

Kreativnost u nastavi engleskoga jezika: (samo)procjene studenata i učitelja

Tonća JUKIĆ

Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet, Split

Ana KNEZOVIC

UDK: 37.015.3:159.954

811.111: 37.091.3

DOI: 10.15291/ai.3876

IZVORNI ZNANSTVENI ČLANAK

Primljeno: 25. veljače 2022.

SAŽETAK

KLJUČNE RIJEČI:

komunikacija, kreativni
kurikulum, nastavnički
studiji, osposobljavanje

Uvriježeno je stajalište da suvremeni odgojno-obrazovni sustav treba pojedinca osposobiti za kritički, kreativni i aktivni odnos prema stalno mijenjajućoj okolini, tako što će učitelji stvarati okolinu za učenje koja će učeniku omogućiti konstrukciju i kreativnu produkciju znanja. Također, smatra se da učitelj treba imati pozitivne stavove prema kreativnosti i kreirati nastavu u kojoj će iskazivati svoju kreativnost i primjenjivati strategije učenja i poučavanja – povoljne za razvoj kreativnog mišljenja i ponašanja učenika. Za ostvarenje navedenoga u literaturi se višestruko ističe važnost procesa osposobljavanja budućih učitelja. U radu se prikazuju rezultati istraživanja provedenog na uzorku studenata¹ Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Splitu te učitelja engleskoga jezika zaposlenih u splitskim osnovnim i srednjim školama. Cilj istraživanja bio je utvrditi razlikuju li se ispitanici u samoprocjenama kreativnosti i procjenama mogućnosti iskazivanja kreativnosti u nastavi engleskoga jezika, pedagoške važnosti poticanja kreativnosti u nastavi engleskoga jezika te učestalosti poticanja kreativnosti učitelja u školi i studenata na fakultetu. krenulo se od pretpostavaka da između studenata i učitelja nema statistički značajnih razlika u navedenim samoprocjenama i procjenama. provedenim t-testovima za nezavisne uzorke prve tri su hipoteze i potvrđene, dok je odbačena četvrta hipoteza koja se odnosila na razlike u procjenama učestalosti poticanja kreativnosti učitelja u školi i studenata tijekom studija. is-

¹ Rad je nastao na temelju diplomskog rada obranjenoga na Filozofskom fakultetu u Splitu.

² Izrazi student, učitelj i ispitanik u daljnjem se tekstu odnose na muški i ženski rod.

pitivanjem prvih triju hipoteza utvrđeno sljedeće je: studenti i učitelji engleskoga jezika podjednako su se procijenili prilično kreativnima; učitelji su procijenili da mogu, a studenti da će moći prilično izraziti svoju kreativnost u različitim oblicima rada te su obje grupe ispitanika procijenile prilično važnim poticanje kreativnosti u nastavi engleskoga jezika. ispitujući četvrtu hipotezu, utvrđeno je da se učestalije potiče kreativnost učitelja u školama nego kreativnost kod studenata na fakultetu, stoga se u radu naglašava potreba većeg poticanja kreativnosti na nastavničkim studijima.

UVOD

Različiti pristupi proučavanju kreativnosti doveli su do velikog broja definicija kreativnosti, pri čemu većina znanstvenika zaključuje da kreativnost nije moguće jednoznačno odrediti (Jukić, 2010; Kunac, 2015; Simel i Gazibara, 2013; Somolanji i Bognar, 2008). Nepostojanje dovoljno precizne definicije kreativnosti dovelo je do prevlasti mitova i stereotipa o kreativnosti te se kreativnost, unatoč višestrukim dobrobitima koje ima za razvoj pojedinca, nažalost dugo nedovoljno egzaktno istraživala (Plucker, Beghetto i Dow, 2004), što je dovelo i do ograničenja u pedagoškim implikacijama tih istraživanja (Barbot, Besançon i Lubart, 2015). Iako ne postoji jedna općeprihvaćena definicija kreativnosti, još od prve definicije kreativnosti koju je postavio Barron (1955; prema Runco i Jaeger, 2015) zadržale su se njezine dvije temeljne karakteristike: prva je novost, originalnost, a druga vrijednost, prikladnost, učinkovitost (Plucker, Beghetto i Dow, 2004; Runco i Jaeger, 2015). Budući da je kreativnost visoko povezana s pojedinčevom samoaktualizacijom (Bognar i Kragulj, 2011; Neubauer i Martskvishvili, 2018), ne čudi što se smatra jednom od najvažnijih sposobnosti u 21. stoljeću (Chalkiadaki, 2018; Lubart, 2016; Mishra i Mehta, 2017).

Kreativnost i odgojno-obrazovni proces

Razvoj kreativnog potencijala svakog pojedinca važna je zadaća obrazovanja (Barbot, Besançon i Lubart, 2015; Koludrović i Reić Ercegovac, 2010; Runco, 2003; Santrock, 2009), međutim, kada je riječ o primjeni te zadaće u nastavnom procesu, može se uočiti da se kreativnost često zanemarivala (Bognar, 2012) i ostajala rezervirana samo za one učenike koji imaju dovoljno sreće da njihov kreativni potencijal bude prepoznat (Beghetto, 2010). Pritom se u nastavi najviše vremena posvećivalo poticanju nižih razina kognitivnog aspekta ličnosti, dok su se više razine razvoja – poput razvoja kreativnih vještina – nažalost zanemarivale (Aljughaiman i Mowrer-Reynolds, 2005; Bognar, 2004; Pfeiffer i Wechsler, 2013; Runco, 2004; Sternberg, 2003). Posljednjih dvadesetak godina primjetan je povećan interes za proučavanje kreativnosti u nastavi (Hernández-Torrano i Ibrayeva, 2020; Lubart, 2016) te je proveden veći broj domaćih i stranih istraživanja u cijeloj okomici odgojno-obrazovnog sustava o mogućnostima poticanja kreativnosti u odgojno-obrazovnom procesu (npr.

Bai i sur., 2019; Bognar, 2004; Bognar i Kragulj, 2011; Dere, 2019; Dubovicki i Omićević, 2016; Jukić, Kostović-Vranješ i Kunac, 2015; Kaplan, 2019; Koludrović i Reić Ercegovac, 2010; Kragulj i Somolanji, 2009; Manurung, 2012; Ritter i sur., 2020; Simel i Gazibara, 2013; Wang i Kokotsaki, 2018).

S obzirom na to da se kreativnost smatra potencijalnom sposobnošću svakog učenika (Runco, 2003; 2004), brojni se učitelji susreću s mnogim izazovima kako prepoznati kreativnost i kako je poticati na odgovarajući način. Da bi se taj izazov mogao uspješno svladati, smatra se da učitelj treba kreativno poučavati (Solomon, 2013) i poučavati za kreativnost učenika (Beghetto, 2013; Sternberg, 2010). Pritom se kreativno poučavanje odnosi na primjenu maštovitih pristupa u radu učitelja koje učenje čine zanimljivijim i učinkovitijim, a poučavanje za kreativnost odnosi se na razvoj stavova prema kreativnosti i primjenu načina poučavanja kojima će se učinkovito u učenika razvijati vještine kreativnog mišljenja te kreativno ponašanje (NACCEE, 1999; prema Jeffrey i Craft, 2004). U tom kontekstu Plucker, Beghetto i Dow (2004) upućuju na važnost kreativnih stavova, a Sternberg govori o kreativnosti kao navici (2007; 2010) te odluci (2006). Navedeno nedvojbeno upućuje na zaključak o važnosti sustavnog pedagoškog djelovanja na razvoj kreativnosti i uloge učitelja u tom procesu. Pritom se može zaključiti i da poticanje kreativnosti nije zadaća samo obrazovanja, već je ono i zadaća odgoja jer se odgoj primarno odnosi na proces razvoja interesa, stavova te emocionalnih i socijalnih sposobnosti i vještina (Milat, 2005). Dodamo li tomu i činjenicu da je za iskazivanje kreativnosti važan i razvoj psihomotornih vještina, neupitno je da je kreativnost zadaća i izobrazbe, odnosno da je nužan razvoj cjelovite ličnosti pojedinca i njegovo osposobljavanje za kreativno izražavanje.

Poticanje kreativnosti učitelja prvi je korak u ostvarenju odgojno-obrazovnog procesa koji potiče kreativnost učenika. Pritom je način školovanja budućih učitelja važan ne samo za razvoj njihove kreativnosti, nego i za njihov proces osposobljavanja u kojem trebaju steći relevantna znanja i razviti sposobnosti, vještine i stavove potrebne za primjenu nastavnih strategija i aktivnosti koje potiču kreativni potencijal učenika (Bognar i Bognar, 2007; Daniels, 2013; Grohman i Szmidt, 2013). U procesu osposobljavanja budućih učitelja i razvoju njihovih kompetencija važno je i da učitelji upoznaju osobitosti kurikulumu i kurikulumskog planiranja. Prema kurikulumskom planiranju, potrebno je postaviti nekoliko temeljnih pitanja ne bi li odgojno-obrazovni proces bio svrhovit i poticao cjeloviti razvoj pojedinca i njegovih

kompetencija. Prvo je uvijek pitanje cilja i ishoda učenja, sljedeća su pitanja plana procesa učenja i poučavanja koji će učenicima omogućiti postizanje različitih razina učenja te načina praćenja i vrednovanja osvarenosti cilja, a posljednje je pitanje načina postizanja njihove međusobne usklađenosti (Andersen i Krathwohl, 2001). Smjestimo li navedeno u kontekst kreativnog kurikuluma, jasno je da kreativnost treba postaviti kao nastavni cilj i, sukladno tome, odrediti prikladne ishode učenja i za razvoj kreativnosti odabirati relevantne sadržaje, strategije i aktivnosti učenja i poučavanja, povoljne socijalne oblike rada i uvjete te odgovarajuće načine vrednovanja. O kreativnom je kurikulumu važno promišljati još tijekom nastavničkog studija, pogotovo kad se uzme u obzir da upoznatost učitelja s fenomenom kreativnosti i njihovo razumijevanje kreativnosti kao sposobnosti koja uključuje karakteristike originalnosti i prikladnosti pridonosi učiteljevu integriranju kreativnosti u svakodnevni kurikulum tako da kreativnost komplementarno pomaže proces učenja (Beghetto i Kaufman, 2013; Muirhead, 2011).

Kreativnost u nastavi engleskoga jezika

Sve prethodno navedeno može se razmotriti i primijeniti i u nastavi engleskoga jezika jer se poznavanje engleskog jezika svrstava u osnovne obrazovne vještine kao što su čitanje i pisanje (dörnyei i csizér, 2002), a kreativnost je prepoznata kao važan čimbenik u učenju i poučavanju stranog jezika (Jones i Richards, 2016; Liao i sur., 2018). Prema prijedlogu *nacionalnog kurikuluma za nastavni predmet engleski jezik* (URL1, 2016: 5) „znanje engleskoga kao globalnog jezika koji se koristi na raznim područjima ljudskoga djelovanja ključno je za aktivno i odgovorno sudjelovanje djece i mladih ljudi u svakodnevnom životu u lokalnoj i globalnoj zajednici“. Učenjem engleskoga jezika doprinosi se cjelovitom razvoju učenika te se potiče razvoj komunikacijske i međukulturne kompetencije i sustavan način razvijanja kreativnog i kritičkog mišljenja (isto, 2016). Unatoč tome što je nastava engleskoga jezika pogodna za razvoj i poticanje kreativnoga potencijala učenika, praksa pokazuje da se u nastavi engleskoga jezika prednost daje učenju gramatičkih koncepata i pravila. Učitelji engleskoga jezika, međutim, trebaju biti svjesni da se strani jezik ne može usvojiti na isti način na koji su učenici usvojili svoj materinji jezik. Proces usvajanja materinjeg jezika odvija se spontano, nesvjesno i u prirodnim okolnostima i ne može se poistovjetiti sa svjesnim procesom učenja stranoga jezika koji se

odvija u osmišljenim okolnostima u učionici (Jelaska, 2007). Tijekom 20. stoljeća nastajali su različiti pristupi i metode u području poučavanja stranoga jezika, a među najutjecajnijima je komunikacijski pristup razvijen krajem 70-ih i početkom 80-ih godina, koji je nastao kao reakcija na tada aktualne metode poučavanja čija je upotreba rezultirala niskom razinom komunikacijske sposobnosti učenika stranoga jezika (Bagarić Medve, 2012), dok komunikacijski pristup - kao cilj učenja i poučavanja engleskoga jezika - navodi razvijanje i postizanje komunikacijske kompetencije, odnosno omogućivanje što bolje sposobnosti komuniciranja koristeći se znanjem i kreativnim sposobnostima jezika (Richards i Rodgers, 2001). Polazna pretpostavka ovog pristupa jest da jezik služi kao sredstvo komunikacije, zbog čega se u nastavi engleskoga jezika treba poticati stvarna komunikacija, učenje se smatra procesom kreativnoga oblikovanja koje uključuje pokušaje i pogreške (Richards i Rodgers, 2001) i stvaranje novih značenja (Tin, 2013), a jezik je ujedno i sredstvo za poticanje kreativnosti i kritičkoga mišljenja (Jones i Richards, 2016; Larsen-Freeman i Anderson, 2011).

Imajući u vidu sve navedeno, cilj ovog istraživanja bio je utvrditi razlikuju li se studenti i učitelji engleskoga jezika u četirima varijablama: samoprocjenama kreativnosti, procjenama mogućnosti iskazivanja kreativnosti u nastavi engleskoga jezika, procjenama pedagoške važnosti poticanja kreativnosti u nastavi engleskoga jezika i procjenama učestalosti poticanja kreativnosti učitelja u školi odnosno studenata tijekom studija. Postavljene su četiri nulte hipoteze prema kojima nije očekivana statistički značajna razlika između učitelja i studenata u navedenim samoprocjenama i procjenama.

METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Uzorak istraživanja

Empirijsko istraživanje provedeno je na prigodnom uzorku od ukupno 88 ispitanika. U istraživanju su sudjelovala 53 studenta Filozofskoga fakulteta u Splitu, od čega 31 student 1. i 2. godine diplomskog nastavničkog studija Anglistike te 20 studenata 4. i 5. godine integriranoga Učiteljskoga studija s modulom Engleski jezik, dok 2 studenta nisu dala podatak o studijskoj grupi kojoj pripadaju. U istraživanju je sudjelovalo i 35 učitelja engleskoga jezika, od čega 18 zaposlenih u osnovnoj, a 17 u srednjoj školi u Splitu. Nakon uvida

u distribuciju rezultata unutar ponuđenih 8 kategorija radnoga staža učitelja, formirane su dvije kategorije: do 20 godina ($N = 24$) i više od 20 godina radnog staža ($N = 10$), dok jedan ispitanik u ovoj kategoriji nije dao odgovor.

Postupak provedbe istraživanja

Istraživanje na uzorku studenata provedeno je prije nastave postupcima anketiranja i (samo)procjenjivanja. Učiteljima engleskoga jezika upitnik je dostavljen u sedam osnovnih i četiri srednje škole u Splitu. Ispitanici su upoznati sa svrhom i postupkom istraživanja. Popunjavanje upitnika trajalo je oko 15 minuta, a sudjelovanje u istraživanju je bilo anonimno i dobrovoljno.

Instrumenti istraživanja

Instrument se sastojao od nekoliko dijelova. U prvom su dijelu ponuđena pitanja o općim podacima o ispitanicima (godine radnoga staža i ustanova u kojoj rade za učitelje engleskoga jezika, a studijska grupa i godina studija za studente Anglistike i studente Učiteljskoga studija s modulom Engleski jezik).

Ponuđen je i Upitnik samoprocjene kreativnosti (Ljubotina, Juničić i Vlahović-Štetić, 2015) koji se sastojao od sedam tvrdnji za koje su ispitanici na ljestvici od četiri stupnja trebali procijeniti u kojoj se mjeri tvrdnja odnosi na njih. Pritom je legenda bila: 1 – *uopće se ne odnosi na mene*, 2 – *donekle se odnosi na mene*, 3 – *prilično se odnosi na mene* i 4 – *u potpunosti se odnosi na mene*. U ovom je istraživanju potvrđena jednofaktorska struktura Upitnika samoprocjene kreativnosti, odnosno potvrđen je generalni faktor opće samoprocjene kreativnosti. Metodom osnovnih komponenata izlučena je jedna komponenta koja objašnjava 54,3 % ukupne varijance rezultata. Cronbachov alfa iznosio je 0,857, što se smatra dobrom pouzdanošću te je formiran ukupni rezultat na skali. Za dodatno ispitivanje ove varijable objema grupama ispitanika postavljena su pitanja samoprocjene kreativnosti u svakodnevnomu životu i samoprocjene kreativnosti u radu za učitelje odnosno u budućem radu za studente. Za oba pitanja legenda je za učitelje bila: 1 – *uopće nisam kreativan/-na*, 2 – *donekle sam kreativan/-na*, 3 – *prilično sam kreativan/-na* i 4 – *iznimno sam kreativan/-na*, a za studente 1 – *uopće neću biti kreativan/-na*, 2 – *donekle ću biti kreativan/-na*, 3 – *prilično ću biti kreativan/-na* i 4 – *iznimno ću biti*

kreativan/-na.

U instrumentu je ponuđena i skala mogućnosti iskazivanja kreativnosti u radu učitelja engleskoga jezika. Ispitanicima je ponuđeno osam oblika učiteljskog posla. Učitelji engleskoga jezika procjenjivali su ponuđene oblike rada procjenama: *1 – uopće ne mogu, 2 – donekle mogu, 3 – prilično mogu i 4 – u potpunosti mogu iskazivati svoju kreativnost*, a studenti su procjenjivali u kojoj mjeri smatraju da će moći izraziti svoju kreativnost u budućem radu (*1 – uopće neću moći, 2 – donekle ću moći, 3 – prilično ću moći i 4 – u potpunosti ću moći*). Na temelju umjerenih korelacija među česticama ponuđenima u upitniku i utvrđene visoke pouzdanosti skale (Cronbachov alfa = 0,801), metodom osnovnih komponenata, izlučena je jedna komponenta koja objašnjava 42,6 % ukupne varijance te je formiran ukupni rezultat na skali.

Instrument je sadržavao i šest pedagoških situacija pogodnih za poticanje kreativnosti u nastavi (preuzeto i prilagođeno iz Jukić, 2011) za koje su sudionici na skali procjene od 1 do 4 trebali procijeniti koliko važnim ih smatraju ostvarivati u nastavi engleskoga jezika. Metodom osnovnih komponenata izlučen je jedan faktor koji objašnjava 45,014 % ukupne varijance i ima dobru pouzdanost (Cronbachov alfa = 0,74) te je na skali formiran ukupni rezultat. Postavljeno je i dodatno pitanje procjene pedagoške važnosti poticanja kreativnosti u nastavi engleskoga jezika. Za oba pitanja legenda na skali procjene bila je: *1 – uopće nije važno, 2 – donekle je važno, 3 – prilično je važno i 4 – iznimno je važno*, a od ispitanika je zatraženo i da obrazlože svoje odgovore.

Posljednje je ponuđeno pitanje poticanja kreativnosti u školama i na studiju, pri čemu su ispitanici na skali procjene od 1 do 5 (*1 – nimalo, 2 – vrlo rijetko, 3 – ponekad, 4 – vrlo često i 5 – redovito*) trebali procijeniti u kojoj mjeri se na studiju Anglistike / Učiteljskom studiju (modul Engleskoga jezika) potiče kreativnost studenata, odnosno u kojoj mjeri se kreativnost potiče u školama u kojima učitelji rade.

REZULTATI ISTRAŽIVANJA I RASPRAVA

1. Samoprocjene kreativnosti

U Tablici 1 prikazani su deskriptivni pokazatelji samoprocjena kreativnosti učitelja i studenata u svakodnevnom životu te u radu učitelja i budućem radu studenata. Iz rezultata se može uočiti da se većina učitelja (85,71 %) i studenata (90,57 %) procijenila donekle i prilično kreativnima, dok je i u procjenama kreativnosti u radu učitelja, i u procjenama kreativnosti u budućem radu studenata, najčešći odgovor da se procjenjuju prilično kreativnima. Dobiveni su rezultati u suglasju s rezultatima istraživanja koje su provele Dubovicki i Omićević (2016) u kojemu se 93 % ispitanih učitelja procijenilo kreativnima. Takvi rezultati mogu predstavljati povoljan pokazatelj aktualne pedagoške prakse učitelja i, moguće, buduće pedagoške prakse studenata jer je utvrđeno kako je kreativnost učitelja prediktor njegova uspjeha u nastavi (Pishghadam, Nejad i Shayesteh, 2012).

TABLICA 1. Deskriptivni pokazatelji samoprocjene kreativnosti učitelja i studenata (1) u svakodnevnom životu te (2) u radu učitelja i budućem radu studenata

samoprocjena kreativnosti	ispitanik	N	1 uopće ne f (%)	2 donekle f (%)	3 prilično f (%)	4 iznimno f (%)	M	SD
(1) u svakodnevnom životu	učitelj	35	1 (2,86)	12 (34,28)	18 (51,43)	4 (11,43)	2,71	0,71
	student	53	3 (5,66)	23 (43,40)	25 (47,17)	2 (3,77)	2,49	0,69
(2) u budućem radu	učitelj	34	-	9 (26,47)	23 (67,65)	2 (5,88)	2,79	0,54
	student	53	1 (1,89)	10 (18,87)	39 (73,58)	3 (5,66)	2,83	0,55

Prema hipotezi *H1* bilo je očekivano da nema statistički značajnih razlika u samoprocjenama kreativnosti između učitelja i studenata, a ona je, na temelju rezultata t-testova za nezavisne uzorke, i potvrđena (Tablica 2; $p < 0,05$). Druga istraživanja pokazala su da je kreativnost učitelja pozitivno povezana s uključenosti učenika u nastavni proces (Arifani i Suryanti, 2019) te da je važan čimbenik u ostvarivanju učinkovitih, poticajnih i motivirajućih procesa poučavanja i učenja (Khodabakhshzadeh i sur., 2018; Manurung, 2012; Solomon, 2013). Ne

iznenađuje, stoga, što se kreativnost učitelja višestruko ističe kao pretpostavka razvoja kreativnosti učenika (Apak, Taat i Suki, 2021; Bognar i Bognar, 2007; Doyle, 2019; Pishghadam, Nejad i Shayesteh, 2012; Somolanji i Bognar, 2009). Utvrđeno je, naime, da učitelji koji se procjenjuju kreativnijima smatraju poželjnima u nastavi karakteristike koje se vezuju uz kreativne učenike (Kettler i sur., 2018). Ipak, valja imati na umu da je kreativnost učitelja nužan, ali ne i dovoljan čimbenik za poticanje kreativnosti učenika u nastavi. Učitelj treba u nastavi iskazivati vlastitu kreativnost i pomno planirati strategije učenja i poučavanja kojima će učenike poticati na kreativno izražavanje, odnosno treba i kreativno poučavati i poučavati za kreativnost učenika (Jeffrey i Craft, 2004) te cjeloživotno razvijati svoju kreativnost (Somolanji i Bognar, 2009).

TABLICA 2. Rezultati t-testova za utvrđivanje razlika u samoprocjenama: opće kreativnosti, kreativnosti u svakodnevnom životu te kreativnosti u radu učitelja i budućem radu studenata

samoprocjena	ispitanik	N	M	SD	t	df	p
opća kreativnost (Ljubotina i sur., 2015)	učitelj	35	3,00	0,51	0,907	86	0,367
	student	53	2,89	0,58			
kreativnost u svakodnevnom životu	učitelj	35	2,71	0,71	1,499	86	0,138
	student	53	2,49	0,69			
kreativnost u (budućem) radu	učitelj	34	2,79	0,54	-0,303	85	0,763
	student	53	2,83	0,55			

2. Procjene mogućnosti iskazivanja kreativnosti u nastavi engleskoga jezika

Iz deskriptivnih pokazatelja na skali mogućnosti iskazivanja kreativnosti u nastavi učitelja engleskoga jezika (Tablica 3) vidljivo je da su prosječni rezultati na tvrdnjama u rasponu od $M = 2,43$ ($SD = 0,87$) do $M = 3,70$ ($SD = 0,46$) za studente, a za učitelje u rasponu od $M = 2,38$ ($SD = 0,85$) do $M = 3,49$ ($SD = 0,56$), što bi značilo da učitelji u prosjeku procjenjuju da mogu, a studenti da će moći, prilično izraziti svoju kreativnost u različitim oblicima svog sadašnjeg odnosno budućeg rada, na što se može gledati s optimizmom. Međutim, takav prosječan rezultat treba uzeti sa zadržkom jer u četiri vida učiteljskog posla ima i učestalih procjena ispitanika da uopće i donekle ne mogu (neće moći) iskazivati kreativnost, i to u određivanju ciljeva kurikuluma ($f = 46$; 52,8 %), određivanju ishoda učenja ($f = 36$; 41,8

%), određivanju nastavnih sadržaja ($f = 28$; 31,8 %) i definiranju ispitnih zadataka ($f = 29$; 33 %).

TABLICA 3. Deskriptivni pokazatelji procjena mogućnosti iskazivanja kreativnosti u nastavi engleskoga jezika

oblici učiteljskog posla	ispitanik	N	Min	max	M	SD
određivanje aktivnosti koje učenici trebaju izvesti	učitelj	35	2,00	4,00	3,49	0,56
	student	53	2,00	4,00	3,62	0,53
stvaranje razrednog ozračja	učitelj	35	2,00	4,00	3,37	0,60
	student	53	3,00	4,00	3,70	0,46
određivanje nastavnih strategija i metoda koje će se primjenjivati	učitelj	34	2,00	4,00	3,32	0,64
	student	53	2,00	4,00	3,49	0,64
međupredmetna i unutarpredmetna korelacija	učitelj	35	2,00	4,00	3,03	0,66
	student	53	2,00	4,00	3,26	0,70
određivanje nastavnih sadržaja koji će se poučavati	učitelj	35	2,00	4,00	2,94	0,64
	student	52	1,00	4,00	2,87	0,89
definiranje ispitnih zadataka za vrednovanje učeničkog uspjeha i napredovanja	učitelj	33	2,00	4,00	2,94	0,79
	student	53	1,00	4,00	2,85	0,82
određivanje ishoda učenja koji se ostvaruju	učitelj	34	1,00	4,00	2,53	0,93
	student	52	1,00	4,00	2,67	0,86
određivanje ciljeva kurikulumuma koji se ostvaruje	učitelj	34	1,00	4,00	2,38	0,85
	student	53	1,00	4,00	2,43	0,87

Prema hipotezi H_2 očekivano je da nema statistički značajnih razlika u procjeni mogućnosti iskazivanja kreativnosti u nastavi engleskoga jezika između učitelja i studenata. Na skali mogućnosti iskazivanja kreativnosti u nastavi formiran je ukupni rezultat ($M = 3,07$; $SD = 0,48$), a t-testom za nezavisne uzorke navedena hipoteza je potvrđena (Tablica 4, $p > 0,05$).

TABLICA 4. Rezultat t-testa za nezavisne uzorke za utvrđivanje razlika u procjenama mogućnosti iskazivanja kreativnosti u nastavi engleskoga jezika između učitelja i studenata

Procjena	ispitanik	N	M	SD	t	df	p
mogućnost iskazivanja kreativnosti u nastavi engleskoga jezika	učitelj	35	3,01	0,49	-0,945	86	0,35
	student	53	3,11	0,47			

Ovakvi rezultati mogu se objasniti činjenicom da su ciljevi odgojno-obrazovnih područja i očekivana postignuća učenika u Republici Hrvatskoj zadani *Nacionalnim okvirnim kurikulumom* (URL2, 2011) pa dio učitelja i studenata ne preispituje vlastitu ulogu u postavljanju ciljeva kurikuluma, međutim, to ne znači da zadani cilj i očekivana postignuća učenja ne mogu omogućiti učitelju iskazivanje kreativnosti u postavljanju cilja i ishoda učenja na razini metodičkih jedinica, jer i u tim segmentima kurikuluma učitelj može i treba na originalan i prikladan način postaviti ishode učenja koji se odnose na sintezu i kreativno izražavanje znanja, sposobnosti i vještina učenika. Sukladno suvremenom kurikulumskom planiranju, učitelj je, na temelju cilja i ishoda učenja, slobodan kreativno planirati u metodičkim jedinicama sadržaje, metode, medije, aktivnosti, socijalne oblike rada, uvjete odgojno-obrazovnog procesa i načine vrednovanja (Andersen i Krathwohl, 2001). Suvremena nastava koja je otvorena i kreativna, i koja stavlja učenika u središte nastavnog procesa, može se realizirati na različite načine, a da se pritom ne zapostave postavljeni ciljevi i zadatci (Koludrović i Reić-Ercegovac, 2010; Muirhead, 2011). Nacionalni dokumenti obrazovne politike u Republici Hrvatskoj temelje se na suvremenim pristupima učenju i poučavanju, a suvremeno kurikulsko planiranje omogućuje učitelju slobodu i autonomiju, što dvije trećine učitelja i studenata i prepoznaje.

3. Procjene pedagoške važnosti kreativnosti u nastavi engleskog jezika

Želeći ispitati stavove učitelja i studenata o pedagoškoj važnosti kreativnosti u nastavi engleskog jezika, ispitanicima je ponuđeno šest pedagoških situacija pogodnih za poticanje kreativnosti u nastavi za koje su trebali procijeniti koliko važnim ih smatraju ostvarivati u nastavi engleskoga jezika. Deskriptivni pokazatelji tvrdnji nalaze se u Tablici 5.

TABLICA 5. Deskriptivni pokazatelji učiteljskih i studentskih procjena pedagoške važnosti poticanja kreativnosti u nastavi engleskoga jezika

tvrdnja	ispitanik	N	Min	Maks	M	Sd	M_{uk}	SD_{uk}
1. zadavati zadatke koji traže potpunu promjenu nekog sadržaja (priče, slike...)	učitelj	35	3,00	4,00	3,86	0,35	3,31	0,78
	student	53	2,00	4,00	3,25	0,86		
2. organizirati aktivnosti u kojima se učenici mogu umjetnički izraziti (koristiti se tajanstvenim opisima, neobičnim jezikom, pisati pjesme...)	učitelj	35	3,00	4,00	3,77	0,43	3,46	0,68
	student	53	1,00	4,00	3,51	0,72		
3. davati učenicima slobodu izražavanja luckastih ideja i odgovora	učitelj	34	1,00	4,00	3,47	0,66	3,18	0,80
	student	53	1,00	4,00	3,21	0,82		
4. ohrabrivati učenike na neuobičajene odgovore	učitelj	35	2,00	4,00	3,40	0,65	3,50	0,69
	student	53	1,00	4,00	3,55	0,75		
5. poticati na slobodno izricanje odgovora, bez straha od pogrešaka	učitelj	35	1,00	4,00	2,77	0,97	3,92	0,27
	student	53	3,00	4,00	3,96	0,18		
6. poticati učenike da rade nešto na drugačiji način od ostalih učenika	učitelj	35	1,00	4,00	2,31	0,96	3,49	0,63
	student	53	2,00	4,00	3,58	0,66		

Iako prema prosječnim rezultatima na ispitivanim tvrdnjama prevladava mišljenje da je navedene aktivnosti prilično važno ostvarivati u nastavi engleskoga jezika, može se uočiti da je na većem broju tvrdnji bilo i odgovora ispitanika da ih uopće nije važno ostvarivati u nastavi (*organizirati aktivnosti u kojima se učenici mogu umjetnički izraziti (koristiti se tajanstvenim opisima, neobičnim jezikom, pisati pjesme...)*, *davati učenicima slobodu izražavanja luckastih ideja i odgovora*, *poticati na slobodno izricanje odgovora, bez straha od pogrešaka*, *poticati učenike da rade nešto na drugačiji način od*

ostalih učenika). Učitelji i studenti, moguće, nisu dovoljno upoznati s konceptom kreativnosti, što potvrđuju i neka druga istraživanja u kojima učitelji deklarativno smatraju važnim poticati kreativnost u nastavi, međutim, nisu u potpunosti sigurni što točno kreativnost jest i koja su njezina obilježja (Al-dujayn i Alsubhi, 2020; Nedjah i Hamada, 2017). Uvođenje sadržaja o teorijama kreativnosti u sveučilišnu nastavu i poticanje studenata na primjenu tih teorija u planiranju kreativnog nastavnog procesa pokazalo se učinkovitim za studentsko razumijevanje kreativnosti i razvoj njihovih kreativnih vještina (Kaplan, 2019).

Formiran je ukupni rezultat na skali ($M = 3,48$; $SD = 0,44$; $\min = 2,17$; $\max = 4$), a t-testom za nezavisne uzorke potvrđena je hipoteza H3 prema kojoj nisu bile očekivane statistički značajne razlike u procjeni pedagoške važnosti kreativnosti u nastavi engleskoga jezika između učitelja i studenata ($p > 0,05$; Tablica 6).

TABLICA 6. Rezultat t-testa za nezavisne uzorke za utvrđivanje razlika u procjenama pedagoške važnosti poticanja kreativnosti u nastavi engleskoga jezika između učitelja i studenata

Procjena	ispitanik	N	M	SD	t	df	p
pedagoška važnost poticanja kreativnosti	učitelj	35	3,43	0,39	-0,805	86	0,405
	student	53	3,51	0,47			

I na izravno postavljeno pitanje *U kojoj mjeri smatrate pedagoški važnim poticati kreativnost u nastavi engleskoga jezika?* učitelji i studenti su na skali od 1 do 5 dali ujednačene procjene. Obje skupine ispitanika odgovorile su kako je prilično i iznimno važno poticati kreativnost u nastavi engleskoga jezika, dok niti jedan ispitanik nije naveo da uopće ili donekle nije važno. Na toj je varijabli t-testom za nezavisne uzorke ($t = -0,317$, $df = 85$, $p = 0,752$) također utvrđeno da nema razlika u procjenama učitelja ($M = 3,59$; $SD = 0,50$) i studenata ($M = 3,62$; $SD = 0,49$). Takvi rezultati u skladu su sa suvremenim stavom o kreativnosti kao jednoj od najvažnijih zadataka suvremene škole (Bognar, 2004) i rezultatima drugih istraživača koji su utvrdili da učitelji smatraju važnim poticati kreativnost u nastavi engleskog kao stranoga jezika (Wang i Kokotsaki, 2018).

Učitelji i studenti upitani su i o dodatnom obrazloženju zašto smatraju važnim poticati kreativnost, a njihovi su odgovori na temelju analize sadržaja svr-

stani u pet kategorija. Ispitanici smatraju da je poticanje kreativnosti u nastavi engleskog jezika važno jer: 1) olakšava proces učenja jezika, 2) potiče motivaciju, 3) stvara pozitivno ozračje za učenje jezika, 4) priprema učenike za život u 21. stoljeću i za budući rad te 5) potiče inteligenciju učenika (Tablica 7).

Najveći broj ispitanika istaknuo je kako poticanje kreativnosti u nastavi engleskoga jezika olakšava proces učenja stranoga jezika. Takav pogled potvrđuju i neka druga istraživanja prema kojima je utvrđeno da je kreativnost u nastavi jezika jedna od značajnih komponenti uspješnosti učenja i svladavanja sadržaja (Liao i sur., 2018; Simel i Gazibara, 2013). Ujedno, utvrđeno je da je kreativnost pozitivno povezana s akademskim uspjehom učenika (Nami i sur., 2014; prema Khodabakhshzadeh i sur., 2018) te da učiteljevo integriranje kreativnosti u svakodnevni kurikulum komplementarno pomaže u procesu učenja (Beghetto i Kaufman, 2013; Gajda, Karwowski i Beghetto, 2017; Manurung, 2012). Zanimljiva je, međutim, poveznica kreativnosti i inteligencije koja ne iznenađuje jer su novija istraživanja potvrdila kako se inteligencija i kreativno mišljenje temelje na istim kognitivnim i neurološkim sustavima (Frith i sur., 2021). Budući da kreativni proces ima etape koje osim divergentnog mišljenja uključuju i konvergentno mišljenje (Lubart, 2016), uočavanje bliskog odnosa kreativnosti i inteligencije učenika koji su neki učitelji i studenti istakli u svojim obrazloženjima u skladu je s recentnim spoznajama o odnosu kreativnosti i inteligencije.

TABLICA 7. Kategorizacija odgovora o pedagoškoj važnosti poticanja kreativnosti u nastavi engleskoga jezika

Kategorija	ispitanik		ukupno
	učitelj	student	
Važno je poticati kreativnost u nastavi engleskog jezika jer...	f	f	F
... olakšava proces učenja jezika	9	19	28
... motivira učenike	8	7	15
... stvara pozitivno ozračje za učenje jezika	4	3	7
... priprema učenike za budući rad i život u 21. stoljeću	3	5	8
... potiče inteligenciju učenika	2	5	7
Ukupno	26	39	65

Iz dobivenih se rezultata nadalje može primijetiti da ispitanici smatraju kako poticanje kreativnosti u nastavi potiče i motivaciju učenika, što dovodi do lak-

šeg učenja jezika. Svoje odgovore obrazložili su na sljedeći način: *Poticanje kreativnosti motivirajući je faktor za učenje jezika.; Kreativnost može doprinijeti boljem razrednom ozračju, povećanoj motivaciji i sl. Sve je to vrlo važno za uspjeh u radu.; Iznimno je važno... učenici upamte više građiva, zanimljivije im je, motiviraniji su i više uključeni.* Motivacija je ključni čimbenik za kreativnost (Amabile i sur., 2018) i vjeruje se da pojedinac neće ostvariti svoj kreativni potencijal ako nije motiviran.

Učitelji i studenti poticanje kreativnosti povezuju i s pozitivnim ozračjem, ističući činjenicu kako poticanjem kreativnosti lakše postižu pozitivno ozračje u razredu u kojem će učenici samostalno raditi, ali i surađivati, te biti motivirani za učenje engleskoga jezika. Slično se pokazalo i u istraživanjima koja su utvrdila da kreativno organizirana sveučilišna nastava pridonosi stvaranju ugodne odgojno-obrazovne klime (Kragulj, 2011) i razvoju suradničkih odnosa među studentima (Bognar, 2006).

Ispitanici su potvrdili utvrđenu važnost kreativnosti za život u 21. stoljeću (Chalkiadaki, 2018; Lubart, 2016; Mishra i Mehta, 2017) i za budući nastavnički rad (Kragulj i Somolanji, 2009), što je razvidno iz primjera njihovih izjava: *Važno je poticati kreativnost jer tako oblikujemo kvalitetne buduće generacije.; Važno je poticati kreativnost i zanimanje za jezik te im tako približiti važnost jezika za budućnost.; Poticanjem kreativnosti u nastavi engleskog jezika pripremamo i potičemo učenike na nove izazove i pripremamo ih za logičko razmišljanje u nastavku školovanja i budućem životu..* Slične rezultate na uzorku studenata engleskog jezika dobili su Kurt i Önalán (2018), ustvrdivši da studenti kreativnost smatraju važnom vještinom za učenje u 21. stoljeću. Međutim, ne osjećaju se dovoljno kompetentnima poticati je u budućem radu.

4. Procjene učestalosti poticanja kreativnosti učitelja u školi i studenata na fakultetu

Prema posljednoj hipotezi H4 bilo je pretpostavljeno da nema statistički značajnih razlika u poticanju kreativnosti učitelja u školi i studenata na fakultetu, međutim, utvrđeno je da se kreativnost studenata tijekom studija rjeđe potiče od kreativnosti učitelja u školama (Tablica 8), stoga je hipoteza H4 odbačena.

TABLICA 8. Rezultat t-testa za nezavisne uzorke za utvrđivanje razlika u poticanju kreativnosti učitelja u školi i studenata na fakultetu

Procjena	ispitanik	N	M	SD	t	df	p
U kojoj se mjeri na studiju Anglistike / Učiteljskom studiju (modul Engleskoga jezika) / u školi kojoj radite potiče kreativnost studenata/djelatnika?	učitelj	35	3,48	0,88	3,121	86	0,002
	student	53	2,79	1,09			

Prosječni rezultati na ispitivanoj varijabli pokazuju da se kreativnost učitelja često potiče u školama, dok se kreativnost studenata ponekad potiče tijekom studija. Takav rezultat upućuje na zaključak da je potrebno dodatno raditi na osvješćivanju važnosti poticanja kreativnosti studenata na nastavničkim studijima. Nažalost, i drugi rezultati istraživanja kreativnosti u visokome školstvu pokazuju da na fakultetu prevladava tradicionalni način rada koji nedovoljno potiče kreativnost i slobodu izražavanja studenata i njihovo aktivno sudjelovanje u nastavi (Alencar, Fleith, & Pereira, 2017; Bogнар i Kragulj, 2010; Jukić, Kostović-Vranješ i Kunac, 2015). Kako bi se u sveučilišnoj nastavi učestalije poticala kreativnost nastavnika i studenata, Alencar i Oliveira (2016) utvrdili su nekoliko pretpostavki s motrišta sveučilišnih nastavnika: organiziranje različitih aktivnosti o temi kreativnosti za sveučilišne nastavnike, uklanjanje različitih formalnosti i drugih ograničenja koja otežavaju poticanje kreativnosti te stvaranje podržavajuće infrastrukture na fakultetima. Opravdano je reći da poticanju kreativnosti studenata mogući uzori trebaju biti sveučilišni nastavnici koji će svojim kreativnim pristupom studenta motivirati za aktivno uključivanje u nastavu i omogućiti mu prilike za kreativno izražavanje (Bognar i Kragulj, 2010; Fleith, 2019; Horng i sur., 2005; Jukić, Kostović-Vranješ i Kunac, 2015). To znači i da osposobljavanje budućih učitelja treba biti u funkciji razvoja kreativnosti studenata jer ne razviju li buduću učitelji svoju kreativnost, neće biti u mogućnosti poticati kreativni potencijal svojih učenika. Način školovanja budućih učitelja važan je za razvoj njihove kreativnosti, ali i za njihovo osposobljavanje za primjenu nastavnih strategija koje potiču razvoj kreativnog potencijala učenika (Bognar i Bognar, 2007; Horng i sur., 2005; Kaplan, 2019; Lasky i Yoon, 2020). Kreativni učitelj u svojoj nastavi treba uključivati aktivnosti usmjerene na učenika i njegove interese, primjenu različitih

metoda i medija i upravljanje razredom tako da učionica bude kreativna okolina povoljna za učenje, povezivanje sadržaja sa stvarnim životom, postavljanje pitanja i zadataka otvorenog tipa i ohrabrivanje učenika na kreativno mišljenje (Manurung, 2012). Ove ideje ne bi se više smjele zanemarivati u nastavi ni na kojoj razini, a posebice ne na onoj sveučilišnoj, na što se prikazom rezultata ovog istraživanja želi upozoriti.

ZAKLJUČAK

Različiti pristupi istraživanju kreativnosti nisu utvrdili općeprihvaćenu definiciju kreativnosti, ali su ipak postigli suglasnost da je kreativnost jedna od ključnih sposobnosti u procesu osposobljavanja pojedinca za život u 21. stoljeću i u neizvjesnoj budućnosti. Kreativnost je prepoznata kao ključan čimbenik nastave engleskoga jezika, jer joj je glavni cilj razviti komunikacijsku kompetenciju koja će uključivati sposobnosti komuniciranja koristeći se postojećim znanjem, ali i kreativnim sposobnostima jezika i kreiranjem novoga znanja. Različita istraživanja potvrđuju važnost kreativnosti učitelja za kreativnost učenika, stoga je cilj ovoga istraživanja bio utvrditi razlikuju li se studenti nastavničkog smjera Anglistike i Učiteljskog studija s modulom Engleski jezik Filozofskog fakulteta u Splitu i učitelji engleskog jezika zaposleni u osnovnim i srednjim školama u samoprocjenama kreativnosti i procjenama mogućnosti iskazivanja kreativnosti u nastavi engleskoga jezika, pedagoške važnosti poticanja kreativnosti u nastavi engleskoga jezika te učestalosti poticanja kreativnosti učitelja u školi i studenata na fakultetu. Utvrđeno je da su se studenti i učitelji engleskoga jezika podjednako procijenili prilično kreativnima te da mogu (da će moći) prilično izraziti svoju kreativnost u različitim oblicima rada, a obje su grupe procijenile prilično važnim i poticanje kreativnosti u nastavi engleskoga jezika. Navedeno je uputilo na zaključak da su svjesni uloge koju kreativnost ima u nastavi engleskoga jezika i razvoju komunikacijske kompetencije učenika. Ispitanici su se razlikovali jedino u učestalosti poticanja njihove kreativnosti, pri čemu je utvrđeno da se učestalije potiče kreativnost učitelja u školama od kreativnosti studenata na fakultetu. Ovakav rezultat na žalost nije različit od rezultata nekih drugih istraživanja kreativnosti u sveučilišnoj nastavi koji također upozoravaju na činjenicu da nastavnički studiji, koji bi trebali osposobljavati buduće učitelje za kreativno djelovanje i poučavanje,

nedovoljno ostvaruju tu značajnu funkciju. Dobiveni rezultati jasno upućuju na potrebu sustavnog osvježavanja fenomena kreativnosti i mogućnosti njezina poticanja još tijekom nastavničkih studija kako bi se budući učitelji engleskog jezika osposobili kreativno poučavati i poučavati za kreativnost djece, što je imperativ u suvremenom odgojno-obrazovnom procesu.

LITERATURA

- ALDUJAYN, N. N., A. M. ALSUBHI (2020). Saudi EFL Teachers' Interpretation toward Creativity. *English Language Teaching*, 13 (6): 162 – 171. doi: 10.5539/elt.v13n6p162
- ALENCAR, E. M. L. S., Z. M. F. OLIVEIRA (2016). Creativity in Higher Education According to Graduate Programs' Professors. *Universal Journal of Educational Research*, 4 (3): 555 – 560. <https://doi.org/10.13189/ujer.2016.040312>
- ALENCAR, E. M. L. S., D. S. FLEITH, N. PEREIRA (2017). Creativity in higher education: Challenges and facilitating factors. *Temas em Psicologia*, 25 (2): 553 – 561. <https://doi.org/0.9788/TP2017.2-09>
- ALJUGHAIMAN, A., E. MOWRER-REYNOLDS (2005). Teachers' Conceptions of Creativity and Creative Students. *Journal of Creative Behavior*, 39 (1): 17 – 34. <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.2005.tb01247.x>
- AMABILE, T. M., M. A. COLLINS, R. CONTI, E. PHILLIPS, M. PICARIELLO, J. RUSCIO, D. WHITNEY (2018). *Creativity in context: Update to the social psychology of creativity*. New York: Routledge.
- ANDERSON, L. W., D. R. KRATHWOHL (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives: Complete Edition*. New York: Longman.
- APAK, J., M. S. TAAT, N. M. SUKI (2021). Measuring Teacher Creativity-Nurturing Behavior and Readiness for 21st Century Classroom Management. *International Journal of Information and Communication Technology Education*, 17 (3): 52 – 67. <https://doi.org/10.4018/IJICTE.20210701.0a4>
- ARIFANI, Y., S. SURYANTI (2019). The Influence of Male and Female ESP Teachers' Creativity toward Learners' Involvement. *International Journal of Instruction*, 12 (1): 237 – 250. <https://doi.org/10.29333/iji.2019.12116a>

- BAGARIĆ MEDVE, V. (2012). Komunikacijska kompetencija: Uvod u teorijske, empirijske i primijenjene aspekte komunikacijske kompetencije u stranome jeziku. Osijek: Filozofski fakultet.
- BAI, H., H. DUAN, E. H. KROESBERGEN, P. P. LESEMAN, W. HU (2020). The Benefits of the Learn to Think Program for Preschoolers' Creativity: An Explorative Study. *The Journal of Creative Behavior*, 54 (3): 699 – 711. <https://doi.org/10.1002/jocb.404>
- BARBOT, B., M. BESANÇON, T. LUBART (2015). Creative potential in educational settings: Its nature, measure, and nurture. *Education 3-13*, 43 (4): 1 – 11. <https://doi.org/10.1080/03004279.2015.1020643>
- BEGHETTO, R. A. (2010). Creativity in the classroom. U: Kaufman, J. C., R. J. Sternberg (ur.). *The Cambridge Handbook of Creativity* (447 – 463). Cambridge: Cambridge University Press.
- BEGHETTO, R. A. (2013). Expect the Unexpected: Teaching for Creativity in the Micromoments. U: Gregerson, M., J. Kaufman, H. T. Snyder (ur.). *Teaching Creatively and Teaching Creativity* (133 – 148). New York, NY: Springer.
- BEGHETTO, R., J. KAUFMAN (2013). Fundamentals of Creativity. *Educational leadership*, 70 (5): 10 – 15.
- BOGNAR, B. (2004). Poticanje kreativnosti u školskim uvjetima. *Napredak: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 145 (3): 269 – 283.
- BOGNAR, B. (2006). Suradničko učenje u sveučilišnoj nastavi. *Život i škola*, 52 (15-16): 7 – 16.
- BOGNAR, L. (2012). Kreativnost u nastavi. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 153 (1): 9 – 20.
- BOGNAR, L., B. BOGNAR (2007). Kreativnost učitelja kao značajna kompetencija nastavničke profesije. U: Babić, N. (ur.) *Kompetencije i kompetentnost učitelja: zbornik radova* (421 – 428). Osijek: Učiteljski fakultet.
- BOGNAR, L., S. KRAGULJ (2010). Kvaliteta nastave na fakultetu. *Život i škola*, 24 (2): 169 – 182.
- BOGNAR, L., S. KRAGULJ (2011). Odnos između kreativnosti i samoaktualizacije u sveučilišnoj nastavi. U: Jurčević Lozančić, A., S. Opić (ur.). *Škola, učenje i odgoj za budućnost* (88 – 110). Zagreb: Učiteljski fakultet.
- CHALKIADAKI, A. (2018). A Systematic Literature Review of 21st Century Skills and Competencies in Primary Education. *International Journal of Instruction*, 11 (3): 1-16. <https://doi.org/10.12973/iji.2018.1131a>

- DANIELS, S. (2013). *Facilitating Creativity in the Classroom: Professional Development for K12 Teachers*. U: Gregerson, M., J. Kaufman, H. T. Snyder (ur.). *Teaching Creatively and Teaching Creativity* (3 – 14). New York, NY: Springer.
- DERE, Z. (2019). Investigating the Creativity of Children in Early Childhood Education Institutions. *Universal Journal of Educational Research*, 7 (3): 652-658. <https://doi.org/10.13189/ujer.2019.070302>
- DOYLE, C. L. (2019). *Speaking of Creativity: Frameworks, Models, and Meanings*. U: Mullen, C. A. (ur.). *Creativity Under Duress in Education?: Resistive Theories, Practices, and Actions*, Vol. 3 (41 – 62). Cham: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-90272-2_3
- DÖRNYEI, Z., K. CSIZÉR (2002). Some dynamics of language attitudes and motivation: Results of a longitudinal nationwide survey. *Applied Linguistics*, 23 (4): 421 – 462. <https://doi.org/10.1093/applin/23.4.421>
- DUBOVICKI, S., A. OMIČEVIĆ (2016). Nastavne metode kao poticaj učeničkoj kreativnosti. *Život i škola*, 62 (1): 105 – 124.
- FLEITH, D. D. S. (2019). The role of creativity in graduate education according to students and professors. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 36. <https://doi.org/10.1590/1982-0275201936e180045>
- FRITH, E., D. B. ELBICH, A. P. CHRISTENSEN, M. D. ROSENBERG, Q. CHEN, M. J. KANE, P. J. SILVIA, P. SELI, R. E. BEATY (2021). Intelligence and creativity share a common cognitive and neural basis. *Journal of Experimental Psychology: General*, 150 (4): 609 – 632. <https://doi.org/10.1037/xge0000958>
- GAJDA, A., M. KARWOWSKI, R. A. BEGHETTO (2017). Creativity and academic achievement: A meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, 109 (2): 269 – 299. <https://doi.org/10.1037/edu0000133>
- GROHMAN M. G., K. J. SZMIDT (2013). *Teaching for Creativity: How to Shape Creative Attitudes in Teachers and in Students*. U: Gregerson M., J. Kaufman, H. T. Snyder (ur.). *Teaching Creatively and Teaching Creativity*. New York, NY: Springer.
- HERNÁNDEZ-TORRANO, D., L. IBRAYEVA (2020). Creativity and education: A bibliometric mapping of the research literature (1975–2019). *Thinking skills and creativity*, 35, 100625. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2019.100625>
- HORNG, J. S., J. C. HONG, L. J. CHANLIN, S. H. CHANG, H. C. CHU (2005). Creative teachers and creative teaching strategies. *International Journal*

- of Consumer Studies, 29 (4): 352 – 358. <https://doi.org/10.1111/j.1470-6431.2005.00445.x>
- JEFFREY, B., A. CRAFT (2004). Teaching creatively and teaching for creativity: distinctions and relationships. *Educational Studies*, 30 (1): 77 – 87. <https://doi.org/10.1080/0305569032000159750>
- JELASKA, Z. (2007). Ovladavanje jezikom: izvornojezična i inojezična istraživanja. *Lahor*, 3, 86 – 99.
- JONES, R., J. RICHARDS (2016). Creativity and language teaching. U: Jones, R., J. Richards (ur.). *Creativity in Language Teaching: Perspectives from Research and Practice* (3 – 15). New York: Routledge.
- JUKIĆ, R. (2010). Metodološki stil i takt nastavnika kao poticaj učenikovoj kreativnosti. *Pedagoški istraživanja*, 7 (2): 291 – 305.
- JUKIĆ, T. (2011). Učiteljevo poimanje i poticanje kreativnosti u primarnom odgoju i obrazovanju. *Doktorska disertacija*. Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- JUKIĆ, T., V. KOSTOVIĆ-VRANJEŠ, S. KUNAC (2015). Poticanje kreativnosti u visokoškolskoj nastavi s ciljem unaprjeđenja kvalitete života studenata. U: Kaljača, S., M. Nikolić (ur.). *Unaprjeđenje kvalitete života djece i mladih*. Tematski zbornik (1 dio) (314 – 323). Tuzla: Udruženje za podršku i kreativni razvoj djece i mladih i Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Univerziteta u Tuzli.
- KAPLAN, D. E. (2019). Creativity in Education: Teaching for Creativity Development. *Psychology*, 10 (2): 140 – 147. <https://doi.org/10.4236/psych.2019.102012>
- KETTLER, T., K. N. LAMB, A. WILLERSON, D. R. MULLET (2018). Teachers' Perceptions of Creativity in the Classroom, *Creativity Research Journal*, 30 (2): 164 – 171. <https://doi.org/10.1080/10400419.2018.1446503>
- KHODABAKHSHZADEH, H., M. HOSSEINNIA, H. ABEDI MOGHADAM, F. AHMADI (2018). EFL Teachers' Creativity and Their Teaching's Effectiveness: A Structural Equation Modelling Approach. *International Journal of Instruction*, 11 (1): 227 – 238. <https://doi.org/10.12973/iji.2018.11116a>
- KOLUDROVIĆ, M., I. REIĆ ERCEGOVAC (2010). Poticanje učenika na kreativno mišljenje u svremenoj nastavi. *Odgojne znanosti*, 12 (2): 427 – 439.
- Kragulj, S. (2011). Odgojno-obrazovna klima u sveučilišnoj nastavi. *Život i škola*, 57 (25): 35 – 60.
- KRAGULJ, S., I. SOMOLANJI (2009). Kreativnost u nastavi budućih učitelja

- i odgojitelja. U: Bognar, L., J. Whitehead, B. Bognar, M. Perić Kraljik, K. Munk (ur.). Poticanje stvaralaštva u odgoju i obrazovanju: Knjiga radova – Priručnik za sadašnje i buduće učiteljice i učitelje / Encouraging Creativity in Education: Collection of papers – a Handbook for Current and Future Teachers (68 – 77). Zagreb: Profil.
- KUNAC, S. (2015). Kreativnost i pedagogija. *Napredak*, 156 (4): 423 – 446.
- KURT, G., O. ÖNALAN (2018). Turkish Pre-service EFL Teachers' Perceptions of Creativity. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 5 (3): 636 – 647. <http://iojet.org/index.php/IOJET/article/view/444/258>
- LARSEN-FREEMAN, D., M. ANDERSON (2011). *Techniques and principles in language teaching* (3rd edition). Oxford: Oxford University Press.
- LASKY, D., S. YOON (2020). A creative classroom for everyone: An introduction to a small 'c' creativity framework. *Thinking Skills and Creativity*, 36. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1871187119301968> (pristupljeno 5. 1. 2022.).
- LIAO, Y. H., Y. L. CHEN, H. C. CHEN, Y. L. CHANG (2018). Infusing creative pedagogy into an English as a foreign language classroom: Learning performance, creativity, and motivation. *Thinking Skills and Creativity*, 29: 213-223. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.07.007>
- LUBART T. (2016). Creativity and convergent thinking: Reflections, connections and practical considerations. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, (4), 7 – 15. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2016-4-7-15>
- LJUBOTINA, D., N. JUNIČIĆ, V. VLAHOVIĆ-ŠTETIĆ (2015). Struktura i prediktori samoprocjene kreativnosti kod srednjoškolaca. *Psihologijske teme*, 24 (3): 369 – 399.
- MANURUNG, K. (2012). Creative teachers and effective teaching strategies that motivate learners to learn. *Indonesian Journal of Science Education*, 2 (1): 1 – 8.
- MILAT, J. (2005). *Pedagogija – teorija osposobljavanja*. Zagreb: Školska knjiga.
- MISHRA, P., R. MEHTA (2017). What we educators get wrong about 21st-century learning: Results of a survey. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 33 (1): 6–19. <https://doi.org/10.1080/21532974.2016.1242392>
- MUIRHEAD, B. (2011). Utilizing creative pedagogy. *Journal of Educational Psychology*, 4 (4): 1 – 10.
- NEDJAH, H., H. HAMADA (2017). Creativity in the EFL Classroom: Exploring Teachers' Knowledge and Perceptions. *Arab World English Journal*, 8

- (4): 352 – 364. <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol8no4.24>
- NEUBAUER, A. C., K. MARTSKVISHVILI (2018). Creativity and intelligence: A link to different levels of human needs hierarchy?. *Heliyon*, 4 (5): Article No e00623. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2018.e00623>
- PFEIFFER, S. I., S. M. WECHSLER (2013). Youth leadership: a proposal for identifying and developing creativity and giftedness. *Estudos De Psicologia (Campinas)*, 30 (2):, 219 – 229. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2013000200008>
- PISHGHADAM, R., T. G. NEJAD, S. SHAYESTEHEH (2012). Creativity and its relationship with teacher success. *BELT – Brazilian English Language Teaching Journal*, 3 (2): 204 – 216.
- PLUCKER, J. A., R. A. BEGHETTO, G. T. DOW (2004). Why Isn't Creativity More Important to Educational Psychologists? Potentials, Pitfalls, and Future Directions in Creativity Research. *Educational psychologist*, 39 (2): 83 – 96. doi: 10.1207/s15326985ep3902_1
- RICHARDS, J., T. RODGERS (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. New York, NY: Cambridge University Press.
- RITTER, S. M., X. GU, M. CRIJNS, P. BIEKENS (2020). Fostering students' creative thinking skills by means of a one-year creativity training program. *PLoS One*, 15 (3), e0229773. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0229773>
- RUNCO, M. A. (2003). Education for Creative Potential. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47 (3): 317 – 324. <https://doi.org/10.1080/00313830308598>
- RUNCO, M. A. (2004). Creativity. *Annual Review of Psychology*, 55 (1): 657 – 687. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.55.090902.141502>
- RUNCO, M. A., G. J. JAEGER (2012). The standard definition of creativity. *Creativity Research Journal*, 24 (1): 92 – 96.
- SANTROCK, J. W. (2009). *Educational Psychology (4th edition)*. Boston: McGraw-Hill.
- SIMEL, S., S. GAZIBARA (2013). Kreativnost u nastavi hrvatskoga jezika. *Život i škola*, 59 (29): 188 – 204.
- SOLOMON, S. (2013). Creatively teaching Introductory Psychology in Liberal Arts Institutions. U: Gregerson, M., J. Kaufman, H. T. Snyder (ur.). *Teaching Creatively and Teaching Creativity (63 – 70)*. New York, NY: Springer.
- SOMOLANJI, I., B. BOGNAR (2008). Kreativnost u osnovnoškolskim uvjetima. *Život i škola*, 19 (1): 87 – 94.

- SOMOLANJI, I., L. BOGNAR (2009). Kreativnost učitelja u razvijanju kreativnih potencijala učenika. U: Benne, A. (ur.). *A tanitokepzes Jovokepe: Budućnost obrazovanja učitelja: Future Perspectives of Primary School Teacher Training* (211 – 221). Szabadka: Forum Könyvkiadó, Újvidek és Újvideki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar.
- Sternberg, R. (2007). Creativity as a habit. U: Tan, A. (ur.). *Creativity: A handbook for teachers* (3 – 25). Singapore: World Scientific Publishing.
- STERNBERG, R. J. (2003). Creative Thinking in the Classroom, *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47 (3): 325 – 338. doi: 10.1080/00313830308595
- STERNBERG, R. J. (2006). The Nature of Creativity. *Creativity Research Journal*, 18 (1): 87 – 98.
- STERNBERG, R. J. (2010). Teaching for creativity. U: Beghetto, R. A., J. C. Kaufman (ur.). *Nurturing creativity in the classroom* (394 – 414). Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511781629.020>
- TIN, T. B. (2013). Towards creativity in ELT: the need to say something new. *ELT Journal*, 67 (4): 385 – 397, <https://doi.org/10.1093/elt/cct022>
- WANG, L., D. KOKOTSAKI (2018). Primary school teachers' conceptions of creativity in teaching English as a foreign language (EFL) in China. *Thinking skills and creativity*, 29, 115-130. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.06.002>
- URL1: *Nacionalni kurikulum nastavnoga predmeta Engleski jezik (Prijedlog)* (2016). Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja. http://mzos.hr/datoteke/2-Predmetni_kurikulum-Engleski_jezik.pdf (pristupljeno 5. 5. 2021.)
- URL2: *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje* (2011). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH. http://mzos.hr/datoteke/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf (pristupljeno 5. 5. 2021.)

CREATIVITY IN TEACHING ENGLISH LANGUAGE: STUDENTS' AND TEACHERS' (SELF) ASSESSMENTS

Tonča JUKIĆ

University of Split, Faculty of Humanities and Social Sciences, Split

Ana KNEZOVIĆ

ABSTRACT

KEYWORDS:

communication, creative curriculum, teacher education studies, training

It is a common view that the modern educational system should train an individual to develop a critical, creative, and active attitude to the ever-changing environment by giving the task to teachers to create a learning environment that will allow students to construct and creatively produce knowledge. Moreover, it is believed that the teacher should have positive attitudes to creativity and design classes in which they will express their creativity and apply learning and teaching strategies conducive to the development of students' creative thinking and behavior. To achieve this, professional literature repeatedly emphasizes the importance of training future teachers. This paper presents the results of a study conducted on a sample consisting of students studying at the Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Split, and English language teachers employed in primary and secondary schools in Split. The study aimed to determine whether respondents differ in self-assessments of their creativity and the following assessments: the ability to express creativity in teaching English, the pedagogical importance of encouraging creativity in teaching English, and the frequency of encouraging the creativity of teachers in school and students at faculty. We started from the assumptions that there are no statistically significant differences between students and teachers in the mentioned self-assessments and assessments. The first three hypotheses were confirmed by independent samples t-tests. In contrast, the fourth hypothesis, which referred to differences between teachers in school and students during their studies with regard to assessments of the frequency of encouraging creativity, was rejected. After testing the first three hypotheses, the following was established: students and English language teachers assessed themselves as equally quite creative, teachers assessed that they were able to, and students that they would be able to express their creativity in different forms of work, and both groups of respondents assessed encouraging creativity in teaching Eng-

lish as quite important. After testing the fourth hypothesis, it was found that the creativity of school teachers is more often encouraged than the creativity of university students. The paper therefore emphasizes the need for greater encouragement of creativity during teacher education studies.

