

Tina Štemberger, Majda Cencič
Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta

POMEN USTVARJALNOSTI VZGOJITELJEV S POUČENOSTJO NA GLASBENI USTVARJALNOSTI

Izvleček

Vzgojitelj ima pri spodbujanju ustvarjalnosti predšolskih otrok pomembno vlogo. Nastopa tudi v vlogi ustvarjalnega modela, zato je za spodbujanje ustvarjalnosti otrok ključno, da se zaveda lastne ustvarjalnosti. Cilj raziskave je bil ugotoviti, kako vzgojitelji ocenjujejo svojo ustvarjalnost na različnih področjih (osebnem, gibalnem, jezikovnem, prostorskem, logično-matematičnem in glasbenem) ter kakšna je povezanost med ocenami ustvarjalnosti na različnih področjih. Posebno pozornost namenjamo oceni glasbene ustvarjalnosti. Rezultati kažejo, da vzgojitelji najnižje ocenjujejo svojo glasbeno ustvarjalnost, pri čemer vzgojitelji višje ocenjujejo svojo glasbeno ustvarjalnost kot pomočniki vzgojiteljev. Ocena glasbene ustvarjalnosti pa se statistično pomembno povezuje z vsemi ostalimi področji ustvarjalnosti, najbolj pa z jezikovno in gibalno ustvarjalnostjo. Ugotovili smo tudi, da ni statistično pomembnih razlik v oceni glasbene ustvarjalnosti glede na vrsto vrtca, delovno dobo vzgojiteljev, oceno klime v vrtcu ter glede na okolje vrtca.

Ključne besede: vzgojitelj, model, ustvarjalnost, različna področja ustvarjalnosti, glasbena ustvarjalnost

Abstract

The Importance of Preschool Teachers' Creativity with an Emphasis on Musical Creativity

Preschool teacher has an important role in fostering preschool children's creativity. He also has a role of a creative model and thus it is very important how he perceives his own creativity. The aim of the research study was to determine how preschool teachers perceive their own creativity in different fields (personal, physical, linguistic, spatial, logical and musical) and what the link between the assessments of these fields is. Special attention was paid on musical creativity. The results show that preschool teachers perceive to be the least creative in the musical field with preschool teachers perceiving their musical creativity higher than the preschool teachers' assistants. The perceived musical creativity is statistically significantly linked to all other fields of creativity, with the highest and positive connection with linguistic and spatial creativity. We also established there are no statistically significant differences in preschool teachers' perceived musical creativity according to their work experience, their working position or the perceived atmosphere in kindergarten, as well as according to type of kindergarten or environment of the kindergarten in which they work.

Key words: preschool teacher, model, creativity, fields of creativity, musical creativity

Uvod

Z normativnega vidika velja, da je za vzgojiteljski poklic potreben zaključen visokošolski strokovni program Predšolska vzgoja (*Pravilnik o izobrazbi vzgojiteljev predšolskih otrok in drugih strokovnih delavcev v programih za predšolske otroke in v prilagojenih programih za predšolske otroke s posebnimi potrebami*, 2012). Vzgojitelj predšolskih otrok pa je običajno tudi prva oseba, ki ji je otrok zaupan po domačem okolju oz. domači oskrbi (Lepičnik Vodopivec, 2010), je tudi oseba, na katero se otrok naveže (Cugmas, 2009) in s svojim delovanjem pomembno vpliva na otrokov razvoj. Lahko rečemo, da vzgojitelj deluje tudi kot model ali vzor, po katerem se otroci ravnajo. Zato je toliko bolj pomembna njegova profesionalna, pa tudi osebnostna naravnost. Vse bolj pa se poudarja tudi vzgojiteljeva ustvarjalnost, saj naj bi vrtci bili ustvarjalne delavnice (Vonta et al., 2006).¹ Od pedagoških delavcev se tako pričakuje, da bodo razvijali ustvarjalnost ter spodbujali možnosti za inovativnost (Hargreaves 2003, v Peklaj et al. 2009, str. 13). Pri tem pa igra pomembno vlogo tudi vzgojiteljevo prepričanje ali stališče o njegovi ustvarjalnosti.²

V besedilu se usmerjamo na različna področja ustvarjalnosti: na osebno, gibalno, jezikovno, prostorsko, logično-matematično in glasbeno, o čemer je pisal Gardner (1995) v svoji teoriji o mnogoterih »inteligencah« oz. o različnih področjih ustvarjalnosti. V kasnejši knjigi z naslovom *Pet umov prihodnosti* (2007, v Štirn, Štirn in Jeznik, 2007), pa je ustvarjalnost opredelil kot enega izmed »umov« prihodnosti.

V tej povezavi se dotikamo tudi glasbene ustvarjalnosti. Izhajamo iz razmišljanja Kratsborna (2007), ki poudarja, da se glasba dotika bistva realnosti na neposreden in konkreten način. To povezavo poimenuje »metuljev dotik«. Navaja sedem področij vpliva glasbe na razvoj odnosa posameznika do resničnosti, ki jih opredeljuje tudi kot sedem korakov skozi glasbo: glasba kot odpiranje čutov, glasba kot znak časa, glasba kot reševanje problemov, glasba kot ustvarjalnost, glasba kot predstavitev in glasba kot refleksija in povezovanje. O glasbi kot ustvarjalnosti pišejo tudi različni naši avtorji, npr. Borota, 2013; 2014; Denac, 2010; Lešnik, 2011; Sicherl – Kafol, 2011 in drugi.

Vloga vzgojitelja pri spodbujanju ustvarjalnosti otrok

Menimo, da sta vzgojitelj in pomočnik vzgojitelja ključni osebi v vrtcu. V *Beli knjigi* (2011, str. 75) je kot eden izmed ciljev na področju predšolske vzgoje zapisan cilj »zagotoviti spodbujanje različnih področij razvoja v skladu z zakonitostmi razvojnega obdobja ter značilnosti posameznega otroka«, pri čemer je v luči ustvarjalnosti vzgojiteljeva naloga, da (prav tam):

- 1 O šolah kot o delavnicah je pisal že leta 1632 Komenský, ko je predlagal: »Šole naj ne bodo nič drugega kot delavnice, v katerih vre od delovne vneme.« (Komenský, 1995, str. 129).
- 2 Stališče, da nismo ustvarjalni je lahko prisotno tudi zato, ker šolski sistem daje večjo prednost analitičnosti, logičnosti, linearnemu zaporedju ipd., ne pa ustvarjalnosti, slikovitosti, čustvenosti, celostnemu učenju, intuiciji ipd. (Marentič Požarnik, 2000, str. 24). Kot ovire za ustvarjalnost omenjajo tudi iskanje le enega samega pravega odgovora, slepo sledenje pravilom, strah, da bomo izpadli nevedni, strah pred napakami in neuspehom, nesprejemanje igre (Kirby, 2003, str. 139), lahko bi dodali pa tudi nesprejemanje in nerazvijanje domišljije v času šolanja.

- spodbuja razvoj in učenje govora za učinkovito sporazumevanje, ustvarjalno rabo govora in fleksibilno mišljenje;
- neguje in spodbuja radovednost, domišljijo, raziskovalni duh ter neodvisno mišljenje ter
- spodbuja umetniško doživljanje in ustvarjalno izražanje.

Vzgojitelj bi moral spodbujati vsa področja ustvarjalnosti, vendar pa je, kot poudarja Marentič Požarnikova (2000), v našem vzgojno-izobraževalnem sistemu navadno tako, da se poudarja predvsem ustvarjalnost na umetniškem področju, ostala področja pa so v primerjavi z umetnostjo manj zastopana, kar je razvidno tudi iz *Kurikuluma za vrtce* (Bahovec et al., 1999). V slednjem so opredeljena različna področja (jezik, narava, umetnost, prostor, gibanje, družba), v zvezi z ustvarjalnostjo pa je največ zapisano prav za umetniško področje, v katerega sodijo likovna, glasbena, plesna ter dramska umetnost. Za področje umetnosti je navedeno, da mora vzgojitelj poskrbeti, da umetniške dejavnosti potekajo tako, da otrok sam išče, raziskuje in najde odgovor, rešitev ali idejno rešitev. Vzgojitelji zaznajo in podprejo vsako otrokovo napredovanje. Otroških del ne ocenjujejo, komentirajo ali grajajo in nikoli ne spodbujajo k oblikovanju shematičnega, všečnega, običajnega ter prilagojenega izdelka. Otroka opazujejo pri odzivanju na srečanja z umetnostjo in na osnovi tega prožno ter iznajdljivo načrtujejo in oblikujejo nadaljnje otrokove izkušnje. Izoblikujejo bogato in raznovrstno glasbeno, plesno ter gledališko okolje z različnimi spodbudami, ki otroku omogočajo doživljanje sebe in drugih, okolice in umetnosti. Pestri, zabavni, zanimivi ter presenetljivi viri izzivajo otrokovo željo po ustvarjanju in udeleževanju.

Pri tem ne gre zanemariti dejstva, da se (kurikularna) področja oz. vse vrste ustvarjalnosti prepletajo (Gardner, 1995). V tej povezavi Kratsborn (2007, str. 79–80) izpostavlja glasbo kot »manjkajoči člen«, ki je povezana s čimer koli, z besedami, slikami, gibanjem, pripovedjo ipd., z namenom, kot slikovito pravi (prav tam), »da drugim stvarjem dodaja vrednost z dodajanjem sebe, a sama ničesar ne izgubi, ko se od njih oddalji.«

Menimo, da sta za spodbujanje ustvarjalnosti otrok zelo pomembna vzgojiteljevo razumevanje ustvarjalnosti ter njegova pripravljenost za spodbujanje in dopuščanje ustvarjalnosti (Kroflič in Gobec, 1995). Če namreč med vzgojitelji prevladuje mnenje, da so ustvarjalni le redki posamezniki, bodo ustvarjalnost spodbujali le pri njih. Nasprotno pa prepričanje, da je ustvarjalna večina otrok in da so ustvarjalni na različnih področjih, povečuje vlogo vzgojitelja in njegovo odgovornost za identifikacijo in spodbujanje ustvarjalnosti pri slehernem otroku (Diakidoy in Kanari, 1999). Podobno je tudi s prepričanjem, da je ustvarjalnost prirojena, ali da se jo da razvijati, o čemer nas prepričuje tudi De Bono (2009). Od prepričanja pa je odvisno tudi delovanje. Strinjamo se, da vzgojitelj bolj kot z besedami deluje s svojim vedenjem. Ali kot je zapisal Kovačič Peršin (2007), besedna komunikacija ni dovolj, potreben je tudi zgled in vzgojiteljevo ravnanje. Uporablja se tudi pojem prikriti kurikulum, ki ga povezujejo s posrednimi sporočili, ki jih otroci dobijo o sebi in drugih preko vzgojiteljevih stališč, vrednot, predsodkov ipd. (*Prikriti kurikulum*, 2002).

Omenili smo vzgojiteljevo vlogo ustvarjalnega vzora oz. identifikacijskega modela ali zgleda, s katerim se otroci bolj ali manj identificirajo. Menimo tudi, da je prav v predšolskem obdobju vzgojiteljev vpliv modela ali zgleda izredno velik. O tem je pisal tudi Jaušovec (1987, str. 4), ki pravi: »Menim, da je prav učiteljeva in vzgojiteljeva ustvarjalnost tisto, kar najbolj koristi otroku, da tudi sam razvije svoje ustvarjalne potenciale.« Ustvarjalen, širok, fleksibilen in iznajdljiv vzgojitelj bo dosegal lastno samoaktualizacijo in omogočal transfer teh lastnosti tudi na otroke (Kroflič in Gobec, 1995). Pričakovati je, da bo vzgojitelj, ki posveča dovolj časa samorefleksivnemu razmisleku o svoji vzgojni praksi, našel številne možnosti za omogočanje in spodbujanje razvoja ustvarjalnosti pri otrocih (Kroflič et al. 2001).

Vzgojitelj je v vrtcu tisti, ki v največji meri uredi in strukturira neposredno okolje, izbira vsebine, uporablja učne metode, torej v največji meri determinira dogajanje, dejavnosti, aktivnosti v oddelku. Zato pri spodbujanju ustvarjalnosti ne more delati po receptih, ampak je ustvarjalec vzgojno-izobraževalnega procesa (Kroflič in Gobec, 1995). Njegova naloga je, da oblikuje tako učno okolje, socialno in materialno³ (Kovač, 2003), ki bo naklonjeno ustvarjalnosti, kar pomeni, da mora biti to okolje pripravljeno sprejeti različnost, biti mora odprto in tolerantno, vzgojitelj pa ne uporablja rigidnih sankcij za neškodljive napake (Cropley, 2001, str. 150). Vzgojitelj mora zagotoviti otrokom učno okolje, kjer bodo lahko raziskovali, eksperimentirali, ustvarjali in jim na ta način omogoča, da bodo lahko gradili svoje znanje (Kemple in Nissenberg, 2000) ali vzgojiteljeva naloga je, da oblikuje varno, spodbudno in inkluzivno učno okolje, v katerem si otroci upajo tvegati, in ki otroke spodbuja k raziskovanju, ustvarjanju in dajanju pobud (Vonta et al., 2006).

Ker ustvarjalnost vzgojitelja deluje kot vpliv, vzor ali model in ker vzgojitelji lahko skozi vsakodnevno interakcijo z otroki spodbujajo tudi ustvarjalnost otrok (Woolfolk, 2002) nas je zanimalo, kako vzgojitelji ocenjujejo svojo ustvarjalnost, s poudarkom na glasbeni ustvarjalnosti.

Problem raziskave in cilji

Izhajamo iz prepričanja o velikem pomenu vzgojitelja za razvoj otrok,⁴ da delujejo vzgojitelji kot model ali vzor za otroke in da so zato zelo pomembna njihova prepričanja ali stališča o svoji lastni ustvarjalnosti. Kot smo navedli, pogosto trčimo na stališče, da so osebe bodisi ustvarjalne ali pa ne, po drugi strani pa smo tudi navedli, da nas prepričujejo in dokazujejo (npr. De Bono, 2009), da se lahko naučimo biti ustvarjalni, pa čeprav dodajajo, da so nekateri ustvarjalnejši od drugih (Kirby, 2003). V nadaljevanju se usmerjamo na različna področja ustvarjalnosti, s poudarkom na glasbeni ustvarjalnosti.

Cilji so bili ugotoviti:

- kako vzgojitelji ocenjujejo svojo ustvarjalnost na posameznih področjih;
- ali obstaja povezanost med ocenami posameznih področij ustvarjalnosti:

³ Za materialno učno okolje uporabljamo tudi pojem fizično ali grajeno učno okolje.

⁴ Pamela Sims (1999, str. 139) je zapisala misel Henryja B. Adamsa, ki je leta 1918 dejal, da: »Učitelj vpliva na večnost.« Dodali bi, da to še toliko bolj velja za vzgojitelja.

- ali ocene ustvarjalnosti na drugih področjih lahko napovedo ustvarjalnost na glasbenem področju in v kakšni smeri;
- ali obstajajo razlike v oceni lastne glasbene ustvarjalnosti glede na vrsto vrtca, delovno mesto, delovno dobo, oceno klime v vrtcu ter glede na okolje vrtca.

Raziskovalna metoda

Uporabili smo deskriptivno in kavzalno-neeeksperimentalno metodo empiričnega pedagoškega raziskovanja.

Vzorec

V raziskavo smo neslučajnostno in namensko vključili 366 respondentov, od tega je bilo 255 (69,7 %) vzgojiteljev in 111 (30,3 %) pomočnikov vzgojiteljev.⁵ Zajeti namenski vzorec na ravni inferenčne statistike predstavlja enostavni slučajnostni vzorec iz hipotetične statistične množice.

Zbiranje podatkov

Anketiranje je potekalo preko spleta, in sicer oktobra in novembra 2013. Podatke smo zbrali z vprašalnikom, ki je bil namenjen širši raziskavi, v tem prispevku pa se osredotočamo na rezultate, ki smo jih dobili na osnovi podatkov, ki smo jih zbrali s 5-stopenjsko ocenjevalno lestvico. Sodelujoči so z ocenami od 1 (pomeni, da ocenjujejo nizko) do 5 (pomeni, da ocenjujejo visoko) ocenjevali stopnjo lastne ustvarjalnosti na šestih področjih:⁶ (1) jezikovno, (2) glasbeno, (3) logično-matematično, (4) prostorsko, (5) gibalno in (6) osebno. Vključili smo tudi podatke, ki smo jih zbrali z anketnimi vprašanji zaprtega tipa, in sicer: (1) delovno mesto, (2) delovna doba, (3) vrsta vrtca, (4) okolje vrtca, (5) ocena klime v vrtcu.

Uporabljen vprašalnik ustreza kriteriju konstruktne veljavnosti, saj prvi izmed desetih dobljenih faktorjev pojasni 39,7 % variance, kar je več od predpostavljene spodnje meje 20 % (Čagran, 2004). Zanesljivost smo preverili s postopkom faktorizacije, ki je pokazal, da je spodnja meja zanesljivosti $r_{tt}=0,847$ ter s Cronbachovim α koeficientom ($\alpha = 0,938$), ki je prav tako pokazal, da gre za zelo zanesljiv instrument. Objektivnost smo zagotovili z uporabo anketnega vprašanja zaprtega tipa (delovna doba) ter s številčnimi ocenjevalnimi lestvicami. Dodatno so k objektivnosti pripomogla enotna, enopomenska in natančna navodila za izpolnjevanje ter nevedeno zbiranje podatkov.

Obdelava podatkov

Podatke smo obdelali s pomočjo statističnega programa SPSS (20.0). Za analizo ocen lastne ustvarjalnosti na različnih področjih smo uporabili osnovno deskriptivno statistiko (aritmetično sredino - \bar{X} , standardni odklon - s), povezanost med ocenami posameznih področij ustvarjalnosti pa smo preverjali s Pearsonovim korelacijskim koeficientom (r). S

5 V prispevku uporabljamo termin vzgojitelj, pri čemer imamo v mislih tako vzgojiteljice kot vzgojitelje. Enako velja za uporabo terminov vzgojitelj/pomočnik vzgojitelja, ki ju enotno poimenujemo vzgojitelj, razen v primerih, kjer želimo poudariti razliko med vzgojitelji in pomočniki vzgojiteljev.

6 Področja smo oblikovali na podlagi Gardnerjeve (1995) teorije mnogoterih inteligenc.

pomočjo multiple regresije (metoda Stepwise) smo skušali napovedati ocene katerih področij ustvarjalnosti vplivajo na oceno področja glasbene ustvarjalnosti. Morebitne razlike v oceni lastne ustvarjalnosti na glasbenem področju smo preverjali s t-preizkusom za neodvisne vzorce (glede na vrsto vrtca), z Welchovo aproksimativno metodo t-preizkusa⁷ (glede na delovno mesto) ter s preizkusom analize variance (glede na delovno dobo, oceno klime v vrtcu in okolje vrtca).

Rezultati in interpretacija

Čeprav smo izpostavili, da razumemo umetnost kot celoto, nas je zanimalo, kako vzgojitelji ocenjujejo svojo ustvarjalnost na posameznih področjih in kakšna je povezanost med ocenami posameznih področij ustvarjalnosti (tabela 1).

Tabela 1: Deskriptivna statistika za posamezna področja ustvarjalnosti in korelacijski koeficienti med področji

Področja ustvarjalnosti	<i>n</i>	\bar{X} (<i>s</i>)	Področja ustvarjalnosti						
			1	2	3	4	5	6	
1. Osebno	363	4,38 (0,59)	--						
2. Gibalno	364	4,31 (0,75)	0,342**	--					
3. Jezikovno	366	4,15 (0,71)	0,343**	0,182**	--				
4. Prostorsko	364	4,07 (0,77)	0,343**	0,327**	0,297**	--			
5. Logično-matematično	366	3,96 (0,77)	0,307**	0,174**	0,309**	0,369**	--		
6. Glasbeno	366	3,77 (0,92)	0,111*	0,185**	0,265**	0,157**	0,136**	--	

Legenda., *n* - število enot, \bar{X} - aritmetična sredina, *s* - standardni odklon, ** korelacija je značilna na nivoju $P < 0,01$.

Kot vidimo iz aritmetični sredin (tabela 1), vzgojitelji najvišje ocenjujejo osebno in gibalno ustvarjalnost. Visoke povprečne ocene smo dobili tudi glede jezikovne ustvarjalnosti, nižje pa pri prostorski ustvarjalnosti in še nižje pri logično-matematični ustvarjalnosti. Najnižje, v primerjavi z ostalimi področji ustvarjalnosti, pa so vzgojitelji ocenili svojo glasbeno ustvarjalnost, čeprav je aritmetična sredina še vedno nad sredino na petstopenjski ocenjevalni lestvici ($\bar{X} = 3,77$). Standardni odklon pa je pri glasbeni ustvarjalnosti najvišji, kar kaže na razpršenost odgovorov, oz. v primerjavi z drugimi področji ustvarjalnosti, na največje razlike med vzgojitelji glede samoocen glasbene ustvarjalnosti.

V tabeli 1 tudi vidimo, da se glasbeno področje ustvarjalnosti pozitivno povezuje z vsemi ocenjenimi področji ustvarjalnosti. Korelacijski koeficient pa je najvišji in statistično pomemben med glasbenim področjem ustvarjalnosti in jezikovnim področjem

⁷ Welchovo aproksimativno metodo t-preizkusa smo uporabili, ker za primer razlik v oceni lastne glasbene ustvarjalnosti glede na delovno mesto, predpostavka o homogenosti varianc (Leveneov preizkus) ni bila upravičena.

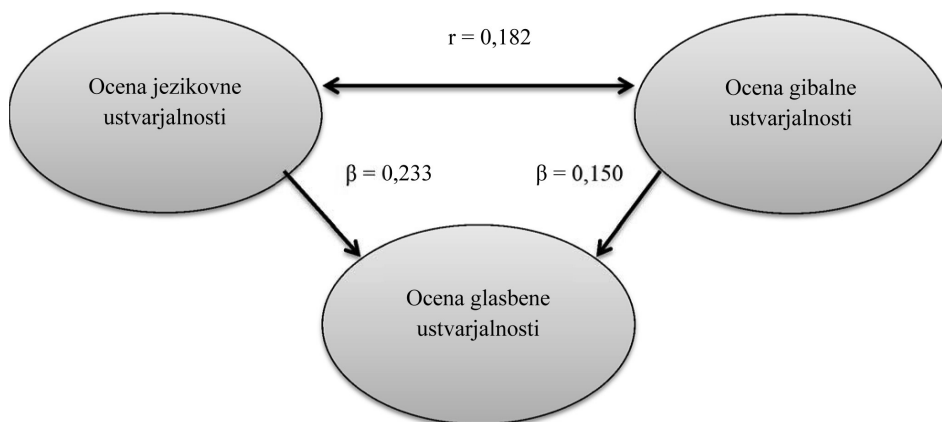
ustvarjalnosti ($r = 0,265$). Povezanost med tema dvema področjema je, v primerjavi z drugimi področji ustvarjalnosti, morda najvišja zato, ker je tudi glasba komunikacija, oz. »odličen način komuniciranja« (Kratsborn, 2007, str. 75), pa tudi »traskulturni medij za izmenjavo in integracijo« (prav tam). Glasbo in govor se tudi učimo na podoben način (Gordon, 1997, v Borota, 2011), za glasbeno pismenost pa skrbijo ustrezni vzgojno-izobraževalni zavodi (Lešnik, 2011).

Tabela 2: Regresijska analiza vplivov na glasbeno ustvarjalnost

Področje ustvarjalnosti	<i>B</i>	<i>SE</i>	β	<i>T</i>	<i>P</i>
Konstanta	1,728	0,353	Np	4,900	0,000
Jezikovno področje	0,301	0,067	0,233	4,518	0,000
Gibalno področje	0,184	0,063	0,150	2,923	0,004

Legenda: B - nestandardizirani regresijski koeficient B, SE - standardna napaka, β - standardizirani regresijski koeficient β , t - vrednost, P - statistična pomembnost.

Shema 1: Prikaz vplivov na oceno lastne glasbene ustvarjalnosti



Regresijska analiza (tabela 2, shema 1) kaže, da ocene ustvarjalnosti na jezikovnem in gibalnem področju lahko napovedo ustvarjalnost na glasbenem področju. Rezultati niso presenetljivi, saj je tudi gibanje, npr. ples, ustvarjalno izražanje in komuniciranje (Geršak, 2007) in pomemben element glasbene dejavnosti, ki ima vlogo pri glasbeni produkciji, reprodukciji in percepciji (Pucihar in Rotar Pance, 2014, str. 93). Zato se govori o ustvarjalnem gibu kot o izraznem sredstvu, igri in učenju različnih učnih vsebin (Geršak, 2007).

Zanimalo nas je tudi, ali obstajajo razlike v oceni lastne glasbene ustvarjalnosti glede na vrsto vrtca in delovno mesto (tabela 3) ter glede na delovno dobo, oceno klime v vrtcu ter glede na okolje vrtca (tabela 4).

Tabela 3: t-preizkus razlik v oceni lastne glasbene ustvarjalnosti glede na vrsto vrtca in delovno mesto

Dejavnika Vrsta vrtca	N	\bar{X}	s	Leveneov preizkus enakosti varianc		t-preizkus razlike aritmetičnih sredin oz. Welchov preizkus		
				F	P	t	g	2P
Samostojen vrtec	232	3,76	0,94	0,139	0,709	-0,383	363	0,702
Vrtec pri osnovni šoli	133	3,79	0,89					
<i>Delovno mesto</i>								
Vzgojitelji	225	3,86	0,85	11,069	0,001	2,448	179,232	0,015
Pomočniki	111	3,59	1,03					

Legenda: n – število enot, \bar{X} - aritmetična sredina, s - standardni odklon, F - vrednost Leveneovega preizkusa, (2)P - statistična pomembnost, t – vrednost, g - stopinje prostosti.

Tabela 3 predstavlja rezultate t-preizkusa oz. Welchovega preizkusa, ki kažeta statistično pomembne razlike v oceni lastne glasbene ustvarjalnosti le glede na delovno mesto (vzgojitelji ali pomočniki vzgojiteljev). S pregleda opisne statistike (rezultati aritmetične sredine in standardnega odklona) razberemo, da so vzgojitelji v povprečju višje ocenili svojo glasbeno ustvarjalnost kot pomočniki vzgojiteljev in da je razpršenost odgovorov vzgojiteljev manjša v primerjavi z razpršenostjo odgovorov pomočnikov vzgojiteljev. Razliko v oceni glasbene ustvarjalnosti bi morda lahko pripisali tudi izobraževanju, saj načeloma velja, da pomočniki vzgojiteljev zasedejo to delovno mesto s srednješolsko izobrazbo, medtem ko morajo vzgojitelji zaključiti visokošolsko izobraževanje, v okviru katerega se bolje seznanijo s področjem glasbenega ustvarjanja in se tako na tem področju čutijo bolj suvereni. Tudi različne druge raziskave so pokazale, da so vzgojitelji z višjo stopnjo izobrazbe bolj občutljivi do otrok, manj uporabljajo avtoritarne metode nadziranja otrok ipd., o čemer poroča Cugmas (2009).

Tabela 4: Analiza variance razlik v oceni lastne glasbene ustvarjalnosti glede na delovno dobo, oceno klime v vrtcu in okolje vrtca

Dejavniki	n	\bar{X}	s	Leveneov preizkus enakosti varianc				Analiza variance	
				F	g ₁	g ₂	P	F	P
<i>Delovna doba v letih</i>									
0-3	53	3,66	1,07	2,439	4	360	0,051	0,275	0,894
4-6	47	3,79	0,97						
7-18	109	3,78	0,91						
19-30	87	3,82	0,86						
30 in več	69	3,81	0,88						
Skupaj	365	3,78	0,92						
<i>Ocena klime v vrtcu</i>									
Pretežno spodbudna	295	3,80	0,93	0,531	2	361	0,588	1,375	0,254
Niti spodbudna, niti nespodbudna	62	3,69	0,86						
Pretežno nespodbudna	7	3,29	0,95						
Skupaj	364	3,77	0,92						
<i>Okolje vrtca</i>									
Mestno	161	3,75	0,95	0,487	2	362	0,615	0,079	0,924
Primestno	74	3,79	0,94						
Vaško	130	3,79	0,87						
Skupaj	365	3,79	0,92						

Legenda: n - število enot, \bar{X} - aritmetična sredina, s - standardni odklon, F - vrednost, (2)P - statistična pomembnost, g₁, g₂ - stopinje prostosti.

Analiza variance s predpostavko enakosti varianc pa kaže, da delovna doba, ocena klime v vrtcu in okolje vrtca statistično nepomembno vplivajo na oceno lastne glasbene ustvarjalnosti. Vzgojitelji (in pomočniki) z več let delovne dobe nekoliko višje ocenjujejo svojo glasbeno ustvarjalnost kot vzgojitelji (in pomočniki) z manj let delovne dobe, a razlike niso statistično pomembne. Rezultate bi lahko pripisali temu, da manj izkušeni vzgojitelji in pomočniki niso dovolj samozavestni in sigurni na področju glasbene ustvarjalnosti ter da si to postopoma pridobivajo z leti prakse in/ali z dodatnim usposabljanjem. Lahko pa rezultat razlagamo tudi na način, da se največ naučimo iz same prakse ali dela, kar sta poudarila tudi Dryden in Vos (2001, str. 154), ko sta zapisala: »Najbolje se je učiti z dejanji!« Tudi različne druge raziskave (v Cugmas, 2009) so pokazale, da višje standarde kakovosti dosegajo tiste vzgojiteljice, ki imajo več izkušenj z otroki.

Glede ocene klime v vrtcu tudi nismo dobili statistično pomembnih razlik pri ocenah ustvarjalnosti. Pretežno spodbudna klima prednjači pri vplivu na oceno lastne ustvarjalnosti pred »niti spodbudno, niti nespodbudno« klimo ter seveda tudi pred »pretežno nespodbudno klimo«.

Tudi glede na okolje vrtca skoraj ni razlik v oceni lastne glasbene ustvarjalnosti. Nepričakovano pa vidimo, da je aritmetična sredina mestnega okolja za malenkost nižja od aritmetičnih sredin, ki se nanašajo na anketirance primestnega in vaškega okolja vrtca. Izgleda, da tudi primestno in vaško okolje nudita dovolj spodbud in da podpirata razvoj glasbene ustvarjalnosti.

Sklep

Vzgojitelji imajo pomembno vlogo pri prepoznavanju in spodbujanju ustvarjalnosti otrok, delujejo pa tudi kot ustvarjalni model, zato naj bi se zavedali tudi svoje lastne ustvarjalnosti. Ustvarjalnost vključuje različna področja (osebnostno, gibalno, jezikovno, prostorsko, logično-matematično in glasbeno), pri čemer je pomembno razumevanje, da ni mogoče govoriti o »čistih« področjih ustvarjalnosti, saj se ta medsebojno prepletajo, kar so pokazali tudi rezultati naše raziskave. Hkrati se je nekoliko presenetljivo pokazalo, da je med vsemi področji ustvarjalnosti najnižje ocenjena prav glasbena ustvarjalnost. Za glasbeno ustvarjalnost velja, da se najbolj povezuje s področjem jezika, ki je hkrati z gibalnim področjem pomemben prediktor ocene ustvarjalnosti na glasbenem področju, ali: pričakovati je, da bodo vzgojitelji, ki visoko ocenjujejo lastno jezikovno in gibalno ustvarjalnost, visoko ocenili tudi glasbeno ustvarjalnost.

Med ostalimi rezultati velja izpostaviti ugotovitev, da vzgojitelji v primerjavi s pomočniki vzgojiteljev više ocenjujejo lastno glasbeno ustvarjalnost in pa tudi, da je ta ocena v splošnem višja pri starejših vzgojiteljih in pomočnikih. Slednje po našem prepričanju kaže na pomen izobraževanja na glasbenem področju, tako izobraževanja v procesu pridobivanja ustrezne kvalifikacije kot tudi dodatnega strokovnega izpopolnjevanja. Vzgojitelji se namreč v procesu dodiplomskega izobraževanja v primerjavi s pomočniki (ki zaključijo srednješolsko izobraževanje) dodatno seznanijo in opolnomočijo na področju glasbene ustvarjalnosti. Višje ocene vzgojiteljev z daljšo delovno dobo pa tudi nakazujejo, da samozavest in s tem povezano višje samovrednotenje na glasbenem področju vzgojitelji pridobijo z leti izkušenj, morda pa tudi z dodatnim strokovnim izobraževanjem na tem področju.

Vsekakor pa dejstvo, da je med vsemi področji ustvarjalnosti najnižje ocenjena glasbena ustvarjalnost opozarja na potrebno po dodatnem izobraževanju, ki pa naj bi bilo usmerjeno predvsem v razvijanje ustvarjalnosti in pozitivno vrednotenje lastne glasbene ustvarjalnosti.

Literatura

Bahovec Dolar, E., Čas, M., Domicelj, M., Japelj Pavešič, B., Jontes, B., Kastelic, L., Kranjc, S., Marjanovič Umek, L., Požar Matijašič, N., Vonta, T., Vrščaj, D. (1999): *Kurikulum za vrtce*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji. (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

Borota, B. (2011): Glasbene dejavnosti in vsebine v oddelkih otrok prvega starostnega obdobja. V: Cotič, M., Medved Udovič, V., Starc, S. (ur.): *Razvijanje različnih pismenosti*. Koper: Univerzitetna založba Annales, 331–338.

Borota, B. (2013): *Glasbene dejavnosti in glasbene vsebine*. Koper: Univerzitetna založba Annales.

Borota, B. (2014): Ustvarjanje melodije na dano besedilo. V: Hozjan, D. (ur.): *Izobraževanje za 21. stoletje – ustvarjalnost v vzgoji in izobraževanju*. Koper: Univerzitetna založna Annales, 369–379.

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

Cugmas, Z. (2009): Kakovost vrta in otrokova navezanost na vzgojiteljico. *Sodobna pedagogika*, let. 60, zv. 3, str. 40–54.

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

De Bono, E. (2009): *Naučite svojega otroka misliti*. Maribor: Rotis.

Denac, O. (2010): *Teoretična izhodišča za načrtovanje glasbene vzgoje v vrtcu*. Ljubljana: Debora.

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

Dryden, G., Vos, J. (2001): *Revolucija učenja. Spremenimo način učenja*. Ljubljana: EDUCY.

Gardner, H. (1995): *Razsežnosti uma: teorija o več inteligencah*. Ljubljana: Tangram.

Geršak, V. (2007): Pomen poučevanja in učenja s plesno-gibalnimi dejavnostmi v vrtcu in osnovni šoli. *Sodobna pedagogika*, let. 58, zv. 3, str. 128–143.

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

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

Kirby, D. A. (2003): *Entrepreneurship*. London itn.: McGraw Hill Education.

Kratsborn, W. (2007): Pomen mnogoterih inteligenc in glasbe za oblikovanje identitete mnogoterih izbir v hibridni družbi. *Sodobna pedagogika*, let. 58, zv. 3, str. 66–85.

Kroflič, R. (2001): Temeljne predpostavke, načela in cilji Kurikula za vrtce. Marjanovič Umek, L. (ur.): *Otrok v vrtcu: Priročnik h Kurikulu za vrtce*. Maribor: Založba Obzorja, str. 7–24.

Kroflič, B. in Gobec, D. (1995): *Igra, gib, ustvarjanje, učenje*. Ljubljana: Pedagoška obzorja.

Komenský, J. A. (1995): *Velika didaktika*. Novo mesto: Pedagoška obzorja.

Kovač, R. (2003): Spodbujanje ustvarjalnosti otrok in vzgojiteljev v vrtcu - Od zahtev prenove k iskanju možnosti izvedbenega kurikulumuma. *Sodobna pedagogika*, let. 44, zv. 3, str. 168–187.

Kovačič Peršin, P. (2007): K celostni podobi človeka. *Sodobna pedagogika*, let. 58, zv. 3, str. 208–219.

Lepičnik Vodopivec, J. (2010): Perceived expectations of prospective teachers regarding their career choice. *The New Educational Review*, let. 22, zv. 3–4, str. 237–251.

Lešnik, I. (2011): Glasbeno opismenjevanje in pevska dejavnost v prvem triletju osnovne šole. V: Cotič, M., Medved Udovič, V., Starc, S. (ur.): *Razvijanje različnih pismenosti*. Koper: Univerzitetna založba Annales, 323–330.

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

Peklaj, C., Kalin, J., Pečjak, S., Puklek Levpušček, M., Valenčič Zuljan, M., Ajdišek, N. (2009): *Učiteljske kompetence in doseganje vzgojno-izobraževalnih ciljev v šoli*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Pravilnik o izobrazbi vzgojiteljev predšolskih otrok in drugih strokovnih delavcev v programih za predšolske otroke in v prilagojenih programih za predšolske otroke s posebnimi potrebami. (2012). Uradni list Republike Slovenije, št. 92/2012, 98/2012. <http://www.uradni-list.si/1/objavas.jsp?urlurid=20123797> (15. 3. 2013).

Prikriti kurikulum (2002): Interno študijsko gradivo. www.pef.uni-lj.si/~vilic/gradiva/1-rp-sv-prikritik.doc (1. 10. 2015)

Pucihar, I. in Rotar Pance, B. (2014): Bodily movement as an inseparable part of musical activities. *Glasbeno-pedagoški zbornik Akademije za glasbo v Ljubljani*, zv. 20, str. 93–111.

Sicherl - Kafol, B. (2011): Razsežnosti glasbenega jezika. V: Cotič, M., Medved Udovič, V., Starc, S. (ur.): *Razvijanje različnih pismenosti*. Koper: Univerzitetna založba Annales, 363–371.

Sims, P. (1999): *Spodbujanje odličnosti*. Tržič: Učila.

Štirn, D., Štirn, P., Jeznik, K. (2007): Identiteta – stanje ali izbira? *Sodobna pedagogika*, let. 58, zv. 3, str. 144–162.

Vonta, T., Jurman, D., Režek, M., Rutar, S., Humar, N., Horvat, V. (2006): *Uresničevanje ISSA pedagoških standardov v praksi: Priročnik za strokovno rast in doseganje višje kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela učiteljev in vzgojiteljev*. Ljubljana: Pedagoški inštitut, Razvojno-raziskovalni center pedagoških iniciativ Korak za korakom.

Wolkfolk, A. (2002): *Pedagoška psihologija*. Ljubljana: Educy.