, u kojem je sudjelovalo 413 učenika od 6 do 19 godina, bio je, kroz popularizaciju kulturne baštine, otkriti darovitost, potaknuti kreativnost i interes kod svih učenika kako bi, kroz likovno stvaralaštvo, razvili interes za likovnu i etnološku baštinu, stekli naviku posjećivanja izložbi i muzeja, upoznali povijest naroda te razvili senzibilitet za potpuni doživljaj umjetničkog djela. Učenici nisu kopirali povijesne predmete već su ih samo koristili kao poticaj u svom stvaralaštvu.

3. Motiv škrinje kao poticaj u dječjem stvaralaštvu:

Zašto smo se bavili motivom škrinje i njenih dragocjenosti? Zašto je upravo taj predmet potaknuo maštu ali i zanimanje učenika različitih uzrasta?

Škrinja nas je inspirirala jer ima i svoje skriveno značenje. U nju se polagalo materijalno, ali i duhovno blago. Latinska riječ *scrinium* znači sanduk ili kutija. Riječ škrinja na svim slavenskim jezicima označava spremnicu za dragocjenosti. Tijekom povijesti škrinja je mijenjala svoj izgled i namjenu pa je stoljećima predstavljala važan dio pokućanstva. Korištena je u mnoge svrhe: kao spremnica za odjeću i druge vrste tkanine, za nakit, obiteljske dragocjenosti, isprave, za sjedenje, kao putni kovčeg.

Škrinja je najstariji predmet koji je korišten prigodom unutrašnje opreme doma i polazni je oblik za sve kasnije tipove pokućanstva namijenjenog za spremanje stvari (Antoš, 1998., 30).





Škrinja Sv. Šimuna iz 14. st. i dječji rad (14 god.)

Škrinja je izrazito svjetovnog značenja, a samo je djelomično služila u religiozne svrhe.

Gotika se u zadarskom zlatarstvu opaža relativno rano, na prijelazu iz 13. u 14. stoljeće. Vrhunac svega je srebrna škrinja sv. Šimuna iz 1380. Od 70-ih godina 13. st. čuva se u njoj mumificirano tijelo za koje se drži da je pripadalo Sv. Šimunu. (Grgić, 1972., 146-147; 174). Ta je čuvena škrinja poslužila kao poticaj i inspiracija djeci od 11 do 14 godina u njihovom stvaralaštvu.

4. Škola i kulturna baština:

Školski sustav svake države, pa tako i Hrvatske, temeljni je su stav kojim se novim naraštaji-



ma osigurava stjecanje potrebnih znanja za život, buduće zvanje i zanimanje. U školama se znanje stječe i prenosi. Prenose ga učitelji i profesori kojima je posao poučavanje znanja.

Odnos između učenika i učitelja u školi uvijek je presudan za kvalitetu stjecanja znanja. Dopunjavanje obitelji i škole iznimno je važno u procesima stjecanja znanja, ali je nezamjenjivo u procesima odgoja mladih generacija. Među takve vrijednosti spada aktivan odnos, poštovanje i ljubav prema kulturnoj baštini.

Preživjeli predmeti nalazili su utočište u privatnim zbirkama i muzejima ali i u ponovnoj i novoj namjeni u nekih novih vlasnika koji su otkrivali njihovu ljepotu i vrijednost. Kulturna je baština postajala izvor obavijesti, poruka i znanja, a ujedno i svjedok i svjedočanstvo postojanja i sudbine ljudi na određenom tlu (Maroević, 2000., 161).

Škola je obrazovno središte u mjestu u kojem živimo. Ona oblikuje fizičko ozračje u kome se generacijama ljudi otvaraju novi pogledi na svijet koji ih okružuje. Amsterdamska deklaracija iz 1975. godine upozorila je na veliku odgovornost škola u pripremanju ljudi za pozitivan i kvalitetan odnos prema baštini.



Reljef s likom hrvatskog vladara iz 11. st. iz Splita i dječji rad (13 god.)



5. Aktivan pristup učenju:

Kreativna radionica *Škrinje kroz stoljeća* i sadržaj škrinja (nakit, posude, cipele, novčići, krune, križevi, pisma, jaslice – lutke) rađena je dijelom na satu likovne kulture (pripreme, konzultacije, vrednovanje), a veći dijelom kao izvanastavna aktivnost.

Usvajanje vizualnog jezika iz bogatog kulturnog nasljeđa, odlaženje u muzeje izvan nastave (a ponekad i vikendom) te upoznavanje s kulturnom baštinom kroz predavanja svojih učitelja/nastavnika i kustosa muzeja potiče razvijanje dječje radoznalosti i kreativnosti. To dokazuje trogodišnji projekt na primjeru radova 413 djece osnovnoškolskog i srednjoškolskog uzrasta. Ovakav aktivan pristup učenju potiče djecu i mlade na istraživački rad te oni pokazuju velik interes i zanimanje za proučavanje tradicije koju promatraju i u njoj prepoznaju neiscrpno vrelo za razvoj vlastite kreativnosti te uče opažati kulturnu baštinu oko sebe na drugačiji način.

5.1. Opis rada – izrada škrinja i sadržaja po školama: OŠ Josipa Jurja Strossmayera, Zagreb, 2003.

Uzrast učenika koji su sudjelovali u izradi škrinja bio je od 13 do 14 god. Materijal koji su koristili bile su kartonske kutije, zlatni lim, tuš, paus papir, ljepilo.



Dječji rad s motivom uglate (hrvatske) glagoljice (13. god.)

Motivi su bili mitološki i sakralni, iz starohrvatske umjetnosti – križevi, pleteri, crkvice i pismo glagoljica.

Glagoljica u muzeološkoj interpretaciji nije samo pismo. Ona je i kulturni fenomen, element nacionalnog hrvatskog identiteta i poseban likovni fenomen. Ona se pojavljuje u pokretnoj baštini, do lokaliteta „in situ” gdje je glagoljica upisana u kamene ploče ili urezana ili upisana u zidove crkava, na slikane dijelove zidnih slika.

U izradi škrinja je sudjelovalo 43 učenika. Neki su radili grupno čime se potiče suradničko učenje, a sveukupno je realizirano 20 škrinja. Unutrašnjost škrinje obložili su plišanim materijalom u crvenim i plavim bojama da bi zadovoljili uporabnu i estetsku funkciju predmeta.

Učenici su na neki način kroz rad i sami pokušali dočarati povijest, zaustaviti i vratiti vrijeme, komunicirati s prošlošću.

Prva izložba je bila u veljači 2003. pod nazivom *ŠKRINJE – čuvarice povijesti, ljepote i svega što tek naslućujemo...* u knjižnici Bogdan Ogrizović u Zagrebu. Druga izložba je bila u ožujku 2003. u Maloj dvorani *Školske knjige* u Zagrebu ali u drugačijem postavu.

Na Hrvatskom dječjem festivalu u Zagrebu, u studenom 2003., grupni rad učenika u dobi od 14 god. dobio je 2. nagradu – Srebrni cvijet.



Nagrađeni dječji radovi (14 god.)



Škrinjica sa starohrvatskim motivima (14 god.)

Na Hrvatskom dječjem festivalu u KD *Vatroslava Lisinskog* u Zagrebu 2005., poznatom hrvatskom pjesniku Dragutinu Tadijanoviću na proslavi njegovog stotog rođendana kao poseban poklon uručena je dječja škrinjica sa starohrvatskim motivima u kojoj je bila pohranjena njegova knjiga *Srebrne Svirale*.

6. Proces rada – XI. gimnazija, Zagreb, 2004. :

U likovno – kreativnoj radionici sudjelovali su učenici od 14 do 19 godina koji su izrađivali škrinje i razne sadržaje škrinja kroz povijesna razdoblja. U radu je sudjelovalo 63 učenika, a

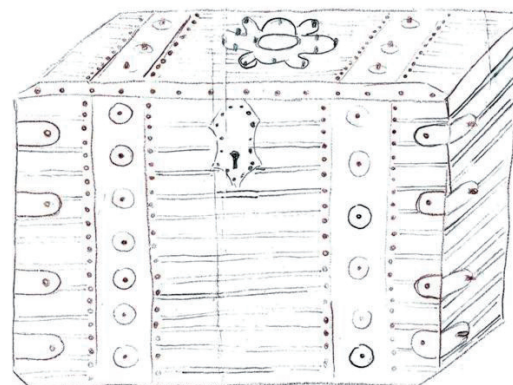


Učenici crtaju skice u Povijesnom muzeju u Zagrebu

ukupno su izradili 29 škrinja – od egipatskih do škrinja 20. stoljeća.

U sklopu projekta *Škrinje kroz stoljeća*, a prije početka praktičnog rada učenici su posjetili više različitih muzeja (Hrvatski povijesni muzej, Etnografski muzej i Muzej za umjetnost i obrt) gdje su odslušali predavanja kustosa vezana uz temu škrinja iz hrvatske i svjetske baštine, skicirali škrinje – muzejske izložke, tražili podatke na internetu, čitali članke i knjige o škrinjama. Pri ukrašavanju škrinja učenici su koristili motive iz starog Egipta, stare Grčke, starog Rima, te iz razdoblja romanike, gotike, renesanse, baroka, bidermajera kao i iz 19. i 20. stoljeća svjetske i hrvatske umjetnosti (iz Panonske hrvatske, primorja i Dalmacije).

Prema osobnom likovnom senzibilitetu učenici su birali povijesno razdoblje koje će im poslužiti kao inspiracija za izradu vlastitih škrinja. Nakon što su odabrali povijesno razdoblje nacrtali su skice prema originalnim predlošcima iz muzeja te počeli izrađivati svoja djela. Sloboda stvaralaštva omogućila im je neograničen broj načina igranja/stvaranja. Neki su preoblikovali već postojeće kartonske kutije, kaširali ih, oslikavali u temperi ili izrađivali reljefe u limu, koje su zatim patinirali, drugi su pak bojali i rezbarili drvene škrinje koje su im prema njihovim nacrtima i zamislima pomogli izraditi kod kuće ili u tvornici pokućstva. Korišteni materijali bili su



VEDRAN BLAŽIĆ





drvo, kartonske kutije, tempera, lakovi, lim, tuš, gipsane trake, folija. Izradi se prilazilo različitim tehnikama i pristupima u radu: preoblikovanje i kaširanje kutija, crtanje skica, slikanje, oslikavanje, rezbarenje, izrada reljefa u limu, patiniranje. Svaki komad, od najnižeg (9 cm) — načinjena prema kovčežiću za rukavice s kraja 19. i početka 20. stoljeća, do najvišeg (79 cm) — nadahnuta rimskom škrinjom iz prvoga stoljeća, odlikuje se brižnom izradom. Unutrašnjost škrinja su bojali, oblagali plišem da bi postigli dojam tajnovitosti, autentičnosti, ali i funkcionalnosti predmeta.

Sam proces rada većina je učenika sama digitalno snimala i spremala na CD-Rom. Ma koliko se uzori očito zrcalili u njima, svi primjerci odražavaju osobnost i kreativnost učenika, pokazujući da je riječ o interpretacijama određenih tema, a ne o replikama. Neki su se odlučili i poigrati stilovima, pa su stvorili kombinaciju antičke škrinje i škrinje 20. stoljeća.

Radove odlikuje različitost u načinu izrade, osebnost pojedinog stilskog razdoblja, kombiniranje tehnika i materijala, ali svim je učenicima zajednička radost stvaranja i želja da ne kopiraju povijesne škrinje, nego da inspirirani pojedinim stilom, naprave svoju. U upitniku o škrinjama koji su učenici sami sastavili, grupa učenika 1. razreda, koji su napravili maštovitu renesansnu škrinju, napisala je: „To je bilo divno iskustvo!”

7. Sadržaj škrinja nastalih u XI. gimnaziji:

Svaka škrinja stvorena je da zaštiti, sakrije neki predmet i tako ga sačuva za buduće naraštaje — bio on crkvena relikvija, kraljevsko blago ili neka obiteljska vrijednost. Stoga su ih učenici ispunili raznim sadržajima — novčićima, križevima, nakitom, krunama, pismima, posuđem, cipelama, jasicama – lutkama.

U izradi materijalnog sadržaja škrinji, također nakon opsežnih priprema i proćavanja, sudjelovalo je 317 učenika. Od 505 učenika iz 16 razrednih odjeljenja škole u ovom je projektu, uključujući i izradu škrinja sudjelovalo 380 učenika. U Etnografskom muzeju u Zagrebu u



Učenik II. razreda na otvorenju izložbe „Škrinje kroz stoljeća” u Etnografskom muzeju u Zagrebu

ožujku, 2004. godine napravljena je velika izložba radova učenika kreativne radionice *Škrinje kroz stoljeća*. Škrinje su bile postavljene u vitrinama i izvan njih. U postavljanju izložbe sudjelovala je i kustosica etnografskog muzeja.

Napomenula bih da su na otvorenju izložbe učenici obukli povijesne kostime, recitali, pjevali i plesali stare plesove. Izložbu je pratio dvostruki CD sa glazbom kroz stoljeća, koji su složili sami učenici. I kroz otvaranje izložbe ostvarena je spomenuta tematska korelacija s drugim nastavnim predmetima – poviješću, glazbenim odgojem i književnošću, a učenici su pokazali svoje talente i sposobnosti.

8. Televizijsko snimanje za emisiju *Škrinja novinarka Branke Šeparović*:

Projekt je bio i medijski popraćen, poznata novinarka Branka Šeparović snimila je prilog za svoju emisiju *Škrinja*.

Učenici su s novinarkom Hrvatske televizije pričali o razdoblju, tehnici, materijalu i načinu izvedbe svojih radova. U osvrtu za katalog izložbe Branka Šeparović je zabilježila.

„Majstori mogu pokušati napraviti kopije, „klonove”, niz u seriji ali neki jedva primjetni detalj osigurati će svakoj škrinji originalnost. Ono što je u škrinji pohranjeno najbolje svjedoči osobnost i život, sudbinu i tajne baš tog ljudskog bića. U hrvat-



skoj je škrinjji sve ono što je narodni genij stvorio za sebe i čovječanstvo (Šeparović, 2004., 7).

9. Radionica u OŠ Montessori u Zagrebu, 2005.

Prije točno stotinu godina osnivačica Montessori metode, Marija Montessori, predstavila je svijetu prvu *Dječju kuću* (Casa dei Bambini) u kojoj se radilo prema njenoj metodi s pomno osmišljenim didaktičkim materijalom. (Buczynski, 2007., 3). dr. Marija Montessori, govoreći o inteligenciji i rukama, kaže: „...kroz aktivnost ruku dijete postiže višu razinu inteligencije, tko god je radio rukama ima jači karakter. „

U Montessori školi *Barunice Dedee Vranizanny* u Zagrebu od siječnja 2005. god., kao izvan nastavna aktivnost, djelovala je likovno – kreativna radionica u kojoj su sudjelovali učenici od 6 do 8 god.

Kroz individualni pristup kod svakog se učenika otkrivaju specifične potrebe i interesi te ih se potiče da likovnim sredstvima izraze snagu i posebnost likovnog doživljaja. Radionica je započela izradom zlatnih i srebrenih škrinjica u kombiniranoj tehnici kartona, drva i aluminijske folije. Korišteni materijali u radionici bili su: olovka, lim, drvo, karton, ljepilo, stakalca u boji. Učenici su patinirali škrinje crnim tušom te ih oblagali detaljima od lima koje su sami lijepili silikonskim ljepilom.

Korišteni su motivi iz mašte: cvijeće, srca, anđeli, razne figure. U radovima se zrcali maštovitost i razigranost filigranski iscrtanih motiva, a svaki je učenik pojedinačno radio svoju škrinjicu. Sve su škrinjice iznutra obložene plišanim materijalom kako bi zadovoljile i uporabnu funkciju za skriveno blago mladih autora. One nisu predstavljale skrovito mjesto za najdraže tajne već su njima i same postale mala blaga. Izložba *Škrinjice* bila je u prostoru Škole u Zagrebu, u ožujku, 2005.

10. Prenošenje kulturne baštine kroz likovne radionice: 44. Međunarodni dječji festival – *Baštionica*, Šibenik – grad tajni, lipanj, 2004.

Prenošenje i očuvanje kulturnog nasljeđa uspješno se provodi i kroz likovne radionice s



Učenici u procesu izrade škrinja u galeriji Sv. Krševana u Šibeniku

djecom različitog uzrasta. Likovna radionica *Baštionica* trajala je pet dana u Šibeniku, polazilo ju je 37 djece uzrasta od 6 do 15 godina. Korišteni su motivi sa šibenske tvrđave, plemićki grbovi, detalji s katedrale Sv. Jakova koja je najznačajnije graditeljsko ostvarenje 15. i 16. st. na tlu Hrvatske. Zbog svojih iznimnih vrijednosti katedrala je 2000. godine uvrštena u UNESCO-ov popis svjetskog kulturnog nasljeđa. Kako bi se potaknula inspiracija i proširio spektar motiva odlazilo se na izlete do tvrđave Sv. Mihovila koja je podignuta je na mjestu pretpovijesne ilirske utvrde, na brežuljku u središtu Šibenika.

Za djecu je organiziran i izlet brodom do tvrđave Sv. Nikola koja je sagrađena je sredinom 16.



Polaznik radionice (11. god) sa svojom krunom



Izložba dječjih radova u Šibeniku na trgu



Proglašenje najkreativnijih škrinja na trgu Josipa bana Jelačića u Zagrebu

stoljeća na otoku Ljuljevcu. kako bi se grad Šibenik moglo što bolje utvrditi i osposobiti za obranu od Turaka.

Tema radionice bila je izrada dalmatinskih škrinja i kruna hrvatskih kraljeva.

Na jadranskom području škrinja ima ravni poklopac, niske nogare u obliku stiliziranih lavljih šapa, te rezbarenu prednju plohu. Rijetki primjerci imaju i oslikanu unutrašnjost poklopca.

Radionica je održavana u galeriji Sv. Krševan. Korišteni materijali bili su drvo, karton, tkanine, silikonsko ljepilo, tempera, boje za drvo. Radilo se u tehnikama crtanja, slikanja, kaširanja, rezbarenja.

Izložba *Dalmatinskih škrinja*, bila je postavljena na Trgu kralja Držislava, ispred Šibenskog kazališta, u Šibeniku, u ožujku, 2004. Izloženo je 16 škrinja, dvije drvene dalmatinske škrinje oslikane su motivima brodova inspirirane mornarskim škrinjama. Korišteni su i motivi starih šibenskih grbova.

11. „Milenijska fotografija”, *Škrinje kroz stoljeća, Zagreb, Trg bana Josipa Jelačića, ožujak 2004.*

Hrvatski snimatelj i fotograf Šime Strikoman koji je u Hrvatskoj poznat po snimanju serije „Milenijskih fotografija” zanimao se za dječje radova škrinja. Tako je na njegov poticaj na glavnom trgu u Zagrebu, Trgu bana Josipa Jelačića napravljena izložba svih radova nastalih u projektu *Škrinje*

kroz stoljeća u OŠ Josipa Jurja Strossmayera i XI. gimnaziji. Strikoman je snimio je 1000 učenika sa 50 škrinja. Tako je nastala posebna „Milenijska fotografija” *Škrinje kroz stoljeća*. Svi učenici, učitelji i profesori dobili su svoj primjerak plakata Milenijske fotografije B2 formata.

Projekt je kulminirao izborom najljepših škrinja (što je bilo jako teško prosuditi) u ožujku, 2005., na istom trgu, a nagrađene su četiri učenice za dvije drvene škrinje — rađene prema egipatskoj škrinji iz 2000. pr. Kr. i rimskoj iz 1. stoljeća.

Četiri učenice nagrađene su četverodnevnom boravkom u hotelu *Imperijal* u Vodicama. Vjerujemo da će im ovo nagradno putovanje, koje su dobile zbog izvrsnosti svojih likovnih radova, dugo ostati u sjećanju i biti poticaj uza daljnje učenje i razvijanje likovnog izraza i stvaralaštva.

12. Entuzijizam likovnih pedagoga:

Kao što je poznato danas je nastava likovne kulture u srednjim i osnovnim školama svedena na samo jedan školski sat tjedno, stoga ne čudi slaba posjećenost muzeja i galerija kao i slabo poznavanja svjetske, a pogotovo nacionalne kulturne baštine. Prisutna je opća nezainteresiranost mladih za taj oblik stvaralaštva. Da bi se to promijenilo potreban je entuzijizam likovnih pedagoga koji su spremni izaći iz zadanih i preuskih okvira te odvojiti dio svoga slobodnog vremena i energije i barem malo pomaknuti granice.





Izložba svih škrinja na glavnom trgu u Zagrebu

Svaki bi učitelj trebao samostalno izraditi svoj individualni operativni nastavni program kao i program izvannastavnih radionica u kojem će sam odabrati metode i oblike rada, likovnoumjetnička djela, poticajne motive, a ne služiti se isključivo primjerima ponuđenim u priručniku kao modelom. (Tomašević Dancević; Šobat, 2002., 22).

Ovakvim načinom rada postižu kvalitetniji rezultati te se slobodnije razvija senzibilitet za



Učenica IV. razreda dorađuje reljef dalmatinske škrinje (18 god.)

likovnost kod djece i mladih. To, naravno, zahtijeva i entuzijazam likovnog pedagoga, čiji je angažman bitan u razvoju dječjeg vizualnog opažanja i stvaralaštva. Zadaća je likovnih pedagoga da svaki u svojem djelokrugu prijenosa znanja zna i može iskoristiti ono što mu nudi prirodna i kulturna baština koja ga okružuje.



CREATIVE APPROACH IN VISUAL ARTS

Summary

Author presents own work on support interest for authentic cultural heritage by students from 6 to 19 ages from three schools in Zagreb. She speaks about importance inter-subjects correlation in investigate cultural heritage and about thematic and structural connection visual creativity.

The goal of project was, through popularization cultural heritage, encourage creativity and discover gifted children that through visual creativity develop interest for visual and ethnological heritage that they become accustomed visit exhibitions and museums that they get to know national history and develop sensibility for experience art works. Adopting visual language from rich cultural heritage encourage develop children creativity, what author shows on 413 children's works primary and secondary schools.

Author likes to show that on this way we get more qualitative results and on more free way develop sensibilities for visual art by primary and secondary students. It supposed teacher's enthusiasm and creativity whose engagement is important in development children visual observation and creativity.

Key words: cultural heritage, cultural identity, visual observation, creativity, correlation.

Literatura:

- Antoš, Zvezdana (1998.) *Pokućanstvo u Hrvatskoj*, Zagreb, Etnografski muzej
- Grgić, Marijan (1972.) *Zlato i srebro Zadra*, Zagreb, Turistkomerc
- Marojević, Ivo (1986.) *Sadašnjost baštine*, Zagreb, Društvo povjesničara umjetnosti SR Hrvatske
- Marojević, Ivo (2000.) *Novo Iverje*, Petrinja, Matice hrvatska
- Marasović, Tomislav (2002.) *Kulturna baština*, Split, Veleučilište
- Mijatović, Emina; Linarić Jurana; Nazor Dijana (2008) *Pogled, potez, Priručnik za učitelje likovne kulture od 5. do 8. razreda osnovne škole*, Zagreb, Profil
- Rapanić, Željko (2000.) *Baština na dlanu*, Split, Muzej hrvatskih arheoloških spomenika
- Nazor, Dijana; Branka Šeparović; Miroslav Huzjak (2004) *Škrinje kroz stoljeća (katalog sa izložbe)*, Zagreb, IX gimnazija
- Nazor, Dijana; Narcisa Buczynski (2007) *Životinje svijeta (katalog sa izložbe)*, Zagreb, Školski muzej
- Skupina autora (1960.) *Umjetnička škrinja u Jugoslaviji od XIII do XIX st.* Beograd, Muzej primijenjene umjetnosti
- Tomasević Dančević, Mirjana; Ana Šobat (2002.) *Likovna kultura, Priručnik za učitelje likovne kulture za 5. i 6. razred osnovne škole*, Zagreb, Profil



Ana Osman
Zagreb
ana.osman4@gmail.com

Rođena je 1984. u Zagrebu. Završila je Učiteljski fakultet, Zagreb, odsjek: Razredna nastava, s pojačanim programom iz nastavnog predmeta engleskog jezika. Radno iskustvo: Angla, škola stranih jezika, Zagreb predavanje engleskog jezika učenicima razredne nastave, predavanje engleskog jezika učenicima predškolskog uzrasta (djeci staroj od 4 do 6 godina), podučavanje engleskog jezika učenicima osnovnih i srednjih škola te studentima kineziološkog i veterinarskog fakulteta.



Iva Matasić,
Osnovna škola Ivana Meštrovića, Zagreb
imatasic@gmail.com

Završila Učiteljski fakultet u Zagrebu, smjer Informatika. Upisana na doktorski studija na Učiteljskom fakultetu u Zagrebu. Radno iskustvo: izrada web stranica u komercijalne svrhe, bavljenje web marketingom, predavač web dizajna i MS Officea, predavanje tečajeva iz programa Osnove informacijske tehnologije, Osnove PC računala i Windows XP, MS Office te Adobeovi programi. Pisanje priručnika za web i office seminare.



Jelena Marić
ZU HVIDR-a SMŽ
Sisak
jelena.maricsk@gmail.com

Rođena je 1985. Završila je Učiteljski fakultet, razrednu nastavu s pojačanom informatikom. Radno iskustvo stjecala je u osnovnoj školi, na Učiteljskom fakultetu u Petrinji, a danas je zaposlena u Zajednici u udruzi HVIDR-e Sisačko – moslavačke županije i bavi se informatikom. Polaznik je poslijediplomskog studija na Učiteljskom fakultetu u Zagrebu.

ENGLSKI JEZIK U MULTIMEDIJSKOJ UČIONICI

Sažetak



U radu ćemo pokušati prikazati i približiti uporabu multimedijских programa na satu engleskog jezika – sam je koncept primjenjiv na bilo koji školski predmet. Pri radu smo se služile sljedećim programima: MS PowerPoint, Raptivity, Google Talk, te klasičnim listićima za vježbu. Odabrale smo nastavnu jedinicu za 7. razred – Wh questions jer smo primijetile da su loše objašnjeni te da su svedeni na neku vrstu popratne vježbe. U radu je primjećeno da nakon sata, učenici ne znaju pravilno postaviti pitanje. Služeći se priručnim gramatikama, pojednostavile smo Wh questions, a uz pomoć multimedijских programa i chata, sve je na nov i zanimljiv način prezentirano učenicima.

Gljučne riječi: multimedijска učionica, wh questions, multimedijски programi, MS PowerPoint, Raptivity, Flash player, Google Talk



1. Rad u multimedijskoj učionici

U današnje vrijeme, riječi medij i multimedij su vrlo česte – koriste ih svi: od učenika, učitelja, roditelja do političara i predstavnika medija. No što je multimedija? U informatičkom smislu, **multimedija** je uporaba računala za prikaz teksta, grafike, videa, animacije i zvuka, koji su povezani, odnosno integrirani u jedinstvenu cjelinu.

Naravno, da bi se uopće moglo govoriti o multimediji u razredu, potrebno je imati tzv. MPC tj. multimedijsko osobno računalo, što je softverski i hardverski standard razvijen od strane korporacija računalnih kompanija predvođenih Microsoftom.

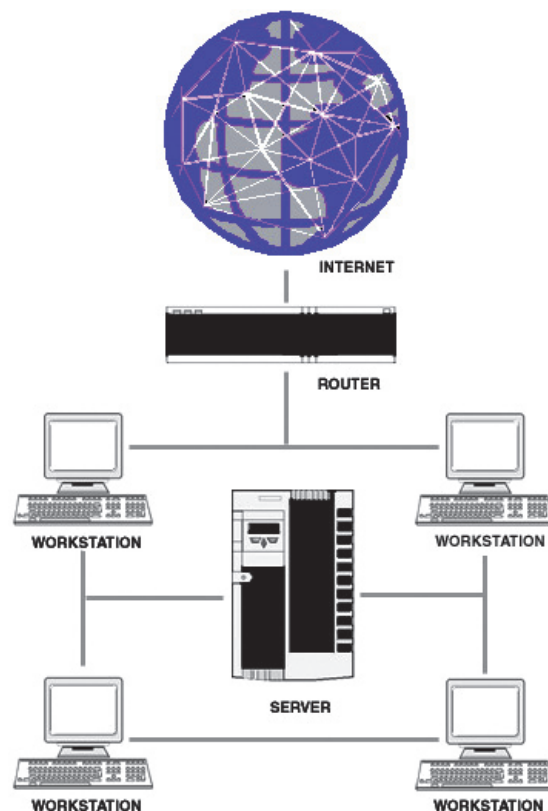
Većina škola u Hrvatskoj ima jednu takvu učionicu, tzv. informatičku učionicu u koju najčešće pristup imaju učenici koji odaberu informatiku kao izborni predmet te učitelj informatike. U takvoj učionici nalazi se:

- glavno računalo (učiteljevo) tzv. poslužitelj,
- nekoliko računala povezanih s glavnim računalom, ali i međusobno (za učenike)
- preklopnik
- modem
- pislač

Svi ti elementi čine LAN (Local Area Connection) odnosno lokalnu mrežu koja putem modema može biti povezana s WAN (Wide Area Network) – široko rasprostranjenom mrežom, dok više WAN čine Internet.

U takvoj učionici učitelj priprema sve potrebne informacije i materijale te definira ono što i koliko informacija učenik mora usvojiti. Na taj način dobivamo individualiziranu nastavu jer svaki učenik bira put i način na koji želi i može rješavati zadatke. Ako im dopustimo uporabu chata, mogu se međusobno dogovarati kako riješiti zadatak, ali i stvoriti vlastitu radnu skupinu – prema svojim željama i mogućnostima, a ne onu koju je nametnuo učitelj.

Mogućnosti takve učionice skrivaju i neke opasnosti. Na primjer, da se fokus i odgovornost prebaci s čovjeka – učitelja na računalo – učitelja.



Na taj način svi ciljevi i prednosti multimedijске učionice gube smisao, jer učenicima nije bitan samo zanimljiv i jednostavan pristup informacijama. Učenicima je uz svu tehnologiju potreban netko tko će im pomoći da kroz mnoštvo informacija nađu one koje su im potrebne.

Zato je vrlo važna kompetencija i informatička pismenost učitelja. Kao i na svakom nastavnom satu, potreban je voditelj. Računalo ne radi umjesto vas, već za vas.

2. Korišteni multimedijски programi

Najpoznatiji, najrašireniji i najjednostavniji multimedijски program je Microsoftov **PowerPoint**. Dio je programskog paketa Office i u posljednje se vrijeme često koristi u školama. Nakon pokretanja programa, na slajdove se vrlo jedno-

stavno može umetnuti tekst, slika, graf, film ili glazba.

Raptivity je jednostavan alat za brzu izradu interaktivnih elemenata koji se lako mogu ugraditi u e-learning sadržaje kreirane drugim alatima za razvoj ili ih možete upotrijebiti kao samostalne, multimedijalne elemente prilikom predavanja u učionici. Raptivity nudi doslovno stotine interaktivnih modela, baziranih na najboljim praksama instruktorskog dizajna. Kreirane interakcije su u Flash – formatu.

Flash je vektorska grafička tehnologija za animacije čiji prijenos iziskuje širokopojasne komunikacijske veze, neovisne o pregledniku. Ako su različiti preglednici opremljeni odgovarajućim izravno uključivim dodacima (plug-in), prikaz Flash – animacije će uvijek, neovisno o korištenom pregledniku, biti jednak. Primjenom Flash – tehnologije korisnici mogu sami stvarati animacije. Najpoznatiji Flash preglednik jest Adobe Flash Player.

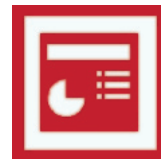
Google Talk je besplatan, jednostavan i praktičan IM/Voice klijent. Preko njega možete razmjenjivati poruke s prijateljima, nazvati ih ili poslati datoteku. Možete obaviti i glasovni razgovor, ako imate mikrofonski ili ostaviti glasovnu po-

ruku. Usput će program provjeriti imate li nove pošte u Gmailu.

Wh question u multimedijskoj učionici

Slijedi predložak pisane pripreme za sat engleskog jezika. Prema HNOS – u, sedmaši o Wh questions trebaju znati sljedeće: subjektivna i objektivna pitanja s who i what. No nigdje nije naznačena važnost te jedinice te širina i količina znanja koja trebaju usvojiti. Takve su nastavne jedinice odlične za kreativan i / ili inovativan pristup satu na kojem učenicima predstavljamo nešto novo.

Napomena: Wh questions na ovaj način smo obrađivali na blok – satu engleskog jezika.



LESSON PLAN

Nastavna jedinica: „Wh – questions”

Jezično područje: gramatika

Razred: sedmi

Datum: 24. ožujka, 2009.

Autor: Ana Osman

WARM UP and REVISION OF RELEVANT LANGUAGE

LISTIĆ- 1

WORK IN PAIRS

a) Read the story carefully and underline the unfamiliar words.

b) Make a list of them: _____

... and ask your teacher or classmates what they mean.

c) Then change the verbs into the right tense.

The State Bank

This morning at 8:33, someone _____ (rob) the State Bank downtown. The thief _____ (enter) the bank and said that he _____ (want) all their money. People seemed worried. The thief _____ (get) the money and _____ (rush) out quickly. He _____ (drive) away in a damaged, old car. It seemed that he really _____ (need) the money. The police soon _____ (arrive), but the money was never found and the thief was never identified.

Nakon 10 minuta, zadatak se čita naglas; svaki par čita jednu ili pola jedne rečenice, gdje dolazimo do zaključka da je cijela priča u simple past-u. Ukratko provjerimo kako se koji glagol piše (npr. nepravilni, rob+b prije -ed...).

PRESENTATION OF THE SUBJECT

Let us try to answer the following questions:

(napisana na ploči:)

1. What happened today?
2. When did the robbery happen?
3. Where did it happen?
4. Who was there?
6. Why did the thief do it?

(pretpostavljeni usmeni odgovori:)

Someone robbed the State Bank.
The robbery happened this morning at 8:33.
It happened at the State Bank, downtown.
There were the thief and some people at the bank.
It is not written in the text, but it says that it seemed he really needed the money, so he must have been in a real trouble.

5. How does the story end? It says that the money and the thief were never found.

Podcrtavamo – istom bojom „Wh” riječ i njenu odgovarajuću rečenicu u tekstu, učenici rade isto na svom listiću.

The State Bank

This morning at 8:33, someone _____ (rob) the State Bank downtown. The thief _____ (enter) the bank and said that he _____ (want) all their money. People seemed worried. The thief _____ (get) the money and _____ (rush) out quickly. He _____



(drive) away in a damaged, old car. It seemed that he really _____ (need) the money. The police soon _____ (arrive), but the money was never found and the thief was never identified.

EXPLANATION OF THE NEW SUBJECT

Razgovor: „Pogledajmo kako počinju pitanja...” Koje su to riječi? „Što smo zapravo dobili njihovim odgovorima?” – sažetak priče, „Kako te riječi izgledaju, kojim slovom počinju?”
! „Ova se pitanja nazivaju „Wh questions”, jer počinju riječima čija su prva dva slova wh (osim How, ali on isto pripada ovoj vrsti pitanja).” Pogledajmo što te riječi znače:

LISTIĆ – 2

PITANJE	ZNAČENJE
When? Kada?	vrijeme
Where? Gdje?	mjesto
Who? Tko? Koga?	osoba: subjekt ili objekt rečenice
Why? Zašto?	razlog događaja
How? Kako?	način na koji se nešto događa
What? Što?	glavna ideja (razlog) ili sam događaj
Whose? Čiji? Čija? Čije?	čije je netko ili nešto
Which? Koji?	koje je što po redu

! Odgovorima na „Wh” questions zapravo dobivamo glavne informacije o tekstu, tj. možemo prikazati kratak sažetak teksta.

KAKO TVORIMO WH QUESTIONS?

O sljedećim primjerima razgovaramo te ih objašnjavamo. Primjeri pravila koje učenici usvajaju slijede na listiću 3.

! Upitne rečenice u simple presentu i pastu postavljamo tako da upitna (wh) riječ dolazi ispred do/does, odnosno did:

You	live	→	do	you	live?	• Do you live near here? Where do you live? Who do you live with?
The film	begins	→	does t	he film	begin?	• What time does the film begin? (not „What time begins...?”)
You	sold	→	did	you	sell?	• When did you sell your car?





! Upitne rečenice u simple future – u, present continuous – u ili past continuous – u, postavljamo tako da zamijenimo mjesta riječima u već postavljenoj rečenici; pomoćni glagol pišemo ispred subjekta te naravno, upitnu (wh) riječ pišemo na početak:

S + P G

Tom will → will Tom

You are → are you

I can → can I

P G + S

• **Why will Tom run tomorrow?**

• **What are you eating?**

• **What can I do? (not What I can do?)**

(Murphy, 1994: 96)

! Nakon napisane „Wh” riječi na početku, ostatak rečenice mora biti postavljen kao upitna rečenica.

LISTIĆ – 3

! Upitne rečenice u simple presentu i pastu postavljamo tako da upitna (wh) riječ dolazi ispred do/does, odnosno did:

a) _____ **do** lions **live**? Lions live in Africa.

b) „_____ **did** you **go** yesterday morning?” – „I didn't feel well; I went to the doctor's.”

! Upitne rečenice u simple future – u, present continuous – u ili past continuous – u postavljamo tako da zamijenimo mjesta riječima u već postavljenoj rečenici; pomoćni glagol pišemo ispred subjekta, te naravno upitna (wh) riječ dolazi na početak:

c) _____ **is** Madonna? She is a famous pop star.

d) „_____ old **are** your grandparents?” – „My grandma is 65 and my grandpa is 68.”

e) „_____ **is** their favourite food?” – „Oh, they are pizza freaks. They eat pizza 5 times a week.”

NAPOMENA:

! Navedeno pravilo o postavljanju rečenice u upitnu nakon upotrebe „Wh” riječi nije ispravno ako su who/ what subjekti u rečenici.



LISTIĆ – 4

Pokušaj uočiti u kojim su rečenicama who i what subjekti, a u kojima objekti. (Napiši na crtu S (za subjekt), ili O (za objekt).)

Učenici sami riješe listiće pa ih prekontroliramo zajedno.

I live with my parents.

Who *do* you *live* with? _____

The film begins at 7:45.

What time *does* the film *begin*? _____

A big car crash happened.

What happened? _____

Somebody telephoned Emma.

Who telephoned Emma? _____

I am eating a chocolate cake.

What *are* you *eating*? _____

You can be more careful next time.

What *can* I *do*? _____

I invited some of my friends.

Who did you invite to the party? _____

My teacher knows.

Who knows? _____

! Ako se who ili what na početku rečenice odnose na subjekt, onda pitanje ne postavljamo pomoću pomoćnog glagola.

(Ne upotrebljavamo do/did za rečenice u simple present – u i past – u, tj. rečenicama u simple future – u, present continuous –u ili past continuous – u, ne zamjenjujemo mjesta riječima u već postavljenoj rečenici).

PRODUCTION

LISTIĆ – 5

Write questions.

Penguins live on **the South pole.** Where do the penguins live?

1. My Mum likes chocolate a lot.

2. Yesterday, I came home from school **at 2 o'clock.** _____

3. I am happy because I have 2 excellent grades in science. _____





LISTIĆ – 6

Make questions to match the answers!

„What _____?” – „My brother is a vet.”

„Why _____?” – „You go to the party, I can't. I'm not feeling well.”

„How many _____?” – „I've got 3 children: Luke, Philip and Jo.”

„When _____?” – „I was born in 1996.”

„Where _____?” – „I come from Canada.”

LISTIĆ – 7.

Put the words into the right order:

Why/ Mark/ talking so much/today/ is

_____ ?

Where/you/go/yesterday evening/did

_____ ?

Who/ Elizabeth/invite/to the party/did

_____ ?

What/ you/ more, /like/tennis or handball/do

_____ ?

Who/ dinner/ to cook/ wants

_____ ?

What/ next/ happens

_____ ?



HOMEWORK/INDIVIDUAL WORK

Imagine that you are a news reporter and need to make an interview with the people who were in the bank at the time of the robbery. Here are their answers, try to write the matching questions (not all of them are „Wh” questions!):

_____?"

A young, tall man.
He was maybe in his 30s.

_____?"

He came into the
bank at around 8:30
in the morning.

_____?"

I was sitting on a chair, right
behind a big plant, when he
asked for the money.

_____?"

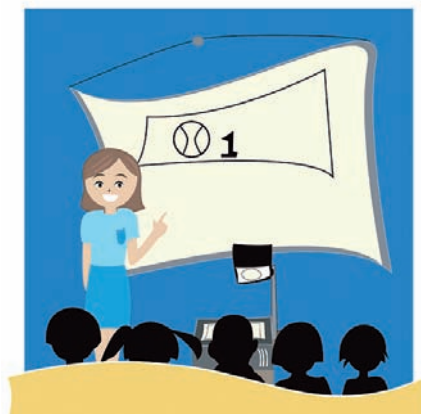
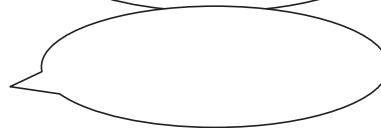
The police talked to all of us, they
wrote down all the information
we could give them and kindly
asked the employees to go with
them to the police station.

THINK OF SOME OTHER ANSWERS AND POSSIBLE QUESTIONS!

_____?"



_____?"



Kako prikazati učenicima?

Ideja vodilja jest da se pri obradi nastavne jedinice učenicima dozvoli međusobna komunikacija učenika, ali i komunikacija s učiteljem, putem chata.

Naravno, postavlja se pitanje, zašto komunicirati chatom kada se svi nalazimo u istoj učionici? Razloga je nekoliko:

- učenici rade na njima zanimljiv način jer svi imaju profile na MSN – u ili Facebooku
- učenici slobodno međusobno komuniciraju bez straha da će ometati ostale
- slobodniji su u iskazivanju svog mišljenja, jer se ne boje da će biti ismijani u slučaju netočnog odgovora
- vježba se spelling



- razvija se informatička pismenost
- stvaraju se spontane skupine te učenici mogu pomagati jedni drugima
- uz vezu na internet, učenici mogu saznati i neke nove informacije i zanimljive činjenice
- potiče se samostalno učenje i snalaženje među informacijama
- pojedine skupine djece s posebnim potrebama¹ na taj način mogu bolje komunicirati

U prilogu se nalazi Powerpoint prezentacija. Ona može samostalno poslužiti kao drugačiji način obrade nastavne jedinice. Ali prezentacija, sama po sebi i nije toliko inovativno sredstvo. Svi se trudimo nastavu učiniti usmjerenom na učenike – chatom u nastavi to se može postići, jer svaki

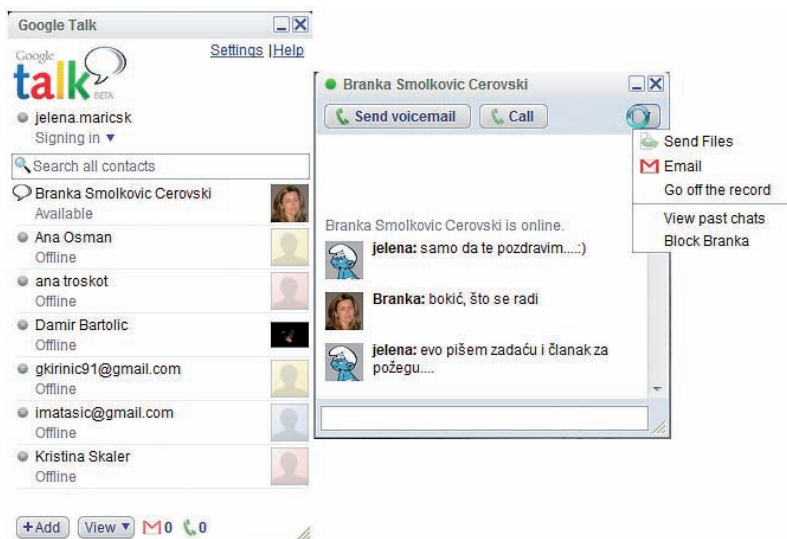
¹ npr. nadarena djeca, slabovidna djeca, djeca s ADHD-om, djeca s motoričkim poteškoćama

učenik može riješiti zadatak na način koji mu najviše odovara i po potrebi može potražiti pomoć učenika ili učitelja. Na taj način se približavamo individualiziranoj nastavi. Učenicima koji su brzi pri rješavanju zadataka možemo postaviti dodatne zadatke na poslužitelj škole ili im dati web adresu na kojoj mogu pronaći zadatke povezane s današnjom obradom. Ipak, kako bismo bili sigurni da će učenici riješiti zadatke i paziti pri obradi, možemo koristiti kombinaciju rješavanje zadataka putem chata i nastavnih listića. Tako su na našem probnom satu učenici 1., 2., 3., 4. i 5. zadatak rješavali preko chata, 6. i 7. na listićima, dok je 8. zadatak za domaću zadaću. Ako podržavate takav oblik komunikacije možete zamoliti učenike da vam pošalju zadaću na e- mail adresu ili ju jednostavno pregledati na slijedećem nastavnom satu.

3. Zaključak

U vrijeme kada većina djece živi u virtualnom svijetu i škola se mora prilagoditi novom vremenu. Naravno, ne treba pretjerivati s multimedijama jer tada prestaje i nestaje njihova svrha. Nema potrebe svaki nastavni sat pretvarati u predstavu.

No djeci je potrebno apstraktno gradivo prikazati na njima poznat način. Tada neće komentirati ako im je nešto dosadno, nepotrebno te kako se njima „ne da”. Dokažite im zašto je pojedina nastavna jedinica važna, ili, ako procjenite da bi tema kojom se bavite mogla biti učenicima neza-



Prikaz 1: Primjer chata na Google-u



nimljiva ili nerazumljiva, pronađite neki od načina koji je njima blizak. Pustite, za promjenu, da i oni vas nečemu nauče! Biti će vam zahvalni, a vi ćete naučiti nešto novo!

U našem smo radu prikazale i približile uporabu multimedijских programa na satu engleskog jezika – vježba i provjera znanja pri postavljanju „Wh questions”, kod učenika 7. razreda. Pri radu smo se služile sljedećim programima: MS Power-

Point, Raptivity, Google Talk te klasičnim listićima za vježbu. Učenici su sa zanimanjem pratili ovako postavljen nastavni sadržaj te su zainteresirano iščekivali svaki sljedeći korak u obradi. Uočile smo vrlo visoku učinkovitost pri rješavanju zadataka, upravo zbog motivacije učenika za ovakvu vrstu nastavne djelatnosti te izraženiju koncentriranost u izradi zadataka.

ENGLISH LANGUAGE LEARNING IN THE VIRTUAL CLASSROOM

Abstract

The aim of this work is to present the use of collaborative software (MS PowerPoint, Raptivity and Google Talk) in learning English as a foreign language. The authors noticed that elementary school pupils had difficulties in accurate production of WH-questions. Therefore, the authors tried to connect the subject of WH-questions and the collaborative software, in order to present the new method to pupils (primary school, 7th grade); where they would learn, explore and practice English grammar, simultaneously learn how to use the software and finally, check their results using the internet chat. The method was new to pupils, but they enjoyed the new way of learning and exercising the familiar topic of WH-questions in their virtual classroom.

Keywords: virtual classroom, WH-questions, collaborative software, MS PowerPoint, Raptivity, Flash player, Google Talk

Literatura

- Enter (03/09: 71), BUG d. o. o, Zagreb
- Košir, Manca, Zgrabljic, Nada i Ranfl Rajko, (1999), *Život s medijima – priručnik o odgoju za medije*, Biblioteka Medijska istraživanja
- Lynch, Larry M. (20 Mar. 2009), *Using Short Paragraph Stories to Teach Simple Past in English – Part 1*, Becoming a Better EFL Teacher. <<http://bettereflteacher.blogspot.com/2006/05/using-short-paragraph-stories-to-teach.html>>
- Murphy, Raymond (1994), *English Grammar in Use*, A self-study reference and practice book for intermediate students, Cambridge: Cambridge University Press.
- Panian, Željko (2006), *Englesko – hrvatski informatički enciklopedijski rječnik*, Jutarnji list, Zagreb
- <http://bettereflteacher.blogspot.com/2006/05/using-short-paragraph-stories-to-teach.html>, 20 Mar. 2009
- <http://www.edukacija.net/default.aspx?tabindex=6&tabid=12&newsID=434>





Mr. sc. Renata Jukić, asistent
Odsjek za pedagogiju
Filozofski fakultet u Osijeku
E-mail: renata_jukic2000@yahoo.com

Rođena je u Osijeku 1972. godine gdje je 1996. godine diplomirala biologiju i kemiju na Pedagoškom fakultetu Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku. Godine 2006. na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu stekla je akademski stupanj magistra znanosti iz znanstvenog područja društvenih znanosti obranivši magistarski rad pod naslovom *Povezanost provođenja slobodnog vremena srednjoškolaca s konzumiranjem psihoaktivnih tvari*. Deset godina radila je u Isusovačkoj klasičnoj gimnaziji s pravom javnosti u Osijeku u nastavi, kao pedagog i zamjenik ravnatelja. Od prosinca 2008. godine zaposlena je na radnom mjestu asistentice na Odsjeku za pedagogiju (grana andragogija i visokoškolska pedagogija).

PROJEKTNNA NASTAVA I KREATIVNOST



Sažetak

Rad daje prikaz jednog od modela pripreme i izvođenja projekta koji uključuje sve učenike i nastavnike škole. Naglasak rada je na povezivanju projektne nastave s poticanjem kreativnosti i aktivnosti učenika u nastavnom procesu. Posebna kvaliteta ovakve nastave odnosi se na pozitivnu emocionalnu i socijalnu klimu što je jasno vidljivo iz komentara sudionika i posjetitelja projekta.

„Zamisli. Ostvari. Budi inovativan“ geslo je Europske godine kreativnosti i inovativnosti 2009. godine koju je u Pragu predstavilo češko predsjedništvo EU i Europska komisija. Projektna nastava u potpunosti ga prati.

Ključne riječi: projektna nastava, kreativnost

1. Uvod

„Kreativnost, pojam s izvjesnom magičnom, zavodljivom, neuhvatljivom kvalitetom, što je jedna od najznačajnijih čovjekovih karakteristika, usprkos tome zbuñuje i teško ju je razumjeti.” (Lesner i Hilman, 1983).

Kreativnost bismo mogli definirati mnoštvom definicija, no sam pojam bi nas i dalje dovodio u nedoumicu. Kreativnost nije jedna karakteristika ličnosti ili opća sposobnost, već karakteristika ponašanja koje je produkt posebne konstelacije karakteristika ličnosti, kognitivnih sposobnosti i socijalnog okruženja (Amabile, 1983). Barron (1988) ističe kako je kreativnost sposobnost produkcije rada koji je nov i prikladan.

Sa znanstvenog pogleda, smatra se kako proizvodi kreativnih (divergentnih) misli sadrže originalnost i primjerenost. Alternativno i svakodnevno poimanje kreativnosti jest jednostavno – stvaranje nečega novoga. S kreativnošću započinje svaka aktivnost, ali često na njoj i zastaje. Dobra zamisao je ono što nas pokreće, izdvaja, čini posebnima.

U psihološkoj literaturi moguće je pronaći više od 60 različitih definicija kreativnosti. Etimološki korijen riječi u hrvatskom jeziku i većini ostalih europskih jezika dolazi iz latinske riječi „creatus”, što doslovno znači „koji je narastao”. Svima nam je poznata metafora o odgojitelju „kiparu” i odgojitelju „vrtlaru” (Gudjons, 1994, 150). „Vrtlar” simbolizira odgojitelja koji stvara uvjete za odgoj odgajnika, koji mu pomaže rasti. Ako školu shvatimo kao mjesto na kojem pomažemo djeci narasti, zadaća nam je i pomoći im u pronalženju i razvijanju kreativnosti u sebi.

Najveća slabost tradicionalne škole i tradicionalne nastave odnosi se na nedovoljnu aktivnost učenika, preferiranje kognitivnoga razvoja učenikove ličnosti, na deficijentnost i reduciranost nastavnih strategija. Takva nastava ne razvija više mentalne procese kao što su apstrahiranje, generaliziranje, izvođenje zaključaka i principa ... (Stevanović, 2003). Takva nastava ne potiče i ne razvija kreativnost učenika. Naš školski sustav

sputava učenikovo razmišljanje, ponašanje i razvija konformizam. Djeca se uvjetuju za uniformirano ponašanje i uniformirano razmišljanje. Često su i u opuštenijim aktivnostima kao što su školski sastavci, eseji i likovna ili glazbena umjetnost, obeshrabrivana slijediti svoje ideje i načine razmišljanja ako oni nisu u skladu s nastavnikovim ili općevriježenim razmišljanjima (Muk, <http://www.centarangel.hr/HR/articles/Kreativnost.php>).

Postojanje sintagme tradicionalna nastava implicira i postojanje neke druge – suvremene nastave. Suvremeni pogledi na učenikovo učenje u procesu organizirane nastave odnose se na zahtjev da učenik istražujući uči i učenjem istražuje (Klafki, 1992.). Ovakvo razmišljanje o nastavi učenika stavlja u aktivniju poziciju te on prikuplja informacije, raspoređuje ih, sistematizira i pronalazi najprimjerenije oblike i izraze iskazivanja naučenog.

2. Projektna nastava

Začetnikom ideje projekta u nastavi smatra se američki pedagog John Dewey (1859. -1952.) koji se zalagao za obrazovanje usmjereno na dijete (Munjiza, 2005). Dakle, unatoč sintagmi „suvremena nastava”, projektna je nastava postupak o kojem se promišlja već cijelo stoljeće.

„Projektna je nastava strukturirana cjelina u prilagodljivim okosnicama sa značajkama koje karakterizira aktivno učenje. Predstavlja svrhovit i organiziran proces učenja u kojem učenici u grupama ili samostalno, prema pažljivo planiranom projektu, istražujući dolaze do novih spoznaja.” (Munjiza, Peko, Sablić, 2007, 37). Jačanje intrinzične motivacije izrazito je bitan moment projektne nastave. „Stupanj u kojem osoba želi biti uspješna utječe na njezine aktivnosti, te u skladu s tim i na njezin stupanj uspjeha u širokom rasponu okolnosti” (Howe, 2002, 107). Kričkom analizom projektne nastave možemo uočiti još niz prednosti u odnosu na tradicionalnu nastavu: poticanje intelektualne radoznalosti, upoznavanje i primjena širokoga spektra različitih metoda



rada, suočavanje s nepredviđenim problemskim situacijama i njihovo rješavanje, uvažavanje individualnih sposobnosti učenika, razvijanje suradničkog odnosa, razvijanje samostalnosti u radu, (samo)odgovornosti, pozitivnog odnosa prema radu... Projektna nastava aktivira osjetila, koristi se više tehničkih pomagala, u nastavi se primjenjuje igra, razgovor je opušteniji, nastava dinamičnija, mjesta izvođenja nastave raznolika ...

Jedan od razloga uvođenja projektne nastave u škole svakako je i poticanje kreativnosti učenika, ali i nastavnika. Najbolja je ideja za razvijanje kreativnosti otići malo dalje od svega poznatoga, izložiti se potpuno drugačijem utjecaju. Osim toga, potrebno je osigurati niz okolnosti kao što su demokratski i nehijerarhijski odnosi, klima međusobnoga prihvaćanja, otvorenost sredine za promjene, spremnost na učenje i vlastito mijenjanje, ali i ovladavanje strategijama, metodama i postupcima koji otvaraju mogućnosti učeničkoj kreativnosti (Bognar, L. i Bognar, B., 2007).

Osnovna je didaktička pretpostavka za kreativan rad u školi osposobljenost nastavnika i otvorenost škole za stvaralaštvo. Projektna nastava ujedno je i istraživačka nastava koja briše granice podjele na učenje i stvaranje u školi i izvan nje.

„Svako je stvaralaštvo okrenuto budućnosti. To, dakako, ne znači kako se stvaratelji bave predviđanjem budućnosti, već aktivnim djelovanjem kako bi ono što smatraju vrijednim ostvarili. Dakle, ono što još nije, ali bi moglo biti, premda ne i nužno, predstavlja istinsku vrijednost i izazov za svakog stvaratelja.” (Bognar B. 2008, 18)

Kreativno djelovanje nastavnika karakterizira dinamičnost, akcija, stvaranje, mijenjanje, redefiniranje i komuniciranje. (Stevanović, 2003).

3. Projektna nastava u praksi

Prepoznajući problem „zagušenosti” tradicionalnom nastavom, pomanjkanjem aktivnosti, istraživačkoga rada, kreativnosti i interdisciplinarnoga mišljenja učenika na nastavi, ravnatelj i nastavnici Isusovačke klasične gimnazije s pravom javnosti u Osijeku odlučili su se na promjene

u načinu rada. Prvi korak bio je osposobljavanje nastavnika za provođenje različitih suvremenih oblika i metoda rada. Gore navedene odrednice projektne nastave potaknule su nastavnike IKG-a na uvođenje projektnog učenja u nastavu te je jedan dio nastavnika pohađao višednevni tečaj o projektnoj nastavi.

Prvi koraci u savladavanju projektnog učenja, nakon završenog tečaja, odnosili su se na manje projekte unutar pojedinih predmeta. Nakon iznošenja pozitivnih iskustava predmetnih nastavnika koja su se odnosila na motiviranost učenika, mogućnost kreativnoga pristupa, povezivanja nastavnih sadržaja sa svakodnevnim životom, poboljšanu komunikaciju učenika i nastavnika, samoorganizaciju, suradnički rad i slično, sazrila je ideja o velikom projektu u kojem bi sudjelovali svi učenici i nastavnici škole, a čiji bi se rezultati prezentirali roditeljima, zainteresiranim učenicima i nastavnicima drugih škola. Osim svega navedenoga, zamišljeni projekt omogućio bi i predstavljanje rada škole široj javnosti.

Pristupajući planiranju i provedbi projekta vodilo se računa o sudjelovanju apsolutno svih učenika i nastavnika škole. Od same početne ideje, poticanje aktivnosti i kreativnosti učenika bili su prioriteti uvođenja ovakve nastave. Preduvjet za njezino provođenje bio je i visoki stupanj motiviranosti nastavnika za uvođenje promjena. Stvaralaštvo mogu realizirati samo ljudi koji umiju stvarati, koji vješto objedinjuju dispozicije i znanost o stvaralaštvu (Stevanović, 1999, 5). Nastavnik budućnosti bit će onaj koji će moći zadovoljiti potrebe svojih klijenata – učenika i udovoljiti im u stvaralačkom djelovanju. Takav nastavnik je umjetnik u odgoju i obrazovanju (Stevanović, 2003.). Čandrlić (1988) utvrđuje kako je kreativnih nastavnika malo, slabo su upoznati s problematikom kreativnosti, njihov rad prepunšten je njihovoj kreaciji, entuzijazmu... Nažalost, i danas možemo reći da je situacija slična. Prema Bognaru (2007), na razvoj kreativnosti nastavnika, osim školovanja koje su prethodno prošli (a koje često nije bilo u funkciji razvoja kreativno-





sti), možda još i veće značenje ima proces permanentne edukacije nastavnika koja ne smije biti autoritarno dociranje i davanje uputa nego proces vlastitoga promišljanja posla koji obavljaju.

Osim nastavnika, ravnatelj i školski pedagog imaju posebnu ulogu u motiviranju svih članova kolektiva. Uloga ravnatelja i pedagoga u poticanju kreativnosti je menadžerska. Oni moraju polaziti od potreba i želja škole, ali i dati osobnu inicijativu u pogledu marketinga: dobro plasirati raspoložive sposobnosti nastavničkog kadra (Stevanović, 2003).

Osim poticanja kreativnosti i aktivnosti, od nastavnika i učenika očekivalo se i razvijanje suradničkog odnosa koji omogućuje bolji uvid u tijek aktivnosti učenja jer učenici prate rad svojih kolega, slijede ga i diskutiraju o postupcima i strategijama (Kyriacou, 2001.).

3. 1 ETAPE (TIJEK PROJEKTA – *ukratko*)

Za provođenje ovako zahtjevnog i opširnog projekta potrebno je mnogo znanja, sposobnosti, vremena i uloženoga truda. Projekt je zamišljen i realiziran kao prikaz cjelogodišnjega rada škole što je zahtijevalo iznimnu koordiniranost i zalaganje svih njegovih sudionika.

Projekt je strukturiran kroz 6 etapa:

3. 1. 1. Pronalaženje teme

Pri pronalaženju teme projekta vodilo se računa da bude u skladu s interesima i programom škole, interesima učenika, aktualnom problematikom, praktičnom primjenjivosti. Predmetni su nastavnici s učenicima tragali za temom koja će odgovarati njihovom predznanju, iskustvu i interesima. Nakon prikupljanja učeničkih prijedloga i obrazloženja tema, odabrana je ona pod naslovom „Slavonija – plodno tlo za velike ljude”.

3.1.2. Određivanje cilja/zadaće projekta

U ovoj etapi nastavnici i učenici trebaju si osvijestiti koji su obrazovni, a koji projektni ciljevi, tj. što se želi postići projektom. Etapa je provedena unutar nastavnčkih aktiva i predmetnih

nastavnika koji su u dogovoru s učenicima promišljali o ciljevima i načinima njihova ostvarivanja.

3.1.3. Planiranje

Etapa planiranja sastavljena je od više podetapa jer sama zahtjevnost ovakvog projekta zahtijeva njezino raščlanjenje. Prvo se prišlo okvirnom, a zatim i detaljnom planiranju.

Određen je voditelj projekta, definirano vrijeme trajanja, definirane su tematske i potporne skupine:

TEMATSKE RADNE SKUPINE:

- OSJEČKA RATNA BOLNICA U I. SVJETSKOM RATU (povijesni prikaz rada liječnika i bolničara, opreme i lijekova korištenih u poznatoj poljskoj bolnici u Osijeku za vrijeme I Svjetskog rata)
- OBITELJ PEJAČEVIĆ – osnivanje Crvenog križa u Osijeku (igrokaz u 2 čina: – rađanje ideje o osnivanju u kući obitelji Pejačević, osnivačka skupština Crvenog križa)
- DORA PEJAČEVIĆ (koncert klasične glazbe, prikaz života, lika i djela Dore Pejačević)
- SLAVONSKI OBIČAJI (prikaz običaja: poklade, čijalo, žetva, Uskrs, ljelje, udaja, Božić, prikaz slavonskih nošnji i plesova)
- SUVENIRNICA (izrada, prikaz i prodaja zlatoveza i predmeta od gline)
- GALERIJA SLAVONSKIH SLIKARA (upoznavanje s poznatim djelima slavonskih slikara kroz izložbu reprodukcija, predavanja, rad s različitim slikarskim tehnikama i stvaranje male poklon trgovine)
- RODA RODA (komedija po djelu Alexandra Rode Rode o životu u Slavoniji za vrijeme Austrougarske monarhije)
- POWER POINT PREZENTACIJE (prikaz života i djela poznatih Slavonaca i Slavonki)
- fra LUKA IMBREŠIMOVIĆ SOKOL (radionica izrađivanja lutaka, istraživanje života



i rada fra L. Imbrešinovića te stvaranje lutkarske predstave na osnovu podataka dobivenih u istraživanju)

- DJEČJI PISCI – I. BRLIĆ MAŽURANIĆ, JAGODA TRUHELKA, ANTO GARDAŠ (život i rad, čitanje priča, stvaranje scenografije za priče, prikaz interaktivnog CD-a)
- SPORT i SPORTAŠI (Olimpijada starih sportova, upoznavanje sportaša, izvođenje intervjua s njima, prikaz života i sportskih uspjeha poznatih slavonskih sportaša)
- SLAVONSKA KUĆA (upoznavanje s tipičnom slavonskom kuhinjom, stvaranje restorana s domaćim slavonskim specijalitetima, školskim tamburaškim sastavom, plesnom folklornom skupinom i bendom, prikaz slavonskih svatova)
- ČARUGA I KOLO GORSKIH TIĆA (satirični prikaz pojave i djelovanja Čarugine družine, širenje socijalističkih ideja i pljačkanje bogatih kulaka)
- KNJIŽEVNA ČETVORKA (proučavanje i prikaz rada i djela Dobriše Cesarića, A. G. Matoša, Josipa Kozarca, A. M. Reljkovića kroz)

POTPORNE SKUPINE zadužene su za: marketing, prezentaciju projekta javnosti, traženje sponzora i drugih izvora financiranja, organiziranje svečanosti otvaranja projekta

Nastavnici su podijeljeni po navedenim grupama, izabrani su voditelji grupa, podijeljeni prvi zadatci po tematskim radnim skupinama i potpornim skupinama projekta, nastavnici su prema željama i interesima učenika formirali učeničke grupe i njihove voditelje.

Učenici su, koristeći metodu pisanja scenarija, oluju ideja, morfološku analizu i slično, razrađivali rad svake grupe, davali svoje ideje, dopunjavali predloženi program rada skupine i birali način realizacije teme svoje skupine. Nakon toga izvršena je podjela rada u grupi, izbor materijala i metoda rada, mjesta i vremena rada te izbor potencijalnih vanjskih suradnika.

3.1.4. Provedba projekta

Rad na projektu odvijao se u okviru svih nastavnih predmeta (ovisno o mogućnostima, a prema planu i programu rada), na satovima razrednika, u okviru slobodnih aktivnosti i u posebnim satima koji su ubačeni u redoviti raspored, a dobiveni skraćivanjem ostalih nastavnih sati jednoga dana u tjednu).

Cjelokupna realizacija projekta svo vrijeme funkcionirala je na način da nastavnici nadgledaju i potiču aktivnosti, a učenici rade prema razrađenom planu, ali „u hodu” imaju mogućnost mijenjanja i dopunjavanja ideja. Budući da je u samom začetku cilj ovakvog izvođenja nastave bio, između ostalog, razvoj i poticanje kreativnosti učenika i nastavnika, u planiranju vremenskog okvira provedbe projekta ostavljeno je dovoljno vremena za uvrštavanje svih naknadnih učeničkih zamisli u prvobitni plan rada skupina.

Voditelji radnih skupina (nastavnici i učenici voditelji) redovito su prisustvovali zajedničkim sastancima na kojima su podnosili izvještaj o napretku skupine, tempu rada, te su održavali sastanke s voditeljima potpornih skupina. Voditelji potpornih skupina bili su zaduženi za nabavku novčanih i drugih materijalnih sredstava potrebnih za provedbu projekta za koje su radne skupine morale sastaviti troškovnike i popise sredstava za rad.

Učenici iz potpornih skupina poticani su od strane nastavnika na samostalno traženje sredstava (dopisi potencijalnim sponzorima, podnošenje projektne dokumentacije različitim ustanovama koje su raspisale natječaje za dodjelu materijalnih sredstava, odlazak u različite institucije i prezentacije projekta, kontakti s medijima, izrada propagandnog materijala itd.). Tijekom te nastavne godine učenici su uspostavili kontakte i suradnju s: Županijom Osječko-baranjskom (Odjelom za srednje škole), Gradskim poglavarstvom Grada Osijeka (Odjelom za kulturne djelatnosti), Ministarstvom znanosti, obrazovanja i športa, Ministarstvom kulture, Muzejom Slavonije, Restauratorskim zavodom, Galerijom likovnih

umjetnosti u Osijeku, Hrvatskim narodnim kazalištem, Dječjim kazalištem Branka Mihaljevića u Osijeku, Turističkom zajednicom Grada Osijeka, različitim udrugama (Udruga uzgajivača konja, Udruga za promicanje slavonske kulturne baštine i sl.), privrednim organizacijama koje su se odzvale kao sponzori projekta, roditeljima učenika, medijima (Glas Slavonije, Radio plus, Slavonski radio, STV, HTV, Županijski tamburaški orkestar, Sokolska garda).

Mjesec dana prije predstavljanja projekta, voditelj projekta predstavio je objedinjen program kreiran u suradnji s voditeljima skupina, raspored događanja, mjesta predstavljanja programa pojedinih skupina, predložio program otvorenja projekta te u tu svrhu podijelio zadatke. Zanimljivo je napomenuti kako su se učenici i samoinicijativno okupljali u školi i uvježbavali predstavljanje rada svoje skupine tako da je zadnji mjesec rada na projektu školska zgrada cjelodnevno bila ispunjena učenicima (IKG radi samo u jednoj smjeni).

Nekoliko dana prije predstavljanja održana je i generalna proba.

3.1.5. Predstavljanje projekta/prikaz rezultata projekta i njegovo iznošenje u javnost

Predstavljanje projekta realizirano je nakon 8 mjeseci rada, na Dan škole. Otvorenje je proteklo uz brojne uzvanike (predstavnike Grada, Županije, sponzora, posjetitelje pozvane putem sredstava javnog priopćavanja). Program otvorenja osmislili su učenici neovisno o skupini kojoj su pripadali pri stvaranju projekta, a sastojao se od glazbeno-scenskog programa i uputa za obilazak praćenje prezentacije projekta (svaki posjetitelj upute i program dobio je i u pisanom obliku na ulasku u školu).

Prikaz rada skupina odvijao se u svim raspoloživim prostorima škole (učionicama, školskoj svečanoj dvorani, dvorištu i podrumu škole) istovremeno, a učenici vodiči koordinirali su dolazak posjetitelja u točno određeno vrijeme u određene prostore. Prije uvođenja posjetitelja na prezentaciju rada neke od skupina predstavili bi temu rada skupine i njezine sudionike.

Projekt je posjetiteljima predstavljen raznolikim oblicima: igrokazima, glazbenim i glazbeno-scenskim djelima, lutkarskim predstavama, de-



Slika 1: Predstavljanje projekta (izrada suvenira, prikaz djela I. B. Mažuranić, predstava

monstracijama, poučavanjem posjetitelja putem predavanja, PowerPoint prezentacijama, plakatima, letcima, video prikazima, samostalno izrađenim unikatnim radovima.

Na poziv grupe zadužene za kontakte s medijima odazvalo se mnoštvo novinara i reportera TV postaja što je učenicima bilo vrlo zanimljivo i poticajno.

Roda Roda, igrokaz iz doma Pejačevićevih, folklorna skupina, Čaruga i njegova družina)

3. 1. 6. Refleksija / Vrednovanje projekta / Procjena ostvarenosti projekta, provedbe i predstavljanja projekta / Samoprocjena

METODOLOGIJA: Vrednovanje projekta sastojalo se od tri dijela: 1) evaluacijski upitnik za posjetitelje prezentacije projekta; 2) kratki pismeni iskaz sudionika projekta (pitanje otvorenoga tipa o dojmovima i prijedlozima nakon završetka projekta); 3) iznošenje rezultata vrednovanja Nastavničkom vijeću i učenicima na Satu razrednika.

UZORAK: Ukupan broj obrađenih evaluacijskih listića iznosio je 454, a procjena je da je

projekt popratilo oko 800 posjetitelja. U stvaranju projekta sudjelovalo je 260 učenika, 28 nastavnika, sveukupno osoblje škole i više od 50 vanjskih suradnika.

INTERPRETACIJA REZULTATA EVALUACIJSKOG UPITNIKA

Neki od komentara posjetitelja:

Projekt je hvale vrijedan, kako ideja tako i izvedba. Možete biti ponosni!

Izvršno organizirano, poučno, moderno poučavanje, inovativno, stvaralački... sve naj, naj. A učenici blistaju. Čestitamo, i dogodine ponovite sličan projekt.

Jako dobro organizirano. Bilo bi dobro da pre-raste u tradiciju. Pohvala svim učenicima, mentorima, a najviše organizatorima koji su uložili mnogo truda da ovo uspije. Uz to i zabavno!

Sve pohvale organizaciji i izvedbi programa. Učenici su vam zakon!

Sve pohvale za ideju i uloženi trud na ovom zanimljivom projektu. Neviđeno u školi!

... Ovo je zasigurno nešto posve drugačije od dosada viđenoga. Uživao sam!

EVALUACIJSKI UPITNIK ZA POSJETITELJE PREZENTACIJE PROJEKTA

Želimo saznati vaše mišljenje o projektu koji ste upravo posjetili. Molimo vas da na ovom listiću zaokružite odgovore koji odgovaraju vama i vašem mišljenju.

• Spol: M Ž

- Ja sam... a) učenik/ca osnovne škole
- b) učenik/ca srednje škole
- c) nastavnik/ca osnovne škole
- d) nastavnik/ca srednje škole
- e) ostali posjetitelji

a) Mislite li da se kroz ovakvu nastavu može naučiti više nego klasičnom nastavom?

<i>uopće ne 1</i>	<i>malo 2</i>	<i>srednje 3</i>	<i>mного 4</i>	<i>izuzetno mnogo 5</i>
-------------------	---------------	------------------	----------------	-------------------------

b) Ako ste učenik/ca ili nastavnik/ca, procijenite koliko je prezentiranog na projektu primjenjivo u školi?

<i>uopće ne 1</i>	<i>malo 2</i>	<i>srednje 3</i>	<i>mного 4</i>	<i>izuzetno mnogo 5</i>
-------------------	---------------	------------------	----------------	-------------------------

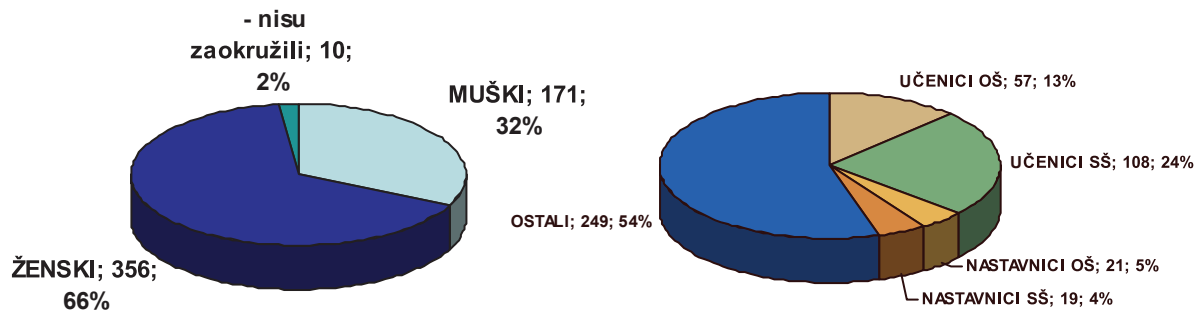
c) Koliko ste zadovoljni onim što ste vidjeli/čuli/posjetili

<i>uopće ne 1</i>	<i>malo 2</i>	<i>srednje 3</i>	<i>mного 4</i>	<i>izuzetno mnogo 5</i>
-------------------	---------------	------------------	----------------	-------------------------

d) Mislite li da ovakva nastava zahtijeva kreativnost nastavnika i učenika?

<i>uopće ne 1</i>	<i>malo 2</i>	<i>srednje 3</i>	<i>mного 4</i>	<i>izuzetno mnogo 5</i>
-------------------	---------------	------------------	----------------	-------------------------

Kakvo je Vaše mišljenje o ovakvom obliku nastavnog rada? Ovdje možete napisati svoj komentar:



Slika 2a i 2b: spol i struktura posjetitelja posjetitelja (N=454)

... ovo vidjeti je prava rijetkost. Bravo. Dijete obvezno upisujem kod vas!

Iskrene čestitke na odvažnosti što ste se uopće u ovo upustili i, naravno, izveli.

Vjerujem da ste vi naučili, a uz to ste se i zabavili. To je najbolje u cijelom projektu.

...Mislim da bi i ostale škole trebale napraviti nešto slično po uzoru na ovo.

...Na ovakav način moći ćemo poboljšati svoju turističku ponudu grada. Svaka čast!

Kreativno, poučno, zanimljivo. Zašto ja nemam takvu nastavu?

Pozdrav profesorima i ravnatelju. Škola je svakim danom sve bolja. Žao mi je što više nisam dio nje.

Žao mi je što nismo bili u mogućnosti organizirati ovakvu priredbu kad sam ja bila učenica IKG-a, ali i drago što škola krupnim i odlučnim koracima kroči naprijed. Fantastično!

Jako, jako dobro. Sretna sam i ponosna što sam bivša učenica ove škole.

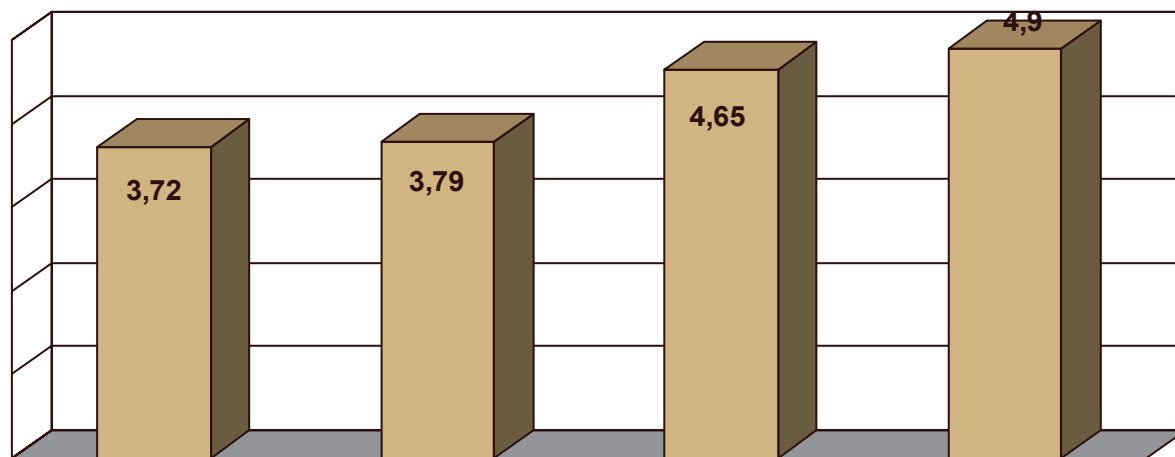
Jako mi je drago što su učenici/ce aktivno sudjelovali. Bravo! Neviđeno u Osijeku!

Odlična ideja! Mogli ste uključiti i bivše učenike. Rado bismo se odzvali.

Neka postane tradicija. Nastavite tako.

Ne mogu vjerovati da ovo postoji u školi. Mi samo štrebamo.

Ovako zamišljam školu budućnosti. Vi ste budućnost!



Slika 3: Procjena posjetitelja: a) znanja stečenog na projektu; b) mogućnosti njegove primjene; c) zadovoljstva posjetitelja; d) kreativnosti nastavnika i učenika (srednje ocjene odgovora na pitanja a, b, c, d iz evaluacijskog upitnika)



Učenici i nastavnici, sudionici projekta „Slavonija – plodno tlo za velike ljude” zamoljeni su za kratki pismeni komentar.

Dijelovi nekih od nastavničkih komentara:

Osvježenje u radu. Nisam ni znala da mogu tako dobro raditi.

Učenici su aktivni, rade s entuzijazmom, socijalna klima je odlična, sve pršti od ideja...

Naporno, ali vrlo isplativo. Briljirali su učenici koje do sada nisam ni primijetila.

Kreativno, nadahnjujuće, zabavno, aktivno... preumorna sam...

Drago mi je da smo uspjeli napraviti ovako nešto. Ipak se pitam bismo li ponovili sve ovo obzirom na trud, vrijeme i napor koji je uloženi. Hoćemo li moći i ubuduće ovako raditi kad nas dočeka državna matura?

Podsjetila sam se zašto volim ovaj posao! Najbolje ideje došle su od učenika od kojih to nisam ni očekivala. S tom djecom moramo drugačije raditi.

Dijelovi nekih od učeničkih komentara:

Jedva čekam novi projekt! Ovo se zove škola!

Prvi put sam pomislio da je škola zabavna... Što mi je?

Fenomenalno, puno sam naučila, a nisam ni osjetila da učim, odlično smo se zabavljali.

Super, da je barem uvijek tako! Bojim se da sutra slijedi sve po starom.

Bilo je odlično. Nikada nisam mislila da i nastavnici mogu biti tako zanimljivi i opušteni.

Naradili smo se, ali i uživali. Osjećala sam se strašno ponosno kad su nas svi hvalili.

Jednom riječju SUPER. Šteta što je gotovo. Rastrurili smo.

4. Zaključno razmatranje

Projektna nastava provedena u Isusovačkoj klasičnoj gimnaziji s pravom javnosti u Osijeku izvrsno je primljena od strane učenika, nastavnika, ali i svih posjetitelja prezentacije projekta. Rezultati obrade evaluacijskog upitnika i pismenih iskaza dojmova ukazuju na doživljaj projektne nastave kao suvremene nastave koja potiče pozitivnu emocionalnu i socijalnu klimu koja doprinosi razvoju kreativnosti, ali i usvajanju znanja koja su široko primjenjiva.

Projektna metoda i projektna nastava samo su jedan od oblika iskustvenog učenja kojim se želi obogatiti i nadopuniti uobičajena nastava. Iako ona od nastavnika traži mnogo planiranja i angažmana u pripremi i realizaciji, donosi mnogostruku korist. Kreativnost nije slučajni dar darovan sretnim pojedincima. To je vještina koja se vježba i razvija kao svaka druga.

U pokušajima rasvjetljavanja pojma kreativnosti, načinjena je i podjela na kreativnost s „velikim K” i s „malim k” (Winner, 2005. str. 221): „kreativna” (malo k) su ona djeca koja samostalno otkrivaju pravila i tehničke vještine određenog područja, uz minimalno vodstvo odraslih, i izmišljaju neobične strategije za rješavanje problema. Kada govorimo o „Kreativnosti” (veliko K), tada podrazumijevamo istežanje, mijenjanje ili čak transformiranje područja. To podrazumijeva veliku bazu znanja i iskustva.

Uzmemo li i ovo u obzir, možemo zaključiti kako svako dijete (ali i nastavnik) može biti kreativno ili Kreativno. Projektna nastava tek je jedan od načina kojim im to omogućavamo.

PROJECT-BASED TEACHING AND CREATIVITY

Abstract

The article gives an overview of one of the models for a project preparation and execution, which involves all students and teachers in a certain school. The emphasis is on connecting the project work with the improvement of student creativity and activity in the learning process. An additional advantage of this teaching method refers to a positive emotional and social climate, which is evident from the comments made by the participants and visitors involved in the project.

„Imagine. Accomplish. Be innovative“ is the motto of the European year of creativity and innovation 2009, which was presented in Prague by the Czech EU presidency and the European Commission. The class project is in accordance with this motto.

Keywords: project based teaching and learning, creativity

LITERATURA:

- Amabile, T. M. (1983.) The social psychology of creativity, New York: Springer –Verlag
- Barron, F. (1988.) Putting creativity to work. In R. J. Sternberg (ur.), The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives (76-98). New York: Cambridge University Press.
- Bognar, B. (2008.) Stvaralački pristup znanosti, Metodčki ogledi, br. 1, vol. 15. Zagreb, str. 11-30.
- Bognar, L., Bognar, B., (2007.) Kreativnost učitelja kao značajna kompetencija nastavničke profesije, u: Zbornik radova „Kompetencije i kompetentnost učitelja“, Osijek
- Čandrlić, J. (1988.) Kreativni učenici i nastavni process, Izdavački centar Rijeka, Rijeka
- Gudjons, H. (1994.) Pedagogija – temeljna znanja, Educa, Zagreb
- Howe, J. A. (2002.) Psihologija učenja, Naklada Slap, Jastrebarsko
- Klafki, W. i dr. (1992.) Didaktičke teorije, Educa, Zagreb
- Kyriacou, C. (2001), Temeljna nastavna umijeća, Educa, Zagreb
- Lesner, W. J., Hilman, D. (1983.) A Developmental Schema of Creativity, u: Journal of Creative Behavior, Buffalo, 2/1983, 103
- Munjiza, E. (2005.), Metoda projekata u teorijsko – metodološkom okviru pedagogije pragmatizma, Napredak, 146 (3), 339-352
- Munjiza, E., Peko, A., Sablić, M. (2007.) Projektno učenje, Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet, Učiteljski fakultet, Osijek
- Stevanović, M. (2003.) Modeli kreativne nastave, Andromeda, Rijeka
- Stevanović, M. (1999.) Kreatologija – znanost o stvaralaštvu, Tonimir, Varaždinske toplice
- Stevanović, M. (2003.) Nastavnik odgajatelj umjetnik, Tonimir, Varaždinske toplice
- Winner, Ellen (2005.) Darovita djeca, Ostvarenje d. o. o., Lekenik
- <http://www.centar-angel.hr/HR/articles/Kreativnost.php>



**Vehid Ibraković, nastavnik poljoprivrednih strukovnih predmeta,
Srednja škola Matije Antuna Reljkovića, Slavonski Brod
E-mail: vehid.ibrakovic@gmail.com**

Rođen 27. 06. 1963. godine u Doboju, Bosna i Hercegovina. Nakon Osnovne škole, završio Gimnaziju 1981. godine. Diplomirao 1987. godine na Poljoprivrednom fakultetu u Sarajevu – Odsjek za ratarstvo, i stekao zvanje dipl. inž. poljoprivrede za ratarstvo.

Svoje pedagoško djelovanje započeo 1988. godine u Slavonskom Brodu u Srednjoj školi Matije Antuna Reljkovića. Od 2002. godine u školi voditelj Ekološko Vrtlarske skupine (EkV) koja je član Učeničke zadruge „Tkanica“. Osnovne aktivnosti EkV izvannastavne aktivnosti jeste očuvanje i razvoj biološke raznolikosti, uzgoj i čuvanje sjemena starih sorti povrća i cvijeća „Čuvari starih sorti“. Aktivni je član Mreže zajednice učenja. Proveo Akcijsko istraživanje tijekom 2007/08. godine na temu „Sudjelovanje učenika u planiranju izvannastavne aktivnosti“. 2007. godine proglašen je od strane Agencije za obrazovanje RH u zvanje Profesora mentora. Od 2008. godine suradnik Mreže podrške samovrjednovanju škola u Nacionalnom centru za vanjsko vrednovanje obrazovanja. **2008. godine. stekao Europsku računalnu diplomu – ECDL Program uredske informatike.**

English version: <http://pedagogija.net/kreativnost/radovi/Ibrakovic.pdf>

KREATIVNOST U NASTAVI BILINOGOJSTVA



Sažetak

Briga o kreativnosti u školskim uvjetima jedna je od najvažnijih zadaća suvremene škole koja prije svega mora polaziti od potreba djeteta, ali isto tako i od potreba suvremenog društva u kojemu kreativnost predstavlja osnovnu polugu razvoja. Zbog toga sam proveo akcijsko istraživanje čija je svrha bila omogućiti učenicima da osjete u nastavi slobodu i maštu te na kreativan način sudjeluju u planiranju nastavnih aktivnosti kako bi zavoljeli poljoprivredu. Učenici su tijekom istraživanja pokazali da mogu uspješno sudjelovati u planiranju aktivnosti te da su samostalni i aktivni u ostvarivanju tog plana. U narednom akcijskom istraživanju biti će potrebno poraditi na unapređivanju njihove kreativnosti koja u ovom istraživanju još nije došla do punog izražaja.

Ključne riječi: akcijsko istraživanje, kritički prijatelji, kreativnost, nastava



1. Moj profesionalni kontekst

Krajem osamdesetih svoje pedagoško djelovanje započeo sam na mjestu nastavnika poljoprivrednih strukovnih predmeta (temelji bilinogojstva, ratarstvo, povrćarstvo, repromaterijale u poljoprivredi) i praktične nastave u srednjoj školi Matije Antuna Reljkovića u Slavonskom Brodu.

U Srednjoj školi Matije Antuna Reljkovića školuje se u prosjeku 800 do 900 učenika koji nastavu pohađaju u tridesetak razrednih odjela školujući se za različita zanimanja u poljoprivredi, šumarstvu, veterini i kemiji. U okviru škole postoji i školsko gospodarstvo i školski vrt na kojima učenici ostvaruju praktičnu nastavu. Taj prostor smo nazvali: „učionica na otvorenom”. U školi se nalazi specijalizirane učionice za veterinu, kemiju, laboratoriji za mikropropagaciju.

Školske godine su prolazile a ja sam u sebi tražio slobodnog i kreativnog učitelja. U tome su mi uvelike pomogli podrška i savjeti radnih kolegica i kolega, a posebno pedagoginje škole Biserke Halavanje.

Odgajajući djecu u školi pokušavao sam uspostaviti vezu između svojih pjesničkih snova i stvarnosti koje su mi se često činili nespojivim. Nedostajala je neka važna poveznica. Tu poveznicu sam nakon godina lutanja i traganja pronašao u kreativnosti i suradnji s kolegama za koje odgoj predstavlja nešto više od učenja mnoštva, često nepotrebnih, činjenica. Ponekad sam se osjećao kao sanjar čiji pogled gleda u budućnost tragajući za novim vrijednostima, a jedna od tih vrijednosti bila je ljubav prema biljkama i životu općenito.

Poveznicu koja je nedostajala našao sam tijekom 2005/06. školske godine kroz sudjelovanje u projektu „Mogućnost ostvarivanja uloge učitelja – akcijskog istraživača posredstvom elektroničkog učenja” koji je vodio dr. sc. Branko Bognar (2008). U okviru tog projekta ostvario sam svoje prvo akcijsko istraživanje u kojemu sam uspio potaknuti učenike na aktivno sudjelovanje u planiranju izvannastavnih aktivnosti. Unatoč postignutim promjenama odlučio sam nastaviti dalje. Jedna od mogućnosti bila je poticanje kreativnost

učenika na što me je upozorio mentor i kritički prijatelj Branko Bognar: „U narednom akcijskom istraživanju biti će potrebno poraditi na unapređivanju učeničke kreativnosti koja u ovom istraživanju još nije došla do punog izražaja.” Zbog toga sam se uključio u novi projekt pod nazivom „Razvoj stvaralaštva u cjeloživotnoj edukaciji učitelja” u kojem je uz stvaralaštvo učitelja glavni naglasak bio postavljen na kreativnost učenika. Naime, stvaralaštvo učitelja bez stvaralaštva i poticanja kreativnosti učenika ne bi imalo smisla.

Aksijsko istraživanje opisano u ovom radu sam proveo u razrednom odjelu poljoprivrednih tehničara (1. a). U tom odjelu je bilo 17 učenika od čega je deset djevojaka. Učenicima 1. a predajem dva predmeta po dva sata tjedno: temelji bilinogojstva i uzgoj povrća u zaštićenom prostoru (izborni predmet).

2. Što je bio moj interes?

Često nezadovoljan redovnom nastavom, koju su učenici pratili bez mnogo oduševljenja, jer su se u ovu školu upisivali zato što im to u „atraktivnijim” školama nije uspjelo. Ponekad ni sam nisam u dovoljnoj mjeri omogućivao svojim učenicima da razviju ljubav prema poljoprivredi i stručnim predmetima koje sam predavao u školi. Osim ovog problema bio sam svjestan kako mnogi učenici koji završe ovu školu neće biti u mogućnosti zaposliti se u struci. Ako i dobiju posao, naši bivši učenici ubrzo shvate kako se od današnjih radnika prije svega traži kreativnost i domišljatost u rješavanju svakodnevnih poslovnih problema, a pogotovo zato što će u budućnosti većina proizvodnje biti potpuno automatizirana. Dryden i Vos (2001, str. 184) ističu kako je zapanjujuća činjenica to što se u većini „škola ne poučava najvažniji od svih ‚predmeta’: kako smisliti vlastitu budućnost i nove ideje.” Zbog svega toga počeo sam razmišljati kako učenicima omogućiti da zavole poljoprivredu i da budu kreativni na nastavi bilinogojstva.

Čitajući knjigu Erica Jensena (2003, 73) Super – nastava naišao sam na sljedeću usporedbu tradicionalne i suvremene nastave:

Staro:

Kao prazan kontejner, nastavnikov posao je ispuniti učenike znanjem.

Novo:

Nastavnikov posao je služiti kao katalizator tako da učenici mogu razviti ljubav prema učenju i znanje kako najbolje učiti. „

Smatrao sam kako je moguće osloboditi se okova tradicionalne nastave ako učenicima osiguram uvjete da samostalno odlučuju, u potpunosti izraze svu svoje ideje, maštu, pronicljivost i mladalački polet. U tom nastojanju bilo je važno učiniti niz promjena, ali najvažnija promjena koju sam trebao učiniti bila je mijenjati samog sebe. Zbog toga sam odlučio snimiti inicijalne video zapise nastave kako bih uz pomoć kritičkih prijatelja uočio i definirao problem svog novog akcijskog istraživanja (video zapisi su dostupni na <http://www.vimeo.com/2284101> i <http://www.vimeo.com/2304955>).

Na snimkama nastave moguće je uočiti kako su učenici bili podijeljeni u skupine u kojima su ostvarivali zadatke na radnim listićima. To je bio oblik suradničke nastave u kojoj učenici nisu imali mogućnost u većoj mjeri biti kreativni. O tome govori komentar kritičkog prijatelja Branka Bognara:

Vehide, pogledao sam sažetke oba tvoja sata iz predmeta temelji bilinogojstva i uzgoj povrća u zaštićenom prostoru i mogu reći da su to ogleđni sat za primjenu suradničkog učenja. Učenici su imali jasno osmišljene zadatke koje su dobili na listićima. Sve skupine su trebale odrediti uloge za učenje u timu te su imale dovoljno vremena za samostalnu aktivnost. Ti si pri svemu tome bio neprimjetan, za razliku od prve snimke kada te se cijelo vrijeme moglo čuti. Na kraju nastave sve skupine su prezentirale svoje uratke i pri tome dobile zasluženi pljesak svojih kolega. Dakle, ako govorimo o suradničkom učenju mogu reći da si

učinio ogroman napredak na čemu ti čestitam. Naglasak suradničkog učenja koji si organizirao bio je postavljen na učeničko znanje i razumijevanje važnosti agroekoloških pojava za rast i razvoj kulturne biljke te u drugom slučaju na izradu, crtanje, opisivanje i objašnjavanje pojedinih vrsta zaštićenog prostora. Kako je ovo projekt u kojemu bi bilo važno nastojati poticati kreativnost, zanima me postoji li mogućnost da to također postane jedan od ciljeva tvoje nastave? Dakle, *postoji li mogućnost da učenici stvaraju mnoštvo originalnih ideja, kreiraju proizvode koji neće biti samo aplikacija postojećih znanja, već iskoraku prema novim dostignućima?* (B. Bognar, osobna korespondencija, 22. studenog 2008)

Na pitanje koje je Branko Bognar postavio na kraju svoga komentara mogao sam odgovoriti tek na kraju svog novog istraživanja.

3. Plan akcijskog istraživanja

Polazeći od preporuke Jean McNiff (2002, 85) odlučio sam krenuti od malih promjena u svojoj praksi. Kako je akcijsko istraživanje stvaralački proces (Bognar, 2008, str. 25) bilo mi je jasno da neću moći unaprijed sve isplanirati, već sam nastojao stalno mijenjati svoje djelovanje tako da što više bude u skladu s mojim polaznim vrijednostima¹ od kojih su najvažnije kreativnost i sloboda izbora. Pri tome sam poseban naglasak stavio na slobodu jer bez slobode nama ni kreativnosti. U ostvarivanju svojih vrijednosti pomogle su mi ideje iz knjige Erica Jensena (2003, 44)

¹ „Jack Whitehead naglašava vrijednosnu utemeljenost akcijskih istraživanja. Pri tome svaki istraživač može sam izabrati koja vrsta vrijednosti je bitna za njegovo istraživanje (moralne i estetske, duhovne, dijaloško-dijalektičke, političke i ekonomske i sl.). Vrijednosti su za njega standard za procjenu kvalitete ostvarenog akcijskog istraživanja (Whitehead, 1989). Na početku procesa akcijskih istraživanja preporučljivo je raspraviti i utvrditi vrijednosti od kojih njegovi sudionici polaze u svom odgojnom djelovanju. Utvrđivanje vrijednosti treba ostvariti kroz demokratski dijalog nastojeći razlučiti deklarativne vrijednosti od vrijednosti u upotrebi.” (Bognar, 2006, 216)

koji naglašava „da učenici nisu naranče koje se pripremaju za tržište na tekućoj vrpici, već su oni raznoliki poput svog povrća na svijetu. „

Kako bih izradio plana akcijskog istraživanja imao sam potrebu upoznati se s teorijskim aspektom kreativnosti. Guilford, Jackson i Messick (u Isenberg i Jalongo, 1997, str. 5-6) smatraju kako kreativno ponašanje mora zadovoljiti sljedeće kriterije:

- Kreativno ponašanje je originalno; ono ima nisku vjerojatnost pojavljivanja.
- Kreativno ponašanje je prikladno i relevantno.
- Kreativno ponašanje je tečno; ono rezultira mnogim novim sadržajnim oblicima.
- Kreativno ponašanje je fleksibilno; ono istražuje koristi netradicionalne pristupe rješavanja problema.

Za kreativnost je potrebno stvoriti poticajno ozračje i organizirati primjerene aktivnosti, a ostalo bi trebali učiniti učenici sami. Dakle, kreativnost je rezultat samostalne aktivnosti učenika, a ne podučavanja učitelja. Upravo zbog toga je problem ovog istraživanja bio: ***Kako potaknuti učenike na samostalno i slobodno izražavanje kreativnosti u nastavi bilinogojstva?***

Na temelju istraživačkog problema postavio sam dva osnovna cilja:

- Poticanje divergentnog načina mišljenja kod učenika korištenjem različitih kreativnih tehnika.
- Zadovoljstvo učenika s mogućnošću sudjelovanja u predviđenim aktivnostima.

Za procjenu uspješnosti ostvarenosti postavljenih ciljeva odredio sam sljedeće kriterije: u nastavi se koriste za učenike nove i neobične aktivnosti, za ostvarivanje tih aktivnosti osigurano je dovoljno vremena (blok-sat), učenici su aktivni, slobodni, maštoviti i zadovoljni nastavnim procesom. Postavljeni ciljevi i kriteriji su mi pomagali tijekom ostvarivanja akcijskog istraživanja. Naime, polazeći od njih uočavao sam što trebam mijenjati u svojoj nastavi. Za ostvarivanje postav-

ljenih ciljeva istraživačkog problema koristio sam sljedeće aktivnosti:

1. Provokacija – poticanje eksperimentiranja je tehnika koja potiče lateralno mišljenje („mogućnost sagledavanja stvari na drugačije načine” (De Bono, 2008, str. 48). Tu tehniku je osmislio Edward de Bono koristeći riječ „po” koja označava kraticu za „provokativne operacije”. „Riječca ,po’ je izravno i namjerno provokativna, te stoga snažnija od svih ostalih. Primjerice pretpostavka bi trebala biti ponešto razumna, ali provokacija „po” može biti svjesno nelogična.” (isto, str. 51) On predlaže da provokativne izjave uvijek označimo s „po” kako bi svi sudionici aktivnosti znali da se tu radi o provokaciji.

2. Umne karte reprezentiraju ideje, bilješke, informacije, i sl. pomoću razgranatog crteža. Naime, Tony Buzan (2004, str. 45) smatra kako naš mozak „ne misli poput računala, linearno i u kontinuiranom slijedu ili nizu: on razmišlja zrakasto i eksplozivno. „

3. Oluju ideja je osmislio Alex Faickney Osborn. Pojam oluje ideja je na engleskom jezičnom području gotovo postao sinonim za kreativno mišljenje. Oluja ideja se ostvaruje u skupini od pet do deset sudionika koji nastoje pronaći rješenje za konkretan i jednostavan životni problem. Osborn (2008, str. 269) preporuča izbjegavanje prosuđivanja tijekom stvaranja mnoštva ideja koje bi trebale biti što neobičnije. Osim toga, potiče se unaprjeđivanje i kombiniranje ideje ostalih sudionika.

4. Šest univerzalnih pitanja: Postoji samo šest univerzalnih pitanja koja možemo postaviti jedni drugima: što, gdje, kada, kako, zašto i tko. Dakle, problem koji želimo riješiti možemo razjasniti ako odgovorimo na svako od tih šest pitanja. (Bognar, 2003, str. 7)

5. U tehnici „slučajni pojmovi” polazi se od pretpostavke da je mozak samoorganizirajući sustav koji lako i uspješno stvara veza. Gotovo svaki slučajno izabrani pojam može stimulirati ideje o temi kojom se bavimo. Pojmovi koji mogu po-

služiti kao okidači novih ideja mogu biti slučajno odabrane riječi ili sličice. (isto, str. 1)

Nastojao sam kreativne tehnike prilagoditi osnovnoj temi nastavne jedinice. Na taj način sam želio pokazati kako je sve strukovne sadržaje moguće ostvariti na kreativan način. Vodio sam računa da kreativnost bude u središtu nastavnog procesa a ne samo njegov dodatak. Brinula me reakcija učenika – hoće li prihvatiti moje nastojanje da nastavu učinimo kreativnijom i hoće li željeti sudjelovati.

Upoznao sam roditelje i ravnatelja s temom akcijskog istraživanja. U dogovoru s razrednikom 1a razreda roditeljima sam na roditeljskom sastanku objasnio cilj svog istraživanja. Napomenuo sam kako namjeravam snimati učenike video kamerom i fotografirati ih za vrijeme aktivnosti te sam ih zamolio za pristanak. Svi su roditelji kao i ravnatelj to učinili.

Tijekom istraživanja prikupljao sam podatke kako bih dokumentirao sve rezultate, ali i sam proces istraživanja. Bognar (2006, str. 184) navodi kako prikupljanje podatka služi informiranju akcijskih istraživača te praćenju i dokumentiranju procesa ostvarivanja promjene u skladu s postavljenim ciljevima. Postupci prikupljanja podataka koje sam koristio bili su:

- *Fotografirao sam i snimao video zapise* aktivnosti učenika tijekom istraživanja. Video zapise sam montirao te ih objavljivao na internetu pomoću besplatnog servisa www.vimeo.com.
- Vođenje istraživačkog dnevnika predstavlja važan izvor podataka u akcijskom istraživanju (McNiff, 1996, str. 87). Kao i ostali sudionici projekta svoj istraživački dnevnik sam vodio na mrežnom forumu (www.ejolts.net/kreativnost). Uz opis ostvarenih aktivnosti i svoja razmišljanja, u dnevniku sam objavljivao fotografije i video zapise koje su ostali sudionici, a posebno voditeljica skupine Marica Zovko i voditelj projekta Branko Bognar redovito komentirali.

- Tijekom i poslije aktivnosti čak i za vrijeme odmora sam razgovarao s učenicima. Pri tome sam im spontano postavljao pitanja koja su se mijenjala ovisno o situaciji i tome što sam želio saznati. Na taj način sam ostvario *neformalni konverzijski intervju* (Patton, 1991, str. 281-282).
- Kako bih dobio povratnu informaciju o zadovoljstvu učenika pojedinim aktivnostima, koristio sam *evaluacijske listiće*.
- *Učenički radovi* su također predstavljali važan izvor informacija o uspješnosti ostvarivanja postavljenih istraživačkih ciljeva.

Nakon izrade okvirnog plana akcijskog istraživanja bilo je važno svakodnevno planiranje nastojeći pronaći što primjerenije postupke koji vode ka ostvarivanju postavljenih ciljeva.

4. Proces ostvarivanja akcijskog istraživanja²

Na početku akcijskog istraživanja informirao sam učenike o tome što ih očekuje. Naglasio sam im „kako se u akcijskom istraživanju očekuje da i oni budu aktivni sudionici i to u svim etapama: izboru problema, planiranju, ostvarivanju aktivnosti, prikupljanju podataka, evaluaciji rezultata, pa čak i u izradi izvještaja” (istraživački dnevnik, 26. siječnja 2009.). Učenici su bili pomalo zbunjeni mogućnošću sudjelovanja u akcijskom istraživanju. Nadao sam se da će njihovu zbunjenost s vremenom zamijeniti znatiželja, a kada se probudi znatiželja stvara se mogućnost mašte koja u slobodnom ozračju na nastavi može proizvesti kreativnost učenika.

4.1. Provokacija – poticanje eksperimentiranja

Učenicima sam kroz razgovor pokušao približiti pojam kreativne tehnike „Provokacija”. To sam učinio tako što sam naveo primjere iz svakodnevnog života. Nastojao sam provocirati učenike na izražavanje neobičnih, divergentnih ideja (vidjeti <http://www.vimeo.com/3082926>). Tehni-

² Planirane promjene su ostvarene tijekom veljače, ožujka i travnja 2009. godine.

ku provokativnih operacija sam uveo postavljajući sljedeći problem (provokaciju):

„Ministarstvo poljoprivrede donijelo je zakonsku uredbu u kojoj su ukida primjena oranja i općenito obrade tla u poljoprivredi. „

Učenici podijeljeni u četiri skupine su trebali razmotriti prethodnu provokaciju pokušavajući odgovoriti na sljedeća pitanja:

- Koje su moguće posljedice ove odluke?
- Koje su njene prednosti?
- U kojim uvjetima bi to mogla biti pametna odluka?
- Utvrdite principe koji podupiru uvođenje te odluke.
- Kako bi ona funkcionirala u ovom trenutku?
- Koje promjene bi se dogodile u poljoprivredi?
- Kako bi poljoprivredna proizvodnja izgledala nakon deset godina?
- Koliko bi te promjene utjecale na očuvanje plodnosti tla?

Nakon zbnjenosti koju je izazvala provokativna izjava, učenici su započeli komunikaciju u skupini te su na kraju sata njihovi glasnogovornici iznijeli svoje odgovore:

- Ovom odlukom tlo će se „odmoriti” od obrade.
- Popravit će se prirodna plodnost tla. Teško će sve to funkcionirati.
- Odlukom će se smanjiti prinos.
- Odluka bi izazvala otpuštanje radnika u tvornicama za proizvodnju plugova koji se koriste za obradu.
- Učenica I. B. dala je najzanimljiviji odgovor: „Prema zakonskoj uredbi nema obrade tla, sjetva bi se mogla obavljati u slamu.”

O uspješnosti ostvarene aktivnosti u svom istraživačkom dnevniku sam napisao sljedeću bilješku: „Istina je da nam provokacija daje originalno polazište za kreativno mišljenje. Međutim, reakcije učenika na provokaciju su još uvijek previše realne, učenici se nisu opustili i upustili u maštanje i eksperimentiranje.” (Istraživački dnevnik, 2. veljače 2009.) Shvatio sam kako je akcijsko istraživanje proces koji ne dovodi odjednom

do očekivanih rezultata. Potrebno je biti strpljiv i uporan u nadi da će ozračje slobode i kreativnosti dovesti do željenih promjena.

Kritički prijatelj Branko Bognar je napisao svoj komentar o onome što je imao priliku vidjeti na video zapisu i pročitati u mom istraživačkom dnevniku:

Smatram da si zgodno iskoristio kreativnu tehniku provokaciju za uvod u temu obrada tla. Posebno mi se svidjelo kako si objasnio značenje riječi „provokacija” na jednostavan i duhovit način. Djeci su ovakve situacije uglavnom nepoznate i normalno je da se dio njih osjećao zbnjeno. Bit će zanimljivo pratiti njihove daljnje reakcije i promjene koje će se događati. Isto tako zanima me kako ćeš osmisliti novu temu. Smatram da je dobro mijenjati tehnike jer kreativnost ne trpi ponavljanje i dosadu. **Ukoliko ti nestane ideja možeš i sam osmisliti neku tehniku. Važno je da te aktivnost potaknu što više aspekata kreativnosti...** Možda bi bilo dobro sve učiniti još malo ležernije i uz više humora. Naime, čini mi se da si bio malo ozbiljan, što je također moglo utjecati na učeničku reakciju. (B. Bognar, osobna korespondencija, 10. veljače 2009)

Učenicu su na kraju sata putem anketnog listića procijenili svoju aktivnost. Anketni listić se sastojao od nekoliko pitanja otvorenog tipa: Na pitanje kako su doživjeli ovakav način organizacije nastave učenici su odgovorili da su osjećali nesigurnost, u početku nisu razumjeli o čemu se radi. Međutim, tijekom sata su počeli osjećati zadovoljstvo zbog mogućnosti samostalnog razmišljanja na postavljenu provokaciju i uživali su u učenju na drugačiji način. Također su izrazili svoje zadovoljstvo komunikacijom u skupinama. Velikoj većini učenika se nastava svidjela i željeli bi da i drugi profesori rade na takav način.

Odgovarajući na pitanje o uočenim prednostima učenici su naveli: brže učenje, kreativnost, sloboda u komunikaciji, ponašanju, razmišljanju i planiranju. Na pitanje o tome što ih je ometalo ili im stvaralo probleme tijekom nastave učenici

nisu istakli ništa posebno osim zbuđenosti provokativnom odlukom.

Početak ožujka ponovno sam proveo tehniku provokacija u nastavnoj jedinici gnojidba tla (video zapis nastavnog sata dostupan je na <http://www.vimeo.com/3740898>)

Na početku sata sjeo sam s učenicima u krug (slika 1) i započeo razgovor o provokacijama u svakodnevnom životu. Zamolio sam ih neka ispričaju kako su se osjećali kad su bili isprovocirani u nekoj svakodnevnoj situaciji. Nastojao sam ukazati na važnost uklanjanja negativne konotacije samog izraza provokacija. Na temelju promatranja njihovih reakcija za vrijeme nastave te naknadnim uvidom u video zapis činilo mi se kako sam u tome uspio. Kroz razgovor smo došli do zaključka kako provokaciju možemo iskoristiti kao poticaj za pronalaženje prikladnih rješenja, a ne isključivo kao povod za ljutnju i svađu sa osobom koja nas provocira. Nakon uvodnog razgovora postavio sam provokativni problem:

Ministarstvo poljoprivrede donijelo je zakonsku uredbu kojom se zabranjuje primjena mineralnih (umjetnih) gnojiva u poljoprivredi

Učenici su smišljali i zapisivali svoje odgovore u skupinama, a nakon toga su ih prezentirali. Izdvojio sam neke od odgovora na postavljenu provokaciju:

- Ovom odlukom smanjit će se prinos.
- Prestale bi s radom tvornice koje proizvode mineralna gnojiva.
- Ova odluka ubrzat će povećanje ekološkog, organskog uzgoja.

Unatoč želji da učenike potaknem na neobične odgovore, njihove ideje su se kretale u okviru poznatih obrazaca. Odnosno, navodili su pozitivne i negativne posljedice provokativne mogućnosti što je uočio kritički prijatelj Branko Bognar:

Vehide, ponovno si me oduševio svojim temeljitim pristupom u vođenju dnevnika i video prezentaciji nastave. I u prethodnom projektu si bio jedan od najaktivnijih sudionika, ali sada je ovo što imam priliku pročitati i vidjeti primjer na



Slika 1. Rasprava u krugu

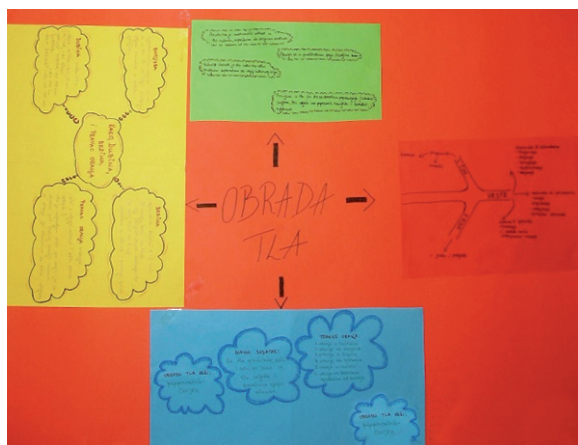
kojemu će, vjerujem, učiti generacije budućih akcijskih istraživača.

Što se tiče nastave sviđa mi se što ste ovaj puta sjeli u krug i razgovarali. Učenici su imali mogućnost pozabaviti se problemom što bi se dogodilo kad bi Ministarstvo poljoprivrede zabranilo uporabu umjetnih gnojiva. Očigledno je da su uočili prednosti i nedostatke takve odluka, ali mi se čini da su i ovoga puta izostale smjele, originalne ideje. Imam dojam da su se i dalje vrtjeli u okviru opće poznatih činjenica. U svakom slučaju su na aktivan način razmotrili problem korištenja kemijskih sredstava u poljoprivredi. (B. Bognar, osobna korespondencija, 24. veljače 2009)

4.2. Umne karte i šest univerzalnih pitanja

Tehniku „umne karte” sam nastojao koristiti u kombinaciji sa šest univerzalnih pitanja (tko, što, kako, zašto, gdje, kada). Učenici su trebali sistematizirati sadržaje cjeline „Obrada tla” crtajući umnu kartu uz korištenje šest univerzalnih pitanja (vidjeti <http://www.vimeo.com/3176179>). Na kraju su sve umne karte zalijepili na zajednički plakat (slika 2).

Nakon primjene ove kreativne tehnike učenici su bili nešto opušteniji, ali još uvijek je nedostajalo samoinicijative i kreativnosti u pravom smislu. Kritički prijatelj Branko Bognar je na forumu iznio svoje viđenje izostanka učeničke kreativnosti:



Slika 2. Umne karte

Kod kreativnih tehnika treba voditi računa o tome da one uistinu potiču kreativnost, a ne samo da nalikuju tome. Naime, za kreativnost je uvijek potreban konkretan problem za koji ne postoji jednoznačan odgovor, što u ovom slučaju nedostaje. S obzirom na ovo kako si osmislio nastavu, učenici nisu imali priliku pokazati kreativnost, već su samo na vizualan način prikazali ono što su naučili. Osobno također koristim umne karte na sličan način u svojoj nastavi, ali ih ne smatram mogućnošću za poticanje kreativnosti, već za sistematizaciju nastavnih sadržaja na vizualan način. (B. Bognar, osobna korespondencija, 10. veljače 2009)

4.3. Oluja ideja

Moj sljedeći izazov je bio kako primijeniti kreativnu tehniku oluju ideja u okviru teme „Gnojidba tla”. Učenicima sam postavio sljedeći problem: **Kako omogućiti gnojidbu tla za uzgoj rajčica, paprike, kupusa ili salate bez mineralnih gnojiva?** (vidjeti <http://www.vimeo.com/3245715>)

Učenike sam podijelio u skupine izvlačeći iz kutije sjeme rajčice, paprike, kupusa i salate. Na temelju postavljenog problema učenici su u skupinama zapisivali svoje ideje na papiru, a zatim su predstavnici skupina to prepisivali na prijenosnom računalu. Na kraju smo analizirali i us-

poređivali navedena rješenja problema. Kao i u prethodnim tehnikama učenicu su se i dalje držali poznatog, na što me u svom osvrtu upozorila kritička prijateljica Marica Zovko:

Iz snimke i zapisa tvoga sata je vidljivo da je djeci bilo vrlo zanimljivo u aktivnostima koje si planirao. Pokazali su ekološku osviještenost što je izuzetno važno za našu i njihovu budućnost. Iako si sve nazvao olujom ideja, ne vidim oluju ideja već ekološki poznate sadržaje o gnojidbi... U prikazu sata je vidljiva učenička suradnja u skupinama, dobra ekološka osviještenost, dobro poznavanje prirodnih načina gnojidbe, tvoja dobra i kreativna priprema. Ono što nisam mogla zapaziti jesu učeničke ideje, njihova kreativnost u pristupu temi i sloboda stvaranja. Učenici su u grupama napisali što su naučili o temi. U kreativno poticajnoj okolini spoznaje koje imamo poprimaju nove dimenzije, a tvoji učenici sigurno imaju ideja koje moraju pustiti iz boce van. A tvoja kreativnost će im to omogućiti. Korak po korak, kako ti kažeš. (M. Zovko, osobna korespondencija, 19. veljače 2009)

Na temelju komentara kritičkih prijatelja i uvida u video zapise postavio sam svjestan kako primjena kreativnih tehnika ne doprinosi poticanju učeničke kreativnosti. Odlučio sam razgovarati s učenicima o tome problemu (<http://www.vimeo.com/3354949>).

Učenica K. N. smatra kako bi razlog takvoj situaciji moglo biti njihovo dosadašnje školovanje u kojemu nisu imali priliku pokazati svoju kreativnost:

Ja smatram da je problem u tome što u nama uopće nije razvijena kreativnosti i da smo mi došli iz osnovne škole u kojoj također nismo imali nikakve prilike da pokažemo našu kreativnost. I u srednjoj školi drugi profesori nam ne omogućuju da mi razvijamo (kreativnost). Jedina kreativnost je što oni nama daju test... Oni samo diktiraju.



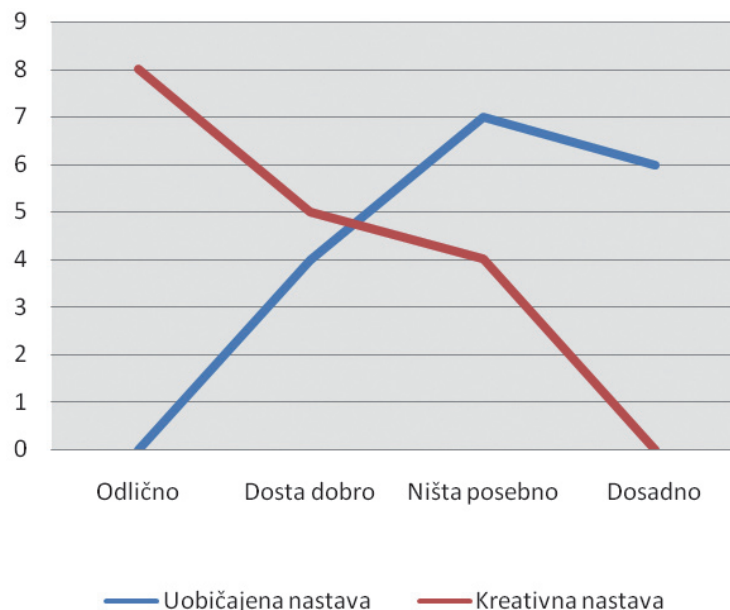
4.4. Slučajni pojmovi

Za ostvarivanje kreativne tehnike slučajni pojmovi sam pripremio papirnatu vrećicu s papirićima na kojima su bile riječi ili sličice. Učenici su izvlačili iz vrećice po jednu karticu sa zadanim slučajnim pojmom za koji su trebali odrediti svojstva i povezati ga s postavljenim problemom. Na taj način sam ih namjeravao potaknuti na smišljane kreativnih mogućnosti gnojidbe tla (<http://www.vimeo.com/3468151>). Učenici su se i ovaj put držali naučenog gradiva tako da kreativnosti u pravom smislu i nije bilo, može se izdvojiti nekoliko zanimljivih ideja koje su ponovno potvrdile njihovu ekološku osviještenost.

Unatoč tome što nisam bio zadovoljan razinom učeničke kreativnosti, to ne znači kako nastava u cjelini nije bila dobro organizirana. Tome u prilog govori komentar Irene Topalušić, učiteljice iz Požege koji je napisala na forumu nakon što je pročitala moj istraživački dnevnik i pogledala video zapise nastave:

Vehide, sinoć sam jako dugo čitala tvoje zapise istraživačkog dnevnika. Puno sam toga pročitala, vidjela i čula. Uživala sam! Vidi se da imaš iskustva u vođenju istraživačkog dnevnika. Koristiš različite aktivnost. Ja sam dobila ideju za današnji sat hrvatskog jezika. Bilo bi jako dobro kad bi profesori u višim razredima i u našim srednjim školama malo pogledali tvoj rad. Možda bi se pomakli za koji milimetar. Mislim da srednjoškolci ne bi toliko markirali s nastave kad bi se i drugi profesori uključili u naš projekt. Imam djecu u osnovnoj školi i pomalo strahujem što će biti jednog dana kad odu u srednju, a po pričanju kolegica vidim da imaju puno problema. Samo tako nastavi. Ja ću redovito pratiti tvoj istraživački dnevnik, učiti iz video zapisa, a povremeno i napisati svoje mišljenje. (I. Topalušić, osobna korespondencija, 6. ožujka 2009)

Početak ožujka učenicima sam podijelio evaluacijske listiće, s pripremljena četiri pitanja na koja su odgovarali zaokruživanjem lica osjećaja s dodatnim pismenim objašnjenjem. Evaluacijski listić je popunilo svih 17 učenika.



Slika 3. Kako su se učenici osjećali za vrijeme uobičajene i nastave na kojoj su se koristile kreativne tehnike.



U prvom pitanju učenici su trebali odgovoriti koliko često imaju priliku biti kreativni. Većina, njih 13 (76%), je odgovorila da može ponekad biti kreativna. Dva učenika (12%) su odgovorila da mogu biti često kreativni, a isto toliko ih je navelo da ne mogu nikada biti kreativni. Nitko od učenika nije naveo da može biti uvijek kreativan.

Odgovarajući na drugo pitanje koliko im je mašta i maštanje važno većina učenika, njih 10 (59%), ju je istaklo kao dosta važan aspekt svog života. Međutim, nitko od učenika maštu ne smatra jako važnom. Sedam učenika (41%) je izabralo odgovor „tako-tako” koji govori da mašta ima sporedno značenje u njihovom životu. Nitko nije naveo da mu mašta uopće nije važna.

U trećem pitanju učenici su trebali navesti kako su se osjećali na uobičajenoj nastavi iz bilinogojstva, a u četvrtom kako su se osjećali na nastavi u kojoj su se koristile kreativne tehnike. Iz slike 3 moguće je uočiti da se učenici znatno bolje osjećaju na nastavi u kojoj se koriste kreativne tehnike nego na uobičajenoj nastavi bilinogojstva.

S učenicima sam i razgovarao o pitanjima postavljenim u evaluacijskom listiću (<http://www.vimeo.com/3592006>). Glasnogovornica jedne skupine je odgovorila:

Povremeno smo kreativni kod kuće, a u školi skoro nimalo jer je sve po pravilima pa ne možemo koristiti svoju kreativnost.

Maštu koristimo dosta zato što nam ona pomaže da dostignemo ciljeve koji su nam nedostižni u stvarnosti.

Bez kreativnih tehnika na bilinogojstvu bilo nam je nezanimljivo, takav nam je svaki sat i svaki dan u školi.

Kada koristimo kreativne aktivnosti na nastavi bude nam odlično, zato što nam se probudi osjećaj mašte i slobode, jednostavno nemamo straha.

4.5. Slobode izbora u školskom vrtu

Dolaskom proljeća planirali smo izaći u školski vrt – našu učionicu na otvorenom (<http://www.vimeo.com/3935431>).



Slika 4. Spirala ljekovitog i začinskog bilja u vrtu

www.vimeo.com/3935431). Vrt je sastavljen od četiri praktikuma: cvjećarskog, šumarskog, voćarsko vinogradarskog i povrtlarskog. Povrtlarski praktikum nije uređen na uobičajen način već predstavlja vrt biološke raznolikosti. Osim toga u vrtu postoje i neki kreativni detalji kao što je spirala začinskog i ljekovitog bilja (slika 4) koja se inače rijetko nalazi u školskim vrtovima. Učenici se u tom prostoru osjećaju slobodno i imaju mogućnost biti kreativni (video zapisi dostupni su na <http://vimeo.com/3823672>).

Nakon izlaska u vrt učenici su bili nešto opušteniji, ali još uvijek nisu u potpunosti preuzeli inicijativu i postali kreativni u pravom smislu. Prisjetio sam se prijedloga kritičkog prijatelja Branka Bognara: „Ukoliko ti nestane ideja možeš i sam osmisliti neku tehniku. Važno je da te aktivnost potaknu što više aspekata kreativnosti.” Potaknut tom sugestijom odlučio sam omogućiti svojim učenicima **slobodu izbora** (video zapis dostupan na <http://www.vimeo.com/4080864>). Naime, predložio sam učenicima da sami izaberu projekte s kojima se namjeravaju baviti, osmisle plan djelovanja i pokušaju ga provesti. Učenici su nakon toga počeli preuzimati inicijativu i pokrenuli su zanimljive projekte:

- stvaranju novog školskog proizvoda začina od biljke timijan
- izgradnja školskog komposišta



- pregled i saniranje starog panja u školskom parku.

S obzirom da su imali slobodu izbora, neki učenici su odabrali ostati u učionici i učiti sadržaje bilinogojstva iz udžbenika.

Učenice koje su odlučile osmisliti svoj proizvod – začim timijana su prvo u učionici dogovorile plan. Nakon toga su otišle u školsku knjižnicu, potražile podatke u literaturi i na internetu o biljci timijan. U vrtu su pobrale timijan te ga stavile na sušenje u prozračnu prostoriju. Sljedećeg tjedna su sakupile osušene dijelove lista timijana koji se mogu koristiti kao začim. Začim su stavile u staklene posude. Sve to su prezentirale ravnatelju škole koji ih je primio i čestitao im na stvaranju novog školskog proizvoda (video zapis o nastajanju proizvoda dostupan je na <http://www.vimeo.com/4249378>). Nakon što je pregledao video zapis Branko Bognar je napisao sljedeći komentar:

Smatram da si potpuno u pravu kada ističeš slobodu i potrebe (možda je to primjereniji pojam od želja) učenika kao važne preduvjete kreativnosti. Međutim, kreativnost se isto tako treba učiti, a za učenje je potrebno vrijeme. Dakle, to je prije proces, a ne događaj, premda nam se, kad do kreativnosti dođe, čini kao da se dogodila iznenada. Kako bi se kreativnost počela događati kod naših učenika važno je da se ona događa i u nama. Smatram kako je tvoja odluka da osmisliš svoju kreativnu tehniku izvrstan primjer nastavničke kreativnosti. Naime, dugo vremena si nastojao



Slika 5. Učenice spremaju začim

provoditi gotove tehnike, a onda si pokušao dati učitelju u sebi slobodu izbora, a onda slobodu prenijeti i na svoje učenike tako da ozračje postane u potpunosti inspirativna, kako za tebe tako i za tvoje učenike. Vehide, upravo je to bit kreativnog pristupa. Sviđa mi se što si svojim učenicima dao slobodu izbora nakon koje se počela nazirati njihova kreativnost... Lijepo je vidjeti da učenici imaju mogućnost izbora jer to je najbolji put za kreativnost, ali isto tako i za stvaranje kvalitetne škole po mjeri učenika. (B. Bognar, osobna korespondencija, 10. travnja 2009)

5. Interpretacija

Korištenjem različitih tehnika za poticanje kreativnosti kao što su: provokacija – poticanje eksperimentiranja, oluja ideja, umne karte, šest univerzalnih pitanja, slučajni pojmovi nastojao sam potaknuti divergentno mišljenje učenika, ali isto tako postići da budu zadovoljni mogućnošću sudjelovanja u predviđenim aktivnostima. Većina kreativnih tehnika je osmišljena tako da provocira i potiče originalne odgovore, odnosno rješenja postavljenog problema. Dakle, namjera mi je bila potaknuti učenike na stvaranje ideja koje neće slijediti uobičajene obrasce mišljenja i koristiti poznate činjenice u svezi uzgoja biljaka. Unatoč očekivanju učeničkih neobičnih odgovora tijekom ostvarivanja kreativnih tehnika uočio sam njihovu zbunjenost i nedostatak originalnih ideja, pogotovo u početku. Na taj problem su mi ukazali i kritički prijatelji.

Uočio sam kako ograničavajući čimbenik u nekim slučajevima može biti rascjepkanost nastave na školske sate u trajanju od 45 minuta. Kako bih smanjio negativan učinak vremenskog ograničenja, većina aktivnosti je ostvarena u trajanju od dva školska sata (blok sat). Međutim, unatoč tome, zvono između dva sata je i dalje bilo ometajući čimbenik jer je prekidalo učeničku aktivnost i koncentraciju.

Isto tako sam uočio kako nastava koju učenici imaju prije ili poslije kreativnih tehnika kod drugih profesora bitno utječe na učeničku krea-



tivnost. Naime, učenici su se trebali prilagođavati različitim nastavnim pristupima koji su s obzirom na postavljene ciljeve bili međusobno suprotstavljeni. To je kod njih izazivalo zbunjenost i nesigurnost. Smatram važnom preprekom s kojom sam se suočio u namjeri poticanja kreativnosti i to što učenici u svom prethodnom školovanju nisu imali gotovo nikakva iskustva u bavljenju sličnim aktivnostima što su i sami istakli u razgovorima koji su snimljeni na video zapisu (vidjeti <http://www.vimeo.com/3354949>). Iz toga možemo zaključiti kako bi kreativnost trebala postati sastavnim dijelom nastavnog procesa većine nastavnika, a ne samo nekolicine entuzijasta. Nažalost to u ovom istraživanju nije bio slučaj.

Smatram kako ni sam nisam u dovoljnoj mjeri bio spreman za primjenu kreativnih tehnika u svojoj nastavi. Tako je na prvih 90 sekundi snimke nastave (<http://www.vimeo.com/3082926>) moguće učiti kako ozbiljnim glasom učenicima objašnjavam provedbu kreativne tehnike „provokacije”. Na to me je upozorio i kritički prijatelj Branko Bognar koji je sugerirao da to učinim nešto ležernije i s više humora. Vjerujem kako je bio u pravu da je moja osobna nesigurnost i nedovoljna opuštenost na početku istraživanja mogla utjecati na učenike. Osim toga, neke kreativne tehnike nisam proveo na adekvatan način. To je posebno bilo uočljivo prilikom izrade umnih karti koje su učenici koristili za sistematizaciju naučenih sadržaja, a ne za stvaranje svojih originalnih ideja.

Školska kultura u kojoj se nedovoljno cijeni kreativnost, ali i osobno nesnalaženje na početku istraživanja u primjeni pojedinih kreativnih tehnika smatram važnim preprekama. Međutim, čini mi se da bi problem mogao biti i u samim tehnikama za poticanje kreativnosti. Naime, te tehnike su usmjerene na stvaranje originalnih ideja, međutim, kreativnost se prema Beghetto (2007) ne može svesti samo na originalnost jer ona predstavlja kombinaciju originalnosti i prikladnosti. To znači da kreativnost podrazumijeva stvaranje neobičnih, novih, originalnih, ali isto tako i prikladnih rješenja za postojeće društvene

probleme. Tek kad sam učenicima dao slobodu izbora oni su definirali nekoliko problema koji su za njih bili relevantni (uređenje komposišta i proizvodnja začina) i omogućivali su im pronalženje prikladnih rješenja. Sljedeće školske godine namjeravam s istim učenicima nastaviti novi krug akcijskog istraživanja u kojemu će naglasak biti na projektima koje će učenici sami osmisliti i koji su za njih, ali i za širi društveni kontekst relevantni. Bit će zanimljivo vidjeti hoće li kreativne tehnike pripomoći pronalženju kreativnih (originalnih i prikladnih) rješenja za probleme koje će učenici sami osmisliti.

Osim problema kod sebe i učenika tijekom istraživanja sam uočio sljedeće promjene:

Unapređenje divergentnog načina razmišljanja: Učenicima sam dozvolio u mogućnost smišljanja neobičnih, originalnih rješenja. Neki od njih su to i učinili. Tako je jedna učenica predložila sijanje biljaka u slami, druga učenica je iznijela zanimljiv prijedlog izrade usisivača na solarni pogon za prikupljanje biljnih nametnika. Zanimljivo je da je učenica koja je predložila izradu usisivača za nametnika nije do rješenja došla na nastavi, već je na ideju došla kod kuće i iznijela ju je na sljedećem satu, nakon tjedan dana. To ujedno pokazuje kako kreativne tehnike mogu potaknuti učenike na bavljenje kreativnošću i izvan nastavnog procesa. To je ujedno u skladu s Guilfordovim (u B. Bognar i L. Bognar, 2007) viđenjem kreativnog procesa prema kojemu se on ostvaruje u četiri koraka: 1) preparacija koja je posvećena istraživanju problema i prikupljanju informacija ili materijala, 2) period inkubacije za vrijeme kojeg ne postoji vidljivi napredak, a aktivnost je pretežito nesvjesna, 3) trenutka inspiracije koji dovodi do rješenja i često je popraćen snažnim emocijama, te na kraju 4) period evaluacije ili verifikacije u kojemu provjeravamo prikladnost i vrijednost rješenja. Učenica je tako do svoje originalne ideje nije došla odmah – za vrijeme nastave, već nakon izvjesnog vremena (period inkubacije). Međutim, problem postavljen za vrijeme nastave i mogućnost bavljenja tim



problemom u okviru kreativne tehnike – provokacija (period preparacije) doprinio je njenom nesvjesnom bavljenju problemom za koji je rješenje pronašla naknadno.

U svakom slučaju, osnovne osobine divergentnog mišljenja (prema Isenberg i Jalongo, 1997, str. 11) su došle do izražaja tijekom ovog istraživanja: *generativno* – stalno sam stimulirao ideje, *istraživačko* – tražili smo zajedno mnoge moguće putove do razvoja inspirativnih rješenja, *nepredvidljivo* – zasnivali smo naše postupke na intuiciji, a u nekoliko slučajeva kreativne tehnike su dovele do učeničkih izvrsnih odgovora.

Zadovoljstvo s mogućnošću sudjelovanja u predviđenim aktivnostima: Tijekom istraživanja omogućio sam učenicima osjećaj psihološke sigurnosti i slobode (Rogers, 1985, str. 270-272). Ohrabrivao sam ih na preuzimanje rizika. Moja kreativnost i učenička kreativnost međusobno su se dopunjavale, poticale i hrabrile. Nije bilo natjecanja i nagrađivanja. Sve to je osiguralo stvaranje i oslobađanje kreativnih potencijala.

Učenici su vrlo brzo osjetili da je akcijsko istraživanje koje smo zajedno ostvarili nešto novo i izazovno što ih je potaklo na aktivno uključivanje, ali je ono u isto vrijeme kod njih izazvalo osjećaj zbuđenosti i nesigurnosti. Kako smo napredovali početna zbuđenost i nesigurnost su nestali i pretvorili se u slobodu zadovoljstvo i kreativnost.

Sustavno planiranje: U dotadašnjoj praksi nisam dovoljno posvećivao pozornost kvaliteti vođenju sustavnog planiranja. Tijekom akcijskog istraživanja događalo se da sam više vremena posvećivao planiranju nego što je to bilo ranije. Naučio sam kako se sustavno pripremati za nastavu, a da u isto vrijeme ne dovedem u pitanje slobodu i kreativnost ostalih sudionika nastavnog procesa, prije svega učenika. Na sustavno planiranje me je potakla i mogućnost objavljivanja svojih planova na forumu. Naime, planove koje sam objavljivao na forumu su mogli pročitati i komentirati kritički prijatelji tako da me je to potaknulo na detaljnije i sustavnije planiranje.

Samokritičnost i učenje: Akcijsko istraživanje mi je osvijestilo važnost sugestija kritičkih prijatelja koji su mi ukazivali na probleme i pomagali u pronalaženju rješenja. Nije uvijek bilo lako suočiti se s kritičkim komentarima, ali sam s vremenom shvatio da dobronamjerne kritike i moja spremnost da ih prihvatim mogu doprinijeti mom osobnom učenju. U ovom trenutku smatram kako bih bez komentara kritičkih prijatelja vrlo teško priveo kraju svoje istraživanje i postigao značajnije promjene.

Komunikacija i učenje: Tijekom projekta upoznao sam nove kolege i kolegice surađivao sam i komunicirao na različite načine – od neposrednih susreta s kritičkim prijateljima, sastanaka zajednica učenja, do komunikacije posredstvom interneta (<http://ejolts.net/kreativnost/moodle/>). Intenzivna komunikacija posredstvom interneta me je potaklo da još bolje naučim koristiti suvremenu računalnu tehnologiju.

Samopouzdanje: U dotadašnjem profesionalnom djelovanju osjećao sam određenu nesigurnost koja je često nastajala zbog nesustavnog planiranja nastave što je u ovom projektu bitno promijenjeno. Korištenjem samoevaluacije i suradnjom s kritičkim prijateljima osvijestio sam različite mogućnosti unapređenja svoje prakse te postao spreman uložiti napor kako bih postigao željene promjene. Svijest da probleme ne treba prikrivati, već ih je moguće iskoristiti za pokretanje procesa promjena i novo učenje učinila me je sigurnijim. Komunicirajući s različitim sudionicima projekta shvatio sam kako na slične probleme nailaze i drugi nastavnici što je doprinijelo osjećaju samopouzdanja i spremnosti da o njima otvoreno razgovaram i nastojim pronaći odgovarajuća rješenja.

Osjećaj zadovoljstva: Prevladavajući probleme i krize koje su bile sastavni dio procesa promjena i učenja sve više sam osjećao zadovoljstvo zbog postignutih uspjeha, a posebno zbog osobnog učenja. Osjećaju zadovoljstva doprinijela su i nova prijateljstva koja sam sklopio sa sudionicima projekta. Smatram da odgojnim djelovanjem



treba osigurati osmišljavanje takvih aktivnosti u kojima učenici neće sudjelovati uz osjećaj straha, već uz vlastiti doživljaj slobode, što je u ovom istraživanju urodilo njihovim zadovoljstvom nastavom (slika 3).

Tijekom procesa ostvarivanja projekta svojim učenicima sam postao suradnik, a učenici su postali aktivnim sudionicima izražavajući i stvarajući svoju ideju slobode izbora. Ja sam im pomagao, poticao ih, koordinirao, savjetovao, poučavao i usmjeravao, ali oni su cijelo vrijeme mogli odlučivati i biti aktivni sudionici. Sve to je doprinijelo da su postali poletni, veseli, radosni, zadovoljni, optimistički raspoloženi. Tipične prepreke učenja su uklonjene: strah od neuspjeha, neugodnost, vjerovanje da je učenje „težak posao”. Stvorena je pozitivna interakcija između mene i učenika koji sudjeluju u istraživanju. Sve to ne bi bilo moguće postići bez suradnja, povjerenja, podrške, i upornosti svih sudionika ovog istraživanja:

Kako bi se smanjio jaz između teorije i prakse važno je da mi učitelji postanemo ne samo realizatori tuđih ideja, već i njihovi nositelji. Smatram da učeničku kreativnost potiču prije svega takvi nastavni postupci koji su zasnovani na slobodi izbora, učeničkoj samostalnosti i aktivnosti. Sve to

dovodi do učeničke samoakualizacije, zadovoljstvo i stvaranje ljubavi prema budućem pozivu.

Živimo danas u Slobodnom Društvu, uobičajeno mišljenje se možda i promijenilo, ali ne i uobičajena praksa. Usprkos drastičnim promjenama u intelektualnom i općem mišljenju u prošloj deceniji, sloboda izbora u školskim učionicama ili su ostale na stadiju prošlog tisućljeća ili su zbog navale mnogih predrasuda i nazadovale. Ozračje u učionicama je češće depresivna nego inspirativna. Međutim, nailazi plima koja je još uvijek daleko od tako nužne i neophodne poplave da se ljudskoj slobodi osigura svjetla budućnost. (Istraživački dnevnik, 6. travnja 2009.)

I na kraju složio bih se sa Seitz i Hallwachs (1997, str. 97) kako se ne smijemo „zaustaviti na mašti... Ne smijemo se preko mašte opet vratiti u realni svijet. Moramo upotrijebiti maštu da bi taj svijet promijenili i da bi tako sami sebe promijenili, to je naša zadaća.” Ovo istraživanje predstavlja pokušaj mijenjanja svoje osobne prakse koje nije dovršeno jer namjeravam nastaviti koristiti maštu i slobodu kako bih mijenjao sebe, svoju praksu i poticao učenike na korištenje svoje slobode i kreativnosti u stvaranju boljeg i humanijeg svijeta.

CREATIVITY IN TEACHING CROP PRODUCTION

Abstract

Promoting creativity in school environment is one of the most important tasks of a modern school, which should take into account both the children's and society's needs for creative development. Therefore, I conducted this action research to enable students to experience freedom and fantasy in class, and creatively participate in lesson planning, so that they would become fond of agriculture. During the research, the students have demonstrated their ability to successfully take part in planning the activities and achieve the set objectives independently. Further research is recommended in order to enhance their creativity, which still has not been fully expressed during this research.

Keywords: action research, critical friends, creativity, teaching

Literatura

- Beghetto, R. A. (2007). Ideational Code-Switching: Walking the Talk about Supporting Student Creativity in the Classroom. *Roeper Review*, 29(4).
- Bognar, Branko (2003). Škola koja razvija kreativnost. Preuzeto 1. lipnja 2009. s http://ejolts.net/kreativnost/moodle/file.php/1/Dokumenti/Poticanje_kreativnosti_-_prirucnik.pdf
- Bognar, Branko (2006). Akcijska istraživanja u školi. *Odgojne znanosti*. 8(11), 209-227.
- Bognar, Branko (2008). Stvaralački pristup znanosti. *Metodički ogledi*. 15(1), 11-30.
- Bognar, Branko i Bognar, Ladislav (2007). Kreativnost učitelja kao značajna kompetencija nastavničke profesije. U Babić, Nada (ur.). *Kompetencije i kompetentnost učitelja: zbornik radova, Osijek 18. i 19. travnja 2007*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera: Učiteljski fakultet; Kherson: Kherson State University.
- de Bono, Edward (2008). *De Bonov tečaj razmišljanja*. Zagreb: Veble commerce.
- Buzan, Tony (2004). *Moć kreativne inteligencije: 10 načina pronalaska vlastite kreativne genijalnosti*. Zagreb: Veble commerce.
- Dryden, Gordon i Vos, Jeannette (2001). *Revolucija u učenju: kako promijeniti način na koji svijet uči*. Zagreb: Educa.
- Isenberg, Joan P. i Jalongo, Mary Renck (1997). *Creative experssion and play in early childhood*. Upper Saddle River, Columbus: Prentice-Hall, Inc.
- Jensen, Eric (2003). *Super-nastava: nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje*. Zagreb: Educa.
- McNiff, Jean, Lomax, Pamela, i Whitehead, Jack (1996). *You and your action research project*. London: Routledge.
- McNiff, Jean, i Whitehed, Jack (2002). *Action research: Principles and practice*. London: Routledge/Falmer.
- Osborn, Alex Faickney (2008). *Your Creative Power: How to use imagination*. New York i London: Charles Scribner's soon.
- Patton, Michael Quinn (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park, London & New Delhi: SAGE Publications.
- Rogers, Carl R. (1985). *Kako postati ličnost*. Beograd: Nolit.
- Seitz, Marielle i Hallwachs, Ursula (1997). *Montessori ili Waldorf?: Knjiga za roditelje, odgajatelje i pedagoge*. Zagreb: Educa.
- Osborn, Alex Faickney (2008). *Your Creative Power: How to use imagination*. New York i London: Charles Scribner's soon.
- Patton, Michael Quinn (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park, London & New Delhi: SAGE Publications.
- Rogers, Carl R. (1985). *Kako postati ličnost*. Beograd: Nolit.
- Seitz, Marielle i Hallwachs, Ursula (1997). *Montessori ili Waldorf?: Knjiga za roditelje, odgajatelje i pedagoge*. Zagreb: Educa.



Suzana Šijan, prof. matematike i fizike
Profil International d. o. o. Zagreb
E-mail: suzana.filipasic@profil.hr

Rođena sam u Zagrebu, 4. listopada 1970. Srednju školu (Pedagoški obrazovni centar, sada XI. gimnazija) završila sam 1989. godine. Iste godine upisala sam Prirodoslovno-matematički fakultet u Zagrebu, smjer profesor matematike i fizike. Diplomirala sam 1996. godine s temom Nova generacija teleskopa, kod mentorice prof. dr. sc. Rajke Jurdane Šepić. Četiri godine radim na poslovima urednice za matematiku i fiziku za srednje i osnovne škole u izdavačkoj kući Profil International. Održala sam preko 100 predavanja diljem Republike Hrvatske s ciljem poboljšanja kvalitete nastave na stručnim skupovima, seminarima Agencije za odgoj i obrazovanje, aktivima Županijskih vijeća voditelja matematike i fizike. U izdavaštvu sam stekla izrazite analitičke, organizacijske i komunikacijske vještine. Suautor sam udžbenika iz fizike za 2. razred gimnazije (Simić, Prohaska, Filipašić), a autor Priručnika s CD-om za nastavnice/nastavnike fizike u 2. razredu gimnazije.

FIZIKA IZ ŠPAJZE, MATEMATIKA S PLACA **pokusi, primjeri i igre u nastavi matematike i fizike**



Sažetak

Dva, već poslovično najteža i najomraženija predmeta u osnovnim i srednjim školama, mogu biti vrlo zanimljivi i vrlo zabavni! Svakodnevno okruženje pruža neiscrpan izvor alata i sredstava za nastavu koji, pravilno primijenjeni, gradivo čine pristupačnijim i lakše usvojivim. litra mlijeka, coca-cola, ulje, ocat, baloni, štapići za ražnjice, fen za kosu, cvijet suncokreta, ananas – u rukama maštovitog učitelja ili učiteljice postaju pravi vitezovi znanja! pokusi na granici Vjerovali ili ne, igre memory, petlje znanja i igre Tko će prije – čine da djeca s veseljem očekuju nove sate matematike i fizike. primjeri igara jednostavno se mogu izmijeniti i prilagoditi većini nastavnih predmeta.

Ključne riječi: pokusi; igre; svakodnevno okruženje; kreativno učenje i poučavanje

PHYSICS FROM A PANTRY, MATHS FROM A MARKET

Abstract:

The two traditionally toughest and most hated subjects in primary and secondary schools can be very interesting and very entertaining! Daily environment provides an inexhaustible source of tools and resources for teaching which if applied properly can make the material more accessible and easily adoptable. Liter of milk, Coca-Cola, oil, vinegar, balloons, barbecue sticks, hair dryer, sunflower, pineapple – in the hands of creative teachers become true knights of knowledge! Experiments on border! Believe it or not, games like memory, loops and who will be first to...? – make children expect new classes of mathematics and physics with joy. Examples of games mentioned can be simply changed and adapted to the majority of teaching subjects.

Keywords: experiments, games, daily environment, creative learning and teaching
http://ejolts.net/files/webfm/documents/fizika_iz_spajze.pdf



Sanja Vidović, nastavnica tehničke kulture

Rođena sam 14. srpnja 1972. godine u Slavanskom Brodu. Nakon završene osnovne škole sam upisala srednju tehničku školu i 1991. godine stekla zvanje strojarskog tehničara. Iste sam godine upisala Strojarski fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Slavanskom Brodu. Diplomirala sam 1996. godine i postala diplomirana inženjerka strojarstva. U industriji sam radila vrlo kratko. Pedagoško-psihološku izobrazbu stekla sam 2002. godine na Pedagoškom fakultetu u Osijeku. Svoje sam profesionalno djelovanje u školi počela 2003. godine kao učiteljica matematike i fizike. U Osnovnoj školi „Vladimir Nazor“ Đakovo zaposlila sam se 2006. godine kao učiteljica tehničke kulture gdje sam i sada zaposlena. Aktivni sam član zajednice učenja u školi. Važno mi je usavršavanje u struci te sam s kolegama iz struke 2008. godine inicirala osnivanje udruge „Društvo pedagoga tehničke kulture Slavonija“. Cilj nam je unaprjeđivati nastavno djelovanje u tehničkoj kulturi.



Verica Kuharić-Bučević, pedagog Osnovna škola „Vladimir Nazor“ Đakovo

Rođena sam u Đakovu 15. listopada 1961. godine. Osnovnu i srednju školu pohađala sam u Đakovu. Studij pedagogije sam završila 1984. godine na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu. Svoje sam profesionalno djelovanje započela u Osnovnoj školi „Vladimir Nazor“ u Đakovu na mjestu stručnog suradnika pedagoga gdje i sada radim. Posljednjih je godina područje mog zanimanja stručno usavršavanje učitelja. Stoga sam u školi školske godine 2004. /2005. osnovala zajednicu učenja koja okuplja učitelje radi stručnog usavršavanja s ciljem unaprjeđivanja i mijenjanja svakodnevne nastavne prakse. Osobno mi je usavršavanje jako važno, pa sam u akademskoj godini 2006. /2007. upisala poslijediplomski doktorski studij pedagogije na Odsjeku za pedagogiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.

English version: http://pedagogija.net/kreativnost/radovi/Vidovic_Kuharic-Bucevic.pdf

POTICANJE KREATIVNOSTI U NASTAVI TEHNIČKE KULTURE



Sažetak:

Škola usmjerena na učenika veliku važnost pridaje razvoju kreativnih potencijala učenika. Danas u našim školama prevladava praksa poticanja kreativnosti učenika samo u nekim nastavnim predmetima (hrvatski jezik, likovna i glazbena kultura), dok je u ostalim nastavnim predmetima to često zapostavljeno.

Ovim radom željele smo pokazati kako se kreativnost učenika može poticati u nastavi tehničke kulture, predmetu koji je posljednjih dvadesetak godina doživio brojne promjene, često pogubne za stvaralaštvo, kako učenika, tako i učitelja.

Nastava koja potiče kreativnost učenika je nastava usmjerena na učenika. Tradicionalna didaktička struktura odgojno-obrazovnog procesa u našim školama ne pridonosi zajedništvu učitelja i učenika u nastavi. Za ostvarivanje stvaralačke nastave potrebna je drugačija struktura koja omogućava učitelju i učenicima da u zajedništvu dogovaraju, realiziraju i evaluiraju nastavni proces. Samo takva nastava može razvijati kreativne potencijale učenika.

Ključne riječi: kreativnost, tehnička kultura, akcijsko istraživanje, kritičko prijateljstvo



1. Uvod

Nastavni predmet u kojem je provedeno akcijsko istraživanje ulazi u područje tehničke kulture. Kroz dugi niz godina predmet je doživio brojne promjene. Inoviranim nastavnim planom i programom iz 1991. godine predmet mijenja naziv iz osnova tehnike i proizvodnje u novi naziv tehnička kultura. Sadržaj predmeta također se mijenjao u posljednjih dvadesetak godina. Najpogubnije vrijeme s obzirom na stvaralaštvo je razdoblje od 1999. do 2006. godine kada su se učenici u ovom predmetu isključivo bavili poviješću razvoja tehnike i tehnologije. Uvođenjem novog nastavnog plana i programa 2006. godine činilo se kako će učenicima ponovo biti omogućeno stvaralaštvo¹.

2. Kontekst akcijskog istraživanja

Sudionici ovog akcijskog istraživanja bili su učiteljica Sanja Vidović i njeni učenici (7. b odjel) te pedagoginja škole Verica Kuharić-Bučević².

Verica Kuharić-Bučević: Pedagoginja³ sam u OŠ „Vladimir Nazor” u Đakovu od 1983. godine. Tijekom svog profesionalnog djelovanja poticala sam učitelje na promišljanje i unaprjeđivanje nastavne prakse. Osobno smatram da je stručno usavršavanje učitelja nedjeljivo od svakodnevnog nastave. Promišljajući kako povezati

stručno usavršavanje učitelja i nastavnu praksu, osnovala sam u školi zajednicu učenja⁴. Cilj mi je bio okupljati učitelje koji, kroz odnose s drugim učiteljima unutar zajednice, žele promišljati vlastito nastavno djelovanje, govoriti o svojoj praksi, unaprjeđivati ju i mijenjati. Zajednica postoji od 2004. godine i danas okuplja petnaest učitelja. Kroz zajednicu nastojim poticati učitelje na bavljenje akcijskim istraživanjima i afirmirati ulogu kritičkog prijatelja⁵ (video <http://www.vimeo.com/2612901>). Dakako, to podrazumijeva prije svega promjenu mojih odnosa s učiteljima, nastojeći biti u što većoj mjeri kritički prijatelj, a što manje produžena ruka ravnatelja. U ovom akcijskom istraživanju bila sam kritička prijateljica učiteljici Sanji Vidović.

Sanja Vidović: Nakon završenog studija strojarstva pokušala sam naći posao u struci, ali kako to nisam uspjela počela sam 2003. godine raditi u školi i svidjelo mi se. Svoje odgojno djelovanje započela sam kao nastavnik matematike i fizike. Međutim, tek nakon što sam dobila posao nastavnika tehničke kulture mogla sam svoju kreativnost i ljubav prema tehnici u potpunosti podijeliti s učenicima.

Ovo je akcijsko istraživanje provedeno u Osnovnoj školi „Vladimir Nazor” Đakovo s učenicima sedmog razreda, kojima sam ujedno bila razrednica. U razrednom odjelu se nalazi 21

¹ Kako navode autori ovog programa, ovaj bi predmet trebao dati doprinos raznovrsnim općeobrazovnim i odgojnim postignućima učenika osnovne škole, a jedan od tih doprinosa je poticanje stvaralaštva i razvoj strategije za rješavanje problema. (Nastavni plan i program za osnovnu školu, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, 2006, str. 304)

² U ovom akcijskom istraživanju bila sam kritička prijateljica učiteljici Sanji, pomogla sam joj u pisanju izvještaja te smo zajednički napisale interpretaciju.

³ U hrvatskim školama pedagog je stručni suradnik koji „prati, istražuje i analizira nastavni rad, te predlaže načine i sadržaje za unaprjeđivanje i poboljšavanje nastave i cjelovitog odgojno-obrazovnog rada u školi” (Nastavni plan i program za osnovnu školu, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, 2006, str. 18).

⁴ „Zajednicu učenja možemo definirati kao grupu svojom voljom udruženih osoba koje u dužem vremenskom razdoblju (od nekoliko mjeseci do nekoliko godina) komuniciraju svoje vrijednosti, stvaraju zajedničku viziju, suraduju s ciljem unaprjeđivanja prakse i osobnog učenja, kritički promišljaju svoje djelovanje i njegove uvjete.” (Bognar, 2002, str. 25)

⁵ „Costa i Kallick smatraju kako je kritički prijatelj povjerljiva osoba koja postavlja provokativna pitanja, omogućuje viđenje nastavne situacije iz druge perspektive i nudi kritički uvid u djelovanje čije rezultate prati. Kritički prijatelj je spreman odvojiti vrijeme kako bi potpuno razumio radni kontekst i rezultate koje postižu pojedinci ili skupine nastojeći ostvariti svoje ciljeve.” (Bognar, 2008, str. 73)



Slika 1. Moja učionica

trinaestogodišnjak, koje sam pokušala zainteresirati za svoj predmet.

Tehnička kultura je do prije tri godine bila zastavljen predmet, jer je izbačen praktičan rad. S obzirom na promjene koje su omogućene Hrvatskim nacionalnim obrazovnim standardom⁶ i Nastavnim planom i programom za osnovne škole⁷ već treću godinu omogućujem učenicima bavljenje praktičnim aktivnostima.

Škola je stara, ali sam se uspjela izboriti za svoju učionicu, koju već treću godinu opremam alatima i strojevima, kako bih učenicima omogućila stjecanje prvih tehničkih iskustava u suvremeno opremljenoj radionici. Učionica nije velika i idealna bi bila za 15-tak učenika, što naravno nije moguće, jer su razredi obično brojčano veći. Unatoč tome, nastojim učenike osposobiti za rukovanje alatima što nije uvijek lako, jer moram voditi brigu o njihovoj zaštiti od ozljeda. To me nije spriječilo u poticanju stvaralaštva učenika i svaki dan iznalazim načine kako bi djeca još više zavoljela ovaj predmet. Nemirna sam duha i volim naučiti nešto novo. Isto tako, pokušavam u nastavu uvoditi nove mijenjajući ono što nije dobro kako bih izbjegla dosadu i potaknula učeničke interese.

⁶ Hrvatski nacionalni obrazovni standard se počeo primjenjivati 2006. godine u prvim i petim razredima osnovne škole.

⁷ U školskoj godini 2006. /2007. primjenjuje se novi Nastavni plan i program u osnovnoj školi.



3. Zašto sam počela svoje akcijsko istraživanje

Unatoč tome što su učenici u posljednje tri godine mogli izrađivati različite predmete to nije u većoj mjeri pripomoglo njihovoj kreativnosti. Naime, učenici na početku školske godine dobiju kutiju za tehničku kulturu u kojoj se nalazi potreban materijal za izradu predmeta nacrtanih na radnim listovima. Tako im nudim polugotovi proizvod, gdje njihova originalnost ne može doći do izražaja. Većinu predmeta djeca izrađuju po šabloni čime je onemogućeno njihovo stvaralaštvo. Željela sam izmijeniti takav pristup i omogućiti im da predmeti koje izrađuju budu kreativni. Možda se u nekom od učenika krije budući inovator.

Tijekom školske godine 2007. /2008. detaljnije sam se upoznala s pojmom stvaralaštva sudjelujući u zajednici učenja u svojoj školi⁸, a tijekom školske godine 2008. /2009. s pojmom akcijskog istraživanja⁹. Ono što sam naučila nastojala sam primijeniti u ovom akcijskom istraživanju.

⁸ Zajednica učenja Osnovne škole „Vladimir Nazor” Đakovo od 2004. godine okuplja učitelje s ciljem stručnog usavršavanja radi mijenjanja vlastite nastavne prakse.

⁹ „McNiff i Whitehead smatraju kako je akcijsko istraživanje sistematičan proces promatranja, opisivanja, planiranja, djelovanja, refleksije, evaluacije, modificiranja, ali te etape se ne moraju nužno ostvarivati uzastopno već je moguće započeti istraživanje na jednom mjestu, a završiti ga negdje sasvim neočekivano.” (Bognar, 2006, str. 182)



3.1. Izazov akcijskog istraživanja

U studenom 2008. godine snimila sam video kamerom jedan svoj nastavni sat.¹⁰ Bio je to uobičajeni sat tehničke kulture (<http://www.vimeo.com/2610633>). Sat sam započela ponavljanjem ranije obrađenih nastavnih sadržaja iz nastavne cjeline *Materijali* koristeći se metodom razgovora. Učenicima sam zatim prikazala obrazovni film „Metali”. Metodom usmenog izlaganja prezentirala sam nove nastavne sadržaje – svojstva metala. Nakon toga sam učenike podijelila u skupine u kojima su proveli pokuse ispitivanja svojstava metala koristeći pri tom radni list. Na kraju sata sam provjerila usvojenost sadržaja kvizom znanja. Činilo mi se tada kako je nastava bila kreativna. Što sam više puta gledala snimku i analizirala ju, te nakon razgovora s kritičkim prijateljima, a posebno s pedagoginjom Vericom, shvatila sam da učenicima nisam omogućila kreativnost. Smatram kako sam mogla u većoj mjeri potaknuti učenike na samostalno osmišljavanje načina ispitivanja metala. Vjerojatno bi bilo različitih ideja. Osvijestila sam kako u središtu mog nastavnog procesa nije bio učenik i da takav pristup ne potiče učenike na stvaralaštvo.

Odlučila sam kroz akcijsko istraživanje pokušati mijenjati svoju nastavnu praksu. Kako bih to učinila postavila sam sljedeći problem svog akcijskog istraživanja: *Kako poticati maštovitost, kreativnost i originalnost ideja i proizvoda u nastavi tehničke kulture?* Željela sam, na primjeru izrade pincete, učenike uvesti u dizajn, omogućiti im stvaranje maštovitih uradaka te potaknuti njihov poduzetnički duh. Nastojeći potaknuti kod učenika maštovitost, kreativnost i originalnost u izradi pincete postavila sam sljedeće kriterije: učenici samostalno osmišljavaju pincetu, skiciraju svoju ideju, izrađuju tehnički crtež, a nakon toga i sam predmet uz korištenje odgovarajućeg alata, učenici navode različite mogućnosti uporabe pincete.

¹⁰ Od roditelja sam tražila pismeni pristanka za snimanje nastave.

Planirala sam s učenicima provesti sljedeće aktivnosti:

- Stvaranje ideja korištenjem nekih od kreativnih tehnika (provokacija, oluja ideja, šest univerzalnih pitanja)
- Izrada operacijske liste¹¹
- Crtanje tehničkog crteža na osnovu skice i prenošenje ocrtavanjem na materijal (lim)
- Samostalna izrada gotovog originalnog uporabnog predmeta na temelju aktivnosti predviđenih operacijskom listom
- Prezentacija gotovog uratka i iznošenje ideje upotrebe gotovog proizvoda u praksi
- Osmišljavanje razredne instalacije od pinceta
- Prezentacija instalacije u hodniku škole.

Podatke sam planirala prikupljati fotografiranjem učenika i njihovih aktivnosti na svakom nastavnom satu, snimanjem nastave video kamerom nekoliko puta tijekom akcijskog istraživanja, vođenjem istraživačkog dnevnika na elektroničkom forumu¹², evaluacijskim listićima, intervjuom s učenicima i suradnjom s kritičkim prijateljima osobno i putem foruma.

3.2. Učenici mijenjaju plan – dogovaranje

Na blok-satu tehničke kulture, 23. siječnja 2009. pojasnila sam učenicima što je to akcijsko istraživanje i kako se provodi. Predstavila sam im svoj akcijski plan. S obzirom da se učenicima nije svidio moj plan ponudila sam im neka navedu što više različitih ideja čime bi se željeli baviti, koristeći tehniku *zapisivanja ideja (brainwriting)*¹³. Učenici su istaknuli problem tehničkog crtanja koji žele izbaciti iz plana i zadržati se na skici pin-

¹¹ U operacijskoj listi navode se pojedine faze rada. Operacije koje se primjenjuju u pojedinim fazama prikazuju se crtežima, skicama ili fotografijama te se po potrebi dodatno opisuju. (Bratolić i Marenčić, 2007, str. 51)

¹² Elektronički forum je sustav za elektroničko učenje – Modole (www.pedagogija.net/kreativnost).

¹³ Brainwriting je metoda zapisivanja misli koja je pogodna za „rješavanje problema koji nisu suviše uski (stručno usmjereni) niti previše zatvoreni (s malim brojem mogućih rješenja)”. (Srića, 1994, str. 43)



cete. Naravno, bez uvažavanja njihovog mišljenja i dogovora, nastavak ovog akcijskog istraživanja bio bi upitan, stoga sam udovoljila njihovom zahtjevu. Kričička prijateljica mi je putem Foruma dala podršku:

Svidjelo mi se što si učenicima prikazala svoj plan akcijskog istraživanja i time i njima omogućila razmatranje i unošenje promjena. Akcijsko istraživanje je vaše zajedničko djelo i svakako je važno čuti njihov glas. Dogovaranje s učenicima je neophodno. (V. Kuharić-Bučević, osobna komunikacija, 24. siječnja 2009.)

Budući da sate tehničke kulture imamo svaki drugi tjedan, dogovorila sam s učenicima da ću obraditi podatke iz oluje ideja, te ćemo na satu razrednika¹⁴ (27. siječnja 2009.) razgovarati o izmjenama plana. Planirala sam da dio sljedećeg sata tehničke kulture iskoristimo za doradu plana akcijskog istraživanja. Učenici su prihvatili ovaj prijedlog i 6. veljače 2009. naš je plan bio gotov.

3.3. Proces ostvarivanja akcijskog istraživanja – realizacija

Usporedno s procesom dogovaranja na blok-satu tehničke kulture 23. siječnja 2009., počeli smo s nekim aktivnostima iz još nedovršenog plana. Zanimali su me odgovori učenika na pitanje za što sve može poslužiti pinceta. Koristila sam kreativnu tehniku *čemu može poslužiti*¹⁵. Učenici su trebali zapisati što više ideja za kori-

štenje pincete i svoje ideje objasniti. Za navođenje ideja učenici su imali deset minuta, a ideje su mogli elaborirati do kraja nastavnog sata.

Nakon obrade podataka (slika 2) ustanovila sam da je dvadeset učenika proizvelo 192 ideje (jedan učenik nije toga dana bio na nastavi). Učenik I. Š. ostvario je 4 ideje što je ujedno najmanji broj ideja po učeniku. Učenica L. M. je osmislila 18 ideja što je najveći broj ideja. Prosječno je bilo 9, 6 ideja po učeniku. Bilo je jedanaest originalnih ideja. Učenik N. R. je proizveo tri originalne ideje.

Kriterije za procjenu originalnosti sam razradila prema Treffingeru i sur. (2002):

- originalnost nije zamijećena – uobičajena uporaba pincete
- originalnost se nazire – uobičajena uporaba pincete u novim okolnostima
- originalnost izražena – nov način uporabe pincete.

Izdvojila sam neke od originalnih ideja:

za hvatanje muhe da te ne živcira skakanjem (L. M.)

- za vađenje leća (K. M.)
- za vađenje udice iz usta ribe (N. R.)
- za stavljanje ličinki na udicu (N. R.)
- za krpanje čamca (N. R.)
- za zakopčavanje patenta (A. S.).

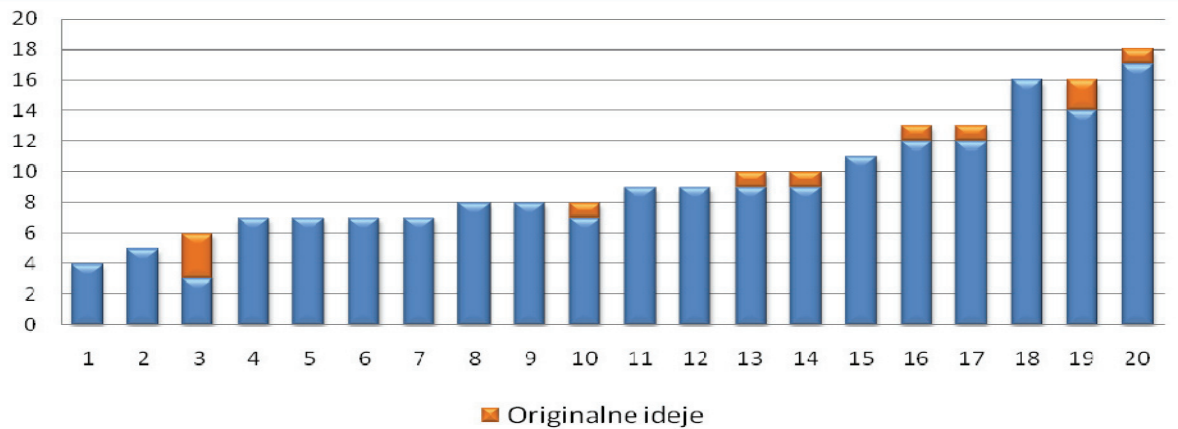
Očekivala sam da će učenici elaborirajući ideje u prethodnoj aktivnosti biti u stanju osmisliti svoju pincetu. Međutim, to se nije dogodilo. Stoga sam im ponudila kreativnu tehniku *šest univerzalnih pitanja*.¹⁶ Pretpostavila sam da će postavljena pitanja potaknuti misaone procese učenika te ih dovesti do rješenja problema. Pitanja su bila napisana u shemi strujnog kruga, a odgovori na pitanja trebali su rezultirati slikom zamišljene pincete (put do rješenja simbolično sam nazvala „Učini da žarulja zasvijetli”). Nekim je učenicima to uspjelo, a nekima i ne. Pokazalo se da kreativne tehnike i nisu polučile očekivani rezultat.

¹⁴ Sat razrednika je zastupljen jednom tjedno u rasporedu sati svakog odjela. Na tom se satu razrednik kao voditelj odjela susreće sa svojim učenicima i upućuje ih u školski i nastavni rad, hrabri ih, usmjerava i pomaže im, te ih poučava zajedničkom življenju. (Nastavni plan i program za osnovnu školu, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, 2006, str. 16)

¹⁵ Čemu može poslužiti je tehnika kojom se generira velik broj ideja. Njome se može pratiti fluentnost (bogatstvo različitih rješenja), originalnost (neobičnost, novost, jedinstvenost rješenja) i elaborativnost (lakoća proširenja, razrada i poboljšanja ideja) (Čudina-Obradović, 1991, str. 52).

¹⁶ Tehnikom šest univerzalnih pitanja problem koji želite riješiti možete razjasniti ako odgovorite na svako od šest pitanja: što, gdje, kada, kako, zašto i tko.





Slika 2. Čemu može poslužiti – fluentnost i originalnost ideja

Tek pošto sam predložila novu aktivnost; skiciranje zamišljene pincete, shvatila sam da smo na dobrom putu. Vidjela sam prve prave maštovite ideje (slika 3) i postalo mi je malo lakše. Nastale su zanimljive skice.

Svoje osjećaje opisala sam u istraživačkom dnevniku:

Kad su počeli crtati skicu tek mi je onda laknulo, jer sam vidjela da ni učenici, ni ja ne znamo još uvijek što nas čeka i da polako učimo, i pronalazimo rješenja zajednički. Skice su bile fantastične, iznenadile su me njihove ideje. (Istraživački dnevnik, 27. siječnja 2009.)

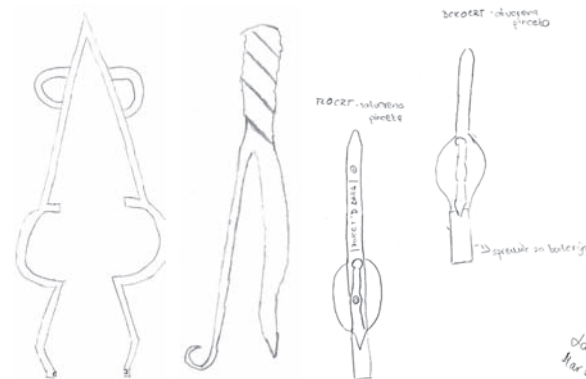
Za svakog sam učenika otvorila mapu¹⁷ (slika 4) u koju će odlagati svoje uratke i tu su odložili skice¹⁸. Na kraju sam sata ponudila učenicima da u kratkom intervjuu elaboriraju svoje ideje. Intervju je snimala video kamerom kritička prijateljica Verica (<http://vimeo.com/5448157>).

¹⁷ Učeničke mape (portfoliji) su fascikli gdje učenici odlažu svoje uratke i korisne su za praćenje vlastitog napretka.

¹⁸ Neki su učenici svoje skice ponijeli kući kako bi ih doradili. Slijedeći sat tehničke kulture doradene skice su vratili u mape.

U intervjuu su sudjelovali učenici I. M., L. M., N. R i M. G. Učenike sam zamolila neka elaboriraju svoju ideju:

Ovako... ovo je moja pinceta. Ona služi za vađenje malih stvari, sitnih stvari. Ovdje se nalazi baterijica, tj. ovdje će biti svjećica koju ću priključiti preko baterije. Ona će se paliti pritiskom na ovaj tu gumb. Znači, ovo je sa strane drška za pincetu kada se nešto vadi. Onda, ovamo se nalazi spremnik za baterije. Ovdje se nalazi naziv pincete. Zamislila sam ju malo dužu zato što predviđena je za neke stvari do kojih ne možemo doći rukom ili nekim drugim predmetom. Ovdje



Slika 3. Skice pinceta



se nalazi u bokocrtu i ovdje u tlocrtu. (učenica L. M., osobna komunikacija, 23. siječnja 2009.)

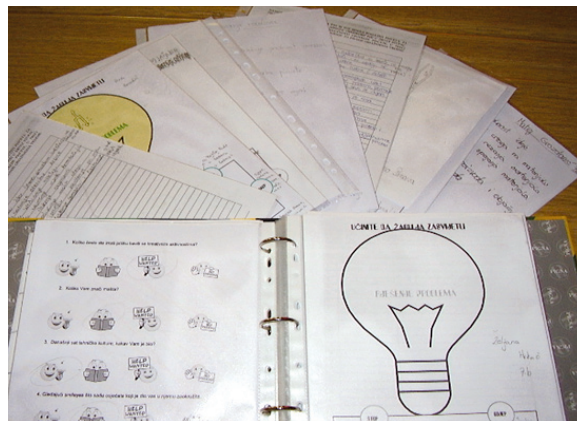
Na sljedećem blok-satu 6. veljače 2009. provela sam još jednu aktivnost u kojoj su učenici trebali navesti što više sličnosti između čovjeka i pincete. Smatrala sam kako će slobodno asociiranje pomoći učenicima u pronalaženju ili doradi svojih rješenja. Rezultati ove aktivnosti su vidljivi iz slike 5.

Nakon ove aktivnosti učenici su postavljali različita pitanja o izradi pincete. Svaki je učenik bio u nekoj drugoj fazi stvaranja. Shvatila sam da se kreativni proces kod svakog učenika odvija različitim tempom što je od mene zahtijevalo fleksibilnost i razumijevanje. Kritička mi je prijateljica dala podršku:

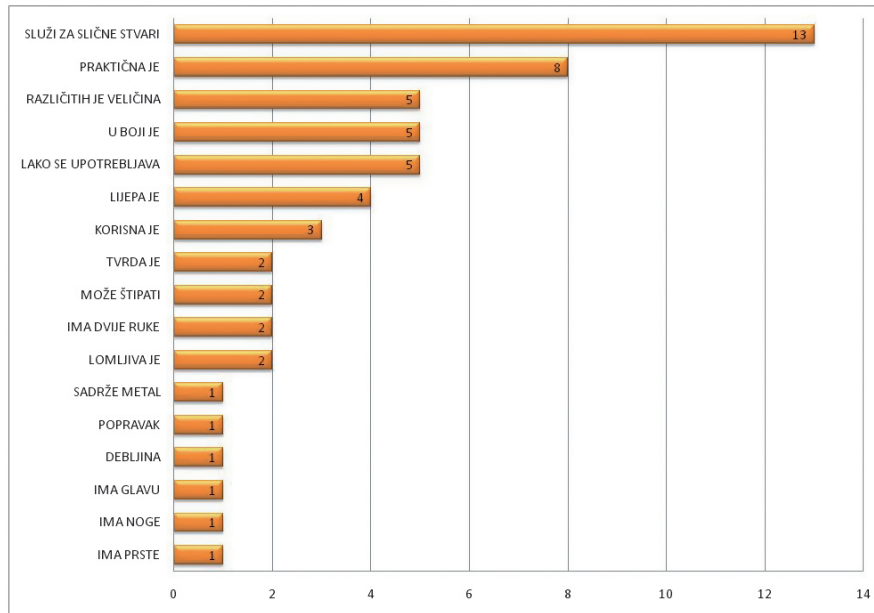
Psihološka sigurnost koju im pružaš jako je bitna za ostvarivanje psihološke slobode, a to je igranje idejama. Lijepo je čitati o zajedništvu učenika i učitelja na nastavi. (V. Ku-

harić-Bučević, osobna komunikacija, 7. veljače 2009.)

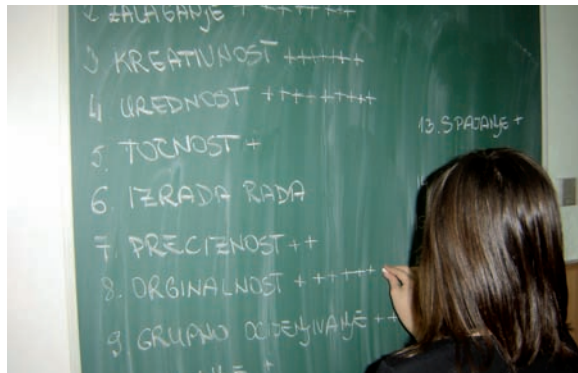
Neki učenici nisu mogli dočekati sljedeće sate tehničke kulture. Svoju su ideju dalje razvijali i imali su potrebu to podijeliti sa mnom. Učenik M. G. potražio me je 10. veljače 2009. u školi i



Slika 4. Učeničke mape



Slika 5. Sličnost čovjeka i pincete – učeničke asocijacije



Slika 6. Vrednovanje ideja

pokazao mi svoj rad koji je bio pohranjen na memorijskoj kartici. Napravio je model pincete u programu Google SketchUp. U istraživačkom sam dnevniku napisala:

Sada sam u pravoj nedoumici. Materijal ćemo još nekako i nabaviti, a što dalje? Kako sve to spojiti, jer on je imao pravu tehničku zamisao koju je doista teško ostvariti, ali ne znači da je neostvariva. Ideja je originalna, i drago mi je da je M. G. toliko zainteresiran za tehniku, te da je osmislio svoju pincetu. Međutim, ne znam kako to napraviti bez odgovarajućeg alata, i odgovarajućih načina spajanja. (Istraživački dnevnik, 10. veljače 2009.)

Blok-sat 20. veljače 2009. posvetili smo smišljanju načina kako izraditi pincetu. U tehničkoj kulturi to se naziva operacijska lista¹⁹. Ponudila sam im da svoju operacijsku listu naprave u obliku umne mape. Izradom operacijske liste učenici su bili spremni za realizaciju svojih ideja, tj. izrađivanje pincete. Međutim, prije toga uslijedio je dogovor oko načina vrednovanja izrađenih proizvoda (<http://vimeo.com/5448328>).

U tu svrhu koristila sam *solo-oluju ideja*.²⁰ Učenici su zapisivali što žele vrednovati. Sve su poje-

¹⁹ Ukupno 18 učenika je sudjelovalo u aktivnosti uočavanja sličnosti čovjeka i pincete.

²⁰ Solo-oluja je individualna metoda koja daje pojedincu okvir za stimuliranje vlastitog kreativnog mišljenja i boljeg rješavanja problema. (Srića, 1994, str. 43)

dinačne ideje zapisane na školsku ploču. Nakon vrednovanja ideja (slika 6), učenici su izdvojili elemente vrednovanja: uloženi trud, kreativnost, urednost, točnost, originalnost, prezentacija i snalažljivost.

Na satu razrednika (23. veljače 2009) učenici su u skupinama napravili prijedlog lica osjećaja – smileya²¹ za vrednovanje. Predvidjeli su pet lica osjećaja za svaki od kriterija vrednovanja. Koliko god sam željela da se učenici odmaknu od školskog načina ocjenjivanja (ocjene od jedan do pet), njihovih pet stupnjeva su još uvijek nalikovali takvom ocjenjivanju. Dogovorili smo da kod kuće na računalu dorade lica osjećaja (slika 7).

Kako je blok sat tehničke kulture svaki dru- gi tjedan, a učenici su i između tih termina intenzivno razmišljali o izradi pincete, zaustavljali bi me na hodniku škole i ispitivali kako bi mogli riješiti probleme na koje bi nailazili u svojim razmišljanjima. Branko Bognar²² mi je predložio da otvorim dizajnerski forum²³ na kojem bi mogli postavljati pitanja. Unatoč mogućnosti da svoja pitanja postavljaju na elektroničkom forumu, učenici su me i dalje zaustavljali na hodniku. Vjerojatno im je bilo lakše pitanja postavljati „uživo“, nego se dopisivati sa mnom.

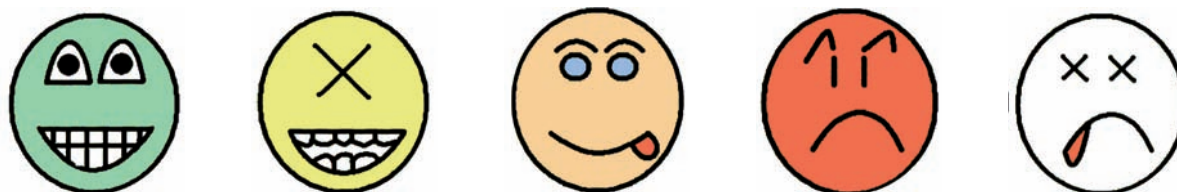
Na blok-satu 6. ožujka 2009. svi su učenici imali operacijske liste, pa su napokon mogli krenuti na izradu svojih pinceta. Bili su puni pitanja jer su se susretali s brojnim poteškoćama koje nisu mogli sami riješiti. U istraživačkom sam dnevniku zapisala:

²¹ Smiley su nazivi za okrugla lica koja u pisanoj komunikaciji (mailovima i sms porukama) odražavaju ljudske osjećaje <http://www.covermagazin.com/prisjetimo-se.php?NID=1425>.

²² Dr. sc. Branko Bognar je bio voditelj stručnog usavršavanja učitelja u Projektu „Poticanje stvaralaštva u cjeloživotnoj edukaciji učitelja“. Ujedno je bio moj kritički prijatelj.

²³ Dizajnerski forum (<http://pedagogija.net/kreativnost/moodle/course/view.php?id=4>) je mjesto posredstvom kojega su učenici mogli komunicirati s učiteljicom i međusobno tijekom akcijskog istraživanja.





Slika 7. Lica osjećaja izrađena na računalu za procjenu kriterija vrednovanja

Učenici su vrijedno izrađivali svoju pincetu, a moja uloga i nije bila prevelika, ali opet dovoljno velika da se umorim. Naravno, zbog nenacrtanog tehničkog crteža pojedini učenici nisu znali prenijeti ideju na lim, pa je bilo svega. No pomogla sam im kada nisu znali što dalje. (Istraživački dnevnik, 06. ožujka 2009.)

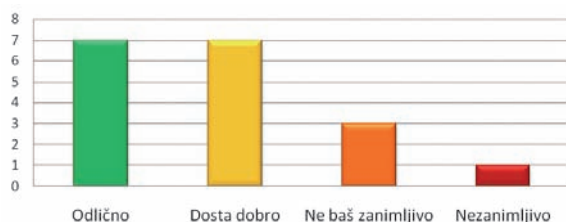
Tijekom ovoga sata provela sam s nekoliko učenika kraći intervju (<http://vimeo.com/5464767>).

U intervju su sudjelovali učenici prema slučajnom odabiru – oni koji su izvukli karticu sa slikom pincete (I. B., V. F., Z. K., D. M. i S. D.). Željela sam saznati kako im se sviđa nastava tehničke kulture od kako smo započeli akcijsko istraživanje.

Sanja: Reci mi Z., kako ti se svidio ovaj način rada na tehničkoj kulturi?

Z. K. : Dobro, zato što svi zajedno radimo i ta pinceta... to, sami možemo raditi što hoćemo, možemo izmisliti kako hoćemo i to mi je dobro. Tako... imamo svoju ideju i sami radimo što hoćemo. (Osobna komunikacija, 6. ožujka 2009.)

Na kraju sata svi su učenici ispunjavali evaluacijski listić. Iz evaluacijskih listića je vidljivo da su se uglavnom dobro osjećali (slika 8).



Slika 8. Doživljaj sata tehničke kulture (n=18)

Na blok-satu 3. travnja 2009. učenici su stavili izrađivati svoje pincete (slika 9). Sat mi nije nikad brže prošao. Moja se uloga svela na povremeno pomaganje kada su to učenici tražili i fotografiranje. Napokon su nastali prvi uradci.

3.4. Evaluacija

Planom je predviđeno da će učenici na kraju prezentirati svoj proizvod. Prezentacija je zamišljena kao promidžba gotovog proizvoda. Prezentiranje učenika smo snimili video kamerom u dva navrata (<http://vimeo.com/5487389>). Gotove prezentacije su stavljene na dizajnerski forum. Dio je učenika u prezentaciji prikazao put od ideje do gotovog proizvoda, a tek je manji dio učenika prezentaciju iskoristio za promidžbu svog proizvoda. Na tom je satu bilo veselo i nasmijali smo se.

Učenici su za vrijeme prezentiranja procjenjivali prezentirano koristeći se dogovorenim postupkom vrednovanja (slika 7). Pokazala se manjkavost u takvom načinu vrednovanja koji su učenici sami osmislili. U razgovoru su istaknuli



Slika 9. Kako smo stvarali konačni proizvod



da im je bilo teško vrednovati proces nastanka proizvoda, jer nisu bili u mogućnosti pratiti svakog pojedinog učenika. Ocijeniti su mogli samo gotovi uradak i prezentaciju. Nisu crtali smilyea, već su ih pretvarali u ocjene od jedan do pet. Nisam time bila zadovoljna, jer smo unaprijed dogovorili kako ćemo vrednovati, ali sam im to dozvolila. Istaknula bih da u vrednovanju nisu bili kritični i većinom su prijateljski jedni drugima dodjeljivali najvišu ocjenu. Kasnije smo proveli samovrednovanje. Kod dijela učenika izostala je samokritičnost, pa su svoj uradak procijenili najvišom ocjenom. Sa samoprocjenom nekih učenika sam se složila, ali s nekima i ne.

3.5. Što se promijenilo

Promjene kod učenika su vidljive. Učenici su na nastavi postali slobodniji i samostalniji pa je i razredno ozračje puno bolje (<http://vimeo.com/5487550>). Interesi su im se proširili izvan planiranih sadržaja nastave tehničke kulture. Neki su se učenici počeli baviti sadržajima tehničke kulture u slobodnom vremenu. Tako je na primjer učenik F. M. počeo u Google Sketch Up-u dizajnirati razne građevinske objekte za koje namjerava preko ljeta izraditi makete te ih prijaviti za smotru radova iz tehničke kulture (slika 11). I. M. se zainteresirao za automodelarstvo i često izvan nastave razgovaramo o izradi automodela. M. G. se počeo baviti izradom konstrukcija. Kod nekih je djevojčice pojačan interes za tehniku, npr. Ž. H.

Tijekom akcijskog djelovanja mijenjalo se moje shvaćanje nastavnog procesa, a time i sama nastava. Od klasičnog predavanja i izrade jednakih praktičnih radova, nastavu sam postupno usmjeravala prema učeničkim potrebama i interesima i time oslobađala njihove kreativne potencijale. Nastojeći potaknuti učeničku kreativnost u nastavi tehničke kulture, oslobodila sam i svoje potencijale za stvaralačko osmišljavanje nastavnog procesa. Nakon ovog iskustva na nastavi više neće biti jednakih učeničkih uradaka, već će svoje učenike ubuduće poticati neka stvaraju svoje



Slika 10. Primjeri učeničkih pinceta

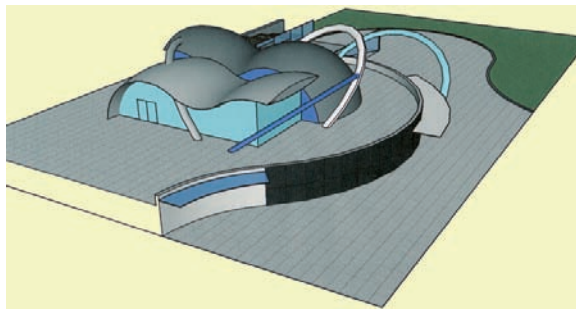
originalne dizajnerske uratke. Promijenio se i moj odnos s učenicima koji se sada temelji na dogovaranju.

Na kraju bih istaknula kako sam se na nekim satima osjećala bespotrebnom jer nisam morala ništa raditi, osim fotografirati ili snimati. Tada sam se pitala što je tu moja uloga!? A ujedno sam bila presretna, jer je to najbolji dokaz ostvarivanja kriterija akcijskog istraživanja.

3.6. Problemi s kojima sam se susretala

Prvi problem koji se pojavio u provođenju ovog akcijskog istraživanja odnosio se na raspored nastave tehničke kulture koja se održavala svaki drugi tjedan u trajanju od jednog blok-sata (90 minuta). Zbog takvog rasporeda za akciju je bilo predviđeno svega 12 nastavnih sati (23. siječnja, 06. i 20. veljače, 06. i 20. ožujka i 03. travnja 2009.). Razmak od dva tjedna između sati tehničke kulture bio je predug što sam nastojala nadomjestiti satom razrednika (dva sam sata razredni-





Slika 11. Dizajn građevinskog objekta učenika F. M.

ka iskoristila za provedbu akcijsko istraživanja). Ovdje je bilo potrebno naći pravu mjeru kako učenici, zbog sudjelovanja u akcijskom istraživanju, ne bi bili uskraćeni za neke druge sadržaje koji se trebaju ostvariti na satu razrednika. Korištenje sati razrednika za akcijsko istraživanje nije bilo najprikladnije rješenje. Bolje bi rješenje bilo poticati komunikaciju učenika i učitelja putem otvorenog dizajnerskog foruma.

Drugi problem koji bih istaknula je problem vrednovanja i samovrednovanja. Učenici naučeni tijekom dosadašnjeg školovanja na vrednovanje konačnog uratka (jedinog točnog uratka), nisu se snalazili u praćenju i procjenjivanju procesa koji su doveli do mnogo različitih uradaka. Nisu imali iskustva u vrednovanju originalnih ideja. Osim što nisu znali vrednovati proces, učenici su bili nekritični u vrednovanju tuđih uradaka. To je donekle razumljivo budući da su u dobi kada im je vrlo važno ostati u prijateljskim odnosima s vršnjacima.

Kao treći problem istaknula bih ponašanje nekih učenika. Dva su učenika doslovno shvatila slobodu, pa su ju uzimala bezgranično. S tim učenicima nije bilo lako na satu, no bilo je trenutaka kada su se uključivali i tada bih se uvijek poradovala da sam ih zainteresirala za aktivnosti, no već su me idući sat znali demantirati. Stvarali su nemir u razredu. Međutim, zanimljivo je da to ostale učenike, zadubljene u vlastite aktivnosti, nije previše ometalo.

4. Interpretacija

Didaktičari različito tumače strukturu odgojno-obrazovnog procesa. U hrvatskim školama najčešće se primjenjuje Poljakova (1980, str. 53) artikulacijska struktura od pet stupnjeva: pripremanje, obrada nastavnog sadržaja, vježbanje, ponavljanje i provjeravanje. Međutim, provodeći ovo akcijsko istraživanje pokazalo se da ona ne može udovoljiti potrebama stvaralačke nastave jer u prvi plan stavlja aktivnost učitelja. Kako bi omogućili zajedničku aktivnost učitelja i učenika intuitivno je prihvaćena struktura odgojno-obrazovnog procesa koja u sebi sadrži tri etape: dogovor, realizaciju i evaluaciju (Bognar, Matijević, 2002, str. 203).

4.1. Dogovor

Tradicionalni način koja prevladava u našim školama podržava pristup deklarativnog uključivanja učenika u život škole. Isto se događa i u odgojno – obrazovnom procesu, tj. nastavi, pa možemo reći da su učenici zapostavljeni. Hart (1992, str. 8) navodi osam stupnjeva sudjelovanja učenika:

- učenicima se manipulira
- učenici predstavljaju dekoraciju
- učenici simbolično sudjeluju
- učenicima su dodijeljeni zadaci
- učenici su konzultirani i obaviješteni
- nastavnici pokreću akciju i zajedno s učenicima donose odluke
- učenici pokreću i upravljaju akcijama
- učenici pokreću akciju i zajedno s nastavnicima donose odluke.

Sudjelovanje učenika u našim školama najčešće postoji na prva tri stupnja što zapravo ukazuje na njihovo nesudjelovanje, tj. učenicima se manipulira, učenici služe kao ukras ili simbolički sudjeluju (Staničić, 2006, str. 326). U našem slučaju, učenici su konzultirani i obaviješteni o planu akcijskog istraživanja. Odluka o predstavljanju plana akcijskog istraživanja učenicima nije u sebi imala svjesnu potrebu njihovog uključivanja u proces planiranja. Takav pristup je u velikoj mje-



ri pod utjecajem dotadašnja strukture nastavnog procesa u kojoj planiranje ostvaruju prije svega učitelji. Međutim, već samim time što je učiteljica svoj plan predstavila učenicima, otvorila je put dogovaranju.

Dobivši mogućnost izbora sadržaja i aktivnosti na satu učenici su odbili gotovo sve ponuđeno. U ovakvim situacijama učitelji se najčešće posluže autoritetom i nametnu učenicima svoj plan te ih isključe iz planiranja. U ovoj je situaciji, premda to nije bilo planirano, učenicima ponuđena pisana oluju ideja (brainwriting) kroz koju su mogli iskazati s čime se ne slažu u planu, čime ga žele dopuniti, a što žele iz njega izbaciti. Umjesto nametanja učiteljevog plana učenicima je ponuđeno dogovaranje.

Pokazalo se kako trajanje etape dogovaranja ne možemo vremenski predvidjeti. Bilo je potrebno ostaviti učenicima neko vrijeme kako bi „pre-radili” plan. U tu svrhu korišten je sat razrednika koji je uslijedio tri dana poslije kao dopunski sat na kojem su učenici vrednovali ideje i kroz slobodan razgovor detaljno dogovorili, a potom izradili zajednički plan akcijskog djelovanja koji je postavljen na zid učionice. Pokazalo se da većina učenika iz plana želi izbaciti tehnički crtež, a u plan žele ubaciti sadržaje za opuštanje i rasterećenje odnosno glazbu.

Pitala sam učenike što bi uveli umjesto tehničkog crteža. Učenici su odgovorili da bi direktno crtali na materijal, a nekoliko učenika nije bilo za taj prijedlog. No na kraju je postignut dogovor da će se na skici izvršiti kotiranje predmeta, tako da ipak ostanu neki tragovi njihovog izuma.

Nakon toga sam pitala što su mislili pod zabavom na satu. To je naravno bila glazba, a što se tiče vrste glazbe, dajem im slobodu biranja, ali od ponuđenih skladbi koje će ih opustiti u radu. (Istraživački dnevnik učiteljice, 27. siječnja 2009.)

Uklanjanjem vremenskog ograničenja iz etape dogovaranja omogućeno je učenicima slobodno iznošenje i razmjena ideja. Pretpostavile smo da će učenici kojima je omogućeno kreiranje

načina učenja i/ili stvaranja, tj. kojima je omogućena psihološka sloboda, svakako biti spremniji za kasnije stvaralaštvo. Poticanje učenika na stvaralaštvo zahtijevalo je drugačiju strukturu odgojno-obrazovnog procesa odnosno u tom slučaju bi odgojno-obrazovni proces trebao biti zajednička aktivnost učenika i učitelja. Zajednička aktivnost pretpostavlja dogovor između sudionika neke aktivnosti.

Dogovor je prva etapa nastavnog procesa koja omogućava ispitivanje odgojno – obrazovnih potreba učenika, programiranje, planiranje i pripremanje za sam proces. „Sadržaj i aktivnosti dijelom su određeni programom, ali se oni u etapi dogovaranja konkretiziraju i preoblikuju u skladu s interesima i potrebama sudionika odgojno-obrazovnog procesa” (Bognar, Matijević, 2002, str. 203). Dogovaranje je važna pretpostavka stvarnog uključivanja učenika u ostvarivanje nastavnog procesa. Naime, prema Hartu (1992, str. 8) na stupnjevima više razine učeničke uključenosti podrazumijeva se dogovaranje djece i odraslih, a u našem slučaju učenika i učitelja. Osim toga, u akcijskim istraživanjima se podrazumijeva aktivna uloga svih sudionika, a time i učenika (Bognar, 2006, str. 182).

4.2. Realizacija

Realizacija je etapa nastavnog procesa koja se nastavlja na dogovaranje. Predstavlja središnju etapu u kojoj se ostvaruju odgojno-obrazovni zadaci (Bognar i Matijević, 2002, str. 208-216). Ova bi etapa također trebala biti usmjerena na učenika što podrazumijeva uvažavanje njihovih individualnih mogućnosti i sposobnosti. Aktivnosti dogovorene u prethodnoj etapi postaju svojina učenika, pa oni u ovoj etapi postaju nositelji aktivnosti. Uloga učitelje podrazumijeva koordiniranje i pomaganje.

Na temelju prethodne etape, tj. dogovora s učenicima, ova je etapa predstavljala kreativni proces. Proces je trebao omogućiti učenicima stvaranje ideja i kreativnih proizvoda. Prema

Wallasu (u Ozimec, 2006) stvaralački proces ima nekoliko prepoznatljivih faza:

- priprema ili faza preparacije
- inkubacija ili unutrašnje dozrijevanje rješenja
- iluminacija ili inspiracija
- provjeravanje ili verifikacija.

U fazi realizacije u ovom akcijskom istraživanju možemo prepoznati sve faze kreativnog procesa.

Pripremna faza ili faza preparacije je početak stvaralačkog ciklusa (Ozimec, 2006, str. 330). Učenicima su u toj fazi trebali *osmisliti (dizajnirati) originalnu pincetu*. Za kreativno rješavanje problema prema Dryden i Vos (2001, str. 191) moramo prekinuti ustaljene načine razmišljanja tj. *otvoriti nove putove* i otkriti *nove veze*. Kako bi potaknuli učenike na razmišljanje o njihovom budućem proizvodu – pinceti, tj. pomogli im u stvaranju ideja, primijenjene su kreativne tehnike. Tehnike su trebale poslužiti za stimulaciju i razvoj kreativnih potencijala učenika i primijenjene su kao individualne metode kreativnog mišljenja.

Upotrijebljena je tehnika *čemu može poslužiti* kojom su učenici potaknuti na generiranje što više ideja o upotrebljivosti pincete. Primijenjena je tehnika trebala omogućiti učenicima uočavanje i formuliranje problema. Ovu fazu karakterizira stalna potraga za rješenjem. Sljedeća tehnika koja ih je trebala pripremiti za rješavanje problema je tehnika *šest univerzalnih pitanja*. Učenici su odgovaranjem na pitanja što, gdje, kada, kako, tko i zašto pokušali sebi razjasniti problem koji žele riješiti. Aktivnost *sličnosti čovjeka i pincete* dodatno je trebala omogućiti učenicima produbljivanje problema, tj. protresanje mozga i kritičku analizu (Ozimec, 2006, str. 329). Međutim, čini se da te tehnike baš i nisu polučile očekivane rezultate. Izgledno je jedino da su pridonijele slobodnom asociranju ideja koje su učenici u fazi inkubacije podsvjesno kombinirali kako bi došli do rješenja problema.

Nakon intenzivne potrage za rješenjem problema nastupa **faza inkubacije**. Prestaje aktivna

potraga za rješenjem problema što u stvaralaštvu označava prekid izvanjskog aktivnosti, te prebacivanje aktivnosti na unutrašnji plan (Ozimec, 2006, str. 331). Međutim, nesvjesni se procesi nastavljaju. Čudina – Obradović (1991, str. 58) ističe da u fazi inkubacije prestaje dominacija lijeve strane mozga²⁴ i time je dopušteno „da se cjelovite, intuitivne predodžbe koje su se nakupile tijekom preparacije slobodno međusobno kombiniraju” za što je zadužena desna strana mozga²⁵. U ovom slučaju, učenici su se završetkom bok-sata tehničke kulture prestali svjesno baviti problemom i podsvjesno su pokušavali iznaći rješenje problema. Povremeno su neki učenici imali potrebu moguće rješenje problema podijeliti s učiteljicom mimo sati tehničke kulture. Važno je istaknuti da je za zadovoljenje takvih potreba bitna dostupnost učitelja i njegova otvorenost za ideje učenika. Time se učenicima omogućava da postupno iz faze inkubacije prijeđu u fazu iluminacije.

Faza iluminacije je faza u kojoj se „razotkriva čitav problem i nalazi gotovo rješenje” (Ozimec, 2006, str. 333). Mnogi ju nazivaju plodonosnim trenutkom i predstavlja ukupni napor uloženi u rješavanje problema. Učenici su svoj plodonosni trenutak ostvarili izradom skice pincete (slika 3), tj. prvim idejnim rješenjem. Bila su to jedinstvena originalna rješenja.

Faza verifikacije ili provjere je posljednja faza stvaralačkog ciklusa. U ovoj se fazi provjerava stvarna vrijednost i održivost rješenja. Važno je omogućiti učenicima elaboriranje ideje, tj. provjeravanje rješenja. U tu svrhu učenicima je omogućena izrada operacijske list u obliku umne mape. Operacijskom listom učenici su trebali predvidjeti aktivnosti (operacije) koje će izvršiti da bi došli do kreativnog produkta. Stvaranjem

²⁴ Lijeva strana mozga je specijalizirana za logično, sukseivno obrađivanje podataka i bavi se verbalnim, analitičkim i apstraktnim materijalom. (Čudina – Obradović, 1991, str. 54)

²⁵ Desna strana mozga obrađuje podatke na sintetički način, nelinearno, cjelovito, istodobno se baveći različitim vrstama informacija. (Čudina – Obradović, 1991, str. 54)



operacijske liste učenici su kritičko – logičkim mišljenjem provjeravali svoje rješenje i prema potrebi ga doradivali. Tek nakon ove provjere učenici su pristupili izradi crteža budućeg proizvoda i svim operacijama koje su predvidjeli operacijskom listom. Prema Torranceu (u Čudina – Obradović, 1991, str. 58) je to *komuniciranje rezultata*, tj. „izražavanje kreativnog rezultata u obliku podesnom za razumijevanje.”

Učenici su na kraju kreativnog procesa došli do kreativnog produkta. Da bi se došlo do kreativnog rezultata prema Torranceu (u Čudina – Obradović, 1991, str. 58) neophodna su četiri elementa:

- znanje (potrebno za Wallasova faza preparacije / Torranceovo osvještavanje problema i usklađivanje podataka)
- divergentno mišljenje (potrebno za postavljanje hipoteze o mogućim rješenjima)
- kritičko – logičko mišljenje (potrebno za provjeru i odbacivanje netočnih hipoteza)
- vještina komuniciranja (potrebna za izražavanje kreativnog rezultata).

U tradicionalnoj nastavi prevladava konvergentni²⁶ i vertikalni²⁷ način mišljenja. Međutim, primjenom kreativnih tehnika učeničke se misli usmjeravaju na raznolika moguća rješenja (divergentno mišljenje). Želimo li potaknuti kreativnost učenika potrebno je nastavu organizirati tako da što više potiče divergentno i lateralno mišljenje. Put do ideje je individualan proces i sve su kreativne tehnike na nastavi primijenjene individualno. Međutim, Srića (1994, str. 39) „smatra da su najkreativnije ideje rezultat raznih oblika ljudske interakcije” i da nam ideje drugih mogu poslužiti kao poticajni „okidač”. Stoga bi bilo poželjno u

²⁶ „Pri konvergentnom mišljenju sve je usmjereno jednom rješenju problema i postoji samo jedno rješenje.” (Srića, 1994, str. 21-24)

²⁷ „Vertikalno mišljenje kreće se postupno od jednog koraka do drugog koraka i može se najlakše prikazati dijagramom toka. Misao se razvija postepeno, usmjerena je jednom cilju i jednom rješenju.” (Srića, 1994, str. 21-24)

nastavi kombinirati individualne i grupne kreativne tehnike.

Koncepcija tradicionalne nastave učeniku ne omogućava dovođenje u pitanje istinitosti ponuđenih sadržaja, ne omogućava mu predlaganje različitih rješenja, već prihvaćanje svega ponuđenog kao takvog i istinitog. Ići nekim drugim pravcem, ometa nastavu. Zabavljati se na nastavi nije često na repertoaru naših učitelja. To je gubitak vremena. Kod primjene kreativnih tehnika učitelje obično „zabrine” mali broj originalnih ideja koje ne znaju prepoznati ili ih smatraju glupim. Slično se dogodilo i ovom istraživanju o čemu svjedoči zapis u istraživačkom dnevniku:

Iskreno, djeca su pisala svašta, možda su to jako neozbiljno shvatili, tako da sam malo i razočarana. (S. Vidović, istraživački dnevnik, 23. siječnja 2009.)

Učitelji, koji su u svom nastavnom procesu usmjereni na program, očekuju od učenika jedan (po mogućnosti točan) odgovor. U situacijama kada im učenici ponude puno odgovora, ne snalaze se i često odustaju od pokušaja poticanja kreativnosti učenika. Međutim, važno je znati da svi ljudi, pa tako i učenici, prilikom rješavanja nekog problema u početku koriste već postojeća rješenja ili analogije (Ozimec, 2006, str. 329). Stoga je nesnalaženje učenika u ovim tehnikama proizvod dosadašnje nastave. Nameće se i pitanje: tko se više ne snalazi? Možemo reći da se nesnalaženje odnosi podjednako na učenike i učitelje. Sami učitelji u svojoj primarnoj edukaciji nisu educirani za stvaralačku nastavu. Učitelji uvijek ističu kako učenici ove aktivnosti shvaćaju neozbiljno. Možda je problem u tome što ih učitelji ne uzimaju kao ozbiljnu nastavnu aktivnost, već kao povremeni dodatak nastavi. Stoga je važno educirati učitelje o stvaralaštvu kao ljudskom fenomenu.

4.3. Evaluacija

Prema Bognaru (Bognar, Matijević, 2002, str. 217-225) evaluacija može biti vanjska²⁸ i unutar-

²⁸ Vanjskom evaluacijom subjekti izvan škole procjenjuju vrijednost neke škole. (isto, str. 217)



nja. U didaktičkom smislu važnija je unutarnja evaluacija kojom procjenjujemo valjanost realizacije postavljenih ciljeva. Odgojno-obrazovni proces vrednuju njegovi sudionici – učitelji i učenici. Ova etapa obuhvaća *praćenje*²⁹, *ocjenjivanje*³⁰ i *vođenje*³¹. Važno je individualizirati praćenje, ocjenjivanje i vođenje učenika te osposobljavati učenike za samoevaluaciju.

U fazi realizacije učenici su imali mogućnost pratiti ostvarivanje individualno postavljenog cilja. Još u pripremnoj fazi kreativnog procesa pratili su vlastiti proces stvaranja ideja. U traženju rješenja problema učenici su procjenjivali svoje ideje, odbacivali i/ili stvarali nove. Nakon što su došli do konačnog rješenja problema i operacijskom listom predvidjeli aktivnosti koje će ih dovesti do kreativnog produkta, učenici su pratili ostvarivanje svojih aktivnosti i po potrebi ih korigirali (samoevaluacija). Budući da su u fazi realizacije učenici preuzeli odgovornost za nastanak kreativnog produkta, samoevaluacija im je bila nužna. Naravno, u tome im je pomagao učitelj individualnim vođenjem.

Za formativnu evaluaciju³² učenicima su mogle poslužiti i učeničke mape (slika 4). U njih su tijekom realizacije ulagali svoje uratke. Iako su im u svakom trenutku bile dostupne, nije zamijećeno njihovo veće korištenje u praćenju vlastitog napretka tijekom faze realizacije, niti su previše poticani na to. Ako želimo potaknuti učenike na praćenje vlastitog procesa učenja i/ili stvaranja, poželjno bi bilo upoznati ih sa značenjem i ulogom učeničkih mapa u formativnoj evaluaciji.

²⁹ Praćenje je dio procesa koji se odvija istovremeno s realizacijom. (isto, str. 218)

³⁰ Ocjenjivanje se vrši na temelju praćenja, a može biti sintetičko, analitičko ili kombinirano. (isto, str. 220)

³¹ Pedagoškim se vođenjem regulira sam odgojno-obrazovni proces, ali i individualno usmjerava učenik. (isto, str. 224)

³² Formativna evaluacija se događa u tijeku odgojno-obrazovnog procesa i ima ulogu reguliranja/samoreguliranja ponašanje subjekata u tom procesu. (isto, str. 224)

Po završetku nastavnog procesa uslijedila je sumativna evaluacija³³. Njome su učenici procjenjivali jesu li i kako su ostvarili postavljeni cilj. Vrednovati su trebali proces nastanka proizvoda na temelju unaprijed zajednički osmišljenih kriterija ocjenjivanja. Ocjenjivali su svaki element prema razrađenim stupnjevima (slika 7). Dakle, učenici su dogovorili analitički model ocjenjivanja³⁴ koji su i primijenili. Međutim, navikli na brojčano ocjenjivanje, osmislili su pet „lica osjećaja“ za svaki element vrednovanja. To je prilično nalikovalo klasičnim ocjenama od jedan do pet, kojima su se na kraju vratili. Matijević (2004, str. 67) ističe da djeca dolaze u školu neopterećena školskim ocjenama, ali kroz školski sustav nauče da se njihova ponašanja potkrepljuju opipljivim pokazateljima (školskim ocjenama), što se dogodilo i u našem slučaju. Međutim, stvaralaštvo ne trpi klasično ocjenjivanje (brojčano ili neko drugo). Ono bi trebalo omogućiti napredak svakog učenika prema njegovim potrebama na putu ka samoaktualizaciji. Učenička ka bi postignuća tako procjenjivala samo u odnosu na njega samog, što znači da bi učenik sam sebi bio najvažniji kriterij. Jedna od mogućnosti samoprocjene su učeničke mape (portfoliji).

Učenici su sami uočili nedostatke u dogovorenom načinu vrednovanja. Naviknuti na vrednovanje konačnog rezultata, nisu se baš snašli u procjenjivanju procesa koji je doveo do njihovog proizvoda. Uz to, u tradicionalnoj nastavnoj praksi često se insistira na jednom točnom odgovoru. Za razliku od toga, u ovom istraživanju se pojavilo više različitih uradaka (pinceta) za koje uče-

³³ Sumativna evaluacija se događa na kraju nastavnog procesa ili završetku tog procesa. evaluacijom. (isto, str. 224)

³⁴ „Analitičko ocjenjivanje jest model ocjenjivanja koji se oslanja na analitičku procjenu više varijabli nekog obrazovnog programa. Ocjenjivač nastoji izdvojiti više varijabli (ciljeva) i svaku posebno procijeniti.” (Matijević, 2004., str. 14) U ovom slučaju, učenici su kroz pet stupnjeva (lica osjećaja) procjenjivali sljedeće elemente: uloženi trud, kreativnost, urednost, točnost, originalnost, prezentaciju i snalažljivost.



nici nisu imali model po kojem će ih vrednovati. Učeničko nesnalaženje u velikoj mjeri je rezultat dotadašnje praksa u kojoj je samoevaluacija često zanemarena u nastavnom procesu. Stoga učenicima treba ponuditi takvu nastavu koja će im omogućiti praćenje istovremeno s realizacijom. Dok god u školama prevladava sumativna evaluacija, preferira se ekstrinzična motivacija učenika. Kako bismo kod učenika razvijali intrinzičnu motivaciju, nužno je više pažnje poklanjati evaluaciji samog procesa učenja i/ili stvaranja. U tu svrhu poželjno je koristiti učeničke mape (portfolije). Evaluacija i samoevaluacija odgojno-obrazovnog procesa je svakako područje koje treba bolje istražiti. A to bi bilo moguće učiniti u nekom od narednih akcijskih istraživanja.

STIMULATING CREATIVITY IN THE TECHNOLOGY CLASSROOM

Abstract

A student-oriented school pays great attention to student creativity development. The dominant practice in our schools today is to work on creativity development only in a certain subjects (Croatian, Art, Music), neglecting its development in all other subjects.

The paper aims at demonstrating some possible techniques of stimulating creativity in Technology – the subject that has been through some mayor changes over the past two decades, which frequently resulted in some negative effects on both student and teacher creativity.

The kind of teaching that promotes student creativity is the teaching that focuses on student needs. The traditional teaching methods do not contribute to collaborative atmosphere in the classroom. There is a need for change in teaching structure, in order to achieve creative teaching which would enable teachers and students to jointly plan, do and evaluate their work in class. Only this kind of teaching can lead to enhancing creative potentials in students.

Keywords: creativity, Technology classes, action research, critical friendship

Literatura

- Bartolić, Gordan, Marenčić Slavko i Paleka, Ines (2007). Čudesni svijet tehnike 5. Zagreb: Školska knjiga.
- Bognar, B. (2002). *Kritičko-emancipacijski pristup stručnom usavršavanju učitelja osnovne škole*. Magistarski rad. Preuzeto s <http://ejolts.net/kreativnost/moodle/mod/resource/view.php?id=18>
- Bognar, B. (2006). Akcijska istraživanja u školi. *Odgojne znanosti*, Vol. 8 No. 1(11), 209-228.
- Bognar, Branko (2008). *Mogućnost ostvarivanja uloge učitelja – akcijskog istraživača posredstvom elektroničkog učenja*. Doktorska disertacija. Preuzeto s <http://ejolts.net/kreativnost/moodle/mod/resource/view.php?id=19>
- Bognar, Ladislav i Matijević, Milan (2002). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Čudina – Obradović, Mira (1991). *Nadarenost: razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje*. Zagreb: Školska knjiga.
- Dryden, Gordon i Vos, Jeannette (2001). *Revolucija u učenju*. Zagreb: Educa.
- Hart, Roger A. (1992). *Children's participation: from tokenism to citizenship*. Florence: UNICEF International Child Development Centre. Preuzeto s http://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf
- Matijević, Milan (2004). *Ocjenjivanje u osnovnoj školi*. Zagreb: Tipex.
- Ozimec, Stjepan (1996). *Otkriće kreativnosti*. Varaždinske Toplice: „Tonimir”.
- Srića, Velimir (1994). *Upravljanje kreativnošću*. Zagreb: Školska knjiga.
- Somolanji, Ida i Bognar, Ladislav (2008). *Kreativnost u osnovnoškolskim uvjetima*. *Život i škola*, Vol. LIV No. 19, str. 87-94.
- Staničić, Stjepan (2006). *Menadžment u obrazovanju*. Rijeka: vlastita naklada.
- Treffinger, Donald J. ; Young, Grover C. ; Selby, Edwin C. i Shepardson, Cindy (2002) *Assessing Creativity: A Guide for Educators*. Sarasota: Center for Creative Learning.
- Vican, Dijana i Milanović Litre, Ivan (ur.) (2006). *Nastavni plan i program za osnovne škole*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.



Željka Rakitić, učiteljica razredne nastave
OŠ „Vladimir Nazor „ u Đakovu
zrakitic@gmail.com

Rođena sam u Osijeku 19. travnja 1967. godine. U rodnome gradu pohađala sam osnovnu i srednju školu. Godine 1993. diplomirala sam na Pedagoškom fakultetu u Osijeku, studij razredne nastave. U prosvjeti radim petnaest godina. Većinu vremena radila sam kao učiteljica razredne nastave u Osijeku i bližoj okolini. Posljednje tri godine radim na radnom mjestu učitelja defektologa u OŠ „Vladimir Nazor“ u Đakovu.

English version: <http://pedagogija.net/kreativnost/radovi/Rakitic.pdf>

KAKO KROZ IGRU, POKRET I ZVUK POTAKNUTI KREATIVNOST DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU



Sažetak:

Za mene je ovo akcijsko istraživanje bilo veliki osobni i profesionalni izazov. Željela sam pokazati kako je vrlo važno poticati kreativnost kod djece s teškoćama u razvoju. Aktivnosti koje sam provela tijekom deset tjedana pokazale su kako djeci s teškoćama u razvoju treba omogućiti izražavanje njihove osobnosti. Naime, i oni imaju što pokazati drugima. Ne treba gledati samo na njihove teškoće, nego i na njihove mogućnosti. Kroz slobodno i kreativno izražavanje djeca su pokazala da mogu biti još veselija i sretnija. Njihova radost i slobodne kreacije mogu biti vrijedan putokaz svakom učitelju kako poticati kreativnost kod djece.

Ključne riječi: kreativnost, akcijsko istraživanje, djeca s teškoćama u razvoju



1. Uvod

Prema podacima AAMR – a (Američka asocijacija za mentalnu retardaciju), mentalna retardacija može se odrediti prema značajnim ograničenjima u životu pojedinca. To se odnosi na bitno ispodprosječno intelektualno funkcioniranje uz smanjenu razinu u dvije ili više adaptivnih vještina – komunikacija, skrb o sebi, stanovanje, socijalne vještine, zdravlje i sigurnost, samousmjeravanje, funkcionalna akademska znanja, slobodno vrijeme i rad. (Krampač – Grljušić, Marinić, 2007.)

Mogućnost učenja djece s mentalnom retardacijom ovisi o vrsti i stupnju teškoća. Odgojno – obrazovni proces s umjereno i teže mentalno retardiranom djecom i mladeži provodi se u posebnim odgojno – obrazovnim skupinama. Kroz odgojno – obrazovna područja potiče se razvoj motorike, komunikacije, skrbi o sebi, socijalizacije, upoznavanje škole i uže okoline, osnove radnog odgoja, te razvoj kreativnosti (likovno i glazbeno izražavanje).

Mentalna retardacija javlja se i kod većine djece s autističnim poremećajima. Autizam predstavlja spektar poremećaja koji se odnose na pervazivni razvojni poremećaj. Prema DSM IV klasifikaciji¹ uključuju autizam, Rett sindrom, dezintegrativni poremećaj, Asperger sindrom i pervazivni razvojni poremećaj. Djeca s ovim poremećajima imaju teškoće u komunikaciji, socijalizaciji i imaginaciji. Kroz svoje ponašanje pokazuju različite stereotipne, jednolične pokrete, imaju ograničene interese i često nisu u stanju razumjeti emocije drugih ljudi. Sve to otežava ostvarivanje uzajamnih socijalnih odnosa. Ponekad se može pojaviti agresija i autoagresija (Krampač – Grljušić, Marinić, 2007).

Kod većih teškoća, nastava se za ovu djecu organizira u posebnim skupinama koje kroz odgojno – obrazovna područja potiču djetetov opći razvoj. U nastavi se primjenjuju i specifične metode i postupci (npr. fizičko vođenje i učenje po koracima i vizualno – kognitivne dopunske metode).

¹ Dijagnostički i statistički priručnik za duševne poremećaje (4. izdanje)

Svako je dijete posebno i različito bez obzira na zajedničke osobine pojedinih teškoća te je vrlo bitno napraviti i odgovarajući individualni program. Treba im omogućiti izražavanje vlastite osobnosti, poticati talente, posebne sposobnosti (npr. glazbene, matematičke) i izražavanje kreativnosti. U literaturi su zabilježeni različiti primjeri mogućnosti osoba s teškoćama: slijepa osoba koja je izvanredno crtala, umjereno mentalno retardirana osoba koja je izrađivala kipove od bronce i gline te ih i prodavala, autistični dječak koji je vrlo vješto i s puno detalja modelirao figurice životinja iz plastelina ili glinamola (Bujas – Petković, 2000).

2. Istraživački kontekst

Veći dio svoga petnaestogodišnjega profesionalnog iskustva provela sam radeći kao učiteljica razredne nastave u Osijeku i bližoj okolini. Unatoč tome nisam uspjela dobiti posao na neodređeno vrijeme. Bila sam prema potrebi i učiteljica zemljopisa, likovne kulture, engleskoga jezika i prirode. Poseban izazov za mene bio je rad u Centru za odgoj i obrazovanje „Ivan Štark” u Osijeku na mjestu učitelja defektologa, 2005. godine. Susret s djecom s teškoćama u razvoju bio je vrlo zanimljiv. Vesela, kao i uvijek kada bih bila primljena na posao, po prvi puta pitala sam se hoću li to moći. No, uz moju spremnost na učenje i podršku kolega defektologa, osjećaj straha i nemoći brzo je prošao.

Posljednje tri godine zaposlena sam u OŠ „Vladimir Nazor” u Đakovu kao učitelj defektolog s djecom s većim teškoćama u razvoju. U našoj školi, pored redovnih i posebnih odjela, imamo skupine koje pohađaju djeca različitog uzrasta, s različitim teškoćama, uglavnom s umjerenom mentalnom retardacijom. Imamo četiri skupine formirane prema uzrastu (mlađa, srednja i starija), dok je moja skupina kombinirana (mlađi uzrast i autisti). Roditelji vode (dovoze) djecu u školu i dolaze po njih nakon nastave.

Prostorije u kojima radimo nalaze se u dvorišnom prostoru škole. U istoj zgradi djeluje i Klub

„Neven” – Udruga za pomoć osobama s mentalnom retardacijom. Zgrada je montažna i ne zadovoljava sve naše potrebe. Svaka skupina ima svoju učionicu koje su nastale pregrađivanjem dviju većih učionica montažnim pregradama. Ovime je omogućen rad u jednoj (prijepodnevnoj) smjeni, no imamo slabiju zvučnu izolaciju što često ometa nastavu. Mi učiteljice trudimo se oplemeniti prostor u kojem boravimo učeničkim i svojim radovima. Skupina koju vodim ima četiri učenika:

I. Č. (17 god.) ima autistični poremećaj. Miran je i povučen, no zbog promjena u pubertetu i osobnog nerazumijevanja što mu se događa, povremeno se kod njega javlja veći nemir. Prepoznaje i piše slova i brojke, verbalno komunicira, no izražava se s nekoliko riječi ili kraćom rečenicom. Često se može čuti kako ponavlja neke riječi i priča nepovezano bez smisla. Pažnja mu je slaba i često prekida započete aktivnosti te se mora odmoriti.

J. J (11 god.) ima autistični poremećaj. Razigran i hiperaktivan. Radoznao je i uočava promjene oko sebe. Reagira vrlo burno na ono što mu smeta (udara sebe ili pokušava udariti neko dijete). Prepoznaje i piše slova i brojke. Nakon dvogodišnjih odgojnih nastojanja, uspio je samostalno nacrtati svoj prvi crtež crkve s detaljima – križ, prozori, vrata, stepenice, zvono, sat itd.

D. H. (8 god.) ima težu mentalnu retardaciju. Ne hoda i ne govori, no može sjediti i puzati. Ima slabiju motoriku ruku, a često stavlja prste i različite predmet u usta. Zbog toga nije mogla biti uključena u igre u kojima se koriste različiti predmeti jer je postojala opasnost od gušenja. U svemu ovisi o pomoći drugih. Jako se veseli kada joj netko nešto govori, smije se i maše rukama. Voli biti s djecom u skupini koja su je dobro prihvatila.

N. P. (8 god.) ima umjerenu mentalnu retardaciju. Često je vesela i nasmijana. Teže se verbalno izražava (može reći nekoliko jednostavnijih riječi jer ne može izgovoriti sve glasove). Motorika ruku i prstiju joj je slabije razvijena. Ima problema s pretiļoću, no i pored toga voli ples i glazbu.

Dolaskom u OŠ „Vladimir Nazor”, uključila sam se u djelovanje Zajednice učenja koju je vodila pedagoginja škole Verica Kuharić – Bučević. Ondje sam se zainteresirala za Projekt „Poticanje stvaralaštva u cjeloživotnoj edukaciji učitelja”.² Radionice su nas uvele u različite mogućnosti poticanja vlastite i učeničke kreativnosti. Za mene je to bio izazov jer se u odgoju djece s teškoćama kreativnost nedovoljno potiče.

Osim u okviru zajednice učenja, stručna suradnja ostvarena je posredstvom sustava za elektroničko učenje – Moodle (www.pedagogija.net/kreativnost). Sudionici projekta bili su podijeljeni u četiri skupine. Osobno sam svoje akcijsko istraživanje započela u skupini – Tratinčice čiji je voditelj bio dr. sc. Branko Bognar – viši asistent na Filozofskom fakultetu u Osijeku. Stručna suradnja na mrežnom forumu bio je poseban doživljaj. Mogli smo razmjenjivati iskustva i bolje se upoznati osobno i profesionalno i to ne samo s učiteljima iz svoje škole jer su članovi moje skupine bili učitelji iz dviju osnovnih škola iz Đakova i Požege.

Pored naše učionice mlađa je skupina koju vodi diplomirana učiteljica Nikolina Posavčević. Njena skupina ima pet učenika. Često se družimo i surađujemo pa su i njena četiri učenika bila uključena u akcijsko istraživanje. Nikolina Posavčević nije bila član Zajednice učenja niti je sudjelovala u komunikaciji na forumu, ali je aktivno sudjelovala u ostvarivanju ovog akcijskog istraživanja. Pomogla mi je u prikupljanju podataka (snimala je i fotografirala aktivnosti), refleksiji (aktivno je sudjelovala u našim zajedničkim razgovorima – analizama aktivnosti), bodrila me, davala korisne savjete i komentare koje sam često uvažavala i upisivala u svoj istraživački dnevnik.

² Jedan od osnovnih ciljeva projekta afirmacija je kreativnosti u stručnom usavršavanju učitelja, a svrha je pomoći učiteljima u organizaciji nastave i potaknuti, ne samo kreativnost učitelja, nego i učenika. Projekt je organiziran u suradnji s Učiteljskim fakultetom u Osijeku i Agencijom za odgoj i obrazovanje Podružnica Osijek.

Podršku ovome projektu dali su i sami roditelji koji su imali i posebnu prigodu vidjeti svoju djecu kako sudjeluju u raznim aktivnostima. Na zajedničkom roditeljskom sastanku vidjeli su DVD s dijelom snimljenog materijala.

3. Problem i plan istraživanja

Kada sam se zaposlila u OŠ „Vladimir Nazor” u Đakovu školske godine 2005/2006., vodila sam skupinu od tri autistična dječaka. Nastavu sam organizirala prema Programu odgoja i osnovnog školovanja učenika s autističnim poremećajima, a za svakog učenika izradila sam individualni program. Često sam konzultirala defektologe iz Centra za odgoj i obrazovanje „Ivan Štark” u Osijeku. Samostalno sam izradila dodatni didaktički materijal (različite igre) prilagođene za autističnu djecu. Poslužila sam se različitim predmetima koje bi neki prije bacili nego upotrijebili: različiti čepovi, bočice, kutijice, slamke, elastične gumice, dijelovi istrošenih flomastera, stiropor i sl. (slika 1).

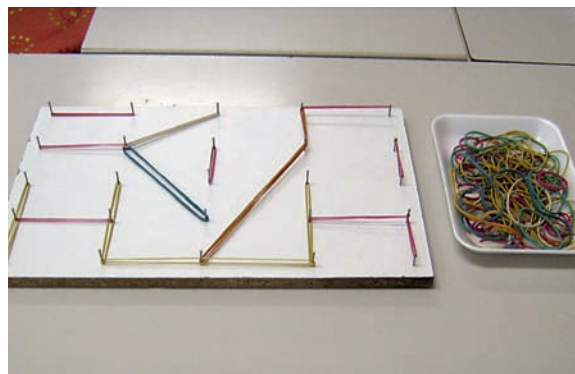
Školske godine 2008/2009. iz skupine odlazi jedan dječak, a povećava se broj djece koji su trebali pohađati mlađu skupinu. Tako sam preuzela, uz svoja dva učenika, dvije djevojčice mlađeg uzrasta umjerene i teže mentalne retardacije, čime je formirana kombinirana skupina. Iako su to bila djeca s različitim mogućnostima, uočila sam da imaju neke zajedničke poteškoće npr. verbalnu komunikaciju. Unatoč tome nastojala sam se usmjeriti na njihove mogućnosti. Promatrajući

djecu i razmišljajući o prijašnjim iskustvima, uočila sam što ih može povezati: igra, pokret i zvuk.

Tijekom prijašnjeg iskustva s djecom s teškoćama u razvoju stekla sam određena profesionalna znanja i umijeća. No, najvažnije iskustvo proizašlo je iz moje obitelji. Naime, kod svog sina sam od njegove treće godine počela primjećivati određene teškoće. Radilo se o usporenom razvoju govora, na granici između pragmatičkog jezičnog poremećaja i pervazivnog razvojnog poremećaja. No, ono što sam uočila između četvrte i pete godine, bila je njegova kreativnost. Kroz igru, pokrete i zvuk (koje je on u početku zadavao i osmišljavao), zajedno smo uspjeli potaknuti verbalnu komunikaciju.

Danas je to veseo, osjećajan dječak (11 god.), kreativan, radoznao, dosta toga sam uči uz računalo i knjige (enciklopedije), svira sintisajzer i verbalno se puno bolje izražava. Promatrajući svoje dijete, shvatila sam koliko je važno svakom djetetu, uz odgovarajući poticaj, dati dovoljno vremena i prostora kako bi razvilo svoju osobnost, sposobnosti i kreativnost.

Iskustvo s vlastitim djetetom i uočeni problemi u nastavi doveli su me do izazova istraživanja: **Na koji način kroz igru, pokret i zvuk potaknuti kreativnost djece s teškoćama u razvoju?** Osnovni cilj bio mi je potaknuti učenike na samostalno izražavanje kreativnosti. Kako bih to mogla učiniti osmislila sam plan (tablica 1) koji sam tijekom akcijskog istraživanja doradivala i



Slika 1. Priručni didaktički materijal za igru djece s teškoćama u razvoju

Tablica 1. Plan akcijskog istraživanja

AKTIVNOSTI	oponašanje pokreta (tko što radi) samostalno pokazivanje zamišljenih pokreta oponašanje različitih zvukova – pokušaj i ti ovo samostalno stvaranje zvukova (uporaba različitih predmeta) izrada neobičnih glazbala iz ponuđenog materijala (različita ambalaža, predmeti iz okoline) osmišljavanje zajedničke igre (pokret i zvuk)
KRITERIJI:	učenici su samostalni u izvođenju zadanih pokreta i zvukova samostalno mogu izvesti vlastite pokrete i zvukove koje žele pokazati sigurniji su, ne pokazuju nelagodu zbog nastupa pred drugima brže pristupaju izvođenju zadataka učenici se vesele i smiju učenici pomažu jedni drugima u učenju osmišljavaju zajedničku igru
PODACI: istraživački dnevnik, fotografije i video zapisi, komentari kritičkih prijatelja	
VRIJEME OSTVARIVANJA: veljača, ožujak i travanj 2009. godine	

mijenjala nastojeći ga prilagoditi mogućnostima svojih učenika.

4. Opis procesa

Akcijsko istraživanje³ provela sam u okviru tri područja predviđenih Programom odgoja i osnovnog školovanja učenika s autističnim poremećajima i Programom koji se odnosi na rad s djecom s umjerenom i težom mentalnom retardacijom:

1. Socijalizacija je usmjerena prema usvajanju i razvijanju onih oblika ponašanja koji omogućavaju uspješnije uključivanje u obiteljski život, u skupinu u kojoj se dijete nalazi, potiče uspostavljanje odnosa s djecom i odraslima iz okoline.

2. Tjelesna i zdravstvena kultura – čuva i unapređuje zdravlje djece, potiče usvajanje osnovnih motoričkih znanja i vještina, potiče volju za

kretanjem i usmjerenim aktivnostima, razvija smisao za ritam preko vježbi uz glazbu, pozitivno utječe na preoblikovanje ponašanja.

3. Razvoj kreativnosti (likovna i glazbena kultura). (Ministarstvo prosvjete i športa, 1997.)

4.1. Igra (socijalizacija)

Igra je omiljena dječja aktivnost. Dijete vrlo rano započinje s igrom. Kroz igru dijete uči i ostvaruje svoje prve socijalne kontakte izvan obitelji (Bujas – Petković, 2000).

4.1.1. Kreativna igra

Na početku istraživanja učenike je bilo potrebno naviknuti na snimanje i zajedničke aktivnosti koje smo provodili tijekom deset tjedana. Kako ih prije nismo snimali, često su gledali prema kameri. Nakon nekog vremena, djeca su se privikla te su pogledi prema kameri bili rjeđi i kraći. Aktivnosti su trebale u njima potaknuti očekivane i neočekivane „iskrice” kreativnosti (<http://www.vimeo.com/5436950>).

³ „U suvremenoj literaturi najčešće se navodi kako je akcijsko istraživanje studija socijalne situacije u čijoj realizaciji sudjeluju oni koji su neposredni sudionici te situacije s ciljem unapređivanja prakse i kvalitete njenog razumijevanja” (Bognar, B. 2006, str. 182).



Slika 2. Priprema za igru

Učenicima je ponuđen različiti didaktički materijal (igre). Djeca su se i prije igrala ovim igrama, no prije su se igrali onako kako bi im rekla. Sada su dobili mogućnost igrati se kako oni žele. U igri su mogli koristiti različite predmete i materijale: npr. plastične čepove, plastične kutijice za film, plastične spajalice, karton, plastične kvačice, uže u boji i sl. Ponuđene su im i standardne igračke: drvene kockice i plastični čavlići za bockanje. Svako dijete izabralo je čime će se igrati (slika 2). Njihov način igre je bio isključivo individualan – trudila sam se što manje ih poticati i usmjeravati. Svatko je od njih nešto pokušavao osmisliti. Tako je J. J. uzeo uže u boji i igrao se na neobičan način: složio je komadiće užeta u boji, tako da su kao cjelina, izgledali poput labirinta (<http://www.vimeo.com/5437155>). N. P. je bockala plastične čavliće s obje strane plastične pločice. Tijekom igre, djeca nisu zaboravila na D. H., djevojčicu koja je u kolicima. L. J. i P. N. povremeno su joj prilazili i pokušavali komunicirati.

Nakon dva tjedna učenici su ponovo dobili različit didaktički materijal s nekim drugim igrama (npr. drvena ploča s čavlicima i elastične gumice u boji, stropor, čačkalice i čepovi za flomastere). I ovoga puta djeca su bila prilično samostalna. J. J. je vrlo lijepo i kreativno slagao drvene kockice pazeći na boju, veličinu i razmak (<http://www.vimeo.com/5437258>). Neki su vidjeli još nešto što drugi nisu – igračku koja „svira“.

Naime, dječak L. J. je manipulirajući zatvorenom kutijom s plastičnim čavlicima dobio zvuk sličan zvečki. To ga je zainteresiralo i nastavio se igrati s tim improviziranim glazbalom (<http://www.vimeo.com/5441740>). Svoja zapažanja zapisala sam u istraživački dnevnik:

L. J. trese zatvorenu kutiju s čavlicima. S veseljem sam mu rekla da je smislio „novo glazbalo“ – zvečku. Govorim mu da svira. To mu se sviđa. Potičem drugu djecu neka slušaju L. J. kako „svira“. Zovem N. P. ne bi li nam malo plesala jer sam na trenutak vidjela kako prati pokretima glave, L. J. „svirku“. No, ništa od toga, više je zanima „sviranje“. Isprobava „zvečku“. Zadovoljna je. Eto, L. J. je na svoj način pokazao što ga zanima – igračke koje „sviraju“. (Istraživački dnevnik, 4. ožujka 2009.)

Sljedeća igra bila je posve drugačija. Uzela sam gumene rukavice za jednokratnu uporabu, odrezala prste i na njih sam zaljepila sličice (crteže) životinja: krava, tele koka, pile, ovca, janje, svinja, prase, pas, štene. Željela sam ih potaknuti da međusobno komuniciraju pomoću životinja. Svako je dijete na prst stavilo jednu sličicu životinje. Tražili smo parove (krava – tele, koka – pile...), uz odgovarajuće glasanje (kokodakanje, lajanje...). Kada bi neka majka – životinja pronašla svoje mladunče, oponašali bi poljubac i pokazali bi kako se raduju što su se pronašli (<http://www.vimeo.com/5441797>). Stavivši na obje ruke po jednu sličicu, imali smo novu igru, životinje koje „razgovaraju“ (<http://www.vimeo.com/5442026>).

Aktivnost smo završili veselo, uz pjesmu i ples (<http://www.vimeo.com/5465918>). Tijekom aktivnosti osjetila sam da se djeca sve više opuštaju jer su potpuniše doživjela i prihvatila sličice životinja na svojim prstima. Igrali su se i međusobno komunicirali, glasajući se poput životinja na sličicama. Bili su veseli.

Igra s drugim djetetom

U učionici su bile postavljene tri strunjače s igračkama (figurice dinosaura, kockice različitih boja i dimenzija za slaganje, plastične čaše, vlak

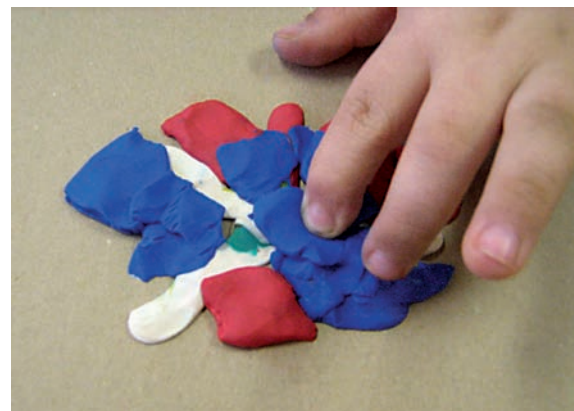


i drugi predmeti). Na dvije strunjače bilo je po dvoje djece. Rekla sam im neka se zajedno igraju igračkama koje su na strunjači. Nisu pokazali interes za međusobnu suradnju pa je igra bila individualna. Uzeli bi igračku i igrali se sami ili bi slagali kockice ispred sebe. J. J. je često prelazio s jedne strunjače na drugu. Gledao je što drugi čine. Izgledalo je kao da im se pridružio u igri, no ubrzo bi srušio što bi netko složio. To je bila njegova „igra”. Poticala sam ih i opominjati kada bi ometali igru. Vidjelo se da nisu raspoloženi i veseli (<http://www.vimeo.com/5470916>).

Nakon nekoliko dana, imali smo sličnu aktivnost. Učenici su ponovo bili na strunjačama. Dobili su drvene i plastične kockice. Bilo ih je malo jer je većina bila bolesna. Predložila sam im neka zajedno naprave dvorac. Tijekom igre, morala sam ih često poticati (<http://www.vimeo.com/5471771>). Za vrijeme moga odlaska u toalet s N. P. poticala ih je učiteljica Nikolina koja ih je snimala (<http://www.vimeo.com/5471986>). Niti nakon moga povratka nisu uspjeli napraviti dvorac. Njih četvero nisu mogli surađivati, osobito ako ih nisam poticala. Unatoč tome što sam bila pokraj njih, neki su se međusobno zadirkivali i ometali igru.

Igra s više djece

Zbog bolesti i dužeg izostanka neke djece, odlučila sam izbjeći igru u paru (igra s drugim djetetom), nego sam im predložila osmišljavanje zajedničke igre. Djeca su sjedila za stolom. Na stol sam postavila veliki karton i plastelin. Oblikovanje plastelina u razne jednostavne oblike, činilo mi se jednostavnim i zabavnim. Rekla sam im da mogu oblikovati plastelin kako žele (točke, „gliste”). Objasnila sam im da ono što oblikuju pritiskom ruke, zalijepe na karton (slika 3). Pokazala sam im neka to rasporede po cijelome kartonu i da će na taj način zajedno napraviti sliku (slika 4). Uspjeli su djelomično napraviti zajedničku sliku, no došlo je do međusobnog ometanja i guranja kartona između J. J i P. N. zbog čega smo



Slika 3. Oblikovanje plastelina



Slika 4. Stvaranje zajedničke slike

ubrzo prekinuli aktivnost (<http://www.vimeo.com/5472540>). Rekla sam im da ćemo nastaviti s ovom aktivnošću kada ostala djeca ozdrave i dođu u školu. To smo i učinili. Kada je slika bila dovršena stavili smo je na pano u učionici (slika 5).

4.2. Pokret (tjelesna i zdravstvena kultura)

Čestim ponavljanjem određene aktivnosti, svladava se i oblikuje pokret. Kada se dijete igra, upravo su pokret i slučajno uzrokovane promjene izvor djetetova zadovoljstva. Igrajući se dijelovima svoga tijela, a kasnije predmetima, dječji pokreti postaju usmjereniji. Razvija se okulomotorna koordinacija, percepcija, pažnja i memorija (Levandovski, Teodorović, 1991).





Slika 5. Slika na panou

4.2.1. Igre loptom, balonom

Djeca su sjedila na strunjačama. Odigrali smo kraću igru gdje smo izvlačenjem kartončića u boji odabrali dijete koje je izabralo boju balona kojim smo se igrali. Poslije odabira balona, djeca su oponašala različite pokrete koje sam im pokazala: baciti balon, pljesnuti i uhvatiti balon (<http://www.vimeo.com/5473119>). Nakon toga, bili su im ponuđeni drveni i plastični štapići. Rekla sam im da se mogu igrati kako žele. M. S. je smislio svoju igru – uzeo je drveni štapić i udario po balonu. Pohvalila sam ga. Istaknula sam kako nam je smislio novu igru. Nakon toga nastavio je igru s J. J. Uz pomoć štapića dodavali su balon jedan drugome. Ostala djeca nastavila su ovu igru (<http://www.vimeo.com/5473205>). Igru balonom završili smo tako što su sva djeca stala u krug i međusobno dodavali balon jedni drugima. U igru je bila uključena i D. H. (djevojčica u kolicima).

Nakon igre balonom, uzela sam loptice. Djeca su sjedila na podu. Dodavali su (kotrljali) lopticu. Povremeno sam morala usmjeravati igru kada bi prebrzo dodavali lopticu. U ovoj igri lopticom, djeca nisu pokazala neke nove pokrete. Više ih je zanimalo kako jače baciti lopticu. Tada bi suigrači imali problema oko hvatanja. Ponovo bih se uključila u igru kako bih ih primirila. Pokazala sam im kako će žutu lopticu, poput male patkice, spustiti u vodu. Nakon ove igre pozivala sam ih

neka u igru dodavanja loptice uključe i D. H. koja je u kolicima (<http://www.vimeo.com/5474302>).

Nakon mjesec dana, djeci su ponovo bile ponuđene loptice i baloni. No, ovoga puta slušali smo klasičnu glazbu. Rekla sam im neka odaberu što žele. Objasnila sam im da se mogu slobodno, kako žele, kretati po učionici, baciti loptice, balone i plesati. Djece je bilo malo (zbog bolesti) pa je D. H. izvan kolica. Bila je na podu, vrlo aktivna i vesela (<http://blip.tv/file/2325664>). Poslušali smo nekoliko skladbi, a njihova aktivnost nije ukazivala na slobodu i raznolikost pokreta. Odlučila sam se aktivnije uključiti u aktivnost. Tijekom slušanja skladbe Allegretto W. A. Mozarta, osjetila sam kako je moj poticaj bio uspješan. Dojmove sam zapisala u istraživački dnevnik:

Odlučila sam D. H. staviti u njezinu sjedalicu, a ostale učenike potaknuti. Potičem ih na ples, igru. Bacamo balone jedni prema drugima. Baloni lete prema drugoj strani. U tome sudjeluju gotovo svi učenici. Dosta im dobro ide. Krep trake lepršaju iznad njih. Sada je sve dinamičnije, razigranije. Glazba dolazi do izražaja. USPJEH! (Istraživački dnevnik, 30. ožujka 2009.)

4.2.2. Jednostavne pokretne igre

Djeca su dobila drvene štapiće s krep trakama u boji. Uz glazbeni poticaj klasičnih skladbi, trebali su po vlastitu osjećaju stvarati različite kreacije pokreta (ples). Naravno i ovoga puta nije izostao moj poticaj. Ovu aktivnost većina je djece prihvatila, no J. J. je ostao veći dio vremena na strunjači. Neko vrijeme je mahao štapićem s krep trakom, a poslije se zabavljao na svoj način – rukom je pratio linije na radijatoru (video 17).

Svaka skladba bila im je zanimljiva, osobito one bržega ritma. Jako im se svidio Divlji jahač Roberta Schumanna. No, za neke je Turski marš W. A. Mozarta bio poseban doživljaj. L. J. i P. N. su bili najaktivniji (video 18).

Idući mjesec, imali smo sličnu aktivnost. Ovoga puta, bez dodatnih rekvizita. Djeca su slušala klasičnu glazbu i oponašala pokrete životinja. Većina skladbi bila je iz Karnevala životinja



Slika 6. Poticanje učenika na igru

(Camille Sain Saëns). Prvo smo oponašali slona. Pokazala sam im kako se trebaju kretati. Raširila sam ruke kako bi dočarala veličinu slona (slika 6). Hodala sam sporo uz naglašavanje svakog koraka. Djeca su oponašala kretanje slona (slika 7). J. J. je bio na strunjači, nije sudjelovao (video 19).

Potaknula sam ih na novu igru u kojoj su mogli međusobno kontaktirati. Saint-Saënsova skladba *Pijetlovi i kokoši* vrlo je dinamična pa su djeca brzo prihvatila aktivnost. Pokretima tijela, a najviše ruku, zadirkivali (ključali) su jedni druge. Bili su veseli i razigrani (video 20).

Često sam prilazila J. J. i poticala ga na aktivnost. Bila sam vrlo uporna pa sam ga uspjela animirati i uključiti u igru. Uz skladbu Roberta Schumannna *Radostan seljak*, J. J. se uključio igru. Učenici su bili vrlo raspoloženi. Veseli su se i nastavljali suradnju (video 21).

Slušali smo skladbu *Stara ura igra polku* Rudolfa Matza. Pokazala sam im kako bismo mogli biti balerine. Oponašali smo neke jednostavne pokrete. To je I. Č. potaknulo da osmisli nešto sam, nešto što ja nisam pokazala – stajao je na jednoj nozi, a drugu je pridržavao rukom. Pohvalila sam ga i poticala druge neka i oni to isprobaju. Svidjelo im se. J. J. je i dalje bio aktivan, nije se vratio na strunjaču što nije njegovo uobičajeno ponašanje. Bila sam jako zadovoljna i sretna zbog ozarenih dječjih lica i suradničkog ozračja (video 22).



Slika 7. Učeničko prihvaćanje igre

4.3. Zvuk (razvoj kreativnosti – glazbena kultura)

Tijekom predviđenih aktivnosti iz područja glazbene kulture naglasak sam postavila na stvaranju različitih zvukova uz pomoć udaraljki i jednostavnih glazbala načinjenih od različitih predmeta. Naravno, djeca su dobila mogućnost i za slobodno stvaranje zvuka, odnosno zvučne improvizacije, koje su ostvarene samostalno i u suradnji s drugom djecom.

4.3.1. Razlikovanje i ostvarivanje kontakta s glazbalima

Kao uvod u aktivnosti vezane za zvuk ponudila sam učenicima slušanje glazbe. Prva tema koju su učenici slušali bila je oponašanje zvukova (glasanje životinja iz seoskog dvorišta). Druga tema se odnosila na godišnja doba (zvukove vremenskih nepogoda), a treća tema bili su zvukovi satova. Poslije svake teme koju smo poslušali, imali smo kraći razgovor. Djeca su govorila što su čula i oponašala su neke zvukove.

Nakon razgovora, objasnila sam učenicima da će oni stvarati svoje zvukove koji će biti glazba. To su trebali učiniti uz pomoć glazbala – drvenih štapića i trokutića. Čim su dobili glazbala, isprobavali su kako zvuče. Bilo je bučno. Međutim, to sam i očekivala. Zato su djeca sjedila za stolovima. Na dogovoreni znak „glazbala spavaju“, djeca su odložila glazbala na stol. Trebalo im je neko vrije-



me da to prihvate. Ovime je kontakt s glazbalima bio potpuniji. Djeca su naučila kada će uzeti glazbala i svirati, a kada će na dogovoreni znak prestati svirati (video 23).

Tijekom sviranja pokazivala sam kako mogu svirati: tiho – glasno, sporo – brzo. J. J. i L. J. dosta su dobro oponašali ono što su čuli. No, kao i ostale, više ih je zanimalo sviranje na vlastiti način. Bilo je i pokušaja glazbene suradnje – jedan svira, drugi ga prat (video 24).

Kako se što radi ? – ritmiziranje tapkanjem nogu

Bilo je vrijeme poklada pa sam i predviđenu aktivnost „odjenula” u pokladno ruho. Djeca su bila u različitim kostimima (bubamare, gusara i sl.). Niti ja nisam mogla odoljeti ovome šarenilu i veselju. Na glavu sam stavila periku. Bila sam Zlatokosa. Neka djeca su ponijela kostime, no nisu ih htjela obući. Prihvatila sam njihov izbor. Na početku smo razgovarali o ovome danu i kako su se maskirali. Naglasila sam da smo na ovaj dan posebno veseli, plešemo i pjevamo.

Nakon razgovora, slušali su pjesmu „Kako se što radi?”. Pritom sam pjevala i pokazivala im kako se ruke miju, kako se kapa skida. Neka djeca su oponašala što pokazujem, no međusobno nisu surađivali. Pokazala sam im kako ritam ove pjesme mogu svirati tapkanjem, no shvatila sam kako to neću moći ostvariti (video 25). Zapažanje sam zapisala u istraživački dnevnik:

U jednom trenutku J. J. govori: „Prekini!” Ustaje, no miran je. * Obično ovako reagira kada netko u blizini pjeva. Očekivala sam ovakvu reakciju. Prelazim na „plan B” – bit ćemo netko drugi, tj. mogli bismo glumiti životinje. (Istraživački dnevnik, 4. ožujka 2009).

Moj je poticaj pokazao rezultate, djeca su bila aktivnija. Pridružio nam se i J. J. koji je bio izvan aktivnosti (video 26). Djeca su bila sve vedrija i nasmijanija. Plesali smo i s D. H. koja je bila u svojoj sjedalici (video 27).

Uspjela sam dio svoje energije i vedrine prenijeti na djecu. Bila sam vrlo sretna i zadovoljna. Ovo

je uočio i voditelj moje skupine Branko Bognar, te je svoje dojmove zapisao na Forumu:

Željka, pogledao sam tvoja dva video zapisa i moram priznati kako sve više uviđam koliko je tvoj posao složen i zahtjevan... Prvo što sam uočio bile su živahne boje i plavušu koja je prilično samouvjerenost stajala ispred maškara... Posebno mi se sviđalo to što je svako dijete imalo drugačiju masku ili kostim. Neki učenici nisu htjeli obući kostime što si im dopustila. Smatram da je dobro što si ih pokušala nagovoriti da to učine, ali nisi previše inzistirala... Svakog učenika si predstavila i opisala njihovu masku. Na taj način si im dala do znanja da ti je stalo do svih njih. Možda oni to ne mogu verbalizirati, ali svakako to mogu osjetiti. Tako se N. P. koju si predstavila posljednju slatko nasmijala kad si se njoj obratila (1:50 – 1:55). (B. Bognara, osobna komunikacija, 14. ožujka 2009.)

4.3.2. Improvizacije na udaraljicama

Nakon kraćeg prisjećanja i ponavljanja sviranja na udaraljicama (drveni štapići i trokutići), potaknula sam ih na zajedničko sviranje. Neki su u sviranju pokušali pratiti druge, no uglavnom je svatko svirao nešto svoje (video 28). Primijetila sam da su samostaljniji i slobodniji u izražavanju. Svako dijete stajalo je ispred ostalih i sviralo po želji (video 29).

Tijekom aktivnosti morala sam otići s jednom djevojčicom do toaleta. No, ono što se događalo u učionici, snimila je učiteljica Nikolina Posavčević. To je bila vrlo zanimljiva glazbena improvizacija. P. N. je svirala na trokutiću, L. J. je drvenim štapićima lupkao po stolu, a J. J. je svojim glasom (vriskom), dopunjavao ovu improvizaciju. Ovo je nastalo spontano. Važno je naglasiti da su učenici pri tome surađivali. Vlastiti doživljaj zvukova uspjeli su osmisлити i uklopiti u zajednički doživljaj (video 30).

4.3.3. Igre izazivanja zvuka

Kako bi potaknula učenike na stvaranje zvuka, na stol sam stavila četiri posude. Odvojeno sam stavila kuglice krep papira u boji, rižu, grah i tjesteninu. Zatim sam stavila plastične bočice, kutije i gornje dijelove velikih boca za vodu odrezane za-

jedno s čepovima. Nakon razgovora o onome što je ispred njih potaknula sam ih neka sami probaju napraviti nešto što će proizvesti zvuk, objasnivši im to riječima „da se nešto čuje” (video 31).

Potaknula sam ih neka isprobaju i ostale predmete na stolu (plastične posude s poklopcem i odrezane gornje dijelove velikih boca za vodu). Nastali su novi zvukovi na plastičnom bubnju i plastičnim činelama. Pohvalila sam P. N. jer je prva završila na plastičnim činelama (video 32).

Uspoređivali smo zvukove – bočicu s rižom i bočicu s grahom. Zatim su trebali odgonetnuti u kojoj je bočici riža, a u kojoj je grah. Prepoznali su gdje se što nalazi. Zajedno smo svirali, no više su svirali po svome nego što su pratili jedni druge. Ipak, učenicima su se ove aktivnosti sviđale i bili su zadovoljni. Lijepo smo se zabavili.

4.3.4. Improvizacije na jednostavnim glazbalima

Ovo je bila posljednja aktivnost za koju sam pripremila pun stol različitih glazbala (slika 8). Pored udaraljki (drvenih štapića, trokutića i dječjeg bubnja), većinom su to bila jednostavna – priručna glazbala. Ova su glazbala izrađena od različitih predmeta ili dijelova predmeta. Neke od njih koristili smo tijekom prethodne aktivnosti – igre stvaranja zvuka. Pozvala sam ih neka uzmu glazbala i neka se zabave. Djeca su odabrala glazbala. Neki su pokazali vrlo zanimljive improvizacije i načine sviranja (video 33).



Slika 8. Jednostavna glazbala



Slika 9. Osmjeh na licu učenika

Djeca su vidljivo uživala (slika 9). Bili su aktivni, stvarali su svoje glazbene improvizacije. J. J. nisu bila dovoljna ponuđena glazbala pa je vrlo vješto svirao i po stolu (video 34). Svoja zapažanja zapisala sam u istraživačkom dnevniku:

P. N. svira na bubnju – plastičnoj posudi, ali po zaobljenoj plohi, a ne po poklopcu; posuda se otoktrljala i pala na pod. N. P. svira dječji bubanj, onaj koji je prije svirala P. N. Zadovoljna je. J. J. sjedi, ima istu posudu (bubanj), ali opet lupka bočicama po stolu. Sada ne struže, nego lagano lupka – svira, izmjenjuje ritam. Zanimljivo, dobro zvuči! (Istraživački dnevnik, 9. travnja 2009.)

5. Interpretacija

Odgov djece s teškoćama u razvoju vrlo je složen i zahtjevan posao. Svako dijete, pa tako i dijete s određenim teškoćama, moramo vidjeti kao jedinstvenog pojedinca. Da bismo ih što bolje upoznali i razumjeli, trebamo o svakome djetetu nešto naučiti. Vrlo su bitne prve informacije o djetetu: na koji način reagira na vanjske podražaje, spoznaje svijet oko sebe te način na koji pristupa problemima, na koji način funkcionira na emocionalnom, socijalnom i intelektualnom planu, komunicira s vršnjacima, odraslima i što sve znamo o djetetovom obiteljskom životu. Do informacija možemo doći slušajući i razgovara-



jući s djecom, a posebno promatranjem njihovih aktivnosti. To je posebno važno za djecu s teškoćama u razvoju koja se teško verbalno izražavaju. Korisno je i pažljivo promatrati djetetov jezični, socijalni i kognitivni razvoj. Važna su zapažanja o djetetovu odabiru aktivnosti, koliko vremena može provesti u određenoj aktivnosti i način na koji se igra s drugima (Kostelnik, Onoga, Rohde, Whiren, 2004.). Tijekom akcijskog istraživanja prikupljala sam podatke koji su mi pomogli u izgradnji boljih odnosa s učenicima i zadovoljavanju jedinstvenih odgojno – obrazovnih potreba svakog djeteta. Osim toga, na temelju inicijalnog video zapisa uočila sam kako bih kod učenika mogla potaknuti razvoj njihove kreativnosti kroz igru, pokret i zvuk.

Tijekom ostvarenih aktivnosti djeca su imala mogućnosti izraziti svoju osobnost, družiti se s drugom djecom i pokazati jedni drugima što ih zanima i što sami mogu ostvariti. Prve aktivnosti koje sam provela bile su individualne igre koje su djecu trebale potaknuti na stvaralaštvo. Uglavnom su sami birali čime će se i na koji način igrati. Nisam ih pokušavala previše usmjeravati. Željela sam da svako dijete što više pokaže svoju osobnost. Tijekom ovih igara posebno je bio zanimljiv J. J. koji se mogao igrati i komadima užeta u raznim bojama. Oblikovao bi labirint i pratio bi ga prstom uz reprodukciju nekih zvukova. Moglo bi se reći da je bio kreativan, no kako se radi o autističnom djetetu, ova je igra bila dio njegovog uobičajenog repertoara ponašanja. Zbog toga je teško reći da se tu radi o kreativnom ponašanju. Naime, učenik J. J. se igrao duže vrijeme na isti način, koristeći uobičajene obrasce tipične za autističnu djecu: Autistično dijete se igra, ali na svoj, neobičan način. Uglavnom se igra samo sa sobom. Igre su stereotipne. Može se igrati i vlastitim rukama tako da ih približava i udaljava od lica. Posebno ih zanimaju dijelovi igračaka ili predmeta koji nisu za igru. Pri tome mogu i poskakivati i pljeskati rukama. (Bujas – Petković, 2000.)

U igri kod djece s mentalnom retardacijom mogu se pojaviti razni problemi. Oni su uglav-

nom posljedica nedovoljnog razvoja njihovih osnovnih sposobnosti. Može se uočiti i da se manje zanimaju za igru, no uz aktivno poticanje i usmjeravanje mogu se postići određeni pomaci, ali to je dugotrajan proces. Igre s drugom djecom poseban su problem. Zbog emocionalne nezrelosti koju dijete pokazuje, poput egocentrizma i nemogućnosti uočavanja uzročno – posljedičnih veza, otežano je izvođenje igara s pravilima. (Levandovski, Teodorović, 1991.)

Igre koje sam provela s namjerom da se djeca više druže te kako bih potaknula njihovu međusobnu suradnju, uz primjenu jednostavnih pravila nisu bile uspješne. Osobno sam se morala više potruditi kako bi započeli aktivnost. Usmjeravala bih, pokazivala što trebaju napraviti, a morala sam ih i povremeno umirivati. Nisu bili raspoloženi, a niti sposobni za suradnju, poštivanje i razumijevanje drugog djeteta. Teško im je bilo osmisliti zajedničku igru te je neuspjeh u zajedničkoj aktivnosti nekima bio povod za grubost prema drugom djetetu. No, primijetila sam da je bilo i vrlo lijepih trenutaka. Zapažanja sam zapisala u istraživački dnevnik:

Opet je vidljivo da im zajedničke aktivnosti (rad, igra), nisu baš omiljene. Teško je uspostaviti međusobnu suradnju, toleranciju. Svatko se igra za sebe. No, ipak, ponekad mogu primijetiti da se u svakodnevnim aktivnostima, pojavi „tračak svjetla” koji obasja i ozari lica djece i mene jer netko nekome pomogne, pokaže što i kako treba činiti, dodaje drugom djetetu igračku, pokazuje da drugom djetetu treba pomoć, mogu se čak i neko vrijeme zajedno igrati. Nažalost, nemamo uvijek mogućnost snimiti takve trenutke. Zapravo, sad kad razmislim, ne bih se ni sjetila toga jer kada vidim tako nešto, bojim se da bih snimanjem samo pokvarila, ali i prekinula takve, male, ali vrlo lijepe i važne trenutke. (Istraživački dnevnik, 30. travnja 2009.)

Aktivnosti u kojima je do izražaja došao pokret bile su uspješnije. Djeca su ih brže prihvatila. Bili su vedriji i veseliji. Dodatni rekviziti (štapići s krep trakama, baloni) dali su posebnu dinamič-



nost i lepršavost. Glazba kao poticaj bila je dobro odabrana tako da su mogli biti slobodniji i opušteniji. Djecu, koja su u početku pokazivala nezainteresiranost, uspjela sam potaknuti i uključiti u aktivnosti. Ostvarili smo zanimljive kreacije pokreta i dobro smo se zabavljali.

Djeci je izvor zadovoljstva pokret i slučajno uzrokovane promjene (Levandovski, Teodorović, 1991). Dok su se slobodno kretali prostorom učionice i slušali klasičnu glazbu, mogla sam uočiti kako od „stidljivih” pokreta, postupno nastaju male, razigrane koreografije. Ovdje mi je posebno bila zanimljiva P. N., djevojčica s Downov – im sindromom. Ona je inače vrlo razigrana tako da su ove aktivnosti u njoj potaknule i oslobodile njezin dio osobnosti vezan za pokret i ples. Pozorno je pratila i oponašala što bi vidjela, a zatim bi pokazala svoje kreacije pokreta i plesa. Ostala djeca su osjetila slobodu te su se sve spontanije kretala u ritmu glazbe. Možda i nisu bili tako kreativni poput P. N., ali pronašli su osobno zadovoljstvo u mogućnosti slobodnog izražavanja plesnih pokreta. Upravo je osjećaj slobode i nesputanosti pokrenuo djecu u ove aktivnosti. Bilo mi ih je lijepo vidjeti kako se vesele. Posebno sam bila sretna kada sam uspjela potaknuti na aktivnost J. J. i I. Č. djecu s autističnim poremećajem.

Aktivnosti u kojima je najviše do izražaja dolazio zvuk (sviranje), posebno su aktivirale učenike: brže su pristupali izvođenju aktivnosti, više su se veselili i smijali. Bilo je vrlo zanimljivih, kreativnih improvizacija na glazbalima. Promatrala sam ih i slušala s veseljem i ponosom jer sam ih uspjela potaknuti na slobodno, kreativno izražavanje. Uočila sam da stvaranje vlastitih kreacija zvuka nije bio problem za djecu s autističnim poremećajem.

Autistična djeca često su preosjetljiva ili slabo osjetljiva na podražaje pa tako i na zvuk. Tako se može javiti i strah. Neobično je to što na neke zvukove reagiraju zatvaranjem očiju, a na vidne podražaje uši zatvaraju rukama (Bujas-Petković, 2000.). J. J. i I. Č. očito nisu bili preosjetljivi na zvukove udaraljki koje smo u nekim aktivnosti-

ma koristili. Međutim, kod J. J. sam od prije primijetila da zatvara oči i spušta glavu na ruke položene na stol kada čuje pjesme u kojima pjevaju djeca ili odrasli. Znajući to, za potrebe određenih aktivnosti (pokret), slušali smo klasičnu – instrumentalnu glazbu.

Promjene su se dogodile i u meni. Prije sam bila previše zaokupljena vlastitim razmišljanjima o tome da radim nestručno. Osjećala sam kao da mi nešto nedostaje. No, tijekom akcijskog istraživanja, vidjela sam rezultate, dobila sam pozitivne informacije i podršku osoba s kojima sam surađivala. Postala sam sigurnija i svjesnija svojih profesionalnih mogućnosti. Dječji osmjesi i njihova radost, bili su mi putokaz koji me je vodio kroz sve aktivnosti. Uočila sam promjene, ali i probleme.

Video zapisi nastave, fotografije, vođenje istraživačkog dnevnika i komentari kritičkih prijatelja pomogli su mi u boljem upoznavanju djece. Za vrijeme akcijskog istraživanja prikupila sam važne povratne informacije o djeci i svom odgojnom djelovanju koje će mi pomoći u daljnjem unapređivanju svoje prakse. Važne smjernice u svom djelovanju dobila sam od učiteljice Nikoline Posavčević. Uspješno me je pratila u svim aktivnostima i došla je do sličnih zaključaka:

Aktivnosti koje su bile vezane uz glazbu i pokret bile su uspješnije i bolje prihvaćene od strane učenika, dok su aktivnosti u kojima je bilo potrebna međusobna suradnja i komunikacija bile djeci „teške” i nisu bili spremni na suradnju. Uz velik poticaj i suradnja je postignuta na trenutke (mislim da je to vrhunac koji je postignut u sklopu tih aktivnosti).

Velik uspjeh je postignut, a to posebno vidimo sada nakon snimanja, u tome što učenici svaki puta kada čuju glazbu izvode pokrete koje smo tada tražili od njih. Proizvode nove zvukove svim predmetima koji im dospiju u ruke, a od svih igračaka koje imamo, najviše traže one koje smo koristili za vrijeme akcijskog istraživanja. Neki čak pitaju kada ćemo ih ponovo snimati. (N. Posavčević, osobna komunikacija, 27. travnja 2009.)



U suradnji s učiteljicom Nikolinom Posavčević prezentirala sam promjene i probleme roditeljima na roditeljskom sastanku. Zajedno s djecom pogledali smo DVD sa sažetkom provedenih aktivnosti. U svom istraživačkom dnevniku opisala sam svoje dojmove s tog sastanka:

Tata I. Č. bio je emocionalno dirnut. Bio je svjestan da se njegov sin zbog godina teško uklapa, odnosno (odudara) od ostale djece. Kolegica i ja pojasnile smo da se I. Č. uklopio i pored svojih godina, tjelesne veličine, postao je i vedriji, sudjelovao je u dosta aktivnosti, nije više toliko izrazito povučen kao prije. Kasnije je tata to povezo sa svojim iskustvima kod kuće i rekao kako se lagano osjeti pozitivna promjena u njegovom raspoloženju: Nije više tako jako nezainteresiran, zatvoren...

Roditelji se slažu da im je bilo zanimljivo to što su mogli gledati svoju djecu tijekom rada u

školi, aktivnosti su im zanimljive, vide da su djeca zadovoljna, vesela. Mogli su sada usporediti njihovo ponašanje u školi i u kući. Mi, učiteljice, dobile smo važne povratne informacije od roditelja koji su nam iskreno i emocionalno rekli neka zapazanja o svojoj djeci. Na određeni način, rekli su nam nešto o sebi – kako kao roditelji doživljavaju i razmišljaju o svojoj i drugoj djeci. (Istraživački dnevnik, 8. travnja 2009.)

Na temelju onoga što sam postigla ovim akcijskim istraživanjem, osmišljavanje suradničkih igara za djecu s teškoćama u razvoju mogao bi biti moj novi izazov. Igre bi djecu mogle potaknuti na bolju međusobnu suradnju i razumijevanje. Na ovaj način bi se smanjio neuspjeh u zajedničkim igrama, a time i nepoželjna ponašanja zbog kojih dolazi do prekida igre. Tada bi igre s drugim djetetom i igre s više djece bile s veseljem prihvaćene.

STIMULATING CREATIVITY IN CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DIFFICULTIES THROUGH GAMES, MOVEMENT AND SOUND

Abstract

This action research presents a great personal and professional challenge for me. I wanted to show the importance of stimulating creativity in children with developmental difficulties. The ten week's activities which were conducted with the children have shown that they should be enabled to express their personality. They too have something to show. It is not good to focus only on their disabilities, but also on their potentials. While being a part of these free and creative expression activities, the children were cheerful and happy. Their joy and creations can be a valuable indicator for each teacher of how to stimulate creativity in children.

Keywords: creativity, action research, children with developmental difficulties

Literatura

- Bognar, Branko (2006). Akcijska istraživanja u školi. *Odgojne znanosti*, 8(11), 209-228.
- Levandovski, D. (1991). *Kako poticati dijete s mentalnom retardacijom*. Zagreb: Fakultet za defektologiju Sveučilišta u Zagrebu Centar za rehabilitaciju „Zagreb”.
- Kostelnik, M. J., Onoga, E., Rohde, B., Whiren, A. (2004). *Djeca s posebnim potrebama*. Zagreb: Educa.
- Krampač-Grljušić, A., Marinić, I. (2007). *Posebno dijete*. Osijek: Grafika.
- Martinić, B., Bujas Petković, Z. (2000). *Ranko i ja. Autizam, što je to?* Split: Talik graphicom.
- *Program odgoja i osnovnog školovanja učenika s autističnim poremećajima* (1997). Zagreb: Ministarstvo prosvjete i športa.
- *DSM – IV Dijagnostički i statistički priručnik za duševne poremećaje* (1996). Jastrebarsko: Slap



Mr. sc. Željko Rački, asistent
Učiteljski fakultet u Osijeku
e-mail: zracki@yahoo.com

Rođen u Osijeku 1978. godine, gdje je završio osnovnu i srednju Medicinsku školu. Studij psihologije završio je na Filozofskom fakultetu u Rijeci 2002. godine. Od 2002. do 2008. radio je kao stručni suradnik psiholog u dvije osječke osnovne škole na poslovima školskog psihologa. Poslijediplomski znanstveni magistarski studij psihologije upisao je na Filozofskom fakultetu u Zagrebu 2005. godine. Magistrirao je na istom fakultetu s temom: „*Kreativnost osnovnoškolske djece u različitim područjima u funkciji dobi*“. Od 2008. radi kao asistent iz znanstvenog područja društvenih znanosti, znanstvenog polja psihologije, znanstvene grane posebne psihologije, na Učiteljskom fakultetu u Osijeku.

KONTINUIRANO POTICANJE UMJETNIČKE KREATIVNOSTI DJECE I UČITELJA KROZ RAD MEĐUNARODNE KOLONIJE MLADIH ERNESTINOVO



Sažetak

U radu su prikazane osnovne karakteristike korisnika *Međunarodne kolonije mladih Ernestinovo* održane u travnju 2009. godine. *Međunarodna kolonija mladih Ernestinovo* je manifestacija međunarodnoga karaktera koja u petnaestak kreativnih radionica okuplja darovitu djecu i mladež od 10 do 18 godina starosti iz Hrvatske, Slovenije, Srbije i Mađarske. Kolonija se održava u OŠ „Ernestinovo“ u organizaciji OŠ „Ernestinovo“, Likovne udruge „Petar Smajić“ te Općine Ernestinovo. Na temelju prikupljenih podataka i obavljenih kvantitativnih i kvalitativnih analiza rada kolonije, zaključuje se da Međunarodna kolonija mladih Ernestinovo predstavlja: a) regionalno potreban, b) regionalno jedinstven, c) visoko kvalitetan, d) visoko ugodan, e) djeci primjeren, f) i roditeljima prihvatljiv oblik prepoznavanja, poticanja i neposrednog modeliranja kreativnoga ponašanja djece u području likovne, glazbene i izvedbene umjetnosti.

Međunarodna kolonija mladih Ernestinovo, kao mjesto sustavnog i kontinuiranog poticanja umjetničke kreativnosti djece od 10 do 18 godina, aktualno nema poredbe u području istočne Hrvatske te samim tim predstavlja visokovrijedan doprinos odgojno – obrazovnom radu s umjetnički darovitom djecom i učiteljima koji zahtjeva daljnji angažman donatora i lokalne zajednice s ciljem održanja i razvoja.

Ključne riječi: kolonija mladih, kreativne radionice, kvantitativna i kvalitativna analiza, likovne, glazbene i izvedbene umjetnosti

1. Uvod

Međunarodna kolonija mladih Ernestinovo je manifestacija međunarodnoga karaktera koja posljednjih 6 vrlo uspješnih godina tijekom proljetnih praznika osnovnoškolske i srednjoškolske djece (obično u travnju) kroz 4 dana u 15-tak kreativnih radionica okuplja oko 200 darovite djece i mladeži od 10 do 18 godina starosti i njihove učitelje – voditelje iz Hrvatske, Slovenije, Srbije i Mađarske. Kolonija se održava u OŠ „Ernestinovo”, u organizaciji OŠ „Ernestinovo”, Likovne udruge „Petar Smajić” te Općine Ernestinovo. Ciljevi Kolonije su sljedeći:

- rad s nadarenom djecom na području likovne, glazbene i primijenjene umjetnosti u svrhu razvoja njihove kreativnosti;
- identifikacija nadarenih;
- kroz kreativni rad povezivati djecu različitih kulturnih sredina;
- rad s djecom s poteškoćama u razvoju i njihova inkluzija;
- povezivanje s djecom iz hrvatske dijaspore;
- očuvanje hrvatske kulturne tradicije;
- otvaranje prema lokalnoj zajednici;
- kroz prezentaciju nastalih radova, povezivanje kolonije s kulturnim i odgojnim ustanovama sličnih interesa.

Svatom polazniku je u radionici osiguran besplatan materijal za rad, alat, pomagala, stručno vodstvo te ručak u školi. Polaznicima i njihovim voditeljima izvan Osječko – baranjske županije osiguran je besplatan smještaj u dvokrevetnim sobama galerije „Petar Smajić” i u privatnom smještaju u Ernestinovu te doručak i večera.

Odgovornost oko organizacije dolaska i odlaska iz Ernestinova kao i troškove prijevoza snose roditelji ili staratelji polaznika. Broj polaznika radionica je ograničen izvedbenim i prostornim uvjetima radionice. O polaznicima koji su došli izvan Osječko – baranjske županije u vremenu prije i poslije rada u radionicama skrbe njihovi voditelji.

Na temelju prethodnih 5 godina održavanja Kolonije, uočenih interesa, želja i odaziva djece,

roditelja, umjetnika pedagoga, lokalnih medija, OŠ Ernestinovo, Likovne udruge „Petar Smajić” i Općine Ernestinovo i ove, 2009. godine, očekivao se odličan odaziv dvjestotinjak talentiranih učenika od 10 do 18 godina iz Hrvatske, Srbije, Slovenije i Mađarske. Kao voditelji svake od ponuđenih 14 radionica tijekom trajanja ovogodišnje Kolonije radili su:

1. KERAMIČARSKA – Dragutin Ciglar, keramičar
2. RAKU – mr. sc. Željko Rački, psiholog i keramičar
3. KIPARSKA – Mato Tijardović, kipar
4. BATIK – Danica Sardelić, akad. slikarica
5. SLIKARSKA – Saša Sermek, slikar
6. INTARZIJA – Rozvelt Kapović, kipar
7. SLAMARSKA – Jozefa Skenderović, učiteljica
8. TAMBURAŠKA – Tomislav Klasan, glazbenik
9. TRADICIJSKO PJEVANJE – Jelena Dragić, glazbeni pedagog
10. PLAMENA PTICA – Zdenka Đurišić, terapeutkinja
11. VIDEO RADIONICA – Vlatka Bosutić-Cvijić, prof.
12. MULIMEDIJA – Tomislav Kralj, prof.
13. DRAMSKA – Ester Brašnić, apsolvant psihologije
14. PLESNA – Justina Vojaković-Fingler, plesni pedagog

Svaka od navedenih radionica ima svoju specifičnu metodologiju rada sa specifičnim materijalima koji zahtijevaju poseban pristup uz stručno vodstvo. Međunarodna kolonija mladih Ernestinovo je događaj vrlo sličan novigradskoj *Školi stvaralaštva*, uz jednu veliku razliku – međunarodno sudjelovanje. Osim toga, usmjeren je prvenstveno, premda ne isključivo, na potrebe djece istočne Hrvatske.

Ovaj rad ima za cilj prikazati tko su korisnici usluga Kolonije, kakvih karakteristika te dati ocjenu rada Kolonije u 2009. godini.

2. Evaluacija kvalitete rada međunarodne kolonije mladih ernestinovo

Evaluacija kvalitete rada *Međunarodne kolonije mladih Ernestinovo* održane 14. -17. travnja 2009. godine temeljila se na metodama opažanja neposrednog rada organizatora, voditelja radionica i djece, kvalitativnoj analizi opaženog i kvantitativnoj analizi rezultata dobivenih pomoću za tu svrhu posebno konstruiranih upitnika, procjenskih listi i anketa.

Ukupan broj djece za koju evaluator posjeduje podatke bilo kakvog tipa (očekivanja, listić za procjenu, procjena od strane voditelja) je **185**. Ovom broju treba još pribrojiti mlade koji su sudjelovali u radionici *Plamena ptica* te *Slamarskoj radionici*. Radionica *Plamena ptica* po svom se sadržaju i korisnicima konceptualno razlikuje od preostalih radionica pa su standardni obrasce procjene posve neprimjenjivi. Rezultati su prikazani sljedećim redom:

2. 1. Očekivanja djece od Kolonije;
2. 2. Osnovne karakteristike sudionika Kolonije;
2. 3. Broj djece po radionicama;
2. 4. Procjene djece o radu Kolonije i ispunjenost njihovih očekivanja;
2. 5. Procjene roditelja o radu Kolonije;
2. 6. Procjene voditelja i nominacije djece za sljedeću Koloniju.

2. 1. Očekivanja djece od Međunarodne kolonije mladih Ernestinovo

Djeca su na predviđenom obrascu, a na samome početku *Međunarodne kolonije mladih*, zamoljena zapisati sva svoja očekivanja od ovogodišnje Kolonije. Sva djeca zajedno napisala su ukupno 259 očekivanja, od čega se otprilike trećina svih očekivanja odnosi na zabavu (37. 5%), učenje nečega novoga (30. 1%) i druženje/upoznavanje novih prijatelja (25. 9%). Jasno je uočeno da djeca tijekom trajanja Kolonije očekuju da će se **dobro zabaviti, nešto novo naučiti i družiti se/upoznavati nove ljude**. Zanimljivo je da skoro sva djeca zapisuje upravo kombinaciju ova tri

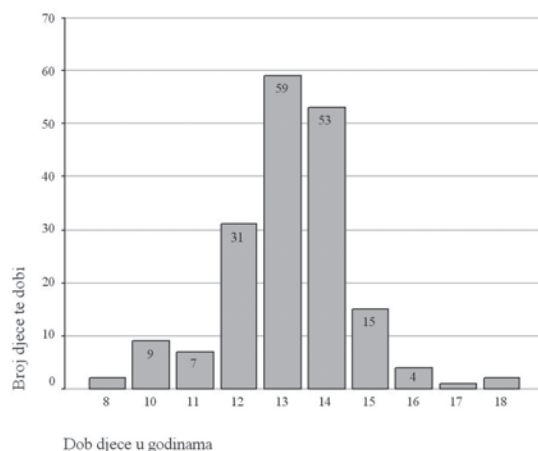
očekivanja. Mali, preostali postotak djece (3%), očekuje *isključivo* zabavu. S obzirom da Kolonija ima svoj radni dio i radionička očekivanja – posve je vjerojatno da će očekivanja ove djece biti neispunjena.

2. 2. Osnovne karakteristike sudionika Međunarodne kolonije mladih Ernestinovo

Od ukupnog broja prisutne djece u završnoj evaluaciji s cjelokupnim i upotrebljivim podacima sudjelovalo je **185 djece**. Najveći broj djece koja su ove godine sudjelovala u radu Kolonije mladih aktualno polazi **sedmi razred osnovne škole**.

Zaključuje se da je Kolonija zanimljiva i prvenstveno usmjerena na učenike osnovnoškolske dobi. Tako **93. 4% djece – sudionika ovogodišnje Kolonije polazi osnovnu školu**, dok ih preostalih 6. 6% polazi srednju školu (I. – IV. razred, ili usporedivi ekvivalent, npr. 9. razred za djecu iz Slovenije).

Na temelju podjele prisutne djece prema spolu, doznaje se da je na ovogodišnjoj Koloniji sudjelovalo **ukupno 112 djevojčica** (60. 5%) i **73 dječaka** (39.5%). Slika 5. prikazuje odnos broja dječaka i djevojčica u uzorku djece.



Slika 1. Prikaz broja djece dobi od 8 do 18 godina koja su sudjelovala u radu Kolonije

Omjer sudionika ovogodišnje Kolonije je u korist djevojčica na način da na svakog dječaka dolazi u prosjeku 1.5 djevojčica. Ovaj nalaz je u skladu s postojećom rodnom tipizacijom određenih ljudskih aktivnosti, pri čemu se umjetnost tumači primjerenijom za ženski, a tehničke i znanstvene aktivnosti za muški spol.

S obzirom na različite *tehnike rada* u pojedinim radionicama bilo je za očekivati da će neke privući razmjerno više dječaka odnosno djevojčica. Pregledom broja dječaka i djevojčica uočava se da je **najveći broj dječaka koncentriran u tamburaškoj (96%), multimedijalnoj (92%) i kiparskoj radionici (75%). Najveći broj djevojčica koncentriran je u radionici tradicijskog pjevanja (100%), plesnoj radionici (100%), radionici batika (100%), raku (92%), slikarskoj (88%) i radionici intarzije (85%).** Na temelju ovog pregleda osnovnih karakteristika djece – sudionika prema spolu zaključuje se da Kolonija nudi aktivnosti i za dječake i djevojčice.

2. 3. Broj djece po radionicama Međunarodne kolonije mladih Ernestinovo

Na temelju dostupnih podataka uočava se nesrazmjer u broju djece po pojedinim radionicama. Ovaj nesrazmjer je uvjetovan tehničkim ograničenjima same radionice, organizacijama prostora u kojem se radionica ostvaruje i iskazanim interesom djece za sudjelovanje u njoj. Kao što je moguće vidjeti u Tablici 1. najveći broj djece sudjelovao je u radu **kiparske, tamburaške i radionice intarzije**, dok je najmanji broj djece sudjelovalo u radu radionice **batika i video – radionice**. Evaluatoru su nedostupni podatci iz slamarske radionice, stoga je u Tablici 2. kod nje navedeno da je broj djece – nepoznat.

Radionica „Plamena ptica” u ovom izvješću nije zasebno obrađena. Polaznici ove radionice su djeca, mladi i odrasli ljudi sa znatnim intelektualnim poteškoćama, ali i djeca iz OŠ Ernestinovo. Voditeljica ove radionice je bila terapeutkinja Zdenka Đurišić. Svojim su radom ovi mladi odrasli ljudi s poteškoćama dali poticaj daljnjoj integraciji, odgoju za prihvaćanje, pružanju po-

Tablica 1. Broj i postotak djece po radionicama Kolonije

Rb.	Broj djece po radionici	Postotak od ukupnog broja djece	
1	Kiparska	24	13,0
2	Tamburaška	23	12,4
3	Intarzija	20	10,8
4	Slikarska	17	9,2
5	Keramička	16	8,6
6	Raku	13	7,0
7	Tradicijsko pjevanje	13	7,0
8	Multimedija	13	7,0
9	Dramska	12	6,5
10	Plesna	12	6,5
11	Batik	11	5,9
12	Video radionica	11	5,9
13	Slamarska	Nepoznat broj	
14	Plamena ptica	Nepoznat broj	
	Ukupno	185	100

drške i pomoći te destereotipiziranju osoba s poteškoćama.

Evaluacija radionice *Plamene ptice* od strane samih korisnika ove godine nije provedena u pisanom obliku jer su standardni evaluacijski obrasci posve neprimjenjivi (npr. korisnici ne čitaju i ne pišu). Stoga je učinjen uvid u kvalitetu rada na temelju zadovoljstva sudionika opservacijom njihovog ponašanja. Zaključuje se da je radionica *Plamena ptica* ostvarila dva zadatka: 1) u skladu s mogućnostima i ograničenjima sudionika uključila ih je u zabavne oblike rada, igre i druženja, i 2) edukativno je i korektivno djelovala na sudionike bez poteškoća s ciljem prihvaćanja raznolikosti ljudi i razvoja tolerancije na različitosti.

Konceptualno, sadržajno i tematski, s jedne strane, čini se da radionica *Plamena ptica* ne pripada *Međunarodnoj koloniji mladih* kao mjestu poticanja umjetničkih talenata i darovitosti mladih. U svojoj osnovi, ona je primjer radno – okupacione terapije kronološki odraslih šticećenika sa znatnim intelektualnim poteškoćama, tj. mentalnom nerazvijenosti i pratećim nedovoljno razvijenim socijalnim vještinama, a u, poretpostavlja se, poticajnom okruženju djece bez poteškoća osnovnoškolske i srednjoškolske dobi. Najvažnije, očekivanja sudionika od Kolonije identična su kod sudionika radionice *Plamena ptica* kao i kod ostale djece – dobro se zabaviti, nešto novo naučiti i družiti se.

2. 4. Procjene djece o radu Međunarodne kolonije mladih Ernestinovo i ispunjenost njihovih očekivanja

Sva djeca koja su sudjelovala u Koloniji su posljednjeg dana održavanja Kolonije ispunjavala evaluacijske obrasce koji su konstruirani posebno za tu svrhu. Od sve djece ukupno je zaprimljeno 138 ispunjenih i uporabljivih evaluacijskih obrazaca na temelju kojih su dobiveni sljedeći podatci. Podatci su prikazani za svu djecu iz svih radionica zajedno.

Kao što je u Tablici 2. moguće uočiti, djeca su ukupno za sve radionice zajedno ocijenila visokim ocjenama sve ispitivane varijable. Iz ovoga se zaključuje da su, prema procjeni djece, voditelji radionica bili dobro pripremljeni i da su lako prenosili znanja o tehnikama rada svoje radionice, da su se djeca na radionicama osjećala ugodno, da su im radionice bile dobro osmišljene, da su na njima naučili nove stvari, da su im radionice ispunile njihova očekivanja i da su ih potaknule pri korištenju mašte. Na pitanje: „Žele li i sljedeće godine sudjelovati u radu Kolonije?“, od ukupno 138 djece koja su odgovorila na to pitanje njih 135 (97. 8%) je izjavilo da opet želi sudjelovati, dok ih je 3 (2. 2%) izjavilo da više ne želi sudjelovati. Ovaj nalaz jasno upućuje na privlačnost radionica Kolonije i samog okruženja Kolonije za djecu te visoku razinu motivacije, jer žele doći i sljedeće godine. **Iz ovoga je jasno da postoji izrazita potreba za organizacijom još jedne Kolonije**

Tablica 2. Ukupna dječja procjena kvalitete svih radionica Kolonije

Tvrđnja upitnika	Prosječna ocjena (od 1 do 9, pri čemu „1“ znači uopće ne, a „9“ u potpunosti da))	Standardna devijacija (SD)
Voditelj radionice je dobro pripremljen.	8,67	1,06
Voditelj radionice lako prenosi znanja o tehnikama rada svoje radionice.	8,59	1,12
Na radionici sam se osjećao/la ugodno.	8,39	1,16
Radionica je dobro osmišljena.	8,37	1,27
Na radionici sam naučio nove korisne stvari.	8,30	1,56
Radionica je ispunila moja očekivanja.	8,21	1,60
Radionica me je potakla koristiti maštu.	8,09	1,56
Mislim da što više učenika treba proći ovu radionicu.	8,01	1,65

mladih u 2010. godini. Slika 6. prikazuje broj i postotak djece koja žele ili ne žele sudjelovati u radu Kolonije mladih.

Osamdeset i tri posto (83%) djece želi sudjelovati u istoj radionici u kojoj su bili ove godine, dok ih 17% želi sudjelovati u nekoj drugoj radionici. Od 17% djece koja žele na sljedećoj Koloniji sudjelovati u radu neke druge radionice od one u kojoj su sudjelovali ove godine, raspored prema željenim budućim radionicama je sljedeći: batik 18. 2%, multimedija 18. 2%, plesna 18. 2%, raku 9. 1%, i kiparska 9. 1% te po jedno dijete koje želi u jednu od preostalih radionica. Iz ovoga se zaključuje da su **djeca u 8 od 10 slučajeva zadovoljna svojim radionicama te ih ne žele mijenjati**, odnosno sljedeće godine žele opet u njoj sudjelovati. Manje od jedne petine djece želi promijeniti radionicu i sljedeće godine sudjelovati u radu neke druge. Ovaj nalaz je očekivan iz razloga što bogata ponuda raznolikih radionica pruža mogućnost djeci prepoznati svoje prave interese i sklonosti. Djeca su također, zadnjega dana održavanja Kolonije, pitana da procijene koliko je Kolonija ispunila njihova očekivanja. Kao polazište za popis očekivanja korištena su očekivanja koja su o Koloniji imala djeca na početku Kolonije. Djeca su odgovarala na skali od 1 do 5, pri čemu je „1” značilo „uopće NE”, a „5” – „u potpunosti DA”. U Tablici 3. moguće je uočiti da su se djeca na Koloniji **zabavila (4. 8/5), upoznala nove prijatelje (4. 64/5) i naučila nešto novo (4. 63/5)**, baš kao što su i očekivala.

Tablica 3. Ispunjenost očekivanja djece od Kolonije

Tvrđnja upitnika za roditelje	M (SD)
1 Voditelj radionice je stručan i primjeren za rad s djecom.	8. 70 (. 82)
2 Voditelj radionice je lako prenosio znanja o tehnikama rada svoje radionice.	8. 64 (. 71)
3 Na radionici se moje dijete osjećao/la ugodno.	8. 60 (. 75)
4 Radionica je dobro osmišljena.	8. 53 (1. 03)
5 Na radionici je moje dijete naučio/la nove korisne stvari.	8. 46 (1. 08)
6 Radionica je ispunila moja očekivanja.	8. 37 (1. 17)
7 Radionica je moje dijete potakla koristiti maštu.	8. 29 (1. 28)
8 Mislim da što više djece treba proći ovu radionicu.	8. 13 (1. 47)

Rečeno na drugi način i izraženo postotkom (*zbrojeni su odgovori „da” i „u potpunosti da”*):

- 98. 5% djece izjavljuje da se zabavilo;
- 92. 5% djece izjavljuje da su naučila nešto novo;
- 90. 9% djece izjavljuje da su upoznala nove prijatelje;
- 89. 4% djece izjavljuje da su provela praznike na kreativan način;
- 86. 4% djece izjavljuje da su postala kreativnija;
- 86. 3% djece izjavljuje da su napravila dobre, lijepe, maštovite i zanimljive radove;
- S druge strane,
- 56. 8% djece izjavljuje da je hrana bila – loša.

2. 5. Procjene roditelja o radu Međunarodne kolonije mladih Ernestinovo

Ukupno je 89 roditelja djece – sudionika dalo svoj sud o radu ovogodišnje *Kolonije* na za to pripremljenom obrascu. Obrazac je sadržavao 8 pitanja na koja su roditelji odgovarali zaokruživanjem jedne brojke od 1 do 9, pri čemu je 1 značilo „uopće NE”, a 9 je značilo „u potpunosti DA” i jednog dodatnog pitanja žele li da njihovo dijete i sljedeće godine sudjeluje u radu *Kolonije*.

Kao što se vidi iz Tablice 4. roditelji iskazuju izrazito pozitivan sud o ispitanim elementima rada radionica na ovogodišnjoj Koloniji.

Tablica 4. Prosječna vrijednost i standardna devijacija odgovora roditelja djece – sudionikat

	Prosjek	SD
Zabavio sam se	4,80	0,47
Upoznao sam nove prijatelje	4,64	0,77
Naučio sam nešto novo	4,63	0,68
Proveo sam praznike na kreativan način	4,58	0,78
Napravio sam dobre, lijepe, maštovite i zanimljive radove	4,42	0,92
Postao sam kreativniji	4,39	0,87
Napravio sam puno radova	3,91	1,37
Hrana je bila dobra	2,32	1,40

Voditelji radionica smatraju u potpunosti stručnima i primjerenima za rad s djecom (ocjene 8. 7/9 i 8. 64/9), a radionice ugodnim i korisnim mjestom za poticanje mašte njihovog djeteta. Osamdeset i osam roditelja od 89 ispitanih (98. 9%) želi da njihovo dijete sudjeluje i sljedeće godine u radu Kolonije. Ovo ukazuje na visoko povjerenje, visoku ispunjenost očekivanja i visoko zadovoljstvo roditelja radom Kolonije. Naravno, treba uzeti u obzir da nisu svi roditelji sve uključene djece učinili procjene i da zbog toga ovaj sud nije konačan. Ipak, s obzirom na veliki broj roditelja koji su učinili procjenu (N = 89) i jednoobraznost njihove pozitivne ocjene – možemo se pouzdati u dobivene procjene. Faktorska analiza odgovora roditelja daje jasnu sliku što je na roditelje najviše utjecalo pri procjeni kvalitete radionica. Roditeljima je, naime, cjelokupnu sliku o radionici i njenom voditelju oblikovalo to je li se njihovo dijete u radionici osjećalo ugodno ili ne. **Ako se na radionici dijete osjećalo ugodno – u očima roditelja sve ostalo je onda valjalo** (tj. dobilo visoke ocjene).

3. Zaključak

Na temelju obavljenih posjeta i uvida u neposredni rad Kolonije, prikupljenih podataka i obavljenih kvantitativnih i kvalitativnih analiza zaključuje se da *Međunarodna kolonija mladih Ernestinovo* predstavlja: a) regionalno potreban, b) regionalno jedinstven, c) visoko kvalitetan, d)

visoko ugodan, e) djeci primjeren, f) i roditeljima prihvatljiv oblik prepoznavanja, poticanja i neposrednog modeliranja kreativnoga ponašanja djece u području likovne, glazbene i izvedbene umjetnosti.

Kao takva, *Međunarodna kolonija mladih Ernestinovo* zaslužuje idejnu i materijalnu potporu s ciljem rasta i razvoja u smjeru postizanja i zadržavanja svoje visoke kvalitete i visokih standarda rada s u području umjetnosti darovitom djecom.

Međunarodna kolonija mladih Ernestinovo kao mjesto sustavnog i kontinuiranog poticanja umjetničke kreativnosti djece od 10 do 18 godina aktualno nema poredbe u području istočne Hrvatske te samim tim predstavlja visokovrijedan doprinos odgojno – obrazovnom radu s umjet-



Slika 2. Primjer dječjeg uratka iz radionice batika



Slika 3. Primjer dječjeg uratka iz kiparske radionice



Slika 4. Primjer dječjih uradaka iz radionice raku (npr. zidni reljef)

nički darovitom djecom i učiteljima u Hrvatskoj koji zahtjeva daljnji angažman donatora i lokalne zajednice s ciljem održanja i razvoja.

Međunarodna kolonija mladih Ernestinovo treba nastaviti razvijati potencijal, biti vježbionicom studenata Učiteljskog fakulteta u Osijeku i drugih učiteljskih fakulteta, biti mjestom razmjene iskustava za zainteresirane učitelje – voditelje, a kroz godišnji međunarodni stručni skup o kreativnosti u organizaciji Učiteljskog fakulteta u Osijeku, Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti te Zavoda za znanstveni i umjetnički rad u Osijeku, promicati praktični i znanstveni rad u području

metodike nastave umjetnosti i poticanja umjetničke kreativnosti.

Svakako je od posebnog interesa za osposobljavanje učitelja za kreativan rad s djecom u području različitih umjetničkih tehnika (npr. batik, intarzija, raku, slama, tradicijsko pjevanje itd.) ucrtati *Međunarodnu koloniju mladih Ernestinovo* na mapu vrijednih godišnjih odgojno – obrazovnih događaja. Detaljnije informacije o Koloniji održanoj proteklih godina moguće je dobiti na mrežnoj adresi www.kolonius.com.



CONTINUOUS SUPPORT OF ARTISTIC CREATIVITY IN CHILDREN AND TEACHERS THROUGH THE WORK OF THE INTERNATIONAL YOUTH COLONY ERNESTINOVO

Abstract

The paper presents the basic characteristics of participants of the International Youth Ernestinovo held in April 2009. The International Youth Colony Ernestinovo is an event of international character, which has brought together children and adolescents (age 10 to 18) from Croatia, Slovenia, Serbia and Hungary to work in 15 creative workshops. The Colony takes place in the Ernestinovo elementary school and is organized by the Ernestinovo elementary school, Peter Smajic" Art Association „ and the Municipality of Ernestinovo. Based on the collected data and performed quantitative and qualitative analysis of the colony's work, we can conclude that the International Youth Colony Ernestinovo represents: a) a regionally necessary, b) regionally unique, c) high-quality, d) highly enjoyable, e) suitable for children, f) and to parents acceptable form of recognition, encouragement and direct modelling of children's creative behaviour in art, music and performing arts.

In eastern Croatia, there is currently no event similar to the International Youth Colony Ernestinovo, which as a place of systematic and continuous stimulation of artistic creativity in children from 10 to 18 years of age represents a highly valuable contribution to the education of artistically talented children and teachers. It calls for further engagement of donors and the local community on further development.

Keywords: youth colony, creative workshops, quantitative and qualitative analysis, art, music and performance

Literatura

- Kaufman, G. i Sternberg, R. J. (2006). *The International handbook of creativity*. New York: Cambridge University Press.
- *Međunarodna kolonija mladih Ernestinovo* (2009). Publikacija OŠ Ernestinovo uz financijski doprinos PSGO-a.
- Milgram, R. M. i Hong, E. (1993). Creative thinking and creative performance in adolescents as predictors of creative attainments in adults: A follow-up study after 18 years. *Roeper Review*, 15(3), 135-140.

