

ИГРА КАО МЕТОД ПОДСТИЦАЊА СТВАРАЛАШТВА

Резиме: Стваралаштво се може разматрати на више начина, као продукт, као својство личности и као процес. У дечјој игри се могу препознати одреднице стваралаштва. Имајући у виду да је игра водећа активност детета на предшколском узрасту, и као таква она се тумачи као лични креативни чин детета. Стваралачка игра је један облик дечјег изражавања и нужно се везује за дететову слободу и спонтаност. Стваралачка игра односи се на игре које дете само измишља и изводи и у којима долази до изражаја машта и мишљење. Дечја игра омогућава и подстиче развој оригиналности, илузорности, инвентивности, симболичности и спонтаности. Путем игре се подстиче развој детета у различитим областима, али захваљујући одликама игре утицај на развој детета карактерише холистички приступ, јер игра развојно утиче на сву децу и то у целисти. Стога је у раду са децом игра као метод подстицајан у процесу упознавања себе и своје околине. У овом раду се представљају различите врста игара које подстичу креативност, стваралаштво и когнитивни развој деце и могућности њихове примене у пракси.

Кључне речи: стваралаштво, дечја игра, холистички приступ, подстицајне игре.

Стваралаштво и креативност код деце

Насупрот традиционалним позитивистичким схватањима погледа на свет стоји конструктивизам и нова парадигма у научној методологији, а и у васпитању и образовању уопште. Конструктивистичка, нова парадигма, базирана је на хуманистичким и холистичким схватањима детета у процесу васпитања и образовања. Сам процес конструисања слике о стварности, слике о другима и о себи, саставни је део процеса васпитања и образовања, у којем су одређене активности деце и свих учесника у том процесу од кључне важности. Основно начело конструктивистичке парадигме јесте схватање човека као јединствене, целовите и непоновљиве особе (Velišek-Braško, 2013). Тако у контексту педагошке науке и предшколске педагогије, учење и развој детета се сагледава из холистичке перспективе.

Учење је јединствен процес, повезан са развојем детета. То је процес трансформације, јер дете мења себе, своје разумевање света, своје односе и своју заједницу где живи и дела (Pavlović-Breneselović, Krnjaja, 2017). Деца предшколског узраста су посвећена учењу; играјући се уче, јер они уче оно што живе. Нова парадигма захтева сарадничку интеракцију, кооперативно учење, кроз однос дете–дете и дете–одрасли, а и стваралачку примену знања. У

¹ otilia.velisek@gmail.com

том смислу, стваралаштво се може разматрати на више начина, као продукт, као својство личности и као процес (Stefanović, 1999).

Стваралаштво, односно дивергентно мишљење, подразумева производњу оригиналних идеја, решавање проблема на нове и различите начине. То је урођена потреба, начин генетског изражавања (Petrova-Jovanovska, Petrov i Stevanović, 2004). Према схватању истакнутих аутора постоји потреба која креира жељу за стваралачким достигнућем. Понашањем, односно путем активности, стваралачки се делује и долази признање који доприноси задовољењу потреба, како унутрашњих тако и спољашњих. Целом активношћу се ствара нова потреба за креирањем стваралачког достигнућа.

Дивергентно мишљење, за разлику од конвергентног мишљења који се односи на логичко закључивање и тражење тачних одговора, омогућава стварање нових идеја, подразумева уживање у процесу трагања за што више тачних решења. Дивергентно мишљење имају креативне особе, а креативност је приступ проблему. Специфичности дивергентног мишљења према Гулифорду (Stefanović, 1999) су:

1. редефинисање, односно нова употреба садржаја,
2. осетљивост на проблем, способност откривања проблема,
3. флуентност, располагање богатством идеја,
4. оригиналност, способност да се открију нове идеје,
5. елаборација, способност разрађивања оригиналне идеје,
6. флексибилност, напуштање уходаних путева.

Сматра се да стваралаштво спада у највреднија и најпожељнија људска својства (Marjanović, 1978: 3), то је „нормалан људски потенцијал”. Стваралачки чинови имају своју креативност. У креативном делању повезује се претходна знања са новим чињеницама на потпуно нов начин, стварају се нове релације које се не понављају. Дете већ од друге и треће године улази у свет нових сазнања и облика, у свет маште и почиње од различитих елемента које је научио и уочио да прави нове комбинације: склапа играчке, гради кулу и слично. Изузетно је важно развијати ову црту личности и омогућити уметничко изражавање, испољавање мишљења, оригиналност, маштовитост и домишљатост у свакодневном животу и у свакодневним активностима. Креативност произилази из дечје игре, која је водећа активност дече предшколског узраста, и као таква је уско повезана са подстицајем и развојем стваралаштва код дече.

Креативност такође има многе ознаке и конотације на енглеском говорном подручју. Креативност је обележена оригиналношћу и прилагодљивошћу. Особа ствара креативан чин, као нешто потпуно ново, технолошки или естетски корисно у друштву. Оригинално значи да није уобичајено и нерутинско. Креативност подразумева неконвенционалне и интринзично мотивисане, намерне акције – а не акције којима се уређују конвенције или екстринзичне награде или слепа срећа. Недвосмислену креативност је тешко одредити. Комплекс креативности или синдром, тада, састоји се од интринзичне мотивације, интенционалности, адаптивног и оригиналног да би се разликовала стварна креативност од процеса везаних за

креативност, као што су откривање, измишљотина и иновација, и псеудо-креативни процеси као што су фантазирање, сањарење (Runco, 2007).

Повезани су појмови креативност и иновативност, али они нису синоними. Разлика између ова два појма је следећа: креативност као термин обично се користи за активност стварања нових идеја, приступа или активности, док је иновација процес стварања и примењивања наведених креативних идеја у одређеном контексту (Stefanović, 1999). Док се појмови креативности и стваралаштва користе паралелно и као синоними: „Креативност или стваралаштво је процес имања оригиналних идеја које имају вредност” (Robinson 2009, према Ilić, 2015: 178) или „Стваралаштво или креативност се најшире гледано, изражава у човековој способности самоостваривања у свету који га окружује, у конструктивном и продуктивном мишљењу и понашању којим уноси промене у овај свет, а тиме и у самога себе” (Gilford, према Stojanović, 2017: 128). Гуилфорд сматра да је креативност сложена способност личности, а њена структура је састављена од многих чинилаца који подстичу и омогућавају стваралаштво (Ђорђевић и Ђорђевић, 2016).

Креативност је постала вредност сама по себи (Marjanović, 1978: 4). Креативност није резервисана за елиту стваралаца већ се налази у целој популацији (Ђорђевић и Ђорђевић, 2016). Традиционално се сматра да креативни процес има четири фазе који нису сукцесивни, већ их је могуће прескакати или се враћати уназад (Stefanović, 1999):

1. *Припремање или олуја идеја* – у овој фази особе примењују знања, вештине и разумевање материјала, објеката, проблема или њихове комбинације.

2. *Инкубација* – фаза у којој ум почиње формулисати проблем и бављење њиме, често уз помоћ слика или асоцијација.

3. *Илуминација* – то је евалуацијска фаза када особа одабере неке идеје и одбацује друге.

4. *Верификација* – фаза када особа тестира производ креативног мишљења, процењује његову корист, довршеност и исправност.

У литератури из области психологије стваралаштва (Škorc, 2012) постоје трендови да се овај феномен схвати кроз неколико категорија. Креативност се може сагледати као *специфична способност*, а креативно испољавање је видљиво само у одређеном домену. Креативност се посматра и као *случајност* у стварању нових производа на основу способности појединца да се игра променљивим елементима из окружења. На креативност се гледа и као на *општу способност* која карактерише могућност стварања у свим пољима, без ограничавања на поједине домene стваралаштва. Креативност се схвата и кроз призму *постигнућа*, па је у центру пажње производ, а не личност онога који ствара. Најобухватније схватање појма креативност је да је то *сазнајни процес*, према поменутом аутору, који је неопходни део развојног процеса. Нема некреативне особе јер, самим учешћем у животу заједнице, она учествује у заједничком стваралачком акту.

Дечја игра као подручје стварања

Игра је највиши облик истраживања.
(Алберт Ајнштајн)

Игра и креативност су илузорни, сасвим сложени конструкти. Сваки појам се одупире покушају прецизне дефиниције. Истраживање је указало на многе корелате игре. Један од најснажнијих открића је да се маштовита игра и дивергентно размишљање позитивно и значајно корелирају (Johnson, Christie, & Vardle, 2005). Дивергентно размишљање је карактеристика креативности.

Дечје стваралаштво, као ни игра, није анархична активност, лишена сваке врсте правила. Дечје стваралаштво и креативност значајне су полуге у укупном дечјем развоју (Vigotski, 1996). Захваљујући стваралаштву, деца имају прилике да боље упознају своје могућности, да створе позитивну слику о себи, да се искажу, потврде као личности, докажу своје могућности. Подстицање дечјег стваралаштва, треба да има својства игре, да се ослања на унутрашње мотиве и потребе детета и да позитивно допринесе укупном дечјем развоју и формирању комплетне личности. Игру не можемо посматрати одвојено у односу на развој деце, као ни од дечјег стваралаштва.

Игру можемо сматрати и почетним изразом стваралачке енергије коју треба култивисати. Како ће се код деце стваралачки потенцијала развијати зависи од начина култивисања дечје игре (Магјановић, 1975). Игра се доводи у везу са стваралаштвом, имагинацијом, инвенцијом и интуицијом, јер дете у игри испољава својства која су карактеристична за стваралачку личност. Дечја игра је прототип стваралаштва, као креативан чин детета, сматра Рид (Rid) и истиче да се многи атрибути стваралаштва могу приписати игри. Левин (Levin) сматра да је игра стваралачка прерада доживљених утисака, њихово комбиновање и грађење у складу са дететовим склоностима (Каменов, 2009). Дечје стваралачко изражавање може се дефинисати као игра.

Када говоримо о различитим схватањима о дечјој игри, свакако треба поћи од когнитивне теорије дечје игре за чије представнике је карактеристично да игру посматрају као специфичну сазнајну делатност, која је од највећег значаја за развој симболичких функција. Игра представља инхерентну самообнављајућу константу која се може препознати у уметности, драми, употреби језика; људске акције и идеје уопште (Johnson et al., 2005). Пијаже тумачи игру у функцији развоја когнитивних способности, јер, како он истиче, исти фактори који одређују интелектуални развитак одређују и развитак игре. Тако је игра феномен који прати развој интелектуалних функција и рефлектује главне карактеристике појединих етапа (Millar, 1972; према Каменов, 2009). Пијаже сматра да је дечја игра један процес образовања симбола као посредника између човека и стварности. Правећи дистинкцију између појмова дечје имитације и дечје игре, Пијаже читав развитак детета тумачи кроз два комплементарна процеса: процес акомодације и процес асимилације (Каменов, 2009). Док се игра, дете истражује свет око себе и сопствене могућности. На такав начин, оно се „припрема за знатно каснију практичну

активност, вежбајући нове функције које се сукцесивно појављују у току развоја” (Kamenov, 1989: 67).

Други истакнути теоретичар који је дао допринос разматрању значаја игре у оквирима социокултурне теорије, Виготски, истиче да је игра „практична машта”, или „машта у дејству” (Kamenov, 2009: 13), али и начин да дете рефлектује емоције и освести своје друштвено искуство. Дете се креће, напредује кроз активност игре, и због тога Виготски игру назива „водећом активношћу”, односно детерминирајућом у односу на његов развитак. Функција игре у развоју детета је двојака: развој сазнајних функција и развој воље. Основна функционална вредност игре је што ослобађа дете ситуационе везаности... у игри се први пут јавља разилажење смисаоног и оптичког поља... У игри се дете „учи да делује у спознатљивој, мисаоној а не очигледној ситуацији, ослањајући се на унутрашње тенденције и мотиве, а не на мотиве и побуде које полазе од ствари” (Vigotski, 1971: 54; према Kamenov, 2009). Указујући на значај игре за развој дечјих способности, Валон (Wallon, 1959) наглашава да је свака развојна фаза код детета обележена „експлозијом активности”, у којима дете испробава све могућности одређене функције и на такав начин усложњава своје способности (према Koras-Vukašinić, 2006). Игра као активност према Кајои (Caillois, 2001) је слободна, издвојена од реалности, неизвесна, непродуктивна, ипак регулисана односно прописана и илузорна тј. привидна.

Аутори са енглеског говорног подручја заговарају чињеницу да деца кроз игру показују побољшану вербалну комуникацију, висок ниво друштвених способности и интеракција, креативно коришћење игара, имагинативно и дивергентно размишљање, као и способност за решавање проблема. Игра постаје разумљива у смислу односа између коиграча, њихових акција, интеракција и значења која контекст даје, у оквиру ког се игра одвија. Социјално-културне теорије, стога, служе за премошћавање когнитивних, индивидуалистичких схватања о учењу, које је изнео Пијаже, и друштвене, динамичке одреднице учења, које је предложио Виготски (Frence, 2007).

Улога игре је у развоју деце узрасних и психофизичких развојних особености, у односу на које се одабирају и деца предлажу активности. Правилно одмерене и осмишљене дечје активности у адекватно припремљеним условима, уз подршку и подстицај одраслих, доприносе томе да се деца слободно, спонтано и креативно изражавају. Одрасли интервенишу у току игре само онда када деца то желе или када процес игре то налаже. Улога одраслог у игри подразумева пре свега усмеравање, помоћ и подршку сваком детету. Подршка детету изазива интелектуално узбуђење у игри, бољу концентрацију, усмереност на циљ и развија способност за самостално решавање проблема (Medouz i Kešdan, 2000).

Улога дечје игре у развоју креативности и дивергентног мишљења

Неминовно је, када се за предмет разматрања узме појам дечје игре и њеног утицаја на целокупни дечји развој, говорити о класификацији дечјих

игара. У литератури се наводе различите класификације дечијих игара. Емил Каменов (2009) наводи четири врсте дечијих игара:

- Функционалне игре;
- Игре маште или игре улога;
- Игре са готовим правилима;
- Конструкторске игре.

Функционалне игре дете изводи зато што је овладало функцијама свога тела, играчака или средстава око себе. Овде се више ради о игроликим активностима него о стварним играма. Каменов наводи више врста ових активности: сензорне активности сопственим органима, игре посвећене руковању материјалом, покретне игре уз кориштење реквизита, игра гласовима, словима или речима. *Игре маште или игре улога* се ослањају на слободну вољу детета, на склоност детета да у машти стварност прикаже на себи својствен начин. Ове игре препознајемо у више форми: имитација и подражавање, игре илузије, драмске игре, фиксације и сл. У оквиру ових игара Каменов разликује следеће форме: опонашање поступака, симболичка имитација, симболичка игра улога са сижеом, драмске игре улога. *Игре са готовим правилима* разликујемо од игара у којима се правила конструишу у току играња. Често се игровне активности у којима нема правила претварају у игру с правилима зато што се правила конструишу током активности. Највећи број игара има готова правила која се из генерације у генерације преносе на поколења у датим културама. Покретне игре, традиционалне игре, такмичарске игре и друштвене игре су подгрупе унутар игара са готовим правилима. *Конструкторске игре* обухватају активности у којима дете обликује материјал, слаже, гради или распоређује како би постигло одређени циљ. Резултат ове активности не мора бити нешто функционално, то може бити естетски или метафорички учинак. Постоји више облика у којима се јављају конструкторске игре. То су: проналажење, комбинација насталих намерним руковањем материјалом, обликовање, ређање материјала, графичко представљање, грађење готовим материјалом и организовање материјала и утилитарне конструкције (Каменов, 2009).

Игре се могу груписати и према месту играња, условима или према ученицима, односно у односу на контекст игре (Batlogi i sag., 2008): 1) игре које желиш сам да се играш, 2) играње у породици и 3) играње у групи.

Игре које желиш сам да се играш подељене су у подгрупе: игре на отвореном и то на дворишту, на тераси, у природи и поред воде; игре у затвореном простору се деле на игре за столом, мале игре и игре путовања; и трећа подгрупа су игре са таблама, коцкицама и картама. У *играма са породицом* су груписане игре са браћама и сестрама, а то су: игре без реквизита, игре са приручним реквизитима и игре као припреме за спорт. У другу подгрупу спадају игре са родитељима и родбином које се деле на игре у кући, игре на излету и игре – тренутке чекања. Трећу подгрупу чине игре са бакама и декама и то су стоне игре, игре за веште и мирне игре. *Играње у групи* чини трећу велику групу игара и то разврстане у три категорије. Прву категорију чине игре на забавама и прославама и то на равном терену, парку, башти и кућним

забавама. Друга категорија игара су игре на одморима и то су игре на плажи, на планини и игре током путовања, а трећу категорију игара чине игре на камповањима и то на отвореном, у води и игре за кишне дане.

Категоришући игре, аутори у Великој Британији игре групишу према типу, тако се могу разликовати 10 типова игара према Року (Rock, 2017) које утичу на развој деце: 1. Увод у игру – активност када се дете уопште не игра, наизглед су то као случајни покрети без циља, али она представља постављање „позорнице” за будуће игре; 2. Солитер (независна) игра – дете се игра само; 3. Игра посматрач (гледалац) – дете посматра другу децу која се играју и не учествује у акцији; 4. Паралелне игре – два детета се забављају, играјући се раме уз раме у свом свету игре; 5. Асоцијативне игре – игре у којима се деца играју одвојено једна од других, али су укључена у оно шта други раде; 6. Кооперативне игре – деца се играју заједно, допуњују и међусобно се помажу; 7. Драмске игре/игре фантазије – игре прерушавања у којима уче да сарађују, деле и функционишу у групи; 8. Такмичарске игре – укључују поштовање правила и тимски рад у истој екипи; 9. Физичке игре – активирају фину и крупну моторику и 10. Конструктивне игре – игре грађења.

На ову поделу игара додају се и игре изражавања у оквиру којих деца путем различитих материјала могу да изразе своја осећања и размишљања, као што су цртање, сликање, плес и слично. Као моћ технолошког развоја савременог света, ту су виртуалне односно дигиталне игре (Parten према Rock, 2017). Док Хугхајс (Hughes, 2002) у таксономији игре разликује чак 16 типова игара; већина типова игара се поклапају са приказаним типовима уз прецизније разврставање.

За учење је најбољи тимски рад и игра, истиче Рајовић (2009), аутор Програма НТЦ систем учења који одступа од редовног Плана и програма предшколских установа, а који обухвата вежбе за стимулацију развоја синапси, асоцијативног мишљења и развоја функционалног мишљења. Вежбе и игре у оквиру овог програма су груписане у три области у зависности које подручје развијају. У групу за додатну стимулацију развоја синапси спадају вежби и игре моторике, графомоторике и акомодацију ока, и то је прва фаза програма. Друга група игара и вежби подстиче развој асоцијативног размишљања везано за апстраховање, визуализацију, апстрактне класификације и серијације, асоцијације и музике, које чине другу фазу програма. Трећу фазу програма чине група вежби и игра за стимулацију функционалног размишљања кроз загонетне приче, загонетна питања за конвергентно мишљења и стимулативна питања за дивергентно размишљање.

Игра као метод

На основу различитих схватања дечје игре која су представљена и истакнутим специфичностима игре, као и разумевање игре као подстицајне активности, односно водеће активности дечјег развоја, она се препознаје и као ефикасан метод у процесу учења и васпитно-образовног процеса деце предшколског, чак и ниже школског узраста. Игра као метод је можда и

најближа деци у процесу учења, где се сматра да је игра медиј, односно посредник (Vognar, 2009) у васпитно-образовном процесу. Један од примера примене игре као методе када дете учи правила понашања и прихватљиве обрасце понашања јесте путем игре улога и драмских игара.

Предности игре као методе у процесу подстицаја дечјег развоја и учења су: постиже са највећа фокусираност дететове пажње односно концентрација, постоји позитиван става код детета, дете активно партиципира у процесу сопственог развоја и учења, игра децу не умара, игра повећава мотивацију, интересовање и пажњу деце, игра је делотворна приликом учења нових чињеница и садржаја, оно што се научи путем игре дуж се памти и лакше примењује и игра може бити индивидуализована према сваком детету без обзира на узраст или способности.

Игре које подстичу креативност и дивергентно мишљење код деце, присутне су у нашој теорији и пракси, али савремене тенденције укључују варијације већ познатих и постојећих игара, као и осмишљавање сасвим нових. Неке од игара које утичу и развијају различите домене развоја деце су игре које омогућавају детета манипулацију материјалима у простору и времену, дајући им слободу да изразе своја тренутна интересовања и потребе.

Прављење макета на одређену тему, акваријума, различитих албума и слично, игре су у којима деца користе различите полуобликоване и необликоване материјале из природе и окружења. Свака игра је подложна надограђивању и мењању, што подржава идеју развоја дивергентног мишљења. Пример 1. *Акваријума* – обична кутија се обоји и украси изнутра и споља, а затим се нацрта на картону различит водени свет, који се изреже и изради на начин како деца желе. Пример 2. *Излет у свемир* – од мноштва ситних кутија (од шибица, посуда од козметике или хране) и додатног материјала (ролне од папира, убруса, папирни тањире, колаж и сл.) деца праве свој прототип свемирског возила. За разлику од првог примера, где деца стварају нешто што им је искуствено блиско, овде имају могућност за стварањем нечега са чим нису имали директан контакт потпомогнути маштом, жељама и оригиналношћу.

Игре асоцијација, ребуса, нелогичних прича, загонетних питања су игре које се примењују о оквирима НТЦ програма, које у великој мери негују развој стваралаштва. Дивергентно мишљење подстичу играма и активностима које не укључују само ментално изазивање детета (мисаоне асоцијације, класификације, серијације), већ и стваралачко изражавање путем говора, покрета и манипулативних активности.

Оно што је специфично код поменутих игара и активности је то да не утиче и подстиче само један аспект развоја код деце већ обухвата више области развоја, односно на комбинован начин подстиче развој и стваралаштво деце као целовитих бића. Опус стваралачких игара је веома богат, и у раду је избегнуто њихово набрајање и штуро описивање, већ је акценат стављен на оне одлике стваралаштва које стручњацима могу бити од користи у стварању и осмишљавању игара са циљем подстицања дивергентног мишљења код деце.

Закључна разматрања

Постоје бројне игре и активности које подстичу дечје стваралаштво, креативност, машту, оригиналност које припадају различитим врстама или типовима игара. Игре се могу груписати на различите начине, у зависности од критеријума и аутора, тако да се у домаћој и страниј литератури могу пронаћи разврставања игре према сложености процеса игре, месту играња, саиграчима, областима подстицаја развоја и слично. Оно што је заједничко у схватањима различитих савремених аутора јесте да се истиче значај игре у целокупном развоју деце, указује се на повезаност игре и стваралаштва, а игра је препозната игра као метод у процесу васпитања и образовања. Често су стваралачке игре не могу сврстати у једну групу игара, већ имају елементе различитих типова игара и на тај начин утиче на развој деце холистички.

Стваралачке игре нису игре које су издвојене у посебну групу, већ укључују елементе различитих типова и категорија игара. То су игре које активирају различите домене развоја детета, обухватајући сензо-перцептивни, моторни, когнитивни и социо-емоционални развој. У стваралачким играма, од којих су неки примери и приказани у раду, могу се повезати са специфичностима дивергентног мишљења као што су нова употреба садржаја, откривања проблема, располагање богатством идеја, откривање нових идеја, разрађивање оригиналних идеја, као и напуштање уходаних путева. Из наведених чињеница може се извести закључак да је игра један од најефикаснијих метода за подстицање стваралаштва код деце. Она то постиже пружањем максималне слободе детету у размишљању и стварању, прилагођавајући се индивидуалности и интересовањима детета, и дајући потпуну потпору реализацији идеје коју је дете само осмислило. Једна од улога игре у подстицању развоја дивергентног мишљења налази се у чињеници да она треба да покрива све аспекте дечјег развоја, посебно оне које доприносе развоју мисаоних операција, говорних и тактилних способности, као и свеопштем стварању одређеног стваралачког продукта од стране детета. И како сам Пијаже истиче, доступност материјала и организација игре у целини, утиче на комплексност мисаоне активности детета током процеса саме игре.

Неопходно је да одрасли, а посебно педагошки кадар у предшколским установама и у нижим разредима, користи игру као метод у процесу учења, свесно и плански, ради омогућавања развоја сваког детета у различитим доменима као целовитог бића. Тиме остварују испољавање креативности, оригиналности, мноштво идеја без страха од грешке, што је карактеристично за децу у процесу игре без обзира на узраст. Потребно је охрабрити васпитаче и учитеље да користе у пракси различите игре, варијације игара, обогаћивање и надограђивање игре, као и да сами осмишљавају и креирају игре у складу са курикулумом, уважавајући потребе и интересовања деце.

Литература:

- Batlori, H., Fontan, S.&Lozano, E. (2008). *250 najboljih igara za svaku priliku*. Beograd: Kreativni centar.
- Bogнар, L. (2009). Priča i lutka u sveučilišnoj nastavi. *Poticanje stvaralaštva u odgoju i obrazovanju*. Knjiga radova – Priručnik za sadašnje i buduće učiteljice i učitelje. Zagreb: Profil International.
- Velišek-Braško, O. (2013). Konstruktivistički prikaz inkluzije – polazišta kvalitetnog obrazovanja. *Krugovi detinjstva* br. 1, str. 19–28.
- Vigotski, L. S. (1996). *Dečja psihologija*. Beograd: ZUNS.
- Caillois, R. (2001). *Man, Play and Games*. Chicago: University Of Illinois Press.
- Đorđević, J. i Đorđević, B. (2016). *Priroda darovitosti i podsticanje razvoja*. Beograd: SAO.
- Frence, G. (2007). *Children's early learning and development*. Dublin: Barnardos. (NCCA)
- Ilić, V. (2015). Kompetencije za 21. vek i nastava likovne kulture. *Obrazovna tehnologija* br. 3, 175–188.
- Johnson, J. (2007). Play and Creativity .Prepared for *Play and Creativity Conference*, May 30 and 31, 2007. Tainan: R.O.C.
- Johnson, J., Christie, J.& Wardle, F. (2005). *Play, development and early education*. Boston: Allyn Bacon.
- Hughes, B. (2002). *A Playworker's Taxonomy of Play Types*, 2nd edition, London: PlayLink.
- Kamenov, E. (1989). *Intelektualno vaspitanje kroz igru*. Beograd: ZUNS.
- Kamenov, E. (2009). *Dečja igra*. Beograd: ZUNS.
- Kopas-Vukašinović, E. (2006). Uloga igre u razvoju dece predškolskog i mlađeg školskog uzrasta, *Zbornik instituta za pedagoška istraživanja*, Beograd, br. 1, str. 174–189.
- Marjanović, A. (1975). Igra i stvaralaštvo. *Predškolsko dete*, br. 1-2, str. 1–4.
- Marjanović, A. (1979). Stvaralaštvo, igra i vaspitanje predškolske dece. *Predškolsko dete*, br. 1-2. str. 3–31.
- Medouz, S. i Kešdan, A. (2000). *Kako pomoći deci da uče*. Beograd: ZUNS.
- Pavlović Breneselović, D. i Krnjaja, Ž. (2017). *Kaleidoskop Osnove diversifikovanih programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja*. Beograd: IPA Filozofski fakultet.
- Petrova-Jovanovska, M., Petrov, N. i Stevanović, M. (2004). Kreativno vođenje u vrtiću i školi. Tuzla: R & S.
- Rajović, R. (2009). *IQ deteta – briga roditelja*. I deo: predškolski uzrast. Novi Sad: Abeceda.
- Rock, A. (2017). *10 Types of Play Important to Your Child's Development. Why having fun isn't just a game for your preschooler*. Types of Play. Child Development Institute.
- Runco, M. (2007). *Creativity theories and themes: Research, development, and practice*. Boston: Elsevier.
- Škore, B. (2012). *Kreativnost u interakciji – Psihologija stvaralaštva*. Beograd: Mostart.
- Stevanović, M. (1999). *Kreatologija: znanost o stvaralaštvu*. Varaždinske Toplice: Tonimir.
- Stojanović, S. N. (2017). Povezanost divergentnih i likovnih sposobnosti učenika u funkciji razvoja kreativnosti. *Uzdanica* br. XIV/1, str. 127–142.
- Škore, B. (2012). *Kreativnost u interakciji – Psihologija stvaralaštva*. Beograd: MOSTART.

Otilia Velisek-Brasko, PhD
Tamara Milosevic, MA
Preschool Teacher Training College in Novi Sad

PLAY AS A METHOD OF ENCOURAGING CREATIVITY

Abstract: Creativity can be considered in several ways, as a product, as a personality feature and as a process. We can recognize determinants of creativity in a child's play. We have to bear in mind that the play is a leading activity in a preschool age and as such it is interpreted as child's personal creative act. A creative play is a form of child's expression and it is necessarily connected to a child's freedom and spontaneity. The creative play refers to those games that child creates and plays itself and in which are imagination and thinking important. Child's play allows and encourages development of originality, illusory, inventiveness, symbolism and spontaneity. Playing encourages child's development in different areas and thanks to play's characteristics influence on child's development is distinguished as a holistic approach because playing affects children's progress in general. Therefore, play as a method in our work with children is supportive in their process of getting to know themselves and their environment. This paper introduces different forms of play that motivate children's creativity and cognitive development and how we apply them in practice.

Keywords: creativity, child's play, holistic approach, stimulating games.

