



Висока школа струковних студија за образовање
васпитача
Нови Сад

Тема:

**Аспекти потенцијалне даровитости на
предшколском узрасту у домену ликовног
изражавања**

Мастер рад

Ментор:

др Лада Маринковић

Кандидат:

Ивана Кобиларов

Нови Сад, 2024.

ИЗЈАВА О АКАДЕМСКОЈ ЧЕСТИТОСТИ

„Изјављујем и својим потписом потврђујем да сам мастер рад израдила самостално уз препоруке и саветовање са ментором. У изради рада придржавала сам се Упутства за израду мастер рада и поштовала одредбе Етичког кодекса за студенте Високе школе струковних студија за образовање васпитача о академском поштењу“

Потпис студента

ЗАХВАЛЕ

Велико хвала мојој менторки, цењеној професорици др Лади Маринковић на подршци, разумевању и сарадњи током писања мастер рада.

Највеће хвала мојој породици брату Проки, а највише мами Лели и тати Жарку, на подршци и љубави која ми је била од великог значаја у целом образовању и писању мастер рада. Хвала што сте одувек веровали у мене и подстицали и неговали моју жељу за новим сазнањима.

Велико хвала братаницама Мили и Дуњи на безусловној љубави, сваком осмеху и загрљају и мотивацији да сваког дана будем боља.

САЖЕТАК

Даровитост је сложена појава којој се све више пажње почело посвећивати у XX веку, мада су људи увек показивали интересовање за ову изузетну људску делатност. У данашње време на основу истраживања и систематски прикупљених података о даровитости знамо много више. Гледајући кроз историјски развој и различите културе даровитост је различито одређивана, јер су различите способности биле важне како за опстанак, тако и за напредак неке заједнице. Оно што данас знамо и чему треба да тежимо ми васпитачи, јесте да осмислимо концепт и стратегију рада са даровитом децом, тако да она буде стимулишућа, а не да гуши њихове могућности. Са даровитим појединцима се треба бавити стручно и комплетно, а то ћемо постићи ако се будемо додатно едуковали ми као васпитачи како би препознали даровиту децу и пружили им квалитетан програм подршке.

У овом раду интерпретира се идентификација потенцијално даровите деце на предшколском узрасту у домену ликовног изражавања. Акцент је стављен на представљању и прегледу теоријских сазнања о тематици и њихова примена у пракси корз ЕПоЦ тест креативности. Како даровитост у подручју ликовне креативности заузима значајно место у препознавању индивидуалних потреба деце важно је познавати оквирне индикаторе који упућују на даровитост.

Кључне речи: даровитост, даровити појединац, васпитач, деца, идентификација, ликовна креативност

SUMMARY

Giftedness is a complex phenomenon to which more and more attention began to be paid in the 6th century, although people have always shown interest in this complex human activity. Nowadays, based on research and systematically collected data on gifting, we know much more. Looking through historical development and different cultures, giftedness was determined, because different abilities were important both for the survival and progress of a community. What we know today, and what we educators should strive for, is to design a concept and strategy for working with gifted children, so that it is stimulating and not stifling their abilities. Gifted individuals should be dealt with professionally and comprehensively, and we will achieve this if we diligently educate ourselves as educators in order to recognize gifted children and provide them quality support program.

This paper interprets the identification of potentially gifted children at preschool age in the domain of artistic expression. Emphasis is placed on the presentation and review of theoretical knowledge on the subject and their application in practice through the EROS test creativity. Since giftedness in the field of artistic creativity occupies an important place in recognizing the individual needs of children, it is important to know the general indicators that point to giftedness.

Key words: *giftedness, gifted individual, educator, children, identifying creative creativity*

САДРЖАЈ	
САЖЕТАК.....	4
SUMMARY.....	5
1. УВОД.....	7
1.1 ТЕОРИСКИ ДЕО.....	8
1.1.1. Даровитост.....	8
1.1.2 Концепција даровитости.....	8
1.1.2. Опште карактеристике даровите деце са високим IQ.....	12
1.2. Креативност.....	13
1.2.1. Теорија креативности.....	13
1.2.2. Схватање креативности.....	13
1.2.3. Креативно мишљење.....	15
1.3. Специфичности у ликовном изражавању.....	18
1.3.1. Критеријуми ликовног израза.....	19
1.3.2. Индикатори даровитости у ликовном подручју.....	19
1.3.3. Опште карактеристике цртежа даровите деце.....	20
1.3. ЕПоЦ ТЕСТ.....	21
2.МЕТОДОЛОШКИ ДЕО.....	23
2.1. Предмет истраживања.....	23
2.2. Циљ истраживања.....	23
2.3. Задаци истраживања.....	23
2.4. Ток и поступци истраживања.....	24
2.5. Узорак испитаника.....	25
2.6. Технике и инструменти истраживања.....	25
3. РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА.....	26
3.1. Графички тест дивергентно-експлоративног мишљења.....	27
3.2. Графички тест конвергентно-интегративног мишљења.....	33
4. ЗАКЉУЧАК.....	41
5. ЛИТЕРАТУРА.....	43

1. УВОД

За препознавање даровитих карактеристика деце до поласка у школу (до седме године) користимо термин потенцијална даровитост, при чему мислимо на могућност уочавања високо развијених потенцијала код све деце, у циљу пружања адекватне срединске подршке њиховом максималном развоју.

Дијагностика на раном предшколском узрасту сама по себи није лак задатак, а додатно је то тешкоћа када се ради о потенцијалима нечега што заправо и није јасно дефинисано.

Даровитост у подручју ликовне креативности заузима важно место у препознавању индивидуалних потреба деце. Специфичности које се вежу за потенцијалну даровитост у подручју ликовне креативности јесу управо индивидуални приступ будући да се даровитост не манифестује према одређеном обрасцу, већ је ситуациона и променљива.

Основни циљ овог рада је идентификација потенцијално даровите деце предшколског узраста у домену ликовног изражавања, применом ЕПоЦ теста креативности.

У овом раду, желела сам проверити и да ли је ЕПоЦ тест потенцијалне креативности адекватан алат за идентификацију потенцијално даровите деце на предшколском узрасту

1.1 ТЕОРИСКИ ДЕО

1.1.1. Даровитост

Даровитост подразумева изузетан ниво способност и високу мотивисаност за усвајање нових знања унутар одређеног домена.

Даровитост, независно од узраста, огледа се у чињеници да нека особа, под релативно једнаким условима, достиже виши ниво компетентности и дубљи ниво разумевања у неком домену од својих вршњака (Altaras, 2006, стр.77). Различити аутори истичу да способност брзог и лаког усвајања нових знања у некој области представља инхерентно својство даровитости на свимзрастима (Cross & Coleman, 2005; Gagne, 2005; Robinson, 2000).

Даровитост као не ретка појава важна је како за даровитог појединца, тако и за читаво његово окружење. Од давнина дотира друштвена предиспозиција мишљења и став да су даровити друштвена драгоценост, урођена, наследна предиспозиција која се мења, напредује и развија само у повољним околностима.

1.1.2 Концепција даровитости

Већина савремених аутора из области даровитости (нпр. Галлагхер & Цоуртригхт, 1986; Морелоцк, 1996) без даљњег би се сложила да је почетак систематских проучавања изузетних способности и постигнућа представљено већ појављивањем Голтонове књиге *Наследна генијалност*, која је први пут објављена 1869. године. Голтон у тој књизи упознаје научну јавност са својим „законом одступања од просека“.

Године 1884, у просторијама Кенсингтонског музеја, Голтон је отворио такозвану антропометријску лабораторију, где су становници Лондона могли бити измерени (сходно Голтоновим уверењима о психофизичком манифестовању способности), како би, доприносећи успут и напретку науке, „на време били упозорени на мањкавост у развоју који се могу исправити, или да би се упознали са својим способностима“. Тако је, у Голтоновој концепцији, даровитост операционализована као екстремно одступање од просека у

постизању еминентности да би се истовремено- негирањем значаја срединских фактора-еминентност била изједначена са наслеђем „природном способношћу“ (Gallagher & Courtright, 1986). Голтон је практично формулисао трокомпонентну дефиницију даровитости, у којој- за разлику од срединских фактора-оно што називамо цртама личности (специфичније, мотивационим цртама) игра значајну улогу: „ да би се човек уздигао из пука, неопходан је спој трију засебних квалитета: капацитета, радног жара и моћи да се ради “ (Freehill & McDonald, 1981). Голтонова имплицитна концепција овог феномена успоставила је један нови мит- онј о нераскидивој вези између „Природне способности“ и постигнућа, па тако и о даровитом детету као оцу даровитог одраслог.

Значајан допринос у проучавању феномена даровитости дао је и Терман, који је 1921. године на Универзитету Стенфорд покренуо вишедецениски лонгитудинални пројекат Развојна студија генијалности, у покушају да одговори на питање „које су физичке и менталне црте (...) карактеристичне за даровиту децу као групу и у какву особу израста типично даровито дете“(Terman & Oden, 1951, према Passow, 1981). Због тога што је даровитост поистоветио са високом интелигенцијом, а интелигенцију изједначио са постигнућима на тесту, Терман се може оценити као пропагатор схватања да је даровитост оно што мере тестови интелигенције (тј. висок IQ), (Gallagher & Courtright, 1986).

Рензули (Renzulli,1986,2005) наступа превасходно као практичар из области образовања, истичући захтев да свака дефиниција даровитости, осим што треба да буде заснована на истраживањима и проверљива, мора да пружа оквир за дефинисање одговарајућих система идентификације и образовања даровитих. Рензули сматра да можемо разликовати две врсте даровитости, оцењујући да су обе важне и завређују да буду стимулисане специјалним програмима. Прва врста је такозвана школска даровитост, која се односи на оне способности које су захтевније у традиционалној настави и на тесту интелигенције. Другу врсту даровитости, по Рензулију чине три компоненте, или три кластера особина: високо натпросечна способност, посвећеност задатку и креативност.

Рензули високо натпросечну способност дефинише двојако: као општу способност, која се мери тестовима опште интелигенције и примењену у широком спектру интелектуалних задатака и као специфичне способности везане за одређени домен (нпр. хемију, математику, балет). Посвећеност задатку представља енергију усмерену на одређени проблем, задатак,

истрајност у вежбању, самопоуздање и веру у сопствене способности. Под креативношћу Рензули подразумева особине као што су флуентност, оригиналност и флексибилност, отвореност за искуства, интелектуална радозналост и разиграност, те естетска осетљивост. Рензули инсистира на томе да свака од ових компоненти има статус нужног услова за појаву даровитости и узима у обзир чињеницу да су „три прстена“ у сталној интеракцији и да се не могу објективно и бројчано процењивати.

Танембаумов (Танненбаум, 1986) психосоцијални приступ подразумева двоструки фокус у разматрању даровитости, односно свест о томе да, док психа одређује постојање високог потенцијала, друштво одлучује о начину његовог остварења награђујући неке врсте постигнућа, а игноришући, па чак и обесхрабрујући друге. Аутор истиче две широке категорије способности- способност да се стварају важне нове идеје или изуми или способност за врхунско извођење одређених активности пред заинтересованом публиком. Свестан чињенице да се даровитост у овом смислу ретко јавља на дечијем узрасту, Танембаум предлаже да се дечија даровитост дефинише само као потенцијал. Да би потенцијална даровитост детета прешла у манифестну даровитост одраслог, неопходно је садејство 5 психолошких и социјалних фактора, то су: општа способност (грубо дефинисана као г-фактор), посебне способности (способности везане за уске области специјализације), неинтелектуални фацилитатори (међу њима мотив постигнућа, одговарајући селфконцепт и ментално-здравствени статус), средински утицаји (они непосредни, који потичу од породице, вршњачке групе, и они посредни, који потичу од различитих економских, социјалних, правних и политичких институција) и коначно, фактори случајности (најпростије речено- срећа). Ових пет фактора садејствује на различите начине у различитим доменима у којима се јавља таленат, али су сви они заступљени на неки начин у сваком виду даровитости.

Фелдхузен (Фелдхусен, 1986) сматра да се даровитост састоји у психолошким и физичким предиспозицијама за супериорно учење и учинак, односно за висока постигнућа или учинак код одраслих. Фелдхузен нуди композитну концепцију даровитости која, поред опште интелектуалне способности подразумева: позитиван селф-концепт, мотив постигнућа и посебне таленте. Под позитивним селф концептом аутор сматра тачно опажање себе као даровитог или талентованог, док одређујући природу мотивације наглашава улогу

усмерености на задатак, а таленат дефинише као кластере способности повезане са одређеним областима људске делатности-установљеним дисциплинама, уметностима и професијама. Аутор истиче кључну улогу родитеља и школе у процесу којим се природни потенцијал трансформише у изузетна-експертска и креативна- постигнућа.

Чиксентмихаљи и сарадници (Csikszentmihalyi, Rathunde & Whalen, 1993; Csikszentmihalyi & Robinson, 1986) је један од најпознатијих представника системско-развојног приступа у дефинисању и изучавању даровитости. Концепција даровитости коју су формулисали Чиксентмихаљи и његови сарадници, у први план ставља социокултурну и темпоралну природу талента. У првом плану уважава чињеницу да таленат није природна категорија, нешто што постоји као објективна чињеница и нешто што особа поседује или не поседује, аутор сматра да она представља ништа друго до покушаја реификације једног феномена који постоји само у интеракцији. С друге стране, атрибуционистичко схватање, за које се он залаже, рефлектује свест о томе да је таленат социјална конструкција, „етикета одобравања“, коју приписујемо на основу чињенице да су одређене особе позитивно вредноване у миљеу у коме живимо. Аутор наводи да је таленат најбоље посматрати као развојни феномен, то је процес који се одмотава током низа година, а не црта коју човек наслеђује. Чиксентмихаљи тврди да таленат има три елемента: индивидуалне црте, културални домени- системи правила који дефинишу одређене типове учинка као смислене и вредне, и друштвена поља- људи и институције који постављају критеријуме успешности и вредности постигнућа.

Једна од савремених теорија интелигенције у којој се експлицитно разматра и појам даровитости и за коју се сматра да има значајан потенцијал у домену идентификације и образовања даровитих је Гарденова теорија мултиплих интелигенција или талената (Гарднер, 2000). По Гарденовој теорији, људски ум је током еволуције развио бар осам различитих садржаја и сходно томе поседује одговарајући број засебних јединица менталног функционисања који се могу посматрати и мерити. То су: лингвистичка, логичко-математичка, музичка, социјална, телесно-кинестетичка, природњачка, интерперсонална и интраперсонална. Гарден сматра да се даровитост може јавити у било којој области која укључује неку од осам интелигенција, а даровитост дефинише као појаву раног или раније

развијеног биопсихолошког потенцијала у домену неке културе, тако да особа која брзо напредује, која „обећава“ у некој области деловања, завређује епитет „даровита“

Гањеова теорија (Gagne, 2004) је значајна из више разлога, будући да покушава да објасни разлику између термина даровитост и таленат, говори о процесу развоја талента, значају способности, утицају срединских фактора на таленат. За Гањеа даровитост представља изразиту натпросечну компоненту у једној или више области способности. Таленат за овог аутора означава супериорно владање систематски развијеним способностима или вештинама у бар једној области људске активности, у степену који сврстава дететово постигнуће у међу 10% најбољих резултата његових вршњака који су активни у тој области.

1.1.2. Опште карактеристике даровите деце са високим IQ

Опште карактеристике даровите деце са високим IQ-ом се налазе овде ради лакшег разумевања даровитости уопште. Прво што родитељи могу да примете код свог детета до пете године су: пажња и препознавање у периоду од рођења до прве године (распознају особе које о њима брину), склоност према новом (брзо им нешто досади), превремени телесни разво (раније почну седети, пузати, ходати), говор врло рано проговарају, брзо слажу сложене реченице и имају богат вокабулар) и прекомерна осетљивост (изразито интезивно реагују на буку, бол и фрустрацију) (Winner, 2005:22)

Уче уз минимално упућивање (само им је потребан адекватан извор знања и особа која ће одговорити на велики број питања, уз то, брзо уче и размишљају другачије од својих вршњака), знатижељно постављају питања и истрајни су у проблему који желе истражити, упорност и концентрација (за нечим што им је врло интересантно), енергија (треба им мање сна, енергију коју поседују користе за концентрацију дешава се да та енергија прерасте у хиперактивност, ако се занемари), „ метакогнитивна“ свеста (свест властитих идеја, могу их употребити за решавање нових изазива иако она међусобно делује неповезано) и опсесивна интересовања (нпр. за рачунаре) (Winner, 2005:25)

Што се тиче школских вештина, науче читати до четврте године као да иду у 6. разред основне школе и онда књиге дословно „гутају“, фасцинирају их бројеви, поседују

импозантно памћење у пољу математике и језика, логично и апстрактно се истичу, једино имају проблем са рукописом, вероватно зато што брже размишљају него што пишу, па не маре за уредност (Winner, 2005:25)

У социјалним односима су самотњаци, играју се сами јер желе и јер не могу поделити своја интересовања са другим вршњацима, свесни су да се не уклапају. Више воле старију децу због подударности у менталном узрасту. Емоционално се истичу због изврсног смисла за хумор (повезано са вербалном вештином), окупирани су филозофским и моралним темама које их могу скроз окупирати (зло у свету, брига за околину, није ретка и промена исхране, па постају вегетеријанци) (Winner, 2005:25)

1.2. Креативност

Креативност је кључна компонента 21. века, једна од најпожељнијих особина коју појединац може да поседује. Представља сложен појам, за који постоји много дефиниција и покушаја да се овај појам објасни.

1.2.1. Теорија креативности

Креативност се може дефинисати као ментални процес који укључује стварање нових идеја, појмова или решавање проблема, или уочавање нових веза између постојећих појмова или идеја. Торнас (Torrance, 1972, према Kvascev, 1981) дефинише креативност као процес којим особа постаје свесна неког проблема, тешкоће или недостатка у знању, за који не може да нађе научно или познато решење.

1.2.2. Схватање креативности

Креативност, заједно са неколико других квалитета, као што су решавање проблема, критичко мишљење, способност сарадње и саморегулације, сматрају се основним вештинама за успешан, смислен и задовољавајући рад и живот у савременом друштву (EU

Commission Council, 2018; Seligman & Csikszentmihalyi, 2000; World Bank, 2019). Креативност зависи од времена и места, али се обично дефинише као ново и одговарајуће решење проблема (Lubart & Sternberg, 1998; Paletz & Peng, 2008). Дефинишући креативност као нешто што се дешава у интеракцији између личности социокултурног садржаја, Csikszentmihalyi (1966) је разрадио домен и поље као најважније аспекте социокултуралног контекста. Креативност мора да промени домен или успостави нови који се састоји од скупа симболичких правила и процедура. Област се састоји од стручњака који препознају и потврђују креативне промене или иновације у домену. Креативност се посматра као производња нових и корисних идеја, док њена успешна имплементација представља иновацију у организацијама.

Разумевање креативног изражавања у раном узрасту у оквиру социо-културне теорије обећава нове увиде у развој креативности (Glaveanu, 2010). Креативност је колаборативни и интер-субјективни подухват, иако њена манифестација током животног века још увек није разрађена на задовољавајући начин (Glaveanu, 2010).

Креативност је добро позната у две основне категорије: еминентна (велика-ц), и свакодневно (мало-ц) стваралаштво. Препознавање посебне врсте креативности која се појављује у процесу учења разликује еминентну и свакодневну креативност и помаже у међусобном повезивању њих две (Begnetto & Kaufman, 2007).

Представљајући нове интерпретације искуств, радњи и догађаја, таква креативност има лично значење за ученике; они се њима вреднују и наводе их на друге облике стваралаштв.

У времену у коме живимо, креативност се дефинише као лична и друштвена потреба, чије задовољење појединцу осмишљава живот а заједница којој припада обезбеђује напредак (Maksic, 1995).

Креативност представља стварање новине која је делотворна, корисна и ваљана (Corpley, 1996;1999)

Пре пола века су одређена четири главна приступа у проучавању креативности, који су још увек актуелни: креативна персон (особа), креативни процес, креативни продукт и притиска (утицај) околине (Rhodes, 1961).

За тумачење развојне природе креативности дефинише се мини креативност, која се разликује од велике (еминентне) и мале (свакодневне) креативности (Begnetto & Kaufman, 2007). Мала и велика креативност ослањају се на интерперсонални и историски суд о новини, подесности и трајности утицаја. Мини креативност је нова интерпретација искуства, акција и догађаја која има лично значење и заснована је на унутрашњем суду. Развој знања и касније форме креативног истраживања имају порекло у мини креативним интерпретацијама. Креативност младих треба да задовољи критеријум по коме су креативни увиди и производи нови за онога ко их има и даље. Вежбањем преласка са мини креативности на малу креативност стварају се услови за критичко овладавање актуелним знањем из области развоја спремности ученика да другачије приступе проблему и тако дођу до нових креативних решења. Теорија је проширена дефинисањем средње креативности која се односи на дела са велики друштвеним утицајем изван групе познаника датог појединца, али која не преображавају поља и области људске делатности (Kaufman & Beghetto, 2009).

Креативне особе карактерише сложена личност која комбинује сензитивност и мисаоност, високу интелигенцију и наивност, флексибилност, аутономију, его снагу, слику о себи и мотивисаност општим и личним интересима у исто време (McMullan, 1976).

1.2.3. Креативно мишљење

Cvetkovic Lay I Ресјак (2004) у свом приручнику „Можеш и другачије“ креативно мишљење објашњава кроз четири аспекта: оригиналност, флуентност, флексибилност и елаборативност.

Karlavaris i Kragulјас (1981) бавили су се истраживањем креативних фактора на ликовном подручју и спомињу следеће факторе креативности:

-Оригиналност представља способност запажања и долажења до потпуно нових идеја, јединствених решења

-Флуентност је способност обраде информација богатством различитих решења, при чему разликујемо флуентност речи, асоцијативна флуентност, експресивна флуентност и флуентност идеја. Успешно моторичко овладавање ликовном техником (техничка

флуентност) омогућава богатије поступке и варијанте те спретности. Флуентност асоцијација исказује се у занимањима, новим и богатим ликовним идејама које су додатни импулс за ликовно решење.

-Флексибилност као спонтано мењање садржаја, идеја и адаптивна флексибилност као прилагодљивост, променљивост акције у складу са променама при решавању проблема. У ликовном смислу, флексибилност означава налажење нових путева у решавању ликовних задатака, налажење више различитих једнаковредних ликовних решења те брзо прилагођавање изражајним средствима и поступцима у раду, односно дивергентни приступ мотиву и ликовној структури.

-Елаборација представља лакоћу разраде и побољшање идеје. У ликовном смислу она обухвата естетско планирање и организацију ликовног израза те мисаону елаборацију.

-Осетљивост за проблеме је способност учачања потребе за променама или побољшањима у постојећим стварима, у својој структури садржи и интуитивну компоненту. У смислу ликовне креативности означава способност за опажање посебности и ликовно/визуелних вредности материјала и на истанчано опажање ликовних елемената и њихових односа.

-Рedefиниција као способност напуштања старих начина тумачења познатих предмета како би се користили у нове сврхе, тј. на нов и несвакидашњи начин. На ликовном подручју односи се на способност транспонирања визуелног/ликовног материјала и на истанчано опажање ликовних елемената и њихових односа.

Аутори који су истраживали повезаност између образовања и развоја креативности (Craft, 2002; Karlavaris i Kragulјас, 1981.; Zimmerman, 2009) слажу се да је креативност способност коју у мањој или већој мери поседује сваки појединац, а посебно је наглашена у предшколском узрасту па се лако развија вежбањем. Без обзира на интелектуалне способности и социо-економске услове, сваком детету би требало омогућити да развија своју потенцијалну креативност.

Креативно мишљење има своје схватање и поделу коју је детаљно разјаснио амерички психолог Joy Paul Guilford у свом моделу интелекта који је био инспирација бројним теоричарима и ауторима за даља истраживања.

Конвергентно мишљење

Карактеристике конвергентног мишљења су на првом месту логика и рутина, али и претходно знање, односно учење. Конвергентно мишљење води се неким унапред одређеним правилима, а као резултат тога произлази само једно решење, односно један тачан одговор (Balic Simrak, 2010.)

Конвергентном мишљењу су људи изложени од најранијег узрасра. Ако се осврнемо на дефиницију конвергентног мишљења, односно његове карактеристике, можемо да закључимо колико је његов утицај у вртићима и школама. Велики број литературе, књига, радних листова и слични материјали садрже задатке који захтевају проналажење једног тачног решења. Тада логика и претходно стечена знања доводе до одабира једног тачног одговора. Конвергентно мишљење је и водила у разним тестовима интелигенције, који захтевају избацавање уљеза, па се све своди на логику и једно тачно решење.

Без конвергентног мишљења и начина учења у решавању појединих проблема, не би било ни стицања знања какво данас имамо, а које служи као добра подлога у одређеним ситуацијама. Како наводи (Krofin i sar., 1987) конвергентно и дивергентно мишљење се из тих разлога сагледавају заједно као једна компонентална појава. Креативно мишљење треба гледати као целовит процес, што значи да у њему значајно место заузима и конвергентно мишљење, пре свега код разумевања градива, скупљања информација о проблему и у завршној фази верификације.

Дивергентно мишљење

Дивергентно мишљење је често синоним за креативност, а дословно преведено дивергентно мишљење значи „мислити у више праваца“. За разлику од конвергентног мишљења дивергентно мишљење није укалупљено, шематизовано, а нема ни одређена правила. Дивергентним се сматра све оно не конвенционално, када за један одређен проблем постоји више начина и више идеја како би се могло решити, а све полази од креативности (Кадум, 2019). Према Гуилфорду, оно се састоји од одређених фактора: флуентности, флексибилности, оригиналности и елаборативности. Саме карактеристике дивергентног мишљења као што су способност, проналажење и осмишљавање бројних идеја, уједно су и карактеристике флуентности. Флексибилност пружа слободу у различитим приступима те

самим поступцима решавања тих проблема, док оригиналност води ка сваки пут новом, другачијем решењу (Пејић и сар., 2007).

Доктор је осмислио методу шест шешира која представља технику паралелног мишљења. Том техником се подстиче сарадња, продуктивност, иновативност, али и креативност. Шешири су, наравно, метафора, али ову технику су користиле бројне светски познате компаније, такође се користила и у образованом систему, у групном раду. Edward de Bono се залагао у својим књигама за увођење јединственог предмета у школи, а радило се о подучавању размишљања (Vogner, 2012.)

У објашњавању шта је потребно да у креативном процесу дође до преласка из једног у други начин мишљења помогла су истраживања о функционисању леве и десне мождане хемисфере. Лева хемисфера обрађује податке анализирајући их у логичком следу, а десна хемисфера обрађује информације смислено, у облику слика. Ови системи обраде података делују узајамно, а за креативне процесе су значајније функције десне хемисфере мозга. Стога је врло важно да код деце врло рано, кроз програме развијања креативности, подстанемо активности леве хемисфере мозга.

Дивергентно мишљење посебно се примећује код деце предшколског узраста, која нису упозната са школским системом учења и решавања задатака које карактерише конвергентно мишљење. За дивергентно мишљење вежу се и одређене особине личности као што су неприлагодљивост, упорност, знатижеља, преузимање ризика (Пејић и сар., 2007).

1.3. Специфичности у ликовном изражавању

Ликовни израз је урођена способност људског бића која подразумева изражавање и начин комуникације са светом око нас (Belamarić, 1986). Ова способност се спонтано развија оквирно око 18. месецу живота или раније уколико се обезбеде адекватни услови. Предшколски ликовни израз није прост одраз психолошких параметара развоја детета, нити израз урођене естетске потребе, већ развојно средство и сазнање неопходности (Muhović, 1990).

Дакле, о ликовној даровитости на предшколском узрасту није могуће размишљати ван развојних и сазнајних особености овог периода.

1.3.1. Критеријуми ликовног израза

Критеријуми ликовног израза детета мерљиви су у неколико сегмената:

-У области цртања ово је разноврсна употреба линија (дужина, правац, ширина, карактер, улога...), богатство облика, шара и ликовних ритмова, интуитивна употреба светло-тамног, перцепција детаља на мотивима, богатство детаља и сл.

-У области сликарства то је повећана употреба различитих боја, интуитивно мешање истих, осетљивост на перцепцију феномена боја и хармоније боја.

-У области основа штампе ово је вештина у коришћењу графичких поступака и метода рада, изражена радост и интересовање за експериментисање са ликовним средствима и радним поступцима, разумевање принципа штампе, пресликавања и односа визуелног и тактилног.

-У области вајарства то су тактилна осетљивост и способност сагледавања суштине материјала, способност стварања једноставних и све сложенијих просторних формација, осетљивост на стабилност скулптуралне конструкције, иновативност у употреби скулптуралних материјала.

-У области пројектовања простора, даровитост на предшколском узрасту може се манифестовати у иновативном сагледавању димензија и специфичности простора (отворени, затворени, полузатворени, скучени, прозачни простор...)

1.3.2. Индикатори даровитости у ликовном подручју

Наведеним индикаторима описано је даровито дете, иако се међу њима тешко уочавају образци из ликовног подручја. Индикатори строго у ликовном подручју су следећи (Chetelat, 1981 према Обрадовић, 1990):

-показује већи распон у избору теме

- имају шири ликовни вокабулар
- ликовно су развијенији од вршњака
- необично развијена машта
- способнији показати покрет на слици/ цртежу
- боље свесно групишу објекте од просека
- способнији су при суптилности у употреби боја и контраста
- свесна ограничења појединих ликовних медија
- спремнији проширити интересе на нове теме и садржаје
- снажно визуелно перцепирају и прецизно запажање
- добра усклађеност визуелног запажања и визуелне меморије
- осетљивост на необичне предмете и облике
- изразит развој у подручју стварања облика, груписања, приказа покрета и употребе боје

1.3.3. Опште карактеристике цртежа даровите деце

Ликовно даровита деца имају веома истанчану визуелно-просторну интелигенцију и имају способност да приказују ствари тродимензионалних предмета на дводимензионалној површини. Зато се често њихови радови могу упоредити с одраслим уметницима.

Трогодишњаци обично нешто цртају, шарају, користе шеме за свој приказ, док даровити двогодишњаци цртају препознатљиве облике (Winner, 2005:61).

Предшколска деца оптималног развоја цртају додавањем геометриских облика, тј. шема, док ликовно даровити цртају цели лик једном континуираном цртом притом додајући мноштво детаља. Тим постижу реализам.

Ликовнио даровити су веома брзи, самоуверени и опуштени при цртању. Није им потребна гумица, нити улажу неки напор. Цртеж могу започети из било ког угла предмета без обзира

на полазну тачку. Тако је и велики Пикасо могао нацртати пса тако да почне од уха. (Winner, 2005:62)

Реализам постижу и играњем с волуменом и дубинама, односно трећом димензијом. Користе скраћивање, смањивање величине, линеарну перспективу као врло захтевну технику, фигуративну стратегију уместо концептуалне (виде облике предмета укључујући и њихову искривљеност у покрету. Деца оптималног развоја не користе линеарну перспективу до касног детињства. И тада вероватно користе концептуалну перспективу уз научена правила, док даровити такву перспективу природно користе (Winner 2005: 61-63, 65-66).

Деца просечног развоја обично ликове цртају од напред или са стране, док даровита деца цртају у разним положајима, искривљују облике, скраћују, смањују величине код удаљавања итд. Milbrath (1995) је истражила да полупрофил користе од 6 године у половини цртежа, док деца која цртају просечно, користе овај начин приказа у само 15% времена и то од 11 до 14 године.

У композицији даровити цртачи користе „динамичну равнотежу“ коју је тако именовао Rudolf Arnheim (1974). Ради се о комбинацији већег и мањег облика на супротстављеним странама цртачке позадине. Мање облике употпуњују јаким бојама. Просечан цртач прво компонује без неког смисла, а затим у стварању користе уобичајну симетрију (Winner, 2005:66)

1.3. ЕПоЦ ТЕСТ

ЕПоЦ тест потенцијалне креативности су почетком 21. века развили Todd Lubart, Maud Besançon i Baptiste Barbot sa Pariskog univerziteta (Université Paris Descartes) развијајући Инвестицијску теорију креативности (аутори су Robert J. Sternberg i Lubart T.). ЕПоЦ тест је намењен евалуацији потенцијалне креативности деце и младих од 5 до 18 година. Тест је преваходно креиран за индивидуалну примену али се у пракси користи и као групни за децу у средњим школама (<https://epoctimsrbije.home.blog/o-epoc-testu>).

ЕПоЦ је дизајниран да мери два кључна кластера процеса креативног мишљења (дивергентно-истраживачки и ковергентно-интегративни) у више домена (тренутно

вербално-литерални и графички, са предстојећим проширењима у области решавања друштвених проблема, научних и музичких домена). Дивергентно-истраживачки начин мишљења се односи на процес проширења спектра решења у креативном решењу проблема. Концептуално, овај кластер процеса размишљања укључује когнитивне компоненте као што су флексибилност, дивергентно мишљење или селективно кодирање, и конативне компоненте, као што су отвореност за нова искуства интризична мотивација или мотивација оријентисана на задатке (нпр. мотивација оријентисана на задатак) наглашава истрајност потребну да се задржи истраживање различитих решења. Кластер процес конвергентно-интегративног мишљења односи се на активност комбиновања, интегрисања или синтезе елемената на нове начине, још једну фундаменталну компоненту креативног рада (Barbot et al., 2011, Lubart et al., 2011). Конвергентно-интегративни кластер концептуално укључује когнитивне компоненте као што је толеранција на двосмисленост (што омогућава поређењ, метафоре и способности поновног тумачења ситуације), преузимање ризика или мотивација за постигнућа (потребна за завршетак производа).

Да би поуздано измерили оба кластера процеса размишљања у сваком домену креативног рада, што је стално питање са постојећим мерама (Chen, Himself, Kasof, Greenberger&Dmitrieva, 2006), ЕПоЦ се састоји од два задатка који укључују дивергентно-истраживачке процесе размишљања и два задатка који укључују, у сваком домену процеса конвергентно-интегративног мишљења. Као резултат тог, ЕПоЦ се састоји од осам субтест структуре које даје четири композитивна индекса који представљају четири „јединице процеса размишљања-домена“:

- 1.) дивергентна графика (ДГ)
- 2.) интегративна графика (ИГ)
- 3.) дивергентна вербална (ДВ)
- 4.) интегративна вербална (ИВ)

ЕПоЦ операционализује креативни потенцијал као истовремено „специфичан за домен“ и „специфичан за домен размишљања“ што резултира више показатеља креативног потенцијала за који се сматра да су релативно независни. ЕПоЦ и његов структурирани оквир су показали добре доказе за конструктивну ваљаност (модел мерења који разумно одговара

нормативним подацима прикупљеним за развој норми) и интерну конзистентност композиционих индекса, за које се очекивало да су прилично независни.

2.МЕТОДОЛОШКИ ДЕО

2.1. Предмет истраживања

Предмет истраживања у овом раду је могућност идентификације потенцијалне даровитости у домену ликовног изражавања на предшколском узрасту применом ЕПоЦ теста креативности.

2.2. Циљ истраживања

Циљ истраживања је утврђивање потенцијалне даровитости деце узраста од 6 до 7 година применом ЕПоЦ теста креативности у домену ликовног изражавања, као и утврђивање разлика између деце мушког и женског пола у тесту дивергентног мишљења и тесту конвергентно- интегративног мишљења.

2.3. Задаци истраживања

Полазећи од предмета и циља истраживања, конкретизовани су следећи задаци:

- извршити идентификацију потенцијално даровите деце у домену ликовног изражавања,
- применити одговарајући ЕПоЦ теста за процену потенцијално даровите деце у домену ликовног изражавања
- испитати да ли постоји разлика између деце мушког и женског пола у тесту дивергентног-експлоративног мишљења и тесту конвергентно- интегративног мишљења.

2.4. Ток и поступци истраживања

Истраживање је реализовано у марту месецу, току 2024. године у три дечија вртића у Новом Саду који раде у оквиру установе „Радосно детињство“ Нови Сад у четири предшколске групе на узорку од 98 деце. Сама примена ЕПоЦ теста спроведена је у просторијама вртића, у радним собама у којима деца иначе бораве и проводе своје време. За време тестирања у соби су била присутна деца, њихови васпитачи и студенткиња који је вршиола тестирање.

Прва фаза истраживања је подразумевала упознавање руководиоца установе „Радосно детињство“ Нови Сад са циљем и задацима истраживања, а након добијања сагласности и подршке директора, непосредних руководиоца вртића, васпитача, родитеља, односно старатеља приступило се реализацији самог истраживања. Вртићи се налазе у градској средини и материјално-техничким условима задовољавали су могућности реализације истраживања.

Друга фаза истраживања подразумевала је примену ЕПоЦ теста креативности за процену потенцијално даровите деце у домену ликовног изражавања.

ЕПоЦ тест је примењен у преподневним часовима, за време редовног боравка деце у вртићу, применом протокола који је предвиђен упутством за примену ЕПоЦ теста.

Тест је примењен од стране студенткиње Високе школе струковних студија за образовање васпитача у Новом Саду, која је предходно обуђена за примену инструмента.

Трећа фаза истраживања подразумевала је анализу добијених података применом одговарајућих статистичких процедура.

Четврта фаза истраживања је обухватила интерпретацију резултата.

2.5. Узорак испитаника

У истраживању је било укључено три вртића и пет васпитно-образовних група. Вртићи се налазе у Новом Саду и припадају предшколској установи „Радосно детињство“ из Новог Сада. Вртићи у којима је спроведено истраживање су: Звездан, Бистричак 1 и Гуливер (три васпитне групе).

Узорак истраживања је намеран и обухватао је 98 деце, од којих 50 дечака и 48 девојчица.

2.6. Технике и инструменти истраживања

За потребе идентификовања потенцијално даровите деце у домену ликовног изражавања коришћен је тест за процену креативности у ликовном домену који се састоји од два субтеста који ће овде бити детаљно описани.

- 1.) ДГ-абс; Дивергентно мишљење; Један апстрактни стимулус „Направи цртеж користећи апстрактне „облике“ (време за рад 10 мин.)

Усмена инструкција: Погледај овај папир: на њему је нацртан један облик. Треба да користиш тај облик да би направио што више цртежа. Сваки цртеж мора бити направљен на оваквом листу папира (покажи А6 формат папира) и сваки цртеж мора бити различит од осталих. Можеш користити онолико листова папира колико желиш. Покушај да направиш занимљиве и оригиналне цртеже, другачије од оних које ће друга деца урадити. Имаш десет минута да измислиш толико цртежа колико можеш.

- 2.) ИГ- Интегративно; више апстрактних стимулуса „Направи цртеж користећи апстрактне облике (време за рад 15 мин.)

Усмена инструкција: Погледај овај папир. На њему се налазе различити облици. Треба да измислиш један цртеж у којем ћеш искористити најмање четири од ових облика. Можеш користити само неке или све ове облике, али најмање четири од њих. Покушај да направиш оригиналан цртеж, другачији од оног који би друга деца могла да нацртају. Имаш 15 минута да направиш свој цртеж.

Примењена је статистичка обрада података за израчунавање основних и дисперзионих параметара посматраних варијабли: аритметичка средина (М), стандардна девијација (СД),

минимална (Мин) и максимална (Мах) вредност резултата мерења. Статистички значајне разлике у варијаблима *дивергентно-експлоративног мишљења* (број нацртаних цртежа) и *конвергентно-интегративног мишљења* (оцена цртежа од 1-7) између дечака и девојчица утврђене су применом хи-квадрат теста. Тестирање граничних нивоа значајности свих примењених варијабли представљен је на нивоу $p \leq 0.05$. За обраду података коришћен је софтверски програм SPSS 20.0.

3. РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

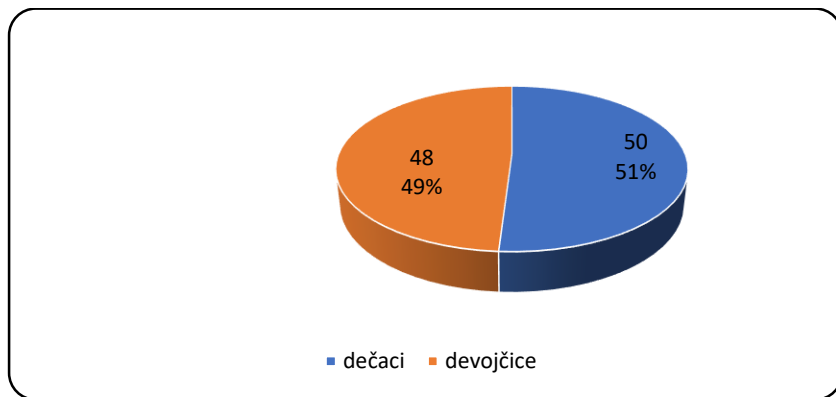
У складу са основним циљем истраживања да се идентификују потенцијално даровита деца предшколског узраста у домену ликовног изражавања примењени су одговарајући поступци у истраживању. Како би се остварило што поузданији приступ идентификацији потенцијално даровите деце у домену ликовног изражавања деце предшколског узраста, а уједно и утврдило да ли постоји и колика је сагласност два различита теста идентификације примењени су тестови:

-Графички тест дивергентно-експлоративног мишљења (апстрактни облик)

-Графички тест конвергентно-интегративног мишљења

Истраживањем је обухваћено 98 деце узраста од 6-7 година који похађају вртиће ПУ „Радосно детињство“ из Новог Сада. Од укупног броја испитаника, 51% су мушког, а 49% женског пола (Графикон 1).

Графикон 1. Процент испитаног узорка деце узраста 6-7 година (N=98)



3.1. Графички тест дивергентно-експлоративног мишљења

Графички тест дивергентно-експлоративног мишљења (апстрактни облик) је тест који подразумева употребу задатог апстрактног облика од стране испитаника на што више начина, како би нацртао што више различитих, необичних цртежа. Дете у овом тесту добије онолико бодова колико је урадило ликовних цртежа у којима се налазио апстрактни облик одређен задатком. Дакле, оцењује се једна од карактеристика креативности, и то флуентност која подразумева способност обраде информација богатством различитих решења, при чему разликујемо флуентност речи, асоцијативна флуентност, експресивна флуентност и флуентност идеја. Успешно моторичко овладавање ликовном техником (техничка флуентност) омогућава богатије поступке и варијанте те спретности. Флуентност асоцијација исказује се у занимањима, новим и богатим ликовним идејама које су додатни импулс за ликовно решење.

Оцена дивергентне продукције предвиђена је да буде процењена укупним бројем цртежа које је дете нацртало. За цео испитани узорак израчуната је просечна учесталост броја цртежа која износи $M = 7.34$. За процену конвергентне продукције у процедури оцењивања у ЕПоЦ тесту предвиђено је да се цртеж сваког детета се процењује оценама од 1 до 7. У оцењивању, односно процени су учествовала два процењивача (истраживач и ментор).

У табели 1. представљен је резултат ЕПоЦ теста потенцијалне креативности за дивергентно-експлоративно мишљење на узорку од 98 испитаника у ПУ „Радосно детињство“. Просечно постигнуће за дивергентно-експлоративно мишљење на нивоу узорка за испитани узраст износи $M=7.34$. Распон цртежа који су деца урадила је од 1-18 цртежа.

Табела 1. Основни дескриптивни показатељи варијабле дивергентног мишљења испитаника за укупан узорак (N=98)

варијабла	N	Min	Max	M	SD
дивергентно мишљење	98	1	18	7.34	3.21

Легенда: N-број испитаника, Min- минималне вредности, Max-максималне вредности, M-аритметичка средина, SD- стандардна девијација

Увидом у табелу 2 може се констатовати да је код девојчица најмање 3 цртежа, а највише 18 цртежа урађено. Дечаци су урадили најмање један, а највише 14 цртежа.

Табела 2. Основни дескриптивни показатељи варијабле дивергентног мишљења испитаника у односу на пол (N=98)

Пол	варијабла	N	Min	Max	M	SD	SD
1	дивергентно мишљење	50	1	14	6.76	3.12	
2	дивергентно мишљење	48	3	18	7.94	3.22	

Легенда: N-број испитаника, 1- дечаци, 2- девојчице, Min- минималне вредности, Max-максималне вредности, M-аритметичка средина, SD- стандардна девијација

Посматрајући табелу 3 може се приметити да је код дечака један цртеж нацртало 3 деце, 14 цртежа, највећи број, је нацртало два дечака. Чак 20% од укупног броја дечака (50) је урадило 10 цртежа. Најмањи број цртежа (3) је урадило 10.4% девојчица, а 25% девојчица је нацртало 9 цртежа. У укупном узорку од 98 деце, 18 цртежа је урадила једна девојчица.

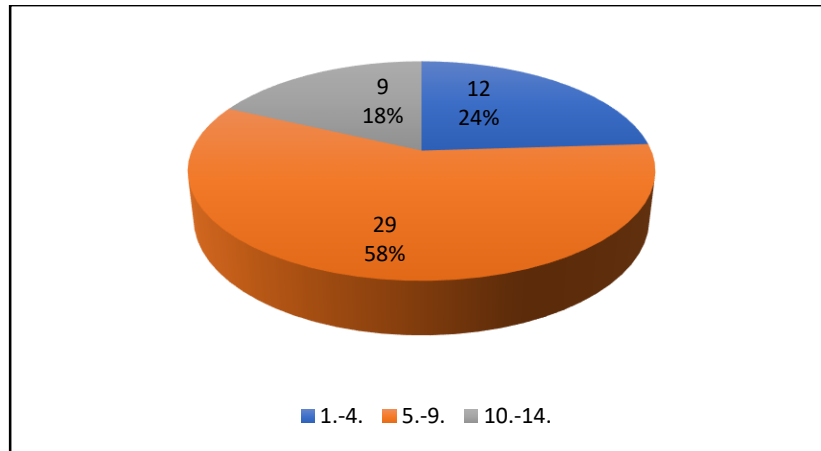
Од 50 дечака која су учествовала у истраживању, свих 50 је нацртало цртеже (Табела 3). Код дечака најмање један, а највише је 14 цртежа је урађено, а код девојчица је најмање 3 цртежа, а највише 18. Од укупног броја, 20% дечака је урадило 7 цртежа, а 9 цртежа је урадило 12 девојчица, односно 25% укупног броја девојчица које су учествовале у овом истраживању (48).

Табела 3. Основни показатељи за дивергентно мишљење у односу на пол испитаника

Дечаци			Девојчице		
Број цртежа	фреквенција	%	Број цртежа	фреквенција	%
1	3	6	3	5	10.4
3	3	6	4	3	6.2
4	6	12	5	2	4.2
5	7	14	6	3	6.2
6	4	8	7	9	18.7
7	10	20	8	5	10.4
8	5	10	9	12	25.0
9	3	6	10	2	4.2
10	1	2	11	1	2.1
11	4	8	12	2	4.2
12	2	4	13	2	4.2
14	2	4	16	1	2.1
			18	1	2.1
Укупно	50	100%		48	100%

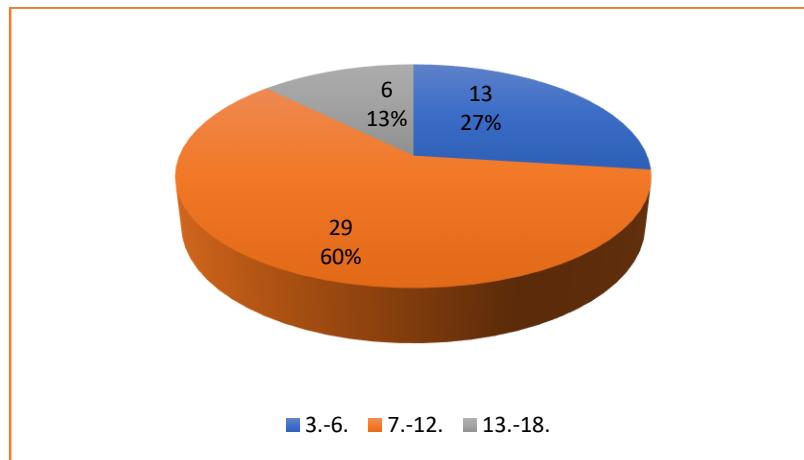
Посматрајући графикон 2 уочава се да највише дечака је нацртало од 5-9 цртежа (58%), и то 29 дечака. Испод просека, од 1-4 цртежа, је урадило 12 дечака (24%), а од 10-14 цртежа је урадило 9 дечака, односно 18% од укупног броја дечака који су учествовали у цртању, што представља изнадпросечан број цртежа.

Графикон 2. Заступљеност дечака у односу на број цртежа



Највећи број девојчица, њих 29, су нацртале од 7-12 цртежа, што представља просек. Испод просека, од 3-6 цртежа, су нацртале 13 девојчица (27%), а од 13-18 цртежа су урадиле 6 девојчица (13%) што представља изнадпросечан резултат (Графикон 3).

Графикон 3. Заступљеност девојчица у односу на број цртежа



У циљу утврђивања разлика у броју урађених цртежа код деце која спадају у групу изнад просека (код дечака изнад просека је урађених од 10-14 цртежа, а код девојчица изнад просека је 13-18 цртежа) и идентификацији потенцијално даровите деце у домену ликовног изражавања између дечака и девојчица коришћен Т-test за независне узорке, Independent Samples T Test. Увидом у табелу 4 се уочава да 9 дечака и 6 девојчица су урадили више од просечног броја цртежа. У датој табели је приказан просечан број цртежа на тесту

дивергентно-експлоративног мишљења. Приказани нивои значајности Левенеовог теста ($p=0,08$) показује да су варијансе испитаника мушког и женског пола једнаке. На основу негативне вредности т-теста закључује се да су просечне вредности броја цртежа веће код девојчица. Вредности нивоа статистичке значајности т-теста за независне узорке су мање од 0.05 ($p=0,04$), те потврђује присуство сигнификантне разлике аритметичких средина посматраних варијабли. Истраживањем је утврђено, односно применом т-теста за независне узорке, да постоји статистичка значајна разлика у просечном броју цртежа између дечака и девојчица који спадају у групу са највише урађених цртежа.

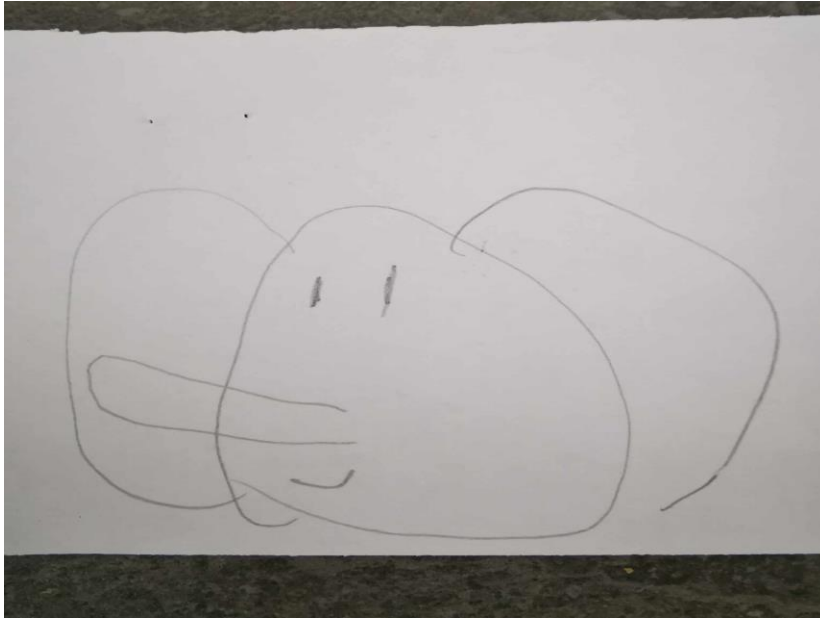
Табела 4. Разлике у заступљености цртежа на тесту дивергентног мишљења између дечака и девојчица изнадпросечне групе (*Independent Samples Test*)

Варијабла	pol	N	AS	Levene's Test P	t-test	
					t	p
конвергентно-интегративно мишљења	дечаци	9	11,78	0.08	-2.26	0.04
	девојчице	6	14			

Легенда: N-број испитаника, AS-аритметичка средина, p/LT- ниво статистичке значајности Левенеовог теста, t- вредност т-теста; p- ниво статистичке значајности т теста

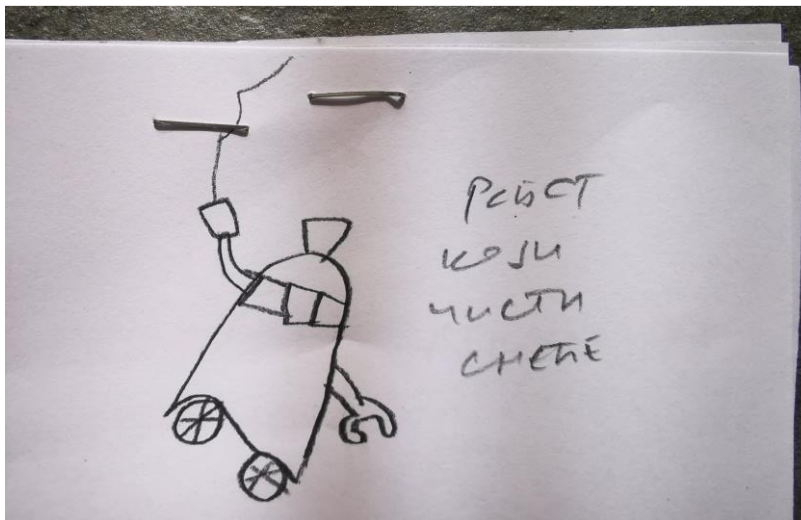
Највише радова је урадила девојчица К.С. узраста од 7 година. На својим цртежима нацртала је следеће: „зуб“, „срце“, „воће“, „пужева кућа“, „облик“, „гума за цртање“, чудна гримаса“, „наранџа“, „слон“, „пола срца“, „клоун“, „украш“, „измишљен украс“, „обрнута пужева кућица“, „паук срце“, „девојчица“, „круг“

Прилог: Цртеж Девојчице К.С.- „слон“



Дечак М.П нацртао је 5 цртежа на којима је приказао: „рерну која пече хлеб, „робота који чисти смеће“ , „ајкулу која ће да поједе брод“, „ауто који чисти снег“, „ауто којим има лампицу“

Прилог:



Девојчица К.С. је у односу на дечака М.П. нацртала знатно већи број цртежа, али при анализи цртежа, увидели смо да иако дечак М.П. има знатно мањи број цртежа, његове идеје и цртеже карактеришу оригиналност (јединствена решења) и флуентност (нове и богате

ликовне идеје). Анализирајући ова два примерка, као и све остале, дошли смо до закључка да велики број цртежа, не значи нужно и високу креативност.

3.2. Графички тест конвергентно-интегративног мишљења

Посматрајући табелу 5 можемо видети да је на тесту конвергентно-интегративног мишљења од укупно 98 испитаника, оцењено 76 деце. Тестови су бодовани од стране два оцењивача (ментора проф. др Ладе Маринковић која је прошла едукацију за примену ЕПоЦ тест и студенткиње Иване Кобиларов). Оцене за сваки цртеж предвиђене су од 1 до 7. Највише деце је оцењено оценом (1) и то 34 деце (44,7%), док је највећу оцену (7) добило само 1 дете и то је чинило 1,3% од укупног броја истраживањем обухваћене деце.

Табела 5. Бројчана и процентуална заступљеност деце у односу на оцене конвергентно-интегративног мишљења

Оцене конвергентно-интегративног мишљења	N	%
1	34	44.7
1-2	4	5.3
2	20	26.3
2-3	2	2.6
3	4	5.3
3-4	1	1.3
4	4	5.3
5	4	5.3
6	2	2.6
7	1	1.3
Укупно	76	100.0

Легенда: N-број испитаника за сваку оцену, % - проценат испитаника за сваку оцену

Дакле, резултати истраживања конвергентне продукције су да од укупно 98 испитаника, оцењено је од стране ментора и васпитача 76 деце који су урадили тест. Само у једном случају је добијен цртеж оцењен као високо креативна и оригинална идеја која укључује све елементе на један иновативан начин, односно 1,3% од укупног броја испитаника.

Највећи број, 34 испитаника, односно 44,7% је оцењено оценом 1. Велик број, 20 испитаника је оцењено оценом 2.

Код детета мушког пола које је оцењено оценом 7 за конвергентно-инергративно мишљење, резултат на тесту дивергентног мишљења је 8 урађених цртежа. Испитаница старости 7 година која има најбољи резултат на тесту дивергентног мишљења, урађених 18 цртежа, на тесту конвергентно-инергративног мишљења је добила оцену 5.

Пример: Рад девојчице К.С. (6 година) која је на тесту дивергентно-експлоративног мишљења имала 18 цртежа, а на тесту конвергентно-интегративног мишљења добила оцену 5.



Прича: Једном је живео један мали диносаурус са мамом, татом, баком, деком и секом. Када су кренули у шетњу наишли су на један велики рођендани ушли. Мали диносаурус је одмах почео да једе, а бака да плете џемпер. Ујна је одмах почела да говори правила понашања, јер је била учитељица. Сека је радила свој домаћи. Сви су се играли.

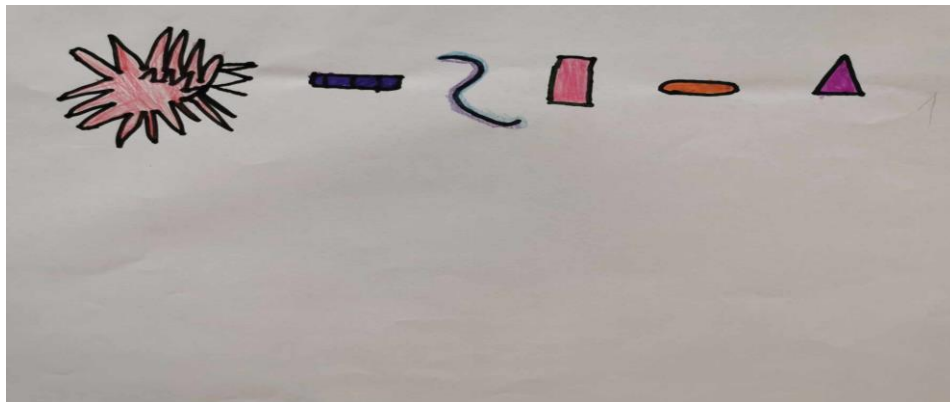
Креативност је оцењена водећи се упутствима за процену графичко конвергентно-интегративног мишљења на скали од 1 до 7. Цртежи су процењивани на основу следећих елемената:

Оцена =1: *Веома оскудно/просто/једноставно/сиромашно/потпуно одсуство идеја.*

-дете користи неколико елемената и ставља их једне поред других

-само је репродукција елемената, нема смисла у његовом/њеним цртежима

Пример: Девојчица Е.Н. (6 год, 5 месеци)

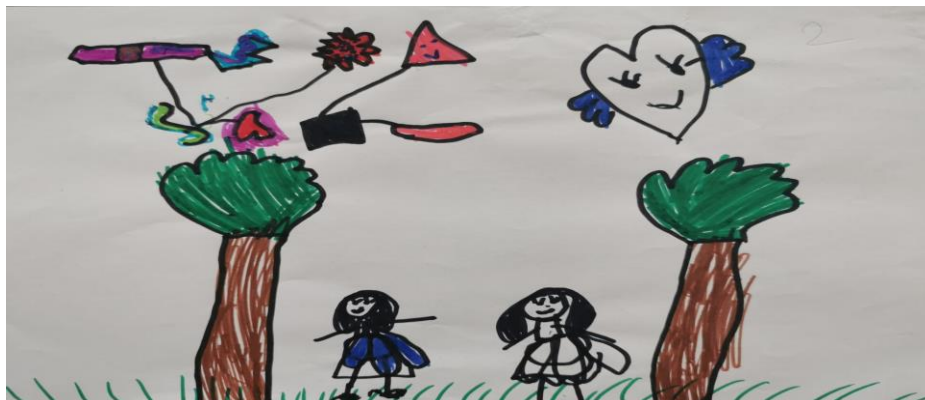


Оцена =2: Прилично оскудно/просто/једноставно/сромашно/слабо, елементи имају неки смисао

-дете користи различите елементе, прилично их ставља једне поред других али цртеж има неки смисао

-дете тако користи различите елементе да уради нешто, али ниједан од елемената није интегрисан са осталима.

Пример: Девојчица А.О. (6 год., 1 месец) – „Цветић“



Оцена =3: Оскудно/просто/једноставно/сиромашно/слабо, почетак помало оригиналне идеје за један елемент

-дете почиње да интегрише/уклапа елементе. Овај почетак интеграције омогућава да се опише сцена

-идеје које он/она предлаже су далеко од оригиналних. Дете може да има пуно оригиналних идеја за један елемент

Пример: Девојчица У.С. (6 год., 11 месеци)- „Забавни парк“



Прича: „Деца су дошла у Забавни парк и ишли су на кућицу која има тобоган. Пронашли су коњића. Ишли су на пењалицу са амортизерима. Нашли су кулу од камења. Запалили су ватру. Нашли су још један каменчић поред куле са каменом и ставили га на врх“.

Оцена =4: *Присуство једне идеје која интегрише неколико елемената на један незнатно/помало оригиналан начин*

-цртеж детета представља добру интеграцију елемената у сцени, али ова сцена и ови елементи нису веома оригинални. Понекад, дете може искористити све елементе да изрази/искаже само једну идеју али ова идеја није веома оригинална (на пример, сви елементи су искоришћени да би се нацртала глава

-дете може да исприча причу на основу свог цртежа

Пример: Дечак В.В. (6 год., 9 месеци)- „Ливада“

Прича: „Нацртао сам ливаду“



Оцена =5: Једна прилично оригинална идеја која интегрише, прилично добро, различите елементе

-елементи су боље интегрисани и идеје постају оригиналне. Дете може да користи све елементе да искаже/изрази само једну идеју али ова идеја није најоригиналнија/изузетно оригинална (на пример, један човек)

Пример: Девојчица С.Ђ. (6 год., 11 месеци)- „Туфница“



Прича: „Туфница је отишла да купи балон, и вратила се кући да једе желе“

Оцена =6: Једна јасно оригинална идеја која интегрише елементе добро

-елементи су веома добро интегрисани један са другим; може да буде сцена која је фокусирана само на једну идеју. Ова идеја је јасно /очевидно оригинална

Пример: Девојчица Е.С (6,5) – „Робот зец“

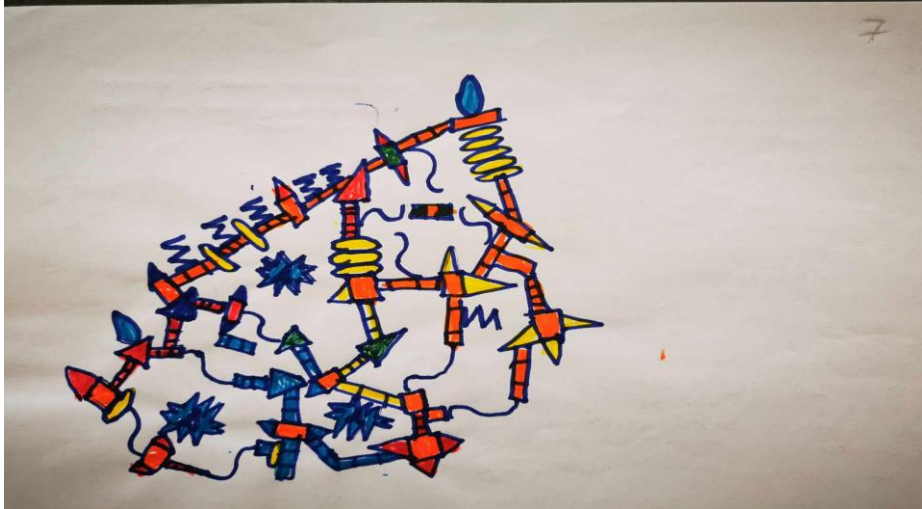


Прича: „Сетила сам се приче коју сам измислила. У њој је био робот зец. Глава му је равна, може да помера руке и ноге који су од метала“

Оцена =7: Једна веома оригинална идеја која укључује све елементе на један иновативан начин

-цртеж детета показује савршену интеграцију елемената да се изрази једна јединствена идеја која је заиста оригинална

Пример: Дечак Т.У. (6, 10 месеци)- „Машина“



Прича: „Моја машина прави струју. Може да се направи троуглићима и дугим круговима. Машина скакуће и прави електронику која може свашта да уради. То што скакуће може да управља кривим линијама. Дуготоник напија струју. Дуготоник може да направи чудну звезду. Црвени троуглићи могу да направе разне облике. Дугуљасте кружићи притискају друге и они се покрећу да се ова машина окреће. Када се машина окреће, танки облици који су криви праве свашта за струју. Прави дуготоник може да управља. Ова машина може да напaja енциклопедију. Може да ствара и један вртлог.“

У циљу утврђивања разлика у идентификацији потенцијално даровите деце у домену ликовног изражавања између дечака и девојчица коришћен *T-test za nezavisne uzorke, Independent Samples T Test*. У Табели 6 су приказане просечне вредности оцена на тесту конвергентно-интегративног мишљења испитаника оба пола. Приказани нивои значајности Левенеовог теста ($p=0,71$) показује да су варијансе испитаника мушког и женског пола једнаке. На основу негативне вредности *t*-теста закључује се да су вредности аритметичких средина оцена теста конвергентно-интегративног мишљења веће код девојчица. Вредности нивоа статистичке значајности *t*-теста за независне узорке су веће од 0.05 ($p=0,84$), те потврђује изостанак сигнификантне разлике аритметичких средина посматраних варијабли. Просечне вредности оцена конвергентно-интегративног мишљења веће су код девојчица, али разлика није статистички значајна.

Табела 6. Разлике у оцени на тесту конвергентно-интегративног мишљења између дечака и девојчица (*Independent Samples Test*)

Варијабла	pol	N	AS	Levene's Test	t-test	
				p	t	p
конвергентно-интегративно мишљења	дечаки	40	1,99	0.71	-0.2	0.84
	девојчице	36	2,06			

Легенда: N-број испитаника, AS-аритметичка средина, p/LT- ниво статистичке значајности Левеновог теста, t- вредност т-теста; p- ниво статистичке значајности т теста

Када објединимо добијене резултате на тесту дивергентно-експлоративног мишљења уочена је већа аритметичка средина код девојчица, него код дечака што је у складу са тврдњом Аи (1999) која наводи како девојчице постижу боље резултате када је реч о флуентности и елаборацији. Аи (1999) тврди даље да су у подручју флексибилности боље резултате остварују дечаки, што нису потврдили добијени резултати истраживања конвергентно-интегративног мишљења, јер смо анализом инструмента увидели да је и у овом случају аритметичка средина већа код девојчица, него код дечака. Када упоредимо резултате дивергентно-експлоративног мишљења и конвергентно-интегративног мишљења увиђамо да је у оба случаја већа аритметичка средина код девојчица, него код дечака, али је код дивергентно-експлоративног мишљења много значајнија, него код конвергентно-интегративног.

4. ЗАКЉУЧАК

У истраживању о идентификацији потенцијално даровите деце предшколског узраста у домену ликовног изражавања посебан акценат смо ставили у теоријском делу на тумачење појмова као што су даровитост, креативност и које су све специфичности када говоримо о потенцијалној даровитости у домену ликовног изражавања и примени ЕПоЦ теста.

Само истраживање је спроведено у П.У. „Радосно детињство“ у Новом Саду у марту месецу 2024. Узорак истраживања је намеран и обухватао је 98 деце, од којих 50 дечака и 48 девојчица узраста од 6 до 7 година.

Резултати истраживања указују да постоје значајне разлике између дечака и девојчица на тесту дивергентно-експлицитног мишљења (у корист девојчица које на узрасту од 6 до 7 година цртају нешто већи број цртежа), што ствара претпоставку да се лакше изражавају кроз цртеж. На тесту конвергентно-интегративног мишљења се не испољавају полне разлике. Анализирајући оба теста уочавамо да има разлике у односу на флуентност, а нема у односу на конвергентно мишљење.

Када процењујемо креативност и потенцијалну даровитост у ликовном домену треба да очекујемо да ћи девојчице имати нешто већу продукцију на дивергенцији, али увек треба да сагледамо креативност и као способност конвергенције и тек тад можемо квалитативним приступом (а не само статистички) дискутовати о томе које дете показује висок потенцијал за даровитост. Оно што свакако можемо јесте да подстичемо и дечаке и девојчице да развијају и дивергенцију и конвергенцију, развијају своју машту, креативност, кроз различите технике али и домене испољавања креативних идеја, било да се ради о продукцији мноштва необичних, било да се ради о способности да од мноштва конструишу једно целовито, креативно и маштовито решење, које ће имати све елементе потребне за креативну идеју.

Деци су се тестови (задаци) које су добили на тестирању допали. Били су им забавни, интересантни, инспиративни. Тестирање је спроведено у пет васпитних група и у свакој групи већ наком првог примењеног теста деца су постављала питања „Када ћеш опет доћи“, „Дођи и сутра“. „ Ово је баш забавно “.

Жеља аутора је да се овим радом пробуди свест код родитеља, васпитача, едукатора и свих оних који раде са децом и за децу о важности подршке потенцијално даровитој деци. Када говоримо о ликовном домену нагласила бих да уметнички таленат можемо подржати пружањем помоћи у интегрисању способности и сензитивности са осталим аспектима живота, обезбеђивањем исустава и охрабривањем које се постиже излагањем уметности и набавком потребних средстава, материјала за уметничко стварање.

Истраживање је спроведено применом ЕПоЦ теста креативности и потврдило је да на предшколском узрасту можемо идентификовати потенцијално даровиту децу, што даље захтева обраћање посебне пажње на такву децу. Након што смо их препознали као потенцијално даровите, потребно је да препознамо и начин на који уче (уче, памте, осећају), трба да им помогнемо да боље разумеју себе и да им помогнемо да остваре своје замисли.

Ликовни израз тражи подршку и емпатију. Да би дечије ликовно стваралаштво било подстицано потребно је прихватити подржати ликовни израз сваког детета. Подржати значи пружити осећај слободе и сигурности, искрено ценити дечије напоре, пратити процес развоја, разговарати са дететом о његовом стваралаштву, чувати и нумерисати дечије радове заједно са вербалним објашњењима и бити на располагању само уколико и када дете затражи помоћ (Кау, 2006).

5. ЛИТЕРАТУРА

- Алтарас, А. (2006) *Даровитост и подбацивање*. Друштво психолога Србије, Панчево
- Алтарас-Димитријевић, А. (2012). *Даровитост: погледи и огледи*. Филозофски факултет, Универзитет у Београду. Београд
- Божин, А. и др. (2003) *Даровити шта са њима- практикум*, Вршац, Виша школа за образовање васпитача
- Група аутора. *Иновативни приступи у подстицању даровитости код деце од три до шест година*. Приручник за васпитно-образоване стручњаке и родитеље. Удружење васпитача Војводине.
- Карлаварис, В., Крагуљац, М. (1981). *Развијање креативности васпитања у основној школи путем ликовног*. Институт за педагошко истраживање. Београд: Просвета
- Максић, С (2007). *Даровито дете у школи*. Завод за уџбенике. Београд
- Цветковић-Лау, Ј.; Печјак, В. (2004). *Можеш и другачије*. Загреб: Алинеа
- Цветковић-Лау, Ј. Боснар, Е., Вучица, М., Орешковић, Т. (2022). *Приручник за развој компетенција учитеља у препознавању, потенцијалу и вредновању даровитих ученика*. Центар за потицање даровитости дјететс „ Бистрић “. Загреб
- Шаранчић, С (2014). Добробит ликовног стваралаштва. Напредак, 154 (1-2), 91-104. преузето са <https://hrcak.srce.hr/138833>
- Ai, X. (1999). Creativitz Rand academic achievemec: An investigation of gender differences. CreativitzResearch journal, 12 (4), 329-337.
- Balić-Šimrak, A. (2010). Predškolsko dijete I likovna umetnost. Dijete, vrtić, obitelj, 16-17, 2-8. Preuzeto sa <https://hrcar.srce.hr/124737>
- Belnmarić, D. (1987). *Dijete I oblik*. Zagreb. Školska knjiga.
- Beghetto,R. A., & Kaufman, J. C. (2007). Toward a broader conception of creativity, and the Arts, 1 (2), 73-79

- Bognar, L. (2012). Kreativnost u nastavi. Napredak [Online] Vol.153 (1) str.9-20. Dostupno na <https://hrcak.srce.hr/82857>
- Crapley, A. (1996). Recognizing potential: An evaluation of the usefulness of creative test, *High Ability Studies* 7 (2), 203-219
- Croft, A. (2002) *Creativity and Early Years Education: A life wide foundation*. London: Bookcraft (Bath) Ltd, Midsomer Norton.
- Csikseymihalyi, M., Rathunde, K. & Whalen, S. (1993). *Talented teenagers: The roots of success and Failure*. New York, Cambridge University Press
- Freehill, M.F. & McDonald, J. (1981). Zeal: Essential to superior intellectual achievements?. *Gifted Child Quarterly*, 25, (3), 123-127
- Gallager, J.J. & Courtright, R.D. (1986). The educational definition of giftedness and its policy implications. U: R.J. Sternberg & J.E. Davidson, *Conceptions of giftedness* (93-111), Cambridge: University Press.
- Kay, S. (2006). *Identifying and nurturing in the visual arts*. Duke University Talent Identification Program. Dostupno na : <http://davidsongifted.org/search-database/entry/a10817>
- Kroflin, L., Nola, D. Posilović, A., ur. (1987). *Dijete i kreativnost*. Zagreb: Globus.
- Muhović, J. (1990). Odnos med otroškim likovnim izražawem in likovno ustvarjnostjo odraslih [The Relation Between Children's and Adults' Artistic Creativity], in: *Athhropos*, 22 (3-4), 9-20.
- Lubart, T. & Sternberg, R. (1998). The Concept of Creativity: Prospects and Paradigms. In R. Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity*. Cambridge University press.
- Pejić, P., Tuhtan-Maras, T., Arrigoni, J. (2007). Suvremeni pristup poticanju dječje darovitosti s kreativnim radionicama. *Magistral Iadertina*, 2 (1), 133-149.
- Rhodes, M. (1961). An analysis of creativity, *The Phi Delta Kappan*, 42 (7), 305-310
- Renzulli, J.S. (1986). The Three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. R.J. Sternberg and J.E. Davidson, *Conception of giftedness* (53-92), Cambridge, Cambridge University Press.

Terman, L.M., Oden, M. (1962): Genetic Studies of Genius, V, Philip Tropp, Ph Itimelstein. Applton Country Grofts, Revised edition.

Torrance, E.P. (1974). The Torrance Test of Creative thinking. Bensenville, IL.: scholastic Testins Service.

Winner, E. (2005). Darovita djeca: Mitovi i stvarnost. Lekenik: Ostvarenje d.o.o.

Електронск извор:

ПОТЕНЦИЈАЛНА даровитост и креативност код деце предшколског узраста: Унапређивање компетенција васпитача за препознавање и подстицање креативности и даровитости/ (Лада Маринковић, и др.). Нови Сад: Висока школа струковних студија за образовање васпитача. Начин приступа (УРЛ)

http://www.vaspitacns.edu.rs/index.php?option=com_content&view=article&id=264&Itemid=197

<https://epoctimsrbije.home.blog/o-epoc-testu>