

Mag. Tina Štemberger, Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta,
tina.stemberger@pef.upr.si

Stališča bodočih vzgojiteljic do ustvarjalnosti

Izvirni znanstveni članek

UDK: 159.954:373.2

POVZETEK

V prvem delu prispevka pišemo o ustvarjalnosti, o dejavnikih, ki vplivajo na ustvarjalnost, ter o ustvarjalnosti v vzgoji in izobraževanju, pri čemer posebej izpostavljam predšolsko obdobje. V drugem delu prispevka predstavljamo rezultate empirične raziskave, v kateri smo ugotavljali, kakšna so stališča študentk, bodočih vzgojiteljic, do ustvarjalnosti, do dejavnikov ustvarjalnosti in ustvarjalnosti pri otrocih. Ugotavljamo, da pri bodočih vzgojiteljicah predšolskih otrok prevladuje mnenje, da vsi ljudje niso ustvarjalni, prav tako po njihovem mnenju niso ustvarjalni vsi otroci, imajo pa ustvarjalni otroci v vrtcu veliko možnosti za uresničevanje svojih ustvarjalnih potencialov. Po mnenju anketirank je najpomembnejši dejavnik v razvoju ustvarjalnosti družina.

Ključne besede: bodoči vzgojitelj, ustvarjalnost, ustvarjalnost otrok, dejavniki razvoja ustvarjalnosti

Views of Future Preschool Teachers on Creativity

ABSTRACT

The first part of this paper focuses on creativity, the factors that influence creativity, and on creativity in education, with a special emphasis on preschool education. In the second part, we present the results of an empirical research study in which we wanted to identify the views and positions of future preschool teachers on creativity, factors of creativity, and children's creativeness. The study showed that future preschool teachers mainly believe that not all people are creative, and neither

are all children. But they believe that creative children have many opportunities to develop their creative potential in kindergarten. They consider family to be the most important factor in fostering and developing a child's creativeness.

Key words: future preschool teacher, creativity, children's creativeness, factors of creativity

Uvod

Ustvarjalnost je osnovni pogoj za napredek posameznika in družbe. Zato je potrebno prilagoditi načine razmišljanja in reševanja problemov, razvijati ustvarjalnost in ustvarjalno mišljenje (Pečjak, 2006). Mnogi raziskovalci (npr. Bloomquist, 2010; Cropley, 2001; Vygotsky, 2004) poudarjajo pomen izobraževanja, šole, predvsem pa učiteljev kot pomembnih dejavnikov za razvoj ustvarjalnosti. Učitelji in vzgojitelji naj otroke »opremijo« s spretnostmi, ki jim bodo pomagale pri soočanju s hitro spreminjajočim se svetom. Torrance (1963, v Kemple in Nissenberg, 2000) in Urban (1991, v Cropley, 2001) sta opozorila, da ustvarjalna domišljija doseže višek v predšolskem obdobju in upade z otrokovim vstopom v šolo. Prav zato je potrebno v predšolskem obdobju kar najbolj izkoristiti in spodbuditi otrokove ustvarjalne potenciale. Kot izpostavljata Diakidoy in Kanari (1999), je ena najpomembnejših vzgojiteljevih nalog prav spodbujanje otrokove ustvarjalnosti. Tako spodbujanje kot samo prepoznavanje ustvarjalnosti pa sta odvisna od posameznika in njegovega odnosa oz. stališča do ustvarjalnosti. V prispevku tako predstavljamo stališča študentk, bodočih vzgojiteljic, o ustvarjalnosti, saj menimo, da so le-ta temeljno izhodišče pri prepoznavanju in spodbujanju ustvarjalnosti predšolskih otrok.

Teoretična izhodišča

Ustvarjalnost

»Vprašanje ustvarjalnosti je ključno, osrednje vprašanje v življenju posameznika, naroda in celotnega človeštva. Posameznik lahko najde osebno izpolnitev šele v ustvarjalnem oblikovanju sveta in svojih odnosov z drugimi ljudmi. Identiteta naroda temelji na ustvarjalnosti posameznikov, ki ga sestavljajo« (Makarovič, 2003, str. 22). Pojem ustvarjalnosti opredeljuje več teorij, tako da je težko zapisati eno samo definicijo ustvarjalnosti. Kot glavni kriteriji ustvarjalnosti pa se omenjajo predvsem: izvirnost, koristnost, prožnost, gibljivost. Najstarejše razlage so ustvarjalnost sicer pojmovali kot božji dar. Podobne razlage so veljale še v času od 17. do 19. stoletja in tudi še v 20. stoletju, ko je veljalo, da je vir ustvarjalnosti Bog oziroma bogovi. V 20. stoletju so se začele pojavljati že bolj

utemeljene teorije, kot npr. gestaltska, kognitivne, psihoanalitične, humanistične in druge (Pečjak, 2006). Trstenjak (1981) in Cropley (1997) opozarjata na dve »vrsti« ustvarjalnosti. Trstenjak ločuje reševanje problemov ali znanstveno ustvarjalnost in umetniško ustvarjalnost, ki jo najpogosteje imenujemo kar ustvarjalnost. Cropley pa govori o ustvarjalnosti v smislu mentalnih funkcij (ali divergentnega mišljenja) in o ustvarjalnosti v estetskem smislu. Potrebno pa je izpostaviti tudi pomislek, da se v našem šolskem sistemu ustvarjalnost pretesno povezuje s področji estetskih in tehničnih predmetov, pozablja pa se na ustvarjalnost na drugih področjih (Marentič Požarnik, 2000). Z ustvarjalnostjo se tesno povezuje tudi Gardnerjeva (1983) teorija o več inteligencah – inteligenco definira kot »zmožnost reševanja problemov ali ustvarjanje izdelkov, ki so cenjeni v enem ali več kulturnih okoljih« (str. 12). Izpeljemo lahko, da je človek lahko ustvarjalen na več področjih in da je neustrezno poudarjati le en vidik. Marentič Požarnik (2000) meni, da ustvarjalno delovanje omogočajo sklop osebnostnih potez in ugodne okoliščine. Prav tako meni, da imamo ustvarjalne sposobnosti vsi, v večji ali manjši meri. Nekateri te sposobnosti uveljavljajo bolj v poklicnem, drugi v zasebnem življenju.

Dejavniki ustvarjalnosti

Na ustvarjalnost posameznika vplivajo mnogi dejavniki, med njimi velja izpostaviti predvsem družino, družbo in tudi izobraževalne institucije, v katerih se posameznik izobražuje. Družina je najpogosteje postavljena kot glavni dejavnik razvijanja otrokove ustvarjalnosti. Miller (1979, v Jaušovec, 1987) dejavnik družine deli v dve skupini: položaj družine in družinsko vzgojo. V prvo sodijo: socialno-ekonomski položaj družine, število otrok, vrstni red rojstev, poklic staršev, vpliv nepopolne družine, položaj otroka v družini glede na brate in sestre ipd. V drugo skupino pa sodijo odnos staršev do otrok, vzgojni stil matere in očeta, nadzor staršev na otrokom ipd. Jaušovec (1987) meni, da je tudi v družini potrebno ustvariti klimo, kjer otrok lahko svobodno, enakopravno in odgovorno deluje. Zaščitniški in pokroviteljski odnos staršev zavira otrokovo ustvarjalnost. Podobno ugotavljata tudi Kemple in Nissenberg (2000), ki dodajata še, da so želje staršev po akademskih dosežkih otrok pogosto tiste, ki močno zavirajo razvoj otrokove ustvarjalnosti. Pomembno vlogo v razvoju in ustvarjalnem delovanju ima tudi okolje, ki mora biti odprto za nove ideje in poglede. V nasprotnem primeru so namreč ideje in ljudje, ki jih ustvarjajo, zasmehovani, to pa spet lahko deluje restriktivno (Cropley, 2001). Zanimivo pa je tudi stališče Makaroviča (2003), da spodbudno okolje posamezniku zagotavlja možnosti za ustvarjalno delovanje, neugodno okolje pa lahko pomeni spodbudo, da posameznik naredi nekaj drugačnega. Kot del okolja nastopajo institucije, tudi izobraževalne. Otrok v dobi odraščanja kar nekaj časa preživi v različnih izobraževalnih institucijah (npr. v vrtcu in šoli), zato le-te lahko pomembno vplivajo na razvoj njegove ustvarjalnosti.

Spodbujanje ustvarjalnosti v vzgoji in izobraževanju

Kar nekaj strokovnjakov (Diakidoy in Kanari, 1999; Fryer in Collings, 1991; Diakidoy in Phtiaka, 2002; Runco, Johnson in Bear, 1993; Runco in Johnson, 2002) se je ukvarjalo z vprašanjem ustvarjalnosti v šoli. Izhajali so iz prepričanja, da imajo učitelji pomembno vlogo pri spodbujanju in razvijanju otrokove ustvarjalnosti in so hkrati tisti, ki se odločajo, kolikšno mero ustvarjalnosti bodo dopuščali v razredu. Če naj učitelji omogočajo razvoj ustvarjalnosti, se morajo zavedati samega pomena ustvarjalnosti, hkrati pa morajo biti sposobni prepoznati ustvarjalne dosežke in ustvarjalne potenciale v učencih.

Fryer in Collings (1991) sta ugotovila, da večina učiteljev ustvarjalnost opredeljuje kot domišljijo, izvirnost, samoizražanje. Prav tako je večina učiteljev menila, da se ustvarjalnost da razvijati, nihče od anketiranih pa ni omenil, katere strategije obstajajo za doseg tega cilja. Raziskava Evropske komisije (Creativity in Schools in Europe, 2009) je pokazala, da večina evropskih učiteljev meni, da se lahko ustvarjalnost naveže na različna področja življenja in da je lahko ustvarjalen vsakdo. Strinjajo se tudi, da je ustvarjalnost potrebno razvijati v šoli, vendar pa niso čisto prepričani, na kakšen način naj to počnejo. Tudi ciprski učitelji se strinjajo s trditvijo, da je ustvarjalnost splošna značilnost vseh posameznikov (Diakidoy in Phtiaka, 2002), nasprotno pa sta Fryer in Collings (1991) ugotovila, da večina britanskih učiteljev meni, da se ustvarjalnost pojavlja pri redkih posameznikih.

Učitelji tudi nimajo enotnega mnenja o tem, ali so odgovorni za spodbujanje ustvarjalnosti. V raziskavi Aljughaimana in Mowrer Reynoldsa (2005) je večina anketiranih učiteljev sicer menila, da je ustvarjalnost pomembna pri učenju in se lahko razvija v razredu, a le tretjina teh učiteljev se počuti odgovornih, da dejansko razvijajo ustvarjalnost otrok. Kampylis, Berki in Saarilumoa (2009) so ugotovili, da se tako študentje kot zaposleni učitelji strinjajo, da je spodbujanje in uporaba učenčeve ustvarjalnosti del učiteljeve vloge v razredu. Polovica anketiranih pa se ni čutila ustrezno usposobljenih za to nalogo.

Pomemben spodbujevalec ustvarjalnega mišljenja je tudi učiteljeva osebnost. Učencu služi kot pozitiven ali kot negativen model. Amabile (1990) je npr. odkrila pozitivno zvezo med učiteljevo ustvarjalnostjo in ustvarjalnostjo učencev. Čim bolj so bili ustvarjalni učitelji, tem bolj so bili ustvarjalni tudi učenci.

Opredelitev raziskovalnega problema

Ko govorimo o ustvarjalnosti ter njenem prepoznavanju in spodbujanju v vzgojno-izobraževalnem procesu, je potrebno najprej pomisliti na učitelje. Učitelji so namreč tisti, ki zaznajo in spodbujajo otrokovo ustvarjalnost ter oblikujejo tako učno okolje, ki je naklonjeno ustvarjanju (Diakidoy in Kanari, 1999). Zato je

potrebno razmisliti o dveh vidikih: 1. kako usposobiti učitelje, da bodo prepoznali in razvijali otrokovo ustvarjalnost, in 2. ugotoviti, kakšna prepričanja imajo učitelji o ustvarjalnosti in kaj je pripomoglo k oblikovanju le-teh. Trditev, da ustvarjalna domišljija doseže višek v predšolskem obdobju in nato ob otrokovem vstopu v šolo naglo upade (Torrance, 1963, v Kemple in Nissenberg, 2000), vodi do spoznanja, da so pri prepoznavanju in spodbujanju ustvarjalnosti zelo pomembni tudi vzgojitelji. S tem v zvezi je potrebno poznati njihova stališča do ustvarjalnosti, tudi zato, da bi na podlagi teh stališč v prihodnje lahko v tej smeri izpeljali smernice za izobraževanje bodočih vzgojiteljev. Zato smo želeli ugotoviti, kakšna so stališča vzgojiteljev do ustvarjalnosti, do dejavnikov, ki vplivajo na ustvarjalnost, ter do ustvarjalnosti pri otrocih. Zanimalo nas je tudi, ali se stališča vzgojiteljev razlikujejo glede na okolje vrtca, v katerem so zaposleni, ter glede na oceno lastne ustvarjalnosti. Prav tako smo preverili, ali obstajajo razlike med mnenjema *Vsi ljudje so ustvarjalni* in *Vsi otroci so ustvarjalni*.

Metodologija raziskave

V raziskavi smo uporabili deskriptivno in kavzalno neeksperimentalno metodo pedagoškega raziskovanja.

Vzorec

V raziskavo smo namensko in neslučajnostno vključili 95 izrednih študentk programa Predšolska vzgoja na Pedagoški fakulteti Univerze na Primorskem. Gre za specifično skupino, saj so bile vključene le tiste študentke, ki so že zaposlene kot pomočnice vzgojiteljic v slovenskih vrtcih. Zajeti namenski vzorec je na ravni inferenčne statistike predstavljal enostavni slučajnostni vzorec iz hipotetične populacije.

Preglednica 1: Števila (f) in strukturni odstotki (f %) študentk glede na okolje vrtca

Okolje	f	f %
Urbano	61	64,2
Ruralno	34	35,8
Skupaj	95	100,0

Večina anketirank (64,2 %) je zaposlena v vrtcih v urbanem okolju (64,2 %), zaposlenih v ruralnem okolju je manj (35,8 %).

Postopek zbiranja podatkov

Anketiranje je potekalo spletno, in sicer od oktobra do decembra 2011. Podatke smo zbrali z vprašalnikom, namenjenim širši raziskavi, ki ga sestavlja sklop 27

lestvic Likertovega tipa, v pričujočem prispevku pa predstavljamo rezultate 14 lestvic. Vprašalnik ustreza kriteriju veljavnosti, saj factorska analiza pokaže, da prvi izmed dobljenih 5 faktorjev pojasnjuje 23,18 % variance (kar je nad spodnjo mejo 20 %). Prav tako ustreza kriteriju zanesljivosti – Cronbachov α -koeficient ($\alpha = 0,724$) namreč kaže, da gre za zadovoljivo zanesljiv vprašalnik. Vseh 5 faktorjev skupaj pa pojasnjuje 60,99 % variance, iz česar po zakonitosti $r_{tt} \geq \sqrt{h^2}$ (Čagran, 2004) izhaja, da je spodnja meja zanesljivosti 0,780. Objektivnost smo zagotovili z uporabo zaprtih vprašanj in z uporabo lestvice stališč. V fazi izvajanja anketiranja smo objektivnost zagotovili s skupinskim, nevednim anketiranjem.

Postopki obdelave podatkov

Podatke smo obdelali s statističnim programskim paketom SPSS (19.0), in sicer z metodami deskriptivne (f, f %) in inferenčne statistike (Mann-Whitneyjev in Wilcoxonov preizkus). Z deskriptivno statistiko smo najprej ugotavljali stopnjo soglašanja s posameznimi trditvami. Nato smo za analizo razlik v stališčih glede na okolje vrtca in oceno lastne ustvarjalnosti študentk uporabili neparametrični Mann-Whitneyjev preizkus, za analizo razlik v soglašanju z dvema trditvama pa neparametrični Wilcoxonov preizkus.

Rezultati in interpretacija

Stališča do ustvarjalnosti

Najprej smo preverili, kakšna stališča imajo študentke do ustvarjalnosti, do njenega izvora in do tega, ali je ustvarjalnost značilnost vseh ljudi ali le posameznikov.

Preglednica 2: Števila (f) in strukturni odstotki (f %) študentk po stopnjah soglašanja s postavljenimi trditvami

Trditev	Popolnoma se strinjam		Strinjam se		Ne morem se odločiti		Ne strinjam se		Sploh se ne strinjam		Skupaj	
	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %
Ustvarjalnost je prirojena.	4	4,2	45	47,4	7	7,4	32	33,7	7	7,4	95	100,0
Vsi ljudje so ustvarjalni.	9	9,5	27	28,4	7	7,4	44	46,3	8	8,4	95	100,0
Ustvarjalni so le nekateri posamezniki.	4	4,2	38	40,0	9	9,5	33	34,7	11	11,6	95	100,0

Kot je razvidno iz preglednice 2, se večina študentk (47,4 %) strinja, nekaj (4,2 %) pa se jih popolnoma strinja, da je ustvarjalnost prirojena. Na drugi strani pa je precej študentk, ki se ne strinjajo (33,7 %) oz. se popolnoma ne strinjajo (7,4 %) s trditvijo, da je ustvarjalnost prirojena. Prevladuje torej stališče, da je ustvarjalnost prirojena, vendar pa so kljub temu mnenja študentk o prirojenosti le-te precej deljena.

S trditvijo *Vsi ljudje so ustvarjalni* se večina študentk (46,3 %) ne strinja, 8,4 % anketirank se z njo sploh ne strinja. Kar 28,4 % jih meni, da so ustvarjalni vsi ljudje, 9,5 % pa jih je povsem prepričanih o tem.

Veliko anketirank (40,0 %) na drugi strani meni, da so ustvarjalni le nekateri posamezniki, le nekoliko manj (34,7 %) se jih s to trditvijo ne strinja.

Če povzamemo: prevladujoče stališče je, da je ustvarjalnost prirojena, hkrati pa dobljeni rezultati tudi nakazujejo, da so bodoče vzgojiteljice bolj naklonjene stališču, da so ustvarjalni le nekateri posamezniki in ne vsi ljudje. S tem se približujejo mnenju britanskih učiteljev (Fryer in Collings, 1999), ki so prepričani, da so ustvarjalni le redki posamezniki. Nasprotujejo pa npr. mnenju, da imamo ustvarjalne sposobnosti vsi, le da jih razvijamo na različnih področjih (Marentič Požarnik, 2000; Srića, 1999). Vsekakor pa velja izpostaviti, da so kljub sicer nekoliko prevladujočim mnenjem le-ta med anketirankami še vedno precej deljena.

Stališča do dejavnikov ustvarjalnosti

Preverili smo tudi, kakšna stališča imajo študentke do dejavnikov, ki vplivajo na razvoj ustvarjalnosti posameznika.

Preglednica 3: Števila (f) in strukturni odstotki (f %) študentk po stopnjah soglašanja s postavljenimi trditvami

Trditev	Popolnoma se strinjam		Strinjam se		Ne morem se odločiti		Ne strinjam se		Sploh se ne strinjam		Skupaj	
	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %
Ustvarjalnost se podeduje.	2	2,1	20	21,1	29	30,5	34	35,8	9	9,5	94	98,9
Ustvarjalnost posameznik razvija, če ga pri tem spodbujajo starši.	32	33,7	45	47,4	6	6,3	10	10,5	2	2,1	95	100,0

Trditev	Popolnoma se strinjam		Strinjam se		Ne morem se odločiti		Ne strinjam se		Sploh se ne strinjam		Skupaj	
	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %
Ustvarjalnost je odvisna od okolja, v katerem posameznik živi.	28	29,5	43	45,3	7	7,4	10	10,5	5	5,3	93	97,7
Ustvarjalnost je odvisna od naloge.	9	9,5	54	56,8	15	15,8	15	15,8	1	1,1	94	98,9
Ustvarjalnost je odvisna od področja.	14	14,7	60	63,2	10	10,5	9	9,5	1	1,1	94	98,9

Iz preglednice 3 lahko razberemo, da se študentke najbolj strinjajo (*popolnoma se strinjam*) s trditvama *Ustvarjalnost posameznik razvija, če ga pri tem spodbujajo starši* (33,7 %) in *Ustvarjalnost je odvisna od okolja, v katerem posameznik živi* (29,5 %). Prav starše oz. družino mnogi avtorji (npr. Miller, 1979, v Jaušovec, 1987; Amabile, 1990; Makarovič, 2003) postavljajo kot glavni dejavnik razvoja posameznikove ustvarjalnosti. Pri tem je zlasti pomembno, da družina z odprtim odnosom posamezniku omogoči, da sam sprejema odločitve in za njih prevzema tudi odgovornost. Na okolje kot dejavnik ustvarjalnosti opozarjata Cropley (2001) in Makarovič (2003). Za razvoj ustvarjalnosti je pomembno, da je okolje odprto in pripravljeno sprejeti novosti.

Rezultati hkrati kažejo, da bodoče vzgojiteljice pomembno vlogo pri ustvarjalnosti pripisujejo tudi nalogi in področju. Tako se jih kar 56,8 % strinja s trditvijo, da je ustvarjalnost odvisna od naloge, 63,2 % pa, da je ustvarjalnost odvisna od področja. Pri tem lahko sklepamo, da gre za razumevanje, da smo ljudje lahko ustvarjalni na različnih področjih in da je naša ustvarjalnost odvisna tudi od naloge, ki je postavljena pred nas.

Na drugi strani pa se 35,8 % bodočih vzgojiteljic ne strinja, da je ustvarjalnost podedovana, približno tretjina (30,5 %) pa se jih glede tega ne more odločiti.

Če povzamemo: vzgojiteljice se pretežno strinjajo, da so pomembni dejavniki pri ustvarjalnem udejstvovanju starši, okolje, naloga in področje, manjšo vlogo pa pripisujejo dednosti.

Stališča do ustvarjalnosti pri otrocih

Preverili smo tudi, kakšna stališča imajo študentke do ustvarjalnosti pri otrocih.

Preglednica 4: Števila (f) in strukturni odstotki (f %) študentk po stopnjah soglašanja s postavljenimi trditvami

Trditev	Popolnoma se strinjam		Strinjam se		Ne morem se odločiti		Ne strinjam se		Sploh se ne strinjam		Skupaj	
	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %
Vsi otroci so ustvarjalni.	31	32,6	34	35,8	10	10,5	16	16,8	2	2,1	93	97,9
Nekateri otroci so bolj ustvarjalni kot drugi.	41	43,2	47	49,5	2	2,1	3	3,2	0	0,0	93	97,9
Otrok je lahko ustvarjalen na enem področju, na drugem pa ne.	37	38,9	40	42,1	7	7,4	9	9,5	1	1,1	94	98,9
Ustvarjalnost se lahko spodbuja pri vsakem otroku.	51	53,7	35	36,8	2	2,1	4	4,2	1	1,1	93	97,7
Otroci imajo v vrtcu veliko priložnosti za izražanje svoje ustvarjalnosti.	42	44,2	35	36,8	5	5,3	10	10,5	1	1,1	93	97,7

Na podlagi rezultatov iz preglednice 4 ugotavljamo, da študentke izražajo visoko stopnjo strinjanja (prevladujeta odgovora *popolnoma se strinjam* in *strinjam se*) z vsemi navedenimi trditvami, nekoliko izstopa le prva trditev *Vsi otroci so ustvarjalni*, s katero se jih 16,8 % ne strinja, 2,1 % se jih popolnoma ne strinja, 10,5 % pa se jih o trditvi ne more odločiti.

Bodoče vzgojiteljice imajo torej dokaj enotna stališča glede ustvarjalnosti pri otrocih in se pretežno strinjajo (odgovora *popolnoma se strinjam* in *strinjam se*), da so nekateri otroci bolj ustvarjalni kot drugi (92,7 %) ter da je posamezen otrok lahko ustvarjalen na enem področju, na drugem pa ne (81,0 %). Razveseljivo je tudi dejstvo, da večina meni, da se lahko ustvarjalnost spodbuja pri vsakem otroku (90,5 %) ter da imajo otroci v vrtcu veliko priložnosti za izražanje svoje ustvarjalnosti (81,0 %). Rezultati so spodbudni, saj so prav ta stališča ključna pri prepoznavanju in spodbujanju ustvarjalnosti otrok (Torrance, 1963, v Kemple in Nissenberg, 2000).

Če povzamemo: Na podlagi stališč bodočih vzgojiteljic o ustvarjalnosti otrok je mogoče pričakovati, da bodo ob razumevanju, da so nekateri otroci bolj ustvarjalni kot drugi ter da so lahko otroci ustvarjalni na različnih področjih, bodoče

vzgojiteljice spodbujale ustvarjalnost otrok na različnih področjih in jim v vrtcu nudile veliko priložnosti za ustvarjalno delo in izražanje.

Razlike v stališčih do ustvarjalnosti

Kot smo že navedli v razdelku Obdelava podatkov, smo preverjali tudi razlike v stališčih glede na okolje vrtca in glede na lastno oceno ustvarjalnosti. Izkazalo se je, da obstajajo razlike le v dveh primerih, in sicer pri trditvi *Ustvarjalnost je odvisna od (predmetnega) področja*, pri kateri se pokažejo razlike glede na okolje vrtca, ter pri trditvi *Ustvarjalnost se lahko spodbuja pri vsakem otroku*, pri kateri se pokažejo razlike glede na oceno lastne ustvarjalnosti. Pri trditvi *Ustvarjalnost je odvisna od naloge* pa se pokaže tendenca razlike glede na okolje vrtca. Te rezultate v nadaljevanju podrobneje prikazujemo.

Preglednica 5: Izida Mann-Whitneyjevega preizkusa razlik v stališču do trditev Ustvarjalnost je odvisna od naloge in Ustvarjalnost je odvisna od (predmetnega) področja glede na okolje vrtca

Trditev	Okolje vrtca	n	\bar{R}	U	P
Ustvarjalnost je odvisna od naloge.	Urbano	60	50,79	822,500	0,083
	Ruralno	34	41,69		
Ustvarjalnost je odvisna od (predmetnega) področja.	Urbano	60	52,68	709,500	0,004
	Ruralno	34	38,37		

Ko gre za razlike pri trditvi *Ustvarjalnost je odvisna od naloge*, izid Mann-Whitneyjevega preizkusa ($U = 822,500$; $P = 0,083$) kaže, da med bodočimi vzgojiteljicami, ki so zaposlene v vrtcih v urbanem okolju, in tistimi, ki so zaposlene v ruralnem okolju, ni statistično značilne razlike. Se pa kaže tendenca, da vzgojiteljice iz urbanega okolja nalogi pripisujejo večjo vlogo ($\bar{R} = 50,79$) kot bodoče vzgojiteljice iz ruralnega okolja ($\bar{R} = 41,69$).

Ko pa gre za razlike pri trditvi *Ustvarjalnost je odvisna od predmetnega področja*, izid Mann-Whitneyjevega preizkusa ($U = 709,500$; $P = 0,004$) kaže, da med vzgojiteljicami, ki so zaposlene v vrtcih v urbanem okolju, in tistimi, ki so zaposlene v vrtcih v ruralnem okolju, obstaja statistično pomembna razlika. Vzgojiteljice iz urbanega okolja se namreč v višji meri strinjajo ($\bar{R} = 52,68$), da je ustvarjalnost odvisna od predmetnega področja.

Preglednica 6: Izid Mann-Whitneyjevega preizkusa razlik v stališču do trditve *Ustvarjalnost se lahko spodbuja pri vsakem otroku* glede na oceno lastne ustvarjalnosti

Trditev	Ocena lastne ustvarjalnosti	N	\bar{R}	U	P
Ustvarjalnost se lahko spodbuja pri vsakem otroku.	Zelo ustvarjalen	16	58,10	388,500	0,028
	Ustvarjalen	76	43,61		

Rezultat Mann-Whitneyjevega preizkusa ($U = 388,50$; $2P = 0,028$) kaže, da med študentkami, ki se ocenjujejo kot zelo ustvarjalne, in tistimi, ki se ocenjujejo kot ustvarjalne, obstaja statistično značilna razlika glede spodbujanja ustvarjalnosti pri vsakem otroku. Zelo ustvarjalne študentke se namreč v višji meri strinjajo ($\bar{R} = 58,10$), da se ustvarjalnost lahko spodbuja pri vsakem otroku. Velja torej, da višje kot študentke ocenjujejo svojo ustvarjalnost, bolj so naklonjene stališču, da se da ustvarjalnost spodbujati pri vseh otrocih.

Preglednica 7: Izid Wilcoxonovega preizkusa razlik v soglašanju s trditvama *Vsi ljudje so ustvarjalni* in *Vsi otroci so ustvarjalni*

Rangi	n	\bar{R}	z	P
Negativni rangi	13	25,92	-5,298	0,000
Pozitivni rangi	56	37,11		

Rezultat Wilcoxonovega preizkusa ($z = -5,298$; $P = 0,000$) kaže, da obstaja statistično značilna razlika med trditvama *Vsi ljudje so ustvarjalni* in *Vsi otroci so ustvarjalni*. Več ($n = 56$) je takih bodočih vzgojiteljic, ki so više izrazile višjo stopnjo strinjanja ($\bar{R} = 37,11$) s trditvijo *Vsi otroci so ustvarjalni* kot s trditvijo *Vsi odrasli so ustvarjalni*. Če povzamemo: bodoče vzgojiteljice se bolj strinjajo, da so ustvarjalni vsi otroci. To spoznanje lahko povežemo s Torrencovim (1963, v Kemple in Nissenberg, 2000), da ustvarjalna domišljija otrok doseže višek v predšolskem obdobju in znatno upade z vstopom v šolo. To pa vodi do zaključka, da je prav obdobje otroštva tisto, v katerem je ustvarjalna domišljija najvišja in jo je potrebno izkoristiti.

Sklep

Na osnovi empiričnega dela smo ugotovili, da se bodoče vzgojiteljice večinoma strinjajo, da je ustvarjalnost prirojena, vendar pa niso mnenja, da je to podedovana lastnost. Študentke verjamejo tudi, da niso ustvarjalni vsi ljudje, pač pa je ustvarjalnost lastnost posameznikov. Med dejavniki, ki vplivajo na razvoj ustvarjalnosti, največjo moč pripisujejo staršem, sledijo okolje, področje in naloga. Večina jih meni, da so ustvarjalni vsi otroci, eni bolj, drugi manj, da so lahko ustvarjalni na enem področju, na drugem pa ne. Menijo tudi, da se lahko ustvarjalnost spodbuja pri

vsakem otroku ter da imajo otroci v vrtcu veliko možnosti za izražanje in razvijanje ustvarjalnosti. Glede na okolje vrtca, v katerem so anketiranke zaposlene, se pokažejo statistično značilne razlike le v stališču o vlogi področja pri ustvarjalnosti. Vzgojiteljice iz urbanega okolja vlogi področja pripisujejo večji vpliv kot tiste iz ruralnega okolja. Glede na lastno oceno ustvarjalnosti pa pride do razlik v stališču možnosti spodbujanja ustvarjalnosti pri vsakem otroku. Bodoče vzgojiteljice, ki se ocenjujejo kot zelo ustvarjalne, so bolj naklonjene spodbujanju ustvarjalnosti vsakega otroka kot tiste, ki so se ocenile kot ustvarjalne.

Sklenimo: izsledki naše raziskave med drugim kažejo tudi, da bodoče vzgojiteljice otrokom sicer pripisujejo višjo mero ustvarjalnosti kot odraslim, a še vedno menijo, da niso ustvarjalni vsi otroci. Takšno prepričanje pa lahko vodi k praksi, da se ustvarjalnost ne spodbuja pri vseh otrocih, pač pa le pri tistih, ki jih vzgojiteljice prepoznajo kot ustvarjalne. Te rezultate ter spoznanji, da je ustvarjalnost in s tem njeno spodbujanje ključnega pomena za napredek posameznika in družbe (Makarovič, 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 izobražujejo za poklic vzgojitelja predšolskih otrok. Bodoče vzgojitelje je potrebno seznaniti z različnimi pogledi na ustvarjalnost in njihovimi utemeljitvami, jih voditi do spoznanja (npr. Marentič Požarnik, 2000), da se ustvarjalnost veže na mnoga druga področja, ne le na področja umetniškega in tehničnega ustvarjanja, ter jih ozavestiti o pomenu ustvarjalnosti za posameznika in družbo.

LITERATURA

Aljughaiman, A. in Mowrer Reynolds, E. (2005): Teachers' conceptions of creativity and creative students. *Journal of Creative Behavior*, 39 (1), 17–34.

Amabile, M. T. (1990). Within You, Without You: The Social Psychology of Creativity, and Beyond. V M. A. Runco in R. S. Albert (ur.), *Theories of Creativity* (str. 61–91). Newbury Park, London, New Delhi: Sage Publications.

Bloomquist, J. (2010). *Teacher Conceptualizations of Creativity: Implications for Educational Practice*. Pridobljeno 10. 1. 2011, s <http://csus-dspace.calstate.edu>.

Cencič, M. (2009). *Kako poteka pedagoško raziskovanje. Primer kvantitativne empirične neeksperimentalne raziskave*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Creativity in Schools in Europe: A Survey of Teachers. (2009). Pridobljeno 11. 10. 2011, s http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC55645_Creativity%20Survey%20Brochure.pdf.

Cropley, J. A. (2001). *Creativity in education and learning: A guide for teachers and educators*. Sterling, VA: Stylus Publishing.

Cropley, J. A. (1997). *More ways than one: Fostering creativity*. Greenwich, Connecticut: Ablex Publishing Corporation.

Čagran, B. (2004). *Univariatna in multivariatna analiza podatkov: Zbirka primerov uporabe statističnih metod s SPSS*. Maribor: Pedagoška fakulteta.

Diakidoy, N. I. A. in Kanari, E. (1999). Student teachers' beliefs about creativity. *British Educational Research Journal*, 25 (2), 225–243.

Diakidoy, N. I. A. in Phtiaka, H. (2002). Teachers' beliefs about creativity. V S. P. Shohov (ur.), *Advances in psychology research* (str. 173–188). Hauppauge, New York: Nova Science Publishers.

Fryer, M. in Collings, J. A. (1991). British teachers' views of creativity. *Journal of Creative Behavior*, 25 (1), 75–81.

Gardner, H. (1983). *Razsežnosti uma: teorija o več inteligencah*. Ljubljana: Tangram.

Jaušovec, N. (1987). *Spodbujanje otrokove ustvarjalnosti*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

Kampylis, P., Berki, E. in Saariluoma, P. (2009) In-service and prospective teachers' conceptions of creativity. *Thinking Skills and Creativity*, 4 (1), 15–29.

Kemple, M. K. in Nissenberg, A. S. (2000). Nurturing creativity in early childhood education: Families are part of it. *Early Childhood Education Journal*, 28 (1), 67–71.

Makarovič, J. (2003). *Antropologija ustvarjalnosti*. Ljubljana: Nova revija.

Marentič Požarnik, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.

Pečjak, V. (2006). *Psihološka podoba vizualne umetnosti*. Ljubljana: Debora.

Runco, A. M. in Johnson, D. J. (2002). Parents' and teachers' implicit theories of children's creativity: A cross-cultural perspective. *Creativity Research Journal*, 14 (3–4), 427–438.

Runco, M. A., Johnson, D. J. in Bear, P. K. (1993). Parents' and teachers' implicit theories of children's creativity. *Child Study Journal*, 23 (2), 91–113.

Srića, V. (1999). *Ustvarjalno mišljenje*. Ljubljana: Gospodarski vestnik.

Trstenjak, A. (1981). *Psihologija ustvarjalnosti*. Ljubljana: Slovenska matica.

Vygotsky, L. S. (2004). Imagination and creativity in childhood. *Journal of Russian and East European Psychology*, 62 (1), 7–97.