

КРЕАТИВНОСТ – ПОДСТИЦАЊЕ И НЕГОВАЊЕ

Резиме: Креативност је *комплексан феномен*, сложена способност личности, састављена од бројних чинилаца који подстичу и подржавају стваралаштво, као што су оригиналност, флексибилност и флуентност, као и друге категорије, међу којима се издвајају интелектуални фактори (мишљење, машта, памћење и др.), фактори способности и неинтелектуални фактори (мотивација, толерантност, својства карактера, аспирација и сл.). Улога поменутих фактора је да подстичу, подржавају и усмеравају стваралаштво. Психолог Торенс (Р. Torrance) изложио је сугестије како се у разреду (и школи) може створити клима и услови за подстицање и развој стваралаштва, указао је на поступке за класификовање креативности, створио платформу за бројна истраживања и проучавања у овој актуелној, али и занемареној области.

Аутор саопштења указује на пожељне особине наставника и васпитача за подстицање, развијање и неговање креативности; успешно стварање и реализовање програма и модела поучавања, организовање одређених активности и делатности, примену инструмената, техника, упитника и тестова, коришћење наставних средстава и материјала (традиционалних и савремених), изазивање и подстицање радозналости, примену адекватних вежбања, проблема, проблемских и алтернативних задатака, ангажовања облика „продуктивних мисаоних поступака и активности”. На истом интелектуалном нивоу појединаца може се говорити о различитим облицима, нивоима и квалитетима креативности, имајући у виду оне коју су посебно, изразито креативни до оних који су веома мало креативни.

Кључне речи: креативност, подстицање креативности, неговање, развој, стваралаштво, примена.

Савремене теорије, погледи и схватања о интелектуалном развоју и васпитању не односе се само на проблеме интелектуалног развоја већ и на целовитије, потпуније и свестраније формирање, како интелекта, тако и личности појединца и његових различитих потенцијала, потреба и могућности.

Развој појединца не би био потпун уколико се не би односио и на креативност и стваралаштво као на компоненту, не само интелектуалног, већ и целовитог развоја. Развој не подразумева само стицање знања, ма колико оно било неопходно, већ и активно учествовање појединца у процесу прераде знања и његове улоге у самосталном и критичком мишљењу и закључивању. Неки аутори сматрају да је најважнији циљ васпитања подстицање и развијање креативности. Други изједначавају стваралаштво са дивергентним мишљењем. Стваралаштво је, међутим, много шире и сложеније и подразумева читав низ својстава интелекта, иако постоје усаглашености о томе шта обухвата креативност, у чему је суштина креативног мишљења, у значајној мери варирају дефиниције и схватања, начини идентификовања, теорије, истраживачке методе и резултати. Један број стручњака, међу којима се налази

и Смит (Smith, 1966), тврди да се стваралаштво не може научити. Истина, признају да се извесни аспекти стваралачког процеса као што је, на пример, оштрина опажања, могу унапредитим али да се „свеукупна активност” не може научити.

Наставници могу да остваре услове који ису неопходни за стваралачки развој тако што ће своје ученике поучити о томе шта је то стваралачки чин. Неки други теоретичари, пак, истичу чињеницу да постоје извесне процедуре којима се ученици могу обучити како би повећали изгледе јављања стваралачког поступања. Парнес (Parnes, 1967) је изложио преглед 27 различитих процедура овог типа, које су мање или више развијене у различитим институцијама примене: списак придева (Miles, 1961), морфолошке анализе вредности (Allen, 1962), анализе решавања задатака и проблема (Parnes, 1967) и др. Иако је могућно да се сагледају извесне вредности у радовима Смита и Парнеса, често се као примедба наилази на схватање да је, свакако, најважнији став да се оствари критички однос и олакша стваралаштво и његово остваривање на подстицању и остваривању стваралаштва у образовном процесу са децом, адолесцентима и одраслима.

Одређене смернице о томе како се може остварити оваква врста веза и односа изложио је (формулисао) Паул Торенс (Torrance), познат као „отац креативности”. Креативност има већи број значења и због тога што се за овај проблем интересује шири круг стручњака, различитих струка и профила, који креативноси прилазе и о њој расправљају са својих посебних специфичних усмерања и интересовања.

Може се рећи да креативност одговара типу отвореног или дивергентног мишљења које је супротно затвореном или конвергентном мишљењу, који проблеме разматра на основу јединствених могућих одговора. Овакав прилаз покреће основни проблем комуникације и употребу термина „креативност” и „дивергентно мишљење” као синтоним укупног односа међу њима. Најприхватљивије схватање о томе јесте да је дивергентно мишљење једна од претпоставки особина креативне личности. Сматра се да је дивергентна продукција идеја, која припада појединим класама, јединствена карактеристика фактора који се назива „спонтана флексибилност”. Гилфорд (Guilford, 1959) указује да постоје четири креативне способности: флуентност (спретност у остварењу квалитета идеја у језичком контексту); флексибилност (спретност да се постојећи облик мишљења замени новим); оригиналност (сличност процесу ирационалне флуентности само што је тежиште на продукцији идеја који су неочекивани, а понекад и занимљиви) и елаборација (релевантност за спремност знања у планирању и организовању). Интелектуална операција за ове способности је дивергентна и може се применити на све садржаје.

У теорији је могућно да се концептуализују креативни поступци као низови, секвенционални облици, док се форме креативности могу рангирати од обичних до високо софистицираних нивоа иновација. Може се рећи да се имају у виду секвенционални облици и хијерархијске форме садржаја у процесу.

Да би што успешније омогућио примену креативности у процесу образовног процеса, Торенс је сматрао да наставник није сигуран само зато што примењује одређена правила и строге обрасце, проверене практичне поступке и методе и уобичајена правила њихове примене и процесе. Успешна радња подстицању и олакшавању стваралаштва захтева много одступања од уобичајених правила у правцу стварања стваралачких односа између наставника и ученика.

Наставник, указује Торенс, треба да буде усмерен на потенцијале и могућности срединског типа, свестан својих потенцијала, и да буде оптимиста. Да би ученик могао успешно да се укључи у наставни процес, наставник мора да буде упознат са менталним функционисањем: сазнавањем, памћењем, решавањем проблема, дивергентним мишљењем, имагинацијом, расуђивањем, као и са другим процесима. Мора бити у стању да себе постави и замисли на месту ученика, да се уживи у његове мисли и осећања, тако да током образовног процеса са њим симултано доживљава, као и да буде у стању да адекватно реагује када су у питању мотивације, способности, тежње и интересовања ученика. Креативан однос наставника са ученицима подразумева зајамну размену искустава и доживљавања у оквиру којих грешке нису битне, доживљавају се као проблеми којима се треба бавити конструктивно и стваралачки. Ради се о томе како бити, а не како удовољити очекивањима. Током оваквих односа креативни мисаони процеси ученика одвијају се несметано зато што су отворени, стваралачки и продуктивни.

Торенс је сматрао веома пожељним да се наставници понашају на начин који је карактеристичан за креативне личности, да буду осетљиви, флексибилни, спонтани; да реагују брзо и поуздано, да су оргинални у свом мишљењу, импулсивни у доношењу одлука и судова; да се уживе у мисли и осећања ученика; да тачно реагују када се ради о мотивацији, способностима и интересовањима.

Сматра се да родитељи могу бити поуздани у идентификацији креативности, за разлику од школе и наставника, који могу бити „несвесни” у погледу дечијих неакадемских способности и могућности. Информације родитеља (и ширих чланова породице) могу посебно бити корисне да се промени слика о детету, које може бити процењено као „уобичајено”, „необуздано” па и „откачено”, родитељи могу бити успешнији у процењивању идентификације када им наставници дају специфичне критеријуме који се могу успешно применити у идентификацији креативности.

Да би идентификација о способностима и креативности деце и младих била што поузданија и успешнија неопходна је сарадња родитеља са школом, наставницима, здравственом и педагошко-психолошком службом, саветовалиштима и сл., посебно у случајевима када се деца „не уклапају” у очекивања које родитељи сматрају нормалним (и пожељним) што их чини забринутим зато што је дете „другачије”, што може да постане друштвено изоловано и усамљено, као и када родитељи не могу да пруже емоционалну подршку која је оваквом пожељна или када нису у могућности да пруже интелектуалну или васпитну помоћ и стимулацију.

Многе креативне особине које је проучвао Штајнер (Steiner, 1985) на формативан начин су прихватана и усвајана интересовања својих родитеља. Ноам Чомски је, на пример, током свог детињства помагао оцу и био укључен у истраживања средњовековне хебрејске граматике, док је Моцарт од раног детињства био укључен у музику и музичко стваралаштво којим се интентивно бавио његов отац. Отац Пикаса се систематски организовано посветио подршци и помоћи свом сину. Ова искуства се могу повезати са богатом средином којој су ова деца била изложена и под чијим утицајем су се развијала, образовала и васпитавала (Steiner, 1985; Winner, 1998).

Дијалог-сарадња, разумевање, љубав, подршка и помоћ показују се као катализатори да би спојили идеје које поједини мислиоци не би уочили. Родитељи могу да омогуће и помогну детету да прошири своја сазнања, интересовања, да мисли критички, да проналази нова решења, да разматра то у измењеним и новим околностима, да планира своје активности, упознаје се са могућим техникама тражења, прикупљања и сређивања података. Креативност (лат. *creativus, creatio*) се односи на способност проналажења нових решења, сагледавања проблема из новог угла, стварања нових идеја, што се прихвата као нешто што има социјалну, духовну, естетску, научну или технолошку вредност. Наглашава се новина и оригиналност у стварању комбинација већ познатих облика у поезији или музици, реорганизовања појмова или теорија у наукама. Креативне идеје су, на неки начин, поновљене формулације (реформулације) постојећих идеја. Креативни прилази су, дакле, идеје којима се остварују нове везе, нови односи, нова сагледавања, између већ познатих идеја и циљева. Џон Штајнер (John Steiner, 1985) сматра да: „креативност лежи у способности да се оштроумније и са већим увиђањем сагледа нешто што неки већ зна, или нешто што је било сакривено, што се налази на маргинама нечије свести”. У педагошком погледу, и шире посматрано, појам креативности (креације) се представља као васпитна неопходност, као захтев који дозвољава слободно и несметано изражавање, усавршавање и оплемењивање индивидуалности. Она је неповерљива према традиционалним ауторитетима наставника и одраслих, супротставља се педагошким схватањима која указују на инертност и пасивност.

Тејлор је указао на пет нивоа и етапа креативности, полазећи од најнижих ка највишим: експресна креативност (развој јединствене идеје која се односи на квалитет); техничка креативност (стварање употребних предмета); инвентивна креативност (коришћење постојећих материјала да се развије нова, другачија употреба, старих делова или сагледавање ствари на нов начин); инвентива креативност (способност да се формулише полазак од успостављеног мишљења као алтернатива традиције); изненадна креативност (ретко постигнут квалитет, изузетан, који укључује најапстрактније идеационе принципе подручја креативности).

У теорији је могућно да се концептуализују креативни процеси као низови, секвенционални облици, да се форме креативности могу рангирати од обичних делова до високо софистицираних нивоа иновација.

У својим студијама о креативности деце, француски Морис Дебес (Maurice Debesse, 1958), указује на неколико карактеристика и резимира их на следећи начин: креативност је интелектуална активност, одговара дивергентно мишљењу које посебно подстиче игру и имагинацију и помаже иновације свих врста; директно учествује у стваралачком раду и богатству код деце, а касније се социјализује долазећи до стварања одређеног дела, представља општи феом заједнички за оба пола, код деце и код одраслих у свим областима и срединама, са различитим интезитетом и модалитетима и није, као што се то обично сматра, ограничена на уметничка и литерарна подручја и активности. На истом интелектуалном нивоу постоје појединци који су веома (изразито) креативни поред оних који су мало креативни, о чему васпитачи морају да воде рачуна. Креативност, указује Дебес, није резервисана само за елиту већ се налази у целини популације.

Торенс (Paul Torrance 1915–2003), професор педагошке психологије, указао је на развој кретивног мишљења посредством школског искуства, изложио је сугестије како се може створити клима за подстицање и развој креативности, предложио је програм за решавање овог проблема, иницирао је и развио модел поучавања, поставио платформу поучавања и истраживања у овој области, применио поступке и тестове и квалификовање стваралаштва. Током своје шездесетогодишње каријере обавио је бројна проучавања и истраживања и објавио је значајне књиге, студије, монографије, експерименталне радове, приручнике, наставна средства и материјале о проблемима креативности и даровитости.

У књизи *Развој креативног мишљења посредством школског искуства* Торенс је изложио сугестије како се у разреду може створити клима за подстицање и развој креативности. Наставници би, сматра Торенс, требало да пруже модел отворености и проверавања у одговарајућој области, да створе ситуације у којима може доћи до појаве креативности, да провоцирају и изазивају ученике на неуспех лажним идејама које пружају парадокс или могу да буду контроверзне, да осујете ученике да подражавају креативне особе (писце, проналазаче, уметнике, научнике), како њихова властита креативност не би била осујећена или пригушена, да подстичу и развијају толеранцију за нове идеје и њихову примену.

Торенсово почетно интересовање за креативно читање произашло је из покушаја да своје студенте педагошке психологије подстакне и поучи да на стваралачки начин примене податке које су усвојили из ове наставне дисциплине. Током неколико експерименталних сеанси Торенс их је уводио да читају одговарајућа поглавља о памћењу, креативном и критичком мишљењу и сл. То су, у ствари, били задаци од којих се тражио креативни учинак. Експеримент је подразумевао критичко читање и реинтерпретирање истраживачких налаза, а од студената је захтевано да напишу о недостацима формулација истраживачких проблема и његовом значаја, да назначе претпоставке и хипотезе, самостално формулишу закључке и тумачења добијених резултата и критичке процене. Студенти који су на креативан начин читали налазе истраживања, долазили су до нових идеја и показали се

креативнијим од вршњака који су текстове читали усмерени на критичко мишљење. Међу студентима је установљена неспособност да размишљају о могућим последицама примене неке идеје утврђене на основу истраживања, недостајала им је емпатија, да себе замисле у неким необичним ситуацијама.

Резултати овог експеримента и стечена искуства у његовој примени омогућили су Торенсу да конструише базичне наставне програме, примени нове идеје, методолошке поступке и технике, садржаје, наставна средства и материјале.

Торенс је сам и заједно са Мајерсом (Myers) разрадио подстицаје за развијање креативности. Саставио је посебне облике и нивое вежби и задатака за решавање проблема, који су комбиновани у радним свескама („Свеске са идејама”), са различитим називима: „позиви за мишљење и деловање”, „позиви за кретивно писање и говорење” и сл. Сматрао је, заједно са Мајерсом, да је најбоље решење за успешну креативност примена адекватних наставних материјала који могу да подстакну и олакшају креативни развој и стравалаштво. Прихватили су идеју Канингтона (Cannington) о коришћењу видео и аудио материјала (magi/craft) са драматизованим сценама које се могу примењивати као кључни елементи током вежбања са проблемским и алтернативним задацима, као и за подстицаје којима се могу ангажовати имагинација и обезбедити вођење и планирање искуства у процесу креативног мишљења. Коришћење погодних средстава, филмова и лонг-плеј плоча омогућавало је ученицима да се упознају са необичним, узбудљивим и подстицајним драматизацијама психолошко-креативних процеса научника, уметника, проналазача који су дошли до великих открића и проналазака, а затим су ученици суочени са вежбама којима су захтевани слични мисаони процеси операција. Природа ових активности указивала је на неопходност постављања одређених циљева и задатака као што су: открити, мотивисати и развити креативну свест, развијати разумевање природе и вредности креативног мишљења, обезбедити провокативне податке у облику драматизованих садржаја курикулума из области природних наука, историје, географије, језичких вештина и спретности; стимулисати и водити креативно понашање, створити свест о вредности сопствених идеја.

Мајерс и Торенс су објавили приручник *Можеш ли да замислиш?*, намењен ученицима основних школа, у коме се налазе вежбе, задаци и проблеми, као што су: „Шта би се догодило ако би сви цветови на земљи били жути?” или „Шта би се догодило ако би пахуљице снега биле зелене?”. У једној вежби је, на пример, од ученика захтевано следеће: „Да ли би радије био кап кише или змај? Зашто? Шта раде капи кише? Може ли змај да ради сличне ствари? Да ли би желео да будеш кап кише лети, зими, у пролеће, на врху планине или на острву? Шта би могао да видиш током сунчаног дана, а шта би видео ноћу? Покажи како би се понашао као кап кише или змај и како би се поигравао у ваздуху? Шта би испричао или написао, шта би урадио да си кап кише или змај?”.

Биле су предвиђене и вежбе које су омогућавале алтернативна решења и одговоре. Једна од вежби односила се на следећу ситуацију: „Када бисте

били чувар у затвору, шта бисте урадили уколико би се догодило следеће: једног јутра сте стигли у затвор и установили да је ваш помоћник у кавезу са мајмунима, а да је један мајмун ван кавеза, шета се и метлом чисти простор ван кавеза”. Циљ свих вежби и задатака био је да ученике подстакне и да се они уживе, а да себе замисле у неким посебним околностима и ситуацијама, односно да су нешто другачији него што то јесу.

Експериментална истраживања о ефикасности примене оваквих проблема, вежби и задатака, указују на чињеницу да су ученици ангажовани оваквим начином рада испољили већу креативност у решавању постављених вежби, мерени тестовима креативног мишљења или стваралаштва.

У експерименталним програмима Торенс се бавио и проблемом баратања (манипулисања) деце различитим објектима, у сагледавању нових односа и комбинација, представљањем структурама на различитим нивоима операција са папиром, цртајући, описујући, на конкретном нивоу, као и конструисање модела различитих ствари, предмета, људи, животиња, различитих симбола и сл. За ово су били веома погодни и лево материјали. Торенс прибегава могућностима баратања на различите начине: *облицима* (линијама, угловима, круговима, квадратима, неправилним облицима, али и смисаоним симболима слике људског лица, тела, различитих предмета); *звукovima* да би се утицало на развој основних слушних разликовања (животињских звукова, развојем језика звукова дугих, кратких, спорих, тешких, лаких; комбиновањем елемената овог језика у комуникационим исказима о осећањима и поступцима и сл.); *бојама* (њиховим разликовањем да би се означило значење, мешањем основних боја, коришћење „бојанки”, цртанки, свезака за колаж); *ликовима* (из прича, људима, играчкама, помоћу креативних драмских етида или игре марионета које се користе да би се створиле основе за потоње измишљање прича, читање прича, праћење њиховог одвијања, као и за неке друге погодне и сличне активности).

У свакој од поменутих области (облици, звуци и друго) децу треба охрабривати да примене креативно мишљење подстицањима као што су: Шта се ту може додати? Шта се овде може одузети? Шта ће се догодити ако овај облик заменимо овим? Дете треба да је у стању да уђе у траг елементима који недостају, који су сувишни, у контексту облика или који недостају у вези са неким другим елементима на крајње општем нивоу.

Посебно треба указати и на студију *Психологија стваралаштва* нашег психолога Радивоја Квашчева, који се бавио проучавањем даровитости и креативности. У поменутој студији Квашчев је изложио и анализирао суштинска питања и проблеме креативности и стваралаштва, схватања, потребе, значај дефиниција, карактеристике, тероија учења и стваралаштва, а посебно принципа и система подстицања и развијања креативности: Крачвилда, Озборна, Торенса, Гејлора, Гордона, Фарнеса. Квашчев је детаљно разрадио и образложио проблем заједничког (групног) решавања проблема, реализовање пројеката, подстицање и развој стваралаштва, који се развијају у нашим школама и које реализују наши наставници. На веома инструктиван начин он излаже примену поступака, процедура и техника које се могу успешно

примењивати на остваривању креативности, у непосредном и практичном раду са ученицима и начине како се могу поучавати да повећају могућности стваралачког понашања.

Наставници савремене, демократске и хуманистичке школе обавезни су да прихвате и поштују *јединство сваког ученика* и да обезбеде *широке могућности деловања*. Успех и неуспех у школи треба одређивати у контексту појединачних постигнућа и непоновљивости, а не упоређивањем са другим ученицима и неразумним притисцима. Већи нагласак треба стављати на идентификацију проблема и проблемског учења, наглашавањем посматрања, експериментисања и истраживачких поступака. На ученике треба гледати *вишестрано*, уз наглашавање перспективе да се *идентификују њихове потенцијалне могућности, добре идеје, сугестије и предлози*. *Потребно је подстицати и развијати педагошке и активности које имају карактеристике оригиналности, оштроумности и проицљивости*.

Литература:

- *Аспекти глобализације* (2003). Приређивачи: група аутора, Београдска отворена школа.
- Cunnington, B. F., Torrance, E. P. (1965). *Imagi/Craft*. Boston: Cinn.
- Debesse, M., (1958). *Le creative de l'enfant et l'education*. Bulletin de psychology, 157–167.
- Ђорђевић, Ј. (1996). *Креативност на предшколском узрасту – особености и форме*. Зборник 2. Вршац: Виша школа за образовање васпитача.
- „Father of creativity” E, Paull Torrance Dead a 87. <http://www.coeuga.educoenews/2003/EPTorangeObit.html>.
- Getzels, J. W. (1985). *Creativity and Hzman Development*. The international Enciklopedia od Education, Vol. 2, Pergamon Press.
- Guilford, J. P. (1959). *Three Faces od Intellect*. The Americ, Psychologist, Vol.14, 8.
- Gage and Berliner, (1970). *Educatioonal Psychology*. Chicago.
- Квашчев, Р. (1970). *Психологија стваралаштва*. Београд: Београдски графички завод.
- Laser, G. (1971). *Psychology and Education Practice*.
- MacCinnen, D. W. (1962), *The nature of and nature of creative Talent*. American Psychologist, 17.
- Parnes, S. J. (1967). *Creative Behavior Workbook*. New York: Scribner's.
- Smith, J. A. (1966). *Setting conditions for ceative teaching in the elementary school*. Boston.
- Smith, J. A. (1967). *Creative teaching in the creative arts in elementary school*. Boston.
- Steiner, J. V. (1985). *Notbooks of the mind. Explorations of teaching*. Univers. of New Mexico Press.
- Taylor, C. (1964). *Creativity Origines and Potential*. McGriw Hill.
- Torrance, E. P. (1962). *Developing thinking trough school experiance*. Charles Seribners and sons.

- Torrance, E. P., Mayers, R. E. (1970). *Creative learning and Teaching*. New York: Dodd Mead.
- Winner, E. (1977), *Gifted Children: Myths and Realitet*. Basic.

Prof. Jovan Djordjevic, PhD
SAO, Belgrade

CREATIVITY – STIMULATIONS AND FOSTERING

Creativity is a complex phenomenon, complex ability of personality composed of a number of factors that encourage and support creativity, such as originality, flexibility and fluency, as well as other categories, among them the intellectual factors (thinking, imagination, memory, etc.), factors of ability and non-intellectual factors (motivation, tolerance, character properties, aspirations, etc.). The role of the above factors is to encourage, support and guide creativity.

The psychologist P. Torrance presented the suggestion that it is possible to create climate and conditions in the classroom (and school) for the promotion and development of creativity, pointing out the procedures for classifying creativity, creating a platform for numerous research and studies in the current and neglected areas.

The author points out the desirable characteristics of teachers and educators for promoting, developing and fostering creativity: the successful creation and implementation of programs and models of teaching, organizing specific activities and operations, application of tools, techniques, questionnaires and tests, use of teaching materials (traditional and modern), inciting of curiosity, the application of adequate exercises, problems, problem-solving and alternative tasks, engaging form of "productive thought processes and activities".

At the same intellectual level of individuals it can be spoken about a variety of forms, levels and quality of creativity, keeping in mind that they are special, highly creative, as compared to those who have very little creativity.

Key words: creativity, stimulation, fostering, growth, application.