UDK: 159.954:373
159.954:.091
Pregledni rad

IZGRADNJA KULTURE KREATIVNOSTI U ŠKOLSKOM OKRUŽENJU

Amina Smajović Ibrović
Filozofski fakultet
Univerzitet u Sarajevu
amina.smajovic@ff.unsa.ba

SAŽETAK

Učeće društvo zahtijeva posjedovanje funkcionalnih vještina koje će podržati pojedince u suočavanju s izazovima nadolazećeg doba. Jedna od takvih vještina je kreativnost. Općeprihvaćeno je stajalište prema kojem su uočavanje, buđenje i poticanje kreativnih posebnosti učenika među najbitnijim ciljevima suvremenog odgoja i obrazovanja. Postoje visoka očekivanja i zahtjevi od odgojno-obrazovnih sustava da doprinesu razvijanju i kultiviranju kreativnih aspiracija učenika. No, zabrinjavajući su nalazi velikog broja studija koje potvrđuju da kreativnost nije značajnije utkana u nastavne prakse, odnosno da se trenutačna odgojno-obrazovna realnost smatra barijerom u promicanju kreativnosti. Iako radova o (pedagogiji) kreativnosti ne manjka, čini se da ostaje nedovoljno razjašnjeno kako izmijeniti metodični ustroj i pozdraviti prilike za kreacijsko podučavanje. Cilj ovoga rada je mapirati i analizirati krucijalne pretpostavke za izgradnju kulture kreativnosti u školskom okruženju. Pregledom literature ustanovljena je potreba za izmjenom nekoliko postavki u pogledu kreacijskog podučavanja; demistifikacija fenomena kreativnosti, zagovaranje za pragmatičan pristup u okviru kojeg je kreativnost prepoznata kao dinamičan konstrukt, aktivan angažman učenika – uključivanje u socijalno-konstruktivističke aktivnosti, poticanje divergentnog mišljenja te navođenje učenika na akademske i etički prihvatljive kreativne izričaje.

Ključne riječi: kreativnost, kultura kreativnosti, školsko okruženje.

UVOD

Razvijanje i kultiviranje kreativnosti je obveza suvremene škole, a podrazumijeva prepoznavanje, buđenje i poticanje kreativnih aspiracija učenika kroz nastavne aktivnosti. Kreativnost otvara brojne mogućnosti da se učenici maksimalno angažiraju i aktualiziraju sve svoje potencijale. U kreativnom procesu oni generiraju i evaluiraju ideje te dijele znanja i razumijevanja kroz uvide i produkte koje stvaraju (Girvan, 2014). Međutim, sve te mogućnosti nisu dovoljno iskorištene. Usprkos tome što kreativnost nastavu čini privlačnom, zabavnom i poticajnom te doprinosi razvoju cjelokupne osobnosti, doima se da se sustavno i sistematski vrlo malo radi na promjeni diskursa i, slijedom toga, prakse kreativnosti.

Uzroci toga se mogu potražiti u brojnim čimbenicima poput relativističkog poimanja kreativnosti (raznolika viđenja kreativnosti) i nedostatnog poznavanja njene kompleksne prirode, što rezultira neodgovarajućim mehanizmima prepoznavanja i oslobađanja kreativnih potencijala učenika i nastavnika, kao i neadekvatnim obrazovnim tretmanom poticanja kreativnosti. Pa tako ne iznenađuje činjenica da zbog nepostojanja pedagoške brige za kreativne potencijale, veliki broj učenika školska iskustva ne percipira vrijednim i kvalitetnim.

S obzirom na to da je nedovoljno razjašnjeno kako izmijeniti metodični ustroj i istinski pozdraviti prilike za kreacijsko[1] podučavanje, u ovome se radu nastoje rasvijetliti – mapirati i analizirati pretpostavke ključne za izgradnju i promicanje kulture kreativnosti u školskom okruženju. Polazeći od teze da je obrazovljivost kreativnosti, zahvaljujući njenoj kovnoj prirodi, moguća samo u poticajnim okruženjima, jasno je da je pedagoško uplitanje prijeko potrebno za metodički pravilniju organizacijsku, izvedbenu i evaluativnu kreaciju nastavnog procesa.

KREATIVNOST U NASTAVI

Svi učenici imaju potencijale za razvoj kreativnosti. Stoga je oblikovanje okruženja koja ohrabruju učenike na kreativno mišljenje i izražavanje dužnost odgojno-obrazovnih ustanova. Međutim, kreativnost je često podcijenjena u većini odgojno-obrazovnih okruženja. U školama je kreacijsko podučavanje

1 U tekstu se koriste termini *kreacijsko* i *kreativno*. Dijelimo mišljenje Pušine (2020) i pojam kreacijsko razumijemo kao nešto što je potencijalno, procesno, a kreativno kao nešto što je dosegnulo svojstvo, atribut.

marginalizirano; učenici se (dovoljno) ne podučavaju o kreativnosti, s kreativnošću i za kreativnost.

Široka je paleta otpora koji sputavaju razvijanje, ispoljavanje i poticanje kreativnih izričaja učenika. Neki od njih su na osobnoj razini, uključujući intelektualne i emocionalne barijere. Drugi su, pak, determinirani društvenim/školskim vrijednostima, normama, ideologijama. Što se tiče intelektualnih i emocionalnih barijera, mnogo je razloga za gušenje kreativnosti, uključujući nepostojanje koherentnog sustava znanja o kreacijskom podučavanju, sumnju u vlastite kreacijske snage, dihotomiju "sadržaj nasuprot kreativnosti", viđenje kreativnosti kao zabavnog dodatka nastavi (Pušina, 2020), te odsustvo kompetencija usko povezanih s vrednovanjem (praćenje, provjeravanje i ocjenjivanje) kreativnih postignuća – ideja, uvida, produkata. Kroz prizmu društvenih/školskih vrednota, navika i učenja, sputavanje kreativnosti se opaža u standardizaciji obrazovanja, s fokusom na akademskom uspjehu, normiranju procesa učenja i podučavanja, zatim na dominaciji tradicionalnih nastavnih metoda, ograničavanju nastavnika i preopterećenosti nastavnim sadržajem, insistiranju samo na ispravnom odgovoru (prema procjeni nastavnika) i stereotipnom načinu dolaska do njega, bez uvažavanja alternativnih načina rješavanja problema. Niska očekivanja od učenika u pogledu generiranja, elaboracije i povezivanja ideja, manjak vremena za kreativno izražavanje – praćenje toka nastanka ideja i poticanje učenika na fluidno, fleksibilno i originalno mišljenje, dodatno ograničavaju razvoj kreativnosti. U kontekstu navedenoga, Berliner (2011) uvodi pojam *kreaticid,* neologizam koji označava ubijanje kreativnosti u školama. Iako su neki znanstvenici stava da kreativnost nije nešto što se može ubiti (Beghetto i Kaufman, 2014, Beghetto i Plucker, 2016), jer je neodvojiva od čovjekove prirode, bez modeliranja okruženja u kojem se kreativnost visoko cijeni i potiče, učenici neće biti opremljeni kompetencijama potrebnim za učeće društvo.

Visoka su očekivanja i zahtjevi od odgojno-obrazovnih sustava da doprinesu razvijanju i kultiviranju kreativnih aspiracija učenika, posebno imajući u vidu značaj kreativnosti za inventivno razmišljanje u svim područjima ljudske djelatnosti. No, jasno je da podrška kreacijskom podučavanju nije jednostavna. S nastojanjem da se pruže odgovori na pitanja o tome kako oblikovati nastavne aranžmane koji podupiru raznolike modalitete kreativnosti, razvila se pedagogija kreativnosti. Ona nastojati ponuditi smjernice za reformiranje procesa podučavanja i učenja; strukturiranje kreativnih didaktičko-metodičkih scenarija. U središtu pedagogije kreativnosti su kreacijsko učenje i podučavanje,

pozicionirani na raskrižju tri čimbenika: učenika, nastavnika i nastavnog sadržaja.

Kreacijsko učenje se odnosi na niz intrapsiholoških i interpsiholoških procesa koji rezultiraju novim, za sebe i/ili druge, vrijednim idejama, uvidima, produktima (Beghetto i Vasquez, 2022). Kreacijsko učenje predstavlja "radosno otkrivanje svijeta od strane djece, otkrivanje svojih ljudskih moći, snage konstrukcije i ekspresije, imaginacije i intelekta" (Morris, 1969, prema Nola, 1987: 11). To se događa kao rezultat navođenja na kreativnost, što je bitan segment kreacijskog podučavanja.

Kreacijsko podučavanje pretpostavlja pedagoški osmišljene aktivnosti otkrivanja i praćenja kreativnih napora, usavršavanja i osposobljavanja nastavnika za oslobađanje vlastitih i učeničkih kreativnih potencijala (Ozimec, 1987). Riječ je o intencionalnom podučavanju koje mora biti brižljivo isplanirano i koje se, niti u jednom segmentu, ne smije prepustiti slučaju. Tri su oblika kreacijskog podučavanja, navodi Beghetto (2017), i to: *podučavanje o kreativnosti, podučavanje za kreativnost (podučavanje kreativnosti)* i *podučavanje s kreativnošću (kreativno podučavanje)*. Njima su kompatibilna i pedagoška znanja o kreativnosti, strategijama i taktikama poticanja kreativnosti te načinu primjene ovih strategija. Kroz *podučavanje o kreativnosti* učenici se nastoje opremiti znanjima o tome što (ni)je kreativnost, kako se razvija i unapređuje, i kakvu ulogu ona ima u učenju, radu i životu (Beghetto, 2021). *Podučavanje za kreativnost* ili *podučavanje kreativnosti* se odnosi na poticanje kreativnosti u učionicama. To je podučavanje usmjereno na razvoj kreativnih potencijala učenika u kreativna postignuća u kontekstu učenja u specifičnom akademskom (predmetnom) području. Ono znači razumijevanje i razvijanje kreativnih sposobnosti učenika, kao i njihovo osposobljavanje da vjeruju u svoje kreativne mogućnosti (Moran, 2010, prema Tran i dr., 2016). I, naposljetku, *podučavanje s kreativnošću* ili *kreativno podučavanje* predstavlja korištenje maštovitih pristupa kako bi učenje postalo zanimljivije i učinkovitije (NACCCE, 1999, prema Jeffrey i Craft, 2004). Određeno je kao podučavanje u modu kreativnosti, za što su presudne osobine nastavnika poput otvorenosti, fleksibilnosti, razumnog preuzimanja rizika, toleriranja neizvjesnosti (Beghetto, 2021).

Svi oblici kreacijskog podučavanja traže od nastavnika posjedovanje znanja o organizaciji iskustava učenja koja će podržati i njegovati kreativna znanja, vještine, sposobnosti, razumijevanja i vrijednosti. Kreacijsko podučavanje se ogleda u setu aktivnosti koje se realiziraju, a čiji je cilj transformacija kreativnog potencijala u kreativna postignuća. S obzirom na to da nastavnici imaju, nastavnim planom i programom, mnogo propisanog sadržaja koji

trebaju realizirati i da rade s velikim skupinama učenika, izazovno je napraviti iskorak i osmisliti aktivnosti koje će podupirati kreativni razvoj, a da to ne bude nauštrb akademskog razvoja (Paek i Sumners, 2017). Zalaganja nastavnika za promicanje kreativnosti često bivaju ugušena i ignorirana zbog: (1) drugih, "ozbiljnijih" i "važnijih" zahtjeva usmjerenih na akademska postignuća, (2) straha od kurikularnog kaosa, (3) nedostatka vremena za kreativno izražavanje.

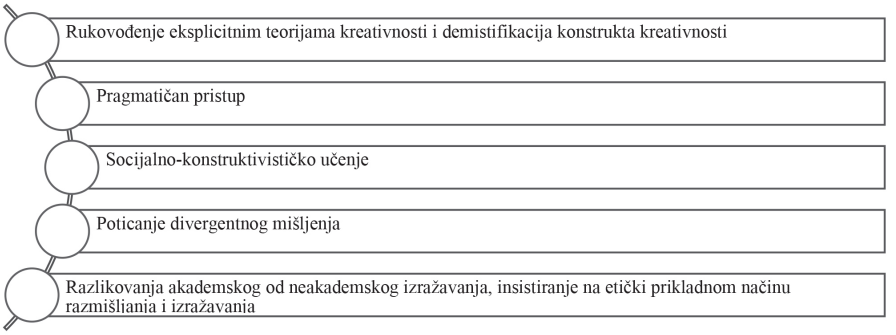
Stojanova (2010) skreće pozornost na dva načina poticanja kreativnosti unutar škola: pomoću posebnih programa ili stvaranjem povoljnog okruženja za razvoj kreativnosti. Nije vjerojatno da će kreatori kurikuluma iznaći prostor za kreacijsko podučavanje i da će ono dobiti status zasebnog nastavnog predmeta ili da će se provoditi specijalizirani programi. Umjesto toga, nastavnici moraju pronaći načine da o ovome podučavaju u okrilju redovne nastave (Beghetto, 2021). Naučnici se, s tim u vezi, zalažu za usvajanje inkluzivne perspektive, koja kreativno podučavanje i učenje promatra u relaciji s akademskim učenjem. Kako je teorijski podržan zaključak da kreativno učenje nadopunjuje akademsko (Beghetto i Karwowski, 2018) i daje mu smisao u vremenu globalizacije (Gibson, 2005; Shaheen, 2010), jasno je da se moraju napraviti korjenite izmjene metodičkog ustroja škola i istinski pozdraviti prilike za kreacijsko podučavanje.

Izgradnja kulture kreativnosti u školama - pretpostavke

Kreativnost kao proces stvaranja novih, korisnih i etički prikladnih ideja ili produkata ima za cilj primjenu kreativnih znanja za generalnu dobrobit, promicanja ideje općeg dobra, brigu o posljedicama vlastitih postupaka. Učenici trebaju prilike da razvijaju svoju kreativnu domišljatost kako bi pomogli čovječanstvu u svijetloj budućnosti (OECD, 2019), a te prilike ponajprije trebaju biti pružene u školskom okruženju.

Golemi je izazov tragati za transdisciplinarnim putevima kreacijskog podučavanja, ali je u pripremi učenika za nadolazeće izazove to neminovno. Iskorak iz rutinskih, predvidivih i stereotipnih načina podučavanja i učenja otpočinje s uvažavanjem i razvijanjem osobina važnih za kreativno mišljenje i djelovanje (autonomija, otvorenost, mašta, fantazija, radoznalost, upornost, inicijativa). No, prije toga, ključno je da nastavnik svakog učenika vidi kao sposobnog za kreativnost. Upravo jedna od bitnih pretpostavki za stvaranje kreativnih škola traži da se baštini inkluzivna, uključiva kultura, utemeljena na povjerenju u kreativne potencijale svih učenika. Ovo povjerenje dalje diferencira obrazovni tretman neophodan za realizaciju kreativnih potencijala.

Prilike za poticanje i unapređenje kreativnih posebnosti u nastavi jesu nesagledive. Ali, one nisu posljedica puke slučajnosti niti nešto što se dešava usputno, već su rezultat intencionalno-sustavnih odgojno-obrazovnih utjecaja. Kako bi nastavnici podučavali o kreativnosti, za kreativnost i s kreativnošću trebaju ispoštovati nekoliko smjernica: (1) planiranje nastave upotpunjene elementima kreativnosti, (2) kreiranje sigurnog, ugodnog i inkluzivnog okruženja koje podržava učenje i učešće svih učenika kroz različite načine predstavljanja sadržaja, različite načine djelovanja i izražavanja, različite načine sudjelovanja i angažmana te različite načine praćenja i vrednovanja kreativnih postignuća, (3) profesionalni razvoj nastavnika i etička praksa. S obzirom na to da kreativno organizirana, zanimljiva i izazovna nastava unapređuje njenu kvalitetu i učinkovitost, potrebno je inicirati razvoj kulture kreativnosti. Na osnovu uvida u literaturu, ali i samostalnih promišljanja, moguće je izdvojiti nekoliko pretpostavki od značaja za izgradnju i promicanje kulture kreativnosti u školskom okruženju. Izgraditi kulturu kreativnosti u školskom okruženju znači stvoriti ugodno, sigurno i inkluzivno okruženje koje podržava uključivanje svih učenika; njihovo učenje i učešće kroz različite aktivnosti. Na grafičkom prikazu su navedene pretpostavke za izgradnju kulture kreativnosti u školama.



Grafički prikaz 1. Izgradnja kulture kreativnosti u školama

Da bi nastavnici modelirali povoljno okruženje za kreacijsko podučavanje, važno je da poznaju prirodu kreativnosti. Iako je od početka prvih ozbiljnijih istraživanja kreativnosti prošlo više od pola stoljeća, činjenica je da i danas ne postoji dovoljna jasnoća u njenom definiranju. Unatoč mnoštvu tumačenja i nastojanja da se pobliže odredi, kreativnost i dalje ostaje neuhvativ i zagonetan pojam. Uputno je, dakle, ponajprije demistificirati i materijalizirati kreativnosti tako što će se napraviti prekid s tradicionalnim pristupom, gdje se kreativnost dovodila u relaciju samo s kulturom i umjetnošću. Izuzev

navedenoga, kreativnost se tumačila kao zabava – zabavni dodatak nastavi, improvizacija (kako bi se prikrila nestručnost i/ili nedovoljna pripremljenost nastavnika za sat), nestrukturirana igra, bezgranična i neodgovorna sloboda, te kao izvanredna prirodna sposobnost koju netko posjeduje od samog rođenja (Sharp, 2004; Beghetto, 2007). Dominantno je riječ o implicitnim teorijama kreativnosti, sačinjenim od prešutnih znanja o kreativnosti, uvjerenja i stavova koji nisu naučno zasnovani. S druge strane su eksplicitne teorije kreativnosti, okarakterizirane objektivnim, provjerenim i provjerljivim spoznajama. Dizajniranje školskog okruženja koje podupire kreativnost učenika traži sustavno razrađenu metodologiju, oslonjenu na znanstveno validirane teorije i modele. I Ferrari sa suradnicima (2009) predlaže inovativni okvir obrazovanja za kreativnost, koji težište pomjera s implicitnih na eksplicitne teorije kreativnosti. Razlika između implicitnih i eksplicitnih teorija prikazana je u tablici.

Tablica 1. Implicitne nasuprot eksplicitnim teorijama kreativnosti (prilagođeno prema Ferrari i dr., 2009)

Implicitne teorije kreativnosti	**Eksplicitne teorije kreativnosti**
Ograničena na kulturu i umjetnost	Odnosi se na sve naučne oblasti i polja
Talent, prirodna sposobnost	Vještina, pedagoški kovna priroda
Zabava i improvizacija	Težak i naporan rad
Originalnost	Originalnost i vrijednost
Nije potrebno (pred)znanje	Područno znanje je neophodno
Slobodna igra i otkrivanje	Strukturirane, pedagoški osmišljenje aktivnosti

Drugo, veći poticaj kreativnosti je moguće ostvariti uz pragmatičan pristup u okviru kojeg je ona prepoznata kao dinamičan konstrukt. O kakvom pristupu je riječ? Ovaj pristup zagovara Corazza (2016) i zapaža da postinformacijsko društvo traži posjedovanje vještina vidno drugačijih od onih aktualnih u (pre) informacijskom društvu. Te vještine se u najvećoj mjeri oslanjaju na kreativnost. Kako bi se mladi naraštaji odgajali i obrazovali za kreativnost, Corazza (2016) bilježi kako se mora krenuti od definicije kreativnosti, i predlaže dva pragmatičarska zahtjeva: (1) razumijevanje kreativnosti treba obuhvatiti cjelokupni fenomen u svim pojavnim oblicima i (2) potrebno je pedagoški artikulirati nastavne aktivnosti kako bi se ostvarili ciljevi obrazovanja za kreativnost. Također, akcentira da su standardne definicije kreativnosti statične jer su usmjerene prema kreativnom postignuću. Postignuće jeste izuzetno bitno, ali ono sačinjava samo jedan mali dio izvedbe, a ne fenomen u cijelosti. Proces je taj koji je dinamičan, ali on često ostaje u sjeni orijentacije prema ishodima kreativnosti. Kreacijski

proces shvaćen u totalitetu, može se izjednačiti s kreativnim aktivnostima. Jasno je da aktivnosti nekada nisu prepoznate kao kreativne u društvu i jasno je da one neće uvijek dovesti do kreativnih dostignuća. Ali, proces stvaranja je sam po sebi kreativan, čak i ako ne rezultira nekom kreacijom. Aktivan angažman (proces) ima vrijednost neovisno o tome je li praćen potvrdom kreativnih napora ili ne (Corazza, 2016), posebno u školskom uzrastu. Fokusiranje na proces, a ne proizvod daleko je prilagođenije obrazovnom kontekstu (Beghetto i Kaufman, 2014).

Govoreći o aktivnom angažmanu, neizostavno je uključivanje učenika u socijalno-konstruktivističke aktivnosti, što predstavlja treću pretpostavku. Konstruktivizam naglasak stavlja na proces stvaranja smislenih ideja, uvida i produkata. Uključivanje u društveno-konstruktivističke aktivnosti učenja i podržavanje kreativnih postupaka traži i podršku učenju kroz niz uputa i instrukcija. Nema konstruktivizma bez instrukcionizma. "Različite varijacije konstruktivizma povezane su zajedničkim viđenjem učenja kao aktivnog procesa konstruiranja znanja te viđenjem poučavanja (instrukcije) kao procesa primjerenog podržavanja učenja. I radikalni i socijalni konstruktivisti zagovaraju primjereno podržavanje učenja" (Babić, 2007: 224). Najveće se mogućnosti za kreativno odgojno-obrazovno djelovanje nalaze tamo gdje se zbližavaju instruktivistički i konstruktivistički nastavni koncepti, pa se poziva na pomirenje ove dvije ideje. Takvi didaktički aranžmani nastave stvaraju povoljne uvjete za usvajanje kreativnih znanja. Kreativna znanja su funkcionalna, ona nude dubinsko, konceptualno razumijevanje i primjenu onoga što se uči u praksi, adaptibilna su i primjenjiva u različitim kontekstima (Sawyer, 2019, prema Pušina, 2020). Uz to, dugotrajnija su i transferabilnija u odnosu na "površinska", testovna znanja. Kreativni pojedinci su aktivni, suočavaju se s kompliciranim problemima, kritički promišljanju o njima i dolaze do jedinstvenih rješenja (Bagaria i dr., 2022). Aktivno sudjelovanje u procesima konstrukcije znanja je jedna od temeljnih odgojno-obrazovnih potreba svih učenika. Strategije aktivnog učenja pretpostavljaju raznovrsne, zanimljive i intelektualno poticajne aktivnosti. Smatramo bitnim spomenuti i socio-kulturnu perspektivu kreativnosti. Riječ je o kontekstualnoj perspektivi baziranoj na dijalogu, koja kreativnu osobu promatra kao društvenog aktera, a kreacijski proces kao situacijski (Glăveanu, 2008). Samim tim što se zasniva na dijalogu, konstatira se da kreativnost postoji samo u interakciji između nas i drugoga. U kasnijem radu, Glăveanu i Beghetto (2021) podržavaju ovakvo opredjeljenje i tvrde da se kreativnost ne javlja u proizvodima i/ili ljudima, već da je to dinamičan proces koji se oživotvoruje zahvaljujući susretima s drugim ljudima, idejama, objektima, situacijama i

neizvjesnostima. Svi susreti bude nešto novo, nose izazov, prekidaju rutinu, simboliziraju nešto na što se nema već pripremljen odgovor ili obrazac ponašanja i tako ohrabruju na razmišljanje što učiniti, koje aktivnosti poduzeti. Za Beroša (2018) kreativnost je transcendentalno-aktivistička karakteristika pojedinca, a glavno sredstvo kreativnog djelovanja i izričaja je dijalog. I drugi znanstvenici podržavaju stav prema kojem se kreativna znanja grade uz pomoć drugih, kroz društvene interakcije (Bransford i dr., 1999, prema McCrory i dr., 2008). Tako su podržavajuća okruženja oaza susreta, dijaloga, dijeljenja i razumijevanja, koja konstantno podupiru interakcije među učenicima, presudna za procese učenja i kreativnog mišljenja.

Četvrto, da bi se njegovala pronicljiva i kreacijska misao posredstvom nastavnih aktivnosti, esencijalno je učenike poticati na divergentno mišljenje. Divergentno mišljenje se smatra osnovom kreativnosti, odnosno pokazateljem potencijala za kreativno mišljenje, bilježi Runco (2015). "Što je divergentno mišljenje razvijenije, osoba je kreativnija" (Somolanji i Bognar, 2008, 88). Za divergentno mišljenje od značaja su sljedeće kategorije: fluentnost, fleksibilnost, originalnost i elaboracija. Fluentnost se određuje kao mogućnost proizvodnje velikog broja ideja u nekom vremenskom odsječku (Guilford, 1950), kao raspolaganje bogatstvom ideja. Fleksibilnost se odnosi na sposobnost pojedinca da pristupi problemu i traga za rješenjem iz različitih perspektiva (Torrance i Goff, 1989; Runco, 2007, sve prema Canel, 2015). Za Cvetković Lay i Pečjak (2004) fleksibilnost je brzo pronalaženje alternativnih rješenja nekog problema. To načelno znači i lako napuštanje već poznatih, stereotipnih načina nošenja s izazovima. Originalnost je sposobnost otkrivanja novih, neponovljivih, unikatnih ideja ili predlaganja izvornih značenja. Elaboracija je umijeće ukrašavanja ideja detaljima (Goff i Torrance, 2000, prema Huzjak, 2006) i od naročitog je značaja u posljednjoj etapi kreacijskog procesa. Divergentno mišljenje (razmišljanje izvan okvira) jest mišljenje u različitim smjerovima, a konvergentno (razmišljanje unutar okvira) se zadržava na socijalno poželjnim odgovorima na probleme koji valja riješiti. Ove dvije vrste mišljenja ne isključuju jedna drugu. Naprotiv, većina ljudi pri rješavanju problema koristi kombinirani, hibridni način mišljenja (tzv. *model geneplore*). Kreacijski proces je obilježen i divergentnom i konvergentnom produkcijom ideja, pa se tako Eymann i suradnici (2024) zalažu za pogled na divergentno i konvergentno mišljenje kao kontinuum, a ne dihotomiju. Dok divergentno mišljenje zanemaruje kontekst u kojem se ideja javlja, pa nekada i etičke kriterije i norme, konvergentnim se zamisli podređuju pravilima koja su uspostavljena u društvu. Kreativnost se mora kultivirati, što je nemoguće bez evaluacije. Sama divergencija može biti destruktivna i ishoditi

pseudokreativnošću. Cropley (2006), u prilog konvergentnog mišljenja, piše kako neograničeno divergentno razmišljanje rezultira kreativnošću bez ikakvog napora (pseudokreativnost). Može se zaključiti da kreativno razmišljanje uključuje dvije komponente: generiranje ideja putem divergentnog mišljenja i njihovu evaluaciju putem konvergentnog mišljenja.

Konačno, peto, jasno je da se kreativne ideje ili produkti javljaju u raznovrsnim oblicima. Stoga, nužno je praviti distinkciju između akademskih i neakademskih kreativnih iskaza, kao i onih koji su etičkih prihvatljivi i neprihvatljivi. Izvjesno je da će se na neakademske kreativne iskaze gledati kao na nešto nepoželjno, posebno imajući u vidu ograničene školske resurse. Nasuprot tome, kreativno izražavanje koje se javlja u kontekstu akademskog učenja, promatra se kao vrijedan i efektivan cilj (Beghetto i Karwowski, 2018). Nastavne prakse koje podržavaju akademske kreativne izričaje pomažu učenicima da ostvare i školske ciljeve učenja. Znanstvenici se snažno zalažu za razumijevanje i poticanje kreativnosti na inkluzivniji način. Podučavanje za kreativnost zapravo traži da se napusti utopijsko razumijevanje kreativnosti kao nečega što se odvija potpuno neovisno o akademskom učenju. Kreativnost nije kompetitivna i/ili nepomirljiva sa školskim učenjem. Podrška kreativnosti i podrška akademskom učenju treba biti usklađena, jer je nužno istovremeno poticati i unapređivati jedno i drugo. I Beghetto (2019a, 2019b) kazuje da je podrška kreativnom učenju ujedno i podrška učenicima u osmišljavanju novih i drugačijih načina ispunjavanja akademskih kriterija i ciljeva učenja. Razumijevanje povezanosti kreativnosti i školskog učenja pomoći će u njihovoj operacionalizaciji kao komplementarnim i međuovisnim, a ne konkurentnim i samostalnim ciljevima u školama i učionicama.

Zbog svih transformacijskih procesa, škole moraju posredovati djeci i mladima drugačije vrijednosti od onih koje su bile značajne ranije. Danas se naročito naglašava uloga škole u pravilnom usmjeravanju i orijentaciji učenika kako bi usvojili adekvatna moralna saznanja, razvili moralna uvjerenja te kroz ponašanje i djelovanje promovirali ono što je dobro. Učenici trebaju razumnu podršku u usvajanju znanja, razvijanju vještina i izgradnji stavova koji ih vode prema etički odgovornim postupcima. Kreativnost, zaključuje se, ima etičku dimenziju, tj. legitimira se jedino kroz etički prikladne motive i težnje (Pušina, 2020, Moran i dr., 2014, Henning, 2011). Bez ohrabrivanja etički prikladnih kreativnih napora, učenici neće dostići punu samoaktualizaciju ličnosti i, dugoročno, da će društvo doživjeti gospodarski i duhovno-emocionalni ponor.

ZAKLJUČAK

Kreativnost je koncept koji pretpostavlja najviši nivo ljudskog djelovanja. Kada se osoba angažira u kreativnom susretu s najvišim poretkom stvari, ona koristi svoje najveće sposobnosti (Brierley, 2016). U svakodnevici školskog života treba prepoznati bogate mogućnosti susreta nastave i stvaralaštva (Beghetto i Kaufman, 2014), te ih podržati raspoloživim resursima. Nastava je dinamički konstrukt, koji je neponovljiv. Svaka nastava može biti kreativna, a da bi to bila, potrebno je postojanje širokog horizonta kreativnih mogućnosti, kao i prilika za ispoljavanje kreativnosti, uz praćenje kreacijskih procesa te pohvalu maštovitih, stvaralačkih i originalnih ideja učenika. Po automatizmu, to traži i spremnost na restrukturiranje odgojnih i obrazovnih programa i prioriteta. Sigurno je da dobra volja postoji i da se na kreativnost danas gleda drugačije nego prije nekoliko (desetina) godina. Argumenti za promicanje kreativnosti u školama nisu novi. Ono što je novo jest težnja da kreativnost bude pozicionirana u središte pri dizajniranju nastave. Kreativne kurikularne programe i kreativne nastavne prakse treba pomno planirati. Takvi programi i prakse su povod za radost, jer omogućavaju aktivno učenje, značajnije sudjelovanje učenika u individualnom i zajedničkom donošenju odluka, razvijanje intelektualne i afektivne autonomije, društvene hrabrosti, spontanosti, istraživačkog duha, nezavisnosti, pronicljivosti, uz odsustvo frustriranosti.

U radu su mapirane i analizirane fundamentalne pretpostavke za izgradnju kulture kreativnosti u školskom okruženju. Više je puta naglašeno da je neophodna promjena diskursa i prakse kreativnosti. Kako bi se mijenjala praksa, najprije je potrebno promijeniti diskurs i razumijevanje kreativnosti. Shodno tome, ispravnije je prihvatiti eksplicitne teorije kreativnosti i njima pripadajuća shvaćanja kreativnosti, čime se doprinosi i demistifikaciji i materijalizaciji kreativnosti. Razumjeti kreativnost znači prepoznati i razvijati kreativni potencijal u sebi i drugima (Kim, 2019). Veći poticaj kreativnosti je ostvarljiviji uz pragmatičan pristup u okviru kojeg je kreativnost prepoznata kao dinamičan konstrukt. Kreativan proces je autentična epizoda kreativnosti. Sve epizode kreativnosti su međusobno povezane, sačinjavajući dinamični univerzalni kreativni proces (Corazza i Lubart, 2020). Jedan od mehanizama za proširenje epizoda kreativnosti jest kontinuirano učenje, odnosno aktivan angažman i participacija u nastavi (Corazza, 2019). Kreacijsko podučavanje ima smisla jedino ako su učenici aktivno uključeni u nastavne aktivnosti. Socijalno-konstruktivističke aktivnosti i približavanje interaktivnom umjesto transmisivnom učenju ishodi boljim rezultatima/postignućima učenika. Ove aktivnosti trebaju biti osmišljene

tako da potiču i divergentno (generativno i istraživačko), a ne samo konvergentno (analitičko i selektivno) mišljenje. Konačno, respektirajući napisano, jasno je da se kreativne ideje ili produkti javljaju u različitim oblicima. Stoga, potrebno je praviti razliku između akademskih i neakademskih kreativnih iskaza, kao i onih koji su etičkih prihvatljivi i neprihvatljivi. Prepoznavanje, prihvaćanje i pohvala kreativnih ideja ili produkata učenika temelj su iskustava (kreativnog) rasta, te bi trebali biti važan cilj školskih sustava.

LITERATURA

1. Babić, N. (2007). Konstruktivizam i pedagogija. *Pedagogijska istraživanja*, *4*(2), 217-229.
2. Bagaria, O., Kumar, G., Sharma, M., i Saini, R. (2022). A Study on Creativity, Innovation, and Knowledge, *World Journal of English Language, 12*(3), 1-55.
3. Beghetto, R. A. (2019a). Structured uncertainty: How creativity thrives under constraints and uncertainty. U: C. A. Mullen (ur.), *Creativity under duress in education?* (str. 27-40). Cham, Switzerland: Springer International Publishing.
4. Beghetto, R. (2019b). Creativity in Classrooms. U: J. Kaufman i R. Sternberg (ur.), *The Cambridge Handbook of Creativity* (str. 587-606). Cambridge: Cambridge University Press.
5. Beghetto, R. A. (2017). Creativity in teaching. U: J. C. Kaufman, J. Baer, V. Glăveanu (ur.), *Cambridge handbook of creativity across different domains*, New York: Cambridge University Press.
6. Beghetto, R. A. (2007). Does creativity have a place in classroom discussion? Prospective teachers' response preferences. *Thinking Skills and Creativity, 2*, 1-9. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2006.09.002
7. Beghetto, R. A., i Karwowski, M. (2018). Educational consequences of creativity: A creative learning approach. *Creativity: Theories-Research-Applications, 5*(2), 146-154. https://doi.org/10.1515/ctra-2018-0011
8. Beghetto, R. A. (2021). Creativity in K-12 schools. U: R. J. Sternberg, J. C. Kaufman (ur.), *Creativity: An introduction* (str. 224-241). Cambridge: Cambridge University Press.
9. Beghetto, R. A., i Kaufman, J. C. (2014). Classroom contexts for creativity. *High Ability Studies, 25*(1), 53–69. https://doi.org/10.1080/13598139.2014.905247
10. Beghetto, R. A., i Plucker, J. A. (2016). Revisiting the relationship among schooling, learning, and creativity. U: J. C. Kaufman, J. Baer (ur.), *Creativity and reason in cognitive development* (str. 72-91). Cambridge: Cambridge University Press.
11. Beghetto, R. A., i Vasquez, A. M. (2022). Creative learning: A pedagogical perspective. U: L. J. Ball, F. Vallee-Tourangeau (ur.), *Routledge International Handbook of Creative Cognition.* New York: Routledge.
12. Berliner, D. C. (2011). Narrowing curriculum, assessments, and conceptions of what it 5 means to be smart in the US schools: Creaticide by design. U: D. Ambrose, R. J. Sternberg (ur.), *How dogmatic beliefs harm creativity and higher-level thinking* (str. 79-93). New York: Routledge.
13. Beroš, I. (2018). Kreativnost kao transcendentalno-aktivistička karakteristika pojedinca, *Acta Iadertina*, *15*(2), 49-72. https://doi.org/10.15291/ai.2813
14. Brierley, D. L. (2016), *Stotinu miliona sadašnjih sudbina: Voditi učenike u njihovim aspiracijama kroz labirinte našeg vremena.* Zagreb: IWP.
15. Canel, A. N. (2015). A Program Based on the Guilford Model that Enhances Creativity and Creative Psychological Counseling. *Sanitas Magisterium*, *1*(2), 5-29. https://doi.org/10.12738/SM/2015.2.007
16. Corazza, C. E. (2016). Potential Originality and Effectiveness: The Dynamic Definition of Creativity. *Creativity Research Journal*, *28*(3), 258-267. https://doi.org/10.1080/10400419.2016.1195627

17. Corazza, G. E., i Lubart, T. (2020). The Big Bang of Originality and Effectiveness: A Dynamic Creativity Framework and Its Application to Scientific Missions. *Frontiers in Psychology,* 11. doi:10.3389/fpsyg.2020.575067

18. Corazza, G. E. (2019). The Dynamic Universal Creativity Process. U: Beghetto, R.A., Corazza, G.E. (ur.), *Dynamic Perspectives on Creativity. Creativity Theory and Action in Education,* 4. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-99163-4_17

19. Cropley, A. (2006). In Praise of Convergent Thinking. *Creativity Research Journal*, *18*(3), 391-404. https://doi.org/10.1207/s15326934crj1803_13

20. Cvetković Lay, J., i Pečjak, V. (2004). *Možeš i drukčije: priručnik s vježbama za poticanje kreativnog mišljenja*. Zagreb: Alinea.

21. Eymann, V., Bek, A. K., Lachmann, T., Jaarsveld, S., i Czernochowski, D. (2024). Reconsidering Divergent and Convergent Thinking in Creativity - a Neurophysiological Index for the Convergence-Divergence Continuum. *Creativity Research Journal*, 1-8. https://doi.org/10.1080/10400419.2024.2419751

22. Ferrari, A., Cachia, R., i Punie, Y. (2009). *Innovation and Creativity in Education and Training in the EU Member States: Fostering Creative Learning and Supporting Innovative Teaching.* Luxembourg: Publications Office of the European Union.

23. Gibson, H. (2005). What creativity isn't: The presumptions of instrumental and individual justification for creativity in education. *British Journal of Educational Studies*, *53*, 148-167. https://doi.org/10.1111/j.1467-8527.2005.00288.x

24. Girvan, C. (2014). Constructionism, creativity and virtual worlds. U: F. Gerald i K. Chronis (ur), *Constructionism and Creativity: Proceedings of the 3rd International Constructionism Conference* (367-377). Vienna, Austria: Austrian Computer Society.

25. Glăveanu, V. (2008). Thinking Outside the Box of Individualism: Creativity in Light of a Socio-Cultural Approach. *Europe's Journal of Psychology*, *4*(4). https://doi.org/10.5964/ejop.v4i4.437

26. Glăveanu, V., i Beghetto, R. A. (2021). Creative Experience: A Non-Standard Definition of Creativity. *Creativity Research Journal*, *33*(2), 75-80. http://dx.doi.org/10.1080/10400419.2020.1827606

27. Guilford, J. P. (1950). Creativity. *American Psychologist, 5*(9), 444-454. https://doi.org/10.1037/h0063487

28. Henning, B. G. (2011). *The Ethics of Creativity.* Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.

29. Huzjak, M. (2006). Darovitost, talent i kreativnost u odgojnom procesu. *Odgojne znanosti, 8*(1), 289-300

30. Jeffrey, B., i Craft, A. (2004). Teaching creatively and teaching for creativity: distinctions and relationships. *Educational Studies*, *30*(1), 77-87. https://doi.org/10.1080/0305569032000159750

31. Kim, K. H. (2019). Demystifying Creativity: What Creativity Isn't and Is? *Roeper Review, 41*(2), 119-128. https://doi.org/10.1080/02783193.2019.1585397

32. McCrory, R. S., Putnam, R., i Jansen, A. (2008). Interaction in Online Courses for Teacher Education: Subject Matter and Pedagogy. *Journal of Technology and Teacher Education, 16*(2), 155-180.

33. Moran, S., Cropley, D., i Kaufman, J. (2014). *The Ethics of Creativity.* London: Palgrave Macmillan.

34. Nola, D. (1987). Kreativni odgoj. U: R. Supek i dr. (ur.), *Dijete i kreativnost* (str. 9-14). Zagreb: Globus.

35. OECD (2019). *OECD Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030.* Paris: OECD Publishing.

36. Ozimec, S. (1987). *Odgoj kreativnosti*. Varaždin: Naša djeca.

37. Paek, S. H., and Sumners, S. E. (2017). The Indirect Effect of Teachers' Creative Mindsets on Teaching Creativity. *Journal of Creative Behavior*, *53*(3), 298-311. doi:10.1002/jocb.180.

38. Pušina, A. (2020). *Navođenje na kreativnost: Psihologijski fundamenti.* Sarajevo: Filozofski fakultet Univerziteta u Sarajevu.

39. Runco, M. A. (2015). A Commentary on the social perspective on creativity. *Creativity. Theories - Research – Applications*, *2*(1), 21-31. http://dx.doi.org/10.1515/ctra-2015-0003

40. Shaheen, R. (2010). Creativity and Education. *Creative Education, 1,* 166-169. https://doi.org/10.4236/ce.2010.13026

41. Sharp, C. (2004). Developing Young Children's Creativity: what can we learn from research? Topic, 32, 5-12

42. Somolanji, I., i Bognar, L. (2008). Kreativnost u osnovnoškolskim uvjetima. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja, 54*(19), 87-94.

43. Stojanova, B. (2010). Development of creativity as a basic task of the modern educational system. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2*(2), 3395-3400. http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.522

44. Tran, L. T. B., Ho, N. T., i Hurle, R. J. (2016). Teaching for Creativity Development: Lessons Learned from a Preliminary Study of Vietnamese and International Upper (High) Secondary School Teachers' Perceptions and Lesson Plans. *Creative Education*, *7*, 1024-1043. http://dx.doi.org/10.4236/ce.2016.77107

BUILDING A CULTURE OF CREATIVITY IN THE SCHOOL ENVIRONMENT

The learning society requires the possession of functional skills that will support individuals in facing the challenges of the coming age. One such skill is creativity. Creativity is a necessary for socio-economic and spiritual evolution; survival, progress and well-being of individuals and society. In this regard, there is a generally accepted point of view according to which noticing, awakening and encouraging the creative peculiarities of students is among the most important goals of modern education. There are high expectations and demands from educational systems to contribute to the development and cultivation of students' creative aspirations. However, the findings of a large number of studies that confirm that creativity is not significantly woven into teaching practices, that is, according to which the current educational reality is considered a barrier to the promotion of creativity, are worrying. Although there is no shortage of works on (pedagogy of) creativity, it seems that it remains insufficiently clarified how to make changes to the methodical structure and welcome opportunities for creative teaching. The aim of this paper is to map and analyze the assumptions crucial for building a culture of creativity in the school environment. The review of the literature established the need to change several settings regarding creative teaching; demystification of the phenomenon of creativity, advocacy for a pragmatic approach in which creativity is recognized as a dynamic construct, active engagement of students - involvement in social constructivist activities, encouragement of divergent thinking and leading students to academically and ethically acceptable creative expressions.

Key words: creativity, culture of creativity, school environment.