

SUVREMENI PRISTUPI POTICANJU DJEČJE DAROVITOSTI S KREATIVNIM RADIONICAMA

Petra Pejić
Tanja Tuhtan-Maras
Jasna Arrigoni
Osnovna škola
Gornja Vežica
Rijeka

UDK: 37.036:159.924
Stručni članak
Professional article

Primljeno
: 2005-4-6

Received

SAŽETAK

Napredak svakog društva u velikoj mjeri ovisi o tome kakav je odnos prema njegovim najposposbnijim članovima te o brizi za primjeren razvoj njihovih potencijala. U osnovi svakog stvaralaštva leži kreativnost. I suvremene definicije darovitosti tretiraju kreativnost kao jednu od svojih osnovnih sastavnica uz sposobnost i osobine ličnosti (motivacija). Teorijska i praktična iskustva pokazuju da se kreativnost može razvijati, a suvremeni programi moraju zadovoljiti neka osnovna polazišta. Od tri oblika odgojno-obrazovne potpore darovitim učenicima (akceleracija, izdvajanje, obogaćivanje) u ovom radu smo se usmjerili na obogaćivanje programa koji je u praksi najčešće prihvaćen oblik potpore darovitim učenicima. Osim dva modela obogaćivanja programa koja se primjenjuju u svijetu (Obogaćeni trijadni model J. Renzullija i Bloomova taksonomija znanja), posebno smo naglasili značaj kreativnih radionica u okviru redovnog nastavnog programa, ali i kao dijela izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti. Osnovni je cilj da se unaprijed pripremljenim kreativnim aktivnostima omogućiti djeci spoznavanje sebe i okruženja s naglaskom na cjelovitom osobnom rastu i razvoju svakog pojedinca.

Ključne riječi: *darovitost, izvannastavne aktivnosti, kreativne radionice, obogaćivanje programa, okruženje*

UVOD

Jačanje demokracije u društvu nužno dovodi do uvođenja demokratskih načina rada u školi. To podrazumijeva veću usmjerenost prema pojedincu, veće uvažavanje njegovih mogućnosti, razvojnih osobitosti te uvjeta života i rada, a time i veću afirmaciju prava na različitost

u odgojno-obrazovnom procesu. Sve to pridonijet će otvaranju većih mogućnosti razvoja djece koja po svojim osobitostima odskoču od prosjeka, a među njima posebno mjesto pripada darovitima. Usmjerenost prema razvoju obrazovanja darovitih važna je zbog njihove vrijednosti za društvo u kojem žive. Ako se obrazovanje darovitih usavršava, njihov odgoj postaje lakši i brži, a time i jeftiniji. Oni u kasnijoj životnoj dobi stvaraju više i vrijednije, a zna se da baš o njihovom stvaranju umnogome ovisi napredak društva u kojem žive. (Delors, 1998.)

U našem društvu, međutim, još uvijek postoji niz predrasuda vezanih uz darovite. One su dijelom uvjetovane nedovoljnim poznavanjem osnovnih spoznaja o prirodi i razvoju darovitosti.

Što je darovitost? Na ovo pitanje nema jednoznačnog odgovora. Brojni i različiti odgovori razmatraju mnoge uvjete kao što su: vrijeme javljanja darovitosti, karakteristike ponašanja ili predviđanje budućeg ponašanja, vrstu ponašanja, brojne rezultate stvaranja i značajan doprinos čovječanstvu, prirodnu lakoću postizanja rezultata....

Tijekom razvoja spoznaja o prirodi darovitosti, od prvih Termanovih istraživanja karakteristika natprosječno inteligentnih pojedinaca dvadesetih godina 20. st., mijenjala su se shvaćanja darovitosti.

Proučavanja procesa razvoja darovitog ponašanja i darovitog stvaralaštva osamdesetih godina 20. st. (Bloom, Feldman, Gardner, Tannenbaum) dovela su do shvaćanja da je daroviti pojedinac onaj koji, uz razvijene opće intelektualne sposobnosti, posjeduje naročito visoke sposobnosti za jedno specifično područje za čije ovladavanje pokazuje izvanrednu motivaciju, predanost i "posvećenost". Takav pojedinac nailazi na razumijevanje, potporu i aktivno zauzimanje obitelji i šire društvene zajednice. Ovakvim područno-specifičnim shvaćanjem darovitosti određene su još neke karakteristike važne za darovitog pojedinca:

1. Darovitost nije rezultat jedne karakteristike, već kombinacije osobina – i sposobnosti i ličnosti.
2. Darovitost može biti *manifestirana* u obliku produktivno-kreativne aktivnosti i rezultata ili može biti *potencijalna, latentna*, u zametku koji će se uz potporu okoline, poticanjem i njegovanjem razviti u produktivnu darovitost, tj. stvaralaštvo.
3. Darovitost se **javlja u različitim područjima (domenama) sposobnosti** kao jedna izrazita sposobnost ili kao kombinacija sposobnosti izraženih u nekom području ljudskog znanja i aktivnosti. Prema poznatim područjima ljudske aktivnosti, u kojima dolaze do izražaja različite kombinacije sposobnosti, možemo razlikovati četiri skupine područno-specifičnih darovitosti: spoznajno područje,

područje umjetničkog izražavanja, psihomotorno i psihosocijalno područje. (prema Čudina-Obradović, 1991.)

Upravo iz potrebe za usustavljanjem niza osobina i ponašanja darovitih pojedinaca nastala je 1985. godine troprstenasta definicija darovitosti Renzullija i Reisa prema kojoj se nadareno ponašanje sastoji od ponašanja koja odražavaju interakciju triju osnovnih grupa ljudskih osobina: **iznadprosječne opće ili specifične sposobnosti, velike predanosti zadatku (motivacije) i velikog stupnja kreativnosti** primijenjenih u nekom značajnom području ljudske aktivnosti. (prema Čudina-Obradović, 1991.)

Što je kreativnost?

Kreativnost se često upotrebljava u dva značenja: **kreativnost kao stvaralaštvo**, tj. stvaranje novih i originalnih proizvoda u važnim područjima ljudske djelatnosti, ili **kreativnost kao osobina ili skup osobina** koje će omogućiti, potaknuti, izazvati kreativni produkt. (prema Čudina-Obradović, 1991.)

Prema troprstenastoj definiciji darovitosti kreativnost je jedan od tri osnovna skupa osobina koje karakteriziraju darovitog pojedinca. Mnoga su istraživanja pronašla razliku između *uspješnih* i *neuspješnih* darovitih upravo u posjedovanju ove karakteristike. Detaljnijom analizom utvrđeno je da popis razlika u ponašanju *uspješnih* i *neuspješnih* darovitih obuhvaća najmanje tri vrste karakteristika:

- **kreativne vještine** (misaoni procesi, načini misaonog funkcioniranja i aktivnosti koje dovode do nove i originalne ideje – fluentnost, fleksibilnost, originalnost mišljenja)¹
- **kreativni stil** (navike ponašanja i reagiranja te karakteristike ličnosti i temperamenta koje omogućuju i olakšavaju primjenu kreativnih vještina – znatiželja, otvorenost za nova iskustva, tolerancija za novo i različito, spremnost djelovanja na neki vanjski poticaj, spremnost na rizik u mišljenju i djelovanju) te
- **emocionalne karakteristike** koje uključuju emocije prema vlastitoj osobnosti (emocionalni potporni stav – samopouzdanje, odsutnost straha zbog pogreške, nezavisnost u mišljenju) te emocije prema sadržaju i objektu rada (estetski odnos – osjetljivost na detalje,

¹ Kako razvijati kreativne vještine kod djece vidjeti više C2. Cvetković-Lay J. i Sekulić-Majurec A. (1998.) Darovito je, što ću s njim?, Zagreb Alinea

estetska kvaliteta misli i produkata). (prema Čudina-Obradović, 1991.)

U izučavanje kreativnih vještina J. P. Guilford je 1956. g. prvi uveo pojam **divergentnog mišljenja**. Pri konstruiranju svog modela intelektualnog funkcioniranja pretpostavio je dva oblika misaonih operacija: konvergentni i divergentni. U konvergentnom mišljenju sve je usmjereno prema jednom jedinom mogućem rješenju problema. Na konvergentnom mišljenju temelje se dijagnoze bolesti, testovi znanja i inteligencije, pitanja na kvizu ili rješavanje križaljke. Rastavivši problem na dijelove, pokušavamo spoznati i zatim ukloniti dvojbe o pojedinim segmentima. To je mišljenje tipično za školski rad.

Za razliku od konvergentnog mišljenja, kod divergentnog mišljenja misli nisu usmjerene na jedno rješenje, već su raspršene na vrlo raznolika moguća rješenja. Broj rješenja je neograničen. Ovaj proces stvaranja novih, prije nepostojećih rješenja nekog problema, glavni je element u kreativnom ponašanju. Kvaliteta i vrijednost divergentnog mišljenja procjenjuje se na temelju nekoliko kriterija:

- **originalnost**, kao temeljni kriterij, razumijeva neobičnost, novost, jedinstvenost rješenja (ideja)
- **fluentnost** uključuje broj, tj. bogatstvo različitih rješenja (ideja)
- **fleksibilnost** označava sposobnost prilagodbe, promjenjivosti percepcije i djelovanja u skladu s promjenama u situaciji, lakoću promjene gledišta i perspektive promatranja
- **elaboracija** se odnosi na lakoću proširenja, razrade i poboljšanja ideja.

Kreativni produkt koji tako nastaje originalan je i primjenjiv, a vrlo često predstavlja i najjednostavnije rješenje (ideju).

Sam kreativni proces opisao je G. Wallas 1926. godine (prema Čudini-Obradović, 1991.) u četiri glavne faze:

1. **Preparacija** – počinje stvaranjem zbirke informacija, uviđanjem problema i formuliranjem zadataka.
2. **Inkubacija** – predstavlja interni, nesvjesni proces asocijacije novih sa starim informacijama. Prividno se prekida svjestan rad na problemu. Po suvremenim objašnjenjima u ovoj fazi dolazi do "isključivanja" sposobnosti verbalnog analiziranja i logičkog zaključivanja, a "uključivanja" sposobnosti stvaranja i slobodnog kombiniranja intuitivnih predodžaba. Prema Stevanovićevu mišljenju to je neka

vrsta sazrijevanja, slijeganja, sređivanja pri čemu se javljaju različite ideje o rješenju problema.

3. **Iluminacija** – pojava tzv. "aha" fenomena, tj. iznenadne ideje o rješenju problema. U ovoj fazi bit problema postaje jasna, dolazi do neočekivanog, iznenadnog otkrića. Ovu fazu karakteriziraju procesi odabiranja, opažanja, reproduciranja, produciranja i konstruiranja.

4. **Verifikacija** – faza u kojoj se provjerava stvarna vrijednost i održivost rješenja, ideje, hipoteze, djela, dakle – produkta.

Iz opisa ovih faza vidljivo je da se u kreativnom procesu izmjenjuju faze verbalno-logičkog mišljenja i divergentnog mišljenja. Osnovna polazišta izrade programa za razvoj kreativnosti.

Stoga, uvažavajući načela razvoja kreativnosti, svi važniji programi za razvoj kreativnosti uključuju sljedeća **polazišta**:

1. Divergentno mišljenje kao kreativna vještina može se poticati i razvijati.

(upoznavanje i primjena tehnika kreativnog mišljenja unutar specifične baze znanja) (Pečjak, 1989.)

2. Kritičko-logičko mišljenje je nezaobilazna sastavnica procesa vrednovanja ostvarenih ideja.

(poticanje razvoja kritičkog mišljenja i logičkog zaključivanja)

3. Metakognitivna znanja i vještine pridonose razvoju kreativnosti.

(osvještavanje vlastitih metakognitivnih procesa i znanja te poticanje razvoja metakognitivnih vještina)

4. Razvijanje komunikacijskih vještina važno je za predstavljanje kreativnih ostvarenja.

(uvježbavanje izražavanja – predstavljanje rezultata)

5. Emocionalno potporni sklop omogućava i olakšava kreativni proces.

(samospoznavanje, samoevaluacija i slobodno izražavanje sebe, jačanje samopouzdanja i pozitivne slike o sebi)

6. Dobri interpersonalni odnosi oslobađaju kreativne potencijale.

(razvijanje suradničkih odnosa u skupini, stvaranje skupne kohezije, poticanje humora...)

Razvijanje kreativnosti uz emocionalno-potporni sklop i motivaciju nezaobilazan je zadatak u svakom programu za razvoj darovitosti.

I. ODGOJNO-OBRAZOVNA POTPORA RAZVOJU DAROVITOSTI – OBOGAĆENI PROGRAMI

Svi teorijski i praktični pristupi naglašavaju da je osnovni cilj procesa identifikacije darovitih učenika osiguravanje odgovarajuće odgojno-obrazovne potpore darovitim pojedincima. (Koren, 1989.) Najčešće se spominju tri oblika potpore: akceleracija, obogaćivanje i izdvajanje. (Koren-Ivezić Pasini, 1989., Cvetković-Lay, 2002., Maksić, 1998.) Za potrebe ovog rada usmjerit ćemo se na oblike obogaćivanja programa jer oni, između ostalog, podižu kvalitetu nastavnog rada, a u praksi su znatno češće prihvaćeni od svih navedenih oblika.

Prema dr. Davidu Georgeu (2003.) obogaćivanje u nastavi:

- proširuje i produbljuje stečeno iskustvo
- osigurava iskustva i aktivnosti izvan redovnog kurikulumuma
- razvija intelektualnu darovitost i talente najsposobnijih
- ističe kvalitetni razvoj vještine mišljenja radije nego kvantitativno gomilanje činjenica
- naglašava proces učenja više nego sadržaj
- može biti horizontalno, istražuje glavninu znanja koja vrlo često nisu ni spomenuta u školskoj zajedničkoj jezgri kurikulumuma
- može biti vertikalno, razvija vještine kvantitativnog mišljenja koja uključuju lakoću savladavanja predmeta i mogućnost razumijevanja osnovnih načela i sposobnost generalizacije.

Djeca koja rade po obogaćenim programima općenito mogu činiti manje, a pri tom naučiti više. Na primjer, poželjnije je da učenik pronađe tri moguća rješenja problema, nego da riješi tri problema slične vrste.

Proces obogaćivanja nije samo jednostavno osiguravanje zahtjevnijih materijala. Obogaćivanje je aktivnost koja pretpostavlja izrazitu fleksibilnost učitelja, senzibilnost za individualne potrebe te dobro vladanje područjem u kojem je učitelj stručan. U Velikoj Britaniji postoji niz organizacija koje svojim djelovanjem pružaju potporu razvoju darovitih pojedinaca. Postoji i nacionalni sustav skrbi za darovite, a djeluje pri Nacionalnoj akademiji za darovitu i talentiranu mladež² Univerziteta u Warwicku. Postoji također i Nacionalni kurikulum čija je bitna sastavnica, između ostalih, i poseban vodič za poučavanje darovitih i talentiranih.

I prema Kitano i Kirbyju (1986.) (prema Čudini-Obradović, 1991.) vidovi potpore darovitim učenicima u osnovnoj školi su obogaćivanje,

² Vidjeti opširnije na web stranicama www.warwick.ac.uk, The National Association for Able Children in Education (NACE – www.nace.co.uk), The National Association for Gifted Children Britain (NAGC – www.nagcbrtain.org.uk)

izdvajanje i akceleracija. Neki od načina obogaćivanja u nastavi koje opisuju jesu:

- izrada samostalnih studija
- mogućnost brzog prelaženja i provjeravanje gradiva unaprijed
- suradnja s gostima predavačima i mentorima.

Takvi načini rada s djecom omogućuju primjenu viših razina misaonih procesa i uporabu materijala (izvora informacija) na višoj razini.

Osim obogaćivanja u nastavi, ono se može provoditi i kao: ljetni programi/škole, razni dodatni tečajevi izvan škole, skraćivanje - sažimanje redovitog programa (u literaturi poznato kao kompaktiranje), različite vrste grupiranja itd.

Učenici vrlo rado sudjeluju ili izvode samostalne istraživačke projekte. U takvim oblicima rada učitelji pomažu učenicima te nadgledaju cijeli projekt. Izuzetno je važno da učenici budu pripremljeni za izvođenje samostalnih studija uvođenjem u tehnike istraživačkog rada, svladavanjem vještina uporabe bibliotečno-informacijskih izvora i sl. (Cvetković-Lay, 2002.)

Slijedi prikaz dvaju modela obogaćenja programa koji se primjenjuju u svijetu (Renzulli i Bloom).

1. TRIJADNI OBOGAĆENI MODEL JOSEPHA RENZULLIJA

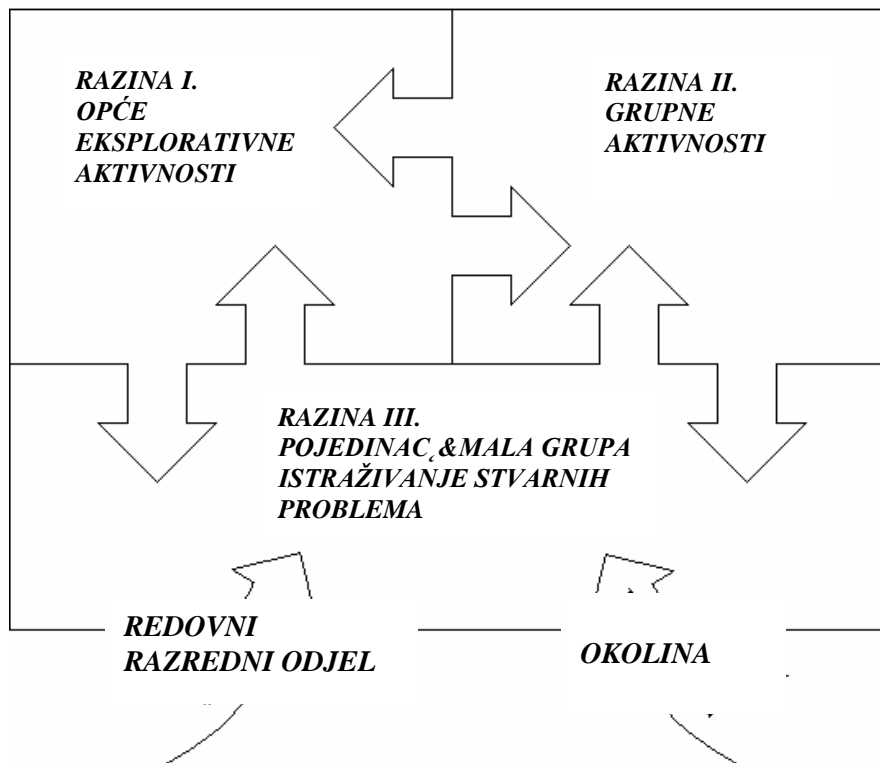
Joseph S. Renzulli, autor Trijadnog modela obogaćivanja (Enrichment Triad Model³) smatra da je cilj obogaćivanja programa da se učenicima uključenim u programe za darovite dopusti sloboda u izboru tema koje će proučavati i u određivanju njihovih širina i dubina te da se uvažavaju njima primjereni načini učenja. Model je osmišljen da bi poticao kreativno stvaranje, otvarajući mlade ljude prema različitim temama, područjima, djelokrugu učenja i daljnjem osposobljavanju za primjenu naprednijih sadržaja i metodologiju obučavanja prema interesnim područjima koje sami odaberu. Ovaj je model jedan od najpopularnijih pristupa izradi kurikuluma u konkretnoj uporabi. Polazi od premise da je darovitim učenicima potrebno takvo odgojno-obrazovno okruženje koje im daje veću slobodu izbora i individualizirano poučavanje. Da bi postigao taj cilj, Renzulli predlaže da učenici prolaze kroz tri razine ili tipa obogaćenih aktivnosti.

³ Joseph S. Renzulli, direktor je Nacionalnog istraživačkog centra za darovite i talentirane u SAD-u, autor troprstenaste definicije darovitosti. Enrichment Triad Model je dio šireg projekta pod nazivom Schoolwide Enrichment Model, više o tome na www.gifted.uconn.edu

Prva razina uključuje opće eksplorativne aktivnosti. Učenici su izloženi velikom broju različitih poticaja (npr. razni dobro opremljeni *kutići interesa* u kojima djeca samostalno koriste različite audiovizualne i pisane materijale i sl.) koji se ne susreću u redovnom kurikulumu. U školama, u kojima se ovaj model koristi, tim za obogaćene aktivnosti (roditelji, učitelji i učenici) često organizira i planira prikupljanje različitih iskustava. To može biti, npr. dogovaranje izlaganja s različitim govornicima, pripremanje kratkih tečajeva, demonstracija, nastupa ili projiciranja filmova, slajdova, videokaseta i dr. Cilj ovih aktivnosti je razvijanje kognitivnih i afektivnih procesa kako bi se učenici osposobili za uspješno svladavanje kurikula.

Druga razina uključuje rad u skupnim aktivnostima i ostvarenje ciljeva kao što su: razvoj analitičkoga, kritičkog i kreativnog mišljenja, isto kao i poticanje pozitivne slike o sebi, vrijednosnog sustava, motivacije i vještina istraživačkog rada. Prema J. Renzulliju ove dvije razine su namijenjene svim učenicima, premda će darovitim učenicima znatnije koristiti nego ostalim. U te djelatnosti djeca se uključuju kada su završila aktivnosti na prvoj razini. Na drugoj razini ona pokazuju kreativnost, sposobnosti, izrazitu motivaciju za određeno područje ili aktivno bavljenje određenim sadržajima.

Treća razina sastoji se u istraživanju stvarnih problema koje zanimaju darovite učenike, npr. male istraživačke skupine ili individualna istraživanja. Prva i druga razina predstavljaju djeci pripremu za uključivanje u djelatnosti treće razine, stoga se u početnim razinama pažljivo promatra djetetovo ponašanje i procjenjuju njegove mogućnosti na temelju čega se obavlja odabir djece za treću razinu. U trećoj razini mora doći do izražaja djetetova samostalnost u rješavanju problema iz bilo kojeg područja. Istraživanje problema uključuje vježbanje znanstvene metode u kojoj učenik mora biti sposoban formulirati problem, odabrati metodu kojom će je rješavati, skupljati podatke i izraziti rezultate istraživanja. Učenik se potiče da razvije određeni gotov proizvod, rezultat svojih aktivnosti.



Slika 1. prema J. Renzulli & S. Reis "Trijadni obogaćeni model - The Enrichment Triad Model"

Renzullijev model je usvojen i prilagođen za uporabu u nekim dijelovima Velike Britanije (D. George, 2003). Djeca se potiču da postanu aktivni "proizvođači" novog znanja, a uloga učitelja je da pomogne djeci u prepoznavanju okvira problema koji će biti promatran. Model pretpostavlja da postoje diferencirani uvjeti u školi kao što je dobro opremljena knjižnica i stručnjaci unutar škole ili lokalne zajednice koji će podupirati takav način učenja. Model funkcionira ako djeca imaju snažne intrinzične motive i ako vole izazove. Ideja jest u tome da sva djeca moraju imati zajedničku jezgru kurikuluma, ali neki mogu i trebaju ići dalje.

2. BLOOMOVA TAKSONOMIJA ZNANJA

Jedan od vrlo često primjenjivanih modela poučavanja jest onaj koji se temelji na B. S. Bloomovoj taksonomiji znanja. U osnovi taksonomije leži određivanje kognitivnih razina koje se kreću od jednostavnih do

složenih. Cilj im je da pomognu učiteljima u boljem razumijevanju razina učenja i njihovih međusobnih odnosa. Ako učitelji koriste ovaj model, mogu osmišljavati efikasan kurikulum i aktivnosti evaluacije u određenom sadržajnom području za svu djecu. Taksonomija sadrži šest razina mišljenja:

- započinje sa ZNANJEM koje uključuje zapamćivanje činjenica
- druga razina je SHVAĆANJE tih istih činjenica
- treća je PRIMJENA.

Četvrta, peta i šesta razina obuhvaćaju najsloženije oblike mišljenja:

- ANALIZU koja podrazumijeva objašnjenje činjenica
- SINTEZU koja označava kreiranje nečega novog uz pomoć danih činjenica
- EVALUACIJU u kojoj dijete zaključuje i procjenjuje prema već spomenutim kriterijima.

Prve tri razine namijenjene su svoj djeci, dok su zadnje tri vrlo presudne u razvoju viših razina mišljenja kod najsposobnijih učenika.

Ovo je primjer, prema D. Georgeu (2003.), koji se odnosi na temu hrane za sposobniju djecu rane školske dobi:

Znanje – Imenuj četiri glavne skupine hrane!

Izreži iz časopisa slike voća i povrća!

Označi ih i imenuj najdraže voće i povrće!

Shvaćanje – Usporedi dvije zelene biljke (povrće) prema njihovim oblicima, veličini, ukusu i načinu rasta!

Izreži iz časopisa slike ili ih nacrtaj tako da pripremaš doručak, ručak, večeru!

Saznaj koliko kalorija sadrži ta hrana!

Primjena – Izradi kolaž hrane koju voliš jesti!

Zasadi sjemenje velikog povrća, gledaj kako raste i nacrtaj pojedine faze njegovog rasta!

Analiza – Napiši sve što nam krava daje!

Sastavi križaljku od sočnog voća!

Izaberi dobre zagonetke!

Sinteza – Pretvaraj se da si sjemenka graška. Napiši priču o tome kako se osjećaš dok rasteš!

Izradi svoj vlastiti recept za osobito hranjiv kolač!

Evaluacija – Izračunaj koliko je sinoć bila hranjiva tvoja večera!

Što znači izjava:

"Jedna jabuka dnevno drži liječnika podalje od nas."

Što znači ova izjava?

Ne jedite između dva obroka. Je li to dobar ili loš savjet?

3. PRIMJER IZ NAŠE ODGOJNO-OBRAZOVNE PRAKSE

Osmišljena interpretacija lektire "Carevo novo ruho" u II. razredu Osnovne škole "Gornja Vežica" u Rijeci i njezine učiteljice Bojane Matešin primjer je kreativne primjene Bloomove taksonomije znanja prilagođene našoj svakodnevnoj školskoj praksi. Pripremljeni zadaci podrazumijevaju rad u trima skupinama. Stupnjevani su prema težini i složenosti, a djeca su, prema učiteljičinoj procjeni, podijeljena u skupine u skladu s njihovim sposobnostima za interpretaciju priče.

1. skupina – Tko je u ovoj priči lukav, a tko nasamaren?

Prepričaj priču tako da posebnu pozornost pridaš dijelu u kojem ćeš spomenuti lukavost i nasamarenost!

"Istina je ono što drugi misle da je istina." Objasni!

2. skupina – Tko se u priči ponaša neprirodno, usiljeno, a tko je prirodan? Što znači biti prirodan?

Razmišljajući o osobinama likova, pokušajte osmisliti i izvesti kratak igrokaz.

Kada se netko ponaša kao car u ovoj priči, kažemo da "robuje modi". Objasni jesi li ti ili netko tebi blizak "robovao modi"!

3. skupina – Nabroji likove i istakni tebi najzanimljiviji lik!

Napravi plan priče nižući ključne događaje iz bajke!

Koristeći svoju maštu, izmijeni kraj priče!

Po uzoru na svjetske modele obogaćivanja programa, predložimo osmišljavanje i provedbu kreativnih radionica kao oblika rada koji pridonosi obogaćivanju redovnih školskih programa u našim školama.

II. KREATIVNA RADIONICA

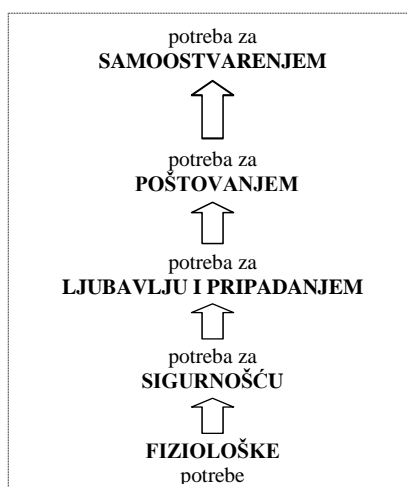
Orijentacija škole prema budućnosti trebala bi pronaći oslonac u obogaćenju školskog programa koje se, kako navodi Pivac (2000.), temelji na istraživačkom, problemskom i timsko-suradničkom učenju.

Uvažavajući to stajalište, nužno je stvaralačko druženje i dogovaranje (učenika, učitelja i ostalih sudionika nastavnog procesa) posvetiti strategijama učenja u kojima se cjelokupni proces orijentira prema učeniku - subjektu rada. U tom se pogledu kao specifičan oblik rada nameće radionički rad u okviru redovne nastave, ali i u sklopu izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti. Naša dosadašnja iskustva u organiziranju kreativnih radionica kao dijela redovnog nastavnog programa pokazuju:

- da se ovakav oblik rada može uspješno osmišljavati i provoditi u razrednim odjelima od 1. do 4. razreda za svu djecu

- da uporabom ovakvog oblika rada učitelj može na kvalitetniji i neposredniji način uočiti i zadovoljiti osobitosti svakog djeteta, a posebno sposobnije djece
- da se tijekom rada lakše uočavaju i otkrivaju potencijalno darovita djeca
- da se smanjuje pad kreativnosti (Čudina-Obradović, 1991.) koji se javlja nakon uključivanja djece u školski sustav
- da ovakve oblike rada mogu kvalitetno provoditi stručno educirani i motivirani učitelji.

Glavno obilježje radioničkog rada temelji se na interdisciplinarnom, konstruktivnom pristupu koji koristi postojeće sposobnosti i znanja razvrstavajući ih u logički proces povezivanja informacija iz okoline. Cilj takvog rada je stvaranje sveobuhvatne slike i razvoj kreativnog načina mišljenja, pri čemu se podržava i motivira individualna sloboda svakoga u osmišljavanju samog procesa. To ukazuje na činjenicu da se ističe sam proces koji razumijeva iskustveno i doživljajno učenje o sebi, drugima i svijetu, a ne na rezultat procesa koji unaprijed ima ciljani ishod. Stoga "vođenu aktivnost" valja shvatiti kao poticajnu aktivnost kojoj potpuni sadržaj daju sami sudionici svojim kognitivnim motivima znatiželje i eksploracije. Osnovna namjera kreativnog procesa druženja (prema Bognar,



Uzelac, Bagić, 1994.) je stjecanje iskustva koje stvara osjećaj samopouzdanja, vlastite vrijednosti i samopoštovanja, što je u skladu s Maslovljevom ljestvicom osnovnih potreba koja vodi do samog vrha – samoostvarenja.

Jasno je da tijek aktivnosti radionice, utemeljen na tim potrebama, mora podjednako utjecati na osjetilne, emocionalne, moralne, a ne samo intelektualne djetetove funkcije, pri čemu se posebna pozornost posvećuje dječjim očekivanjima i interesima.

Teži se k dječjem cjelovitom rastu i razvoju koji leži na korelaciji ključnih pojmova: komunikacija – afirmacija – kooperacija.

Za ostvarivanje tih zadataka potrebno je neprestano kombinirati odgovarajuće didaktičke strategije radioničkog rada. Skupni interakcijski oblici jedan su od putova za ostvarenje strategija. Oni podrazumijevaju kružnu komunikaciju, razvojne-tematske razgovore, diskusije, oluje ideja, debate, igranje uloga, eksperimentalne aktivnosti, projekte i mnogo polaznih ideja za razmatranje. Nudi se iskustveno, cjelovito i socijalno učenje. Sve to vodi učenika k divergentnom mišljenju koje, kako navodi i Massaheder (1995.), unapređuje suradnju, toleranciju i želju za rješavanjem problema kreativnim stvaranjem, dolaženjem do novih saznanja u kojima se potencijalno darovito dijete može prepoznati. Spomenute sastavnice jesu polazište i cilj procesa, ali je temelj svega karakteristično ozračje radioničkog rada. Ono podrazumijeva:

- odgojnu klimu koja igrom stvara ugodnu i poticajnu atmosferu te sudionike usmjerava njihovim potrebama i osjećajima
- stvaralački prostor koji zrači estetskim uređenjem, veselim ugođajem s dosta slobodnog prostora za kretanje, obogaćen jastučićima, plakatima, zajedničkom "čarobnom torbom" s materijalom te opremljenim *kutcima interesa* koje učenici sami uređuju
- učitelja-voditelja koji je i sam sudionik potaknutih aktivnosti i od kojeg se očekuje da svoja pozitivna iskustva širi u kvalitativnom smislu.

Za potrebe radioničkog rada prikazane su idealne odlike konstruktivnog učitelja-voditelja⁴:

- nudi postojanje više od jednog izvora iz kojih djeca mogu učiti
- uključuje djecu u situacije stjecanja novih iskustava koja će omogućiti promjenu prethodnih koncepcija znanja kojima raspolažu
- omogućuje djeci da svojim reakcijama usmjeravaju proces učenja
- stvara klimu radoznalosti i propitivanja – diskusiju koja potiče razmišljanje među djecom
- upotrebljava kognitivnu terminologiju (klasificiraj, analiziraj, kreiraj; za djecu: razvrstaj, raščlani, podijeli, napravi...) kada oblikuje zadatke i pitanja za djecu

⁴ (Dr. Marko Mušanović, Konstruktivistička teorija i obrazovni proces, <http://www.skretnica.com>)

- potiče i uvažava učeničku slobodu i inicijativu
 - ne odjeljuje spoznajni proces od istraživanja
 - zahtijeva da se djeca jasno izražavaju.
- Isticanje važnosti pristupa dječjoj kreativnosti i otkrivanju potencijalno darovitih s radioničkim radom dobiva na značenju i posebnosti, ako se takav model rada stručno i metodički ispravno ostvaruje.

Koncepcija kreativne radionice "Učimo igrom i zabavom" (autorica: Petra Pejić)

Neke postavke suvremenih pedagoških smjerova pomogle su nam pri stručnom usavršavanju i stvaranju ideja za provođenje aktivnosti radionice "Učimo igrom i zabavom" koja djeluje pri Centru za poticanje darovitosti u Rijeci. Rad u radionici temelji se na specifičnom obliku grupne interakcije sudionika, ali i na uzajamnom poticanju kreativnosti. Cilj radionice je pomoći djeci da igrom i zabavom, obogaćivanjem svog slobodnog vremena, potaknu stvaralaštvo i maštu, odgovornost i suradnju, verbalnu i neverbalnu komunikaciju te prepoznaju vlastite vrednote. Aktivnosti radionice namijenjene su učenicima mlađih razreda koji na prijedlog razrednog učitelja, roditelja, stručnih suradnika škole ili iz osobne potrebe i motivacije žele pronaći putove kojima će izraziti osobit vid stvaralaštva koje posjeduju.

Pod vodstvom učitelja-voditelja, čija se uloga ogleda u poticanju stvaranja kreativnih situacija i sudjelovanju u njima, omogućuje se iskustveno učenje o sebi, drugima i svijetu. S obzirom na to, i sam program radionice podijeljen je u sedam kreativno naslovljenih cjelina sa specifičnim ciljevima. Neke od tih cjelina jesu:

"Zrcalo" – progovaramo o sebi, proučavamo svoje vrline i mane, otkrivamo i imenujemo svoje osjećaje, proučavamo okolinu, radoznalo propitkujemo i stvaramo: netko rukom, netko pokretom, drugi glasom... Cilj ovakvog stvaranja je samospoznavanje, jačanje samopouzdanja, samoevaluacije, slobodnog izražavanja sebe; dakle, stvaranja osobne emocionalne sigurnosti tijekom stvaralačkog procesa.

"Na krilima mašte" – razgovaramo o mjestu na kojem se osjećamo sretni i o stvarima koje nas čine sretnima. Maštom putujemo i istražujemo planet. Proučavamo dnevne vijesti i stvaramo vlastite novine – "Maštolist". Ukoliko dobro slušamo, čujemo, pa i zamišljamo zvukove, maštom postajemo pravi glumci....

Cilj ovih kreativnih aktivnosti je obraćanje pozornosti na kvalitetu života i usvajanje znanja o okruženju uz pomoć divergentnog i kritičko-logičkog mišljenja.

Veliki značaj djeca pridaju postojanju cjeline "**Razum i srce**" čije aktivnosti u potpunosti sami kreiraju, a vežu se uz tematsko istraživanje i stvaranje potaknuto dječjom znatiželjom. U ovim se trenucima djeca, pod stručnim usmjeravanjem učitelja, mogu, ovisno o svom *kutku interesa*, aktivno pozabaviti određenim sadržajem. Vođeni problemom samostalno skupljaju podatke, odabiru metode, donose zaključke, pripremaju prezentacije – rezultate istraženog.

Ovakav pristup sadržajima, koji se redovito provodi unutar ove cjeline, izravno je povezan s opisanim Renzullijevim modelom.

Svoje zaključke, razmišljanja i stavove – rezultate svake aktivnosti – djeca prikazuju riječju, bojom, glazbom, pokretom ili nekim drugim kreativnim uratkom.

Ono u čemu je pravi odgojno-obrazovni doprinos ovakvoga radioničkog rada jest cjelovit dječji osobni rast i razvoj.

ZAKLJUČAK

Na kraju možemo zaključiti sljedeće:

Dječja darovitost se može razvijati samo u organiziranoj i poticajnoj sredini. U skladu sa svjetskim dostignućima na području odgojno-obrazovne potpore darovitima, obogaćivanje programa predstavlja jedan od najprihvatljivijih oblika. Od mnogih sastavnica obogaćenog programa kreativne radionice mogu vrlo kvalitetno obogatiti naše redovne nastavne programe i odgojno-obrazovnu praksu, mogu poticati kreativnost, interese i talente sve djece, uvažavati individualne osobitosti svakog djeteta i nuditi šansu najsposobnijim pojedincima da iskažu svoje mogućnosti.

U našem školskom sustavu ne možemo govoriti o postojanju sustavne brige za najsposobnije pojedince. U tijeku su nastojanja Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa da se izradi Nacionalna strategija skrbi za darovite učenike u Republici Hrvatskoj. To je put prema svim obrazovnim politikama Europe i svijeta koje iznimno darovitim učenicima osiguravaju primjerene obrazovne mogućnosti. Samo ulaganjem u ljudski talent društvo može odgovoriti na izrazito brze svjetske promjene u znanosti, tehnologiji, gospodarstvu, politici.

LITERATURA

Bognar-Uzelac-Bagić, (1994), Budimo prijatelji, priručnik odgoja za nenasilje i suradnju, Zagreb: Biblioteka Slon.

- Cvetković-Lay J. i Sekulić-Majurec A. (1998), Darovito je, što ću s njim?, Zagreb: Alinea.
- Cvetković-Ly J. (2002), Darovito je, što ću sa sobom?, Zagreb: Alinea.
- Čudina-Obradović M. (1991), Nadarenost – razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje, Zagreb: Školska knjiga.
- Delors J. (1998), Učenje-bлаго u nama, Zagreb, EDUCA
- George D. (1993), Instructional Strategies and Models for Gifted Education. U: Heller K.A., Monks F.J. i Passow A.H. (eds.) International handbook of Research and development of Giftedness and Talent, Oxford: Pergamon Press.
- George D. (2003), Gifted education – Identification and Provision, London: David Fulton Publishers.
- Koren I. (1989), Kako prepoznati i identificirati nadarenog učenika, Zagreb: Školske novine.
- Katzko M.W. i Monks F.J., (ur.) (1995), Nurturing Talent – Individual Needs and Social Ability, Van Gorum, Assen, The Netherlands.
- Maksić B.S. (1998), Darovito dete u školi, Beograd, Institut za pedagoška istraživanja.
- Massaheder M. (1995), Suradujmo – miroljubivo rješavanje sukoba, Osijek: Sitograf.
- Mušanović M. Konstruktivistička teorija i obrazovni proces (www.skretnica.com)
- Obradović-Težak (1995), Mirotvorni razred, Zagreb: Znamen.
- Pečjak V. (1989), Putevi do ideja, Ljubljana: Osobno izdanje.
- Pivac J. (2000), Inovativnom školom u društvo znanja, Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
- Renzulli J.S. i Reis S.M.: The Schoolwide Enrichment Model, Executive Summary, University of Connecticut (www.gifted.uconn.edu).

MODERN APPROACHES TO ENCOURAGING CHILDREN'S TALENTS THROUGH CREATIVE WORKSHOPS

ABSTRACT

The progress of each society depends a great deal on how it treats its most gifted members as well as on whether it cares about adequate development of their potentials. The basis of every progress is creativity. All modern definitions of gift or talent see creativity (besides ability, personality and motivation) as one of its fundamental characteristics. Both theoretical and practical experience show that creativity can be developed and taught if modern educational programs satisfy some fundamental criteria.

Among three forms of educational support for gifted students (acceleration, separation and enrichment), we focused on enrichment of educational programs, which is the most accepted form of support. Besides two enrichment program models that are used worldwide (J. Renzulli's Enriched Triad Model and Bloom's Taxonomy of Knowledge) we have put special emphasis on creative workshops within the regular curriculum, but also as a part of extracurricular or optional programs.

The main aim is to enable children to become aware of themselves and their environment through some creative activities with emphasis on complete personal development and growth of each individual.

Key words: *giftedness, extracurricular activities, creative workshops, program enrichment, surroundings*