

Др Славица Максић¹

Институт за педагошка истраживања
Београд

Др Миросава Ђуришић-Бојановић

Одељење за психологију, Филозофски факултет
Београд

UDK: 37.022

ISBN 978-86-7372-171-2, 18 (2013), p.227-236

Прегледни рад

ПРЕГЛЕД ИСТРАЖИВАЊА О ИМПЛИЦИТНИМ ТЕОРИЈАМА КРЕАТИВНОСТИ²

Апстракт: Имплицитне теорије креативности представљају предмет проучавања скоро три деценије из два разлога: формалне, научне, експлицитне теорије не успевају да на задовољавајући начин опишу и објасне креативност, док искуства и резултати истраживања из школске праксе указују на значај личних веровања и претпоставки о креативности за то како ће бити виђена и на који начин подржана од стране окружења. У овом раду направљен је преглед истраживања о имплицитним теоријама која су се односила на перцепцију, ставове и уверења о томе шта је креативност, како се испољава у току живота и какви су услови потребни за њен развој. Највећа пажња посвећена је резултатима истраживања у којима су испитаници били васпитачи и наставници. Анализа података добијених у истраживањима спроведеним у различитим срединама потврђује разлике између експлицитних и имплицитних теорија креативности. Такође, резултати анализе указују на потребу за даљим испитивањем имплицитних теорија релевантних друштвених група које учествују у дефинисању и реализацији подршке креативности на нивоу друштва и у школи.

Кључне речи: имплицитне теорије, креативност, васпитачи, наставници, школа.

Увод

Почетком континуираног научног проучавања креативности и покушаја да се креативност измери сматра се Гилфордов рад средином XX века (Guilford, 1950). Како у следеће три деценије, формалне, научне, експлицитне теорије не успевају да на задовољавајући начин опишу и објасне креативност, осамдесетих година XX века, започиње проучавање имплицитних теорија креативности (Sternberg, 1985). У нашој средини, проучавање имплицитних теорија започиње деценију касније, при чему се креативност издваја као аспект даровитости у оквиру испитивања имплицитних теорија даровитости (Maksić, 1995). Уследио је, до наших дана, паралелно рад на развијању научних теорија и испитивање имплицитних теорија креативности.

¹ smaksic@ipisr.org.rs

² Чланак представља резултат рада на пројектима “Унапређивање квалитета и доступности образовања у процесима модернизације Србије” (бр. 47008) и „Од подстицања иницијативе, сарадње и креативности у образовању до нових улога и идентитета у друштву“ (бр. 179034), чију реализацију финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије (2011-2014).

Литература о научним теоријама је врло богата (Runco & Pritzker, 1999; Sternberg, 1999), док прегледа имплицитних теорија има мало (Andiliou & Murphy, 2010). У овом раду, учињен је покушај да се на српском језику направи преглед истраживања о имплицитним теоријама креативности.

Мишљења и погледи научника о креативности која су садржана у њиховим теоријама о креативности третирају се као научне теорије. Научне теорије о креативности почињу да се одређују као формалне и експлицитне, пошто су дефинисане имплицитне теорије у којима се инсистира на томе како се оне разликују од експлицитних теорија. Имплицитне теорије су конструкције људи које пребивају у њиховој глави и које морају да се открију. Имплицитне теорије могу да помогну у формулисању заједничких културних погледа који преовладавају у мишљењу о датим психолошким конструктима. Имплицитне теорије дају увиде који иду даље, иза конвенционалних психометријских тестова креативности. У својој врло утицајној студији, Стернберг (Sternberg, 1985) је утврдио да људи имају систематске имплицитне теорије које користе тачно у вредновању себе и хипотетичких других, и закључио да је проучавање имплицитних теорија једнако релевантно као и проучавање експлицитних теорија.

С временом, расте свест о значају испитивања имплицитних теорија. Имплицитне теорије нам говоре о томе како људи у природним условима мисле о креативности (Runco, 1999). Имплицитне теорије су мишљења и погледи које заступају људи који нису научници, често су више личне него што се деле са другима, тако да се не могу тестирати. Али оне имају другу предност: имплицитне теорије нам дозвољавају да судимо о креативном понашању, чак иако не можемо да дефинишемо креативност. Поред експлицитних и имплицитних теорија, посебну категорију чине личне експлицитне теорије које се приписују научницима (Runco, 1999). Експлицитне теорије јесу играле главну улогу у концептуализацији креативности, али и имплицитне теорије могу да буду корисне за давање концептуалног оквира за развој експлицитних теорија (Sternberg, 1985). Ове теорије су личне јер научници, као и сви други људи, имају своје виђење ствари које може да утиче на њихова истраживања. Ове теорије су у исто време и експлицитне, јер научници могу да их експлицирају и уграде у своје научне теорије.

У наставку текста изложени су резултати студија имплицитних теорија различитих друштвених група које имају значајан утицај на мишљења других људи. Следи дискусија најважнијих резултата истраживања имплицитних теорија креативности која су груписана према статусу испитаника који су у њих укључени: од испитивања политичара, научника и уметника, преко васпитача, наставника и родитеља, до ученика и студената. Анализирани су резултати неких компаративних истраживања која су рађена у иностранству и нашој земљи, ограничења вредности овако прикупљених података, и њихово тумачење. У завршном делу, направљене су пројекције могућег даљег развоја у области проучавања имплицитних теорија

креативности, са посебним интересовањем за оно што се може очекивати у нашој средини, као и сврхе за које се добијени подаци могу употребити.

Резултати студија имплицитних теорија креативности

Испитујемо који су концепти и феномени проучавани као елементи имплицитних теорија или њихови корелати и који су главни налази тих истраживања у једном од ретких репрезентативних прегледа (Andiliou & Murphy, 2010). У анализираним студијама коришћени су термини: перцепције, концепције, перспективе, погледи, ставови, вредности и имплицитне теорије. Уочено је да се креативност дефинише: као способност, карактеристика или когнитивни процес који води ка новим и одговарајућим резултатима; као активност која води ка постигнућу које решава проблем; дефиниција се преузима од неког ауторитета или се прави операционална дефиниција за потребе датог истраживања. Профил креативне особе састоји се од карактеристика личности, ставова, црта и стилова мишљења које су испитаници сами произвели или су бирали међу понуђенима. Подстицајно школско окружење подразумева ангажовање наставника који обезбеђује отворено, флексибилно, неуобичајено окружење које је усмерено на ученика тако да промовише развој карактеристика личности, стила мишљења, стицање знања и вештине које су потребне за креативно мишљење.

На основу анализе испитивања о уверењима наставника, Андилиоу и Марфи (Andiliou & Murphy, 2010) формирају *компонентни модел за проучавање веровања* васпитача која се односе на природу креативности, профиле личности креативних ученика и школско окружење које доприноси остваривању креативних потенцијала ученика. Наставничка веровања о природи креативности односе се на: дистрибуцију (да ли су креативни сви или само неки), испољавање у току живота (да ли расте или опада у току живота), специфичност (да ли се везује за одређено поље у којем се испољава, а у другим не) и контекст на који се реферише (фактори који одређују која се остварења сматрају креативним, као што су претходна постигнућа особе, особе са сличним постигнућима или колеге из области, култура). Када је реч о креативном појединцу издвајају се: знање (у области и у вези са задатком) и личност (карактеристике ставова, интелигенције и мотивације). Код подржавајућег окружења кључна су два елемента: ставови наставника и наставне стратегије које олакшавају креативно мишљење. Аутори прегледа закључују да наставници вреднују креативност, али сматрају да не могу да подрже њен развој због других обавеза које имају у погледу предавања обавезног наставног програма и припреме ученика за стандардизовано процењивање.

Започињемо преглед појединачних студија радом у коме су анализирани имплицитне теорије креативности особа за које се претпоставља да утичу на мишљења и ставове других људи. Ради се о испитивању концепција креативности политичара, научника, уметника и школских наставника које је спроведено у Аустрији и Немачкој (Spiel & van Korff, 1998).

Уочавамо да су најмању спремност за учешће у испитивању показали политичари, а највећу уметници. Најчешћа наведена асоцијација са речју креативност била је новина, код политичара размишљање и моћ, а код наставника спонтаност и уживање. Жене су више повезивале креативност са идејом, док су се мушкарци фокусирали на новину. У целини, уметници су давали најдетаљније одговоре о томе шта је креативност, највише су се осећали лично укључени у што је било видљиво у одговорима које су давали, и још су користили најразноврсније приступе креативности (креативност као својство личности/персона, процес, продукт или утицај/притисак окружења).

Међу научницима можемо издвојити експерте за образовање чије су личне теорије креативности значајне због утицаја на њихов истраживачки рад, као и утицаја који ова категорија може да има на обликовање образовања на макро и микро плану. Једно овакво истраживања, урађено у нашој земљи, открива да истраживачи који проучавају образовање као кључне дескрипторе у опису креативности користе оригиналност, новину и различито (Maksić & Pavlović, 2011). Најчешће навођене карактеристике креативне особе су: дивергентно мишљење и имагинација, отвореност и храброст, посвећеност, и независност и индивидуалност. Манифестације креативности од детињства до одраслог доба обухватају радозналост, машту, интересовања, знања, самосталност, иницијативу и доприносе. Сви елементи су присутни на свимзрастима, али је уочљива доминација одређених карактеристика на одређенимзрастима: у предшколском периоду најважније су радозналост и машта; у периоду основног образовања - налажење и развој интересовања; у периоду средњег образовања - еспериментисање и трагање за личним изразом; у периоду високог образовања - потпуно овладавање облашћу и независност у мишљењу и делању; а по завршетку образовања, у одраслом добу и на послу најважније су иницијатива и давање креативног доприноса.

Испитивани експерти за образовање уверени су да школа може у великој мери допринети развоју креативности (Maksić & Pavlović, 2009). Предложене мере за подстицање креативности у школи обухватају три врсте промена: промене у учионици, промене у образовном систему и промене друштвених вредности. Први ниво модела односи се на промене у учионици које обухватају наставне активности, школску климу и ваншколске активности. Следећи ниво модела чине промене у образовном систему које обухватају промене курикулума, професионалног развоја наставника и стварање система управљања креативношћу. Најзначајнија улога у подстицању креативности у школи приписује се наставницима. Од наставника се очекује да се развијају као креативни професионалци који имају „креативан поглед на свет“. Највиши ниво модела за подстицање креативности представља „партнерство за креативност“ које се односи на успостављање друштвеног консензуса о значају креативности, као и обезбеђивање подршке стручне јавности. Елементи партнерства за креативност су и унапређена сарадња између наставника, као и између наставника и родитеља, са заједничким циљем подстицања креативности ученика.

Имплицитне теорије креативности наставника, родитеља и студената

Када је реч о подстицању креативности у процесу образовања, преовладава уверење да су од посебног значаја имплицитне теорије наставника основне школе због значаја који овај ниво образовања има у стицању базичних знања. Испитивање имплицитних теорија наставника основне школе у Србији, истим инструментом који је примењен са образовним експертима (Maksić & Pavlović, 2009, 2011), указује на индикативне разлике у томе како наставници одређују креативност на концептуалном и манифестном нивоу (Maksić & Vodroža, 2011). Концептуални модел представља одговор на питање како наставници схватају креативност, док манифестни модел садржи опис креативности на основу њених испољавања. У концептуалном моделу чешће се појављује оригиналност, а у манифестном особине личности и креативна продукција. Међу наведеним особинама личности издвајају се јак его, савесност и социјална оријентација као специфичности манифестног модела. Претпостављено је да се управо ове особине могу сматрати својствима која омогућавају испољавање креативности.

У другој студији, испитивано је мишљење наставника основне школе о томе како школа може допринети развоју креативности (Maksić & Vodroža, 2012). Резултати указују да већина наставника верује да школа може у великој мери да допринесе развоју креативности ученика, и то најчешће стварањем подстицајне школске климе. Подстицајне наставне активности, које подразумевају диференцијацију наставе и индивидуализацију учења, наводи близу трећине наставника, а мањи број наставника види ваннаставне активности као добар начин за подстицање креативности у школи. Од наставника се очекује да буде креативни модел ученицима и да се стручно усавшава за ову улогу. Посебну категорију одговора чини систематско препознавање креативних капацитета ученика, њихово усмеравање, мотивисање и обезбеђивање материјалних услова, што указује на потребу за успостављањем система управљања креативношћу. Мањи број наставника наводи промену курикулума као предуслов за омогућавање развоја креативности у школама или њено веће друштвено вредновање.

Испитивање имплицитних теорија у нашем окружењу, ради се о грчким наставницима основне школе указује да је наставна пракса под утицајем њихових неконзистентних имплицитних теорија и раширених предубеђења о креативности (Kampylis, Berki, & Saariuoma, 2009). Препоруке наставника о томе како се може креативност подстицати у школи садрже описе карактеристика: креативне наставе и учења, креативних ученика и креативног окружења. Иако су наставници истицали позитивну страну креативности, они су скренули пажњу и на њену негативну страну и потребу да ученици треба да развијају вештине мишљења да би разумели потенцијалне последице својих креативних акција. Практично, поред развијања креативног мишљења потребно је да се подстичу комплементарни типови мишљења као

што су критичко мишљење, мишљење које укључује бригу о другима и рефлексивно мишљење.

Аспекти креативности на које су најчешће указивали амерички наставници, ученици и експерти били су процес производње нечег оригиналног и стварање сопственог стила (Fleith, 2000). Креативност је виђена као резултат интеракције између особе и окружења. Али, када је тражено да се процени креативност ученика, наставници су пре помињали карактеристике из личности што су описивали него креативне процесе. Експерти, који су учествовали у овом испитивању, дефинисали су школско окружење које би подржало креативност преко наставних стратегија, ставова наставника и разредне климе. Наставници и ученици су на сличан начин описивали окружење, које по њиховом уверењу, подстиче креативност: окружење које пружа ученицима могућности избора, прихватање различитих идеја, подржава развој учениковог самоповерења, и усмерено је на снаге и интересовања ученика. Окружење које онемогућава креативност одликује игнорисање идеја, наставници који контролишу и превише структуриране наставне активности.

Испитивање имплицитних теорија креативности наставника основне и средње школе у Хонг Конгу открива да су најчешће коришћени придеви за опис креативности били имагинативан, непрекидно пита, брзо одговара, активан и има високе интелектуалне способности (Chan & Chan, 1999). Најчешће коришћене речи у описивању некреативног биле су конвенционалан, плашљив, неповерљив и склон конформирању. У овом истраживању добијено је да кинески наставници опажају неке карактеристике креативних ученика као социјално непожељне, што није био случај у испитивањима спроведеним у Сједињеним америчким државама. Поређење имплицитних теорија креативности студената будућих наставника из Хонг Конга и Сингапура указује да испитаници из Хонг Конга имају ригидније погледе на креативност од њихових колега из Сингапура: више верују да креативност зависи од реда рођености, труда, здравља, логичког мишљења, као и да постоји критични период после кога није могуће развијати креативност (Seng, Keung & Cheng, 2008).

У Америци је спроведено једно занимљиво испитивање имплицитних теорија наставника и родитеља о креативности деце укључујући испитанике који су имали различите улоге: једну групу су чинили они који су били само наставници, другу наставници и родитељи, трећу само родитељи, а четврту одрасли који нису били ни наставници ни родитељи (Runco, Johnson & Bear, 1993). Утврђено је да су родитељи и наставници описивали креативну децу повољним, а некреативну неповољним карактеристикама. Све испитиване групе су креативно дете видеде као активно, пустило, опрезно (будно), амбициозно, уметнички оријентисано, способно, радознано, сањалачки усмерено, енергично, ентузијастично и маштовито. У опису некреативног детета, постигнуто је опште слагање око његове апатичности, хладноће, цинизма, глупости и уских интересовања. У наредном испитивању, утврђено је да се мајке и очеви међусобно слажу у описивању креативности сопствене

деце, а ове оцене биле су значајно повезане са тим како су сама деца процењивала сопствену креативност.

У наредном испитивању, које представља једну од ретких студија у различитим кутурама, упоређене су имплицитне теорије о дечијој креативности родитеља и наставника из Сједињених Америчких Држава и Индије (Runco & Johnson, 2002). Аутори су закључили да су имплицитне теорије креативности под утицајем културне традиције и очекивања, али се у већини случајева радило о слагању у вези са описивањем креативног детета. Утврђено је да су креативност и социјална пожељност два повезана али различита конструкта: високо креативне и пожељне карактеристике биле су маштовито и уметничко, а високо креативне а ниско пожељне биле су импусивност и склоност сањарењу. Закључено је да родитељске и наставничке идеје о томе шта је креативно нису квалитативно различите. Амерички родитељи и наставници су значајно више рангирани ставовски и интелектуални аспект креативности од индијских родитеља и наставника.

У другој студији, испитаници су били студенти из Јапана, Кине и Сједињених америчких држава (Paletz & Peng, 2008). Овде је проверавано вредновање новине (оригиналности) и присталости (корисност, тачност и вредност) доприноса у опису креативности, као два кључна својства око којих је постигнут општи консензус у научним теоријама креативности. Добијени резултати указују да је новина била врло значајна у описма студената из све три земље, док је присталост имала већи значај код Американаца и Јапанаца него код Кинеза. Новина је била важнија за укупну креативност, а присталост је била важнија за укупну пожељност. Испало је да присталост, која је демонстрирана нивоом функционалности продукта, може да буде значајнија Американцима а мање значајна Кинезима него што је у неким ранијим студијама тврђено. Аутори су закључили да имплицитне теорије могу да превазилазе познате стереотипије о разликама измеђе Истока и Запада, што оправдава њихово испитивање.

Једна од ретких крос-културних студија, која је урађена у нашој земљи, односила се на поређење имплицитних теорија креативности студената из Србије и Сједињених Америчких Држава (Kankaraš, 2009). Резултати показују да обе групе студената имају слична схватања креативне особе, коју виде као енергичну, самопоуздану личност, обдарену креативним талентима, развијених интелектуалних способности и изражене емоционалности и ведрине. Испитаници су креативне црте углавном видели као пожељне. Студенти из Србије креативну особу схватају као способнију и сигурнију од себе од њихових америчких колега, који је виде као трапавију. Српски студенти црте које одражавају повиновање социјалним нормама (конвенционалност, конформизам, послушност, обазривост, пријатељски однос) не виде као контра-индикаторе креативности, што је случај код америчких студената. Српски студенти не сматрају да ове особине морају бити одсутне у креативној особи него да оне нису релевантне када се оцењује креативност одређене особе.

Закључак

Преглед студија о имплицитним теоријама креативности потврђује потребу за њиховим испитивањем јер указује на разлике које постоје у односу на експлицитне научне теорије, а управо имплицитне теорије имају већи утицај на то како ће особа видети креативност и како ће се понашати према њој. Имплицитне теорије се, као и научне, у највећој мери концентришу на природу креативности деконтекстуализовано и на карактеристике креативне личности, док се усмереност имплицитних теорија креативности на допринос образовања њеном развоју може сматрати разликом у односу на научне теорије креативности. Овде посредно сазнајемо где се види порекло креативности (да ли је урођена или стечена), какав је однос према развоју креативности (да ли се само испољава или и развија), како се креативност распоређује у популацији (да ли су креативни само неки, на пример даровити и талентовани, или се ради о потенцијалу који је присутан код свих), да ли је креативност деце упоредива са креативношћу одраслих или није, итд.

Имплицитне теорије креативности углавном су испитиване као веровања о испољавању и развоју креативности. Веровање претпоставља ментално стање или функцију разумевања стварности у којој појединац опажа нешто као реално, изван поља имагинације (James, 1992, према: Andiliou & Murphy, 2010). Главне добити од упознавања имплицитних теорија креативности нису у томе да ће решити проблем научних теорија. Имплицитне теорије нам говоре о томе како људи виде ствари и како се понашају у реалном животу, што може бити од користи у планирању тога како ћемо утицати на њихово мишљење и чему ћемо их учити (у случају наставника како их стручно обучавати). Резултати испитивања имплицитних теорија креативности могу да послуже за унапређење рада у школи у погледу дизајнирања активности које ће подржати развој/испољавање креативности наставника и ученика. Једнако важан циљ, који намеће савремено друштво, је како повезати захтеве из сфере рада за креативним радницима, извршиоцима и руководиоцима, са оним што се подржава у школи (Ђуришић-Бојановић, 2011).

Коришћена литература:

- Andiliou, A., & Murphy, P. K., (2010). Examining variations among researchers' and teachers' conceptualizations of creativity: A review and synthesis of contemporary research, *Educational Research Review*, 5(3), 201–219.
- Chan, D. W., & Chan, L. K. (1999). Implicit theories of creativity: Teachers' perception of student characteristics in Hong Kong. *Creativity Research Journal*, 12, 185–195.
- Ђуришић-Бојановић, М. (2011): Креативност – кључна компетенција или еманципаторни потенцијал у друштву знања, у: Гојков, Г. & Стојановић, А. (ур.), *Zbornik 16, Daroviti u procesima globalizacije* (29-44). Vršac/Tuli: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača „Mihailo Palov“, Universitatea de Vest „Aurel Vlaicu“.

- Fleith, D. S. (2000). Teacher and student perceptions of creativity in the classroom environment. *Roepers Review*, 22 (3), 148–153.
- Guilford, J. P. (1950). Creativity, *American Psychologist*, 5, 444-454.
- Kankaraš, M. (2009). Implicitne teorije kreativnosti: kros-kulturalna studija. *Psihologija*, 42(2), 187-202.
- Kämpylis, P., Berki, E., & Saariuoma, P. (2009). In-service and prospective teachers' conceptions of creativity. *Thinking Skills and Creativity*, 4(1), 15–29.
- Maksić, S. (1995). Implicitne teorije darovitosti, *I Naučni skup Empirijska istraživanja u psihologiji, 15-16. februar 1995, Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu, Rezimeji* (3-4). Beograd: Institut za psihologiju i Laboratorija za eksperimentalnu psihologiju.
- Maksić, S., & Bodroža, B. (2011). Kako nastavnici shvataju i opažaju kreativnost, u: Polovina, N., Džinović, V., & Bodroža, B. (ur.), *Inicijativa, saradnja i stvaralaštvo, knjiga rezimea* (47-48) Beograd: Institut za pedagoška istraživanja. 14 međunarodna naučna konferencija „Pedagoška istraživanja i školska praksa“, 25-26. novembar 2011.
- Maksić S., & Bodroža, B. (2012). Mišljenja nastavnika o podsticanju kreativnosti u školi, *XVIII naučni skup Empirijska istraživanja u psihologiji, knjiga rezimea, Beograd, 10-11. februar 2012* (51-52). Beograd: Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu.
- Maksić S., & Pavlović, J. (2009): Ekspertski model za podsticanje kreativnosti u školi, u: Đ. Komlenović, D. Malinić & S. Gašić-Pavišić (ur.), *Kvalitet i efikasnost nastave* (281-293). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja i Volgogradski državni pedagoški univerzitet.
- Maksić S., & Pavlović, J. (2011). Educational researchers' personal explicit theories on creativity and its development: a qualitative study, *High Ability Studies*, 22(2), 219-231.
- Paletz, S. B-F-, & Peng, K. (2009): Implicit theories of creativity across cultures, Novelty and appropriateness in two product domains. *Journal of Cross-cultural Psychology*, 39(3), 286-302.
- Runco, M. (1999). Implicit theories. In Runco, M. & Pritzker, S. (Eds.), *Encyclopedia of Creativity* (27-30). San Diego, CA: Academic Press.
- Runco, M. & Johnson, D. (2002). Parents' and teachers' implicit theories of children's creativity: A cross-cultural perspective. *Creativity Research Journal*, 14(3-4), 427-438.
- Runco, M. A., Johnson, D. J., & Bear, P. K. (1993). Parents' and teachers' implicit theories of children's creativity. *Child Study Journal*, 23 (2), 91–113.
- Runco, M. A. & Pritzker, S. (Eds.) (1999). *Encyclopedia of Creativity* (27-30). San Diego, CA: Academic Press.
- Seng, Q. K., Keung, H. K., & Cheng, S. K. (2008). Implicit theories of creativity: A comparison of student-teachers in Hong Kong and Singapore Compare: *A Journal of Comparative Education*, 38(1), 71–86.
- Spiel, C., & von Korff, C. (1998). Implicit theories of creativity: the conceptions of politicians, scientists, artists and school teachers. (1998). *High Ability Studies*, 9(1), 43-58.
- Sternberg, R. J. (1985). Implicit theories of intelligence, creativity, and wisdom. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49, 607–627.
- Sternberg, R. J. (Ed.) (1999). *Handbook of creativity*. Cambridge: Cambridge Press.

Slavica Maksić

The Institute for Educational Research, Belgrade
Serbia

Mirosava Đurišić Bojanović

Department of Psychology, Faculty of Philosophy, University of Belgrade, Belgrade
Serbia

A REVIEW OF RESEARCH STUDIES ABOUT IMPLICIT THEORIES OF CREATIVITY

Abstract: Implicit theories of creativity have been studied for almost three decades due to two reasons: firstly, scientific, explicit theories did not succeed to describe and explain creativity to the satisfying level; on the other hand, school practice and research findings shown relevance of personal beliefs and assumptions related to creativity for the way how it was perceived and supported. Paper presents review of research studies about implicit theories including the terms perceptions, attitudes and beliefs about creativity, its manifestations through the lifespan, and characteristics of supportive classroom environment. The focus of the paper is on the analyses of research findings from the studies where teachers and educators participated in. It is concluded that analyses of the research findings confirmed differences between scientific and implicit theories, asking for continuing research in the field of implicit theories. Also, the analyses suggested the need for further research of implicit theories of different relevant social groups which would participate in the defining process of creativity supportive actions in society as well as in the implementation process of supportive measures at school.

Key words: implicit theories, creativity, educators, teachers, school.

