

Lektira kao poticaj za slobodno umjetničko stvaralaštvo



Odgoj danas za sutra:

Premošćivanje jaza između učionice i realnosti

3. međunarodna znanstvena i umjetnička konferencija
Učiteljskoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu Suvremene
teme u odgoju i obrazovanju – STOO4 u suradnji s
Hrvatskom akademijom znanosti i umjetnosti

Katarina Kralj Kreković

katarina.kralj139@gmail.com

**Sekcija - Važnost umjetničkog
obrazovanja**

Broj rada: 062

**Kategorija članka:
Izvorni znanstveni rad**

Sažetak

Problematika stvaralaštva, kao jedne od ključnih tema suvremenog odgoja i obrazovanja, posebno je zanimljiva u predmetu Hrvatskog jezika, gdje je pronalazimo u predmetnom području Književnost i stvaralaštvo. Pojedini ishodi tog područja definiraju kako nastava književnosti treba ostvarivati svoju stvaralačku komponentu – poticati učenike na individualni stvaralački doživljaj pročitano. Ti se ishodi potencijalno ostvaruju kroz nastavu lektire, odnosno cjelovitog čitanja književnih djela. U praksi su sve više prisutne kreativne metode nastave lektire objedinjene u konceptu Kreativnog pristupa lektiri (Gabelica i Težak, 2017) koje, osim dubinskog književnog doživljaja, nastoje integrirati različita umjetnička područja. Ipak, postavlja se pitanje koliko lektira uistinu ostavlja prostora za učenički slobodni izraz, lišen zadanih okvira ili učiteljskih očekivanja.

Ovim istraživanjem obuhvaćena su dva druga razreda osnovne škole (N=40) čiji su učenici sudjelovali u lektirnim aktivnostima koje su uključivale stvaralačko izražavanje doživljaja pročitano književnog djela uz slobodan odabir motiva, materijala i modaliteta izričaja (likovni, glazbeni, literarni, dramski ili izraz pokretom), bez dodatnih smjernica od strane učitelja. Promatranjem procesa rada uočeno je da se učenici najčešće opredjeljuju za likovni izraz prema ilustraciji iz pročitano djela, te da u ovakvim aktivnostima pokazuju veći interes i uronjenost u rad u usporedbi s uobičajenim lektirnim stvaralačkim aktivnostima. Stvaralačke aktivnosti otkrile su i ulogu sociokulturne komponente dječjeg stvaralaštva, prepoznajući učeničku komunikaciju s razrednom okolinom putem vlastitog izričaja. Rezultati su ukazali na potencijal ovakvih aktivnosti u otkrivanju daljnjih prilika za učenje na temelju nastalih radova, učeničku fokusiranost na vizualni aspekt lektirnih djela (slikovnica), složene uloge socijalnih odnosa u stvaralaštvu, te potrebu za osnaživanje učitelja za konstruktivno i svrhovito provođenje ovakvih aktivnosti.

Ključne riječi

kreativnost, kreativni pristup lektiri, lektira, slobodno stvaralaštvo, umjetnost u nastavi

Uvod

Ispreplitanja kreativnosti i umjetnosti

Pojam koji je sveprisutan u raspravama, literaturi i obrazovnim smjernicama suvremene škole, no istovremeno i pomalo mistificiran ili često pogrešno interpretiran jest kreativnost, odnosno stvaralaštvo. Neki kreativnost smatraju osobinom tek darovitih pojedinaca, ili ga pak vežu isključivo za područje vizualne (likovne) umjetnosti. Znanost je donijela mnoge različite definicije kreativnosti, no većina njih može se svesti na jedan zajednički nazivnik – stvaranje nečeg novog, originalnog (Huzjak i Županić BeniĆ, 2017; Burnard, 2017). Huzjak (2006) kreativnost definira kroz dva elementa – sposobnost uočavanja, gledanja, doživljavanja i kombiniranja na inovativan i originalan način, te sposobnost proizvodnje novih i drugačijih ideja i djela. Nadalje, poznato je da je kreativnost prije svega vještina ili odlika mišljenja koja se tijekom života razvija, i za čije ostvarenje je potrebna podrška okoline (Bukvić Pažin i Ott Franolić, 2023; Gabelica i Težak, 2017).

Poticanje kreativnosti je ključna tema mnogih rasprava o sadašnjosti i budućnosti obrazovanja i društva općenito, u kojoj je vrlo često naglašena važnost učiteljskog utjecaja i stvaranja poticajne okoline. Kao temeljne odlike kreativnog poučavanja Pamela Burnard (2017) određuje četiri „niti“: stvaranje kulture kreativnih prilika uz kreativni angažman učitelja, promatranje i slušanje djece, izgradnju okoline za učenje koja potiče istraživanje, mogućnosti i povjerenje, te poticanje učenja kroz maštovitu igru i eksperimentiranje.

Iako je kreativnost pogrešno pozicionirati isključivo u područje umjetnosti, upravo u njoj se ona manifestira na najizravniji, opipljiv način. Umjetnost obogaćuje osobna iskustva, razvija identitet, potiče na razmišljanje i omogućuje ekspresiju osjećaja (Hay, 2023). Načela umjetničkog stvaranja fokusirana su na autentičnost i oslobođena unaprijed definiranih očekivanja ili rezultata (Balić, 2024). Djeci umjetnost (posebice likovni izraz) predstavlja jedinstvenu formu komunikacije svojih ideja, misli, mašte i potreba, s posebice naglašenom razvojnom komponentom (Malchiodi, 1998; Malin, 2013). Umjetnička kreativnost nastaje kada djeca aktivno istražuju ideje, samostalno iniciraju proces učenja te autonomno odabiru načine izražavanja (Burnard, 2017). Pitanje s kojom namjerom djeca stvaraju umjetnost (posebice likovnu umjetnost) okupiralo je mnoge istraživače, ponajprije s naglaskom na razumijevanje dječjeg kognitivnog razvoja. Polazeći od sociokulturne perspektive i promatrajući proces likovnog stvaralaštva kod djece, Heather Malin (2013) otkrila je da djecu na umjetnički izraz potiču potrebe stvaranja značenja ili povezivanja s vlastitim sociokulturnim kontekstom. Zbog njihove istraživačke prirode te sposobnosti da kreativnim izražavanjem stvaraju značenje, u svom istraživačkom radu Penny Hay (2023) djeci pridaje identitet umjetnika.

Ako ova promišljanja stavimo u kontekst primarnog obrazovanja, postavlja se pitanje koliko taj sustav uistinu prepoznaje dječji potencijal učenja, izražavanja vlastite osobnosti te povezivanja s okolinom kroz vlastitu umjetničku kreativnost. Iako je kreativnost često naglašena kao obrazovni prioritet, Cremin (2015) upozorava da potreba za podizanjem obrazovnih standarda i potreba za ispunjavanjem zahtjeva kurikulumu često nadvladava osobne i afektivne aspekte učenja i poučavanja. Hay (2023) piše kritiku trenutnom umjetničkom obrazovanju, spominjući problematiku „djece Nacionalnog kurikulumu“. Obrazovne smjernice poput programa ili kurikulumu pred učenike stavljaju prvenstveno mjerljive zahtjeve, a učitelje usmjeravaju na ustaljene obrasce poučavanja

koji potencijalno onemogućavaju izražavanje dječjeg umjetničkog identiteta te zamagljuju vrijednost dječje umjetnosti.

Marginalizaciju umjetnosti u hrvatskom obrazovnom kontekstu te problem nedovoljne satnice spominju i Huzjak i Županić BeniĆ (2017). Balić (2024) spominje kako je u hrvatskom predškolskom sustavu pristup umjetnosti uistinu još uvijek blizak načelima umjetničkog stvaranja, jer polazi od dječjeg slobodnog izraza, usmjeren je na proces, istraživanje i igru. S druge strane, umjetnost u školi postaje ponajprije sredstvo za usvajanje određenih pojmova ili koncepata. Nameće se pitanje koja je uloga individualne umjetničke ekspresije promatrane prvenstveno kao procesa u kontekstu primarnog obrazovanja, te koliko prostora za slobodno, neometano umjetničko stvaralaštvo, ostaje u okvirima razredne nastave. Polazište za daljnje razmatranje ovog pitanja jest promjena perspektive koju predlaže Hay (2023) – umjesto stavljanja umjetničkog procesa u službu didaktičnosti, samog učenika treba ponajprije promatrati kao kreativno kompetentnog pojedinca.

Kreativnost u kurikulumu književnosti

Važnost poticanja kreativnosti (stvaralaštva) česta je tema u području razredne nastave. Pojam stvaralaštva često se ističe u kurikulumima predmeta umjetničkih područja. Kurikulum Likovne kulture (MZO, 2019) stvaralački proces definira svojim polazištem, a posebnu razradu i značaj mu daje unutar domene Stvaralaštvo i produktivnost. U kurikulumu Glazbene kulture (MZO, 2019) stvaralaštvo se ponajprije veže uz domenu Izražavanje glazbom i uz glazbu te se ostvaruje sviranjem, pjevanjem, stvaranjem ili improviziranjem glazbenih cjelina. Dok se Likovna i Glazbena kultura temelje na umjetničkom izrazu, predmet u kojem stvaralaštvo ima specifičnu ulogu integriranu s drugim sadržajima jest Hrvatski jezik. Stvaralačka ostvarenja u obliku književnih tekstova polazište su za opismenjivanje ili usvajanje jezičnih sadržaja, no svoju puninu ostvaruju unutar predmetnog područja Književnost i stvaralaštvo.

Kurikulumsko područje Književnost i stvaralaštvo temelji se na razumijevanju književnosti kao umjetnosti riječi te stvaralačke jezične djelatnosti. Aspekt stvaralaštva naglašen je kroz zadaće razvoja interpretacijskih vještina te kreativne verbalne i neverbalne komunikacije, razumijevanja stvaralačke i umjetničke uloge jezika, te naposljetku zadatkom poticanja osobnog stvaralačkog izraza temeljenog na iskustvu i doživljaju književnog teksta. Kurikulumski ishod koji podupire upravo osobno stvaralaštvo je OŠ HJ B.1.4. (u drugom, trećem i četvrtom razredu ekvivalent su OŠ HJ B.2.4., OŠ HJ B.3.4. i OŠ HJ B.4.4.) *Učenik se stvaralački izražava prema vlastitome interesu potaknut različitim iskustvima i doživljajima književnoga teksta* (MZO, 2019). U razradi ovog ishoda te preporukama za ostvarivanje naglašava se važnost aktivnosti u kojima je ponuđena sloboda izbora teme ili oblika ekspresije, istraživanje i eksperimentiranje.

Kurikulum Hrvatskoj jezika ističe umjetnički aspekt književnosti i povezuje ga sa stvaralaštvom, te jasno ukazuje na mogućnost promatranja djeteta kao kreativno kompetentnog pojedinca. S druge strane, može se činiti da se umjetnost u kontekstu nastave Hrvatskog jezika nalazi u vrlo strogim granicama. Većina književnoumjetničkih tekstova nalazi se u udžbenicima, u obliku koji nastavu usmjerava na frontalni razgovor i dominaciju učitelja (Nemeth-Jajić, 2007). Slikovnica, kao jedinstvena multimodalna umjetnička forma izrazito bliska mladim čitateljima

zanemarena je u nastavi te se fokus stavlja na njen verbalni aspekt (Bukvić Pažin i Ott Franolić, 2023; Gabelica i Težak, 2017; Jerkin i Opačić, 2021; Visinko, 2000). Nadalje, lektira, koja bi trebala pružiti potpuni doživljaj književnog djela, donosi zasebnu problematiku.

Lektira - poziv na cjeloviti stvaralački doživljaj

Iako se koncept lektire desetljećima određuje kao popis djela koja se čitaju u određenom razredu te zatim interpretiraju ponajviše kroz pisanje lektirnih dnevnika, suvremena praksa prepoznaje potrebu za promjenom. Dosadašnja praksa lektire pokazala je mnoge manjkavosti. Lektirni dnevnik najčešće sadrže šablonizirane zadatke, popisi djela ne mijenjaju se godinama, a pročitano se vrlo često ocjenjuje. Takvi postupci utječu na pad motivacije učenika za lektiru (Gabelica i Težak, 2017; Grosman, 2010; Jerkin, 2012; Pavličić, 2007; Visinko, 2003), ostavljajući umjetničku vrijednost i stvaralački potencijal po strani. S druge strane, kurikulum Hrvatskog jezika naziv „lektira“ mijenja u „cjelovito čitanje“, te naglašava da nastava književnosti treba biti usmjerena na razvoj „...kritičkoga, problemskog i literarnog čitanja te na učeničko stvaralaštvo, pri čemu do izražaja dolaze učenikova osobnost i kreativnost potaknuta čitanjem književnoga teksta.“ (MZO, 2019).

U hrvatskoj obrazovnoj praksi ipak se javljaju nastojanja koja ekspresivni potencijal lektire žele vratiti u fokus, te književno djelo vide kao poziv na stvaralački izraz. Koncept koji objedinjuje takve perspektive je Kreativni pristup lektiri (Gabelica i Težak, 2017). On promiče ideju neposrednog rada na književnom djelu – ne samo istraživanju njegova književnog aspekta, već i ostvarivanja cjelokupnog doživljajnog potencijala, vraćajući čitanje i interpretaciju u kontekst učionice i povezujući ga s drugim predmetima i područjima. Osim unutarpredmetne korelacije, književna djela u ovom se pristupu vrlo često povezuju s drugim umjetničkim sadržajima, poput likovnosti ili glazbe, kroz različite centre aktivnosti ili integrirane nastavne cjeline. Načela ovog pristupa upućuju da je svakom književnom djelu potrebno pristupiti individualno, odnosno osmisliti aktivnosti koje će naglasiti ključne, jedinstvene karakteristike djela. Usporedba Kreativnog pristupa u odnosu na tradicionalnu nastavu lektire prikazana je u sljedećoj tablici.

Tablica 1

Usporedba tradicionalnog i kreativnog pristupa lektiri

Kreativni pristup lektiri	Tradicionalni pristup lektiri
<ul style="list-style-type: none"> - različite forme čitanja ili pripovijedanja - aktivnosti prilagođene obilježjima pojedinog djela - promjene u popisima lektire - praćenje ishoda bez provjeravanja 	<ul style="list-style-type: none"> - čitanje djela isključivo kod kuće - lektirni dnevnik fokusirani na činjenične aspekte djela - ustaljeni popisi djela - formalizirano provjeravanje pročitano (klasične usmene ili pisane provjere)

Iako kroz Kreativni pristup lektiri učitelji mogu stvarati prostor za učeničko stvaralaštvo, sama implementacija ovog novog pristupa još nije istražena. Polazeći od ideje učenika kao kreativno kompetentnog pojedinca, možemo se vratiti na ranije spomenuti ishod kurikuluma koji ističe da u nastavi književnosti učenik treba dobiti priliku za stvaralački izraz prema vlastitom interesu. Otvara se pitanje koliko kreativne lektirne aktivnosti koje se provode u razrednoj nastavi, iako i donose vrijednu promjenu, ipak pred učenike stavljaju jasno definirane zahtjeve, a koliko ostavljaju prostora za neometan, autentičan stvaralački izraz.

Metoda istraživanja

Cilj istraživanja

Cilj ovog istraživanja je opisati proces stvaralaštva kojem je polazište doživljaj pročitanoj lektirnog djela u kojem učenik samostalno odabire način izražavanja (likovnost, glazba, dramski izričaj, literarni izričaj, pokret), bez definiranja zadataka od strane učitelja/učiteljice. Učiteljska uloga u ovom slučaju je osiguravanje raznolike ponude materijala za rad, te pružanje podrške tijekom procesa rada ukoliko je potrebna.

Istraživačka pitanja i hipoteze

Istraživanje polazi od sljedećih pitanja:

1. Pokazuju li učenici koji su navikli na tradicionalni pristup lektiri veći interes za zadatke slobodnog stvaralačkog izričaja od uobičajenih stvaralačkih lektirnih zadataka s definiranim smjericama i očekivanjima?
2. Koji umjetnički modalitet (likovnost, glazba, dramski izričaj, literarni izričaj, pokret) se najčešće pojavljuje u ovom slučaju?

S obzirom na istraživačka pitanja, postavljene su hipoteze:

H1: Učenici pokazuju veći interes za zadatke slobodnog stvaralačkog izričaja u usporedbi s uobičajenim stvaralačkim lektirnim zadacima.

H2: U ovakvom tipu zadatka najčešći je likovni izraz s motivom ilustracija iz pročitane knjige.

Sudionici

Istraživanje je provedeno u dva druga razreda jedne osnovne škole u Republici Hrvatskoj, koji zajedno broje 40 učenika (26 dječaka i 14 djevojčica), te dvije učiteljice. Jedan razred (za potrebe istraživanja: Razred 1) brojao je 21 učenika (15 dječaka i 6 djevojčica), a drugi (Razred 2) 19 učenika (11 dječaka i 8 djevojčica). Za sudjelovanje djece u istraživačkim aktivnostima dobivena je pisana suglasnost roditelja.

Postupak i instrumenti

Istraživanje se temelji na kvalitativnom pristupu u kojem su se koristile metode intervjua i etnografskog opažanja uz dokumentiranje procesa. Provedeno je tijekom svibnja i lipnja 2024. godine. Prije aktivnosti u razredu proveden je intervju s učiteljicama u kojem su opisale svoju uobičajenu praksu lektire. Zatim su uslijedile aktivnosti koje su u svakom razredu provedene tijekom dva školska sata. Nakon kratkog razgovora o pročitanoj djelu pod vodstvom učiteljice, učenici su dobili zadatak slobodnog stvaralačkog izraza, koji je predstavljen na sljedeći način:

Nakon čitanja knjige, odaberi način kojim ćeš izraziti ono što te se najviše dojmilo u knjizi. To može biti crtež, slika, strip, pjesma, skladba, kratki igrokaz, ples ili nešto drugo - što god ti padne na pamet! Najvažnije je da upotrijebiš svoju maštu, potrudiš se, uživaš i poštuješ rad drugih učenika oko sebe.

Prije početka rada učenicima su osigurani različiti materijali – likovni pribor, papiri, pedagoški neoblikovan materijal i slično. Tijekom učeničkog rada proces se dokumentirao fotografiranjem. Rad učenika praćen je bilješkama razrađenim u četiri parametra: pojavu imerzije (uronjenosti u stvaralački rad), socijalne interakcije, odabir umjetničkog izričaja i materijala te odabir motiva. Bilješke su upisivane u tablicu s imenima učenika. Po završetku aktivnosti svaki učenik je podijelio svoje iskustvo rada, što je također snimljeno video-zapisom. Naknadno je uslijedio i drugi dio intervjua s učiteljicama u kojem su podijelile vlastiti dojam i razmišljanja o provedenim aktivnostima.

Rezultati istraživanja

Prema informacijama dobivenih putem intervjua s učiteljicom, nastava lektire u Razredu 1 temeljena je na tradicionalnim metodama. Lektira se održava jednom mjesečno, jedan do dva školska sata. Učenici čitaju većinom kod kuće, uz povremene iznimke zajedničkog čitanja ulomaka u školi ili cjelovitih djela u prvom razredu. U radu se koristi lektirni dnevnik, u koji učenici pišu naslov, ime pisca, glavne i sporedne likove te crtaju najdraži dio pročitano. Na nastavi pišu pisanu provjeru pročitano koja se ocjenjuje. Izbor naslova ovisi o dostupnosti u knjižnici, ali i reakcijama i interesima učenika. Jednom godišnje postoji mogućnost slobodnog odabira naslova. Lektira se povremeno korelira sa sadržajima Hrvatskog jezika, Likovne i Glazbene kulture ili Prirode i društva, a takvi zadaci povremeno se ocjenjuju (npr. likovni radovi). Učenici vrlo dobro reagiraju na takve zadatke.

Sličan pristup lektiri prisutan je i u Razredu 2. Lektira se održava jednom mjesečno, a u radu se koriste lektirne bilježnice u koje učenici pišu odgovore na pitanja o pročitanoj djelu. Na nastavi također pišu pisane provjere te dobivaju ocjenu. Odabir naslova ovisi o dostupnosti u knjižnici, učiteljičinu procjeni primjerenosti te interesima učenika. Učenicima su ponuđena i 3 do 4 naslova godišnje za čitanje po izboru. Učiteljica navodi kako rijetko (do dva puta godišnje) lektiru povezuje s Likovnom kulturom, i tada učenici oslikavaju lik ili događaj iz pročitane knjige, te se radovi ocjenjuju. Učenici su motivirani za takve zadatke.

Tijekom mjeseca u kojem su provedene istraživačke aktivnosti, Razred 1 imao je slobodni izbor lektirnog naslova. Šestero učenika odlučilo se za *Pismo iz Zelengrada* N. Videk, četvero učenika odabrala su knjigu iz serijala *Čovpas* D. Pilkeya, dvoje učenika čitalo je *Božićnu bajku* N. Iveljić, a dvoje *Ježevu kućicu* B. Čopića. Pojedinačni odabiri bili su i sljedeći naslovi: *Pale sam na svijetu* (J. Sigsgaard), *Baby Lasagna i mačak Stipe* (M. Purišić, I. Jurilj), *Pudingo* (J. Pervan, A. Petrović), *Kralj lavova* (Disney), *Kako je Lota spasila abecedu* (personalizirana slikovnica, Tvornica snova), *Riba duginih boja* (M. Pfister), *Najotmjeniji div u gradu* (J. Donaldson).

U Razredu 1 svi učenici odlučili su se za izradu likovnog rada prema pročitanoj djelu. Od ukupno 21, 17 radova nastalo je kombinacijom više likovnih tehnika. Njih 18 izrađeno je prema ilustraciji iz pročitane knjige (slikovnice). 3 rada nastala kao originalna stvaralačka nadogradnja radnje ili motiva – samostalno osmišljen nastavak stripa *Čovpas*, tematski drugačije ilustracije uz prepisani tekst *Ježeve kućice*, te crtanje vlastitog izuma prema poticaju iz priče *Pudingo*. Kod većine učenika primijećen je visok interes i uronjenost (imerzija) u proces, te samo 3 učenika pokazuju slabiji fokus tijekom rada. Promatranjem socijalnih interakcija u tri slučaja je primijećeno da su socijalno manje dominantni učenici bili skloni kopirati rad od dominantnijeg učenika iz iste klupe (kod 2 para) ili odabrati istu likovnu tehniku (kod 1 para).

Razred 2 je tijekom istraživačkih aktivnosti za lektiru imao *Stanare u slonu* Dubravka Horvatića. Kao i u Razredu 1, većina učenika (u 18 slučajeva) odlučila se za likovni rad, od kojih 5 nastaje u kombinaciji likovnih tehnika. Dva učenika izradila su po dva rada (crtež i pjesma te crtež i prepisani tekst). Jedan učenik napisao je pjesmu o slonu iz priče, a zatim ga i nacrtao. Jedna učenica (inače romskog podrijetla, koja je tek započela učiti hrvatski jezik, što joj inače predstavlja izazov u nastavi) na svoj je papir prepisala dio teksta iz knjige, a za isto se nakon slikanja motiva iz knjige odlučio i njen brat. 5 radova nastalo je kombinacijom likovnih tehnika. 16 likovnih radova nastalo je na temelju ilustracije. 2 rada pokazala su osobitu originalnost – pjesma o slonu te strip o medvjedu koji je, prema zamisli učenice, živio na livadi sa slonom. 2 učenika pokazala su slabiju motivaciju i uronjenost u rad, koja se mogla primijetiti u gubitku fokusa, slabijoj verbalizaciji svoje ideje, te kopiranju prijatelja iz klupe (također pod utjecajem dominantnijeg učenika). Snažniji utjecaj socijalnih interakcija primijećen je u skupini četvero učenika koji su sami formirali skupinu, te se odlučili za istu likovnu tehniku (gvaš) i isti motiv (slona), te kod romskih učenika (brata i sestre).

Nakon istraživačkih aktivnosti na satu učiteljice su se kroz kratku refleksiju osvrnule na provedeno. Obje učiteljice izrazile su zadovoljstvo i dobre dojmove, prepoznajući vrijednost aktivnosti. Učiteljica Razreda 1 naglasila je učeničko oduševljenje slobodnim odabirom materijala, te je spomenula da je očekivala lošiju disciplinu u razredu, što nije bio slučaj. S druge strane, rekla je da nema dojam da je većina bila jako fokusirana jer su htjeli u radovima iskoristiti što više

materijala te su ih duže istraživali. Primijetila je veliku raznolikost u radovima, koja nije bila samo rezultat različitih pročitanih knjiga. Učiteljica Razreda 2 naglasila je kako njeni učenici rijetko dobiju priliku raditi prema svom izboru, pa ih je to oduševilo. Primijetila je i veću raznolikost i sadržajnost radova u odnosu na uobičajene lektirne ili likovne zadatke. U samom procesu istraživanja dojmila ju je i prilika da svaki učenik ispriča nešto o svome radu, za što inače kaže da nije praksa njenog rada.

Iako je uobičajeni pristup lektiri u oba razreda vrlo sličan (temeljen na lektirnim dnevnicima i čestim provjerama razumijevanja pročitano), promatranje dvaju razreda pokazalo je dva različita istraživačka konteksta koja je ponajprije odredio odabir lektirnog djela. Promatranje istraživačkih lektirnih aktivnosti potvrdilo je obje hipoteze ovog istraživanja. Većina učenika je bila visoko motivirana za zadatke slobodnog stvaralačkog izričaja, pokazali su visoku usredotočenost i uronjenost tijekom rada. Uvjerljivo prevladavajući modalitet izričaja bio je likovni izraz, u najvećem broju slučajeva nastao na temelju ilustracije iz knjige. Snažnija individualnost u procesu i rezultatima učeničkog rada vidljiva je u Razredu 1, koji je imao slobodni odabir lektirnog naslova.

Rasprava

Provedene istraživačke aktivnosti nastojale su stvoriti preduvjete za ostvarivanje ishoda domene Književnost i stvaralaštvo – OŠ HJ B.2.4. *Učenik se stvaralački izražava prema vlastitome interesu potaknut različitim iskustvima i doživljajima književnoga teksta.* Ponajprije podsjećanje na doživljaj pročitano kroz zajednički razgovor, a zatim ponuda različitih mogućnosti izričaja u oba je razreda stvorila vrlo bogatu i dinamičnu stvaralačku okolinu.

Prvo pitanje od kojeg je polazilo ovo istraživanje bilo je pokazuju li učenici veći interes za lektirne aktivnosti stvaralačkog izražavanja po izboru u odnosu na uobičajene lektirne stvaralačke zadatke. U oba ispitana razreda stvaralačko izražavanje u nastavi lektire sadržavalo je ilustraciju najdojmljivijeg dijela iz pročitane knjige (Razred 1), te rijetke korelacije s likovnom kulturom temeljene na motivima iz radnje (Razred 2). Zadatak slobodnog stvaralaštva stoga je u oba razreda predstavljao jedan dosad neuobičajeni prostor za ekspresiju doživljaja. Prema praćenju rada učenika, a zatim i refleksiji provedenoj s učiteljicama, u oba je razreda primijećen veći interes za rad u usporedbi s uobičajenim stvaralačkim aktivnostima, čime se potvrđuje i prva hipoteza. Ipak, učenički stvaralački proces koji je potaknut isključivo doživljajem književnog djela te ponudom materijala bez strogo definiranih smjernica ili očekivanja otvara pitanje uloge učitelja.

U svojem modelu kreativnog poučavanja, Burnard (2017) naglašava važnost angažmana učitelja te okoline koja poziva na istraživanje i stvaranje. U ovakvim aktivnostima učitelj preuzima ulogu organizatora, no njegova voditeljska uloga treba poprimiti nešto drugačiji oblik. Učitelj učeniku treba dati kvalitetnu povratnu informaciju, no budući da sam stvaralački zadatak nema strogo definirane smjernice ili rezultat kojem učenički rad treba težiti, učitelj treba nastojati razumjeti učenikovu ekspresiju te potencijalno prepoznati prilike za individualizirano učenje. Taj aspekt nudi još puno prostora za istraživanje, te potencijalno definiranje smjernica za pružanje konstruktivnih povratnih informacija, a zatim i ideja za daljnju razradu i usmjerenje procesa učeničkog rada.

U dinamici promatranih istraživačkih aktivnosti nametnula se i uloga socijalnog konteksta svakog razreda. Iako su se u većini slučajeva u ovom istraživanju učenici odlučili za samostalni rad (posebice u Razredu 1), javili su se primjeri izrazite orijentiranosti na druge učenike koji su rezultirali radovima s puno sličnosti. U tri takva slučaja mogla se prepoznati učenička potreba za oponašanjem dominantnijeg prijatelja, a u jednom se vidjelo nastojanje pripadanja skupini. Iako se takve pojave mogu protumačiti i kao manjak volje za stvaranjem originalnog rada, mogu se povezati s istraživanjem H. Malin (2013), koje polazi iz sociokulturalnog pogleda na dječje umjetničko stvaralaštvo, te pokazuje da djeca umjetnički izraz koriste i kao sredstvo povezivanja s drugima.

Druga hipoteza ovog istraživanja bila je i da će se učenici najčešće opredijeliti za likovni izraz prema ilustraciji iz pročitanoj djela. 39 od ukupno 43 učenička rada nastala su likovnim izražavanjem, a njih 34 naslikano je ili nacrtano prema ilustraciji. Prvi mogući razlog za takve odabire bile su uobičajene stvaralačke aktivnosti oba razreda u kojima je oslikavanje doživljaja pročitanoj povremen ili čest zadatak, no bez daljnje razrade u pogledu razvoja same likovnosti. Nadalje, iako je u uputama naglašeno da se mogu izraziti i pisanjem, dramatizacijom, pjesmom ili pokretom, ponuđeni likovni materijal učenicima je bio najuočljiviji. U ovom kontekstu bilo bi zanimljivo istražiti isti zadatak na način da se unaprijed jasno organiziraju centri aktivnosti prema različitim umjetničkim izričajima, no tu se nameće pitanje realnih mogućnosti provedbe takvih aktivnosti u prostorno-materijalnim uvjetima prosječne škole. Također, uočljiv je i faktor dobi učenika, koji se još uvijek nalaze u razdoblju početnog čitanja i pisanja (Bežen i Reberski, 2014), što također može biti razlog rijetkog odabira literarnog izričaja.

Opredjeljenje za likovni izraz poziva na razmišljanje o vizualnoj komponenti lektire, posebice slikovnica koje su većinom prisutne u razrednoj nastavi te su prevladavale i u ovom istraživanju. Dosadašnja istraživanja tog aspekta ukazuju na to da se učitelji u radu više fokusiraju na verbalni sadržaj slikovnice (Batič, 2021; Bukvić Pažin i Ott Franolić, 2023; Gabelica i Težak, 2017; Jerkin i Opačić, 2021; Papen, 2020; Visinko, 2000), a s druge strane likovni izraz zadaju kao uobičajen zadatak u nastavi lektire, no on se često svodi na kopiranje motiva iz knjige (Batič, 2021). Ipak, ukoliko uzmemo u obzir komunikacijsku i razvojnu komponentu dječjeg likovnog izraza (Malchiodi, 1998, Malin, 2013), te fokus na vizualno primjetan kod mlađih generacija te istovremenu potrebu za razvojem vizualne pismenosti (Bukvić Pažin i Ott Franolić, 2023; Hay, 2023; Papen, 2020), jasno je da spontani likovni izraz nosi velik izražajni, ali i pedagoški potencijal.

Promatranje slobodnog stvaralačkog izražavanja temeljenog na doživljaju lektirnog djela otvorilo je prostor za mnoga promišljanja o potencijalima takvog rada u pristupu umjetnosti u razrednoj nastavi. Ponajprije, važno je napomenuti kako ovakav oblik rada ne treba promatrati kao isključivu zamjenu postojećim metodičkim pristupima, poput analize sastavnica književnog djela, razgovora na lektirnim satima, ili s druge strane problemskom pristupu u likovnoj kulturi. Ipak, ovakav pristup donosi mogućnost obrnutog pristupa poučavanju određenih pojmova ili koncepata koji se spontano javljaju u učeničkim radovima. Primjerice, pjesma o slonu koju je napisao učenik Razreda 1 može biti prilika za prepoznavanje pjesničkih elemenata poput rime ili stiha, a likovni radovi izrađeni na temelju motiva postaju polazište za istraživanje ilustracija Ivana Viteza te likovnih elemenata koji su u njima učestali. Na kraju, umjetnička ekspresija djeteta odražava i njegove osjećaje te odnose s okolinom. Stoga, ovakav način rada zasigurno ostavlja još mnogo prostora za istraživanje, te traženje „strukture u slobodi“, kako bi se učiteljima i učenicima

omogućilo prepoznavanje njegovog potencijala te značajno ostvarenje u praksi.

Zaključak

Ovo istraživanje nastojalo je dati uvid u proces učeničkog stvaralačkog izražavanja doživljaja lektirnog djela koje je potaknuto slobodnim odabirom modaliteta izričaja (likovni, glazbeni, literarni, dramski izraz ili izraz pokretom) te ponudom materijala, bez izričitih smjernica ili zahtjeva od strane učitelja. Teoretska polazišta pronađena su u idejama koje zagovaraju djetetov autonomni, aktivni i istraživačko orijentirani proces umjetničkog izražavanja (Burnard, 2017; Hay, 2023), te istraživanjima dječjeg stvaralaštva kao sredstva komunikacije i stvaranja značenja (Malchiodi, 1998; Malin, 2013). Istraživanje se temelji i na Kreativnom pristupu lektiri (Gabelica i Težak, 2017), konceptu koji promiče integrativno, stvaralačko i cjelovito otkrivanje jedinstvenosti svakog lektirnog djela.

Istraživanje je provedeno u dva druga razreda osnovne škole (N=40). Na satu lektire učenici su dobili zadatak stvaralački izraziti doživljaj pročitanih književnih djela, prema vlastitom izboru - slobodnim odabirom načina izričaja i materijala. Rezultati prikupljeni etnografskim opažanjem te intervjuima s učiteljicama pokazali su da učenici pokazuju veći interes i uronjenost u ovakav tip zadatka u usporedbi s uobičajenim stvaralačkim zadacima na satima lektire, koji se u njihovoj razrednoj praksi ne javljaju često te su većinom usmjereni na likovni izraz. Također, većina učenika opredijelila se za likovno izražavanje prema ilustraciji iz knjige. Mogući razlog takvog odabira može se potražiti u uobičajenoj lektirnoj praksi, razdoblju početnog čitanja i pisanja u kojem se učenici nalaze, te fokusu na vizualnu komponentu lektirnih djela (slikovnica). U opažanju procesa istaknula se i socijalna dinamika, poglavito u pojavi vršnjačke orijentacije u stvaralačkom radu (odabiru istog materijala ili motiva unutar skupine ili para). U njoj se prepoznaje sociokulturna funkcija dječjeg umjetničkog stvaralaštva, odnosno korištenje umjetničkog izraza kao sredstva povezivanja s drugima (Malin, 2013).

Koncept lektire, odnosno cjelovitog čitanja književnih djela nalazi se na svojim suvremenim prekretnicama, gdje prestaje biti vezan za dva 45-minutna sata Hrvatskog jezika, te otkriva kreativne i spoznajne mogućnosti svakog književnog naslova. Promatrane istraživačke aktivnosti prikazale su ga u jednom drugačijem svjetlu. Slobodno umjetničko stvaralaštvo temeljeno na lektiri ponajprije preispituje ulogu učitelja kao organizatora i voditelja umjesto prenositelja znanja. U ovakvom procesu jasno je vidljiva potreba za pružanjem konstruktivnih povratnih informacija, koje bi se mogle usmjeravati i definirati daljnjim istraživanjem sličnih procesa. Također, razumijevanje ovakvog načina stvaralaštva moglo bi pomoći u otkrivanju jedinstvenih mogućnosti učeničkih radova za daljnje učenje. Iako ovakve aktivnosti ne trebaju zamijeniti postojeće pristupe u interpretaciji lektire ili nastavi umjetnosti, uz daljnja istraživanja njihovih izražajnih, spoznajnih, afektivnih i socijalnih dimenzija potencijalno mogu postati komplementarni smjer suvremenih pristupa lektiri.

Literatura

- Balić, A., Batinić – Puškarić, B., Kunovec, M. (2024). Artfulness pristup razvoju dječje likovnosti. Zagreb: Palabritas
- Batič, J. (2021). Reading Picture Books in Preschool and Lower Grades of Primary School. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 11 (1).
- Bežen, A. i Reberski, S. (2014) *Početo pisanje na hrvatskome jeziku. Priručnik uz Hrvatski pravopis*. Zagreb: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje
- Bukvić Pažin, A., Ott Franolić, M. (2023). Velika važnost malih priča: kako i zašto čitati djeci. Zagreb: Ljevak.
- Burnard, P., Murphy, R. (2017). Teaching Music Creatively. London: Routledge
- Cremin, T. (2015). Teaching English Creatively. London: Routledge.
- Hay, P. (2023). Teaching Art Creatively. London: Routledge
- Gabelica, M., Težak, D. (2017) Kreativni pristup lektiri. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Grosman, M. (2010). U obranu čitanja. Čitatelj i književnost u 21. stoljeću. Zagreb: Algoritam, Traduki.
- Huzjak, M. (2006). Darovitost, talent i kreativnost u odgojnom procesu. *Odgojne znanosti*, 8 (1): 289-300.
- Huzjak, M., Županić Benić, M. (2017). Mjerenje kreativnosti u metodici likovne kulture. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 19 (3): 43-59
- Jerkin, C. (2012) Lektira našeg doba. Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja, 58 (27): 113-132.
- Jerkin, C., Opašić, M. (2021). Slučaj slikovnice: Položaj slikovnice u hrvatski odgojno-obrazovnim dokumentima. *Metodički vidici*, 12 (12): 71-94.
- Kara, H. (2020). Creative Research Methods: A Practical Guide. Bristol: Policy Press.
- Leavy, P. (2020). Method meets art: Arts-based research practice. New York: Guilford Press
- Nemeth-Jajić, J. (2007). Udžbenici hrvatskoga jezika u razrednoj nastavi. Split: Redak.
- Malchiodi, C. A. (1998). Understanding Children's Drawings. New York: Guilford Press.
- Malin, H. (2013). Making Meaningful: Intention in Children's Art Making. *International Journal of Art & Design Education*, 32(1).

- Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (2019). Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja.
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (2019). Kurikulum nastavnog predmeta Likovne kulture za osnovne škole i Likovne umjetnosti za gimnazije. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja.
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (2019). Kurikulum nastavnog predmeta Glazbene kulture za osnovne škole i Glazbene umjetnosti za gimnazije. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja.
- Papen, U. (2020). Using picture books to develop critical visual literacy in primary schools: challenges of a dialogic approach. *Literacy*, 54 (1).
- Pavličić, P. (2007). Knjiški moljac: Lektira. Vijenac, 359. Dostupno na <http://www.matica.hr/Vijenac/vijenac359.nsf/AllWebDocs/LEKTIRA>
- Visinko, K. (2000). Primjena slikovnice u odgojnoj i nastavnoj praksi, u: *Kakva je knjiga slikovnica*, ur. R. Javor, str. 70–78. Zagreb: Knjižnice grada Zagreba, Hrvatski centar za dječju knjigu.
- Visinko, K. (2003). Neknjiževna lektira u osnovnoj školi. Hrčak, tematski broj: Pismenost – sposobnost bez koje se ne može, 17: 20-24.



**Teaching (Today for) Tomorrow:
Bridging the Gap between the Classroom and
Reality**

3rd International Scientific and Art Conference
Faculty of Teacher Education, University of Zagreb in
cooperation with the Croatian Academy of Sciences and
Arts

Required Reading as an Incentive for Free Artistic Creative Expression

Abstract

The issue of creativity, as one of the key topics of contemporary education, is particularly interesting in the subject of Croatian language, where we find it in the subject area Literature and Creativity. Some outcomes of this area define how literature teaching should achieve its creative component – to encourage students in an individual creative expression of what they read. These outcomes are potentially achieved through required reading. Creative methods of required reading are increasingly present in practice, united in the concept of the Creative Approach to Required Reading (Gabelica and Težak, 2017), which, in addition to in-depth literary experience, seeks to integrate different artistic fields. Still, the question arises as to how much required reading truly leaves room for students' free expression, devoid of set frameworks or teachers' expectations.

This research involved two second-grade elementary school classes (N=40) whose students participated in required reading activities that included creative expression with the students' free choice of motifs, materials and modalities of expression (visual, musical or literary expression, drama or movement), without additional frameworks or teacher's suggestions. It was observed that students mostly opted for visual expression according to the illustration from the book, and that they showed greater interest and immersion in the work compared to usual required reading creative activities. The activities also revealed the role of the sociocultural component of children's creativity, recognizing students' communication with the classroom social environment through their own expression. The results indicated the potential of such activities in discovering further opportunities for learning based on the students' works, students' focus on the visual aspect of reading works (picture books), the complex role of social relations in creativity, and the need to empower teachers to carry out such activities constructively and purposefully.

Key words:

creativity, creative approach to reading, reading, free creativity, art in teaching

Revizija #2

Stvoreno 23 lipnja 2025 15:36:27 od Martina Gajšek

Ažurirano 23 lipnja 2025 15:39:42 od Martina Gajšek