

Tina Štemberger

Majda Cencič

Kaj poklicni življenjepisi vzgojiteljic odkrivajo o prepletenosti poklica vzgojitelja in ustvarjalnosti?

Izvirni znanstveni članek

UDK: 373.2.011.3-051:159.954

POVZETEK

Na področju proučevanja ustvarjalnosti se v zadnjem času porajajo dileme v zvezi z metodološkimi vprašanji proučevanja tega pojava. Hkrati je pri proučevanju ustvarjalnosti mogoče zaznati tudi premik od tradicionalnega, psihometričnega pristopa k bolj kvalitativnemu pristopu. K slednjemu sodi tudi t. i. kvalitativna raziskava življenjska zgodovina, ki se na pedagoškem področju usmerja na učitelje in vzgojitelje, na njihov pogled na delo in življenje in je kot taka nekakšna osebna refleksija. V pričujočem prispevku predstavljamo potek in rezultate take raziskave, ki se je usmerila na vzgojiteljice, ki so bile prepoznane kot ustvarjalne, pri tem pa nas je zanimalo, kako vključene vzgojiteljice opredeljujejo in doživljajo prepletenost lastnega poklica in ustvarjalnosti. Na podlagi kvalitativne analize zbranega gradiva predstavljamo nekatere ključne dejavnike ustvarjalne poklicne poti vzgojiteljic.

Ključne besede: življenjska zgodovina, kvalitativna raziskava, vzgojitelj, ustvarjalnost

What do Preschool Teachers' Professional Biographies Reveal about Interweaving of Profession and Creativity?

Izvirni znanstveni članek

UDK: 373.2.011.3-051:159.954

ABSTRACT

In the field of research in creativity, some dilemmas regarding methodological approaches have arisen. Consequently, a shift from the traditional, psychometric approach to a more qualitative approach has been in progress recently. The so-called life history research is a type of qualitative research, which, in the field of educational research, focuses on teachers and preschool teachers, on their perspective of work and life; it can be a sort of a personal reflection. In the paper, we present the process and the results of such research, which included preschool teachers who had been identified as creative. The aim of the research was to establish how preschool teachers define and experience the interweaving of their own profession and creativity. The results of qualitative analysis thus show some of the key factors of preschool teachers' creative career.

Key words: life history, qualitative research, preschool teacher, creativity

Uvod

Raziskovanje na področju vzgoje in izobraževanja je bilo na naših tleh tradicionalno bolj naklonjeno kvantitativni metodologiji¹ (Sagadin 1993; Kožuh 2003; Čagran 2004), se pa v zadnjem času vse bolj poudarja tudi pomen kvalitativne metodologije (Marentič Požarnik 1990; Sagadin 1991; Mažgon 2006, 2008; Vogrinc 2008). Ob tem se vse pogosteje pojavljajo tudi težnje k bolj integriranemu metodološkemu pristopu (Marentič Požarnik 1990), h kombiniranju pristopov (npr. Creswell 2008) ali k sintezi paradigem pedagoškega raziskovanja (Mužič 1994), torej k uporabi obeh metodologij oz. k paradigmatškemu relativizmu (Mažgon 2008), ki upravičuje uporabo tiste (ali obeh) paradigem, ki vodi do odgovorov na raziskovalna vprašanja (Mažgon 2006).

Podobno se je tudi pri proučevanju področja ustvarjalnosti zgodil premik s prevladujočega psihometričnega (npr. Torrenceovi testi ustvarjalnosti) na bolj etnografski, kvalitativni pristop, ki se osredotoča na ustvarjalnost v vsakdanjem življenju. Raziskave so se na področju vzgoje in izobraževanja začele usmerjati s proučevanja izrazito visoko ustvarjalnih posameznikov na bolj običajne (manj ustvarjalne) ljudi (Craft 2001, 10). Prav slednje nas je pri našem raziskovanju vodilo k izbiri kvalitativnega pristopa, konkretnje k izbiri t. i. življenjske zgodovine, saj smo želeli ugotoviti, kako vzgojiteljice predšolskih otrok opredeljujejo povezanost oz. prepletenost svojega poklica in lastne ustvarjalnosti. Ta cilj bi bil z uporabo kvantitativnega pristopa težje uresničljiv.

Teoretična izhodišča

Življenjska zgodovina kot vrsta raziskave

Življenjsko zgodovino (imenovano tudi biografska metoda, angl. life history) razumemo kot »posebno vrsto kvalitativne raziskave, ki celostno, sistematično analizirano predstavlja posameznikovo življenje in delo v povezavi s spremembami in vplivi družbeno-ekonomskega in političnega okolja« (Cencič 2001, 53). V zadnjem času se tudi vse bolj uveljavlja kot pomemben in drugačen pristop v kvalitativnem raziskovanju. Pri nas pa je, predvsem na pedagoškem področju, še dokaj nepoznana in izredno malo uporabljena (Cencič 2001; Javornik Krečič 2007). Usmerja se na učitelje in vzgojitelje, na njihov pogled na delo in življenje in je kot taka nekakšna osebna refleksija ali osebni dokument. Hkrati pa prispeva tudi k razumevanju vzgojiteljev in njihovega dela v povezavi z zgodovinskim, družbenim, ekonomskim in političnim kontekstom. Vključuje lahko posameznega učitelja ali vzgojitelja (singularna), lahko pa predstavlja življenjsko zgodovino več vzgojiteljev ali učiteljev (pluralna), ki proučuje in primerja več različnih življenjskih zgodovin (Cencič 2001, 60). Življenjska zgodovina je kvalitativna vrsta raziskave,

¹ Pojem kvantitativna metodologija uporabljamo v pomenu paradigme, kot ga je uporabil že Mužič (1994), ko je govoril o kvantitativni in kvalitativni paradigmi pedagoškega raziskovanja ali v pomenu pristopa raziskovanja.

za katere velja, da raziskovalca zanimajo osebne perspektive ljudi v raziskovanih situacijah, njihove domneve, motivi, razlogi, cilji in vrednote (Sagadin 1991, 345). V našem primeru se je življenjska zgodovina usmerila na ustvarjalne vzgojiteljice, zanimale pa so nas osebne perspektive vzgojiteljic glede njihovega poklica in ustvarjalnosti. V nadaljevanju zato najprej predstavljamo nekaj teoretičnih izhodišč, ki se navezujejo na vprašanje ugotavljanja ustvarjalnosti ter prepletenosti poklica vzgojitelja predšolskih otrok in ustvarjalnosti, v drugem delu prispevka pa predstavimo potek in rezultate empirične raziskave, v kateri so sodelovale ustvarjalne vzgojiteljice.

Metodološke dileme pri raziskovanju ustvarjalnosti

Kot smo že uvodoma omenjali, se poleg že splošno uveljavljenih standardiziranih testov ustvarjalnosti (npr. Torranceovi testi), ki temeljijo predvsem na psihološkem razumevanju ustvarjalnosti (npr. asociativna, gestaltna, humanistična idr.) pri proučevanju ustvarjalnosti vse bolj uveljavljajo tudi drugi, bolj kvalitativni pristopi (Craft 2001). Za ustvarjalnost namreč velja, da kljub številnim definicijam ni ene same, enotne definicije, kaj ustvarjalnost je (Gibson 2005, 149; Srića 1999). Do teh neskladij verjetno prihaja tudi zato, ker se s proučevanjem ustvarjalnosti ukvarjajo različne discipline, ki vsaka v skladu s svojimi izhodišči razume in opredeljuje koncept ustvarjalnosti. Tako pri proučevanju ustvarjalnosti psihologi izhajajo iz razumevanja ustvarjalnosti kot osebnega procesa ali značilnosti, sociologi ustvarjalnost razumejo v kontekstu družbe in družbenih vplivov ter koristi, antropologi pa denimo poudarjajo dimenzijo kulture (Csikszentmihalyi 1990, 200). V povezavi z različnimi razumevanji ustvarjalnosti so posledično razumljivi tudi različni pristopi v raziskovanju. Mayer (1999) je na primer na podlagi analize znanstvenih prispevkov v mednarodno uveljavljenih revijah identificiral šest različnih pristopov: psihometrični, eksperimentalni, biografski, biološki, računalniški in kontekstualni. Raziskovalci, ki uporabljajo psihometrični pristop, verjamejo, da se ustvarjalnost da meriti s testi. Zagovorniki eksperimentalnega pristopa ustvarjalnost razumejo kot kognitivni proces in merijo uspešnost reševanja problemov v kontroliranem okolju. Zagovorniki biografskega pristopa ustvarjalnost proučujejo z uporabo življenjskih zgodovin, biološko usmerjeni raziskovalci pa proučujejo nevrološke in fiziološke spremembe oseb med samim reševanjem problemov. Raziskave računalniško usmerjenih raziskovalcev temeljijo na načelih umetne inteligence in obravnavajo ustvarjalni proces reševanja problemov kot nekakšen računalniški program. Kontekstualno usmerjeni raziskovalci pa se osredotočajo na socialne, kulturne in evolucijske vplive na ustvarjalnost.

Long (2014) pa je ugotavljal, kako pogosto se različni pristopi uporabljajo pri proučevanju ustvarjalnosti. Pri tem je oblikoval tudi »širše« kategorije, ki jih je osnoval na vrsti raziskovanja. Tako je pod kvantitativni pristop uvrstil psihometrične, eksperimentalne biološke in računalniške pristope, biografski in kontekstualni pristop pa pod kategorijo kvalitativnega raziskovanja. Na osnovi študije 612 prispevkov na temo ustvarjalnosti je ugotovil, da pri raziskovanju pojava ustvarjalnosti še

vedno izrazito (več kot 83 %) prevladuje uporaba kvantitativne metodologije. Pri tem velja izpostaviti tudi Pečjakovo (1987) razmišljanje, da testi ustvarjalnosti niso edina pot za prepoznavanje posameznikove ustvarjalnosti. Za presojanje o ustvarjalnosti je zelo pomembno tudi mnenje ljudi, ki nekega posameznika dobro poznajo. Njihova presoja naj bi temeljila na naravnih situacijah in bi zato lahko bila bolj veljavna. Pomembno pa je seveda, da subjektivni vpliv ni preveč močan.

Vzgojitelj in ustvarjalnost v predšolskem obdobju

S formalnega vidika velja, da je vzgojitelj nekdo, ki je zaključil 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). Danes družba od vzgojiteljev zaradi zavedanja o pomenu vzgojitelja veliko pričakuje. Pričakuje predvsem zelo široko kompetentnost, saj delo v vrtcu na splošno zajema tri obširna področja: delo z otroki, sodelovanje s starši in sodelovanje z drugimi delavci vrtca (Hmelak in Lepičnik Vodopivec 2014, 106). Ob tem se vedno pogosteje pojavlja tudi zahteva po vzgojiteljevi ustvarjalnosti, saj so se vrtci spremenili v t. i. modele institucij kot ustvarjalne delavnice (Vonta et al. 2006), od pedagoških delavcev pa se pričakuje, da bodo med drugim razvijali ustvarjalnost ter spodbujali možnosti za inovativnost (Hargreaves 2003, v Peklaj et al. 2009, 13). Kot zanimiv in presenetljiv podatek velja izpostaviti rezultate raziskave skupine raziskovalcev iz Velike Britanije (Siraj-Blatchford et al. 2002, 95), ki je s sistematičnim spremljanjem dela vzgojiteljev prišla do zaključka, da višje izobraženi vzgojitelji največ časa namenjajo matematičnim dejavnostim, nižje izobraženi vzgojitelji pa dejavnostim za opismenjevanje, posamezniki, ki pa delujejo na področju predšolske vzgoje brez kakršnih koli kvalifikacij za to delo, pa največ časa namenjajo prav razvoju ustvarjalnosti otrok.

Razumeti je treba, da bi morala biti vzgojiteljeva naloga spodbujanje vseh področij ustvarjalnosti, vendar pa je, kot opozarja Marentič Požarnik (2000), v našem vzgojno-izobraževalnem sistemu navadno tako, da se poudarja predvsem ustvarjalnost na umetniškem področju, druga področja pa so v primerjavi z umetnostjo manj zastopana, kar je razvidno tudi iz Kurikuluma za vrtce (Bahovec et al. 1999). Slednje je verjetno povezano s samim razumevanjem oz. definiranjem ustvarjalnosti, saj obstajajo mnoge definicije, kar kaže, da ustvarjalnosti ne moremo enoznačno opredeliti (Gibson 2005, 149). Povezovanje ustvarjalnosti le ali pa pretežno z umetniškim področjem bi denimo lahko iskali v delitvi na znanstveno ustvarjalnost, ki je najpogosteje opredeljena kot reševanje problemov, ter na umetniško ustvarjalnost, ki je najpogosteje poimenovana kar ustvarjalnost (Trstenjak 1981; Cropley 1992). To se kaže v tem, da v vsakdanjem življenju znanosti npr. ne povezujemo z ustvarjalnostjo, nasprotno pa se termin »ustvarjanje« uporabljaja za kakršno koli delo na umetniškem področju, tudi ko nekdo izdeluje nek izdelek po načrtu, rečemo, da ustvarja. Nedvomno pa je, da je tudi znanost močno povezana in prepletena z ustvarjalnostjo. Nadalje naj izpostavimo tudi

dejstvo, da je na področju raziskovanja ustvarjalnosti opazen premik v pripisovanju ustvarjalnosti. Če so v preteklosti ustvarjalnost razumeli kot poseben dar le nekaterih posameznikov, danes velja prepričanje, da so lahko ustvarjalni vsi ljudje, vsak na svojem področju, obenem pa se ne zanika obstoj tudi izrazito visoko ustvarjalnih ljudi (NACCE 1999; Craft 2001; Kirby 2003). Razširja pa se tudi prepričanje, da se ustvarjalno mišljenje da naučiti s posebnimi tehnikami oz. metodami ustvarjalnega razmišljanja (De Bono 2009).²

S tega vidika 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 njegove odgovornosti za identifikacijo in spodbujanje ustvarjalnosti pri slehernem otroku (Diakidoy in Kanari 1999, 228). Nezanemarljiva pa sta tudi vzgojiteljeva vloga ustvarjalnega vzora oz. identifikacijskega modela in njegov pogled ali stališče do ustvarjalnosti (ali se da razvijati ali jo imajo le nekateri). Na pomen vzgojiteljeve ustvarjalnosti spomni tudi Jaušovec (1987, 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, 20–21.) Ustvarjalnost bo vzgojitelj spodbujal, če bo razvijal vizualne predstave, celostno dojetanje, intuicijo, domišljijo ipd., kar je domena desne možganske poloble (Marentič Požarnik 2000, 24) in se ne bo usmerjal le na logičnost, analitičnost ali linearna zaporedja.

Nesporno je, da je v vrtcu vzgojitelj tisti, ki v največji meri uredi in strukturira neposredno okolje, izbira vsebine, uporablja metode, torej v največji meri determinira dogajanje, dejavnosti, aktivnosti v oddelku. Zato v luči spodbujanja ustvarjalnosti ne more delati po receptih, ampak je ustvarjalec vzgojno-izobraževalnega procesa (Kroflič in Gobec 1995). Njegova naloga je, da oblikuje tako učno okolje, ki bo naklonjeno ustvarjalnosti, kar pomeni, da mora biti to okolje pripravljeno sprejeti različnost, biti mora odprto in tolerantno, ne uporablja rigidnih sankcij za neškodljive napake (Cropley 2001, 150). Vzgojitelj mora zagotoviti otrokom takšno okolje, v katerem bodo lahko raziskovali, eksperimentirali, ustvarjali, in jim na ta način omogočati, da bodo lahko gradili svoje znanje (Kemple in Nissenberg 2000, 69). Vzgojiteljeva naloga je, da oblikuje varno, spodbudno in inkluzivno

² V povezavi z ustvarjalnostjo so tudi teorije o novih vzorcih razmišljanja (Schratz in Schley 2014), ki temeljijo na lateralnem ali domiselnem mišljenju, ki ga je leta 1967 razvil prav De Bono. Lateralno mišljenje definirajo kot način mišljenja, ki vsebuje številne zelo različne in neobičajne rešitve problemov (Majcen 2009, 63).

učno okolje, v katerem si otroci upajo tvegati in ki otroke spodbuja k raziskovanju, ustvarjanju in dajanju pobud (Vonta et al. 2006). Pri tem je treba poudariti, da ne gre le za materialno okolje, pač pa tudi za socialno okolje, saj otrok živi v prostoru in času, obkrožen je z vrstniki in odraslimi (Kovač 2003).

Ker ustvarjalnost vzgojitelja deluje kot vpliv ali vzor na otroke in ker vzgojitelji lahko skozi vsakodnevno interakcijo z otroki spodbujajo tudi ustvarjalnost otrok (Woolfolk 2002, 121), nas je zanimalo, kako se prepleta poklic vzgojiteljice in njena ustvarjalnost.

Raziskovalni problem

Ugotavljamo, da je bilo o sami vzgojiteljevi ustvarjalnosti in vlogi le-te v vzgojiteljevi vzgojno-izobraževalni praksi opravljenih izredno malo raziskav, raziskave so se namreč večinoma ukvarjale z vprašanjem vzgojiteljeve vloge pri spodbujanju ustvarjalnosti otrok in so ostale na nivoju ugotovitve, da lahko vzgojitelj spodbuja ali ovira otrokov ustvarjalni potencial, kar je odvisno od tega, koliko je le-ta ozaveščen in v kolikšni meri prepoznava dejavnike ter zna ocenjevati stopnjo posameznikovega ustvarjalnega potenciala (Uszynska 1998; Prentice 2000). Prevladujoče stališče pa je, da je ustvarjalnost koristna za razvoj posameznika in družbe (Kampylis in Valtanen 2010). Dodajajo tudi, da je ustvarjalnost nujna za preživetje v tej globalni in tekmovalni družbi (Kirby 2003, 138), zato ji je treba tudi v vzgojno-izobraževalnem sistemu nameniti nekaj več pozornosti (NACCE 1999). Pri tem se zlasti poudarja in raziskuje vloga učiteljev, ne pa tudi vzgojiteljev, ki imajo v predšolskem obdobju ključno vlogo pri otrokovem razvoju, saj navajajo, da je kar 90 % otrok ustvarjalnih do petega leta ali do vstopa v šolo (LeFever 2004, 46). Prav zato se v pričujočem prispevku ukvarjamo z vprašanjem prepletenosti, medsebojne odvisnosti in vpliva različnih dejavnikov v poklicu ustvarjalnega vzgojitelja predšolskih otrok. Pri tem smo zavzeli izhodišče, da presojanje o ustvarjalnosti ne temelji le na testih ustvarjalnosti, pač pa lahko o posameznikovi ustvarjalnosti presojajo ljudje, ki posameznika dobro poznajo, zato smo uporabili biografski pristop k proučevanju ustvarjalnosti (Mayer 1999) in ugotovitve izpeljevali na podlagi poklicnih življenjepisov.

Cilji raziskave

V sklopu raziskave smo si postavili cilje, ki so povezani z odgovori na raziskovalna vprašanja, to je ugotoviti:

a) Kako so vzgojiteljice³ uresničevale svojo ustvarjalnost na začetku svoje poklicne poti?

b) Kateri dejavniki vplivajo na možnosti za uresničevanje ustvarjalnosti vzgojiteljic?

³ V tem delu članka, ki temelji na empirični raziskavi, uporabljamo poimenovanje vzgojiteljice, saj so v raziskavi sodelovale samo ženske.

- c) Kakšne načrte imajo v povezavi z uresničevanjem lastne ustvarjalnosti v svojem poklicu?
- d) Kako se prepletajo različni dejavniki ustvarjalnega delovanja vzgojiteljic?

Metodologija

Kot smo nakazali že uvodoma, smo pri raziskovanju uporabili deskriptivno metodo empiričnega pedagoškega raziskovanja, pri čemer smo uporabili kvalitativni pristop, za katerega je značilno, da so temeljno gradivo besedni opisi ali pripovedi. Gradivo je zbrano v raziskovalnem procesu ter obdelano in analizirano brez uporabe merskih postopkov in brez operacij nad števili (Mesec 1998, 26). Glede na cilje raziskave smo se odločili za uporabo življenjske zgodovine, naše temeljno raziskovalno vprašanje se je nanašalo na prepletenost poklica vzgojitelj predšolskih otrok in ustvarjalnosti.

Proces zbiranja podatkov

V začetku leta 2012 smo se posvetovali s svetovalci Zavoda za šolstvo za področje predšolske vzgoje, ki so nam svetovali, na katere vzgojiteljice naj se obrnemo za sodelovanje v raziskavi. Posvetovali smo se tudi s predavatelji na Pedagoški fakulteti Univerze na Primorskem, ki so vpleteni v študijsko prakso bodočih vzgojiteljev predšolskih otrok in imajo neposredne izkušnje z vzgojitelji v praksi. V raziskavo smo želeli vključiti vzgojitelje, ki se pri svojem poklicu ali izven njega ustvarjalno udeležujejo na različnih področjih in jih je njihovo neposredno okolje prepoznalo kot ustvarjalne (prim. s Pečjak 1987). Pri tem smo se opirali na Gardnerjevo teorijo mnogoterih inteligenc (Gardner 1996, 145), kar pomeni, da nas je zanimala ustvarjalnost vzgojiteljic na različnih področjih.

Od januarja 2012 do maja 2012 smo tako bodisi osebno bodisi telefonsko ali preko elektronske pošte stopili v stik s šestnajstimi (16) vzgojiteljicami. Razložili smo jim namen raziskave in jih seznanili z njenim potekom. Dve izmed njih sta že v tej fazi zaradi številnih obveznosti takoj odpovedali sodelovanje, druge vzgojiteljice pa so se s sodelovanjem strinjale. Sodelujoče so nato dobile dopis s potrebnimi informacijami o sodelovanju v raziskavi. Prosili smo jih tudi, če nam lahko posredujejo kakšno gradivo, ki bi bilo zanimivo in relevantno za našo raziskavo. Prvotno smo se dogovorili, da bodo dogovorjeno gradivo (poklicni življenjepis, odgovori na vprašanja, dodatno gradivo) posredovale v roku enega meseca, a se je pri večini ta čas podaljšal vsaj še za štirinajst dni, ob tem so še 3 vzgojiteljice sporočile, da jim časovno ne bo uspelo in so se tako naknadno odpovedale sodelovanju. Ob koncu je v raziskavi sodelovalo devet (9) vzgojiteljic. Gradivo smo prevzeli bodisi po elektronski pošti (zlasti zaradi oddaljenosti) bodisi osebno.

Pri zbiranju podatkov smo najprej uporabili tehniko poklicnega življenjepisa. Vzgojiteljice so v pomoč pri pisanju poklicnega življenjepisa dobile navodila, ki smo jih oblikovali na podlagi navodil Javornik Krečič (2008) in vsebujejo tri

sklope. V prvem delu vzgojitelji narišejo reko poklicnega razvoja (Kremer Hayon in Zuzovsky 1995, v Javornik Krečič 2007). Le-to rišejo v povezavi z razvojem lastne ustvarjalnosti. V drugem delu navedejo in opišejo vse, kar jih je oblikovalo kot ustvarjalno osebo in kot ustvarjalno vzgojiteljico predšolskih otrok. V zadnjem delu napišejo, kako se vidijo v prihodnosti, kako razmišljajo o lastni ustvarjalnosti, kako jo vidijo pri svojem delu, kakšne načrte imajo za prihodnost ...

Vzgojiteljice, vključene v raziskavo

V raziskavi je sodelovalo devet vzgojiteljic. Kot meni Sagadin (1991, 343), za tovrstno raziskavo zadostuje manjše število udeležencev, saj je naš cilj čim bolj natančno ujeti razmišljanja oseb v raziskovanih situacijah. Javornik Krečič (2007, 4) meni, da sta osnovna pogoja sodelovanja prostovoljnost in pripravljenost na resnejši vpogled vase in v svoje delo, kar zahteva več časa in poguma kot izpolnjevanje anketnega vprašalnika.

Sodelujoče vzgojiteljice (imena so izmišljena):

1. *Ksenija* (32 let delovne dobe v vrtcu). Udejestvuje se na literarnem in likovnem področju. Piše pesmi za odrasle in otroke. Napisala in objavila je tudi nekaj pravljič, dejavna je na lutkarskem področju. Opiše se kot osebo, ki vedno išče nove izzive. »Še sreča, da sem človek, ki želi vedno nekaj novega, pa naj bo to pravljica, pesem ali nova likovna tehnika, ki pri otrocih zbudi veliko zanimanje. Rada imam ljudi, živali in naravo, od njih se učim in jim namenjam posebno mesto. Rada se družim s prijatelji. Družina je gnezdo, kjer se počutim dobro. Vsak dan zaspim s knjigo v roki, sem pravi knjigožer.«
2. *Barbara* (10 let delovne dobe). Aktivno se udejestvuje na glasbenem področju in zelo uspešno in prepoznavno vodi vrtčevski pevski zbor. Na tekmovanju za Naj vzgojiteljico Primorske je zasedla 4. mesto. Zaključuje magistrski študij inkluzivne pedagogike. Zase pravi: »*Po naravi sem tmasta in vztrajna, vestna in samostojna, samoiniciativna, z organizacijskimi sposobnostmi, zelo rada se šalim.*«
3. *Manja* (15 let delovnih izkušenj). Zanimajo jo različna področja, posebno pa se udejestvuje na področju gibanja in plesa. Meni, da je »*vesela, nasmejana, prijazna, pravična, včasih zelo stroga, pa tudi zelo nežna*«. Rada se pogovori, ko ima skrbi, konflikte razrešuje sproti, je direktna, iznajdljiva in ima smisel za humor. Pred zaposlitvijo v vrtcu je vodila ustvarjalne delavnice v muzeju. Poklicno pot je začela v muzeju, čemur je sledilo še sodelovanje v televizijski otroški oddaji.
4. *Teja* (10 let delovnih izkušenj z delom s predšolskimi otroki). Za seboj ima zelo zanimivo poklicno pot, ki jo je začela kot kozmetičarka, nadaljevala kot komercialistka in končno našla svoje mesto med otroki v vrtcu. Danes jo zanima in se veliko izobražuje na področju vodenja. Je tudi študentka doktorskega študija. »*Po naravi sem poštena, imam izjemno močan čut za odgovornost in pripadnost, delavna, samoiniciativna, rada pomagam, menim,*

da sem ustvarjalna; rada imam svobodo (tudi na delovnem mestu) in nove izzive, dinamiko, zato imam manj rada rutinsko delo.«

5. *Jana* (9 let delovnih izkušenj v vrtcu). Izrazito je močna na področju jezika in plesa. Zaključuje magistrski študij Predšolske vzgoje na Pedagoški fakulteti v Ljubljani. Meni, da je »čustvena, včasih impulzivna, gostobesedna«. »Včasih ne premislim dobro, kaj rečem; sem nežna pa tudi divja, rada delam, po navadi si nakopljem preveč stvari, vendar v tem tudi uživam, rada plešem, veliko berem, zelo rada pridobivam nova znanja in delam na sebi, imam izrazit smisel za humor.«
6. *Pija* (30 let delovnih izkušenj). Študij Predšolske vzgoje je zaključila v tujini, saj v časih, ko je sama zaključila srednješolsko izobraževanje, v Sloveniji še ni bilo možnosti za nadaljevanje izobraževanja. Njeno močno področje je vsekakor umetniško v vseh razsežnostih. Aktivno sodeluje v raznih inovacijskih projektih, ki jih npr. izvaja Zavod Republike Slovenije za šolstvo, in projektih, ki so plod okolja, v katerem dela in ustvarja. Domač ji je tudi koncept Reggio Emilia. Sodelovala je pri nastajanju priročnika »Učenje je pustolovščina«. Opiše se kot »odgovorna, vztrajna, vedoželjna, aktivna in s smislom za humor«. Trenutno se uči italijanščine in igranja kitare. Je mama 20-letne hčerke.
7. *Božica* (32 let delovnih izkušenj). Začela je kot vzgojiteljica na terenu v skrajšanem programu priprave otrok na šolo in cicibanovih uricah; danes je vodja enote vrtca. Vodila je tudi študijske skupine in sodelovala pri kurikularni prenovi. Že vrsto let vodi pevski zbor in Orffov orkestrček. Ocenjuje se kot »nasmejana, zgovorna, glasbeno ustvarjalna vzgojiteljica«.
8. *Tina* (15 let delovnih izkušenj). Močna je na področjih lutkarstva in izdelave različnih didaktičnih igrač. Bila je mentorica številnim dijakom in študentom, organizira različne delavnice za zaposlene in starše. Meni, da je »dosledna, odgovorna, vztrajna, pozitivno naravnana, organizirana in igriva«.
9. *Milena* (11 let delovnih izkušenj). Rada se preizkuša na področju matematike in logičnega mišljenja. Označuje se kot »radovedna, vedno je pripravljena za nove izzive, predvsem se loti problemov z drugačnega kota. Odprta je za novosti, različnosti; vztrajna.«

Obdelava podatkov

Zapise poklicnih življenjepisov in rek poklicnega razvoja smo pregledali in pripravili t. i. gosti zapis. Upoštevaajoč cilje raziskave, smo določili enote kodiranja ter izbrali in definirali relevantne pojme, iz katerih smo nato izpeljali kategorije, ki opredeljujejo prepletenost ustvarjalnosti in poklica vzgojitelja. Predstavljene so naslednje kategorije: 1. začetek poklicne poti, 2. vloga vodstva, 3. vloga sodelavcev, 4. delovno mesto, 5. izobraževanje, 6. pogled v prihodnost.

Rezultate kvalitativne vsebinske analize gradiva predstavljamo po posameznih šestih kategorijah, te pa dokumentiramo z dobesednimi navedbami vzgojiteljic

(zapisano v poševnem tisku). Kategorije pojasnjujejo navedene cilji oz. raziskovalna vprašanja, ki smo jih navedli kot nadnaslov pri razlagi kategorij.

Rezultati

a) Kako so vzgojiteljice uresničevale svojo ustvarjalnost na začetku svoje poklicne poti?

1. Začetek poklicne poti

Začetke v službi vzgojiteljice povezujejo predvsem z učenjem in neizkušnostjo.

Vzgojiteljica Pija: *»Na začetku sem se morala posvetiti bolj strokovnemu delu, ker sem bila še brez delovnih izkušenj.«*

Vzgojiteljica Tina: *»Prvo realno srečanje s poklicem je bilo zame precej stresno. Bili smo generacija, ki ni imela veliko praktičnih izkušenj in bili smo dobesedno vrženi v delo. Počutila sem se precej negotovo in le vztrajanju ter nasvetom staršev in partnerja se lahko zahvalim, da nisem takrat obupala. Moram poudariti, da nisem imela težav in pomislekov z neposrednim delom z otroki, pač pa s spremljajočimi obveznostmi, kot so priprave letnih, trimesečnih, mesečnih načrtov, ki jih je bilo takrat potrebno pisati, obsežne dnevne priprave, evalvacije, skratka ogromno dokumentacije, ki je seveda potrebna, a takrat je bila preobsežna, še posebej za neizkušene vzgojiteljice, ki nismo imele potrebne prakse in zadostne podpore.«*

Vzgojiteljica Jana svoje začetno obdobje v vrtcu poimenuje kot *»obdobje preživetja – obdobje vklapljanja v kolektiv, učenja osnovnih veščin v praksi za uspešno delo«*. *»Ob tem se je pojavil strah, ali bom to res zmogla, bo moje delo dobro, bo všeč drugim, otrokom. Mogoče pa so včasih vsi dvomi in strahovi, ki sem jih imela, pripomogli, da sem se še bolj potrudila, dala vse od sebe.«*

Tudi vzgojiteljica Barbara trdi: *»Začetek moje poklicne poti ni potekal v skladu z mojimi pričakovanji. Seveda sem bila zadovoljna, da sem imela službo, ampak nisem delala kot vzgojiteljica.«*

Vzgojiteljici Pija in Jana navajata, da sta po začetnem uvajalnem obdobju v vrtcu našli tudi prostor za svojo ustvarjalnost. Vzgojiteljica Jana se je po treh letih počutila varno in dovolj samozavestno, da je njena ustvarjalnost lahko prišla do izraza v polni meri. Podobno tudi vzgojiteljica Pija meni, da je po težjih začetkih začela razvijati tudi svojo ustvarjalnost, saj meni, *»da na tem delovnem mestu brez tega niti ne gre.«*

Drugačno izkušnjo z začetki službe imajo starejše vzgojiteljice, ki so se, po besedah sodeč, hitreje našle v svoji poklicni vlogi.

Vzgojiteljica Manja navaja: *»Po končani diplomi sem dobila službo (pripravništvo) v VVZ Slovenj Gradec. Tega sem bila zelo vesela. V tistih mesecih sem ta poklic še bolje spoznala in pri delu sem zelo uživala. Po daljši odsotnosti sodelavke sem veliko delala sama in takrat sem pri delu sploh uživala, saj sem lahko z otroki delala, kar sem želela sama, lahko sem realizirala svoje zamisli in ideje. Ko sem dobila*

svojo skupino in sem zares pričela opravljati delo kot vzgojiteljica, se mi je zdelo, da je ves svet moj.»

Tudi vzgojiteljica Ksenija ima pozitivne spomine na začetniške dni. »Prvi začetki in moje delo so se pokazali, ko sem opravljala prakso v skupini 20 otrok. Po nekaj dneh je mentorica zbolela, ravnateljica je stopila v igralnico in me nekaj dni opazovala ... Potem pa rekla, da vidi, da bom zmogla, in res sem zmogla dva meseca prakse. Prav to mi je dalo potrditev, da lahko dobro nadaljujem delo kot vzgojiteljica. Morala sem uporabiti vse svoje znanje, veščine in kar vedno zagovarjam – doslednost in razumevanje otrok. Takrat sem imela otroke, ki so živeli v mestu, želeli so si živali, želeli so cvetlice, želeli so si dežele in prav to sem jim pričarala. Zbirala sem storže po poti domov, kostanje, izdelali smo zajčka iz blaga.«

Vzgojiteljica Milena: »Po končani šoli sem pričela z delom v podaljšanem bivanju v vrtcu, kjer sem začela eksperimentirati z delom in ustvarjanjem. Imela sem precej pestro izbiro; izbirala sem lahko povsem samostojno. Tu sem lahko ugotavljala svoja močna področja in odzive otrok na ponujene izzive. Vse ideje niso obrodile sadov, a pri tem sem se sama ogromno naučila.«

Vzgojiteljica Božica: »Prvo leto službovanja sem dodatno podkrepila z dodatnim izobraževanjem za vzgojiteljice pripravnice. Gradivo je bilo dobro, saj smo takratni vzgojni program popestrile s sodobnimi didaktikami. Veliko sem razmišljala o takratnem načinu dela in posameznim otrokom dovolila, da so bedeli, čeprav sem morala na zagovor. Pri »dobri« vzgojiteljici so morali vsi otroci spati ... Takrat sem začutila, da smo bile vzgojiteljice, ki nismo bile v partiji, bolj pod drobnogledom. V vrtcu, kjer sem še danes (32 let), sem dobila zaposlitev za nedoločen čas. Kmalu sem dobila priložnost delati kot vzgojiteljica na terenu v skrajšani pripravi otrok na šolo in v cicibanovih uricah. To je bilo obdobje, ko sem morala povsem samostojno delovati in načrtovati, saj sem bila sama in zelo sem pogrešala sodelavke v smislu strokovnega povezovanja in svetovanja. V tem obdobju sem se še vedno iskala, saj se je delo na terenu zelo razlikovalo od dela vzgojiteljice v rednem vrtcu. Že pred 30 leti mi je bil sedanji pedagoški pristop bližji; rada imam delo v skupinah, možnost izbire, medsebojno strokovno sodelovanje, opazovanje otrok, ki mogoče na svoj način izstopajo. Sodelovala sem pri oblikovanju obogatitvenega programa za otroke in tudi prevzela vodenje različnih krožkov.«

Primeri kažejo, da so se starejše vzgojiteljice (oz. tiste z daljšim delovnim stažem) veliko hitreje znašle v svojem poklicu. Verjetno gre to pripisati spletu naključij, ki je od njih zahteval predvsem hitro reakcijo v smislu aktiviranja lastnega razmišljanja in dejavnosti za otroke. Mlajše vzgojiteljice se na začetku niso znašle najbolje; potrebovale so obdobje t. i. uvajanja v poklic, ki ga imenujejo tudi »obdobje iskanja«. Zlasti jih je obremenjevalo obsežno administrativno delo, ne pa toliko samo delo z otroki.

b) Kateri dejavniki vplivajo na možnosti za uresničevanje ustvarjalnosti vzgojiteljic?

1. Vloga vodstva

Nekatere vzgojiteljice kot dejavnik, ki vpliva na ustvarjalnost v vrtcu, omenjajo tudi vodstvo, ki se v nekaterih primerih izkaže kot pozitivna spodbuda, spet v drugih pa kot zaviralec ustvarjalnosti (bolj usmerjeno v dosežke, administracijo).

Vzgojiteljica Pija prav ravnateljici pripisuje dejstvo, da delo v vrtcu spodbuja njeno ustvarjalnost: *»Naša ga. ravnateljica je zmeraj znala to ceniti (ustvarjalnost op. a.). Ponosna sem na naš vrtec in menim, da je eden kvalitetnejših pri nas.«*

Tudi vzgojiteljica Jana čuti in opisuje vpliv vodstva: *»Ustvarjalnost je ostala nekoliko zavrta tudi ob menjavi vodstva – prejšnja pomočnica ravnateljice je bila tudi sama bolj odprtih nazorov in ustvarjalna, medtem ko je sedanja predvsem storilnostno naravnana in misli, da je njena naloga predvsem, da skrbi za »formalnosti«, kar slabo vpliva na mojo ustvarjalnost (pa ne le na mojo, ampak se ta sprememba občutno pozna na klimi celega kolektiva). Nasprotno pa je moja ustvarjalnost prišla v polni meri do izraza ob sodelavkah v oddelku, ki so imele na vzgojo podobne poglede in so bile tudi same ustvarjalne, ter ob vodji, ki je imela široke poglede in je bila tudi sama ustvarjalna!«*

Vodstvo vrtca ima pomembno vlogo pri oblikovanju ustvarjalnosti (ne)spodbudne klime v vrtcu. Vodje bi se morali zlasti zavedati, da so vrtci bolj »ustvarjalne delavnice« kot pa ustanove (Vonta et al. 2006), v katerih so pomembne formalnosti, dosežki, vidni navzven ipd.

V luči današnjih družbenih in socialnih razmer so vodje verjetno bolj prisiljeni ukvarjati se s finančnimi in podobnimi težavami kot pa s samo vsebino vzgojno-izobraževalne dejavnosti.

Se pa v sedanjem času poudarja tudi kompetenca inovativnost in ustvarjalnost ravnateljev v povezavi s podjetniškimi kompetencami ravnateljev⁴ in mnogi menijo, da morajo ravnatelji oblikovati delovno okolje, ki bo spodbujalo ustvarjalnost in inovativnost zaposlenih, npr. s toleriranjem napak pri zaposlenih, s spodbujanjem radovednosti, s pogledom na probleme kot na izzive, s treningi razvijanja ustvarjalnosti ipd. (Kirby 2003, 151).

2. Vloga sodelavcev

Vzgojiteljice pričakovano izpostavljajo tudi pomen dobrega sodelovanja in dobrih odnosov s sodelavci, ključno vlogo pripisujejo predvsem odnosu z vzgojiteljico oz. pomočnico vzgojiteljice v tandemu.

Vzgojiteljica Manja izpostavlja: *»Pri našem delu je zelo pomembno, da delata v timu dve takšni osebi, ki se medsebojno dopolnjujeta, se razumeta, si stojita ob strani in delata enako za dobro otrok.«*

Na pomen odnosa je opozorila tudi vzgojiteljica Jana: *»Pri svojem delu tekom nekaj let sem opazila, da na mojo ustvarjalnost oz. na to, koliko ustvarjalnosti se*

⁴ S podjetniškimi kompetencami ravnateljev in drugih vodstvenih delavcev vzgojno-izobraževalnih ustanov se ukvarja tudi mednarodni projekt Erasmus+ z naslovom Entrepreneurial Competences for School Leadership Teams – EC4SLT (2014-2016), ki ga koordinira prof. Paul Harrison (edUEducation, Velika Britanija). Projekt se usmerja na izboljšanje kakovosti in učinkovitosti ravnateljev osnovnih in srednjih šol, s ciljem izboljšanja ustvarjalnosti in inovativnosti ter z identificiranjem ključnih kompetenc s področja podjetništva, ki bi jih lahko prenesli tudi na vse šolske vodstvene time. V projektu sodeluje tudi Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta.

pokaže, vplivata tudi sodelavka, s katero delam (tandem v oddelku) in tudi vodja v enoti (pomočnica ravnateljice). Tako je bila moja ustvarjalnost včasih tudi »v krizi«, ker se s sodelavko v oddelku nisva najbolj ujeli (predvsem kar se tiče pogleda na vzgojo, ne toliko osebnostno).«

Vzgojiteljica Manja je po nekaj letih začela delati z vzgojiteljico, s katero sta se zelo ujeli, kar je pozitivno vplivalo tudi na drugačno stališče o delu in zaposlitvi (delala je kot pomočnica vzgojiteljice): *»Ker sem lahko veliko delala samostojno in sva bili enakovredni partnerki, sem se počutila samozavestno. Mišljenje o delovnem času, manjši plači in drugih stvareh, ki sem ga imela prej kot pomočnica, se je obrnilo na bolje.«*

Vzgojiteljica Teja je na drugi strani hvaležna za sodelavke, s katerimi je delala v tandemu in ki so ji, kot pravi *»omogočile, da svoje predloge in ideje vnašam v delo v skupini«*. Dodaja tudi, da v kolektivu, v katerem se nahaja, trenutno *»ni delovnega elana in inovativnosti, pač pa prevladuje rutina. In kakor hitro se nekdo izpostavi s svežimi idejami, tvega, da ga skupina izloči, češ da se ,ven meče‘.«*

Tudi vzgojiteljica Manja ceni dejstvo, da je imela priložnost spoznati delo več sodelavk, kar je po njenem *»pripomoglo k temu, da sem od njih potegnila različne izkušnje in načine dela ter izluščila tiste, ki so všeč meni«*.

Vzgojiteljica Milena se spominja svoje vzgojiteljice mentorice, ki ji je pomagala, spodbujala njeno delo, interes in voljo ter pohvalila njene dosežke.

Vzgojiteljice nam osvetlujejo pomembnost dobrega delovanja tima oz. tandema vzgojiteljica in pomočnica, ki je vsekakor večplastno. Zelo koristno je, če se sodelavki ujameta tako na osebnem kot tudi na strokovnem nivoju, kar vključuje tudi ustvarjalnost in pogled na ustvarjalnost. Če se sodelavki dobro ujameta, se bosta medsebojno dopolnjevali, se učili ena od druge in bili odprti za predloge. Z odnosom sta vsekakor lahko tudi dober ali slab zgled otrokom. Poleg samega odnosa v tandemu vzgojiteljica Teja opozori tudi na dinamiko celotnega kolektiva. Če je kolektiv naklonjen novostim, svežim idejam, lahko vsi strokovni delavci strokovno rastejo. Velja pa tudi obratno; kolektiv, v katerem prevladujejo odklonilni pogledi do novosti, novih idej in ljudi, ki jih prinašajo, ne sprejema. Tako običajno vsi stagnirajo ali celo nazadujejo, kar seveda močno škodi ustvarjalnosti tako med njimi kot tudi prenašanju in spodbujanju ustvarjalnosti med otroki, saj se je za *»preživetje«* v takem kolektivu treba držati ustaljenih poti in smernic.

3. Delovno mesto

Podobno kot so nekatere vzgojiteljice izražale nezadovoljstvo z delovnim mestom pomočnice vzgojiteljice, nekatere vzgojiteljice vidijo delo v jaslični skupini (1–3 leta) kot izrazito neustvarjalno.

Vzgojiteljica Milena navaja, da je bila v jasličnem oddelku, v katerem je bila zaposlena kot pomočnica, *»zelo nesrečna«*. *»Moja ustvarjalnost in inovativnost sta skoraj zamrli. Bil je zelo slab čas, tako za osebni kot poklicni razvoj. Prišlo je do stagniranja in nezainteresiranosti vzgojiteljice, čeprav sem mnenja, da je ta čas izredno pomemben za otrokov razvoj in prve stike z razvojem. Poprosila*

sem za premestitev v skupino starejših otrok, kjer sem zopet zacvetela in pričela s samorastjo.»

Tudi vzgojiteljica Barbara je delovno mesto pomočnice občutila kot omejevanje pri lastni ustvarjalnosti, saj ji *»nekatero sodelavke niso dovolile, da sem uveljavljala svoje ideje*«. Kot pomočnica v jaslični skupini se je počutila utesnjeno. Prav zaradi tega nezadovoljstva so na njeno pobudo v vrtcu po dolgih letih ustanovili otroški pevski zbor. *»Ustanovitev in vodenje pevskega zbora se je pokazalo kot lučka na koncu tunela, kar mi je vlilo novih moči in elana za nadaljnje delo v vrtcu.*»

Oviri, ki sta jih vzgojiteljici izpostavili, se navezujeta tudi na vlogo sodelavcev. Vzgojiteljici sta bili v jasličnem oddelku zaposleni kot pomočnici. Obe sta imeli izkušnjo z vzgojiteljicama, ki sta očitno menili, da v obdobju do 3. leta otrokove starosti ni mesta za ustvarjalnost. Vendar pa sta sodelujoči znali najti izhod in pot do uresničevanja lastne ustvarjalnosti in tudi do spodbujanja ustvarjalnosti pri otrocih. Poraja se vprašanje, koliko je v praksi dejansko vzgojiteljic, ki menijo, da v jasličnih oddelkih in tudi v oddelkih 1. starostne skupine ni prostora za spodbujanje in razvijanje ustvarjalnosti otrok, pa tudi vprašanje, koliko so zaradi tega načina razmišljanja prikrajšani otroci.

4. Izobraževanje

Vzgojiteljice so naklonjene pridobivanju novih znanj. Poleg formalnega znanja so že v času študija pridobivale znanja in izkušnje tudi z neformalnim izobraževanjem.

Vzgojiteljice so v času študija pridobivale znanja in veščine z različnimi neformalnimi oblikami izobraževanja, z vključevanjem in udejstvovanjem v različnih organizacijah, pevskih zborih ipd.

Vzgojiteljica Tina je npr. sodelovala v lutkovnih predstavah, Barbara je članica skavtskega stega, zato je vodila skupino najmlajših članov in si s tem pridobila izkušnje s področij sodelovanja s starši, vodenja sestankov, organiziranja in vodenja letnih in zimskih taborov. Vzgojiteljica Božica se je aktivno udeleževala s prepevanjem v pevskem zboru – te izkušnje so ji kasneje pomagale pri vodenju glasbenega krožka v vrtcu.

Vzgojiteljice se ob delu tudi bodisi formalno bodisi neformalno izobražujejo in si tako pridobivajo nova znanja ali pa osvežijo že obstoječa znanja oz. če uporabimo besede vzgojiteljice Manje: *»Vzgojiteljica se uči celo svoje poklicno življenje, če se le želi, če le najde nove izzive, si postavlja nove zahteve in sledi spremembi generacij otrok.*»

Vzgojiteljica Tina poroča, da se je v obdobju po zaključenem študiju intenzivno izobraževala predvsem v obliki seminarjev, kar pa ji zaradi njenega sramežljivega značaja sprva ni bilo všeč, saj se je bilo treba na teh izobraževanjih večkrat izpostaviti. Sčasoma je uvidela vrednost teh izobraževanj, ki so doprinesla tudi k boljši samopodobi. Dodaja še: *»Izobraževanje mi je vzelo veliko časa, hkrati pa odpiralo nove poti, saj je bila organizacijska kultura v delovnem okolju naklonjena izobraževanju.*»

»Sama sem se spoprijela s področji, kjer se nisem počutila tako močno in si tako pridobila določena znanja in izkušnje. Nisem ravno ustvarjalna na področju umetnosti, kjer ne odstopam od povprečja, vsekakor pa znam ustvarjalnost izraziti pri neposrednem delu z otroki, iskanju zanimivih dejavnosti, izdelovanju didaktičnih igrač in igrice in organizaciji prostora in časa.«

Vzgojiteljica Tina omeni tudi prenašanje lastnega znanja. »Tako sem že v času študija in tudi kasneje opravljala nekatera dodatna dela, vezana na prenašanje znanj na študentke, sodelavke v obliki mentorstev, krajših delavnic za zaposlene in starše (skupna srečanja z vnaprej dogovorjeno aktualno vsebino, krajšo predstavitevijo teoretičnih izhodišč, izmenjava mnenj ob konkretnih primerih), vodenju strokovnih timov, izvajanju krožkov za otroke, sodelovanju v lutkovnih predstavah.«

Vzgojiteljice se na regijski ravni srečujejo in povezujejo tudi v t. i. študijskih skupinah, v katerih si izmenjujejo izkušnje in nadgrajujejo svojo prakso. »Tako sem spoznala dragocene izkušnje vzgojiteljic, ki so tudi vodile zborčke, glasbene skupine in si izmenjale tudi delovna gradiva,« utemeljuje Božica.

Vzgojiteljice so naklonjene pridobivanju novih znanj, kar pomeni, da so odprte za novosti, tudi za sprejemanje novih idej. Poleg tega so tudi v obliki raznih izobraževanj pripravljene prenašati svoje znanje na druge, cenijo pa tudi obojestransko izmenjavo izkušenj in idej s svojimi stanovskimi kolegicami. Z raznimi oblikami izobraževanja nadaljujejo tudi danes.

c) Kakšne načrte imajo vzgojiteljice v povezavi z uresničevanjem lastne ustvarjalnosti v svojem poklicu?

1. Pogled v prihodnost

Želje vzgojiteljic so povezane tako z nadaljnjim razvojem na delovnem mestu kot tudi z napredovanjem v smislu večje možnosti odločanja in vplivanja.

Ko gre za osebni razvoj, se ima vzgojiteljica Tina namen še izpopolnjevati: »Veliko možnost vidim tudi v izmenjavi izkušenj med sodelavci, predvsem v okviru timskega dela, tako pri načrtovanju kot pri izvajanju vzgojno-izobraževalnega dela, kar se mi zdi še posebej pomembno. V mislih imam tako starejše sodelavke s svojimi izkušnjami kot tudi mlajše s svežim znanjem in novimi idejami. Mislim, da je lahko to prednost tudi za razvoj ustvarjalnosti otrok, saj otrok na ta način pride v stik z različnimi strokovnimi delavkami, ki vsaka po svoje vplivajo na njegov razvoj. Želim, da bi se pogled na predšolsko vzgojo razvijal v pravo smer in bi odgovorni na državni ravni videli vlaganje v vzgojo in izobraževanje kot pomemben kapital in ne kot strošek.«

V povezavi s slednjim vzgojiteljica Milena dodaja: »Veseli me, da se delo s predšolskimi otroki razvija in sledi trendom modernega življenja.«

Vzgojiteljica Milena upa, da bo lahko nadaljevala z delom s starejšimi otroki, saj se pri tem »moja ustvarjalnost zelo razvija, kar mi pomaga tudi pri osebnosti rasti«.

Vzgojiteljica Jana se v prihodnosti vidi na delovnem mestu, kjer bi imela več vpliva in moči, da bi »lahko ljudem v pedagoških poklicih pomagala razvijati

ustvarjalne pristope pri njihovem delu«. Tudi vzgojiteljica Teja izraža zanimanje za »zaposlitve na področju vodenja in sistemskih ureditev šolstva«.

Vzgojiteljice se v prihodnosti želijo še izpopolnjevati, zlasti vidijo možnosti v medsebojnem sodelovanju, ki omogoča izmenjavo znanja, svežih idej in hkrati nastanek novih zamisli. Zanimiva je tudi želja dveh vzgojiteljic, ki si želita v prihodnosti zasesti vodilne položaje, ki bi jima omogočili, da bi svoje znanje, ideje in prepričanja prenašali ne le na otroke, pač pa tudi širše, na vzgojitelje in tvorce našega šolskega sistema.

d) Kako se prepletajo različni dejavniki ustvarjalnega delovanja vzgojiteljic?

Na podlagi poklicnih življenjepisov smo prišli do šestih kategorij, pomembnih dejavnikov v razvoju ustvarjalnih vzgojiteljic, ki jih predstavljamo s sliko.



Slika 1: Prepletenost poklica vzgojitelja in ustvarjalnosti skozi življenjske zgodovine

Iz zapisov lahko razberemo, da so bili začetki službene poti za vzgojiteljice sicer stresni, vendar so kmalu začele uživati v svojem poklicu – to velja predvsem za vzgojiteljice, ki so službo takoj nastopile kot vzgojiteljice (in ne kot pomočnice), saj so imele obilo možnosti za premišljevanje in ustvarjanje z otroki. Kot pomembna dejavnika pri uresničevanju ustvarjalnosti v vrtcu vzgojiteljice izpostavljajo tako vodstvo kot sodelavce. Oboji s svojo (ne)naklonjenostjo ustvarjalnosti pomembno vplivajo na ustvarjalno delovanje posameznega vzgojitelja, saj je za uresničevanje ustvarjalnih potencialov pomembno tudi sodelovanje. Zanimiv je tudi njihov pogled na delovno mesto. Na mestu pomočnice je uresničevanje zamisli odvisno predvsem od odprtosti in dovednosti vzgojiteljice, ki ima pri delu v skupini glavno vlogo, in tako zaključujejo, da delo na delovnem mestu bolj ovira kot spodbuja ustvarjalnost. V povezavi s tem omenjajo tudi delo v jaslični skupni, predvsem v primerih, ko vzgojiteljice menijo, da za ustvarjalnost v teh skupinah ni prostora. Pomembno vlogo pri uresničevanju in tudi spodbujanju ustvarjalnosti pripisujejo dodatnim izobraževanjem, ki jim omogočajo krepitev tako močnih kot tudi šibkih področij. Ne nazadnje je zanimivo tudi dejstvo, da si nekatere vzgojiteljice želijo več medsebojnega sodelovanja in tudi poseganja po vodilnih položajih. Ta njihova želja ni toliko povezana z močjo kot z željo po vnosu novih, ustvarjalnih pristopov v vzgojno-izobraževalno delo.

Ugotovili smo, da se vzgojiteljice tudi same prepoznajo in opredeljujejo kot ustvarjalne osebe, kar, kot meni Jaušovec (1987, 4), »najbolj koristi otroku, da tudi sam razvije svoje ustvarjalne potenciale«. Poleg tega pa je po našem mnenju

ustvarjalnost tudi ena temeljnih osebnostnih lastnosti, ki je potrebna za opravljanje vzgojiteljskega poklica. Poleg osebne ustvarjalnosti pa naj bi razvijali tudi organizacijsko ustvarjalnost (Kirby 2003), pri kateri pa imajo pomembno vlogo vodstvo in sodelavci. Ali, kot je zapisal Jakopec (2007, 17): »Ker so spremembe na trgu že v tem obdobju tako hitre, da lahko celo znanje iz preteklosti ovira način odzivanja na nove razmere, ki vedno bolj zahtevajo predvsem izvirno odločanje managementa (posameznikov in skupin), postaja ustvarjalnost ljudi/zaposlenih pomembnejša od samega znanja.«

Sklep

Vzgojiteljski poklic zahteva od vzgojiteljev različne kompetence, saj opravljajo raznovrstna dela in naloge. Zato ne smemo zaobiti ustvarjalnosti vzgojiteljev, če vzgojitelji delujejo kot vzor ali identifikacijski model za otroke in z vsakodnevno interakcijo z otroki lahko spodbujajo in razvijajo njihovo ustvarjalnost.

Življenjske zgodovine devetih vzgojiteljic, ki so v okolju prepoznane kot ustvarjalne in se tako označujejo tudi same, so pokazale nekatere ključne dejavnike na njihovi življenjski poti. Enega ključnih dejavnikov na ustvarjalni poklicni poti smo zaznali na začetku poklicne poti, ki pomeni marsikdaj prvo soočenje s težavami v poklicu. Pomembno je delovno mesto, ki lahko zavira ustvarjalni razvoj, če se nanaša na delovno mesto pomočnice vzgojiteljice ali delo v jasličnih oddelkih. In pomembni so sodelavci in vodstvo, ki lahko podpirajo ali zavirajo ustvarjalni razvoj vzgojiteljic. Življenjske zgodovine pa kažejo tudi želje za naprej, ki se povezujejo bodisi z dodatnim izpopolnjevanjem in širjenjem ustvarjalnih idej med sodelavci bodisi z vodstvenimi položaji.

Ugotovitve so nam lahko spodbuda za nadaljnje raziskovanje ustvarjalnosti vzgojiteljev, pa tudi za nadaljnje raziskovanje z uporabo tehnike poklicnega življenjepisa, ki raziskovalcu daje bogat vpogled na poglede, razmišljanja in doživljanja vključenih.

Tina Štemberger

Majda Cencič

What do Preschool Teachers' Professional Biographies Reveal about Interweaving of Profession and Creativity?

Research in the field of education in Slovenia has traditionally favoured quantitative methodology (Sagadin 1993; Kožuh 2003; Čagran 2004); lately, however, the importance of qualitative methodology has been increasingly emphasised (Marentič Požarnik 1990; Sagadin 1991; Mažgon 2006, 2008;

Vogrinc 2008). A similar shift has also been seen in creativity research. Researchers have moved from the traditional psychometric (e. g. Torrence tests) to a more ethnographic, qualitative approach which focuses on creativity in everyday life (Craft 2001, 10). In qualitative research the focus is on the personal perspectives of people in researched situations, their assumptions, motives, reasons, goals and values (Sagadin 1991, 345). This is why we used the qualitative approach in our research. The aim of the research was to determine how preschool teachers define and experience the interweaving of their own profession and creativity.

Nine creative preschool teachers were included in the research. We wanted to include preschool teachers who were creative in various fields, according to Gardner's definition (1996) of multiple intelligences. Data were collected using preschool teachers' professional biographies and we also used some open-ended questions. The preschool teachers received instructions for writing their professional biographies. The instructions were formed based on instructions formulated by Javornik Krečič (2008) and they consisted of three sections. In the first part the preschool teachers were asked to draw the river of their professional development (Kremer Hayon & Zuzovsky 1995, in Javornik Krečič 2007). They drew it in connection with development of their own creativity. In the second part they specified and described everything that had influenced their creativity. In the last part they were asked to write about their plans for the future.

The professional autobiographies, rivers of professional development, and the answers to the open-ended questions were thoroughly analysed. We then defined coding units and the relevant notions, which provided a basis for the definition of categories that defined the interweaving of creativity and the preschool teacher profession. In this paper we present the following categories: (1) The starting point of the professional career, (2) The role of the leadership, (3) The role of co-workers, (4) Employment position, (5) Education, (6) The view of the future. Each of the categories is documented by the preschool teachers' own words, which are written in italics.

The results show that the preschool teachers think they are creative and they also believe creativity is one of the basic personal characteristics necessary for their profession.

The professional biographies reveal that preschool teachers found the beginnings of their preschool employment very stressful, but they soon started enjoying their profession. The latter particularly applies to preschool teachers who immediately started working as preschool teachers (and not as preschool teacher assistants). They report they had many opportunities to conduct creative work with children. Two other important factors in fostering creativity in preschool are the leadership and co-workers. Both factors are significant for preschool teacher's creative behaviour, since cooperation is important for realization of creative potential. An interesting point of view is also the employment position. It seems that when working as preschool teacher assistants they did not have the opportunity to make an advantage

of their own creativity. The latter mainly depends on openness and receptiveness of the preschool teacher, who usually makes the majority of the decisions about the group and the work in it. The preschool teachers believe various additional training programmes to have an important role in fostering creativity. They think that additional training provides them with knowledge and skills in their strong, as well as in their weak areas. Interestingly, some of the preschool teachers expressed the need for more cooperation and they also have an aptitude for certain leading positions. This ambition is not related to power, it is orientated towards desire to implement new, creative approaches in educational work.

The presented research has definitely resulted in some interesting and surprising results we would never have discovered by using quantitative research. The research can be considered an encouragement for further qualitative research in creativity research, as well as for promoting qualitative studies in educational research.

LITERATURA

Bahovec Dolar, Eva, Čas, Metka, Domicelj, Metka, Japelj Pavešič, Barbara, Jontes, Breda, Kastelic, Lidija, Kranjc Simona, Marjanovič Umek, Ljubica, Požar Matijašič, Nada, Vonta, Tatjana, Vrščaj, Dušan. 1999. *Kurikulum za vrtce*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Batistič Zorec, Marcela. 2003. *Razvojna psihologija in vzgoja v vrtcih*. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.

Cencič, Majda. 2001. Življenjska zgodovina na pedagoškem področju. *Sodobna pedagogika*. 52 (2): 50–62.

Csikszentmihalyi, Mihaly. 1990. The Domain of Creativity. *Theories of Creativity*, (ur.) Mrak A. Runco, Robert S. Albert, 190–212. Newbury Parko. London, New Delhi: Sage Publications.

Craft, Anna. 2001. *An analysis of research and literature on creativity in education. Report prepared for the Qualifications and Curriculum Authority*. Pridobljeno 15. 1. 2013. http://www.euvonal.hu/images/creativity_report.pdf

Creswell, John W. 2008. *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.

Cropley, Arthur J. 1992. *More ways than one: Fostering creativity*. Greenwich, Connecticut: Ablex Publishing Corporation.

Čagran, Branka. 2004. *Univariatna in multivariatna analiza podatkov: Zbirka primerov uporabe statističnih metod s SPSS*. Maribor: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta.

De Bono, Edward. 1998. *Naučite svojega otroka misliti*. Maribor: Rotis.

Diakidoy, N. Irene-Anna, Kanari, Elpida. 1999. Student teachers' beliefs about creativity. *British Educational Research Journal*. 25 (2): 225–243.

Gardner, Howard. 1996. The Creators' Patterns. V *Dimensions of Creativity*, (ur.) Margaret Boden, 143–159. Cambridge, Massachusetts London: A Bradford Book The MIT Press.

Gibson, Howard. 2005. What Creativity isn't: The Presumptions of Instrumental and Individual Justifications for Creativity in Education. *British Journal of Educational Studies*. 53 (2): 148–167.

- Hmelak, Maja, Lepičnik Vodopivec, Jurka. 2014. Zadovoljstvo s poklicem kot pomemben vidik profesionalnega razvoja vzgojiteljev predšolskih otrok. *Izobraževanje za 21. stoletje – ustvarjalnost v vzgoji in izobraževanju*, (ur.) Dejan Hozjan, 103–124. Koper: Univerzitetna založba Annales.
- Jakopec, Feliks. 2007. *Vplivi na vodenje in delovno zadovoljstvo zaposlenih v šoli*. Radovljica: Didakta.
- Jaušovec, Norbert. 1987. *Spodbujanje otrokove ustvarjalnosti*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Javornik Krečič, Marija. 2007. Proučevanje učiteljevega profesionalnega razvoja z metodo poklicne (avto)biografije. *Pedagoška obzorja*. 22 (1–2): 3–27.
- Javornik Krečič, Marija. 2008. *Pomen učiteljevega profesionalnega razvoja za pouk*. Ljubljana: i2 založba.
- Kampylis, Panagiotis G., Valtanen, Juri. 2010. Redefining Creativity-Analyzing Definitions, Collocations and Consequences. *The Journal of Creative Behaviour*. 44 (3): 191–214.
- Kirby, David A. 2003. *Entrepreneurship*. London itn.: McGraw Hill Education.
- Kovač, Rozalija. 2003. Spodbujanje ustvarjalnosti otrok in vzgojiteljev v vrtcu – Od zahtev prenove k iskanju možnosti izvedbenega kurikuluma. *Sodobna pedagogika*. 54 (3): 168–187.
- Kožuh, Boris. 2003. *Statistične metode v pedagoškem raziskovanju*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Kroflič, Breda, Gobec, Dora. 1995. *Igra, gib, ustvarjanje, učenje*. Ljubljana: Pedagoška obzorja.
- Kroflič, Robi, Marjanovič Umek, Ljubica, Videmšek, Mateja, Kovač, Marjeta, Kranjc, Simona, Saksida, Igor, Denac, Olga, Zupančič, Tomaž, Krnel, Dušan, Japelj Pavešič, Barbara. 2001. *Otrok v vrtcu: Priročnik h Kurikulu za vrtce*. Maribor: Založba Obzorja.
- LeFever, Marlene. (2004). *Creative Teaching Methods. Be an Effective Christian Teacher*. Paris, Ontario: David C. Cook.
- Long, Haiying. 2014. An Empirical Review of Research Methodologies and Methods in Creativity Studies (2003–2012). *Creativity Research Journal*. 26 (4): 427–438.
- Majcen, Milena. 2009. *Management kompetenc: Izdelava modela kompetenc ter njegova uporaba za razvoj kadrov in za vodenje zaposlenih k doseganju ciljev*. Ljubljana: GV Založba.
- Marentič Požarnik, Barica. 1990. Za pluralizem modelov spoznavanja, raziskovanja in delovanja v pedagoških znanostih. *Sodobna pedagogika*. 39 (1–2): 1–14.
- Marentič Požarnik, Barica (2000): *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
- Mažgon, Jasna. 2006. Od monometod h kombiniranim raziskovalnim pristopom. *Sodobna pedagogika*. 57 (5): 98–108.
- Mažgon, Jasna. 2008. *Razvoj akcijskega raziskovanja na temeljnih predpostavkah kvalitativne metodologije*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Mesec, Blaž. 1998. *Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu*. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.
- Mužič, Vladimir. 1994. Sinteza paradigem pedagoškega raziskovanja – zakaj? kako? *Sodobna pedagogika*. 43 (3–4): 162–173.

- Mayer, Richard E. 1999. Fifty years of creativity research. *Handbook of Creativity*, (ur.) Robert J. Sternberg, 449–460. New York: Cambridge University Press.
- National Advisory Committee on Creative and Cultural Education – NACCE. 1999. *All our futures*. Pridobljeno 15. 1. 2013. <http://sirkenrobinson.com/skr/pdf/allourfutures.pdf>
- Pečjak, Vid. 1987. *Misliti, delati, živeti ustvarjalno*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Peklaj, Cirila, Kalin, Jana, Pečjak, Sonja, Puklek Levpušček, Melita, Valenčič Zuljan, Milena, Ajdišek, Neža. 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. Pridobljeno 15. 3. 2014. <http://www.uradni-list.si/1/objavas.jsp?urlurid=20123797>
- Prentice, Ross L. 2000. Creativity: A reaffirmation of its place in early childhood education. *The Curriculum Journal*. 11 (2): 145–158.
- Sagadin, Janez. 1991. Kvalitativno empirično pedagoško raziskovanje. *Sodobna pedagogika*. 49 (7–8): 343–355.
- Sagadin, Janez. 1993. *Poglavja iz metodologije pedagoškega raziskovanja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
- Schratz, Michael, Schley, Wilfried. 2014. Vodje kot nosilci sprememb v razvoju sistema: avstrijska Akademija za vodenje. *Sodobna pedagogika*. 65 (4): 12–29.
- Siraj-Blatchford, Iram, Sylva, Kathy, Muttock, Stella, Gilden, Rose, Bell, Danny. 2002. *Researching Effective Pedagogy in the Early Years*. London, Oxford: Institute of Education, University of London, Department of Educational Studies, University of Oxford.
- Sriča, Vladimir. 1999. *Ustvarjalno mišljenje*. Ljubljana: Gospodarski vestnik.
- Trstenjak, Anton. 1981. *Psihologija ustvarjalnosti*. Ljubljana: Slovenska matica.
- Uszynska, Janina. 1998. Artistic and verbal creative capacity of 6-year-old children and their psychopedagogic and social conditioning. *International Journal of Early Years Education*. 6 (2): 133–141.
- Vonta, Tatjana, Jurman, Damjana, Režek, Mateja, Rutar, Sonja, Humar, Neva, Horvat, Vlasta. 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.
- Vogrinc, Janez. 2008. *Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Woolfolk, Anita. 2002. *Pedagoška psihologija*. Ljubljana: Educy.

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

Dr. Majda Cencič, Pedagoška fakulteta, Univerza na Primorskem,
majda.cencic@pef.upr.si

