

VZGOJITELJ IN SPODBUJANJE USTVARJALNOSTI PRI PREDŠOLSKIH OTROCIH / dr. Tina Štemberger / Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta

V prispevku se najprej osredotočimo na ustvarjalnost v vzgoji in izobraževanju, pri čemer posebej izpostavimo predšolsko obdobje. V drugem delu prispevka predstavimo rezultate empirične raziskave, v kateri smo ugotavljali, kakšna so stališča vzgojiteljic in pomočnic vzgojiteljic do ustvarjalnosti, do ustvarjalnosti otrok ter do vzgojiteljeve vloge pri spodbujanju ustvarjalnosti predšolskih otrok. Ugotavljamo, da med vzgojiteljicami prevladuje prepričanje, da vsi ljudje niso ustvarjalni, prav tako po njihovem niso ustvarjalni vsi otroci, se pa vzgojiteljice zavedajo pomembnosti svoje vloge pri spodbujanju ustvarjalnosti predšolskih otrok.

Ključne besede: vzgojitelj, ustvarjalnost, ustvarjalnost otrok, vloga vzgojitelja

UVOD

Mnogi raziskovalci (npr. Bloomquist 2010; Cropley 2001; Vygotsky 2004) poudarjajo, da so učitelji pomemben dejavnik za razvoj otrokove ustvarjalnosti, le malo raziskav (npr. Uszynska 1998; Prentice 2000) pa se ukvarja z vlogo vzgojiteljev pri spodbujanju ustvarjalnosti predšolskih otrok. Ob tem velja poudariti, da sta Torrance (1963 v: Kemple in Nissenberg 2000) in Urban (1991 v Cropley 2001) opozorila, da ustvarjalna domišljija višek doseže prav v predšolskem obdobju in upade z otrokovim vstopom v šolo. Prav zato je potrebno v predšolskem obdobju kar najbolje izkoristiti in spodbuditi otrokove ustvarjalne potenciale. Kot izpostavljata Diakidoy in Kanari (1999: 226), je ena izmed najpomembnejših vzgojiteljevih nalog prav spodbujanje ustvarjalnosti otrok. Prepoznavanje in spodbujanje ustvarjalnosti pa je odvisno od posameznika in njegovega odnosa, stališča do ustvarjalnosti. V prispevku tako predstavljamo nekatera stališča vzgojiteljic do ustvarjalnosti, saj so le-ta temeljno izhodišče pri prepoznavanju in spodbujanju ustvarjalnosti predšolskih otrok.

TEORETIČNA IZHODIŠČA

O ustvarjalnosti in stališčih učiteljev

S fenomenom ustvarjalnosti se ukvarjajo mnoge discipline, zato ne preseneča, da ni ene same, enoznačne definicije, se pa kot glavni kriteriji ustvarjalnosti omenjajo predvsem izvirnost, koristnost, prožnost, gibljivost (Pečjak 2006). Zaznati pa je tudi premik v proučevanju in razumevanju ustvarjalnosti. Če je v preteklosti veljalo, da so ustvarjalni le redki posamezniki, danes prevladuje prepričanje, da smo ustvarjalni vsi

posamezniki, na različnih področjih, nekateri v domači, drugi v poklicni sferi (Marentič Požarnik 2000). Opozoriti velja tudi, da se ustvarjalnost tako na splošno kot tudi v vzgojno-izobraževalnem kontekstu še vedno pretežno povezuje z umetniškim in tehničnim področjem (Marentič Požarnik 2000).

Raziskave, ki so bile opravljene med učitelji, sicer kažejo, da učitelji pretežno menijo, da se lahko ustvarjalnost naveže na različna področja življenja in da je lahko ustvarjalen vsakdo. Strinjajo se, da je ustvarjalnost potrebno razvijati v šoli, vendar pa niso čisto prepričani, na kakšen način naj to počnejo (Creativity in Schools in Europe 2009). Nadalje se izkaže tudi, da jih večina meni, da je ustvarjalnost pomembna pri učenju in se jo lahko razvija v razredu, a le ena tretjina učiteljev se počuti odgovorne, da dejansko razvijajo ustvarjalnost otrok (Aljughaiman in Mowrer-Reynolds 2005).

Ustvarjalnost v predšolskem obdobju

Kot smo zapisali že uvodoma, je ustvarjalnost v predšolskem obdobju, v primerjavi s šolskim, manj raziskana. To stanje je morebiti posledica dejstva o neenotnem mnenju o tem, ali so predšolski otroci sploh lahko ustvarjalni. Vsak otrokov nov dosežek je zanj res nov, vendar pa ni nujno uporaben (Cropley 2001: 90). V predšolskem obdobju »proizvajanje novega« še ni rezultat nekih višjih miselnih procesov. Izdelki otrok so novi, spontani in prijetni za oko, vendar jim pogosto manjka točnost in prilagoditev omejitvam realnega sveta. Predšolskim otrokom manjka element samoregulacije (Rosenblatt, Winner 1988 v Cropley 2001: 90), oz. nimajo

»kritičnega filtra«, zato naj bi o ustvarjalnosti v predšolskem obdobju ne mogli govoriti (Sorokin 1987). Podobno je tudi Vygotski (Ayman-Nolley 1992 v Cropley 2001: 90) opozarjal, da otrokom manjka kontrola nad novostjo, vendar pa sam ni bil mnenja, da otroci ne morejo biti ustvarjalni.

Na drugi strani pa raziskave, ki se ukvarjajo s »padci« ustvarjalnosti tekom posameznikovega življenja, kažejo, da je prav predšolsko obdobje tisto, v katerem je posameznik najbolj ustvarjalen. Torrance (1968 v Cropley 2001: 87) je npr. omenjal padec ustvarjalnosti v času, ko otroci vstopijo v šolo, in v četrtem razredu osnovne šole. Do podobnih ugotovitev so prišli tudi Krampen, Freilinger in Wilmes (1988 v Cropley 2001: 87) ter Urban (1991 v Cropley 2001: 87). Padec ob vstopu v šolo utemeljujejo z dejstvom, da šola otrokom postavlja meje, hkrati pa ravno v tem obdobju otrok preide iz predoperativnega v operativno fazo razvoja (po Piagetu), ko le-to postane manj egocentrično in se bolj usmeri v kognicijo.

Beck-Dvoržakova (1987) navaja, da otrok tekom vzgoje in socializacije redno izgublja nekaj svoje spontanosti. V povezavi s tem je posledično predšolski otrok bolj ustvarjalen kot šolski, ki je poleg vzgojnega pritiska v družini izpostavljen tudi intenzivnim pedagoškim vplivom. Zato poudarja, da je vzgoja v predšolskem obdobju poslednja priložnost za stimuliranje in ohranjanje otrokove ustvarjalnosti.

Ustvarjalnost v vrtcu

V vrtcu sta za spodbujanje ustvarjalnosti zelo pomembna vzgojiteljevo

razumevanje ustvarjalnosti ter njegova pripravljenost za spodbujanje in dopuščanje ustvarjalnosti. Dejstvo je, da če naj vzgojitelj vzbuja otrokovo ustvarjalnost, ne more delati po receptih, ampak je ustvarjalec vzgojnega procesa (Kroflič, Gobec 1995). Ne gre zanemariti niti dejstva, da vzgojitelj otrokom predstavlja tudi vzor oz. identifikacijski model, zato je pričakovati, da ustvarjalen, širok, fleksibilen in iznajdljiv vzgojitelj prenaša te lastnosti tudi na otroke (Kroflič 2001: 20–21). Podobno zapiše tudi Jaušovec (1987: 4): »Menim, da je prav učiteljeva in vzgojiteljeva ustvarjalnost tisto, kar najbolj koristi otroku, da tudi sam razvije svoje ustvarjalne potenciale.«

Poleg vzgojitelja je v vrtcu tudi okolje tisto, ki predstavlja vrsto dejavnikov, ki lahko omogočajo, spodbujajo ali ovirajo ustvarjalnost otrok. To so npr. organizacija prostora, sredstev in časa, izvajanje dnevne rutine ter organizacijska kultura in splošna klima, ki vlada v vrtcu. Pri tem ne gre le za materialno okolje, pač pa tudi za socialno okolje, saj otrok živi v prostoru in času, obkrožen je z vrstniki in odraslimi (Kovač 2003). Vzgojitelj mora zagotoviti takšno okolje, ki bo otrokom omogočalo, da bodo v njem lahko raziskovali, eksperimentirali, ustvarjali in gradili svoje znanje (Kemple, Nissenberg 2000: 69).

EMPIRIČNI DEL

Ko govorimo o prepoznavanju in spodbujanju ustvarjalnosti v predšolskem obdobju, je potrebno posebno pozornost nameniti vzgojiteljem. Vzgojitelji so tisti, ki prepoznajo in spodbujajo ustvarjalnost posameznega otroka ter oblikujejo tako učno okolje, ki je naklonjeno ustvarjanju (Diakidoy in Kanari 1999: 226). Njihovo ravnanje na tem področju pa je predvsem odvisno od prepričanj in stališč, ki jih imajo v povezavi z ustvarjalnostjo. Prav zato predstavljamo nekatera stališča vzgojiteljev do ustvarjalnosti.¹

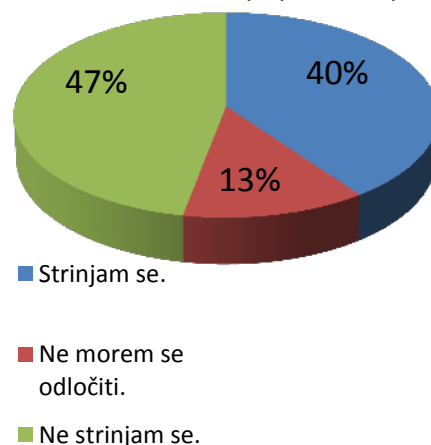
Metodologija raziskave

V raziskavi smo uporabili deskriptivno metodo pedagoškega raziskovanja. V raziskavo smo vključili 366 vzgojiteljic

in pomočnic vzgojiteljic, ki so zaposlene v javnih vrtcih v Sloveniji. Podatke smo zbrali z vprašalnikom, namenjenim širši raziskavi, ki ga sestavlja sklop lestvic Likertovega tipa, v pričujočem prispevku pa predstavljamo rezultate 9 lestvic. Vprašalnik ustreza kriterijem veljavnosti, zanesljivosti in objektivnosti. Anketiranje je potekalo spletno. Podatke smo obdelali s statističnim programskim paketom SPSS (19.0), in sicer z metodami deskriptivne statistike, s katero smo ugotavljali stopnjo soglasja s posameznimi trditvami.

Rezultati

Stališča do trditve: »Vsi ljudje so ustvarjalni.«



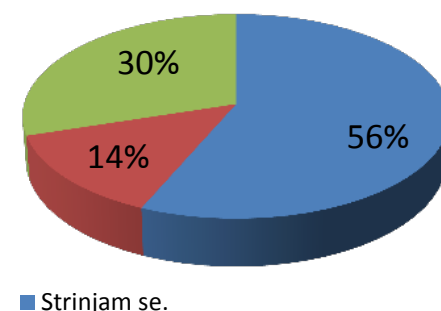
Graf 1: Strukturni odstotki (f %) za posamezne stopnje soglasja s trditvijo »Vsi ljudje so ustvarjalni.«

Kot je razvidno iz grafa 1, se vzgojitelji in pomočniki vzgojiteljev večinoma ne strinjajo, da je ustvarjalnost značilnost vseh ljudi, in menijo, da so ustvarjalni le nekateri posamezniki. Večina avtorjev (Milgram 1990, Srića 1999, Marentič Požarnik 2000) meni, da je ustvarjalnost splošna človeška lastnost in da ne moremo govoriti o ustvarjalnosti ali neustvarjalnosti nasploh.

To, kako strokovni delavci v vzgoji in izobraževanju razumejo ustvarjalnost, močno vpliva na njihovo vzgojno-izobraževalno prakso. Če namreč prevladuje razmišljanje, da je ustvarjalnost lastnost (danost) le nekaj posameznikov, si strokovni delavci ne bodo prizadevali spodbujati ustvarjalnosti vseh, pač pa le tistih posameznikov, ki jih bodo sami spoznali za ustvarjalne. Če je situacija obratna, pa se na ta način povečuje tako

učiteljeva vloga kot tudi odgovornost za prepoznavanje in razvijanje ustvarjalnosti slehernega otroka (Diakidoy, Kanari 1999: 228).

Stališča do trditve »Ljudje z umetniškim nagnjenjem so bolj ustvarjalni.«



Graf 2: Strukturni odstotki (f %) za posamezne stopnje soglasja s trditvijo »Ljudje z umetniškim nagnjenjem so bolj ustvarjalni.«

Vzgojitelji menijo tudi, da so ljudje z umetniškim nagnjenjem bolj ustvarjalni, kar v končni fazi potrjuje tudi upravičenost opozorila Marentič Požarnikove (2000: 93–94), ki meni, da se v našem šolskem sistemu ustvarjalnost pretesno in pretežno povezuje le s področji estetskih in tehničnih področji, pozablja pa se na ustvarjalnost na drugih področjih.

Stališča do trditve »Vsi otroci so ustvarjalni.«

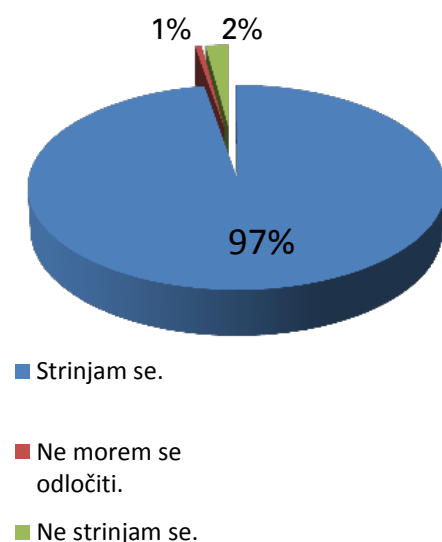


¹ Več v: Štemberger, T. (2014). *Pomen ustvarjalnosti vzgojitelja v njegovi vzgojno-izobraževalni praksi*. Koper: Pedagoška fakulteta

Graf 3: Strukturni odstotki (f %) za posamezne stopnje soglašanja s trditvijo »Vsi otroci so ustvarjalni.«

Ko gre za stališča o ustvarjalnosti otrok, ugotovimo, da vzgojitelji v primerjavi s stališčem o ustvarjalnosti vseh ljudi veliko bolj verjamejo, da so ustvarjalni vsi otroci, saj se jih kar 74 % s trditvijo strinja. Zaznavajo torej, da so otroci najbolj ustvarjalni, z leti pa ta ustvarjalnost upada. Tako sta tudi npr. Torrance (1968: v Cropley 2001) in Urban (1991 v Cropley 2001) ugotavljala, da se prvi opazen padec ustvarjalnosti zgodi ob vstopu v šolo, ki otroke postavi pred meje. Beck Dvržakova (1987) upad ustvarjalnosti pripisuje vzgoji in socializaciji, s katero otrok redno izgublja nekaj svoje spontanosti in na ta način postaja vedno manj ustvarjalen.

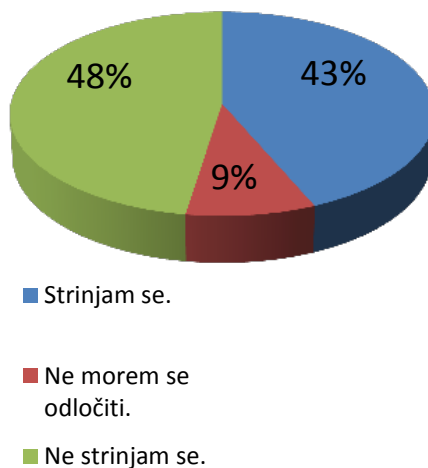
Stališča do vzgojiteljeve vloge pri spodbujanju ustvarjalnosti



Graf 4: Strukturni odstotki (f %) za posamezne stopnje soglašanja s trditvijo »Vzgojitelj mora biti ustvarjalni.«

Vzgojitelji se s prepričljivo večino strinjajo, da mora biti vzgojitelj ustvarjalni. O pomembnosti slednjega v korist razvijanja ustvarjalnosti otrok sta prepričana tudi Jaušovec (1987) in Kroflič (2001), ki menita, da je prav vzgojiteljeva (učiteljeva) ustvarjalnost tisto, kar »otroku najbolj koristi, da razvije svoje potenciale.«

Stališče do trditve, da »vzgojitelj spodbuja predvsem tisto področje ustvarjalnosti, na katerem je ustvarjal sam«



Graf 5: Strukturni odstotki (f %) za posamezne stopnje soglašanja s trditvijo »Vzgojitelj pri otrocih spodbuja predvsem tisto področje ustvarjalnosti, na katerem je ustvarjal tudi sam.«

Kot je razvidno iz grafa 5, vzgojitelji nimajo enotnega mnenja o tem, ali vzgojitelj pri otrocih spodbuja predvsem ustvarjalnost na področju, kjer je ustvarjal tudi on sam. V grobem bi lahko rekli, da se jih polovica strinja s to trditvijo, polovica pa ne, kar nekaj je tudi neodločenih. Dejstvo pa je, da vzgojitelji lahko nastopajo kot ustvarjalni modeli (Cropley 2001), predvsem na svojih močnih področjih, in na ta način verjetno v veliki meri nezavedno res bolj spodbujajo ustvarjalno delovanje na svojem področju.

Vzgojitelji se prepričljivo strinjajo, da naj vzgojitelj pri otrocih spodbuja radovednost (98,7 %), da naj pri dejavnostih upošteva tudi pobude otrok (99,0 %), otrokom naj nudi izzive (98,7 %) ter jim omogoča, da sami raziskujejo (96,0 %).

SKLEP

Rezultati empirične raziskave kažejo, da vzgojitelji nimajo enotnega mnenja o tem, ali so ustvarjalni vsi ljudje ali le redki posamezniki, hkrati pa menijo, da so ljudje z umetniškim nagnjenjem bolj ustvarjalni. Ko pa gre za ustvarjalnost otrok, pa se vzgojitelji v višji meri strinjajo, da so ustvarjalni vsi otroci. Prav tako so večinoma prepričani, da mora biti vzgojitelj ustvarjalni, da mora pri otrocih spodbuditi radovednost, da naj upošteva pobude otrok, naj jim nudi izzive ter omogoča, da sami raziskujejo.

Izsledki naše raziskave kažejo, da vzgojiteljice otrokom pripisujejo višjo mero ustvarjalnosti kot odraslim, a še vedno menijo, da niso vsi otroci ustvarjalni. Takšno prepričanje lahko v praksi pomeni, da vzgojiteljice ne bodo spodbujale ustvarjalnosti vseh otrok, pač pa se bodo posvetile le tistim, za katere menijo, da so ustvarjalni. Te rezultate in spoznanji, da je ustvarjalnost in s tem njeno spodbujanje ključnega pomena za napredek posameznika in družbe (Makarovi, 2003; Pečjak 2006) ter da ustvarjalna domišljija doseže višek v predšolskem obdobju (Torrance v Kemple in Nissenberg 2000; Urban v Cropley 2001), bi bilo nujno potrebno upoštevati pri oblikovanju in izvajanju programov, ki izražajo za poklic vzgojitelja predšolskega otroka, kot tudi v programih dodatnih izobraževanj. Bodoče vzgojitelje in vzgojiteljice je potrebno seznaniti z različnimi pogledi na ustvarjalnost in njihovimi utemeljitvami, jih voditi do spoznanja (npr. Marentič Požarnik 2000), da se ustvarjalnost veže na vsa področja človekovega življenja, ne le na področja umetniškega in tehničnega ustvarjanja, ter jih ozavešiti o pomenu ustvarjalnosti za posameznika in družbo.

Zaključimo še z mislijo, da je na drugi strani spodbudno, da vzgojitelji razumejo in sprejemajo svojo vlogo pri spodbujanju ustvarjalnosti pri otrocih ter se zavedajo pomena in prednosti lastne ustvarjalnosti.

LITERATURA

- Aljughaiman, A., Mowrer-Reynolds, E. (2005): Teachers' conceptions of creativity and creative students. *Journal of Creative Behavior* III/1. 17–34.
- Beck-Dvoržak, M. (1987): Psihička uvjetovanost kreativnosti. Kroflič L., Nola D., Posilović, A., Supek R. (ur.): *Dijete i kreativnost*. Zagreb: Globus. 95–104.
- Bloomquist, J. (2010): *Teacher Conceptualizations of Creativity: Implications for Educational Practice*. <http://csus-dspace.calstate.edu> (dostop 10. 1. 2011).
- Creativity in Schools in Europe: A Survey of Teachers. (2009). http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC55645_Creativity%20Survey%20Brochure.pdf (dostop 11. 10. 2011).

- Cropley, J. A. (2001): *Creativity in education and learning: A guide for teachers and educators*. Sterling, VA: Stylus Publishing.
- Diakidoy, N. I. A., Kanari, E. (1999): Student teachers' beliefs about creativity. *British Educational Research Journal* XXV/2. 225–243.
- Jaušovec, N. (1987): *Spodbujanje otrokove ustvarjalnosti*. Ljubljana: DZS.
- Kemple, M. K., Nissenberg, A. S. (2000). Nurturing creativity in early childhood education: Families are part of it. *Early Childhood Education Journal* XXVIII/1. 67–71.
- Kovač, R. (2003): Spodbujanje ustvarjalnosti otrok in vzgojiteljev v vrtcu - Od zahtev prenove k iskanju možnosti izvedbenega kurikulumu. *Sodobna pedagogika* LIV/3. 168–187.
- Kroflič, R. (2001): Temeljne predpostavke, načela in cilji Kurikula za vrtce. Marjanovič Umek, L. (ur.): *Otrok v vrtcu: Priročnik h Kurikulu za vrtce*. Maribor: Založba Obzorja.
- Kroflič, B., Gobec, D. (1995): *Igra, gib, ustvarjanje, učenje*. Ljubljana: Pedagoška obzorja.
- Makarovič, J. (2003): *Antropologija ustvarjalnosti*. Ljubljana: Nova revija.
- Marentič Požarnik, B. (2000): *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
- Milgram, M. R. (1990): Creativity: An Idea Whose Time Has Come and Gone? Runco, A. M., Albert, S. R. (ur.): *Theories of Creativity*. Newbury Park, London, New Delhi: Sage Publications. 215–235.
- Pečjak, V. (2006): *Psihološka podoba vizualne umetnosti*. Ljubljana: Debora.
- Prentice, L. Ross (2000): Creativity: A reaffirmation of its place in early childhood education. *The Curriculum Journal* XI/2. 145–158.
- Sorokin, B. (1987): Kreativnost i okoliša. Kroflin L., Nola D., Posilović, A. Supek R. (ur.): *Dijete i kreativnost*. Zagreb: Globus. 65–88.
- Sriča, V. (1999): *Ustvarjalno mišljenje*. Ljubljana: Gospodarski vestnik.
- 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* VI/2. 133–141.
- Vygotsky, L. S. (2004): Imagination and creativity in childhood. *Journal of Russian and East European Psychology* LXII/2. 7–97.

ZA NOTE BREZ POMOTE V OTROŠKEM PEVSKEM ZBORU

Študija treh učinkovitih modelov glasbenega opismenjevanja, namenjena vzgojiteljem in učiteljem v vrtcih in šolah, zborovodjem, študentom in strokovnjakom.

OTROŠKI PEVSKI ZBOR

Note brez pomote ponujajo izčrpen vpogled v zgodovino slovenskega zborovskega petja in skozi pregled umeščenosti pevskih zborov v šolski sistem obravnavajo njegovo kompleksno vlogo pri razvoju osebne, kulturne in nacionalne identitete. Posebej so dragocena poglavja, v katerih avtorica predstavi lik zborovodje in poda izčrpna izhodišča za oblikovanje kakovostnih pevskih vaj in izbiro zborovskega repertoarja. Te dejavnike zborovskega dela nadgrajuje s poglavjem glasbenega opismenjevanja, kjer kritično opredeljuje njegovo umeščenost v učne načrte za glasbeno vzgojo in za osnovnošolske pevske zборе. Ob poglobljeni in utemeljeni predstavitvi glasbenega opismenjevanja v splošnem šolstvu izpostavlja problematiko strokovne usposobljenosti razrednih učiteljev za kakovostno glasbenopedagoško delo. Ugotavlja, da imajo učitelji pogosto težave pri glasbenem poučevanju, saj nimajo ustreznih znanj, in izpostavlja potrebo po sistematičnem delu s človeškimi viri.

