

KAKO BUDUĆI PEDAGOZI VIDE KREATIVNO UČENJE²

Rezime: Od univerzitetskog obrazovanja se očekuje da podrži kreativnost studenata koji su visoko selekcionirani i motivisani za učenje koje ih priprema za obavljanje poslova stručnjaka. Sprovedeno je ispitivanje uverenja studenata o mogućnostima za razvoj kreativnosti u toku studija čiji je cilj bio da se dođe do saznanja koja mogu doprineti dizajniranju podsticajnijeg okruženja za kreativnost. U ispitivanju su učestvovali studenti pedagogije sa beogradskog, niškog i novosadskog univerziteta (N=88) koji su odgovorili na upitnik. Dobijeni rezultati ukazuju da je nešto više od polovine studenata uvereno da se kreativnost može razvijati u velikoj meri na univerzitetu i to, pre svega, pomoću podsticajnih nastavnih aktivnosti koje uključuju problemsku, projektnu i istraživačku nastavu, diskusiju i podsticanje kritičkog mišljenja, samostalni i timski rad. Diskusija je fokusirana na uverenja ostalih studenata koji su videli male mogućnosti za razvoj kreativnosti u toku studija. Izvedene su implikacije za obrazovnu praksu i dalja istraživanja.

Cljučne reči: univerzitet, kreativnost, studentska uverenja, podsticanje kreativnosti, kreativna nastava.

Uvod

Videnje procesne prirode kreativnosti naglašava značajnost uloge uslova u kojima se kreativnost ispoljava i razvija (Gagné, 2004; Maksić i Pavlović, 2009; 2016; Škorc, 2012). Potreba za sticanjem relevantnih znanja i stvaranje baze znanja, koja učestvuje u davanju kreativnih doprinosa, zahteva od obrazovnih ustanova da obezbede uslove koji će doprineti kreativnom učenju (Feldhusen, 2002). Uspešnom učenju doprinosi visoka motivacija učenika koji je koncentrisan i fokusiran (Goleman, 2015; Taf, 2013). Znanje nastaje kao odgovor na pitanje koje postavlja onaj koji uči, a odvija se tako što se uspostavlja veza između poznatog i nepoznatog (Renzulli, 1992). Kreativno učenje ima sličnosti sa učenjem koje se zasniva na punoj svesnosti, kada je um otvoren za novo i drugačije, kada je učenik aktivan i misli dok uči, tako da su angažovani viši mentalni procesi (Dwech, 2010; Langer, 1997; 2000; Ritchart & Perkins, 2000).

Najviše kreativnosti očekuju se i traži od univerzitetskog obrazovanja (Bleakley, 2004; Walsh *et al.*, 2013). Univerzitetski studenti su visoko selekcionirani prema svojim interesovanjima, prethodnim znanjima i

¹ smaksic@ipi.ac.rs

² Članak predstavlja rezultat rada na projektima „Unapređivanje kvaliteta i dostupnosti obrazovanja u procesima modernizacije Srbije” (br. 47008) i „Od podsticanja inicijative, saradnje i kreativnosti u obrazovanju do novih uloga i identiteta u društvu” (br.179034), čiju realizaciju finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije (2011–2018).

sposobnostima, imaju visoke aspiracije za obavljanje složenijih poslova u hijerarhiji zanimanja i zauzimanje višeg radnog statusa u organizaciji. Aktuelni tehnološki razvoj uvećava potrebe za liderima koji će biti u stanju da ga dalje vode i vrši pritisak na visokoškolske ustanove da produkuju takve kadrove. Štaviše, govori se o kreativnoj klasi koja je viđena kao vodeća snaga savremenog društva (Florida, 2002; Fukujama, 2002). Stvaranje obrazovne sredine koja bi podržala kreativnost pretpostavlja ohrabrivanje preuzimanja rizika, nezavisnosti i fleksibilnosti. Kreativna nastava je gotovo subverzivan čin kao što je i sama kreativnost, jer uznemirava i prekida postojeći poredak stvari (Gibson, 2010).

Dizajniranje podrške za razvoj kreativnosti na univerzitetu zavisi od toga kako je kreativnost određena. Definicije su brojne, a svaka od njih ima svoje pedagoške implikacije. Najčešće određenje kreativnosti obuhvata opisivanje kreativne osobe koja kroz proces kreativnog mišljenja ili delanja daje kreativne produkte u sredini koja to podržava u većoj ili manjoj meri (Sternberg, 1999). Glavno svojstvo kreativnog produkta je da je nov, u odnosu na postojeće ili poznato, i da je upotrebljiv, u smislu da nudi rešenje za problem na koji se odnosi. Ispitivanja ukazuju da je za određenje kreativnosti bitna oblast u kojoj se ispoljava, pa se tako, na primer, u okviru prirodnih nauka, tehnologije i matematike više vrednuje inovacija nego kreativnost (Walsh *et al.*, 2013). Inovacija može da se izrazi preko impakt faktora ili uticaja koji vrši za razliku od kreativnosti koja ne može tako da se kvantifikuje.

Imajući u vidu ovako složenu prirodu kreativnosti i aktuelno stanje u pogledu njenog poznavanja u naukama koje pokušavaju da je odrede, razumljivo je što značajno mesto u upoznavanju kreativnosti i mogućnosti za njeno ispoljavanje i razvoj u procesu obrazovanja u poslednjih nekoliko decenija imaju ispitivanja implicitnih uverenja naučnika, vaspitača i nastavnika svih nivoa o tome šta je kreativnost i kako se kreativnost može podržati (Maksić i Pavlović, 2009; 2011; 2015; 2016; Pavlović, Maksić & Bodroža, 2013; Pavlović i Maksić, 2014). Implicitne teorije kreativnosti predstavljaju lične konstrukcije koje obuhvataju uverenja o tome koje osobine, sposobnosti, sklonosti, stavovi, preferencije, aktivnosti i ponašanja čine kreativnost ili su sa njom povezane (Sternberg, 1985).

Prema rezultatima ispitivanja implicitnih teorija nastavnika, koji rade u osnovnim školama, postoje značajne mogućnosti za razvoj kreativnosti kroz nastavne aktivnosti (Maksić i Pavlović, 2013). Podsticajnu nastavu odlikuje davanje kreativnih zadataka; korišćenje kreativnih metoda i strategija rada; motivisanje učenika da budu kreativni; raznovrsnost u pristupima i uvođenje inovacija u nastavu; individualizacija učenja; podsticanje samostalnosti učenika; realizuju je nastavnici koji su inovatori i istraživači. Najveći problem za podsticanje kreativnosti u školi predstavljaju uverenja nastavnika da oni nisu agensi promene, te da malo šta mogu da učine u odnosu na zahtevan nastavni plan i program koji realizuju, kao i u odnosu na finansijska i materijalna sredstva. Takođe, nastavnici vide samo neke nastavne predmete (umetničke) kao pogodne za podsticanje kreativnosti.

U ispitivanju nastavnika srednje škole, prevladalo je uverenje da škola može da podrži kreativnost učenika, ali da to ne čini u dovoljnoj meri (Maksić i Pavlović, 2015). Među faktorima koji podržavaju kreativnost nastavnici su izdvojili:

spremnost, stručnost i angažovanje nastavnika; kapacitet nastavnog predmeta za podsticanje kreativnosti i funkcionalnost znanja koja daje; primena određenih nastavnih metoda kao što su diferencirana nastava, individualizacija učenja, metode koje podržavaju kritički pristup i mišljenje, interdisciplinarni pristup u obradi nastavnih sadržaja, primena posebnih programa za podsticanje kreativnosti; i imidž škole ili uverenje nastavnika da su deo sredine koja je dobra i uspešna. Uslovi koji otežavaju ispoljavanje i razvoj kreativnosti u školi obuhvataju: ograničavajuće uticaje propisanog nastavnog plana i programa; nedovoljno selektivan prijem učenika u školu; odlike generacije mladih koji imaju nove potrebe u odnosu na ono za šta su se nastavnici spremali, kao i aktuelne društvene vrednosti koje ne podržavaju kreativnost.

Rezultati opisanih studija podstiču na dalje ispitivanje učesnika viših nivoa obrazovanja radi upoznavanja sa njihovim uverenjima, a čega do sada nije bilo u našoj sredini. Pored ispitivanja uverenja univerzitetskih nastavnika, predmet interesovanja mogu biti uverenja studenata, zbog društvenih i individualnih zahteva za povećanjem podrške kreativnosti sa porastom nivoa obrazovanja. Ispitivanje uverenja studenata pedagogije o mogućnostima za kreativno učenje i podsticanje kreativnosti u toku studija značajno je iz dva razloga. Prvo, zbog iskustva koje budući pedagozi imaju sa sopstvenim učenjem, a potom zbog znanja koja su stekli o procesu učenja i ulozi vaspitno-obrazovnih ustanova u ličnom i profesionalnom razvoju. Od pedagoga se očekuje da podrže kreativno učenje u obrazovnim ustanovama u kojima će većina njih, po diplomiranju, raditi kao stručni saradnici.

Problem istraživanja

U cilju ispitivanja mogućnosti za razvoj kreativnosti u toku studija pedagogije postavljena su sledeća istraživačka pitanja:

- 1) Kako budući pedagozi procenjuju i gde vide mogućnosti za razvoj kreativnosti u toku studija?
- 2) Da li se uverenja studenata pedagogije o stepenu i vrsti doprinosa studija razvoju kreativnosti razlikuju s obzirom na sledeće njihove karakteristike:
 - akademski uspeh studenta i
 - univerzitet na kojem studira.

Metod

Uzorak

Uzorak čini 88 redovnih studenata završnog semestra osnovnih studija pedagogije sa sva tri državnih univerziteta u Srbiji na kojima se izučava pedagogija. Uzorak je prigodan, jer su u njega ušli studenti koji su došli na predavanje ili na konsultacije u vreme ispitivanja. Ispitivanjem je obuhvaćena većina studenata iz generacije upisane 2013. godine (oko 60%), od čega je 81 žena i 7 muškaraca, uzrasta od 21.5 do 28 godina ($M=22.5$). Akademski uspeh ispitanih studenata, iskazan prosečnom ocenom, kreće se od 6.90 do 9.81 ($M=7,94$).

Struktura uzorka prema univerzitetima sa kojih studenti dolaze i njihovoj prosečnoj oceni data je u tabeli 1.

Tabela 1. *Struktura uzorka prema univerzitetu i prosečnoj oceni ispitanika*

Univerzitet	f	%	Prosečna ocena
Beograd	33	37.5	8.26
Niš	26	29.5	7.34
Novi Sad	29	33.0	8.11
Ukupno	88	100.0	7.94

Upitnik

Upotrebljen je Upitnik o implicitnim teorijama kreativnosti koji je razvijen u ranijim istraživanjima (Maksić & Pavlović, 2009; 2011). U ovom radu analizirani su odgovori na pitanja o tome u kojoj meri i na koji način studije mogu doprineti razvoju kreativnosti. Pitanje o meri doprinosa je zatvoreno, što znači da su bili ponuđeni odgovori („nimalo”, „malo”, „mnogo”, „u potpunosti”), dok je pitanje o vrstama doprinosa bilo otvorenog tipa. Upitnik je sadržao i pitanja o socio-demografskim karakteristikama studenata i njihovom akademskom uspehu.

Procedura

Upitnik je zadat studentima na početku završnog semestra osnovnih studija (februar 2017. godine) na fakultetima, uz pomoć njihovih nastavnika. Studenti su se saglasili da učestvuju u ispitivanju, a odgovaranje je trajalo u proseku 20 minuta i bilo je anonimno.

Obrada podataka

Odgovori na pitanje o stepenu doprinosa studija razvoju kreativnosti analizirani su na nivou ponuđenih kategorija, ali su za dalju analizu formirane dve grupe zbog malog broja odgovora u ekstremnim kategorijama (radi se o nešto više od 5% odgovora u oba slučaja): prva grupa doprinosa studija razvoju kreativnosti je „može u maloj meri”, a druga „može u velikoj meri”. Sažimanje je sačinjeno u nameri da se omogući primena statističkih postupaka koji će dati odgovore na postavljena pitanja, uz svest o ograničenjima koje takav postupak ima za uopštavanje rezultata.

Odgovori na pitanje o vrstama doprinosa studija razvoju kreativnosti obrađeni su tako što je sprovedena tematska analiza sa unapred određenim kodnim sistemom. U ove svrhe upotrebljen je *Model za podsticanje kreativnosti u školi*, koji je razvijen u prethodnim ispitivanjima uverenja istraživača u oblasti obrazovanja i nastavnika koji rade u osnovnim i srednjim školama (Maksić & Pavlović, 2009; 2014; 2015). Model se originalno sastoji od sedam kategorija: podsticajne nastavne aktivnosti, podsticajna školska klima, podsticajne vannastavne aktivnosti, nastavni plan i program, nastavnici, upravljanje kreativnošću i partnerstvo za kreativnost. Za potrebe ovoga rada, umesto škole, učenja i učenika govori se o fakultetu, studiranju i studentima, što je zahtevalo izvesnu adaptaciju kategorija i njihovo preimenovanje u dva slučaja. Sledi opis kategorija koje su primenjene u ovom radu.

Podsticajne nastavne aktivnosti odnose se na izvođenje nastave i proces učenja, korišćene nastavne metode i tehnike učenja, tipove mišljenja koji se angažuju i načine vrednovanja i ocenjivanja rada studenata. *Podsticajna obrazovna klima* obuhvata poruke koje studenti dobijaju, a koje ih motivišu da kreativno misle i da se kreativno ponašaju. *Podsticajne vannastavne aktivnosti* čini ponuda neobaveznih programa, gde se studenti uključuju svojom voljom, ne ocenjuju se i nisu pod pritiskom realizacije obaveznog programa. *Studijski program* se odnosi na ostvarivanje planiranih nastavnih sadržaja i uslove u kojima se izvode. Kategorija *nastavnici* obuhvata uverenja da je nastavnik ključni akter, odgovoran za realizaciju programa, obrazovnu klimu, upravljanje i vrednovanje kreativnosti. *Upravljanje kreativnošću* pretpostavlja uspostavljanje mehanizma koji bi omogućio pravovremeno identifikovanje, usmeravanje i praćenje kreativnih potencijala u toku studija. *Partnerstvo za kreativnost* predstavlja uspostavljanje društvenog konsenzusa o značaju kreativnosti i obezbeđivanje podrške stručne javnosti.

Prilikom kategorisanja odgovora na pitanje o vrstama doprinosa studija razvoju kreativnosti, utvrđeno je da su neki ispitanici davali odgovore koji su u celini mogli biti kategorisani u jednu od predviđenih kategorija, dok su odgovori drugih ispitanika bili složeniji i mogli su biti kategorisani u dve ili više kategorija. Ovakva situacija imala je dve značajne posledice po obradu podataka. Prvo, broj kategorisanih smislenih celina na koje su razloženi odgovori ispitanika koje su činile jedinice analize ne odgovara broju ispitanika. Drugo, bilo je moguće definisanje još jednog parametra za ispitivana uverenja studenata koji je nazvan složenost ili dimenzionalnost odgovora. Razlikovani su jednodimenzionalni i višedimenzionalni odgovori. Jednodimenzionalni odgovori su oni gde je ceo odgovor ispitanika smešten u jednu kategoriju, a višedimenzionalni kada je dobijeni odgovor razložen na više kategorija. Višedimenzionalni odgovori koja sadrže više vrsta podsticaja za razvoj kreativnosti u toku studija smatrani su indikatorom složenijih uverenja.

Akademski uspeh studenata iskazan je njihovom prosečnom ocenom koja je ostvarena do trenutka ispitivanja. Za statističku obradu ocene su kategorisane u dve grupe: „niži akademski uspeh” – koji obuhvata prosečne ocene do vrednosti osam, i „viši akademski uspeh” – koji čine ocene osam i preko osam.

U statističkoj obradi podataka, upoređeni su odgovori studenata koji su procenili da studije u maloj meri doprinose razvoju kreativnosti sa odgovorima studenata koji su procenili da studije u velikoj meri doprinose razvoju kreativnosti o vrstama doprinosa studija razvoju kreativnosti. Usledilo je ispitivanje uverenja studenata o stepenu i vrstama doprinosa za razvoj kreativnosti u toku studija s obzirom na njihov akademski uspeh i univerzitet sa kojeg dolaze. Ispitane su i razlike u uverenjima studenata o mogućnostima za razvoj kreativnosti u toku studija prema složenosti njihovih odgovora. Značajnost razlika ispitivana je *hi kvadrat* testom: primenjen je standardni Pirsonov *hi kvadrat* test, sa izuzetkom pitanja o vrstama doprinosa, gde je zbog višestrukih odgovora korišćen Rao-Skotov *hi kvadrat* test (Decady & Thomas, 2000).

Rezultati

Uverenja studenata o doprinosu studija razvoju kreativnosti

Svi ispitanici su odgovorili na pitanje o stepenu doprinosa studija razvoju kreativnosti, tako da više od polovine studenata (54.5%) smatra da studije mogu u velikoj meri, a nešto manje od polovine njih (45.5%) da studije mogu u maloj meri doprineti razvoju kreativnosti. Najveće mogućnosti za razvoj kreativnosti u toku studija studenti vide u podsticajnim nastavnim aktivnostima (40.9%) i podsticajnoj obrazovnoj klimi (17.0%). Većina ispitanika odgovorila je na pitanje o vrstama doprinosa navodeći po jednu vrstu doprinosa (60.2%), dok više vrsta doprinosa navodi približno jedna šestina ispitanika (15.9%). Ostali ispitanici nisu odgovorili na ovo pitanje (14.8%) ili odgovor koji su dali nije mogao biti klasifikovan (9.1%).

Kada se uporede odgovori studenata koji vide male mogućnosti i studenata koji vide velike mogućnosti za razvoj kreativnosti u toku studija o tome na koji način studije mogu doprineti razvoju kreativnosti studenata nisu dobijene statistički značajne razlike: Rao-Skotov $\chi^2(N=67, df=7)=8.31, p=.306$ (tabela 2). Ispitivanje razlika na nivou svake od vrsta doprinosa, takođe, ne dostiže statističku značajnost. Ono što jeste značajno je nespремnost studenata, koji su procenili da se kreativnost može u maloj meri razvijati u toku studija, da odgovore na pitanje o vrstama doprinosa: $\chi^2(N=88, df=3)=15.56, p=.001$. Dvanaest of trinaest ispitanika koji nisu odgovorili na pitanje o tome na koji način kreativnost može biti podržana su iz kategorije onih koji su videli male mogućnosti za razvoj kreativnosti u toku studija. S druge strane, većina onih koji su dali višedimenzionalne odgovore na pitanje o vrstama doprinosa je u kategoriji ispitanika koji vide velike mogućnosti za razvoj kreativnosti u toku studija.

Tabela 2. Uverenja studenata o vrstama doprinosa studija razvoju kreativnosti s obzirom na njihovu procenu toga u kojoj meri studije mogu doprineti razvoju kreativnosti

Stepen doprinosa		Vrste doprinosa*							Total
		Nastava	Klima	Vannast. aktivn.	Pro-gram	Nastav-nik	Uprav-ljanje	Partner-stvo	
Nimalo/ malo	f	11	5	2	1	3	5	1	24
	%	45.8	20.8	8.3	4.2	12.5	20.8	4.2	
Mnogo/ potpuno	f	25	12	0	6	5	5	3	43
	%	58.1	27.9	0.0	14.0	11.6	11.6	7.0	
Total	f	36	17	2	7	8	10	4	67

*Procenti i totali izračunati su u odnosu na broj ispitanika čiji su odgovori kategorisani (N=67).

Podsticajne nastavne aktivnosti obuhvataju problemsku, projektnu i istraživačku nastavu, diskusiju i podsticanje kritičkog mišljenja, samostalan i timski rad. Podsticajna klima uključuje slobodu izražavanja, uvažavanje različitosti i veću demokratizaciju učenja tako da studenti preuzmu odgovornost za svoj rad. Analiza sadržaja odgovora studenata koji su videli velike mogućnosti za razvoj kreativnosti u toku studija ukazuje da oni imaju aktivan pristup, u kojem se opisuje šta čini podsticajnu nastavu, dok je pristup studenata koji su videli male mogućnosti za razvoj kreativnosti u toku studija uglavnom pasivan i izražen kao kritika nastave koja ne podržava kreativnost. Podsticajni su raznovrsni sadržaji, nastavne metode i

metode učenja, zanimljivi zadaci, rešavanje problema, istraživanje i otkrivanje, multidisciplinarnost u realizaciji studijskog programa. Najveće primedbe odnose se na nastavu u čijem centru je nastavnik koji nudi dominantno teorijska znanja.

Efekti akademskog uspeha i univerziteta na uverenja studenata

Akademski uspeh

Nisu nađene statistički značajne razlike između studenata koji procenjuju da su velike mogućnosti za razvoj kreativnosti u toku studija i studenata koji vide male mogućnosti u pogledu akademskog uspeha koji su postigli u toku studija: $\chi^2(N=87, df=1)=3.51, p=.078$. Zanimljivo je da se može govoriti o tendenciji da studenti sa slabijim ocenama češće od studenata sa boljim ocenama vide velike mogućnosti za razvoj kreativnosti u toku studija (tabela 3).

Tabela 3. Uverenja studenata o tome u kojoj meri studije mogu doprineti razvoju kreativnosti s obzirom na njihov akademski uspeh.

Prosečna ocena		Stepen doprinosa studija razvoju kreativnosti		Ukupno
		U maloj meri	U velikoj meri	
Manje od 8	f	11	23	34
	%	32.4	67.6	100.0
Više od 8	f	28	25	53
	%	52.8	47.2	100.0
Ukupno	f	39	48	87
	%	44.8	55.2	100.0

Nisu nađene statistički značajne razlike između studenata koji imaju niži i onih koji imaju viši akademski uspeh ni u pogledu uverenjima koja imaju o vrstama doprinosa studija razvoju kreativnosti: Rao-Skotov $\chi^2(N=66, df=7)=9.46, p=.221$. Nijedna pojedinačna razlika nije značajna (tabela 4). Takođe, nema značajnih razlika ni između studenata sa višim i slabijim uspehom u pogledu složenosti odgovora u kojima su opisivali vrste doprinosa studija razvoju kreativnosti: $\chi^2(N=87, df=3)=1.92, p=.603$.

Tabela 4. Uverenja studenata o vrstama doprinosa studija razvoju kreativnosti s obzirom na njihov akademski uspeh.

Prosečna ocena		Vrste doprinosa*							Total
		Nastava	Klima	Vannast. aktivn.	Pro-gram	Nastav-nik	Uprav-ljanje	Partner-stvo	
Manje od 8	f	17	5	0	3	5	2	3	27
	%	63.0	18.5	0.0	11.1	18.5	7.4	11.1	
Više od 8	f	19	11	2	4	3	8	1	39
	%	48.7	28.2	5.1	10.3	7.7	20.6	2.6	
Total	f	36	16	2	7	8	10	4	66

*Procenti i totali izračunati su u odnosu na broj ispitanika čiji su odgovori kategorisani (N=66).

Univerzitet

Studenti koji studiraju pedagogiju na beogradskom, niškom i novosadskom univerzitetu razlikuju se statistički značajno po tome kako procenjuju mogućnosti za

razvoj kreativnosti u toku studija: $\chi^2(=N=88, df=2)=10.93, p=.004$. Najveće mogućnosti za razvoj kreativnosti u toku studija vide niški, a najmanje novosadski studenti (tabela 5).

Tabela 5. Uverenja studenata sa tri univerziteta o stepenu doprinosa studija razvoju kreativnosti.

Univerzitet	Stepen doprinosa				Total
	U maloj meri		U velikoj meri		
	f	%	f	%	
Beograd	17	51.5	16	48.5	33
Niš	5	19.2	21	80.8	26
Novi Sad	18	62.1	11	37.9	29
Total	40	45.5	48	54.5	88

Ispitivanje uloge univerziteta na kojem student studira za to gde će videti mogućnosti za doprinos studija razvoju kreativnosti ne nalazi statistički značajne razlike: $\chi^2(=N=67, df=14)=15.73, p=.330$ (tabela 6). Uočavamo tendenciju među niškim studentima da doprinose najčešće smeštaju u nastavne aktivnosti.

Tabela 6. Uverenja studenata sa tri univerziteta o tome na koji način studije mogu doprineti razvoj kreativnosti.

Stepen doprinosa		Vrste doprinosa*						Total	
		Nastava	Klima	Vannast. aktivn.	Pro-gram	Nastav-nik	Uprav-ljanje		Partner-stvo
Beograd	f	11	7	0	1	2	5	1	23
	%	33.3	21.2	0.0	3.0	6.1	15.2	3.0	
Niš	f	16	6	0	5	4	3	3	25
	%	61.5	23.1	0.0	19.2	15.4	11.5	11.5	
Novi Sad	f	9	4	2	1	2	2	0	19
	%	31.0	13.8	6.9	3.4	6.9	6.9	0.0	
Total	f	36	17	2	7	8	10	4	67

*Procenti i totali izračunati su u odnosu na broj ispitanika čiji su odgovori kategorisani (N=67).

Kada se uporede odgovori studenata sa različitim univerziteta o vrstama doprinosa studija razvoju kreativnosti po dimenzionalnosti, uočavamo da su niški studenti dali najveći broj višedimenzionalnih odgovora, dok nešto više od trećine novosadskih i nešto manje od trećine beogradskih studenata uopšte nisu odgovorili na ovo pitanje ili njihovi odgovori nisu mogli biti kategorisani: $\chi^2(N=88, df=6)=15.90, p=.012$.

Diskusija

Kakve mogućnosti za razvoj kreativnosti u toku studija vide studenti pedagogije koji se spremaju za posao stručnog saradnika u školi? Jedan od zadataka stručnog saradnika je da podstiče kreativnost učenika i nastavnika (Maksić i Đerić, 2016). Dobijeni nalazi ukazuju da više od polovine studenata smatra da se kreativnost može u velikoj meri razvijati u toku studija i to najpre podsticajnim nastavnim aktivnostima koje uključuju raznovrsne i zanimljive sadržaje i nastavne

metode, diskusiju i kritičko mišljenje, problemsku nastavu, istraživanja, projekte, prezentacije, radionice. Rezultati ovoga ispitivanja saglasni su sa nalazima niza istraživanja u kojima je potvrđen pozitivan uticaj koji ima korišćenje nestandardnih nastavnih metoda i tehnika učenja na univerzitetsko učenje, kao što su studija slučaja i miniautobiografska naracija kako bi se personalizovao sadržaj kursa i povećala primena pojmova koji se usvajaju (Mayo, 2001; 2002; 2004).

Zabrinjavajući je podatak da skoro polovina ispitanih studenata procenjuje da su mogućnosti za razvoj kreativnosti u toku studija male, a mnogi od njih nisu spremni ni da odgovore na pitanje o tome na koji način studije mogu doprineti razvoju kreativnosti. Zamerke studenata koji vide male mogućnosti za ispoljavanje i razvoj kreativnosti u toku studija odnose se na prisustvo frontalne nastave i traženje reprodukcije od studenta, previše teorije i nedovoljno prakse u toku studija. Dominacija jednodimenzionalnih odgovora u opisu kreativnosti i uslova za njen razvoj na univerzitetu potvrđuje nespornost studenata da se bave kreativnošću. Zašto je tako? Kreativnost je složena i teško merljiva pojava u tolikoj meri da su čak i sami naučnici u pojedinim oblastima spremni da je svedu na nešto drugo, kao što je inovativnost, jer je to ono što mogu da mere (Walsh *et al.*, 2013).

Koliko poznaju kreativnost oni studenti koji vide male mogućnosti za njeno ispoljavanje i razvoj na univerzitetu? Možemo da pretpostavimo da među ovim studentima ima onih koji precenjuju i onih koji potcenjuju kreativnost. Prva grupa studenata verovatno misli na veliku kreativnost koja daje doprinose od šireg društvenog značaja, a čije pojavljivanje je izuzetno retko (Beghetto & Kaufman, 2007; Kaufman & Beghetto, 2009). Drugu grupu studenata bi činili oni koji ne vrednuju kreativnost, jer joj ne pridaju značaj i ne vide njeno mesto u učenju i svakodnevnom radu na univerzitetu. Da li su studenti koji ne razmišljaju ili manje razmišljaju o kreativnosti samo praktično usmereni, svesni neadekvatnog vrednovanja kreativnosti i ekonomični u trošenju svoga vremena i energije na ono što se od njih traži i što će odrediti njihove šanse u daljem obrazovanju, zapošljavanju i radu u okviru izabrane profesije?

Nalazi o razlikama u uverenjima studenata s obzirom na njihov akademski uspeh i univerzitet na kojem studiraju nisu dovoljni da bismo mogli da izvedemo pedagoške implikacije opštijeg nivoa i značaja. Više možemo da govorimo o izvesnim tendencijama i da pretpostavimo da bi njihovo dalje ispitivanje moglo dati precizniju sliku. Postoje brojni nalazi o tome da kreativnost ne mora ići sa visokim ocenama, jer se visoke ocene mogu postići bez kreativnosti, čak i na fakultetu (Freeman, 1995; Maksić i Đurišić-Bojanović, 2003; 2004). Univerziteti i fakulteti imaju svoj status, programe i nastavnike koji se razlikuju od jednog do drugog univerziteta i fakulteta. One obrazovne ustanove čiji studenti pokazuju bolje poznavanje fenomena kreativnosti i vide veće mogućnosti za razvoj kreativnosti u toku studija zaslužuju da budu predmet detaljnijih ispitivanja. Na ovaj način može se doći do primera dobre prakse koji mogu biti od koristi u širenju kulture podrške.

Postoji niz ograničenja za uopštavanje nalaza ovoga ispitivanja. Pre svega, većina ispitanih razlika nije postigla statističku značajnost, što delimično može biti posledica malog broja ispitanika u odnosu na broj kategorija u koje su dobijeni odgovori svrstavani. Ispitivanje je sprovedeno sa prigodnim uzorkom, a primenjen je

upitnik sa malim brojem pitanja, na koja su odgovarali ispitanici dajući samoizveštaj bez bilo kakve provere, posmatranja ili druge vrste ispitivanja. Kod tumačenja dobijenih odgovora, uvek postoji rizik od davanja društveno poželjnih odgovora za studente koji su rekli da postoje velike mogućnosti za razvoj kreativnosti u toku studija. Na isti način, ali u suprotnom smeru, mogle su imati efekat generacijske karakteristike (mladi su buntovni i nezadovoljni) kod tumačenja odgovora o malim mogućnostima za razvoj kreativnosti u toku studija. Najzad, koliko god da se pouzdano utvrde uverenja studenata, ona predstavljaju samo jedan od faktora koji će uticati na njihovo buduće ponašanje.

Na osnovu nalaza prikazanog ispitivanja mogu se dati predlozi o tome u kom pravcu treba nastaviti istraživački rad u oblasti. Kreativnost je nesumnjivo vrednost i cilj oko čijeg ostvarivanja treba da se angažuju visokoškolske ustanove, a prema globalnim prognozama, biće sve značajniji u bliskoj i daljoj budućnosti (Florida, 2002; Fukujama, 2002). Ovakve okolnosti traže od svih koji su uključeni u vaspitno-obrazovni i naučni rad na univerzitetu da razvijaju pozitivne stavove prema kreativnosti, da je bolje upoznaju i da stvaraju što povoljnije uslove za kreativno izražavanje, kako studenata tako i nastavnika. Možda čak, najpre, nastavnika, koji će svojim primerom biti modeli za kreativno učenje u toku studija, a potom i za kasniji kreativan rad svojih studenata u struci. Glavno pitanje je kako uključiti kreativnost u redovne obrazovne aktivnosti tako da se ne pretvore u rutinu koja, po definiciji, ubija kreativnost. Ili, kako izbeći rutinu?

Zaključak

U radu su prikazani rezultati ispitivanja implicitnih uverenja studenata o mogućnostima za ispoljavanje i razvoj kreativnosti u toku studija čije implikacije mogu biti od koristi prilikom dizajniranja podsticajnijeg okruženja za kreativnost. Dobijeni nalazi potvrđuju da je kreativnost obrazovni i vaspitni cilj oko čijeg dostizanja u visokoškolskim ustanovama postoji veća teorijska nego praktično saglasnost. Implicitna uverenja studenata pedagogije ukazuju na postojanje složene slike o kreativnosti koja balansira između malih i velikih mogućnosti za razvoj u toku studija, a oni sami između želje da budu kreativni i da budu akademski uspešni. Unapređenje univerzitetske nastave koja bi u većoj meri podržala kreativno učenje traži promene koje mnogim učesnicima izazivaju nelagodu zbog rizika i odgovornosti koju nose. Ostaje otvoreno pitanje za dalje istraživanje o tome kako će podržati kreativnost drugih oni koje je ne vrednuju niti su je upoznali u toku sopstvenog školovanja.

Korišćena literatura:

- Decady, Y. J. & Thomas, D. R. (2000). A Simple test of association for contingency tables with multiple column responses. *Biometrics*, 56, 893–896.
- Beghetto, R. A., & Kaufman, J. C. (2007). Toward a broader conception of creativity: A case for “mini-c” creativity. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and Art*, 1(2), 73–79. doi: 10.1037/1931-3896.1.2.73.

- Bleakley, A. (2004). 'Your creativity or mine?': a typology of creativities in higher education and the value of a pluralistic approach. *Teaching in Higher Education*, 9(4), 453–475. doi: 10.1080/1356251042000252390.
- Dwech, C. (2010). Mindsets, praise, and gifted education: How our messages help or harm gifted students. *Paper*, 12th International ECHA conference „Perspectives on the Education of Giftedness: from Binet to Today (7). Paris: Institute of Psychology, Paris Descartes University.
- Feldhusen, J.F. (2002). Creativity: the knowledge base and children. *High Ability Studies*, 13(2), 179–183. doi:10.1080/1359813022000048806
- Florida, R. (2002). *The rise of the creative class*. New York: Basic Books.
- Freemna, J. (1995). Conflicts in creativity. *European Journal for High Ability*, 6(2), 188–200.
- Fukujama, F. (2002). *Kraj istorije i poslednji čovek*. Podgorica: CID.
- Gagné, F. (2004). Transforming gifts into talents: the DMGT as a developmental theory. *High Ability Studies*, 15(2), 119–147. doi:10.1080/1359813042000314682.
- Gibson, R. (2010). Points of departure, The 'art' of creative teaching: implication for higher education. *Teaching in Higher Education*, 15(5), 607–613. doi: 10-1080/13562517.2010.493349.
- Goleman, D. (2015). *Fokusiranost: neprimetni pokretač izuzetnosti*. Beograd: Geopoetika izdavaštvo.
- Kaufman, J. C., & Beghetto, R. A. (2009). Beyond big and little: The four C model of creativity. *Review of General Psychology*, 13(1), 1–12. doi: 10.1037/a0013688.
- Langer, E. J. (1997). *The power of mindful learning*. Reading (MA): Addison-Wesley Publishing Company, Inc.
- Langer, E. J. (2000). Mindful learning. *Current Directions in Psychological Science*, 9(6), 220–223.
- Maksić, S., Đerić, I. (ur.) (2016). *Razvoj istraživačke prakse u školi*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Maksić, S., Đurišić-Bojanović, M. (2003). Merjenje kreativnosti dece pomoću testova. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 35, 45–62.
- Maksić, S., Đurišić-Bojanović, M. (2004). Kreativnost, znanje i školski uspeh. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 36, 85–105.
- Maksić, S., Pavlović, J. (2009). Ekspertski model za podsticanje kreativnosti u školi. U Đ. Komlenović, D. Malinić i S. Gašić-Pavišić (ur.), *Kvalitet i efikasnost nastave* (281–293). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja & Volgogradski državni pedagoški univerzitet.
- Maksić, S., & Pavlović, J. (2011). Educational researchers' personal explicit theories of creativity and its development: a qualitative study. *High Ability Studies*, 22 (2), 219–231. doi:org/10.1080/13598139.2011.628850.
- Maksić, S., Pavlović, J. (2013). Nastava koja podržava kreativnost. U R. Nikolić (ur.), *Nastava i učenje, Kvalitet vaspitno-obrazovnog procesa* (53–64). Užice: Učiteljski fakultet.
- Maksić, S., Pavlović, J. (2015). Srednja škola kao kontekst za podsticanje kreativnosti. *Nastava i vaspitanje*, 64(1), 71–86.
- Maksić, S., Pavlović, J. (2016). Kreativni proces i dizajniranje podržavajuće didaktičke kulture u vrtiću i školi. U G. Gojkov i A. Stojanović (ur.), *Daroviti i didaktička kultura, Zbornik 21* (235–244). Vršac-Arad: Visoka škola strukovnih studija za vaspitače „Mihailo Palov” i Univerzitatea de Vest „Aurel Vlaicu” (Romania).

- Mayo, J. A. (2001). Using analogies to teach conceptual applications of developmental theories. *Journal of Constructivist Psychology*, 14, 187–213.
- Mayo, J. A. (2002). Case-based instruction: A technique for increasing conceptual application in introductory psychology. *Journal of Constructivist Psychology*, 15, 65–74.
- Mayo, J.A. (2004). Using mini-autobiographical narration in applied psychology to personalize course content and improve conceptual application. *Journal of Constructivist Psychology*, 17, 237–246, doi:10.1080/10720530490447149.
- Pavlović, J., Maksić, S. (2014). Implicitne teorije kreativnosti nastavnika osnovne škole: studija slučaja. *Psihologija*, 47(4), 465–483.
- Pavlović, J., Maksić, S., & Bodroža, B. (2013). Implicit Individualism in Teachers' Theories of Creativity: Through the "Four P's" Looking Glass. *International Journal of Creativity and Problem Solving*, 23(1), 39–57.
- Renzulli, J. (1992). A general theory for the development of creative productivity through the pursuit of ideal acts of learning. *Gifted Child Quarterly*, 36(4), 170–182.
- Ritchhart, R., Perkins, D. N. (2000). Life in the mindful classroom: nurturing the disposition of mindfulness. *Journal of Social Issues*, 56(1), 27–47.
- Sternberg, R. J. (1985). Implicit theories of intelligence, creativity, and wisdom. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49(3), 607–627.
- Sternberg, R. J. (1999). *Handbook of creativity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Škorc, B. (2012). *Kreativnost u interakciji: psihologija stvaralaštva*. Zemun: Mostart.
- Taf, P. (2013). *Tajna uspešne dece*. Beograd: Laguna.
- Walsh, E., Anders, K., Hancock, S., & Elvidge, L. (2013). Reclaiming creativity in the era of impact: exploring ideas about creative research in science and engineering. *Studies in Higher Education*, 38(9), 1259–1273, <http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2011.620091>.

Slavica Maksic

Institute for Educational Research
Belgrade, Serbia

PROSPECTIVE EDUCATIONAL COUNSELLORS' BELIEFS ABOUT CREATIVE LEARNING

Abstract: University education is expected to nurture students' creativity who are highly selected and motivated learners preparing for professional jobs. Students' beliefs about supporting creativity during university studies were investigated in order to gain insight into ways of creating more supporting learning environments. Students of pedagogy (N=88) from the universities of Belgrade, Niš and Novi Sad completed a questionnaire. Findings suggest that more than half of the participants expressed beliefs that creativity could be developed to a great extent through supportive teaching activities, which included problem-, project- and inquiry-based learning, discussion and promoting critical thinking, autonomous and team work. Further analyses focused on students' beliefs in which weak possibilities for the development of creativity during university studies were expressed. The implications of students' beliefs for educational practice and for future research are discussed.

Keywords: university, creativity, students' beliefs, creativity support, creative teaching.