

JOSIPA LELAS

TONĆA JUKIĆ

UDK: 371.3:811.111

Izvorni znanstveni članak / Original Scientific Paper

Rukopis prihvaćen za tisak: 28. 6. 2023.

DOI: <https://dx.doi.org/10.21857/9e31lh27m>

# Poticanje kreativnosti u nastavi engleskoga jezika prije i tijekom koronavirusne pandemije<sup>1</sup>

## Sažetak

Jedan je od odgojno-obrazovnih ciljeva *Nacionalnoga okvirnog kurikulumu* (MZOS, 2011.) poticanje kreativnosti učenika. Takva važna zadaća bila je izazov učiteljima<sup>2</sup> i prije koronavirusne pandemije, a postala je još većim izazovom od drugog polugodišta školske godine 2019./2020., kada se zbog pandemije nastava iznenadno počela održavati na daljinu. S tim u svezi provedeno je istraživanje radi ispitivanja razlikuju li se učitelji i nastavnici engleskoga jezika u poticanju kreativnosti učenika prije i tijekom koronavirusne pandemije te postoje li razlike u poticanju kreativnosti učenika prije i tijekom pandemije s obzirom na vrstu škole, dob učitelja i nastavnika te usavršavanje o kreativnosti. *Upitnikom učiteljeva ponašanja koja potiču kreativnost* (Soh, 2000.) utvrđeno je češće poticanje kreativnosti prije pandemije, dok se poticanje kreativnosti nije razlikovalo

<sup>1</sup> Ovaj rad nastao je na temelju diplomskog rada obranjenoga na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Splitu (Lelas, 2022.).

<sup>2</sup> U ovome radu izraz *učitelj* odnosi se na stručno osposobljene osobe za poučavanje, odgoj i obrazovanje učenika i studenata na svim razinama odgojno-obrazovnog sustava, dok se u prikazu sudionika istraživanja, sukladno *Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*, čl. 100, NN, 126/2012., NN, 151/2022., razlikuju učitelji predmetne nastave engleskoga jezika zaposleni u osnovnim školama i nastavnici engleskoga jezika zaposleni u srednjoškolskim ustanovama. Izrazi učitelj, nastavnik, učenik i ispitanik u ovome radu odnose se na pripadnike muškoga i ženskoga spola.

s obzirom na ostale nezavisne varijable. O rezultatima se raspravlja u kontekstu važnosti poticanja kreativnosti u suvremenoj nastavi s posebnim pozornošću na mogućnosti ostvarenja kreativnog pristupa u nastavi engleskoga jezika.

**Cljučne riječi:** COVID-19, nastava na daljinu, ponašanje učitelja, stupovi kreativnosti, suvremena nastava.

## 1. Uvod

Odgajno-obrazovni sustav podložan je suvremenim promjenama, zbog čega kreativnost postaje neizostavna karakteristika pojedinca koji na takve promjene treba odgovoriti proaktivno. Među mnogobrojnim definicijama kreativnosti može se pronaći da je kreativnost potencijalna sposobnost svakog pojedinca (Beghetto, Kaufman, 2014.) ili pak sposobnost, stav i proces (Muirhead, 2004.) kojemu je rezultat kvalitetan, vrijedan i prikladan (Kaufman, 2016; Kaufman, Sternberg, 2007.). Upravo su vrijednost i prikladnost, uz originalnost i novost, temeljna obilježja kreativnosti koja su još pedesetih godina 20. stoljeća utvrdili Barron i Stein (Runco, Jaeger, 2012.), a zadržane su i do danas. Stoga se i u ovome radu pristupa kreativnosti s razine sposobnosti pojedinca pri stvaranju novih i vrijednih ideja uz uvažavanje sustavnog pristupa razumijevanju kreativnosti kao složenog konstrukta koji se pojavljuje kada u sinergiji djeluju određeni biološki, psihološki, sociološki i pedagoški čimbenici poput znanja, intelektualnih sposobnosti i kognitivnih stilova, ličnosti, motivacije i okoline (Sternberg, Lubart, 1999.). Nažalost, kako do danas nije utvrđena općeprihvaćena definicija kreativnosti te se pristupi mjerenju kreativnosti još uvijek razvijaju (Dikici, Soh, 2015.; Said-Metwaly i sur., 2017.), tako se nedovoljno pojmovno i metodološko razumijevanje tog konstrukta nepovoljno odražavalo i na pedagoške implikacije rezultata istraživanja kreativnosti (Barbot i sur., 2015.; Soh, 2000.).

S obzirom na sve navedeno, druga perspektiva iz koje se kreativnost razmatra u ovome radu jesu učiteljska ponašanja povoljna za razvoj kreativnosti učenika koja je izlučio Cromptley (1997.) i dalje ga je razradio Soh (Soh, 2000., 2015.; Soh, Quek, 2004.), a uključuju poticanje učenika na stjecanje znanja relevantnog za kritičko i kreativno promišljanje te njihov samostalan i suradnički rad u procesu stjecanja i (samo)vrednovanja znanja uz ohrabrivanje učenika na iskušavanje novih i neobičnih rješenja i njihovo suočavanje s mogućim frustracijama i neuspjesima u tom procesu.

Nadalje, navedena se ponašanja razmatraju u odnosu sa sedam stupova kreativnosti (Craft, 2005.) u kontekstu nastave engleskoga jezika prije i tijekom koronavirusne pandemije te uz pomoć kritičke pedagogije koja zagovara ideju osnaživanja i humanizacije učenika, odnosno ideju preobrazbe odnosa moći u odgajno-obrazovnom radu utemeljenu na emancipaciji pojedinca (Aliakbari, Faraji, 2011.). Pojam

emancipacija označava samostalnost i neovisnost te slobodu od potlačenosti (Hrvatski jezični portal, 2022.), a za ostvarenje emancipacije pojedinca važna je kreativnost. Razlog tomu je što kreativnošću pojedinac osigurava daljnji napredak, mijenja i suočava svijet s promjenama te provocira nove ideje i odgovore (Susen, 2015.). Sve navedeno nužno je za mijenjanje odgojno-obrazovnog sustava te održavanje koraka s vremenom, a taj proces započinje od mijenjanja njegovih dionika (Vuković, 2020.).

### 1. 1. Kreativnost u odgojno-obrazovnom procesu

U *Nacionalnom okvirnom kurikulumu* (MZOS, 2011.) razvijanje učenikove kreativnosti navedeno je kao jedan od odgojno-obrazovnih ciljeva, a razvoj stvaralačkog potencijala i talenata pojedinca još su neki od ciljeva obrazovanja u propisanim dokumentima škole (Koludrović, Reić Ercegovac, 2010.). Da bi se razvila kreativnost pojedinca, a time i postigli postavljeni odgojno-obrazovni ciljevi, potrebno je konfluentno djelovanje *znanja* o području u kojemu učenik stvara kreativni doprinos, *intelektualne sposobnosti* poput analize, sinteze i uvjeravanja drugih u vrijednost vlastitih ideja, zatim sposobnost kombiniranja analitičkoga i holističkoga *kognitivnog stila*, određenih *crta ličnosti* poput samoučinkovitosti, spremnost na razumno riskiranje i zauzimanje za svoje ideje, intrinzična *motivacija* te podržavajuća *okolina* koja cijeni i nagrađuje kreativnost (Sternberg i Lubart, 1999.). Beghetto i Kaufman (2014.) ističu da svi učenici imaju kreativni potencijal, ali ga izražavaju na raznovrsne načine. Upravo zbog svega navedenoga smatraju da jedino treba uzimati u obzir *kada* i *kako* potaknuti kreativnost. Za poticanje kreativnosti u nastavi važno je stoga fizičko (Vecchi, 2010., prema Davies i sur., 2014.) i pedagoško okruženje (Hall i sur., 2007., prema Davies i sur., 2014.) odnosno prostor učionice i učitelj. Prozračna, obojana, osvjetljena, organizirana i bogato opremljena učionica (Warner, Myers, 2009.) te podržavajuće društveno okruženje za kreativnost koje uključuje i kreativnog učitelja (Chan, Yuen, 2014.) dovode do idealnih uvjeta za potpun razvoj kreativnog potencijala učenika.

Navedene pretpostavke kreativnosti važne su i u nastavi učenja stranog jezika poput nastave engleskoga jezika. Prema dokumentu *Engleski jezik za osnovne škole i gimnazije* (MZOS, 2019.) među temeljne ciljeve nastave engleskoga jezika mogu se ubrojiti samostalna i točna uporaba jezika u različitim kontekstima, kritička i samostalna uporaba različitih izvora znanja te preuzimanje odgovornosti za osobni razvoj. Za ostvarivanje svega navedenoga od velike je važnosti sedam stupova kreativnosti (Craft, 2005.) na kojima učitelji mogu temeljiti svoje ponašanje povoljno za razvoj kreativnosti (Cropley, 1997.; Soh, 2000., 2015.; Soh, Quek, 2004.) te osnaživanje, humanizaciju i emancipaciju učenika (Aliakbari, Faraji, 2011.; Susen, 2015.).

### 1. 1. 1. Sedam stupova kreativnosti u nastavi engleskoga jezika

Prvi je stup kreativnosti poticanje samopouzdanja (Craft, 2005.) koje se ostvaruje uspostavljanjem pozitivnog ugođaja, ohrabrivanjem učenika na aktivno korištenje engleskim jezikom, vrednovanjem učenikovih doprinosa, oslanjanjem na njihove „jake strane” (Peachey, Maley, 2015.) te isticanjem da pogreške nisu nepoželjne (Wentzel, 2020.). S porastom samopouzdanja porast će i fleksibilnost razmišljanja te spremnost na preuzimanje rizika, ističe Read (2015.). Kada je pred učenicima kakav prikladan izazov u kojem oni mogu uvidjeti da je za uspjeh odgovoran vlastiti trud i angažman, razvija se intrinzična motivacija te, sukladno s tim, raste i samopouzdanje (Wentzel, 2020.). Kada nastavnik njeguje autonomiju učenika, kada u razrednom okružju vladaju dobri odnosi i pozitivan ugođaj te kada učenici imaju priliku iskazati svoje kompetencije, tada nema mjesta frustracijama (Cheon i sur., 2016.). U skladu s time na pogrešku učenika nadovezuje se povratna informacija koja treba poslužiti tome da iznova motivira učenika, odnosno da ne dođe do obeshrabrenja (Wentzel, 2020.). Zaključno, sve što je navedeno potiče učenika da postane samostalan i odgovoran za vlastito učenje (Mazenod i sur., 2019.), što je važna pretpostavka njegove emancipacije.

Drugi je stup nastavnik kao uzor kreativnosti (Craft, 2005.). Učitelja koji potiče kreativnost obilježavaju kreativne osobine, intrinzična motivacija, pozitivan odnos prema kreativnosti te usmjerenost na pospješivanje učenja i poučavanja (Chan, Yuen, 2014.). Jedan je od pokazatelja uspješnog procesa učenja upravo aktivno sudjelovanje učenika u nastavnom radu, zbog čega je potrebno ostvarivati prilike za upotrebu znanja u različite svrhe (Suherman i sur., 2021.). Kao primjeri takvih aktivnosti u nastavi engleskoga jezika mogu se navesti debate, igre uloga, aktivnosti vidljivog razmišljanja te općenito upotreba autentičnih nastavnih materijala (Cremin i sur., 2015.; Peachey, Maley, 2015.). S pomoću svih takvih navedenih aktivnosti pospješuje se sposobnost kritičkog mišljenja te se produbljuje učenje (Peachey, Maley, 2015.), a učenici spremnije preuzimaju rizike i osmišljavaju nove ideje (Zare, Othman, 2015.). Sukladno tome, prilikom poticanja kreativnosti učitelj će uvažavati neobična pitanja i drukčije odgovore od očekivanih, koristit će se raznovrsnim nastavnim strategijama, stvarat će pozitivno ozračje temeljeno na uzajamnoj komunikaciji te će uspjeti prepoznati i podržati kreativni potencijal svakog učenika (Torrance, 1965., prema Bogbaru, 2012.).

Treći je stup kreativnosti omogućavanje učenicima odabira (Craft, 2005.) čime oni postaju odgovorni za vlastito učenje (Peachey, Maley, 2015.). Odabir se očituje u fleksibilnosti nastavnika, što podrazumijeva prilagođavanje obrazaca situaciji, odnosno mijenjanje nastave prema potrebama i odabiru učenika u trenutku (Zlatković i sur., 2017.). U svemu tome što je navedeno može se podrazumijevati sve od odluke

učenika o tome koliko vremena žele namijeniti nekom zadatku sve do odabira sadržaja koji će se učiti.

Četvrti stup kreativnosti učinkovito je korištenje pitanjima (Craft, 2005.) s pomoću kojih može doći do rasprave na inicijativu učenika, čime se povećava njihova autonomija (Cremin i sur., 2015.). Otvorena pitanja ključ su interaktivne nastave (Cremin i sur., 2015.) u kojoj su učenici potaknuti da promišljaju, da se aktivno služe engleskim jezikom i iskorištavaju svoje mogućnosti.

Povezivanje informacija peti je stup kreativnosti (Craft, 2005.), a ono pospješuje dublje razumijevanje sadržaja te pridonosi motivaciji učenika da primjenjuju naučeno u različitim situacijama (King i sur., 2008.). U nastavi engleskoga jezika može se sve što je navedeno poticati aktivnostima koje su utemeljene na primjerima iz svakodnevnog života.

Šesti je stup kreativnosti istraživanje ideja (Craft, 2005.) koje od učenika pretpostavlja aktivno sudjelovanje i trud (Norton, Hathaway, 2008.), što pospješuje razvoj kreativnog mišljenja. Potrebno je uvažiti učenikove ideje jer su one pokretači nastave, ali isto tako mogu poslužiti i kao pogled s drukčijeg motrišta, što je podloga za daljnju raspravu i mogući napredak u učenju (Erdugan, 2020.).

Posljednji, sedmi, stup kreativnosti jest poticanje samorefleksije (Craft, 2005.) kojom učenik može samostalno vrednovati svoj napredak (Peachey, Maley, 2015.) te samim time poboljšati fleksibilnost razmišljanja (Wang i sur., 2019.). Osim toga, valja istaknuti i vršnjačko vrednovanje kojim učenici postaju svjesni svojih jezičnih kompetencija, razvijaju kritičko razmišljanje, služe se prethodnim znanjem i nadograđuju ga te se aktivno služe engleskim jezikom (Reinholz, 2016.).

Navedeni stupovi kreativnosti mogu se prepoznati u ponašanju učitelja koje je povoljno za razvoj učeničke kreativnosti (Cropley, 1997.; Soh, 2000.; Soh, Quek, 2004.), što je u ovome radu ispitivano na uzorku učitelja i nastavnika engleskoga jezika s pomoću procjene učestalosti ostvarivanja navedenih ponašanja prije i tijekom koronavirusne pandemije.

### **1. 1. 2. Učiteljevo ponašanje povoljno za razvoj kreativnosti**

U kontekstu učiteljeva ponašanja koje je povoljno za razvoj kreativnosti učenika učitelj bi trebao biti fleksibilan, poticati samostalnost učenika, koristiti se suradničkim metodičkim stilom, motivirati učenike, postavljati pitanja koja produbljuju raspravu, ne prosuđivati učenikove ideje dok se potpuno ne razrade, poticati samovrednovanje i vršnjačko vrednovanje, stvarati prilike za primjenu naučenoga te omogućavati potporu u slučaju frustracija (Soh, 2000.; Soh, Quek, 2004.). Soh i Quek (2004.) među povoljnim ponašanjima učitelja za poticanje kreativnosti učenika posebno izdvajaju potrebu ostavljanja prostora za samostalno učenje i istraži-

vanje učenika, poticanje učenika na izražavanje vlastitih ideja i postavljanje pitanja bez straha, pomaganje učenicima da prihvate frustracije kao dio procesa učenja te, dožive li neuspjeh, pomaganje učenicima da vrte samopouzdanje. Sve su to ujedno ponašanja koja i s motrišta suvremenog sustavnog pristupa kreativnosti konfluentno trebaju djelovati da bi se pojavila kreativnost, a mogu se sagledati i s pomoću kritičke pedagogije. Stoga je polazište ovoga rada da se upravo ostvarenjem navedenih stupova i ponašanja mogu stvoriti uvjeti povoljni za učenikovo stvaranje novih i vrijednih ideja, čime se učenike i nastavnike osnažuje za suočavanje s neizvjesnom i nepredvidivom životnom stvarnošću.

U kontekstu prethodno prikazanih činjenica postavlja se pitanje: Što se događa s kreativnošću kada se nastava iznenada iz učionice preseli u virtualni prostor i kada se više ne održava potpuno u fizičkoj prisutnosti s ostalim dionicima odgojno-obrazovnog procesa nego na daljinu? Upravo se od ožujka 2020. godine zbog pandemije bolesti COVID-19 (WHO, 2020.) u Republici Hrvatskoj, kao i diljem svijeta (UNESCO, 2021.), nastava počela izvanredno održavati na daljinu s pomoću mrežne i televizijske nastave. Nakon toga uslijedila su ostvarivanja i drugih nastavnih modela, što je dovelo do mnogih izazova, među kojima i do izazova poticanja kreativnosti učenika u novonastalom fizičkom i pedagoškom okruženju.

## 1. 2. Nastava tijekom koronavirusne pandemije

Tijekom koronavirusne pandemije mnogi učitelji i učenici diljem svijeta iskusili su dotad manje poznate nastavne modele. Pritom su se morali uključiti u proces obrazovanja na daljinu (Tonković i sur., 2020.) koji podrazumijeva fizičku razdvojenost nastavnika i učenika te tehnologiju i medije kao komunikacijsko sredstvo (Batarelo Kokić, 2020.). Početak je bio u tzv. izvanrednom obrazovanju na daljinu (eng. *Emergency Remote Education*) koje se u Hrvatskoj od ožujka do svibnja 2020. godine u svim osnovnim i srednjim školama održavalo mrežno i uz pomoć televizije (Vlada Republike Hrvatske, 2020.). U tom razdoblju nastava na daljinu održavala se u početku kao televizijska nastava koja se nadalje dopunjavala učiteljevim zadacima za učenike te učiteljevim samostalnim kreiranjem nastavnog rada u skladu s preferiranom tehnologijom (Drvodelić i sur., 2021.). U sljedećoj, 2020./2021. školskoj godini, ovisno o epidemiološkoj situaciji, primjenjivana su tri nastavna modela. Prema modelu A nastava se za sve učenike održavala u odgojno-obrazovnim ustanovama, prema modelu B nastava održavala se prema mješovitom modelu kao kombinacija nastave u odgojno-obrazovnim ustanovama i na daljinu, a prema modelu C održavala se na daljinu (MZO, 2021.). Od 2021./2022. nastava se održavala prema modelu A, u odgojno-obrazovnim ustanovama, uz otvorenu mogućnost ostvarivanja i drugih nastavnih modela, ovisno o pandemijskim okolnostima i nastavnim potrebama.

Važan dio nastave tijekom koronavirusne pandemije bilo je ostvarivanje nastave na daljinu za koje mnogi učitelji i učenici nisu bili spremni. Nastava na daljinu mogla se održavati sinkrono, u realnom vremenu (u obliku videopoziva ili *chata*) ili asinkrono (u obliku komunikacije uz pomoć e-pošte i postavljanja nastavnih materijala i zadataka na platformu kojoj se može pristupiti u bilo kojem vremenu) (Hrastinski, 2008.). Iako su u nastavi na daljinu postojale mnoge mogućnosti za interaktivnost, fleksibilnost i individualizaciju (Mäkelä i sur., 2020.), a time i učiteljevo ostvarivanje ponašanja povoljnih za razvoj kreativnosti učenika (Soh, 2000.), za uspješno provođenje takve vrste nastave bilo je potrebno pomno odabrati i organizirati nastavu, motivirati učenike da preuzmu inicijativu u nastavnom radu te kontinuirano surađivati s njima (Teymori i Fardin, 2020.). Ipak neka domaća istraživanja pokazuju da su upravo takve ključne sastavnice izostale tijekom koronavirusne pandemije (Ivanković, Igić, 2021.; Jokić, Dedić, 2021.; Knežević i sur., 2022.; Runtić, Kavelj, 2020.). Dodatan važan problem bio je i problem produbljivanja nejednakosti odgojno-obrazovnih prilika i mogućnosti za učenike različitih socio-ekonomskih statusa zbog iznenadne digitalizacije odgojno-obrazovnog procesa (Tonković i sur., 2020.) mada se koncept nastave na daljinu temelji na ideji jednakosti obrazovnih mogućnosti (MZO, 2021.). Osnovnoškolska i srednjoškolska nastava, naime, održavala se uz pomoć različitih platformi (npr., virtualna učionica, *Moodle*, *Teams*, *Yammer*), videolekcija te videosastanaka (Knežević i sur., 2022.; Tonković i sur., 2020.) koje tijekom koronavirusne pandemije nisu bile dostupne svima jednako (Tonković i sur., 2020.).

Ispitujući prednosti i nedostatke nastave tijekom koronavirusne pandemije iz različitih motrišta (učitelji, roditelji, učenici), među prednostima utvrđene su zanimljivost i interaktivnost nastave (Lovrić, Bjeliš, 2021.; Runtić, Kavelj, 2020.), dok je među nedostacima utvrđeno sljedeće: preopterećenost (Drvodelić i sur., 2021.; Runtić, Kavelj, 2020.), nedostatak socijalne suradnje, snižena motivacija (Čakić, Žužić, 2021.; Jokić, Dedić, 2021.) te nedostatak komunikacije između nastavnika i učenika (Ivanković, Igić, 2021.). Iako su se učitelji tijekom pandemije koristili različitim digitalnim alatima i platformama, utvrđeno je da ipak nisu znali potpuno iskoristiti sve njihove mogućnosti i na prikladan način uvrstiti ih u nastavni rad (Knežević i sur., 2022.; Trust, Whalen, 2020.). Ne iznenađuje stoga što se u takvim uvjetima ističe potreba i za poticanjem razvijanja digitalne kompetencije učitelja<sup>3</sup>

<sup>3</sup> Digitalna kompetencija jedna je od osam ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje (*Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December for lifelong learning (2006/962/EC*, str. 13) koja se, sukladno tom dokumentu (str. 15-16), u *Nacionalnom okvirnom kurikulumu* (MZOS, 2010., str. 17) određuje kao „osposobljenost za sigurnu i kritičku upotrebu informacijsko-komunikacijske tehnologije za rad u osobnomu i društvenomu životu te u komunikaciji. Njezini su ključni elementi osnovne informacij-

(Andelić i sur., 2020.), a pogotovo uzme li se u obzir podatak da su i sami učitelji iskazali potrebu za usavršavanjem u tom području (Blažević, Dragun, 2022.). Mnogim se istraživanjima potvrđuju da učinkoviti programi usavršavanja učitelja pridonose učinkovitosti nastave (Miroslavljević, Bognar, 2019.; Tamsah i sur., 2021.), a posebice učinkovitosti učitelja pri korištenju informacijsko-komunikacijskom tehnologijom (Portillo i sur., 2020.) te poticanju kreativnosti učenika u nastavi (Liu i sur., 2020.; Scott i sur., 2004.; Tamsah i sur., 2021.). Učinkovitost programa pritom podrazumijeva aktivnu ulogu učitelja u procesu stručnog usavršavanja (van Veen i sur., 2012.).

Zaključno, koronavirusna pandemija pridonijela je naglim promjenama na koje su morali kreativno odgovoriti svi dionici odgojno-obrazovnog procesa. Drugim riječima, od učitelja se zahtijevalo da bude fleksibilan, da preuzme rizike te kritički i kreativno promišlja kako u novonastalim nepovoljnim okolnostima postići maksimalnu dobrobit za odgojno-obrazovni rad i sve dionike u njemu. U tom kontekstu učiteljima je bio izazov da osmisle nastavu u učioničkom, mješovitom i *online* okruženju koja će biti kvalitetna i interaktivna, pri čemu su se i oni morali suočavati s novonastalom situacijom, što je njima doista bila zahtjevna zadaća. Takva je zadaća pretpostavljala i nastavnikovu i učenikovu emancipaciju i kreativnost. Sve je to bio povod za provedbu istraživanja o poticanju kreativnosti u nastavi engleskoga jezika prije i tijekom pandemije bolesti COVID-19.

## 2. Cilj i hipoteze istraživanja

Cilj je ovog istraživanja bio ispitati razlikuju li se učitelji i nastavnici engleskoga jezika u poticanju kreativnosti učenika s obzirom na vrijeme poticanja kreativnosti (prije i tijekom koronavirusne pandemije), dob, vrstu škole u kojoj rade i usavršavanje povezano s poticanjem kreativnosti. Primjenom istog instrumenta istraživanja prethodno nije utvrđena razlika u ponašanju osnovnoškolskih učitelja i srednjoškolskih nastavnika koja su povoljna za razvoj kreativnosti učenika s obzirom na njihovu dob, duljinu radnog iskustva, vrstu škole u kojoj rade, stupanj obrazovanja i predmet koji poučavaju (Soh, 2000.). Stoga su u istraživanju postavljene sljedeće nulte hipoteze: H1 – učitelji se ne razlikuju u poticanju kreativnosti učenika s obzirom na vrijeme poticanja kreativnosti; H2 – učitelji se ni prije ni za vrijeme koronavirusne pandemije ne razlikuju u poticanju kreativnosti učenika s obzirom na svoju dob; H3 – učitelji se ni prije ni za vrijeme koronavirusne pandemije ne razlikuju u poticanju

---

sko-komunikacijske vještine i sposobnosti: upotreba računala za pronalaženje, procjenu, pohranjivanje, stvaranje, prikazivanje i razmjenu informacija te razvijanje suradničkih mreža putem interneta”.



kreativnosti učenika s obzirom na vrstu škole u kojoj rade; H4 – učitelji se ni prije ni za vrijeme koronavirusne pandemije ne razlikuju u poticanju kreativnosti učenika s obzirom na usavršavanje u poticanju kreativnosti.

### 3. Metodologija istraživanja

#### 3. 1. Uzorak

U istraživanju su sudjelovali učitelji i nastavnici engleskoga jezika zaposleni u Splitu (N = 102), od čega je 59 učitelja zaposleno u osnovnim školama (57,8 %), a 43 nastavnika zaposlena su u srednjim školama (42,2 %). Više od 90 % ispitanika čine učiteljice i nastavnice (n = 95; 93,1 %), dok je u uzorku bilo svega 7 učitelja i nastavnika (6,9 %). Ispitanici su bili u dobi od 24 do 65 godina (M = 42,58; SD = 9,197) te su formirane dvije dobne skupine. U prvu su skupinu svrstani ispitanici od 24 do 44 godina (n = 60; 58,8 %), a u drugu od 45 do 65 godina (n = 42; 41,2 %). Gotovo dvije trećine ispitanika imalo je neki oblik usavršavanja o načinu poticanja kreativnosti (n = 69; 67,6 %) s pomoću različitih seminara, radionica i skupova s fizičkom prisutnošću (npr., stručni županijski i državni skupovi, odgojno-obrazovni programi u organizaciji udruga i izdavačkih kuća, domaće i međunarodne konferencije) i u *online* okružju (*online* seminari, *eTwinning*) te praćenje literature o kreativnosti, dok ih se trećina (n = 33; 32,4 %) nije usavršavala na takve načine.

#### 3. 2. Instrument i postupak istraživanja

Za potrebe istraživanja primijenjena su dva upitnika. *Upitnikom općih podataka* ispitane su nezavisne varijable: spol i dob ispitanika, vrsta škole u kojoj rade te sudjelovanje ispitanika pri usavršavanju u poticanju kreativnosti. Zavisna varijabla poticanja kreativnosti učenika ispitana je primjenom *Upitnika učiteljeva ponašanja koja potiču kreativnost*<sup>4</sup> (Soh, 2000.). Upitnik je sadržavao 45 tvrdnji o ponašanju poticanja za razvoj kreativnosti učenika. Za svaku tvrdnju ispitanici su procjenjivali učestalost njezina ostvarivanja u nastavi engleskoga jezika prije i tijekom koronavirusne pandemije. Procjene su bile na skali od 1 do 4, što znači sljedeće: 1 – nikad, 2 – ponekad, 3 – često i 4 – redovito. Prema preporuci Soha i Queka (2004.) na upitniku se može formirati ukupni rezultat, ali se može i izlučiti devet supskala te je tako i učinjeno. Nakon utvrđenih povoljnih interkorelacija čestica unutar svake pojedine supskale izračunani su Cronbachovi alfa koeficijenti te su utvrđeni postotci ukupne varijance koje skala objašnjava prije (33,587 %) i tijekom pandemije (39,983 %). Navedeni podatci nalaze se u Tablici 1.

<sup>4</sup> Eng. Creativity Fostering Teacher Behaviour Index (CFTIndex) (Soh, 2000.).

Navedene supskale Soh i Quek (2004.) sadržajno se dijele na sljedeći način: *samostalnost* koja se odnosi na poticanje učenika za samostalno istraživanje (npr., prepuštao/prepuštala sam učenicima da samostalno pronađu odgovor), *integraciju* koja se odnosi na suradnički i društvenointegracijski stil poučavanja (npr., stvarao/stvarala sam prilike učenicima da mogu podijeliti svoje ideje i stavove), *motivaciju* koja uključuje poticanje učenika na stjecanje osnovnih znanja i vještina (npr., praćenje nastavnog plana i programa nije mi bilo važnije od napretka učenika), *prosudivanje* koje uključuje davanje komentara na učenikove ideje do njihova potpunog oblikovanja (npr., poticao/poticala sam učenike da rade na drukčiji način iako to zahtijeva više vremena), *fleksibilnost* koja se odnosi na učiteljevu stalnu prilagodbu učenicima i uvažavanje odstupanja od zadanog zadatka (npr., poticao/poticala sam učenike da razmišljaju u različitim smjerovima), *vrednovanje* koje uključuje poticanje učenika na samovrednovanje (npr., dopuštao/dopuštala sam učenicima da međusobno provjere svoje uradke prije nego što ih predaju), *pitanja* koja uključuju uvažavanje učenčkih ideja, prijedloga i pitanja (npr., slušao/slušala sam učenikove prijedloge čak i kad nisu bili praktični), *prilike* koje uključuju uporabu raznolikih materijala u različitim uvjetima (npr., poticao/poticala sam učenike da se ne zaustavljaju na onome što ih ja učim) i *frustracije* koju uključuju podržavanje učenika u suočavanju s neuspjehom (npr., poticao/poticala sam učenike koji su doživjeli neuspjeh da pronađu druga rješenja).

**Tablica 1.** Prosječne vrijednosti i pouzdanosti tipa unutarnje konzistencije na (sup)skalama *Upitnika ponašanja koja potiču kreativnost*

(SUP)SKALA	N TVRDNI NA (SUP) SKALI	M (SUP) SKALE	SD (SUP) SKALE	CRONBACHOV ALFA (SUP)SKALE
1. a) samostalnost (prije pandemije)	5	17,07	2,25	0,715
1. b) samostalnost (tijekom pandemije)	5	16,88	2,78	0,828
2. a) integracija (prije pandemije)	5	17,89	2,21	0,754
2. b) integracija (tijekom pandemije)	5	16,50	2,83	0,752
3. a) motivacija (prije pandemije)	5	17,62	2,11	0,579
3. b) motivacija (tijekom pandemije)	5	17,54	2,52	0,720
4. a) prosudivanje (prije pandemije)	5	16,04	2,37	0,687
4. b) prosudivanje (tijekom pandemije)	5	15,67	2,69	0,720
5. a) fleksibilnost (prije pandemije)	5	16,82	2,18	0,666
5. b) fleksibilnost (tijekom pandemije)	5	16,78	2,54	0,752
6. a) vrednovanje (prije pandemije)	5	15,39	2,61	0,718
6. b) vrednovanje (tijekom pandemije)	5	14,75	2,87	0,724

7. a) pitanja (prije pandemije)	5	17,52	2,13	0,694
7. b) pitanja (tijekom pandemije)	5	17,11	2,64	0,780
8. a) prilike (prije pandemije)	5	17,62	2,11	0,675
8. b) prilike (tijekom pandemije)	5	17,08	2,59	0,763
9. a) frustracije (prije pandemije)	5	17,99	2,23	0,814
9. b) frustracije (tijekom pandemije)	5	17,98	2,38	0,824
ukupni rezultat (prije pandemije)	45	153,86	16,517	0,948
ukupni rezultat (tijekom pandemije)	45	150,098	20,103	0,960

Odabir navedenog upitnika za potrebe ovoga istraživanja temelji se na dvjema činjenicama. Prva je da su primijenjeni model i upitnik opsežni u svojoj prirodi (Cayirdag, 2017.), tj. da se odnose na opće učiteljevo ponašanje povoljno za poticanje kreativnosti učenika i primjenjivo u različitim nastavnim okolnostima, a druga da je upitnik primjenjivan u desetak zemalja diljem svijeta te su višestruko potvrđeni njegova valjanost i pouzdanost (Cayirdag, 2017.; Dikici, Soh, 2015.; Soh, 2015.). Istraživanje je provedeno *online* postupcima anketiranja i procjenjivanja 2022. godine uz poštovanje anonimnosti i dobrovoljnosti ispitanika, a podatci su obrađeni u programu SPSS 25.

#### 4. Rezultati i rasprava

Prva hipoteza H1 pretpostavljala je da se učitelji i nastavnici ne razlikuju u poticanju kreativnosti učenika s obzirom na vrijeme poticanja kreativnosti. T-testom za zavisne uzorke utvrđeno je da se na ukupnom rezultatu učitelji razlikuju u poticanju kreativnosti prije i tijekom koronavirusne pandemije, pri čemu su značajno češće poticali kreativnost učenika u nastavi prije pandemije ( $M_{\text{prije}} = 3,42$ ;  $SD_{\text{prije}} = 0,37$ ;  $M_{\text{poslije}} = 3,34$ ;  $SD_{\text{poslije}} = 0,45$ ,  $t = 3,325$ ,  $df = 101$ ,  $p = 0,001$ ). Uvidom u razlike na devet supskala utvrđeno je da su se učitelji i nastavnici razlikovali u učestalosti poticanja kreativnosti učenika na pet supskala (*integracija, prosuđivanje, vrednovanje, pitanja, prilike*), i to u prilog češćeg poticanja kreativnosti prije pandemije (Tablica 1.), mada su učestalo poticali kreativnost u oba razdoblja. Hipoteza H1 stoga je odbačena. Visoki rezultati poticanja kreativnosti prije i tijekom pandemije ohrabruju jer se drugim istraživanjem primjenom istog instrumenta utvrdilo osrednje ostvarivanje učiteljevih ponašanja povoljnih za razvoj kreativnosti učenika (Edinger, 2008.). Iz Tablice 2. vidi se da su prije i tijekom koronavirusne pandemije učitelji i nastavnici prilagođavali nastavu engleskoga jezika interesima i potrebama učenika, da su motivirali učenike na stjecanje osnovnih znanja i vještina, da su ih podupirali i ohrabivali pri pojavi frustracija te da su ih poticali na samostalno učenje.

**Tablica 2.** Rezultati t-testova za zavisne uzorke za utvrđivanje razlika u poticanju kreativnosti u nastavi engleskoga jezika s obzirom na vrijeme poticanja kreativnosti

	(SUP)SKALA	M	SD	t	df	p
1. par	samostalnost (prije pandemije)	3,41	0,45	1,071	101	0,287
	samostalnost (tijekom pandemije)	3,38	0,56			
2. par	integracija (prije pandemije)	3,56	0,44	6,157	101	< 0,001
	integracija (tijekom pandemije)	3,30	0,57			
3. par	motivacija (prije pandemije)	3,52	0,42	0,550	101	0,583
	motivacija (tijekom pandemije)	3,51	0,50			
4. par	prosudivanje (prije pandemije)	3,21	0,47	2,675	101	0,009
	prosudivanje (tijekom pandemije)	3,13	0,54			
5. par	fleksibilnost (prije pandemije)	3,36	0,44	0,307	101	0,759
	fleksibilnost (tijekom pandemije)	3,36	0,51			
6. par	vrednovanje (prije pandemije)	3,08	0,52	3,312	101	0,001
	vrednovanje (tijekom pandemije)	2,95	0,57			
7. par	pitanja (prije pandemije)	3,50	0,43	3,199	101	0,002
	pitanja (tijekom pandemije)	3,42	0,53			
8. par	prilike (prije pandemije)	3,52	0,42	3,275	101	0,001
	prilike (tijekom pandemije)	3,42	0,52			
9. par	frustracije (prije pandemije)	3,60	0,45	1,335	101	0,185
	frustracije (tijekom pandemije)	3,56	0,48			

Očito su pandemijski nastavni uvjeti dijelom omogućavali učiteljima i nastavnicima poticanje kreativnosti učenika na načine na koje su to radili i prije pandemije ponašanjem povoljnim za razvoj kreativnosti učenika karakterističnim za supskale *fleksibilnosti*, *motivacije*, *frustracija* te *samostalnosti*. To znači da su imali prilika za poticanje učenika na slobodno propitivanje te razvoj ideja i razmišljanje u različitim smjerovima (*fleksibilnost*), stjecanje osnovnih znanja i razvoj vještina (*motivacija*), vraćanje samopouzdanja nakon neuspjeha (*frustracije*) te individualno učenje i samostalan dolazak do odgovora (*samostalnost*). Navedeni rezultat može se smatrati povoljnim jer se aktivnim uključivanjem učenika u nastavni proces, uvažavanjem drukčijih odgovora i poticanjem učenika na preuzimanje inicijative stvara pozitivno ozračje koje pridonosi razvoju kreativnosti (Torrance 1965., prema Bognaru, 2012.). Pritom su upravo samopouzdanje, istraživanje ideja i povezivanje informacija prepoznati kao stupovi učenikove kreativnosti (Craft, 2005.).

S druge strane, učitelji i nastavnici engleskoga jezika češće su poticali kreativnost prije koronavirusne pandemije s pomoću supskale *integracije*, *prosuđivanja*, *vrednovanja*, *pitanja* i *prilika*. Supskala *integracije* podrazumijeva uključivanje svih učenika u nastavni proces, tj. uporabu suradničkog metodičkog stila, dok supskala *prilike* pretpostavlja uporabu raznovrsnih sredstava i materijala u nastavi. Nadalje, supskala *pitanja* odnosi se na postavljanje otvorenih pitanja, a supskala *prosuđivanje* podrazumijeva poticanje učenika na formiranje vlastitih ideja. Posljednja supskala *vrednovanja* može se ostvarivati s pomoću samovrednovanja ili vršnjačkog vrednovanja. I ove se supskale sadržajno odnose na važne stupove kreativnosti poput omogućavanja učenicima odabira i učinkovitog korištenja pitanjima (Craft, 2005.) koji povećavaju odgovornost, inicijativu i autonomiju učenika (Cremin i sur., 2015.), a samim time i preobrazbu odnosa moći u nastavi koja je nužna za emancipaciju učenika (Aliakbari, Faraji, 2011.). Stoga iznenađuje činjenica da su učitelji i nastavnici engleskoga jezika tijekom koronavirusne pandemije ipak rjeđe ostvarivali navedene situacije, a iako se odnose na opće učiteljevo ponašanje, ostvariva su u različitim nastavnim okolnostima.

Iako nastava na daljinu sama po sebi ima mnoge prednosti za individualizaciju, interaktivnost (Mäkelä i sur., 2020.), za raznolikost digitalnih materijala (Runtić, Kavelj, 2020.) i suradničko učenje (Marcijuš Logožar, 2021.) te iako je Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske kontinuirano podržavalo učitelje smjernicama i preporukama, među kojima i uputama za vrednovanje i ocjenjivanje tijekom nastave na daljinu (MZO, 2020.) povoljnima za razvoj kreativnosti učenika – može se zaključiti da nastava ipak nije dosegla svoj potpuni potencijal tijekom koronavirusne pandemije o navedenim supskalama, što ide u prilog rezultatima koje su dobili Knežević i suradnice (2022.) i Trust i Whalen (2020.). Za uspješnu nastavu na daljinu potrebno je dobro organizirati nastavu, motivirati učenike na preuzimanje inicijative te održavati uzajamnu komunikaciju (Teymori, Fardin, 2020.). Upravo zbog toga se razlog za rjeđe poticanje navedenih supskala tijekom koronavirusne pandemije možda može tražiti u nedostacima nastave tijekom koronavirusne pandemije utvrđenima u prethodnim istraživanjima: nedovoljnoj komunikaciji nastavnika i učenika (Ivanković, Igić, 2021.), smanjivanju motivacije (Jokić, Dedić, 2021.) ili pak u nedostatnoj digitalnoj kompetenciji nastavnika (Andelić i sur., 2020.), što bi bilo zanimljivo nadalje ispitati.

Nulte hipoteze H2 – H4 prihvaćene su jer je t-testovima za nezavisne uzorke utvrđeno da se učitelji engleskoga jezika ni prije ni tijekom koronavirusne pandemije nisu razlikovali u poticanju kreativnosti s obzirom na svoju dob (H2), vrstu škole u kojoj rade (H3) i usavršavanje u poticanju kreativnosti (H4). Dobiveni rezultati upućuju na zaključak da poticanje kreativnosti ne ovisi o dobi učitelja i nastavnika te

vrsti škole u kojoj rade (osnovna ili srednja škola), što je u skladu s rezultatima koje su dobili Soh (2000.) i Cayirdag (2017.). Ujedno upućuju na zaključak da poticanje kreativnosti ne ovisi ni o (ne)uključenosti u neki oblik usavršavanja u poticanju kreativnosti, što pak proturječi rezultatima koje su dobili Liu i suradnici (2020.) te Scott i suradnici (2004.). Može se stoga pretpostaviti da bi za poticanje kreativnosti u nastavi engleskoga jezika moglo biti važnije da je nastavnik intrinzično motiviran, da ima kreativne osobine, da je njegov odnos prema kreativnosti pozitivan te da mu je cilj pospješivanje učenja i poučavanja (Chan, Yuen, 2014.), što svakako vrijedi uvrstiti među varijable budućih istraživanja.

**Tablica 3.** Rezultati t-testova za nezavisne uzorke za ispitivanje mogućih razlika u poticanju kreativnosti prije i tijekom koronavirusne pandemije s obzirom na vrstu škole, dob i usavršavanje nastavnika u poticanju kreativnosti

POTICANJE KREATIVNOSTI	NEZAVISNA VARIJABLA	KATEGORIJA	N	M	SD	t	df	p
prije pandemije	dob (godine)	24 – 44	60	3,43	0,37	0,245	100	0,807
		45 – 65	42	3,41	0,37			
	vrsta škole	osnovna	59	3,43	0,38	0,352	100	0,722
		srednja	43	3,40	0,35			
	usavršavanje	da	69	3,43	0,36	0,606	100	0,551
		ne	33	3,39	0,38			
tijekom pandemije	dob (godine)	24 – 44	60	3,38	0,42	1,246	100	0,228
		45 – 65	42	3,27	0,48			
	vrsta škole	osnovna	59	3,34	0,48	0,022	100	0,982
		srednja	43	3,33	0,40			
	usavršavanje	da	69	3,34	0,48	0,170	100	0,855
		ne	33	3,32	0,39			

Već je prethodno utvrđeno da za poticanje kreativnost nije značajna dob učenika jer su svi učenici potencijalno kreativni. Stoga je za poticanje kreativnih mogućnosti učenika, kao što sugeriraju Beghetto i Kaufman (2014.) jedino pitanje načina i vremena. Kako bi se kreativnost zaista mogla razviti, valja još istaknuti i potporu okoline koja bi upravo i trebala njegovati i cijeniti kreativnost (Chan, Yuen, 2014.). Osim toga, rezultat koji pokazuje da za poticanje kreativnosti nije presudno usavršavanje učitelja i nastavnika u tom području moguće je objasniti time da usavršavanje o kreativnosti – ako je bilo organizirano tako da se potiče samo proces stjecanja znanja o kreativnosti, ali ne i praktičan razvoj učiteljevih sposobnosti, vještina i stavova – nije

moglo biti dovoljno za učiteljevo kreativno pedagoško djelovanje u svakodnevnoj nastavi, na što upućuju i Thomas i Cheese (2005.). Naime, ispitanici su iskazali sudjelovanje u tradicionalnim oblicima stručnog usavršavanja u poticanju kreativnosti (seminari, konferencije i sl.) koji učiteljima ne omogućuju nužnu aktivnu ulogu u procesu učinkovitog usavršavanja (van Veen i sur., 2012.). S obzirom na sve što je navedeno, programi usavršavanja o prepoznavanju, razvoju i poticanju kreativnosti trebali bi poticati pojedinca na sustavno promišljanje o kreativnosti te na razvoj praktičnih vještina i sposobnosti. Na taj se način učiteljima mogu osigurati povoljni uvjeti profesionalnog razvoja koji će im omogućiti da *znaju, hoće i umiju* poticati kreativnost svih učenika u svakodnevnoj nastavi.

#### 4. 1. Pedagoške implikacije rezultata

Iz dobivenih rezultata – koji su povoljni zato što upućuju na učestalo poticanje kreativnosti u nastavi engleskoga jezika i prije i tijekom koronavirusne pandemije – vidi se da su učitelji i nastavnici engleskoga jezika tijekom koronavirusne pandemije ipak rjeđe poticali kreativnost učenika, i to u obliku rjeđe iskazanih nastavničkih ponašanja prikazanih u supskalama *integracije, prosuđivanja, vrednovanja, pitanja i prilika*. Kako je za poticanje kreativnosti uvelike važno pedagoško (Hall i sur., 2007., prema Davies i sur., 2014.) i fizičko okruženje (Vecchi 2010., prema Davies i sur., 2014.), tako je potrebno omogućiti potporu nastavnicima, ali im i osigurati dobre prostorne i materijalne uvjete za održavanje nastave. Budući da je koronavirusna pandemija kao najveću promjenu u školstvu donijela prelazak na nastavu na daljinu i na mješoviti model nastave, potrebno je poticati nastavnike na usavršavanje digitalne kompetencije i strategije povoljne za poticanje kreativnosti učenika u različitim nastavnim okruženjima. Nadalje, u programima stručnog usavršavanja potrebno je i praktično osposobljavati učitelje za njegovanje sedam stupova kreativnosti i ostvarivanje ponašanja povoljnih za razvoj kreativnosti učenika.

S obzirom na to da bi nastava engleskoga jezika trebala biti interaktivna, za poticanje kreativnosti učenika potrebno je ponajprije osigurati pozitivan razredni ugođaj. Na taj se način stvaraju i preduvjeti za jačanje učiteljeva ponašanja povoljnog za razvoj kreativnosti učenika na koje upućuju Cropley (1997.), Soh (2000.), Soh i Quek (2000.) jer je sve što je navedeno upravo temelj za poticanje učenika na aktivnost, postavljanje dodatnih otvorenih pitanja, njegovanje emancipacije s pomoću odabira i razvijanja samostalnosti učenika, istraživanje ideja i povezivanje informacija te za implementiranje različitih oblika vrednovanja. Opravdano je vjerovati da se ostvarenjem navedenih preduvjeta pridonosi osnaživanju kreativnosti učenika te njihovoj aktivnoj ulozi u nastavnom radu, a samim time i na preobrazbi odnosa moći

u odgojno-obrazovnom procesu prema kojoj se usmjerava pozornost u kritičkoj pedagogiji (Aliakbari, Faraji, 2011.).

Rezultati ovoga istraživanja pokazali su da za poticanje kreativnosti nije važno rade li učitelji s učenicima u osnovnim ili srednjim školama. Stoga bi se moglo reći da se osnovnoškolska i srednjoškolska nastava engleskoga jezika može prilagoditi učenicima tako da se razvija kritičko mišljenje, da provocira drukčije, originalne ideje i odgovore, da omogućuje učenicima povoljne uvjete za preuzimanje rizika te da pobudi u učenicima intrinzičnu motivaciju. U skladu s time da bi se u nastavi ostvarili stupovi kreativnosti, potrebno je implementirati aktivnosti poput debata, igre uloga, aktivnosti vidljivog razmišljanja te aktivnosti kojima se pridonosi humoru (npr., *Tongue Twisters* pri uvježbavanju izgovora riječi) kako bi učenici aktivno upotrebljavali engleski jezik, ali ujedno i razvijali kreativno mišljenje (Peachey, Maley, 2015.). Primjerice, aktivnosti vidljivog razmišljanja u kojima učenici bilježe svoja razmišljanja na engleskome jeziku koristeći se pritom dnevnicima, crtežima ili ljepljivim papirićima omogućuju učenicima lakše mijenjanje i prilagođavanje vlastitih misli, a učiteljima daju bolji uvid u učenikovo razumijevanje i promišljanje. Nadalje, i za apstraktne sadržaje, kao što je gramatika engleskoga jezika, treba poticati učenike da sami zaključuju, treba im omogućiti širi kontekst, a potom i kombinirati autentične tekstove, govor tijela, emocije te geste (Tan Bee Tin, 2007., prema Peachey, Maley, 2015.). Aktivnosti govorenja i slušanja u nastavi engleskoga jezika, ističu Cremin i suradnici (2015.), omogućuje aktivno sudjelovanje učenika i rješavanje problema. Debata tako omogućuje ne samo govorenje na engleskome jeziku nego i aktivno slušanje, istraživanje i prosudbu argumenata te stoga potiče razvoj komunikacijskih vještina i kreativnoga usmenoga i pisanog izražavanja. Predloženim aktivnostima učenike se potiče na samostalno učenje, prosuđivanje i zaključivanje, fleksibilnost u razmišljanju i iskušavanje novih ideja, što je u skladu s modelom učiteljeva ponašanja koje je povoljno za razvoj kreativnosti učenika (Soh, 2000.) te s postavkama kritičke pedagogije o važnosti osnaživanja i emancipacije učenika (Susen, 2015.).

Sve što je navedeno pridonosi zaključku da postoje raznovrsni načini na koje se nastavu engleskoga jezika može obogatiti aktivnostima kojima će se razvijati kreativne mogućnosti učenika te tako približiti nastavu učenicima i ukloniti moguću monotoniju nastavnog rada. Stoga je važno i dalje upućivati na nužnost poticanja kreativnosti, ohrabrivati nastavnike i učenike da jačaju svoju intrinzičnu motivaciju te općenito usmjeravati pozornost prema zajedničkom cilju – da se kontinuirano poboljšava proces učenja i poučavanja u svim nastavnim uvjetima. Učiteljeve kreativne osobine poput znatiželje i otvorenosti za nova iskustva i njegova intrinzična motivacija važne su pretpostavke kreativnosti u nastavi i uspješnog učenja i poučavanja,



ističu Chan i Yuen (2014.), a Cremin i suradnici (2015.) u tom kontekstu još upućuju i na važnost učiteljeve sigurnosti u vlastite kompetencije te sposobnosti stvaranja prilika za razvoj kreativnosti učenika. Razumijevaju li učitelji pritom kreativnost kao složeni konstrukt koji se pojavljuje kada u sinergiji djeluju znanja, intelektualne sposobnosti i kognitivni stilovi, ličnost, motivacija i okolina (Sternberg, Lubart, 1999.) te ostvaruju li u nastavi ponašanje povoljno za razvoj kreativnosti (Soh, 2000.) i emancipaciju učenika (Aliakbari, Faraji, 2011.), opravdano je vjerovati da kreativnost učenika neće izostati.

## 4.2. Ograničenja istraživanja

Razmotre li se ograničenja provedenog istraživanja, valja istaknuti da je u istraživanju sudjelovao manji broj ispitanika, stoga se rezultati ne mogu generalizirati. Radi dubljeg razumijevanja ovakve tematike trebalo bi se provesti i kvalitativno istraživanje u kojemu će se ispitati stavovi i iskustva učitelja i nastavnika engleskoga jezika o poticanju kreativnosti učenika prije i tijekom koronavirusne pandemije u kojemu će se utvrditi i to kako su učitelji i nastavnici doživljavali prednosti i nedostatke različitih nastavnih modela tijekom koronavirusne pandemije u obliku mogućnosti poticanja kreativnosti učenika jer se to ovim upitnikom nije ispitivalo. Nadalje, pri razmatranju dobivenih rezultata treba uzeti u obzir da su učitelji i nastavnici procjenjivali svoje ponašanje u dvogodišnjem razdoblju u kojemu su – od uvjeta izvanrednog obrazovanja na daljinu u proljeće 2019./2020. godine do školske godine 2021./2022. kada se nastavni rad ponovno počeo održavati u učionicama – realizirali različite nastavne modele te bi rezultati bili cjelovitiji da su ispitani učitelji i nastavnici engleskoga jezika u svojim procjenama imali priliku prikazati refleksije na svoje ponašanje u svakom pojedinom nastavnom razdoblju i pripadnom nastavnom modelu pa bi se u tom smjeru mogla provoditi buduća istraživanja. Ujedno bi se moglo usporediti poticanje kreativnosti prije, tijekom i poslije koronavirusne pandemije kako bi se utvrdio učinak različitih nastavnih uvjeta te različitih osobnih i okolinskih čimbenika na poticanje kreativnosti u nastavi engleskoga jezika. S obzirom na sve što je navedeno i činjenicu da je pandemija uvelike utjecala na odgojno-obrazovni sustav i njegove dionike, očita je potreba za daljnjim istraživanjima ovakve tematike.

## 5. Zaključak

Zbog ubrzanih promjena i potrebe da pojedinac istražuje nove odgovore i rješenja kako bi mijenjao svoju stvarnost, kreativnost postaje njegova nezaobilazna karakteristika. Upravo se zbog toga kreativnost pojavljuje i kao jedan od ciljeva kurikula engleskoga jezika. U posljednje tri godine obilježene koronavirusnom pande-

mijom odgojno-obrazovni sustav doživio je višestruke promjene, od čega je najveća promjena bila iznenadna organiziranost nastave na daljinu.

Uzevši u obzir i to da je poticanje kreativnosti učenika bio izazov učiteljima i prije koronavirusne pandemije, a da je tijekom pandemije taj izazov postao još veći, cilj istraživanja bio je ispitati razlikuju li se učitelji i nastavnici engleskoga jezika u poticanju kreativnosti učenika s obzirom na vrijeme poticanja kreativnosti, svoju dob, vrstu škole u kojoj rade i usavršavanje u poticanju kreativnosti. Postavljene su nulte hipoteze, odnosno pretpostavke da se učitelji i nastavnici ne razlikuju u poticanju kreativnosti učenika prije i tijekom koronavirusne pandemije i da se, ni prije ni tijekom pandemije, ne razlikuju u poticanju kreativnosti s obzirom na svoju dob, vrstu škole u kojoj rade i usavršavanje o kreativnosti. Sve su hipoteze prihvaćene osim prve koja je odbačena jer se ustanovilo da su učitelji i nastavnici češće poticali kreativnost prije koronavirusne pandemije, i to s pomoću supskale *integracije, prosuđivanja, vrednovanja, pitanja i prilika*.

Kao moguća objašnjenja takvih rezultata izdvojeni su već prethodno utvrđeni nedostaci nastave na daljinu: nedostatak komunikacije, smanjivanje motivacije i nedovoljna razvijenost digitalne kompetencije nastavnika. S obzirom na dobivene rezultate, pojavljuje se potreba za daljnjim poticanjem nastavnika na usavršavanje kompetencija. Potrebno je također omogućavati kontinuiranu potporu nastavnicima te im osigurati dobre prostorne i materijalne uvjete, a programe usavršavanja za prepoznavanje, razvoj i poticanje kreativnosti organizirati tako da se steču znanja o kreativnosti te razvijaju sposobnosti, vještine i stavovi potrebni za sustavno poticanje kreativnosti svih učenika. Ovo istraživanje obuhvatilo je manji broj ispitanika te se stoga rezultati ne mogu generalizirati. Za sve to potrebna su daljnja istraživanja ovakve tematike.

## Literatura

1. Aliakbari, Mohammad; Faraji, Elham (2011), Basic principles of critical pedagogy. *2nd International Conference on Humanities, Historical and Social Sciences IPEDR*, 17, str. 78-85.
2. Anđelić, Vesna; Vučić, Mario; Buić, Nino (2020), Iskustva obrazovnih djelatnika u provedbi nastave na daljinu u sustavu strukovnog obrazovanja i obrazovanja odraslih Republike Hrvatske u uvjetima pandemije COVID-19. *Andragoški glasnik*, 24 (39), str. 19-33.
3. Barbot, Baptiste; Besançon, Maud; Lubart, Todd (2015), Creative potential in educational settings: Its nature, measure, and nurture. *Education 3-13*, 43 (4), str. 1-11. <https://doi.org/10.1080/03004279.2015.1020643>
4. Batarelo Kokić, Ivana (2020), Učim od doma: školovanje u vrijeme pandemije COVID-19 bolesti. U: V. Strugar, A. Kolak, I. Markić (ur.), *Školovanje od kuće i nastava na daljinu u vrijeme HR-COVID-19*. Zagreb; Bjelovar: Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti; Hrvatsko pedagogijsko društvo, Element, str. 7-25.

5. Beghetto, Ronald A.; Kaufman, James C. (2014), Classroom contexts for creativity. *High Ability Studies*, 25 (1), str. 53-69. <http://dx.doi.org/10.1080/13598139.2014.905247>
6. Blažević, Ines; Dragun, Monika (2022), Upotreba digitalnih medija u nastavi na daljinu tijekom pandemije bolesti COVID-19. U: A. Zovko, N. Vukelić, I. Miočić (ur.), *Prema postpandemijskom obrazovanju: kako osnažiti sustav odgoja i obrazovanja?* Rijeka: Filozofski fakultet, str. 276.-289.
7. Bognar, Ladislav (2012), Kreativnost u nastavi. *Napredak*, 153 (1), str. 9-20.
8. Cayirdag, N. (2017). Creativity fostering teaching: Impact of creative self-efficacy and teacher efficacy. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 17, 1959-1975. <http://dx.doi.org/10.12738/estp.2017.6.0437>
9. Chan, Serene; Yuen, Mantak (2014), Personal and environmental factors affecting teachers' creativity-fostering practices in Hong Kong. *Thinking Skills and Creativity*, 12, str. 69-77. Dostupno na mrežnoj stranici: <http://hdl.handle.net/10722/199282> (pristupljeno 29. rujna 2022.)
10. Cheon, Sung H.; Reeve, Johnmarshall; Song, Yong-Gwan (2016), A teacher-focused intervention to decrease PE students' amotivation by increasing need satisfaction and decreasing need frustration. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 38 (3), str. 217-235. <http://dx.doi.org/10.1123/jsep.2015-0236>
11. Craft, Anna (2005), *Creativity in schools: Tensions and dilemmas*. London: Routledge.
12. Cremin, Teresa; Reedy, David.; Bearne, E. i Dombey, Hernieta (2015), *Teaching English Creatively*. London: Routledge.
13. Cropley, A. J. (1997), Fostering creativity in the classroom: General principles. U: M. A. Runco (ur.), *Creativity research handbook* (Vol. 1). Cresskill, N. J.: Hampton Press, str. 83-114.
14. Čakić, Nada; Žužić, Slavica (2021), Pedagoški i psihološki aspekti nastave na daljinu, U: N. Poljak; P. Pečina i K. Matejak Cvenić (ur.), *Zbornik radova XV.hrvatski simpozij u nastavi fizike*, 7. – 8. travnja 2021. Zagreb: Hrvatsko fizikalno društvo.
15. Davies, Dan; Jindal-Snape, Divya; Digby, Robin; Howe, Gregg A.; Collier, Charles; Hay, Phillipa. (2014), The roles and development needs of teachers to promote creativity: A systematic review of literature. *Teaching and Teacher Education*, 41, str. 34-41. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2014.03.003>
16. Dikici, Ayhan; Soh, Kaycheng (2015), Indexing Creativity Fostering Teacher Behaviour: Replication and Modification. *Higher Education of Social Science*, 9 (3), str. 1-10. <http://www.cscanada.net/index.php/hess/article/view/7486>; <http://dx.doi.org/10.3968/7486>
17. Drvodelić, Maja; Domović, Vlatka; Pažur, Monika (2021), Emergency Remote Education during the COVID-19 Pandemic in Spring 2020: Parents' Perspective. *Croatian Journal of Education*, 23 (3), str. 675-707. <https://doi.org/10.15516/cje.v23 i3.4511>
18. Edinger, Matthew J. (2008), An exploratory study of creativity-fostering teacher behaviors in secondary classrooms. [Dissertation, The College of William and Mary in Virginia]. Dostupno na mrežnoj stranici: <https://www.proquest.com/openview/ee8a c3746011 be838 a06 c966 a5290915/1? pq-origsite=gscholar&cbl=18750> (pristupljeno 8. 5. 2023.)

19. Erdugan, Fuat (2020), Contribution and Importance of Student Ideas in Physical Education Lessons: From a Literature Review towards a New Approach. *African Educational Research Journal*, 8 (2), str. 258-261. <https://doi.org/10.30918/AERJ.82.20.052>
20. Hrastinski, S. (2008), Asynchronous and synchronous e-learning. *Educause quarterly*, 31 (4), str. 51-55.
21. Hrvatski jezični portal (2022), Dostupno na mrežnoj stranici: <https://hjp.znanje.hr/index.php?show=main> (pristupljeno 28. rujna 2022.)
22. Ivanković, Iva; Igić, Ivan (2021), Stavovi roditelja osnovnoškolskih učenika grada Zagreba o uporabi IKT u nastavi na daljinu tijekom pandemije bolesti COVID-19. *Metodički ogleđi*, 28 (1), str. 39-62.
23. Jokić, Boris; Dedić, Zrinka R. (2021), *Nacionalno praćenje učinaka pandemije bolesti COVID-19 na sustav odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj*. IDIZ. Dostupno na mrežnoj stranici: <https://api.hrt.hr/media/8e/5b/prezentacija-nacionalno-pracenje-ucinata-pandemije-na-obrazovni-sustav-idiz-za-medije-final-20210825122339.pdf> (pristupljeno 28. rujna 2022.)
24. Kaufman, James C. (2016), *Creativity 101*. New York: Springer Publishing Company.
25. Kaufman, James C.; Sternberg, Robert J. (2007). *Creativity, Change: The Magazine of Higher Learning*, 39 (4), str. 55-60. <https://doi.org/10.3200/CHNG.39.4.55-C4>
26. King, Donna; Bellocchi, Alberto; Ritchie, Stephen M. (2008), Making connections: Learning and teaching chemistry in context. *Research in Science Education*, 38 (3), str. 365-384. <https://doi.org/10.1007/s11165-007-9070-9>
27. Knežević, Željka; Šenjuga Krleža, A.; Ivančan, Monika (2022). Osnovnoškolska nastava engleskoga i njemačkoga jezika za vrijeme pandemije virusa COVID-19 – implikacije za metodiku stranih jezika. *Croatian Journal of Education*, 24 (3), str. 719-752.
28. Koludrović, Morana; Reić Ercegovac, Ina (2010), Poticanje učenika na kreativno mišljenje u suvremenoj nastavi. *Odgojne znanosti*, 12 (2), str. 427-439.
29. Lelas, Josipa (2022), Poticanje kreativnosti u nastavi engleskoga jezika u doba pandemije COVIDA-19. [diplomski rad, Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet]
30. Liu, Hsing-Yuan; Wang, I-Teng; Chen, Nai-Hung; Chao, Chun-Yen (2020), Effect of creativity training on teaching for creativity for nursing faculty in Taiwan: A quasi-experimental study. *Nurse Education Today*, 85, 104231. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2019.104231>
31. Lovrić, Rosanda; Bjeliš, Nina (2021), Stavovi učenika o nastavi na daljinu. *Varaždinski učitelj – digitalni stručni časopis za dgoj i obrazovanje*, 4 (5), str. 1-9.
32. Mäkelä, Tiina; Mehtälä, Saana; Clements, Kati; Seppä, Juha (2020), Schools went online over one weekend – Opportunities and challenges for online education related to the COVID-19 crisis. *EdMedia+ Innovate Learning*, str. 77-85.
33. Marcijuš Logožar, Katarina (2021), Nastava na daljinu (online nastava) usmjerena na učenika. *Napredak*, 162 (3-4), str. 345-369.
34. Mazenod, Anna; Francis, Becky; Archer, Louise; Hodgen, Jeremy; Taylor, Becky; Tereshchenko, Antonina; Pepper, David (2019), Nurturing learning or encouraging dependency? Teacher constructions of students in lower attainment groups in English secondary schools. *Cambridge Journal of Education*, 49 (1), str. 53-68. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2018.1441372>

35. Miroslavljević, Ana; Bognar, Branko (2019), Značajke učinkovitog stručnog usavršavanja učitelja prirodoslovne grupe predmeta: Sustavni pregled literature. *Methodical Review: journal of philosophy of education*, 26 (2), str. 147-177.
36. Muirhead, Brent (2004), Encouraging creativity in student online work. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 1 (12), str. 51-56.
37. [MZO] Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2021), *Modeli i preporuke za rad u uvjetima povezanima s bolesti COVID-19. Pedagoška / školska godina 2021./2022.* [https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Modeli%20i%20preporuke%20za%20provedbu%20nastave%20u%202021-2022%20\(1\)\\_31%208.pdf](https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Modeli%20i%20preporuke%20za%20provedbu%20nastave%20u%202021-2022%20(1)_31%208.pdf)
38. [MZO] Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2020), Upute za vrednovanje i ocjenjivanje tijekom nastave na daljinu. <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/Upute-za-vrednovanje/Upute%20za%20vrednovanje%20i%20ocjenjivanje%20tijekom%20nastave%20na%20daljinu.pdf>
39. [MZOS] Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta (2019), *Engleski jezik za osnovne škole i gimnazije*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta RH.
40. [MZOS] Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta (2011), *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta RH.
41. Norton, Priscilla; Hathaway, Dawn (2008), Exploring two teacher education online learning designs: A classroom of one or many? *Journal of Research on Technology in Education*, 40 (4), str. 475-495. <https://doi.org/10.1080/15391523.2008.10782517>
42. Peachey, Nik; Maley, Alan (2015), *Creativity in the English language classroom*. London: British Council.
43. Portillo, Javier; Garay, Urtza, Tejada, Eneko; Bilbao, N. (2020), Self-Perception of the Digital Competence of Educators during the COVID-19 Pandemic: A Cross-Analysis of Different Educational Stages. *Sustainability*, 12 (23), 10128, <https://doi.org/10.3390/sul22310128>
44. Read, Charles (2015), Seven Pillars of Creativity in Primary ELT. U: A. Maley, N. Peachey (ur.), *Creativity in the English Language Classroom*, London: British Council, str. 29-36.
45. *Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December for lifelong learning (2006/962/EC)*. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF>
46. Reinholz, Daniel (2016), The assessment cycle: a model for learning through peer assessment, *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 41 (2), str. 301-315. <https://doi.org/10.1080/02602938.2015.1008982>
47. Runco, Mark A.; Jaeger, Garrett, J. (2012), The standard definition of creativity. *Creativity Research Journal*, 24 (1), 92-96. <https://doi.org/10.1080/10400419.2012.650092>
48. Runtić, Blanka; Kavelj, Nela (2020), Iskustva i mišljenja učenika viših razreda osnovne škole o nastavi na daljinu tijekom pandemije bolesti COVID-19. *Acta Iadertina*, 17 (2), str. 149-174.
49. Said-Metwaly, Sameh; Van Den Noortgate, Wim; Kyndt, Eva (2017), Approaches to measuring creativity: A systematic literature review. *Creativity. Theories – Research – Applications*, 4 (2), str. 238-275. <https://doi.org/10.1515/ctra-2017-0013>

50. Scott, Ginamarie; Leritz, Lyle E.; Mumford, Michael D. (2004), The effectiveness of creativity training: A quantitative review. *Creativity Research Journal*, 16 (4), str. 361-388.
51. Soh, Kay C. (2000), Indexing creativity fostering teacher behavior: A preliminary validation study. *The Journal of Creative Behavior*, 34 (2), str. 118-134. <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.2000.tb01205.x>
52. Soh, Kaycheng (2015), Creativity fostering teacher behaviour around the world: Annotations of studies using the CFTIndex. *Cogent Education*, 2 (1), 1034494, <https://doi.org/10.1080/2331186X.2015.1034494>
53. Soh, Kay C.; Quek, Khiok S. (2004), Fostering student creativity: Which teacher behaviours are helpful?. U: L. C. Chew (ur.), *Innovation & enterprise: Education for the new economy: Proceedings for the ERAS Conference* Singapore. Educational Research Association, str. 61-68.
54. Sternberg, Robert J.; Lubart, Todd I. (1999). The concept of creativity: Prospects and paradigms. U: R. J. Sternberg (ur.), *Handbook of creativity*. Cambridge University Press, str. 3-15.
55. Suherman, Suherman; Zafirah, Afifah; Agusti, Fardatil Aini A.; Sandra, Randi P. (2021), Encouraging Students' Active Learning Activities through the Implementation of Master Learning Model Based on Mind Mapping Techniques. *Journal of Physics: Conference Series*, 1940 (1). IOP Publishing. <http://dx.doi.org/10.1088/1742-6596/1940/1/012094>
56. Susen, Simon (2015), Emancipation. U: M. T. Gibbons, D. Coole, E. Ellis, K. Ferguson (ur.), *The Encyclopedia of Political Thought*. Oxford: Wiley Blackwell, str. 1024-1038.
57. Tamsah, Hasmin; Ilyas, Jamaluddin Bata; Yusriadi, Y. (2021), Create Teaching Creativity through Training Management, Effectiveness Training, and Teacher Quality in the Covid-19 Pandemic. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 8 (4), str. 18-35. <https://doi.org/10.29333/ejecs/800>
58. Teymori, Anis N.; Fardin, Mohammad A. (2020), COVID-19 and educational challenges: A review of the benefits of online education. *Annals of Military and Health Sciences Research*, 18 (3). <https://dx.doi.org/10.5812/amh.105778>
59. Thomas, Robert J.; Cheese, Peter (2005), Leadership: Experience is the best teacher. *Strategy & Leadership*, 33 (3), str. 24-29. <https://doi.org/10.1108/10878570510594424>
60. Tonković, Aleksandra; Pongračić, Luka; Vrsalović, Predrag (2020), Djelovanje pandemije Covid-19 na obrazovanje diljem svijeta. *Časopis za odgojne i obrazovne znanosti Foo2rama*, 4 (4), str. 121-134.
61. Trust, Torrey; Whalen, Jeromie (2020), Should teachers be trained in Emergency Remote Teaching? Lessons learned from the COVID-19 pandemic. *The Journal of Technology and Teacher Education*, 28 (2), str. 189-199. <https://www.learntechlib.org/p/215995/>
62. UNESCO (2021). *COVID-19 education response*. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/globalcoalition/>
63. Wang, Zhining; Liu, Dandan; Cai, Shaohan (2019), Self-reflection and employee creativity: The mediating role of individual intellectual capital and the moderating

- role of concern for face. *Chinese Management Studies*, 13 (4), str. 895-917. <https://doi.org/10.1108/CMS-09-2018-0683>
64. Warner, Scott A.; Myers, Kerri L. (2009), The creative classroom: The role of space and place toward facilitating creativity. *Technology and Engineering Teacher*, 69 (4), str. 28-34.
  65. Wentzel, Kathryn R. (2020), *Motivating students to learn*, Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429027963>
  66. [WHO] World Health Organization (15. 2. 2022). *WHO Announces COVID-19 Outbreak a Pandemic*. <https://www.euro.who.int/en/health-topics/health-emergencies/coronavirus-covid-19/news/news/2020/3/who-announces-covid-19-outbreak-a-pandemic#:~:text=The%20meeting%20follows%20the%20announcement,a%20growing%20number%20of%20countries>
  67. Van Veen, Klaas; Zwart, Rosanne C.; Meirink, Jacobiene (2012), What makes teacher professional development effective? A literature review. U: M. Kooy, K. van Veen (ur), *Teacher learning that matters: International perspectives*. (Routledge research in education; Vol. 62). Routledge, str. 3-21.
  68. Vlada Republike Hrvatske (2020), *Odluka o obustavi izvođenja nastave u visokim učilištima, srednjim i osnovnim školama te redovnog rada ustanova predškolskog odgoja i obrazovanja i uspostavi nastave na daljinu*. Preuzeto 15. 4. 2023. s [https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2020\\_03\\_29\\_670.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2020_03_29_670.html)
  69. Vuković, Nikola (2020), Učitelji i učenici u kreativnoj školi. *Varaždinski učitelj*, 3 (3), str. 144-157.
  70. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (Pročišćen tekst) NN 126/2012 (NN 151/2022). Preuzeto 15. 4. 2023. s [https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2012\\_11\\_126\\_2705.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2012_11_126_2705.html)
  71. Zare, Pezhman i Othman, Moomala (2015), Students' perceptions toward using classroom debate to develop critical thinking and oral communication ability. *Asian Social Science*, 11 (9), str. 158-170. <http://dx.doi.org/10.5539/ass.v11n9p158>
  72. Zlatković, Blagica; Petrović, Danijela; Erić, Milica; Leutwyler, Bruno; Jokić, Tijana (2017), Samoregulatorna dimenzija interkulturalne kompetencije nastavnika – razvoj i psihometrijska validacija novih skala. *Psihološka istraživanja*, 20 (2), str. 199-200. <http://dx.doi.org/10.5937/PsIstra1702199Z>

## Encouraging creativity in teaching English before and during the coronavirus pandemic

### Summary

One of the educational goals of the National Framework Curriculum (MZOS, 2011) is to encourage students' creativity. This important task was a challenge for teachers even before the coronavirus pandemic, and it became even more

challenging since the second semester of the 2019/2020 school year when, due to the pandemic, classes suddenly began to be held remotely. In this regard, a study was conducted to examine whether English language teachers employed in Split primary and secondary schools differ in stimulating students' creativity before and during the coronavirus pandemic, and whether there are differences in stimulating students' creativity before and during the pandemic with regard to the type of school, teachers's age, and training on creativity. The Creativity Fostering Teacher Behaviour Index (Soh, 2000). found more frequent stimulation of creativity before the pandemic, while stimulation of creativity did not differ with respect to other independent variables. This paper discusses the importance of encouraging creativity in modern teaching with a special focus on the possibility of a creative approach in English language teaching.

**Keywords:** COVID-19; distance learning; teacher's behavior; pillars of creativity; contemporary teaching.

Josipa Lelas, mag. paed., mag. educ. philol. angl.  
HR – 21000 Split  
josipa.lelas98@gmail.com

Izv. prof. dr. sc. Tonča Jukić  
Odsjek za pedagogiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Splitu  
Poljička cesta 35, HR – 21000 Split  
tjukic@ffst.hr