

**Проф. др Зорица Ковачевић<sup>1</sup>**

Учитељски факултет Универзитета у Београду

**Проф. др Александар Стојановић**

ISBN: 978-86-7372-257-3, 23 (2018), p.188-203

Учитељски факултет Универзитета у Београду

*Оригинални научни рад*

Висока школа струковних студија за васпитаче „Михаило Палов”, Вршац

UDK: 37.022

## **ИМПЛИЦИТНЕ ТЕОРИЈЕ БУДУЋИХ ВАСПИТАЧА И УЧИТЕЉА О КРЕАТИВНОСТИ<sup>2</sup>**

---

**Резиме:** Развој и напредак људског друштва долази као последица задовољавања потреба његових појединаца, посебно даровитих, за истраживањем, испробавањем, испитивањем, комбиновањем, уношењем новина и померањем постојећих граница. У процесу властитог развоја и осамостаљивања даровити појединац не треба да се заустави на стицању постојећих знања и самосталном успешном извођењу неке радње, већ треба да иде ка стварању властитог дела. На који начин и у којој мери ће креативно учење и деловање деце бити подстакнуто у васпитно-образовном раду у великој мери може бити условљено имплицитним теоријама васпитача и учитеља о креативности. Од даровите деце/ученика, али и од оних који подстичу њихов развој, очекује се да развијају креативне потенцијале.

У овоме раду представљени су резултати истраживања које је имало за циљ испитивање ставова студената Учитељског факултета у Београду, будућих васпитача и учитеља, о креативности, односно о одређеним теоријским и емпиријским налазима везаним за креативни потенцијал и креативно деловање. У истраживању је коришћена дескриптивна метода са анкетаирањем као истраживачком техником. Резултати нашег истраживања потврђују налазе сличних истраживања. Разумевање креативности од стране студената веома је блиско схватању креативности у педагошко-психолошкој теорији.

**Кључне речи:** креативност, имплицитне теорије, даровитост, будући васпитачи, будући учитељи.

---

### ***Увод***

Свесним и намерним учењем појединац се прилагођава постојећим околностима и признатим друштвеним и културним вредностима. Као корисник научних, техничких и културолошких достигнућа појединац ствара властита искуства, самостално их примењује и мења друштвену стварност и на тај начин ствара нова искуства, достигнућа, вредности. Развој и напредак људског друштва долази као последица задовољавања потреба његових појединаца, посебно даровитих, за истраживањем, испробавањем, испитивањем, комбиновањем, уношењем новина и померањем постојећих граница. Истраживањем и мењањем свог окружења, с циљем да га приближи и прилагоди себи, даровити појединци истовремено мењају и себе у том процесу. На тај начин они развијају своје мишљење и фантазије, унапређују

---

<sup>1</sup> zorica.kovacevic@uf.bg.ac.rs

<sup>2</sup> Текст је рађен у оквиру пројекта Министарства просвете и науке RS за период 2010-2018, бр.179036

своја интересовања и осећају нове потребе и мотиве који их воде ка новим истраживањима и стварању.

Данашњи школски системи у највећој мери припремају ученике за само једно радно место. Међутим, у савременим условима живљења већина људи неколико пута промени радно место, па чак и област професионалног занимања. Уместо преиспитивања ефикасних начина усвајања знања, педагошка теорија и пракса своју пажњу треба да посвете питању како обезбедити услове да ученици пре свега разумеју идеје и концепте. Да би се повећао креативни потенцијал у образовању највећу пажњу треба посветити тзв. вештинама „ширења ума”, сматра Роу (Rou, 2008). Вештине ширења ума захтевају образовно окружење у којем испитивање и истраживање замењују упознавање чињеница и стицање знања које можда више неће бити применљиво. Зато, образовни систем мора охрабривати радозналост и спремност да се развијају нови приступи проблемима. То је од посебног значаја за даровиту децу/ученике. Креативни приступ учењу фаворизује разумевање у односу на меморисање, флексибилност мишљења, продуковање нових идеја, проналажење оригиналних, неуобичајених решења, толерантност за противуречности и др. (Стојановић, 2016).

Да би појединац био креативан у одређеној области, он свакако најпре мора изградити одговарајућу базу декларативних и процедуралних знања (Feldhusen, 2002; Rou, 2008). У суштини, и основни принцип развијања даровитости темељи се на конструктивној и креативној употреби и продубљивању базе знања (Gojkov, Gojkov-Rajić, & Stojanović, 2018). Међутим, васпитно-образовни процес тиме не испуњава свој суштински задатак. Задатак васпитања је да оспособи појединца да се ослобађа од пасивног и активног прилагођавања, да своју акцију трансформише у стваралачку активност и да непрестано и прогресивно мења стварност и себе (Ranogajec, 1979). У процесу властитог развоја и осамостаљивања даровити појединац не треба да се заустави на стицању постојећих знања и самосталном успешном извођењу неке радње, већ треба да иде ка стварању властитог дела. У стваралаштву је и корен саме слободе јер је стваралаштво начин да човек разуме, али и да се одупре унутрашњим поривима и спољашњим силама (Marjanović, 1987a). На унутрашњем плану стваралаштво се јавља као способност човека да изгради и употреби оруђа, инструменте или технологије које му омогућавају да изрази и продужи своје моћи, да створи средства, симболе, појмове, слике, метафоре, идеје, формуле, митове, језик помоћу којих може да преобрази и прошири своје искуство и да савлада бескрајну разноликост природе. На спољашњем плану, стваралаштво се јавља као уобличавање и мењање средине, као обрада предметног света уз помоћ претходно побројаних људских средстава.

У све сложенијем и хаотичнијем свету који нас окружује потребан је нови приступ који ће нам помоћи да решимо, само наизглед, нерешиве проблеме. Тај нови приступ, сматра Роу (Rou, 2008), може нам обезбедити једино наша креативност која подразумева флексибилност и способност свеобухватног разумевања проблема које треба решити. У многобројним

појмовним одређењима креативности, као њени основни и суштински атрибути, управо се и најчешће наводе: флуентност, флексибилност, оригиналност и јединственост, отвореност према искуству, дивергентно мишљење, неконвенционалност, новина, промена итд. (Marjanović, 1987a, Marjanović, 1987b; Runco, 2003; Runco, 2004; Sternberg 2006; Bognar i Bognar, 2007; Helie & Sun, 2010; Rensulli, 2017; Gojkov & Stojanović, 2017).

Преокрет у схватању стваралаштва, односно креативности дешава се онда када се оно све више почиње схватати као суштинско својство човека које је прилично подједнако дистрибуирано међу свим људима (Marjanović, 1987a). Недавна истраживања у области генетике и интелигенције показала су да је већина људи способна да испољава неки облик креативности и да креативност није „резервисана за елиту” (Rou, 2008). Роу наглашава да је занимљив аспект креативности то што се она налази свуда и што креативни појединци ретко када знају одакле потичу њихове идеје. „Они који су спремни да скоче у непознато, изненадиће се када открију да су у ствари много креативнији него што су мислили” (Rou, 2008: 67). Стваралаштво је једина могућност сваког појединца да се оствари као човек, да прескочи сопствене границе и према споља и према унутра јер „само у стваралачком чину човек може да буде једно са својом средином, с предметом делања, с другим човеком, с непознатим дубинама себе самог” (Marjanović, 1987a:117).

У теоријским и емпиријским разматрањима питања везаних за креативност једно од значајнијих јесте питање односа интелигенције и креативности око којег ни данас не постоји слагање. Резултати истраживања која се баве односом интелигенције и креативности полазе од различитих дефиниција креативности, што даље условљава различите врсте истраживања, те су и откривене везе између интелигенције и креативности различите (Makel i Plucker, 2008 према: Kunas, 2015). Док Gardner (Gardner, 1998) креативност сматра делом интелигенције, Sternberg (Sternberg, 2006) сматра да је интелигенција део креативности која подразумева креативну, аналитичку и практичну интелигенцију. Роу (Rou, 2008) сматра да стваралачки потенцијал, односно креативну интелигенцију треба разликовати од онога што се иначе сматра општом интелигенцијом. Према његовим наводима, у неким студијама спроведеним на Институту за проучавање личности, установљено је да општа интелигенција није фактор који битно доприноси креативности. Истом студијом утврђено је да је кључни елемент креативности заправо мотивација што и јесте у складу са дефиницијом креативне интелигенције према којој личност одређује нагон који је неопходан за постизање великих ствари.

Креативност се у свакодневној комуникацији углавном препознаје у различитим сегментима уметности – сликарству, архитектури, музици, књижевности итд. Отуда често за људе који се баве овим делатностима можемо чути да су креативни. За људе који поседују одређени креативни потенцијал, а баве се науком, менаџментом, политиком, управљањем, друштвено значајним акцијама и сл. каже се обично да су способни, мудри, харизматични, али ретко да су креативни. Интересантно је да чак и онда када прихватају став да се креативност може манифестовати у било којој области,

наставници показују тежњу да креативно деловање ограниче на област књижевности и уметности и управо креативност и подстичу у овим наставним предметима (Andiliou & Murphy, 2010; Kunc, 2015). Међутим, креативност је основ иновативности у свим сегментима људског деловања (Миловановић и Копас-Вукашиновић, 2014). У том смислу Роу (Rou, 2008) разликује четири типа креативне, стваралачке интелигенције и сматра да углавном сваки човек поседује више типова креативности. Различите врсте креативне интелигенције објашњава на следећи начин: 1) *интуитивна* – заснива се на нашем претходном искуству и односи се на начин на који остварујемо резултате, 2) *иновативна* – заснива се на подацима којима располажемо и односи се на способности решавања проблема, 3) *имагинативна* – односи се на способност визуализације различитих ситуација и могућности, те на конвенционално промишљање о њима и 4) *инспиративна* – односи се на способност антипације и учествовања у друштвеним променама. Своју класификацију Роу заснива на различитости области деловања појединца и врло јасно је ставља у везу са примерима успешних професија појединаца. Тако, као пример, интуитивне креативности наводи неке случајеве успешног вођења великих компанија. Иновативну креативност везује за преданост, систематичност и прецизност какву су имали Томас Едисон и Марија Кири. Имагинативни тип креативне интелигенције, сматра Роу, имају уметници, писци, велики лидери као што је био Винстон Черчил. За инспиративну креативност сматра да је заслужна за многе велике друштвене промене и као пример наводи Мартина Лутера Кинга Млађег. Креативна интелигенција условљава начин на који нешто радимо, као и постигнућа тога рада. Поред тога што обухвата начин на који видимо и доживљавамо свет око себе, креативна интелигенција се дотиче и наших основних вредности – шта сматрамо исправним, а шта неисправним, шта сматрамо добрим, а шта лошим, као и наше спремности да ризикујемо. Креативна интелигенција, тврди Роу, објашњава оне аспекте наше личности који нас подстичу да постижемо изванредне резултате. Креативност је особина људи који имају широк поглед на свет, који запајају и памте ствари. Креативне особе, сматра Роу, могу потпуно да разумеју ситуацију и спремне су да размотре нове могућности. Међутим, за развој креативности нису довољни само таленат, способности и знање. Људи који показују израженију креативност имају „горућу страст која их тера да остварују неоствариво”. Креативни појединци без престанка размишљају о својим идејама. Многи стручњаци у једној области ослањају се искључиво на конвенционалну праксу уобичајену за делатност којом се баве, док су креативни појединци поред тога спремни и да промене мишљење, да постављају питања и истражују и изван подручја за која су стручни и да спремно прихвате неуспех као саставни део постизања резултата. Одређена делатност није креативна сама по себи већ појединац који се њоме бави може имати мање или више креативан приступ. У том контексту и Марјановић (Marjanović, 1987a) подвлачи потребу за раздвајањем стваралаштва од интелигенције, талента, специјалног сензибилитета, стручности, знања итд. и наводи да један уметник никако не мора обавезно бити креативнији од куvara, као што и научник може бити исто

толико мало креативан као и чиновник који свакодневно ради исти посао завођења различитих докумената. Истицање различитих облика и нивоа (изражајно-фундаментални, продуктивни, проналазачки, иноваторски, преображавајући) стваралаштва значајно је из разлога што свака област деловања појединца може подразумевати како репродуктивне тако и продуктивне активности (Marjanović, 1987a). Ако не постоји радозналост неће бити ни експериментисања, истраживања, постављања питања. Радозналост се може поспешити образовањем које доприноси већој отворености и које поспешује испитивање, наглашава Роу.

Иако је креативност присутна у сваком детету, њу не треба гледати као урођену особину која ће се развијати сама од себе већ као потенцијал који је потребно организованим утицајем подстицати и усмеравати на одговарајући начин. Уколико се креативност деце у одређеном узрасту не подржи већ се омета и гуши крутим и неадекватним поступцима одраслих (употреба силе, посрамљивање, развијање осећања кривице, спутавање аутономије, критика, наметање стандарда и готових образаца, стереотипија, ограничавања, притисци итд.), ако се запоставља у корист стицања ширег знања и унапређивања логичког мишљења, оно ће „неповратно атрофирати” и у таквим околностима нема начина да се оно касније на било који начин унапреди (Kamenov, 2006a; Marjanović, 1987a). Подстицању креативности може допринети средина коју карактерише слобода, спонтаност, самосталност, толеранција, уважавање, охрабривање, однос поверења, слободно изражавање и испољавање личности, прихватање иницијативе од стране детета и самог детета (Marjanović, 1987a; Runco, 2004; Robinson i Kakela, 2006). Међутим, уколико се појединац развија у средини у којој не постоје ограничења и одређени притисци, у којој не долази ни до каквог отпора, забрана, конфликта, тешкоћа или наметања готових образаца може се поставити питање како ће стваралаштво као начин остваривања личног осећаја слободе бити подстакнуто. У том смислу Марјановић сматра да је исправније размишљати о правој мери између крајњих обележја средине, о склопу одређених околности и њиховом балансу, а нарочито о томе како само дете види и процењује средину у којој се развија. Имајући у виду тесну везу сложених феномена даровитости и креативности, васпитачи и учитељи морају бити свесни латентне присутности могућих грешака у дидактичким или личним приступима даровитим појединцима што може резултирати неискоришћавањем њихових потенцијала (Стојановић, 2016).

Због значаја који могу имати на статус и третман даровите и креативне деце у групи или одељењу, имплицитне теорије васпитача и учитеља, али и студената – будућих васпитача и учитеља, о креативности често су предмет истраживања (Бодрожа, Максић и Павловић, 2013; Chan & Chan, 1999; Kankaraš, 2009; Runco & Johnson, 2002). Имплицитне теорије су констелација мисли и идеја о одређеном конструкту својствене неком појединцу, нису прецизно дефинисане и појединац их најчешће није свестан (Runco & Johnson, 2002; Kankaraš, 2009). Иако нису експлицитно изражене, имплицитне теорије имају значајну улогу у процени одређених карактеристика или понашања

других. Имплицитна теорија креативности се једноставно може објаснити као идеја коју појединац има о креативности (Makel i Plucker, 2008, према: Kупас, 2015). Имплицитне теорије креативности, као „лаичке конструкције” које произилазе из схватања креативности од стране појединца (Chan & Chan, 1999), а нарочито када су ти појединци васпитачи, учитељи, наставници и други одрасли, могу олакшати, охрабрити или инхибирати креативно понашање деце (Runco & Johnson, 2002). Васпитачи и наставници су одговорни за изграђивање креативне климе која омогућава креативно учење и активирање даровите деце/ученика у свим фазама процеса учења (Стојановић, 2016).

Наставници често тврде да цене и подржавају креативност, међутим одређени налази показују да наставници не само што често реагују неповољно на понашање креативне деце (Runco & Johnson, 2002) већ и процењују да понашање креативне деце нарушава мир у одељењу. Поред тога што креативне ученике наставници препознају по томе што су то деца која увек запиткују, брзо одговарају, маштовита су и активна, наставници као карактеристике креативне деце наводе и ароганцију, бунтовништво, егоцентризам, тврдоглавост и сл. (Chan & Chan, 1999). Начин на који студенти – будући васпитачи и учитељи препознају и виде креативност деце може имати значајан утицај на креирање средине и васпитно-образовне праксе погодне за подстицање и развијање креативности код деце. Из тог разлога занимало нас је како будући васпитачи и учитељи објашњавају и разумеју креативност као суштинско људско својство.

### ***Методологија истраживања***

Циљ спроведеног истраживања био је да се испитају ставови студената, будућих васпитача и учитеља, о креативности, односно о одређеним теоријским и емпиријским налазима везаним за креативни потенцијал и креативно деловање. Овако дефинисан циљ истраживања конкретизован је кроз следеће истраживачке задатке: 1) испитати како студенти објашњавају и разумеју креативност, 2) испитати ставове студената о одређеним питањима везаним за креативни потенцијал, креативно деловање и развој и подстицање креативности, 3) испитати у којој мери студенти препознају различите облике креативне интелигенције (интуитивна, иновативна, имагинативна, инспиративна).

За реализацију овог истраживања коришћена је дескриптивна метода са анкетањем као истраживачком техником. У ту сврху коришћен је анкетни упитник са отвореним и затвореним питањима. Анкетањем је обухваћено 224 студента друге године Учитељског факултета у Београду – 117 студената на смеру за образовање васпитача у предшколским установама (у даљем тексту будући васпитачи) и 107 студената на смеру за образовање учитеља (у даљем тексту будући учитељи). У складу са постављеним циљем и задацима истраживања и начином прикупљања података коришћене су следеће статистичке мере и поступци обраде података: дескриптивна

статистика (проценти) за одређивање основних статистичких показатеља приликом интерпретације резултата истраживања, Т-тест ради поређења средње вредности непрекидне променљиве у две различите групе и  $\chi^2$  тест ради испитивања везе између две категоријске променљиве.

### *Интерпретација резултата и дискусија*

Од 224 испитана студента Учитељског факултета у Београду њих 207 је покушало да да одговор на питање којим се од њих тражило да објасне шта сматрају под појмом креативност. У објашњењима креативности у највећем проценту се као родни појам појављује појам способност (14,9%), а затим следе појмови могућност (4,3%), дар или таленат (3,35%), склоност или смисао (2,38%), приступ или начин у раду (1,9%). У веома великој мери студенти су приликом објашњавања креативности користили речи које именују одређене радње. Тако се у објашњењима студената креативност у највећој мери повезује са стварањем (15,5%), а затим са исказивањем, изражавањем, испољавањем, изношењем, објашњавањем или представљањем (14%), са прављењем или израдом (5,8%), са смишљањем или осмишљавањем (5,3%), са одређеним мисаоним радњама – разумевањем, сагледавањем, размишљањем или увиђањем (3,4%), са употребом, коришћењем, применом или испробавањем (3,1%), са мењањем или преобликовањем (1,9%). Наведени родни појмови или радње у објашњењима креативности најчешће се односе (функција објекта у реченици) на оригиналне идеје (17,9%), на нешто ново и непознато (11,1%), на различите начине деловања (10,2%), на решавање проблема (5,8%). Креативност се у објашњењима студената веома често доводи и у везу са одређеним карактеристикама личности те се у том смислу у највећој мери помиње маштовитост (14,5%), занимљивост или забавност (11,6%), оригиналност, аутентичност и јединственост (7,2%), различитост (6,3%), слобода и неограниченост (6,3%), домишљатост, досетљивост и сналажљивост (3,9%). На основу претходног прегледа јасно је да су у студентским објашњењима креативности присутни елементи различитих атрибута креативности. Резултати нашег истраживања у великој мери су у складу са резултатима истраживања које је имало за циљ испитивање знања и уверења студената Учитељског факултета у Врању и Педагошког факултета у Јагодини о креативности (Миловановић и Копас-Вукашиновић, 2014). Поменуто истраживање је такође показало да у објашњењима студената као компоненте креативности доминирају: оригиналност, дивергентно мишљење, машта, стварање, новине и необичност.

Анализом студентских објашњења у целини (целовити одговори) можемо увидети да студенти креативност у највећој мери доводе у везу са атрибутима новина (26,1%), оригиналност (23,2%), неконвенционалност (22,7%) и флексибилност (19,3%). Флуентност је као атрибут креативности у објашњењима студената присутна у значајно мањој мери (11,1%), док је атрибут промена занемарљиво присутан (1,9%); атрибут отвореност према искуству уопште није присутан у студентским објашњењима креативности.

Израчунавањем  $\chi^2$  теста уочене су одређене разлике у објашњењима креативности студената различитих смерова. Разлика која постоји у присутности атрибута *флуентност* у објашњењима будућих васпитача (16,5%) и будућих учитеља (4,3%) јесте статистички значајна:  $\chi^2=6,486$ ;  $df=1$ ;  $p=0,011$ . Разлика која постоји у присутности атрибута *флексибилност* у објашњењима будућих васпитача (27,8%) и будућих учитеља (8,7%) такође јесте статистички значајна:  $\chi^2=10,803$ ;  $df=1$ ;  $p=0,001$ . Можемо видети да будући васпитачи у значајно већој мери у односу на будући учитеље креативност објашњавају кроз атрибуте *флуентности* и *флексибилности*, док су атрибути *оригиналност*, *неконвенционалност*, *новина* и *промена* у подједнакој мери присутни и у објашњењима будућих васпитача и у објашњењима будућих учитеља.

Велики број истраживања у свету имао је за циљ испитивање имплицитних теорија наставника о креативности и резултати тих истраживања се у одређеној мери слажу са резултатима добијеним испитивањем студената, будућих наставника, али доносе и неке нове атрибуте креативности. Па тако резултати истраживања које је, између осталог, имало за циљ испитивање мишљења наставника у Србији о томе како наставници који раде у основној школи опажају испољавање креативности код деце основношколског узраста (Бодрожа, Максић и Павловић, 2013), показују да када говоре о оригиналности наставници (њих 9,7%) користе речи: различит и нов начин, другачији од осталих, оригинално и специфично, необично. Поред тога, наставници у поменутом истраживању сматрају да креативну децу одликују независност и индивидуалност, аутентичност, храброст, антиконформизам, самосталност и слобода у исказивању ставова. Као и у већини других истраживања, закључују Бодрожа, Максић и Павловић, наставнички описи креативне деце садрже пожељне карактеристике. Оно што је интересантно, када узмемо у обзир резултате претходно наведеног истраживања и резултате нашег истраживања, јесте да је чак 46% наставника навело да се креативност на основношколском узрасту испољава кроз креативну експресију и продукцију, односно кроз истицање у вештинама цртања, писања, сликања, док је у нашем истраживању само 5,3% студената креативност повезало са активностима везаним за конкретне вештине у области уметности (цртање, певање, плесање, драмско изражавање), односно само 2,4% студената је као објекат креативног деловања наводило уметничка дела уопште. Овакав резултат потврђује тврдњу одређених истраживача (Andiliou & Murphy, 2010; Kunac, 2015) да наставници у пракси креативно деловање пре свега препознају у области уметности и књижевности. Управо ту се намеће питање који су разлози овакве разлике у схватању креативности између студената (будућих васпитача и наставника) и наставника у пракси.

Одређена истраживања (Chan & Chan, 1999; Rudowicz & Hui, 1997) су се бавила и начином на који кинески наставници схватају креативност деце. Најчешће помињани атрибути креативне деце међу кинеским наставницима јесу: имагинативна, иновативна, брза у одговарању, активна, интелигентна, независна. Прегледна анализа резултата већег броја истраживања у свету

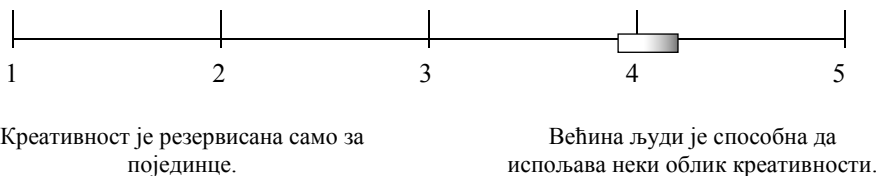


показала је да наставници одређен исход активности сматрају креативним када је он пре свега оригиналан и нов (Andiliou & Murphy, 2010).

Даље нас је занимао однос будућих васпитача и учитеља према одређеним питањима везаним за креативни потенцијал, креативно деловање и развој и подстицање креативности. Супротстављене ставове по одређеном питању поставили смо са супротних страна скале од 1 до 5. Уколико се испитаник у потпуности слаже са ставом са леве стране требало је да закружи број 1 на скали, а уколико се у потпуности слаже са ставом са десне стране требало је да заокружи број 5 на скали. Бројеве од 2 до 4 испитаници су заокруживали уколико се њихов став налази негде између ова два супротстављена става.

Према другим, сличним истраживањима (Миловановић и Копас-Вукашиновић, 2014) 87,16% будућих васпитача и учитеља сматра да су сви људи, или бар већина, креативни у некој области, а само 12,84% студената да је креативност ретка или изузетно ретка појава. Када је у питању дистрибуираност креативности као општељудског својства међу људима, резултати нашег истраживања су великој мери слични поменутиим резултатима. Будућим васпитачима и учитељима у нашем истраживању ближи је став да је *већина људи способна да испољава неки облик креативности* ( $M=4,04$ ) с тим да је овај став у одређеној мери ближи будућим васпитачима ( $M=4,20$ ) у односу на будуће учитеље (3,87). Т-тестом независних узорака утврђено је да разлика која постоји у ставовима будућих васпитача и учитеља јесте статистички значајна:  $t=2,169$ ;  $p=0,031$ .

Графикон 1. Мишљење студената о дистрибуцији креативности међу људима



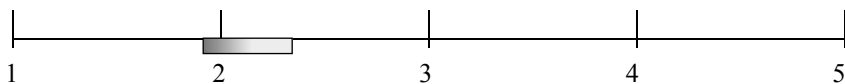
Табела 1. Разлика у мишљењу студената различитих смерова о дистрибуцији креативности међу људима

СМЕР	N	M	SD	t	df	p
Образовање васпитача у предшколским установама	115	4,20	1,078	2,169	218	0,031
Образовање учитеља	105	3,87	1,201			

Резултати истраживања показују да је нашим испитаницима, када је у питању утицај средине на подстицање креативности, ближи став да *креативно деловање подстиче средина у којој се уважавају идеје и која подржава испољавање сопствене личности, самосталност, спонтаност, слобода акције и сл.* ( $M=2,14$ ), као и то да је овакав став ближи будућим васпитачима ( $M=1,94$ ) у односу на будуће учитеље ( $M=2,35$ ). Т-тестом независних узорака утврђено

је да разлика која постоји у ставовима будућих васпитача и учитеља јесте статистички значајна:  $t=2,517$ ;  $p=0,013$ . Овакав резултат је у великој мери очекиван јер се углавном подстицање и развијање креативности као општељудског својства везује за средину у којој се појединци осећају слободним и самосталним. И управо таква средина јесте погодна за подстицање и развој нижих нивоа креативности као што су изражајно-фундаментални, продуктивни и проналазачки ниво. Међутим, у оваквим тврђењима се често занемарује историјско искуство да су иноваторски и преображавајући нивои креативности долазили до изражаја управо у ситуацијама када се показало нужним да се пронађу начини превазилажења одређених притисака, оквира, датих образаца, уобичајених начина деловања. Наглашавање потребе за креирањем средине погодне за очување, подстицање и оплемењивање спонтаних стваралачких могућности, присутно у основним документима која се односе на рад са децом предшколског узраста, вероватан је разлог што је будућим васпитачима у односу на будуће учитеље значајно ближи став да *креативно деловање подстиче средина у којој се уважавају идеје и која подржава испољавање сопствене личности, самосталност, спонтаност, слобода акције и сл.*

Графикон 2. Мишљење студената о срединигодној за подстицање креативности



Креативно деловање подстиче средина у којој се уважавају идеје и подржава испољавање сопствене личности, самосталност, спонтаност, слобода акције и сл.

Креативно деловање не може бити подстакнуто ако у развоју појединца не постоје конфликти, забране, тешкоће, притисци, ограничења, наметање готових образаца и сл.

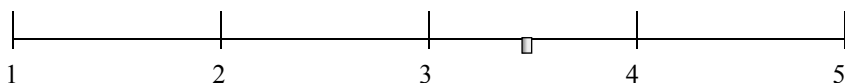
Табела 2. Разлика у мишљењу студената различитих смерова о срединигодној за подстицање креативности

СМЕР	N	M	SD	t	df	p
Образовање васпитача у предшколским установама	115	1,94	1,118	2,517	218	0,013
Образовање учитеља	105	2,35	1,315			

У једном од већ поменутих истраживања (Миловановић и Копас-Вукашиновић, 2014) резултати су показали да је 87% студената уверено да се креативност стиче током живота и да едукација омогућава да се науче вештине које чине особу креативном. Испитаним студентима у нашем истраживању у одређеној мери ближи је став да је *креативност потенцијал који је потребно организованим утицајем подстицати и усмеравати на одговарајући начин* ( $M=3,46$ ), а ставови будућих васпитача ( $M=3,44$ ) и будућих учитеља ( $M=3,49$ ) по овом питању су у великој мери уједначени. Израчунавање Т-теста

независних узорака потврдило је да не постоји статистички значајна разлика између ставова будућих васпитача и учитеља:  $t=0,240$ ;  $p=0,811$ .

Графикон 3. Мишљење студената о могућим различитим утицајима средине на развој креативности



Креативност јесте урођено својство које се развија само од себе и задатак васпитања треба да буде усмерено само на његово очување.

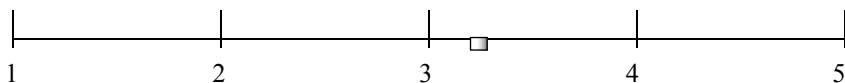
Креативност је потенцијал који је потребно организованим утицајем подстицати и усмеравати на одговарајући начин.

Табела 3. Разлика у мишљењу студената различитих смерова о могућим различитим утицајима средине на развој креативности

СМЕР	N	M	SD	t	df	p
Образовање васпитача у предшколским установама	114	3,44	1,464	0,240	217	0,811
Образовање учитеља	105	3,49	1,442			

Када је реч о ставовима у вези са односом између креативности и одређених професија, студенти су такође у одређеној мери неодлучни ( $M=3,29$ ), мада су њихови ставови ближи ставу да *делатности нису креативне саме по себи већ да појединац који се њима бави може имати мање или више креативан приступ*. Т-тестом независних узорака статистички значајна разлика између ставова будућих васпитача ( $M=3,33$ ) и будућих учитеља ( $M=3,24$ ) није установљена:  $t=0,467$ ;  $p=0,641$ .

Графикон 4. Мишљење студената о односу креативности и одређених професија



Постоје делатности које су креативне саме по себи и оне које то нису.

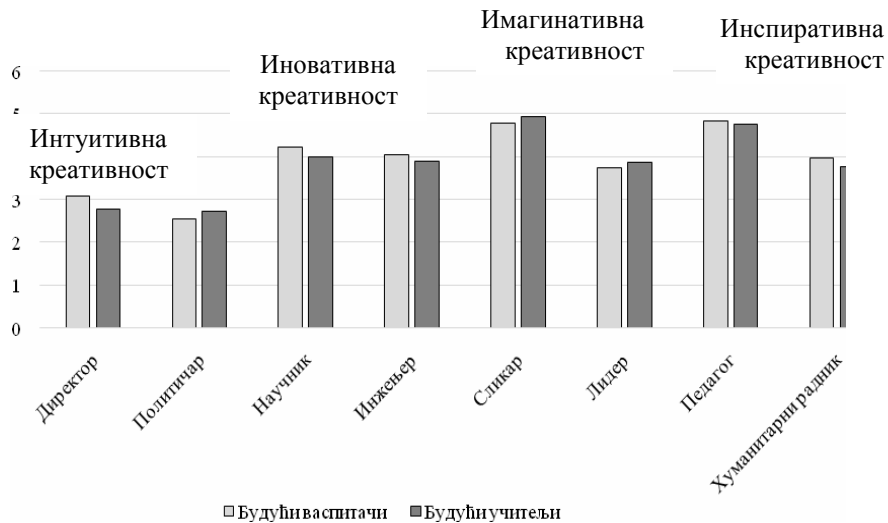
Делатности нису креативне саме по себи већ појединац који се њима бави може имати мање или више креативан приступ.

Табела 4. Разлика у мишљењу студената различитих смерова о односу креативности и одређених професија

СМЕР	N	M	SD	t	df	p
Образовање васпитача у предшколским установама	114	3,33	1,412	0,467	212	0,641
Образовање учитеља	100	3,24	1,512			

У једном од питања од испитаника се очекивало да на скали од 1 до 5 процене у којој мери је креативност карактеристична (подразумевана и пожељна) за људе који се баве наведеним занимањима или активностима (1 – уопште није карактеристична, 5 – у веома великој мери је карактеристична). Будући васпитачи и учитељи су проценили да је креативност у највећој мери везана за *сликаре* (M=4,86) и *педагоге* (M=4,79), затим за *научнике* (M=4,12), *инжењере* (M=3,96), *хуманитарне раднике* (M=3,87) и *лидере* (M=3,80), а најмање за *директоре* (M=2,92) и *политичаре* (M=2,62). На основу ових резултата и резултата приказаних Графиконом 5. можемо видети да будући васпитачи и учитељи готово подједнако препознају *имагинативну* и *инспиративну креативност*, у нешто мањој мери *иновативну креативност*, а у најмањој мери *интуитивну креативност*. Израчунавањем Т-теста једино је установљена статистички значајна разлика између процена будућих васпитача (M=4,78) и учитеља (M=4,94) када је у питању однос студената према креативности *сликара*:  $t=2,081$ ;  $p=0,035$ . Када је реч о односу испитаника према креативности *директора*, разлика у процена будућих васпитача (M=3,07) и учитеља (M=2,76) налази се на граници значајности:  $t=1,954$ ;  $p=0,052$ .

Графикон 5. Однос студената према различитим врстама креативне интелигенције



Табела 5. Разлика у односу студената различитих смерова према различитим врстама креативне интелигенције

Директор	СМЕР	N	M	SD	t	df	p
	Образ. васпитача у ПУ	117	3,07	1,223			
Образовање	107	2,76	1,156				

	учитеља						
	<b>СМЕР</b>	<b>N</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>	<b>t</b>	<b>df</b>	<b>p</b>
Политичар	Образ. васпитача у ПУ	116	2,54	1,295	0,930	220	0,353
	Образовање учитеља	106	2,71	1,338			
Научник	<b>СМЕР</b>	<b>N</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>	<b>t</b>	<b>df</b>	<b>p</b>
	Образ. васпитача у ПУ	116	4,23	0,926	1,787	220	0,077
Образовање учитеља	106	3,99	1,091				
Инжењер	<b>СМЕР</b>	<b>N</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>	<b>t</b>	<b>df</b>	<b>p</b>
	Образ. васпитача у ПУ	115	4,03	1,063	0,976	218	0,330
Образовање учитеља	105	3,89	1,068				
Сликар	<b>СМЕР</b>	<b>N</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>	<b>t</b>	<b>df</b>	<b>p</b>
	Образ. васпитача у ПУ	114	4,78	0,738	2,081	218	0,035
Образовање учитеља	106	4,94	0,333				
Лидер (вођа, предводник)	<b>СМЕР</b>	<b>N</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>	<b>t</b>	<b>df</b>	<b>p</b>
	Образ. васпитача у ПУ	112	3,73	1,131	0,880	216	0,380
Образовање учитеља	106	3,87	1,147				
Педагог (васпитач, учитељ, наставник)	<b>СМЕР</b>	<b>N</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>	<b>t</b>	<b>df</b>	<b>p</b>
	Образ. васпитача у ПУ	117	4,83	0,421	1,070	222	0,293
Образовање учитеља	107	4,76	0,580				
Хуманитарни радник	<b>СМЕР</b>	<b>N</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>	<b>t</b>	<b>df</b>	<b>p</b>
	Образ. васпитача у ПУ	117	3,96	0,885	1,496	222	0,139
Образовање учитеља	107	3,77	1,024				

Интересантно је да су резултати нашег истраживања другачији од резултата неких истраживања у свету. Према одређеним наводима (Канкараш, 2009), кинески студенти политичаре сматрају најкреативнијим особама, а након њих научнике и проналазаче, док су уметници ретко спомињани. Аутори поменуте студије, према Канкарашу, овакав резултат тумаче тиме да кинески грађани много више пажње обраћају на друштвени утицај и допринос стваралаца него на њихову иновативност у мишљењу.

## Закључак

Креативни потенцијал омогућава појединцу да прескочи сопствене границе и према споља и према унутра, да своју акцију трансформише у стваралачку активност и да непрестано и прогресивно мења стварност и себе. Иако је креативност присутна у сваком детету, на њу не треба гледати као урођену особину која ће се развијати сама од себе већ као потенцијал који је потребно организованим утицајем подстицати и усмеравати на одговарајући начин. Имплицитне теорије креативности које имају одрасли, односно васпитачи, учитељи, наставници, али и родитељи, могу олакшати, охрабрити, подстаћи или инхибирати креативно понашање деце. Начин на који васпитачи и учитељи, али и студенти – будући васпитачи и учитељи, гледају на креативност деце може имати значајан утицај на креирање средине погодне за подстицање и развијање креативности код деце.

Резултати истраживања, које је имало за циљ испитивање ставова будућих васпитача и учитеља о одређеним теоријским налазима везаним за креативни потенцијал и креативно деловање појединаца, показали су да је схватање креативности од стране студената у великој мери у складу са научним теоријама о креативности и са резултатима добијеним у другим, сличним истраживањима. Резимирајући добијене резултате могли бисмо рећи да будући васпитачи и учитељи у највећој мери на креативност гледају као на *способност стварања оригиналних идеја*, а у својим објашњењима креативност често повезују са маштовитошћу. Студенти креативност у својим објашњењима у највећој мери доводе у везу са атрибутима *новина, оригиналност, неконвенционалност и флексибилност*.

Будућим васпитачима и учитељима у нашем истраживању у одређеној мери је ближи став да је *креативност потенцијал који је потребно организованим утицајем подстицати и усмеравати на одговарајући начин*, а када је у питању утицај средине на подстицање креативности, будућим васпитачима и учитељима ближи је став да *креативно деловање подстиче средина у којој се уважавају идеје и која подржава испољавање сопствене личности, самосталност, спонтаност, слобода акције и сл.* Када је у у питању став студената у вези са односом између креативности и одређених професија, могли бисмо рећи да су студенти углавном неодлучни с тим да је њихов став у одређеној мери ближи ставу да *делатности нису креативне саме по себи већ да појединац који се њима бави може имати мање или више креативан приступ*. Будући васпитачи и учитељи у највећој мери препознају *имагинативну и инспиративну креативност*, у нешто мањој мери препознају *иновативну*, а у најмањој мери *интуитивну креативност*.

Што се тиче разлике између ставова будућих васпитача и будућих учитеља, оне су готово занемарљиве и ако и постоје оне су у одређеној мери условљене већ препознатљивом разликом у схватању природе учења и доприноса васпитно-образовног рада развоју и напредовању деце на различитим узрастима.

Сматрамо да је потребно студенте – будуће васпитаче и учитеље – оснаживати да верују у свој креативни идентитет, развијати њихове компетенције за препознавање креативности код деце и овладавање знањима о креативним процесима. У складу с тим, веома је важно у високошколској настави, у образовању васпитача и учитеља, стварати ситуације у којима ће имати прилике да креативно размишљају и делују иновативно. Тиме се развија њихова ”искуствена креативност”, веома пожељна у савременим исходима учења (Jeffrey i Craft, 2010), што је предуслов да и они деци/ученицима омогућавају развијање креативности.

### 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*, Vol. 5, No. 3, 201–219.
- Bogнар, L. i Bogнар, B. (2007). Kreativnost učitelja kao značajna kompetencija nastavničke profesije. Preuzeto 7. februara 2018. sa adrese: [http://pedagogija.net/moodle/pluginfile.php/578/mod\\_page/content/64/Bognar\\_Bognar%20%282007%29%20Kreativnost%20u%C4%8Ditelja.pdf](http://pedagogija.net/moodle/pluginfile.php/578/mod_page/content/64/Bognar_Bognar%20%282007%29%20Kreativnost%20u%C4%8Ditelja.pdf).
- Chan, D. W. & Chan, L. K. (1999). Implicit Theories of Creativity: Teachers' Perception of Student Characteristics in Hong Kong. *Creativity Research Journal*, Vol. 12, No. 3, 185–195.
- Feldhusen, J. F. (2002). Creativity: the knowledge base and Children. *High Ability Studies*, Vol. 13, No. 2, 179-183.
- Gardner, H. (1998). A multiplicity of intelligences. *Scientific American*, Vol. 9, No. 4, 18–23.
- Gojkov, G. & Stojanović, A. (2017). *Didaktičke strategije i divergentna produkcija*. Beograd: Srpska akademija obrazovanja.
- Gojkov, G., Gojkov-Rajić, A. & Stojanović, A. (2018). *Darovitost i kreativnost – izazovi i dileme*. Beograd: Srpska akademija obrazovanja.
- Helie, S & Sun, R. (2010). Incubation, Insight, and Creative Problem Solving: A Unified Theory and a Connectionist Model. *Psychological Review*, Vol. 117, No. 3, 994–1024.
- Jeffrey, B., Craft, A. (2010). Teaching creatively and teaching for creativity: distinctions and relationships. *Journal Educational Studies*, Vol. 30 (1), 77–87.
- Kamenov, E. (2006a): *Vaspitanje predškolske dece*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Kankaraš, M. (2009). Implicitne teorije kreativnosti: kros-kulturna studija. *Psihologija*, God. 42, Br. 2, 187–202.
- Kunac, S. (2015). Kreativnost i pedagogija. *Napredak*, Vol. 156, No. 4, 423–446.
- Marjanović, A. (1987a). Savremena shvatanja o stvaralaštvu. *Predškolsko dete*, br. 1-4, 111–130.
- Marjanović, A. (1987b). Kako prepoznati i oplemeniti stvaralačku aktivnost predškolskog deteta. *Predškolsko dete*, br. 1–4, 131–148.
- Ranogajec, J. (1979). *Samostalnost učenika i domaći zadaci u osnovnoj školi s produženim boravkom*. Zagreb: IRO „Školska knjiga”.
- Renzulli, J. (2017). *Developing Creativity Across All Areas of the Curriculum*. Edited by Ronald A. Beghetto, James C. Kaufman, University of Connecticut, 22–44.

- Robinson, C. F. i Kakela, P. J. (2006.). Creating a Space to Learn: A Classroom of Fun, Interaction, and Trust. *College Teaching*, Vol. 54, No. 1, 202–206.
- Rou, A. DŽ. (2008). *Kreativna inteligencija*. Beograd: Clio.
- Rudowicz, E. & Yue, X. (2002). Compatibility of Chinese and Creative Personalities. *Creativity Research Journal*, Vol. 14, No. 3-4, 387–394.
- Runco, M. A. & Johnson, D. J. (2002). Parents' and Teachers' Implicit Theories of Children's Creativity: A Cross-Cultural Perspective. *Creativity Research Journal*, Vol. 14, No. 3-4, 427–438.
- Runco, M. A. (2003). Education for Creative Potential. *Scandinavian Journal of Educational Research*, Vol. 47, No. 3, 317–324.
- Runco, M. A. (2004.). Creativity. *Annual Review of Psychology*, Vol. 55, No. 1, 657–687.
- Sternberg, R. J. (2006.). The Nature of Creativity. *Creativity Research Journal*, Vol. 18, No. 1, 87–98.
- Stojanović, A. (2016). Položaj darovitih učenika u savremenoj didaktičkoj kulturi. *Zbornik 23. Vršac – Arad. VVŠ i Universitatea „Aurel Vlaicu”*, 309–318.
- Бодрожа, Б., Максић, С. и Павловић, Ј. (2013). Испољвање и подстицање креативности у основној школи из перспективе наставника. *Зборник Института за педагошка истраживања*, Год. 45, Бр. 1, 108–130.
- Миловановић, Р. и Копас-Вукашиновић, Е. (2014). Перцепције креативности и креативни потенцијали будућих васпитача и учитеља. *Зборник Института за педагошка истраживања*, Год. 46, Бр. 1, 181–199.

**Zorica Kovacevic, PhD**

Teacher Training Faculty University of Belgrade

**Aleksandar Stojanovic, PhD**

Teacher Training Faculty University of Belgrade

Preschool Teacher Training College "Mihailo Palov" Vrsac

#### IMPLICIT THEORIES OF FUTURE PRESCHOOL AND PRIMARY SCHOOL TEACHERS ON CREATIVITY

**Summary:** The development and advancement of human society comes as a consequence of meeting the needs of its individuals, especially the gifted, for research, experimentation, exploration, combining, introducing novelty and moving the established boundaries. In the process of one's development and independence the gifted individual should not stop at the acquisition of existing knowledge and successful independent implementation of an action, but should strive towards the creation of his/her own work. In what way and to what extent creative learning and action will be encouraged in educational work to a great extent can depend on the implicit theories of the preschool teacher and primary school teacher on creativity. It is expected from gifted learners, but also from those who encourage their development, to develop creative potentials.

This paper presents the results of a study, the goal of which was to explore the beliefs of students' of the Teacher Training Faculty in Belgrade, future preschool teachers and primary school teachers, about creativity, i.e. certain theoretical and empirical results connected to the creative potential and creative action. The descriptive method with the usage of questionnaires as the research technique was implemented in the study. The results of this study confirm the results of similar studies. The students' understanding of creativity is very similar to the understanding of creativity in pedagogical-psychological theory.

**Key words:** creativity, implicit theories, giftedness, future preschool teachers, future primary school teachers.