

## STUDENTI NE ŽELE DA UČE MANJE NEGO SMISLENIJE<sup>2</sup>

---

**Apstrakt:** U radu se diskutuje o tome kako stvoriti uslove koji će doprineti većem kreativnom izražavanju studenata i njihovih nastavnika na univerzitetu. Nivo visokog obrazovanja pruža velike šanse za kreativno učenje, ali ispitivanje uverenja nastavnika i studenata ne potvrđuje da se ove šanse realizuju u praksi. Studenti imaju primedbe na nefunkcionalna znanja, nedovoljnu praksu i dekontekstualizovano učenje. S druge strane, studenti su uvereni da ispoljavanje i razvoj kreativnosti mogu podržati različite nastavne perspektive, od kojih svaka ima potencijal da proizvede dobru nastavu: transmisiona, praktična, razvojna, negujuća i transformativna nastavna perspektiva. Analiza rezultata ispitivanja ukazuje na potrebu studenata da uče smislenije, da to što uče povezuju sa onim što znaju i da vežbaju tako što stečeno znanje primenjuju u rešavanju problema iz realnog života. Zaključeno je da razvoj kreativnosti u toku studija zahteva uvećanje praktične orijentacije nastavnika i uvećanje odgovornosti studenata za sopstveno učenje.

**Ključne reči:** kreativnost, univerzitetsko obrazovanje, implicitna uverenja o kreativnosti, nastavne perspektive, studenti.

---

### Uvod

Savremeni svet traži kreativne stvaraoce da bi opstao i napredovao jer kreativnost, po definiciji, pruža nova i primenjiva rešenja za probleme sa kojima se susreće (Paletz & Peng, 2008; Runco & Pritzker, 1999; Sternberg, 1999). Novina i primerenost čine suštinu kreativnosti u naučnim teorijama, ali su za odnos prema ispoljavanju i razvoju kreativnosti u realnom životu jednako važne implicitne teorije i uverenja onih koji su u taj proces uključeni (Andiliou & Murphy, 2010; Fryer & Collings, 1991; Mullet, Willerson, Lamb & Kettler, 2016; Sternberg, 1985). Rezultati ispitivanja koja su sprovedena u našoj sredini, ukazuju da su nastavnici osnovne i srednje škole imali nekonzistentna uverenja o prirodi kreativnosti i mogućnostima za njen razvoj, kada su kombinovane kvantitativne i kvalitativne metode za prikupljanje i analizu podataka (Pavlović & Maksić, 2014; Maksić & Pavlović, 2015). U celini, anketa je pružila povoljniju sliku o mogućnostima za razvoj kreativnosti u školskom okruženju, dok je u diskusiji ukazano na veći broj ograničavajućih faktora.

Obrazovanje na univerzitetskom nivou pruža velike šanse za kreativno učenje, ali ispitivanje uverenja nastavnika i studenata ne potvrđuje da se ove šanse realizuju u praksi (Bleakley, 2004; Gibson, 2010; Maksić & Spasenović, 2018;

---

<sup>1</sup> smaksic@ipi.ac.rs

<sup>2</sup> *Napomena:* 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 (2011–2019).

Pavlović & Maksić, 2018; Walsh, Anders, Hancock & Elvidg, 2013). Od studenata se traži da ovladaju specifičnim znanjima koja će ih učiniti stručnjacima za određenu oblast, kao i da razviju samostalnost u mišljenju i delanju. S druge strane, nastavnici treba da na kreativan način realizuju svoj studijski program i budu inicijativni u prepoznavanju i rešavanju prepreka koje ometaju kreativnu nastavu. Postavlja se pitanje kako da studije doprinesu razvoju onih karakteristika koje će doprineti kreativnom izražavanju studenata i stvaranju kreativnih stručnjaka od njih. Šta mogu da urade nastavnici, a šta sami studenti u toku studija? Kolika je uloga studenta u samorazvoju u ovoj oblasti i koliko su opremljeni za tu vrstu odgovornosti? Kako da se u toku studija razviju u kompetentne stručnjake koji veruju u svoja znanja i znaju da ih upotrebe?

Ispitivanje implicitnih uverenja studenata o mogućnostima za ispoljavanje i razvoj kreativnosti u toku studija upitnikom ukazalo je na njihovu podeljenost: više od polovine studenata smatralo je da su mogućnosti velike (58,7%), dok su ostali tvrdili da su ove mogućnosti male (Maksić, 2018). Mogućnosti za razvoj kreativnosti najčešće su viđene u nastavnim aktivnostima (43,8%) i podsticajnoj obrazovnoj klimi (20,7%). Slede, u znatno manjem broju, mogućnosti koje pruža studijski program (9,9%), upravljanje kreativnošću, koje obuhvata pravovremeno identifikovanje, usmeravanje i praćenje kreativnih potencijala (9,9%), i nastavnici koji podržavaju kreativnost (9,1%). Najmanje mogućnosti za razvoj kreativnosti u toku studija pripisane su vannastavnim aktivnostima u organizaciji fakulteta (4,1%) i široj podršci društva, zapravo njenom odsustvu (5,0%). Uočeno je da znatan broj studenata nije odgovorio na ovo pitanje ili odgovor koji su dali nije mogao biti kategorisan (petina).

Najvažniji aspekti razvoja kreativnosti u toku studija koji su se pojavili u diskusiji, pojašnjavaju delovanje studijskog programa i uvode doprinos samog studenta razvoju njegove kreativnosti (Maksić & Spasenović, 2018). Realizacija studijskog programa odnosi se na kvalitet nastavnog procesa, nastavne strategije, interpersonalnu klimu i ambijent u kojem se uči, obezbeđenost fizičkih i materijalnih uslova rada, nastavnikovu ovladanost oblašću, njegove pedagoške veštine i spremnost i obučenost da podrži kreativnost studenata. Konceptija studijskog programa obuhvata obim i relevantnost zadataka za studente i odnos teorije i prakse u sadržajima koji su predviđeni za učenje. Kod individualnih karakteristika studenta, ukazano je na ličnu uključenost i odgovornost za ispoljavanje i razvoj kreativnosti: zainteresovanost za oblast i prilagođavanje očekivanjima nastavnika kao konformiranje ili negovanje autentičnog izraza.

Studenti su imali primedbe na nefunkcionalna znanja, neinventivne metode rada, nedovoljnu praksu i dekontekstualizovano učenje. Tražili su da se u okviru studija stiču praktična znanja, rešavaju problemi iz realnog života, i da se vežbanje teorijskih znanja odvija u realnoj situaciji i na primerima iz života. Najviše zamerki izrečeno je na neselektivnu primenu savremenih nastavnih metoda i tehnika, koja postiže suprotan efekat od očekivanog. Timski rad je naporan jer za njega nisu pripremljeni, dok je izvođenje predispositivnih obaveza u obliku prezentacija jednolično. Može se pretpostaviti da studenti zameraju nastavnicima da nisu dovoljno spremni niti zainteresovani za povezivanje nastavnih aktivnosti sa nastavnim temama i problemima u kontekstu gde se javljaju i gde treba da se rešavaju. Zaključeno je da osmišljavanje teorijskih znanja i njihova primena predstavljaju glavnu brigu studenata koji su pri kraju studija.

Na osnovu podataka, koji su prikupljeni u ispitivanjima, napravljen je opis nastave koja podržava kreativnost koja je dovedena u vezu sa uspešnom i razvijajućom nastavom (Meyer, 2009; Davidov, 1995). Interpretiranje podataka u svetlu više nastavnih praksi koje podržavaju kreativnost i izvesnih neočekivanih nalaza o neproduktivnom delovanju određenih metoda i tehnika, bilo je podsticaj da se analiza podataka nastavi. Kao pogodan model za potencijalnu integraciju podataka o kreativnoj nastavi izdvojen je koncept dobre nastave koju mogu proizvesti različite nastavne perspektive (Pratt, 2002). Prema rečima samog autora, dobra nastava ukazuje na prihvatljiv ili očekivan nivo postignuća kod učenika i prilikom procenjivanja nastave od strane kolega. U većini slučajeva, dobra nastava odgovara pojmu kvalitetna nastava koja je „više nego adekvatna, ali ne obavezno izuzetna ili odlična”. Ipak, autor naglašava da se adekvatnost, izuzetnost i odličnost očekuju od svih nastavnika, bez obzira na to šta i kome predaju.

Nastavna perspektiva, po definiciji, predstavlja skup uverenja i namera koje usmeravaju i opravdavaju aktivnosti nastavnika (Pratt, 2002; Pratt & Collins, 2000). Nastavne perspektive nisu međusobno isključive, te može više njih biti prisutno u repertoaru ponašanja jednog nastavnika. S druge strane, ispitivanja ukazuju da kod većine nastavnika dominira jedna perspektiva, što još više ističe potrebu za njihovim utvrđivanjem i ispitivanjem uslova u kojima određena perspektiva proizvodi dobru nastavu. Konstruisan je inventar za procenu nastavnih perspektiva<sup>3</sup> kojim nastavnici mogu da procene sopstvene perspektive. Instrument može da posluži i za upoznavanje sa nastavnom filozofijom, kao i za prepoznavanje varijacija odlične nastave. Pet nastavnih perspektiva, koje su određene na osnovu velikog broja ispitivanja, nazvane su: prenošenje, vežbanje, razvijanje, negovanje i menjanje.

Prva nastavna perspektiva imenovana je kao transmisiona ili prenošenje znanja, a zasnovana na uverenju da uspešno podučavanje zahteva posvećenost sadržaju ili predmetu podučavanja. Nastavnici kod kojih je dominantna ova perspektiva smatraju da je njihov zadatak da precizno i efikasno predstavljaju određeni sadržaj učenicima koji njime ovladavaju. Ovi nastavnici drže predavanja, daju osnove i teoriju, odgovaraju na pitanja, ispravljaju greške učenika i razvijaju objektivne alatke za procenu naučenog. Dobri nastavnici, koji su usmereni na prenošenje znanja, veliki su entuzijasti u oblasti koju predaju i taj stav prenose na svoje učenike.

Druga nastavna perspektiva je nazvana šegrtovanje, a uključuje praksu i vežbanje. Uspešno podučavanje iz ove perspektive zahteva da oni koji uče izvode zadatke u okviru oblasti za koju se pripremaju uz pomoć nastavnika, imitirajući ih i ugledajući se na njih. Ovo podrazumeva da su nastavnici dobri praktičari u svojoj oblasti i da su u stanju da ta specifična znanja prenesu na učenike. Učenje se sastoji od obavljanja zadataka i ovladavanja veštinama iz oblasti profesije, struke i pripreme za posao. Teorijski, ovo učenje zasnovano je na ideji o postupnom izvođenju zadataka koje omogućava faza razvoja, u kojoj se nalazi onaj koji uči.

Naredna nastavna perspektiva zove se razvojna, a zasnovana je na uverenju da se uspešno podučavanje izvodi saglasno mogućnostima učenika i to, pre svega, njihovim kognitivnim kapacitetima. Nastavnici sa razvojnom perspektivom deluju na mišljenje učenika tako što prilagođavaju ono što se uči i kako se uči

---

<sup>3</sup> Uputnik za ispitivanja nastavnih perspektiva dostupan je na srpskom jeziku na internet adresi: [www.teachingperspectives.com](http://www.teachingperspectives.com)

sposobnostima učenika. Ovo se postiže postavljanjem odgovarajućih pitanja i problema za rešavanje. Na sličan način, navođenje slučajeva i primera za ono što se uči treba da pomogne učenicima da bolje razumeju naučeno.

Sledi nastavna perspektiva koja je nazvana negujuća. Ova perspektiva koncentriše se na šire podsticanje učenika, polazeći od uverenja da u procesu učenja nije dovoljno uvažavanje kognitivnih kapaciteta već je potrebno da se uzmu u obzir ostali aspekti ličnosti. Nastavnici sa ovakvom perspektivom orijentisani su na trud učenika da nauči. Akcenat je na razvoju motivacije učenika, spremnosti da uloži napor i postigne što bolje rezultate. Radi se o brizi za pojedinca i njegov individualni napredak, što se potvrđuje kod ocenjivanja, jer se pored vrednovanja postignuća vrednuje i učenikovo zalaganje.

Poslednja nastavna perspektiva u modelu je socijalno-reformska ili perspektiva promene koja je fokusirana na vrednosti i stavove učenika. Dobri nastavnici sa ovakvom perspektivom podstiču diskusije na časovima u kojima se kritički razmatra kako je znanje koje se uči nastalo, ko ga je i u koje svrhe proizveo. Na ovaj način podstiče se aktivan, multiperspektivan odnos učenika prema poznatom i uči da konačna svrha učenja nije znanje po sebi već akcije koje može podstaći. Cilj ove perspektive su promene koje može izvesti onaj koji zna, kako bi unapredio svoj život i živote drugih ljudi.

### **Problem i ciljevi istraživanja**

Cilj rada bio je da se ispita da li su nastavne perspektive, prenošenje, vežbanje, razvijanje, negovanje i menjanje, prisutne u percepciji, iskustvu i očekivanjima studenata kada određuju mogućnosti za razvoj kreativnosti u toku studija. Zanimalo nas da utvrdimo koje perspektive, prema uverenju studenata, pružaju uslove za razvoj kreativnosti.

Kao što je već rečeno, model pet nastavnih perspektiva sa odgovarajućim instrumentom nudi nastavnicima mogućnost da utvrde profil uverenja, namera i obrazovnih tehnika koje koriste u svom radu. U ovom radu, model je poslužio kao okvir u odnosu na koji su analizirana uverenja studenata o uslovima za razvoj kreativnosti. Pretpostavljeno je da će studenti odgovarati vođeni svojim uverenjima i iskustvima, kao i da se pet nastavnih perspektiva može naći u materijalu kojim smo raspolagali. U isto vreme, ovakav istraživački dizajn mogao bi biti provera i potvrda postojanja nastavnih perspektiva ne samo iz ugla nastavnika, nego i učenika, u našem slučaju, studenta.

### **Metod**

#### **Uzorak**

Uzorak je prigodan i čine ga studenti (N=121) završnog semestra osnovnih studija pedagogije sa svih državnih univerziteta gde se ova oblast izučava u zemlji (Beograd, Niš, Novi Sad), koji su bili prisutni na fakultetima u vreme ispitivanja. Studenti pedagogije izabrani su namerno, kao budući stručni saradnici u školi i drugim vaspitno-obrazovnim ustanovama, gde je jedan od njihovih zadataka podrška kreativnosti učenika i nastavnika. Radi se o mladima koji su rođeni u poslednjoj dekadi XX veka. Ispitanici su bili starosti od 21 do 28 godina (prosečna starost 22,5 godina). Većina je ženskog pola (93,4%), što je tipično za studente pedagogije.

## Instrument i podaci

Pet nastavnih perspektiva traženo je u odgovorima studenata na otvoreno pitanje iz upitnika<sup>4</sup> o tome na koji način studije mogu podržati razvoj kreativnosti. Prikupljeni podaci mogu se smatrati oskudnim, pogotovu što nije korišćen instrument za ispitivanje nastavnih perspektiva koji su razvili autori modela. Smatrali smo da je ovakvo ispitivanje vredno pokušaja zbog eksplanatorne moći modela koji ukazuje da različite nastavne perspektive mogu rezultirati dobrom nastavom, uz ogradu i pretpostavku da se u odgovorima studenata radi o naznakama nastavnih perspektiva u odnosu na koje izražavaju određena uverenja i imaju izvesna iskustva. Ispitivanje je izvedeno u periodu 2016. i 2017. godine.

## Obrada podataka

Urađena je kvalitativna tematska analiza teksta odgovora o mogućnostima za razvoj kreativnosti u toku studija koje su dali studenti. Primenjen je unapred definisan kodni sistem, gde su nastavne perspektive predstavljale kategorije koje su tražene u podacima (Braun & Clarke, 2006). Usledila je frekvencijska i procentna analiza zastupljenosti nastavnih perspektiva u odgovorima studenata.

## Rezultati

U odgovorima studenata na pitanje o tome kako studije mogu podržati kreativnost bile su prisutne sve nastavne perspektive iz modela dobre nastave: prenošenje znanja, šegrtovanje, razvoj, nega i društvena promena (Pratt & Collins, 2000). U tabeli 1 dati su primeri odgovora za različite perspektive.

*Tabela 1. Primeri odgovora studenata za nastavne perspektive koje podržavaju razvoj kreativnosti u toku studija*

Primeri odgovora	Nastavna perspektiva
1) Na fakultetu je uglavnom zastupljena teorija, nema dovoljno prostora za kreativnost.	Prenošenje
2) Davanjem novih informacija, otkrivanjem polja rada sa kojima [studenti] nisu upoznati.	
1) Kroz organizovanje većeg broja sati stručne prakse, povezivanjem teorije sa praksom, davanjem praktičnih zadataka u kojima bi mogla da se ispolji naša kreativnost.	Praksa
2) Uvođenje više praktične nastave.	
1) Kroz rešavanje problema na vežbama.	Razvoj
2) Izrada prezentacija, razvijanjem različitih sposobnosti.	
1) Stvaranje podsticajne sredine i najviše uvažavanje svačijeg truda i inovativnosti u radu, kao i ostavljanje mesta za sva znanja koja studenti sami donose i unose u proces studiranja.	Negovanje
2) Čovek je kreativan kada je očaran, ispunjen, srećan. Usmeravanjem aktivnosti tokom studija na čovekov unutrašnji potencijal može dovesti	

<sup>4</sup> Upitnik za implicitne teorije kreativnosti (Maksić & Pavlović, 2011).

do kreativnosti...

1) Studije mogu doprineti na taj način što će podstaći razvoj kritičkog mišljenja. Promena

2) Razvojem samostalnosti i inicijativnosti kroz različite aktivnosti i sadržaje.

Većina studenata je videla i opisala jednu nastavnu perspektivu (69,4%) koja u većoj ili manjoj meri podržava razvoj kreativnosti. Dve nastavne perspektive je navelo 9,9% a tri perspektive (2,5%), dok ostali ispitanici nisu odgovorili ili njihovi odgovori nisu mogli biti klasifikovani (18,2%).

Prema podacima koji su dati u tabeli 2, najzastupljenija perspektiva je prenošenje znanja, koja se uglavnom kritikuje zbog toga što ne podržava i ometa kreativnost. Mogućnosti za razvoj kreativnosti vide se, potom, u okviru razvojne i negovateljske perspektive. Sledi praktična perspektiva, dok je perspektiva čiji je cilj društvena promena najmanje zastupljena. Nastavne perspektive koje su orijentisane na praksu, razvoj i negu zastupljene su u sličnoj meri.

*Tabela 2. Zastupljenost nastavnih perspektiva u odgovorima studenata o mogućnostima za razvoj kreativnosti u toku studija*

Nastavne perspektive	f	%*
Prenošenje	31	25,6
Praksa	21	17,4
Razvoj	24	19,8
Negovanje	24	19,8
Promena	17	14,0
Nekategorisani odgovori	7	5,8
Bez odgovora	15	12,4

\*Procenti se ne dopunjuju do 100, jer su računati u odnosu na broj ispitanika (N=121) čiji odgovori su mogli biti raščlanjeni na više jedinica za analizu.

Svih pet nastavnih perspektiva pojavljuje se i u odgovorima studenata koji su ukazivali na prisustvo više nastavnih perspektiva. Najčešće kombinacije nastavnih perspektiva koje podržavaju kreativnost, prema uverenjima studenata, bile su razvojna sa transformativnom perspektivom i prenošenje znanja sa praksom.

## Diskusija

Ispitivanje uverenja studenata o mogućnostima za razvoj kreativnosti u toku studija otkriva da većina studenata ima jednu ili više nastavnih perspektiva za koje smatra da mogu i da podržavaju kreativnost. Što se tiče ispitanika koji nisu odgovorili ili njihovi odgovori nisu mogli biti klasifikovani, može se pretpostaviti da ti studenti nisu videli nijednu nastavnu perspektivu koja podržava kreativnost.

U odgovorima studenata prisutno je svih pet nastavnih perspektiva, što ukazuje na uverenje da svaka od perspektiva ima potencijal da podrži kreativnost. Raspon u zastupljenosti nastavnih perspektiva je mali, te se ne može govoriti o jednoj ili dve koje dominiraju. Iako je najzastupljenija, transmisiona perspektiva ne može se smatrati dominantnom u podsticanju kreativnosti, jer se većina odgovora odnosi na kritiku toga kako ova perspektiva ne podržava kreativnost. Veće mogućnosti za ispoljavanje i razvoj kreativnosti pripisuju se praktičnoj, razvojnoj i

negujućoj perspektivi, koje uzimaju u obzir individualni razvoj, interesovanja i trud studenta.

Glavna primedba perspektivi čiji je cilj prenošenje znanja odnosi se na to da se podsticanje kreativnosti ne može ostvariti samo sticanjem znanja. Kada se analiziraju predlozi o tome kako bi studije mogle doprineti razvoju kreativnosti, dobija se slika koja ukazuje na potrebu studenata da to što uče i kako uče ima veći smisao za njih nego što je sada. Studenti ukazuju na nerazvijenost samostalnog i kritičkog odnosa prema učenju u toku studija, obrazlažući ga kao nastavak onoga kako su učili na ranijim nivoima, u srednjoj i osnovnoj školi. A težinu problema u načinu na koji se uči potvrđuju šira psihološka tumačenja mišljenja i ponašanja ljudi. Škola i obrazovanje kritikovani su zato što ne angažuje punu svesnost učenika i ne podstiču ih na učenje s razumevanjem, što ima dalekosežne posledice. U školi se verovatni podaci nude kao apsolutni i izgrađuje samo jedna perspektiva viđenja problema, a radi se o podacima koji su tačni u određenim kontekstima (Maksić, 2011).

Studenti koji su uključeni u ispitivanje pripadaju generaciji milenijalaca koja traži smisleni rad i želi da ostvari raznotežu između rada i ličnog života (Mihelić & Aleksić, 2017; Mohr & Mohr, 2017). Svesno učenje pretpostavlja aktivan proces uočavanja novih stvari i fleksibilno odgovaranje na aktuelni kontekst (Langer & Moldoveanu, 2000). Povezanost pune svesti i svesnog učenja sa kreativnošću potvrđuju rezultati više ispitivanja (Agnoli, Vanucci, Pelagatti & Corazza, 2018; Bercovitz, Pagnini, Phillips & Langer, 2017). Istraživačke studije ukazuju da primena strategija koje aktiviraju svesnost omogućava učenicima da vežbaju veštine koje traži XXI vek: kreativnost, saradnju, komunikaciju i kritičko mišljenje (Davenport & Pagnini, 2016). Intelktualna pobuđenost predstavlja snažan indikator smislom vođenog učenja i učenja koje je usmereno na primenu (De Bondt & Van Petegam, 2017).

U opisima nastave koja podržava kreativnost, najmanje je prisutna transformativna perspektiva u odnosu na ostale perspektive iz modela. Ova perspektiva zastupljena je uglavnom preko tipa mišljenja (kritičko), samostalnosti i inicijativnosti studenata, a koje bi mogle doprineti izgrađivanju njihovih vrednosti i stavova, i njihovom angažovanju u menjanju društva. Ovakva slika transformativne perspektive u odgovorima studenata može biti posledica obima materijala koji je analiziran, a ne nužno, uverenja i stavova studenata i svakako zahteva dalja ispitivanja. Ipak, primetno je veće prisustvo ove perspektive kod studenata nego kod aktuelnih i potencijalnih nastavnika koji rade ili bi trebalo da rade na nižim nivoima obrazovanja (Pratt & Collins, 2000; Stančić, Jovanović & Simić, 2013). Razlika je razumljiva, s obzirom na činjenicu da univerzitetsko obrazovanje priprema buduće stručnjake, od kojih se očekuje najviši nivo kreativnosti.

Pedagoške implikacije rezultata ispitivanja mogu se svesti na dve osnovne poruke. Prva se odnosi na ono što se uči i šta i kako bi trebalo da se uči u toku studija (kritika, predlog), a druga traži podelu odgovornosti za efekte učenja između nastavnika i studenta (učenje za rad u struci i učenje uz praktičan rad). Samo dovođenje studenata u situaciju da rade timski nije dovoljno, već je potrebno ovladavanje odgovarajućim tehnikama za njegovo izvođenje. Prezentacije jesu savremen način izražavanja, ali svođenje na njih postaje jednolično i dovodi do zanemarivanja drugačijih načina izražavanja. Konformizam je postao globalna mera adaptiranosti i društvenog prihvatanja pojedinca, pa ni studenti univerziteta nisu

imuni na ovakve okolnosti. Čak, eksplicitno navode kako je lakše konformirati se zahtevima nastavnika, nego rizikovati davanjem kreativnog odgovora.

Kako podržati praktičan rad u većoj meri na univerzitetu i umanjiti teorijsko učenje koje studenti doživljavaju kao daleko i nepotrebno za njihovo buduće snalaženje na radnom mestu? Jedan od puteva može biti jačanje otvorenosti nastavnika za praksu kroz zadatke koje studenti rade, posete ustanovama, dolaske stručnjaka koji rade u njima na fakultet i njihovo uključivanje u studentske vežbe. U te svrhe, mogu se uvoditi inovacije, kao što su novi nastavni programi, praćenje jednog slučaja, analiza filma, knjige, crtanog filma, igrice itd. Sve su ovo bili predlozi samih studenata. Ispitivanje ukazuje da su studenti zainteresovani za smislenije učenje, a ne da manje uče. U celini, jasan je zahtev da praktična nastava dobije veći značaj od onog koji sada ima. Možda je najbrži način da se to postigne obuka i usavršavanje mlađih saradnika u nastavi koji su, najčešće, angažovani na tim poslovima.

Potrebna su dalja ispitivanja uverenja studenata o tome kako nastavne perspektive dobre nastave mogu da podrže kreativnost, jer je uopštavanje rezultata prikazane studije ograničeno uslovima u kojima je izvedena. Stvaranje boljih uslova za kreativnost traži odgovor na pitanje o tome kako različiti studenti uče i koje strategije mogu da promovišu to učenje (Gibson, 2010). Postoje razne vrste kreativnosti na univerzitetu kojima je potreban pluralistički pristup (Bleakley, 2004). Pored uverenja studenata, neophodno je da se ispituju nastavne perspektive nastavnika. Utvrđivanje specifičnijih uslova u okviru svake nastavne perspektive koje podržavaju, a koje ometaju ispoljavanje i razvoj kreativnosti studenata i nastavnika i svih drugih koji oblikuju univerzitetsko obrazovanje, treba posmatrati u kontekstu potreba privrede i društva za kreativnim kadrovima i njihovim doprinosima razvoju društva. Kako ojačati transformativnu perspektivu je možda pitanje koje povezuje sve te strane i ranije postavljena pitanja.

### **Zaključak**

U radu su diskutovane nastavne perspektive koje, prema uverenju studenata, podržavaju ispoljavanje i razvoj kreativnosti. Iako su ispitivani studenti, nalazi ukazuju na potrebu za širim promenama u procesu nastave i učenja koje se odvija na univerzitetu. Kako to ostvariti predstavlja kreativan zadatak kako za studente, tako i za nastavnike. Na putu ka kreativnijim visokoškolskim ustanovama mogla bi biti od koristi unutrašnja pedagoška reforma ciljeva i metoda učenja. U ove svrhe, potrebna je obuka nastavnika za rad sa studentima, zato što oni razvijaju svoje metodičke sisteme intuitivno i spontano jer, po pravilu, imaju malo prilika za sticanje ovih znanja. Inovacije u toku rada nastavnika na univerzitetu neophodne su, jer se menjaju uslovi u kojima se uči, studenti, kao i ono što se uči. Da bi kreativnost bila podržana u većoj meri na nivou visokog obrazovanja, nastavnici treba da postanu praktičniji, a studenti odgovorniji prema sopstvenom učenju.

### **Literatura:**

- Agnoli, S., Vanucci, M., Pelagatti, C., & Corazza, G. E. (2018). Exploring the link between mind wandering, mindfulness, and creativity: A multidimensional



- Andiliou, A., & Murphy, P. K. (2010). Examining variations among researchers' and teachers' conceptualizations of creativity: A review and synthesis of contemporary research. *Educational Research Review*, 5(3), 201–219. doi: 10.1016/j.edurev.2010.07.003
- 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), 463–475. doi: 10.1080/1356251042000252390
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. doi: org/10.1191/1478088706qp063oa
- Bercovitz, K., Pagnini, F., Phillips, D., & Langer, E. (2017). Utilizing a creative task to assess Langerian mindfulness. *Creativity Research Journal*, 29(2), 194–199. doi: 10.1080/10400419.2017.1304080
- Davenport, C., & Pagnini, F. (2016). Mindful learning: A case study of Langerian mindfulness in schools. *Frontiers in Psychology*, 7 (1), Article 1372. doi: 10.3389/fpsyg.2016.01372
- Davidov, V. V. (1995). O shvatanjima razvijajuće nastave. U S. Krmjajić (ur.), *Saznavanje i nastava* (9-36). Beograd: Institut zapedagoška istraživanja.
- De Bondt, N., & Van Petegem, P. (2017). Emphasis on emotions in student learning: Analyzing relationships between overexcitabilities and the learning approach using Bayesian MIMIC modeling. *High Ability Studies*, 28(2), 225-248. doi: 10.1080/13598139.2017.1292897
- Fryer, M., & Collings, J. R. (1991). British teachers' views of creativity. *Journal of Creative Behavior*, 25, 75–81.
- Gibson, R. (2010). Points of departure, the 'art' of creative teaching: Implications for higher education. *Teaching in Higher Education*, 15(5), 607–613. doi: 10.1080/13562517.2010.493349
- Langer, E. J., & Moldoveanu, M. (2000). The construct of mindfulness. *Journal of Social Issues*, 56(1), 1–9.
- Maksić, S. (2011). Puna svesnost i učenje s razumevanjem. U: G. Gojkov i A. Stojanović (ur.), *Daroviti u procesima globalizacije, Zbornik 16* (405–411). Vršac: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača „Mihailo Palov”; Arad: Universitatea de Vest „Aurel Vlaicu”.
- Maksić, S. (2018). Kako budući pedagozi vide kreativno učenje. U: G. Gojkov i A. Stojanović (ur.), *Darovitost i kreativni pristupi učenju, Zbornik 23* [Elektronski izvor] (228–239). Vršac: Visoka škola za obrazovanje vaspitača „Mihailo Palov”.
- Maksić, S., & Pavlović, J. (2011). Educational researchers' personal explicit theories on creativity and its development: A qualitative study. *High Ability Studies*, 22(2), 219–231. doi:1080/13598139.2011.628850
- Maksić, S., & Pavlović, J. (2015). Srednja škola kao kontekst za ispoljavanje i razvoj kreativnosti. *Nastava i vaspitanje*, 64(1), 71–85. doi:10.5937/nasvas1501071M
- Maksić, S., & Spasenović, V. (2018). Educational science students' implicit theories of creativity. *Creativity Research Journal*, 30(3), 1–8. doi: https://doi.org/10.1080/10400419.2018.1488200
- Meyer, H. (2009). Criteria of good classroom instruction: empirical findings and didactic advice. U: Đ. Komlenović, D. Malinić i S. Gašić Pavišić (ur.), *Kvalitet i efikasnost nastave* (13–34). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Mullet, D. R., Willerson, A., Lamb, N., & Kettler, T. (2016). Examining teacher perceptions of creativity: A systematic review of the literature. *Thinking Skills and Creativity*, 21, 9–30. doi:10.1016/j.tsc.2016.05.001

- Mihelič, K., & Aleksić, D. (2017). „Dear employer, let me introduce myself” – Flow, satisfaction with work–life balance and Millennials’ creativity. *Creativity Research Journal*, 29 (4), 397–408. doi: 10.1080/10400419.2017.1376503
- Mohr, K. A. J. & Mohr, E.S. (2017). Understanding Generation Z students to promote a contemporary learning environment. *Journal on Empowering Teaching Excellence*, 1(1), Article 9. doi: 10.15142/T3M05T
- Paletz, S. B. F, & Peng, K. (2008). Implicit theories of creativity across cultures: Novelty and appropriateness in two product domains. *Journal of Cross-cultural Psychology*, 39(3), 286–302. doi:10.1177/0022022108315112
- Pavlović, J., & Maksić, S. (2014). Implicitne teorije kreativnosti nastavnika osnovne škole: studija slučaja. *Psihologija*, 47(4), 465–483. doi: 10.2298/PSI1404465P
- Pavlović, J., & Maksić, S. (2019). Implicit Theories of Creativity in Higher Education: A Constructivist Study. *Journal of Constructivist Psychology*, 0(0), 1–20. doi:10.1080/10720537.2018.1477639.
- Pratt, D. D. (2002). Good teaching: One size fits all? *New Directions for Adult and Continuing Education*, 93, 5–15.
- Pratt, D. D., & Collins, J. B. (2000). The Teaching Perspectives Inventory (TPI), Adult Education Research Conference. <http://newprairiepress.org/aerc/2000/papers/68>
- Runco, M., & Pritzker, S. (Eds.) (1999). *Encyclopedia of creativity*. San Diego, CA: Academic Press.
- Stančić, M., Jovanović, O., & Simić, N. (2013). Perspektive o nastavi budućih nastavnika: u šta veruju, čemu bi težili i šta bi radili u nastavi. *Andragoške studije*, 25(1), 131–146.
- 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*. New York: Cambirdge University Press.
- Walsh, E., Anders, K., Hancock, S., & Elvidg, L. (2013). Reclaiming creativity in the era of impact: exploring ideas about creativity research in science and engineering. *Studies in Higher Education*, 38(9), 1259–1273. <http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2011.620091>

**Slavica Maksic, PhD**  
 Institute for Educational Research  
 Belgrade

#### **UNIVERSITY STUDENTS DO NOT LIKE LESS LEARNING BUT MORE MEANINGFUL LEARNING**

**Summary:** The paper is dealing with the question how to create conditions that would support creative expression of university students and their teachers. Higher education provides great opportunities for creative learning, but research into teachers' and students' beliefs indicates that these opportunities are not fully realized in practice. Students had objections to non-functional knowledge, insufficient practice and de-contextualized learning that hinder creativity. On the other hand, students believed that creativity could be nurtured within different perspectives on teaching, each having the potential to be good teaching: transmission, apprenticeship, developmental, nurturing, and social reform perspective. Analyses of research findings showed that students need more meaningful learning, building on previous knowledge and practicing new knowledge in solving real life problems. It was concluded that development of creativity in the higher education context demands more practical teachers and more responsible students for their own learning.

**Key words:** creativity, higher education, implicit beliefs of creativity, teaching perspectives, students.