

Ружица Здравковић*
Александра Пантовић**
Драгана Маћешкић-Петровић***

ИМПЛИЦИТНЕ ТЕОРИЈЕ КРЕАТИВНОСТИ ДЕФЕКТОЛОГА И НАСТАВНИКА

Апстракт: Школски наставни програм и окружење, дефектолози, наставници и родитељи играју значајну улогу у креативном развоју младих људи. Родитељи, дефектолози и наставници својим очекивањима насталим на основу имплицитних теорија креативности и начином и врстом интеракције са дететом, утичу на лични развој а посебно на развој креативности код детета. Имајући у виду да потенцијал за креативно понашање поседују све индивидуе у различитом степену као и да прегледом доступне литературе нисмо наишли на изучавање имплицитних теорија креативности код дефектолога осмишљен је циљ овог истраживања као испитивање имплицитних теорија креативности код дефектолога и наставника који раде у редовним и школама за децу са сметњама у развоју, као и испитивање односа социодемографских варијабли (пребивалиште, пол, старост, занимање, тип установе, степен образовања) са формираним имплицитним теоријама.

У истраживању је учествовало 62 испитаника, од тога 33 наставника. Коришћена је скала за испитивање имплицитних теорија креативности као и односа креативности и пожељности. На испитаном узорку наставника и дефектолога преовладава уверење да школа може подстаћи креативност у великој мери. У погледу конкретног доприноса развоју креативности издвајају се школска клима, као најфреквентнији одговор, затим подстицајне наставне активности. На нашем узорку постоји скоро јединствена перцепција креативних и пожељних особина, независна од пола, образовања и година старости. Издвојена разлика односи се на разлику у перцепцији најмање карактеристичних особина креативне личности и добијена у односу на професију. Стога, наставници треба да буду обучени за практичну наставу и учење које промовише развој креативности а које се заснива на емпиријским истраживањима.

Кључне речи: имплицитне теорије, креативност, наставник, дефектолог.

Увод

Уверења која наставници имају о креативности утичу на степен подстицања креативног мишљења и карактеристика личности које су потребне за креативно понашање. Као важан циљ у васпитном, образовном

* Ружица Здравковић, мастер дефектолог-олигофренолог, Логопедилиште

** Александра Пантовић, асистент на Факултету за специјалну едукацију и рехабилитацију, Универзитет у Београду

*** Драгана Маћешкић-Петровић, редован професор на Факултету за специјалну едукацију и рехабилитацију, Универзитет у Београду

и школском систему намеће се креативни развој појединца. Циљ образовног процеса је претварање процеса учења у процес сазнавања који подразумева и креативност (Maksić & Pavlović, 2015).

Како би се уверења и имплицитне теорије (ИТ) наставника о креативности пренеле у образовну праксу, креативно размишљање треба поставити као важан образовни циљ. Да би се повећала могућност да наставници у праксу пренесу уверења о креативности, они морају бити у могућности да приступе актуелним информацијама о креативности кроз организовану припрему наставника и наставних програма, као и кроз публикације које обезбеђују валидне податке, засноване на истраживањима у пољу креативности (Andiliou & Murphy, 2010).

Обезбеђивање услова за испољавање и развој креативности у оквиру образовног система подстиче на проучавање ИТ и уверења учесника васпитно-образовног процеса.

Дефиниција креативности

Прво систематско проучавање креативности спровео је Галтон на крају прошлог века (Simonton, 2000). Емпиријска истраживања појавила су се у оквиру психолошких дисциплина објашњавајући креативност из угла психоанализе, когниције, бихејвиоризма и хуманистичког приступа. Издвајају се три правца тумачења креативности, разумевање креативности кроз карактеристике личности, когниције и кроз подстицање креативног процеса (Craft, 2001). Концепт креативности посматран кроз карактеристике личности везује се за поједине особине које су у позитивној или негативној корелацији са креативним процесом (Maksić & Pavlović, 2016). Креативност посматрана из угла когниције дефинисана је преко когнитивних компоненти које обухватају дивергентно мишљење, опште и специфично знање и вештине (Maksić & Pavlović, 2016). Креативност се дефинише као аспект интелигенције, доминантно несвестан процес, капацитет за решавање проблема и као вид асоцијативног процеса (Craft, 2001).

Релативно велики број студија о креативности не даје свеобухватну дефиницију појма креативности. Кауфман и сарадници дефинишу креативност као интеракцију између карактеристика личности, процеса и окружења при којој појединац или група стварају производ који је у друштвеном контексту оцењен као нов и користан (Kaufman, Plucker, & Russell, 2012). Креативност се описује и као веза између мисли и искуства и укључује способност размишљања у супротностима, аналогијама и ме-

тафорама, интуицију, инспирацију, интелигенцију, менталне представе, перцепцију, откривање и решавање проблема (Craft, 2001). Креативност је повезана са непредвидљивошћу, маштом, оригиналним начином размишљања, иновативношћу, иницијативом (Kirkendall & Krishen, 2015). Потенцијал за креативност поседују све индивидуе у различитом степену, прави се разлика између „више”, личне и мале/свакодневне креативности (Lassig, 2009). Кауфман и Бегето (Kaufman & Beghetto, 2009) разликују четири нивоа креативности објашњених кроз модел „Четири-Ц” (*Four-C*). Као највиши облик креативности дефинишу еминентну креативност, потом креативност на стручном нивоу, креативност у свакодневним активностима и субјективну креативност. Овакав приступ потврђује да све индивидуе поседују креативни потенцијал и нуди развојну путању креативности у учионици, у којој субјективна креативност служи као генеза каснијих нивоа креативног израза.

Креативност је традиционално конципирана и истраживана преко модела креативности „четири П” (*Four P – person, product, proces, press*) и дефинисан је као холистички, мултидимензионални приступ (Rhodes, 1961). Природа креативности тумачена је и кроз интеракцију особе са окружењем, сматрајући да стимулативна средина позитивно утиче и на ниво креативности код индивидуе (Sarsani, 2005).

Средина која „подржава” креативност

Независност, критичко мишљење, радозналост, мотивисаност, упорност као важне карактеристике креативне личности могу се подстицати стварањем стимулативне школске климе (Davies et al., 2013). Образовни систем, друштво и школа у великој мери могу допринети развоју креативности (Bodroža, Maksić & Pavlović, 2013). Вредновање и увиђање значаја креативности на нивоу друштва, промене у оквиру наставног плана и програма, наставне и ваннаставне активности, подстицајна школска клима и професионални развој наставника неки су од значајних фактора који утичу на развој креативности код деце (Maksić & Pavlović, 2009). Учење кроз игру, флексибилно коришћење времена, ставови наставног особља који подржавају флексибилност, слободу, отвореност ка различитим могућностима, школска клима која суптилно наводи децу на активности које поспешују креативност, међуљудска размена, упоређивање идеја и акција су кључни елементи за подстицање развоја креативности (Davies et al., 2013). Промовисање развоја појединих особина личности, знања, вешти-

на, мишљења као и стварање флексибилног, отвореног и толерантног окружења у школи јесте важна улога наставника (Andiliou & Murphy, 2010). Стручно усавршавање наставног кадра и системске промене, укључујући промену наставног програма, усмеравање школе на управљање креативним потенцијалима деце, формирање подстицајне климе истичу и сами наставници (Andiliou & Murphy, 2010). Недостатак времена, преоптерећени наставни план и програм, недостатак обуке, стандардизованих тестова и тешкоће у процени креативности су неке од најчешће наведених баријера (Berezcki & Kárpáti, 2017).

Кључни елемент је стварање креативног самопоуздања код ученика како би били сигурни у свој креативни потенцијал (Davies et al., 2013). Наставном особљу потребна је систематична помоћ како би и сами развили особине које су везане за креативно испољавање и мишљење и били узор популацији деце са којом раде. Велики део наставног особља на нашем подручју очекује ову врсту помоћи будући да их тренутни школски систем у већини случајева ограничава, не обезбеђује успостављање односа са осталим актерима из шире социјалне средине који утичу на развој креативности код детета (Bodroža i sar., 2013).

Иако поседују одговарајућа знања о креативности и креативном процесу и сматрају да школа има значајну улогу у подстицању креативности наставници ретко примењују своје знање у пракси (Bodroža i sar., 2013). Ангажовање наставника, специфичност наставних предмета и примена одређених наставних метода издвајају се као фактори који подржавају креативни развој (Maksić & Pavlović, 2015). Недостатак подршке школског система, нефлексибилан наставни план и програм, недовољно аутономије у раду, недостатак подршке колега и надређених нека су од објашњења недовољног подстицања развоја креативности код деце (Andiliou & Murphy, 2010). Из ових и њима сличних разлога промене које воде подстицању креативности код деце морају обухватити и промене на нивоу друштва, система, школе и самог наставног кадра (Bodroža i sar., 2013).

Истраживања имплицитних теорија креативности

ИТ наставника, родитеља, научника, уметника, често су предмет испитивања због утицаја који те групе имају на статус и третман креативних особа и дела. Очекивања родитеља, наставника и људи из шире социјалне средине од детета настају на основу формираних ИТ (Runco & Cayirdag, 2006), те је за адекватан развој креативности код детета важно проучити формирање и актуелне ИТ важних актера у развоју детета. Две

компоненте које утичу на развој креативности код деце јесу одрасли из социјалног окружења и само окружење и културни миље у коме деца одрастају. ИТ су под културолошким утицајем те родитељи и наставници често подстичу квалитете који су социјално и културолошки прихватљиви (Runco & Johnson, 2002). Оптимални услови за развој детета обезбеђени су уколико се очекивања околине поклапају са актуелним способностима детета (Runco et al., 1993). Очекивања наставника често се задржавају на креативном понашању у различитим доменима уметности (Bodroža i sar., 2013). Чак и када тврде да се креативност испољава у свим доменима, креативно мишљење најчешће ограничавају на уметничке задатке. Истраживања о ИТ дечије креативности могу помоћи родитељима и наставницима да очекују понашања која нису конвенционална и, пружити деци могућност за развој креативности, критичког мишљења и имагинације (Runco et al., 1993).

ИТ су скуп мисли и идеја које појединци имају о одређеном конструкту (Runco & Johnson, 2002). То су лични, свесни или несвесни, неформални конструкти појединца засновани на искуству, уверењима и општој информисаности. Проценом ИТ долазимо до одговора шта одређена група мисли о конкретном конструкту. Оваква врста формираних теорија нема систематску валидацију, тј. не темељи се на научно проверљивим подацима. ИТ креативности делују као стандарди на основу којих се дечије креативно понашање тумачи и процењује (Runco, Johnson, & Bear, 1993). Обухватају како интелектуалне тако и социјалне, емоционалне и мотивационе аспетке личности (Kankaraš, 2009).

У систематском прегледу литературе проналазимо да наставници подржавају идеју да се креативност може неговати и може испољити у било ком домену и да подстицање креативности захтева креативне наставнике (Bereczki & Kárpáti, 2017). Често истичу новину и оригиналност као одлике креативности, али готово никада не опажају адекватност решења задатка као њен кључни елемент (Andiliou & Murphy, 2010). Видети креативност као облик оригиналности умањује значај вештина и знања у креативној продукцији, што доводи до окружења где се креативност надмеће са академским учењем уместо да га подржава. Наглашава се важност учења у креативном процесу јер усвајање нових вештина, специфичних техника и знања јесте основа за будућу креативну продукцију (Paletz & Peng, 2008). Позитивна перцепција подстицања креативности често је упарена са недовољним знањем о начину на који се креативност може развијати (Bereczki & Kárpáti, 2017). Обука за подстицање креативности,

лична креативност и свеобухватна професионална компетентност могу позитивно утицати на ИТ наставника о креативности.

Испитивање ИТ креативности код наставника који предају у основним школама (ОШ) указује на мишљење наставника да ОШ може у великој мери допринети развоју креативног појединца, подржавајући креативни процес кроз подстицајне наставне и ваннаставне активности (Pavlović & Maksić, 2014). На сличан став наилазимо и приликом испитивања уверења наставника о испољавању и развоју креативности у средњим школама. Преовладава уверење да школа може да подстиче креативност ученика, али да то не чини у довољној мери (Maksić & Pavlović, 2015). Међу схватањима наставника о суштини креативности доминантно је описивање креативности преко особина личности (Maksić & Pavlović, 2016). На ОШ узрасту креативност је најчешће доживљена као креативни процес. Отежавајуће околности у реализацији наставног плана и програма указују на одсуство ширег друштвеног вредновања креативности, недовољна финансијска улагања и слабу материјално-техничку опремљеност школе, на нефлексибилан наставни план и програм, као и на традиционалну перцепцију улоге наставника као реализатора прописаног (Pavlović & Maksić, 2014).

У истраживању Ранка и сарадника (Runco et al., 1993) родитељи и наставници индентификују пожељне карактеристике личности као креативне и обрнуто и нема значајне разлике између родитеља и наставника. Наставници тврде да подржавају креативност и истичу предности које даје креативни начин размишљања, мада се често могу одупрети креативним напорима деце са којом раде. Одрасли не само да препознају индикативне и контраиндикативне аспекте креативности, већ и свесно неке од особина које су повезане с креативношћу оцењују као непожељне (Runco & Johnson, 2002). У упоредном истраживању ИТ креативности код студената из Србије и САД Канкараш (Kankaraš, 2009) проналази да су индикативни придеви у оба узорка оцењивани као истовремено креативни и пожељни док су контра-индикативни придеви процењивани као истовремено некреативне и непожељне особине. Разликују се склоност сањарењу, импулсивност, бунтовност и уметничка црта као особине које се у оба узорка издвајају као карактеристике креативне особе које нису у истој мери и пожељне. Емоционална стања се у оба подузорка процењена као пожељније у већој мери него што су карактеристичне за креативну особу.

Метод

Имајући у виду да потенцијал за креативно понашање поседују све индивидуе у различитом степену као и да прегледом доступне литературе нисмо наишли на изучавање ИТ креативности код дефектолога осмишљен је циљ овог истраживања као испитивање ИТ креативности код дефектолога и наставника који раде у ОШ и школама за децу са сметњама у развоју, као и испитивање односа социодемографских варијабли (пребивалиште, пол, старост, занимање, тип установе, степен образовања) са формираним ИТ. Истраживање је реализовано маја 2018. године у ОШ у Београду, Алексинцу, Житковцу, Пожеги, Лесковцу. Достављени су упитници у штампаној форми наставницима и дефектолозима и прикупљени у року од 10 дана. У истраживању је учествовало 62 испитаника, од тога 33 наставника.

Коришћена је скала за испитивање ИТ креативности као и односа креативности и пожељности коју је Канкараш (Kankaraš, 2009) адаптирао по угледу на оригиналну скалу Ранка и сарадника (Runco et al., 1993). Скала се састоји од 88 придева, односно 52 придева који описују креативну и 36 придева који описују некреативну особу. Придеви који чине ову листу су изабрани од стране испитаника из различитих националних заједница и културолошких средина, различитог узраста, образовних профила, што датим цртама даје потребан ниво социјалне валидности која је у истраживањима ИТ нарочито значајна (Kankaraš, 2009). Испитаници су процењивали, на петостепеној скали Ликертовог типа, степен слагања са одређењем датог придева као карактеристике креативне личности (од „1” – уопште није карактеристична до „5” – веома карактеристична особина). На другој листи придева испитаници су процењивали, такође на петостепеној скали, пожељност особине као црте личности.

Поред скале упитник је обухватао пет питања отвореног и затвореног типа која су се односила на то шта је креативност, како се испољава на различитим узрастима, и колико и на који начин школа може допринети развоју креативности дефинисана по угледу на ранија истраживања ИТ са наших простора (Maksić & Pavlović, 2016). Квалитативна обрада укључила је анализу садржаја добијених одговора на питања о природи креативности и доприносу школе развоју креативности на основу Модела 4П, у оквиру којег се креативност одређује као својство особе, процеса, продукта или средине (Rhodes, 1961). Одговори на питање о начинима на које школа може допринети развоју креативности категорисани су на основу Експертског модела развоја креативности, који је коришћен у ра-

нијим истраживањима (Maksić & Pavlović, 2009). Ради се о моделу који чине: наставне, ваннаставне активности, школска клима, наставни план и програм, професионални развој наставника, управљање креативношћу и партнерство за креативност.

У склопу упитника налазе се и питања којима су прикупљени подаци о социодемографским карактеристикама испитаника (пребивалиште, пол, старост, занимање, тип установе, степен образовања).

Резултати

У истраживању је учествовало 62 испитаника, наставника и дефектолога запослених у редовној школи и школи за децу са сметњама у развоју. Приказ социодемографских карактеристика узорка дат је у Табели 1.

Табела 1. Социодемографске карактеристике узорка

Социодемографске карактеристике		N	%
Пол	мушки	11	17,7
	женски	51	82,3
Пребивалиште	Алексинач	30	48,4
	Београд	18	29
	Остало	14	22,6
Старост	од 23 до 30	20	32,3
	од 30 до 45	22	35,5
	од 45 до 63	20	32,3

Занимање	наставник	33	53,2
	дефектолог	29	46,8
Тип установе	редовна школа	34	54,8
	школа за децу са сметњама у развоју	28	45,2
Степен образовања	виша школа	3	4,8
	висока школа	35	56,5
	мастер	24	38,7

Већи део узорка чине жене, према занимању и типу установе је узорак скоро изједначен и обухваћен је велики распон година старости, подељен у три категорије: млађи, средњих година и старији.

Наставници и дефектолози су одговарали на отворена питања о томе шта је креативност и како се креативност манифестује на школском узрасту. Одговори су категорисани (Табела 2).

Табела 2. Схватање креативности

Шта је креативност?	N	%
Креативна особа	27	43,5
Креативни процес	34	54,8
Креативни продукт	1	1,6

Одговори испитаника приказани у Табели 2 су кодирани према Родесовом моделу (Rhodes, 1961). Наставници нешто чешће дефинишу креативност кроз креативни процес у односу на креативну особу. Наставници и дефектолози су испитани и како се креативност испољава у ОШ (Табела 3).

Табела 3. Испољавање креативности у основношколском узрасту

Креативност у ОШ узрасту	N	%
Креативна особа	12	19,4
Креативни процес	42	67,7
Креативни продукт	5	8,1
Утицај средине	3	4,8

Када је у питању схватање креативности у ОШ узрасту, такође је најзаступљенији креативни процес, с тим што је значајнији удео креативног продукта и појављује се утицај средине. Са друге стране, мање је одговора испитаника који у периоду ОШ приписују креативност карактеристикама особе.

Наставници и дефектолози су испитани и да ли школа утиче на креативност деце, 87,1% испитаних је одговорило да школа утиче на креативност, од тога 83,9% је уверено да школа може много допринети, а 3,2% да школа може у потпуности допринети развоју креативности код деце. Осталих 12,9% испитаних има уверење да школа не може да допринесе креативности или да допринос може да буде занемарљив. Наставници су такође испитани и на који конкретан начин школа може подстицати развој креативности. Одговори су приказани у Табели 4.

Табела 4. Подстицање креативности од стране школе

Подстицање креативности	N	%
Школска клима	16	25,8
Подстицајне наставне активности	12	19,4
Ваншколске активности	10	16,1
Управљање креативношћу	10	16,1
Наставни план и програм	8	12,9
Професионални развој наставника	3	4,8
Друштвени консензус	2	3,2
Системска подршка јавности	1	1,6

Према подацима у Табели 4, мишљења наставника и дефектолога су да је школска клима добар подстицај за креативност, да на креативност могу утицати подстицајне наставне активности, ваншколске активности и да се креативношћу може управљати.

Испитаници су имали задатак да на листи од 88 описних придева (Канкараш, 2009) сваки процене колико сматрају карактеристиком креативне особе и колико сматрају пожељном карактеристиком личности, на скали од 1 до 5 (Табела 5).

Табела 5. Процена креативних и пожељних особина личности

	Креативне особине		Пожељне особине	
	AS	SD	AS	SD
Маштовита	4,53	0,804	4,47	0,844
Знатижељна	4,35	0,704	4,35	0,603
Опажајна	4,34	0,767	4,37	0,579
Талентована	4,31	0,861	4,37	0,607
Интелигентна	4,27	0,750	4,40	0,639
Сналажљива	4,23	0,663	4,45	0,619
Оригинална	4,21	0,852	4,35	0,546
Спонтана	4,19	0,786	4,23	0,688
Уметничка	4,16	0,793	4,23	0,584
Флексибилна	4,15	0,807	4,31	0,642
Ентузијастична	4,13	0,689	4,35	0,655
Интуитивна	4,08	0,731	4,29	0,710
Свестрана	4,05	0,858	4,39	0,710
Широких интересовања	4,05	0,756	4,45	0,619
Активна	4,03	0,789	4,32	0,594
Способна	4,03	0,789	4,42	0,588
Инвентивна	4,00	0,958	4,13	0,914
Оштроумна	3,98	0,779	4,39	0,636

Отворена духа	3,94	0,721	4,10	0,718
Смела	3,90	0,953	4,18	0,666
Ведра	3,90	0,762	4,34	0,676
Бистра	3,90	0,620	4,24	0,717
Енергична	3,89	0,770	4,24	0,645
Сањалачка	3,87	1,048	3,74	1,055
Отворена	3,85	0,698	4,21	0,704
Одлучна	3,82	0,779	4,35	0,704
Испитивачка	3,82	0,897	3,94	0,827
Храбра	3,82	0,779	4,24	0,592
Марљива	3,81	0,972	4,37	0,607
Мудра	3,81	0,743	4,13	0,778
Напредна	3,77	0,798	3,95	0,876
Самопоуздана	3,73	0,926	4,32	0,742
Изванредна	3,71	0,982	4,08	0,874
Амбициозна	3,69	1,065	4,10	0,844
Предузимљива	3,68	0,763	4,13	0,713
Шалјива	3,68	0,763	4,19	0,765
Независна	3,66	0,867	4,16	0,814
Пријатељска	3,66	0,788	4,23	0,734
Самостална	3,66	0,767	4,32	0,719
Прилагодљива	3,63	0,834	3,89	0,812
Осећајна	3,61	0,837	3,90	0,953
Сигурна	3,60	0,877	4,23	0,756
Пустоловна	3,60	0,931	3,61	0,856
Учена	3,53	0,936	4,13	0,799
Критична	3,37	0,996	3,40	1,123

Брижна	3,29	0,982	3,69	0,879
Продорна	3,26	0,991	3,48	1,083
Осетљива	3,24	0,900	2,97	1,130
Лежерна	3,10	0,863	3,00	1,024
Бунтовна	3,08	0,963	2,97	0,991
Променљива	3,06	1,054	2,73	0,872
Обазрива	3,02	1,000	3,45	1,003
Тврдоглава	2,97	0,940	2,58	1,033
Опрезна	2,95	0,965	3,52	1,004
Импулсивна	2,90	0,900	2,77	0,965
Интровертна	2,84	0,978	2,53	1,097
Самовољна	2,84	1,011	2,37	0,962
Конвенционална	2,68	0,937	2,85	1,038
Послушна	2,68	1,052	2,73	0,995
Конформистичка	2,56	0,934	2,31	0,841
Резервисана	2,56	0,917	2,27	0,995
Јетка	2,47	1,020	2,23	1,062
Нервозна	2,27	0,833	1,76	0,803
Трапава	2,26	0,974	1,89	0,749
Хладна	2,23	0,895	1,79	0,871
Збуњена	2,19	0,938	1,87	0,859
Склона притужбама	2,19	0,884	1,87	0,820
Плачљива	2,18	1,017	1,89	0,994
Потиштена	2,16	0,944	1,71	0,857
Самосажалјива	2,15	0,921	1,76	1,019
Апатична	2,10	0,804	1,84	0,995
Одсутна духом	2,10	1,051	1,68	0,883

Арогантна	2,05	0,876	1,85	0,921
Песимистична	2,03	0,975	1,61	0,754
Конзервативна	2,03	0,905	1,85	0,786
Тврда срца	2,02	0,932	1,66	0,848
Равнодушна	2,00	0,923	1,69	0,841
Спутана	2,00	0,923	1,63	0,854
Суморна	1,95	0,858	1,53	0,863
Себична	1,94	0,956	1,55	0,783
Цинична	1,92	0,855	1,81	0,972
Уских интересовања	1,90	0,900	1,53	0,762
Неамбициозна	1,87	0,932	1,52	0,741
Ригидна	1,87	0,859	1,68	0,742
Површна	1,85	0,807	1,56	0,738
Лења	1,84	0,834	1,42	0,615
Банална	1,81	0,884	1,87	0,839
Тупа	1,53	0,718	1,42	0,666

У Табели 5 даг је упоредни приказ карактеристика које испитаници сматрају за креативне и пожељне, са редоследом од најкреативнијих до најнекреативнијих. Према аритметичким срединама, у категорији креативних особина 17 је описа са оценом изнад 4, док је са друге стране у категорији пожељних особина 38 описа са оценом изнад 4. То показује да постоји разлика у томе шта су креативне, а шта пожељне особине. Свакако да првих 17 особина, оцењених као високо креативне спадају у 38 високо пожељних особина, али са друге стране уочене су разлике у перцепцији осталих особина. Неке од њих се могу издвојити. То су: марљивост, храброст, пријатељска настројеност, самосталност, самопоузданост, ученост, одлучност. Дакле, према перцепцији испитаника креативна особа не мора да има изражене ове особине, док се са друге стране ове особине сматрају пожељним. Ова разлика јасно упућује да постоји разликовање креативних и пожељних карактеристика, иако постоји делимично преклапање. Када су у питању најнепожељније особине, ту постоји скоро

потпуна подударност: одређене особине се не сматрају ни одликама креативне особине, ни пожељним. Неке од њих су: тупост, баналност, лењост, ригидност, неамбициозност.

За потребе даљих анализа испитано је да ли постоје разлике у процени пожељности првих 10 и последњих 10 рангираних (креативних и пожељних) особина у односу на социодемографске карактеристике узорка.

Табела 6. Најпожељније и најнепожељније особине у односу на професију

	наставник AS (SD)	дефектолог AS (SD)	t	df	p
Пожељне особине	4,47 (0,42)	4,33 (0,46)	1,21	60	0,228
Непожељене особине	1,45 (0,57)	1,64 (0,64)	-1,18	60	0,240
Креативне особине	4,26 (0,49)	4,28 (0,39)	-0,142	60	0,888
Некреативне особине	1,70 (0,56)	2,01 (0,55)	-2,22	60	0,030

У табели 6 приказани су просечни скорови за првих 10 и последњих 10 особина, за обе процене. Добијена разлика показује да последњих 10 некреативних особина наставници сматрају за мање прихватљиве у односу на дефектологе. Ради се о особинама које се сматрају некреативним (ригидност, неамбициозност, лењост...), међутим овај податак показује да су дефектолози спремнији да и неке од тих особина у одређеној мери припишу креативној особи, док су такве особине скоро искључиве за креативност према перцепцији наставника.

Испитано је и да ли се разликује процена пожељности високо и ниско рангираних особина пожељних и креативних особина у односу на остале социодемографске варијабле укључене у истраживање: пребивалиште, пол испитаника, тип установе у којој је запослен, степен образовања, године старости. Нису добијене разлике у односу на ове варијабле.

Поред тога, испитано је и да ли постоје разлике у процени пожељности високо и ниско ранжираних пожељних и креативних особина у односу на схватање креативности као особине и процеса. Разлике такође нису добијене.

Дискусија

Истраживање је показало да не постоји сасвим јединствена перцепција креативности као особине одрасле особе и креативности на школском узрасту. Примећена је разлика у фреквенцијама одговора, где се у ситуацији када треба описати креативност на првом месту издваја креативност посматрана кроз креативну особу. Када је у питању креативност на ОШ узрасту, најфреквентнији одговори спадају у групу креативног процеса, који се на ОШ узрасту испољава кроз креативно мишљење, изражавање, решавање задатака... Сличан налаз добијен је у истраживању спроведеном на наставницима редовних ОШ, где је такође на првом месту доживљај креативности кроз креативни процес (Pavlović & Maksić, 2014).

На испитаном узорку наставника и дефектолога преовладава уверење да школа може подстаћи креативност у великој мери, што је сагласно са претходним налазима (Maksić & Pavlović, 2015). У погледу конкретног доприноса развоју креативности издвајају се школска клима, као најфреквентнији одговор, затим подстицајне наставне активности што није у складу са претходним истраживањем (Pavlović & Maksić, 2014) где су наставне и ваннаставне активности најфреквентнији одговори, а школска клима на трећем месту. Као прилог објашњењу разлика треба узети у обзир могућу рестриктивност узорка из наведеног истраживања које је спроведено на упола мањем узорку наставника из исте школе, те постоји могућност да је узрок ових разлика специфичност школе. Свакако, потребно је додатно проверити овај податак на већем узорку.

Процена описних придева као креативних и пожељних особина дала је очекиване резултате. Висок степен преклапања у процени креативних и пожељних карактеристика разумљив је када се узму у обзир особине попут маштовитости, знатижељности и оригиналности, које су пожељне, али се такође приписују креативности. Испољене су разлике у процени особина попут самосталности, независности, одлучности и храбрости, које су испитаници проценили у већој мери као пожељне него као креативне особине. На основу ових резултата може се говорити и о томе да ли је креативност пожељна. Дакле, креативност је пожељна, али за пер-

ципираност особе као високо пожељне потребно је да поред креативних (истовремено и пожељних) особина поседује и особине попут самосталности, одлучности и храбрости, које се примарно не приписују креативној особи. Овакви подаци наводе на јасан закључак да испитаници у нашем узорку релативно добро разликују креативне од пожељних особина. Слични резултати добијени су у истраживању на српском и америчком узорку, где је такође показано да испитаници праве разлику у процени пожељних и креативних особина (Kankaraš, 2009). Такав податак упућује на закључак да се ради о ИТ о личности које имају универзалан карактер, док су разлике у перцепцији скоро занемарљиве, и у интернационалим поређењима се углавном приписују културолошким разликама (Kankaraš, 2009). У прилог томе је и податак да на нашем узорку постоји скоро јединствена перцепција ових особина, независна од пола, образовања и година старости. Издвојена разлика односи се на разлику у перцепцији најмање карактеристичних особина креативне личности и добијена је у односу на професију. Како је добијено да дефектолози сматрају да најнекреативније особине попут ригидности и неамбициозности могу у некој мери бити и карактеристике креативне личности, та се разлика може приписати њиховом специфичном искуству са децом са сметњама у развоју где могу имати сусрет са неуобичајеним манифестацијама креативности.

Закључак

Школски наставни програми и окружење, дефектолози, наставници и родитељи играју значајну улогу у креативном развоју младих људи. Подстицање и омогућавање развоја креативности код ученика захтева више од жеље за променом друштвеног и образовног система. Научни приступ овом концепту треба да обезбеди јасне, доследне дефиниције и разумевање појма креативности, дајући заинтересованим странама заједнички поглед и дискурс на основу кога је могуће расправљати о властитој и другој креативности.

Иако недовољно истражена област, постоје истраживања о срединским и социјалним факторима који могу позитивно или негативно утицати на креативност ученика, укључујући факторе који се односе на школску климу, наставнике и вршњаке. Упркос позитивном односу наставника и дефектолога према креативности, дизајнирање креативне наставе и учења и даље представља изазов за професионални развој наставника и дефек-

толога што захтева труд, посвећеност и креативност наставног особља, али тражи и корените промене читавог школског система.

Развијање свакодневне креативности има значајне користи за појединце и друштво. Подстицање креативности код ученика је неопходна припрема за њихове будуће социјалне улоге. Не очекује се од свих младих људи да постигну највиши ниво креативности у будућности, међутим, креативна решења људи у свакодневном животу у великој мери доприносе личном развоју и достигнућима, култури, економији, напредку у науци и технологији и одрживом развоју нашег глобалног друштва.

Литература

- Andiliou, A., & Murphy, P. K. (2010). Examining variations among researchers' and teachers' conceptualizations of creativity: A review and synthesis of contemporary research. *Educational Research Review*, 5(3), 201–219.
- Bereczki, E. O., & Kárpáti, A. (2017). Teachers' beliefs about creativity and its nurture: A systematic review of the recent research literature. *Educational Research Review*, 23, 25–56.
- Bodroža, B., Maksić, S., & Pavlović, J. (2013). Ispoljavanje i podsticanje kreativnosti u osnovnoj školi iz perspektive nastavnika. *Beograd: Institut za pedagoška istraživanja*.
- Craft, A. (2001). An analysis of research and literature on creativity in education. *Qualifications and Curriculum Authority*, 1–37.
- Davies, D., Jindal-Snape, D., Collier, C., Digby, R., Hay, P., & Howe, A. (2013). Creative learning environments in education—A systematic literature review. *Thinking skills and creativity*, 8, 80–91.
- Kankaraš, M. (2009). Implicit theories of creativity: Cross-cultural study. *Psihologija*, 42(2), 187–202.
- Kaufman, J. C., & Beghetto, R. A. (2009). Beyond big and little: The four c model of creativity. *Review of general psychology*, 13(1), 1.
- Kaufman, J. C., Plucker, J. A., & Russell, C. M. (2012). Identifying and assessing creativity as a component of giftedness. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 30(1), 60–73.
- Kirkendall, A., & Krishen, A. S. (2015). Encouraging creativity in the social work classroom: Insights from a qualitative exploration. *Social Work Education*, 34(3), 341–354.

- Lassig, C. J. (2009). Promoting creativity in education – from policy to practice: an australian perspective. In *Proceedings of the seventh ACM conference on Creativity and cognition* (pp. 229–238). ACM.
- Maksić, S. i Pavlović, J. (2009). Ekspertski model za podsticanje kreativnosti u školi. U Đ. Komlenović, D. Malinić i S. Gašić-Pavišić (ur.), *Kvalitet i efikasnost nastave* (str. 281–293). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Maksić, S., & Pavlović, J. (2015). Srednja škola kao kontekst za ispoljavanje i razvoj kreativnosti. *Nastava i vaspitanje*, 64(1), 71–85.
- Maksić, S. B., & Pavlović, J. B. (2016). Experimental stimulating creativity at school and changes of beliefs of teachers on creativity. *Inovacije u nastavi-časopis za savremenu nastavu*, 29(3), 16–28.
- Paletz, S. B., & 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.
- Pavlović, J., & Maksić, S. (2014). Implicitne teorije kreativnosti nastavnika osnovne škole-studija slučaja. *Psihologija*, 47(4), 465–483.
- Rhodes, M. (1961). An analysis of creativity. *The Phi Delta Kappan*, 42(7), 305–310.
- Runco, M. A., & Cayirdag, N. (2006). The development of children's creativity. In O. N. Saracho & B. Spodek (Eds.), *Handbook of research on the education of young children* (3rd ed., pp. 102–114). Philadelphia, PA: Taylor & Francis.
- Runco, M. A., & Johnson, D. J. (2002). Parents' and teachers' implicit theories of children's creativity: A cross-cultural perspective. *Creativity research journal*, 14(3–4), 427–438.
- Runco, M. A., Johnson, D., & Bear, P. Parents' and teachers' implicit theories of children's creativity. *Child Study Journal*, 23, 91–113.
- Sarsani, M. R. (2005). *Creativity in education*. Sarup & Sons.
- Simonton, D. K. (2000). Creativity: Cognitive, personal, developmental, and social aspects. *American psychologist*, 55(1), 151.

IMPLICIT THEORIES OF CREATIVITY AMONG TEACHERS AND SPECIAL EDUCATORS

By Ružica ZDRAVKOVIC, Aleksandra PANTOVIC,
Dragana MACESIC-PETROVIC

ABSTRACT

School curriculum and environment, as well as teachers, special educators and parents play an important role in scaffolding creative development of young people. Parents, teachers and special educators utilize their knowledge of implicit theories of creativity and by interacting with children in different manners they influence the child's personal development, and especially the child's creativity. We started with the premise that all individuals have, in a varying degree, potential for creativity and by reviewing literature that focuses on implicit theories of creativity in special educators we found that non-such studies exist in our region. With this in mind the aim of the study was to determine the implicit creativity theories of special educators and teachers that work in schools and special education schools. An additional goal was to examination the relationship between sociodemographic variables (residence, sex, age, occupation, type of school, level of education) and formed implicit theories.

We interviewed 62 subjects, 33 teachers and 29 special educators. For the purpose of this study we used a modified version of Implicit Theory of Creativity Scale. A majority of our subjects believe that the school setting can influence the development of creativity in children to a great extent. In terms of concrete contribution to the development of creativity the school climate is defined as the most frequent answer, then the stimulating teaching activities. There is almost a unique perception of creative and desirable qualities, independent of gender, education and age. The distinguished difference was found between special educators and teachers and it relates to the difference in the perception of the least characteristic features of the creative personality. Therefore, teachers should have training in scaffolding creativity in children based on scientifically based evidence.

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