



## КРЕАТИВНИ ПОТЕНЦИЈАЛ УЧЕНИКА ОСНОВНЕ ШКОЛЕ У ПИСМЕНОМ ИЗРАЖАВАЊУ<sup>1</sup>

Славица Шевкушић\* и Славица Максић

Институт за педагошка истраживања, Београд

*Апстракт.* Писмени састави ученика основне школе разматрани су као потенцијални извор података о њиховим креативним капацитетима у области писања и шире у домену језичког изражавања. Ученици шестог и седмог разреда (N=142) писали су састав чију су креативност процењивала три наставника. На основу наставничких процена, формиране су две екстремне групе које су међусобно поређене: ученици који су написали креативне приче (N=17) и они који нису (N=19). Примењен је микс-методски нацрт за анализу података о ученицима и њиховим саставима. Резултати квантитативног испитивања указују да се аутори креативних прича одликују значајно већим креативним потенцијалом мереним Тестом навођења речи (ТНР) и Урбан-Јеленовим тестом цртања (ТСТ-ДР), бољим школским успехом и већим знањем из српског језика, ширим интересовањима и израженијим занимањем за језик и друштвене науке. Анализа наратива две групе прича открива значајне разлике између креативне и некреативне групе у формату, темама и компонентама креативног писменог изражавања. У радовима који су процењени као креативни уочавају се: добра композиција, постојање наслова, идеја водиља, оригиналност, емоционална експресивност и етичка димензија. У закључку се дискутују предности комбиновања квантитативних и квалитативних поступака у испитивању креативног потенцијала у школском контексту.

*Кључне речи:* креативни потенцијал, основна школа, писање приче, микс-методско истраживање, анализа наратива.

Креативни продукти и доприноси од ширег друштвеног значаја представљају сигуран доказ креативности одраслих особа, док се креативни продукти на млађим узрастима не могу вредновати на тај начин, јер немају шири друштвени значај. Креативни капацитети деце и младих посматрају се као потенцијал који се у школском контексту испитује помоћу тестова и процењује од стране наставника. Тестовима се најчешће мери дивергентно мишљење, док се процењивање односи на креативно изражавање у различитим доменима школског рада. Резултати истраживања и искуства из праксе указују да тестови различитих

<sup>1</sup> *Напомена.* Чланак представља резултат рада на пројекту „Образовање за друштво знања”, број 149001 (2006-2010), чију реализацију финансира Министарство за науку и технолошки развој Републике Србије.

\* E-mail: ssevkusic@rcub.bg.ac.rs

компоненти креативности имају ниску валидност и поузданост, а да су показатељи креативне продукције нејасни (Cromptley, 1996; Šefer, 2000; Kim, 2006; Maksić, 2006).

У новијим истраживањима запажају се настојања да се евалуација креативности унапреди повезивањем мерења креативних капацитета тестовима са процењивањем креативних продуката у истом домену изражавања. Стернберг (Sternberg, 2006) испитује креативне вештине на тај начин што тражи од испитаника (узраста 15 и више година) да напишу приче бирајући између већег броја понуђених тема, а као показатељи креативности у причама оцењују се оригиналност, сложеност садржаја, емоционални доживљај и живописност. Лубарт (Lubart, 2008) такође користи приче, али мери креативност на млађимзрастима (5-12 година) и развија дивергентне и интегративне мере. Од испитаника се тражи да направи другачији крај и почетак приче (мера за дивергентност), односно да објасни како је прича добила наслов и да опише ликове који се у њој појављују (мера за интергацију). Шефер (2000) користи слободне саставе ученика основне школе чију креативност процењују наставници и афирмисани књижевници, а касније дефинише своје категорије: машовитост, експресивност, композиција, стереотипност, односно оригиналност и способност за изражавање у литерарном домену (Šefer, 2008).

Изабрали смо примере истраживања у којима су процењивани креативни продукти у вербалном домену, јер је то предмет нашег интересовања у овом раду. Креативна испољавања у вербалном домену значајна су сама за себе, али и за испољавање креативности и постизање еминентности у многим другим областима. Језик у великој мери стимулише мишљење и доприноси потпунијем доживљавању садржаја наше свести (Vigotski, 1983; Bugarski, 1996). Стога је разумљиво што језичка писменост представља један од главних циљева васпитно-образовног процеса у нашим школама (*Закон о основама система образовања и васпитања*, 2003).

Настава српског језика у основној школи одвија се на три комплементарна подручја: настава језика (граматика и правопис), настава књижевности и настава културе изражавања (писмено и усмено изражавање). У целини, предвиђени наставни садржаји и активности укључују неке елементе креативног писменог изражавања као што су стваралачко препричавање, описивање према самостално сачињеном плану и самостално литерарно стваралаштво. Конкретно, наставним планом и програмом за шести разред предвиђени су, између осталог, следећи садржаји: стваралачко препричавање текста са променом гледишта,

причање о догађајима и доживљајима са коришћењем елемената композиционе форме по самостално сачињеном плану, различито распоређивање речи у реченици, увежбавање технике у изради писменог састава (избор грађе, њено компоновање, коришћење пасуса, обједињавање приповедања и описивања). Наставни план и програм за седми разред обухвата описивање екстеријера и ентеријера према самостално сачињеном плану, портретисање књижевног лика на основу пишчевих коментара, фабуле, дијалога према самостално сачињеном плану и подстицање ученика на самостално литерарно стваралаштво. Према *Предлогу образовних стандарда за крај обавезног образовања* (2007), ученик треба да буде у стању да саставља једноставан експозиторни, наративни и дескриптивни текст и да уме да га организује у смисаоне целине.

Предмет проучавања у овом раду је евалуација креативних потенцијала младих у вербалном домену, у контексту уверења да се испољавање и развој креативности ученика може подстицати кроз школске активности и оцењивати кроз школске продукте. Вербална флуентност је значајна за креативност, јер произвођење великог броја идеја и давање различитих решења представља полазну основу креативног процеса (Feldhusen, 2002). С обзиром на то да вербална флуентност подразумева богат речник, она олакшава школско учење, а истовремено је и његова последица. Користе се, такође, подаци који су добијени у другом испитивању о повезаности невербалног креативног постигнућа на тесту са школским успехом (Maksić & Đurišić-Bojanović, 2004). Поред тога, испитују се дечија интересовања као важан мотивациони услов за испољавање њиховог креативног потенцијала (Renzulli, 1994). У процесу дефинисања интересовања, дете испробава своје капацитете и налази област за коју ће везати свој таленат и у којој ће касније дати креативне доприносе. За везу између интересовања и креативности значајни су ширина и интензитет интересовања, област у којој се интересовања испољавају и област у којој се креативност мери (Maksić & Tenjović, 2008).

Писмени састави ученика изабрани су као креативни продукт који се појављује и процењује у свакодневној школској пракси. Креативност ученичких састава процењивали су наставници који раде у основној школи. Главни циљеви рада су: (а) да се утврде карактеристике ученика основне школе који пишу креативне саставе; (б) да се утврде карактеристике писмених састава који су процењени као креативни продукти у школском контексту. Да би се одговорило на постављене циљеве, дефинисана су следећа питања за истраживање.

- Да ли постоје статистички значајне разлике између групе ученика који су написали креативне саставе и групе ученика који нису написали креативне саставе, и то у погледу: креативног потенцијала исказаног вербалном флуентношћу и цртежом, школског успеха, оцене и знања из српског језика и ученичких интересовања?
- Који формат, значења и компоненте су присутни у креативним, а који у некреативним саставима из угла анализе наратива?

## МЕТОД

У раду је примењен микс-методски нацрт, који се дефинише као врста истраживања у коме се комбинују квалитативне и квантитативне истраживачке технике, методе, приступи, појмови и језик. Овај нацрт користи се за комплементарне циљеве (два главна циља у нашем истраживању). Досадашња искуства говоре да студије у којима се користи мерење и процењивање креативности не дају задовољавајуће резултате, односно не успевају да валидно и поуздано „измере“ креативност. С друге стране, квалитативна истраживања креативних особа и креативних продуката тек су у зачетку (Persson, 2006). Сматра се да микс-методска истраживања имају потенцијал да превазиђу у одређеној мери проблеме наведених метода, односно да интеграција метода резултира супериорним истраживањем у односу на оно које је засновано на једној истраживачкој оријентацији (Ševkušić, 2009).

## Узорак

Учесници истраживања били су сви ученици шестог и седмог разреда (узраста 13 и 14 година) из једне основне школе у центру Београда (152 ученика), али је узорак за анализу резултата формиран од оних ученика за које су прикупљени подаци за све укључене варијабле (N=142; 80 ученика шестог и 62 ученика седмог разреда; 63 дечака и 79 девојчица). Од ових ученика формиране су две екстремне групе које су међусобно поређене на основу наставничких процена креативности састава које су ученици написали (Табела 1). Креативну групу чине ученици који су написали најкреативније саставе (укупно седамнаест), а некреативну групу чине ученици који су написали најмање креативне саставе (укупно деветнаест). Креативна и некреативна група не разликују се значајно по полу и узрасту.

Табела 1: Структура креативне и некреативне групе по полу и узрасту (f)

Ученици	Креативна група		Некреативна група		Укупно
	VI разред	VII разред	VI разред	VII разред	
Дечаци	2	4	8	0	14
Девојчице	6	5	3	8	22
Укупно	8	9	11	8	36

### Варијабле и инструменти

*Креативни потенцијал у вербалном домену.* Ученици су писали причу о свом цртежу који је представљао одговор на Тест креативног мишљења – израда цртежа (Test of Creative Thinking – Drawing Production, ТСТ-DP) (Urban & Jellen, 1993). Ученици су добили инструкцију да напишу причу о ономе што су нацртали и ако желе да јој дају наслов.

*Креативни потенцијал у графичком домену.* ТСТ-DP је дат у форми незавршеног цртежа и садржи шест фигуралних фрагмената (полукруг, прав угао, тачку, криву линију, изломљену линију, незавршени квадрат). Од ученика се захтева да заврши започети цртеж онако како жели. Коначан продукт процењује се преко категорија које су Урбан и Јелен развили у контексту Гешталт теорије: допуна елемената, нови елементи, повезивање елемената помоћу линија, повезивање које доприноси теми, прекидање граница које зависи од фрагмента, прекидање граница које не зависи од фрагмента, хумор и неконвенционалност.

*Вербална флуентност.* Вербална флуентност представља способност продуковања великог броја речи као асоцијације на слово-стимулус, за чије мерење је употребљен Тест навођења речи – ТНР (Гилфорд и Кристенсен) (према: Ђорђевић, 1979). У тесту се од испитаника тражи да за свако од седам понуђених слова напише што више речи које почињу тим словом, а скор се прави од укупног броја речи које је испитаник успео да напише у предвиђеном времену.

*Интересовања.* Интересовања су одређена преко активности које ученици бирају и којима се посвећују у школском контексту и у свом слободном времену. Употребљен је Упитник са питањима отвореног и затвореног типа, која су се односила на: чланство у школским секцијама, читање, учење страног језика, похађање музичке и балетске школе, бављење спортом, активности у слободном времену, хоби и учешће на такмичењима. Интересовања су исказана преко њиховог обима и интензитета. *Обим интересовања* чини број активности којима се ученици

ци баве, без обзира на област испољавања и ниво постигнућа. Интензитет интересовања чини степен ангажовања у некој од области (друштвене науке, природне науке, уметност и тако даље). За потребе овога рада издвојен је *интензитет интересовања за језик и друштвене науке* који обухвата: чланство у школским секцијама (као што су секција за српски језик, рецитовање, енглески језик и тако даље), хобије (на пример, читање, писање песама), активности којима се испуњава слободно време (похађање курсева страних језика, новинарство и друго) и учешће на такмичењима у области језика и друштвених наука (матерњи језик, страни језици, историја).

*Школски успех.* Процењен је на основу просечне оцене која је сачињена од оцена за све школске предмете који се уче у шестом, односно седмом разреду на полугодишту, а крећу се од 1 (недовољан) до 5 (одличан).

*Школски успех из српског језика.* Језичка знања исказана су преко оцене за школски предмет Српски језик, на полугодишту (1-5) у шестом и седмом разреду.

*Примена знања из правописа и граматике српског језика.* Овладаност знањима из правописа и граматике мерена је преко грешака које су ученици направили у написаној причи. Предност оваквог начина испитивања је у томе што је испитивано писмено изражавање у реалној животној ситуацији. Ученицима је дат задатак у коме није експлицитно тражено правилно изражавање и писање, што је подразумевало да ће ученик спонтано користити она правила којима је овладао и која користи у свом свакодневном говору и писању. Степен придржавања правописних правила и степен придржавања граматичких правила, одређени су дељењем броја грешака из одговарајућих области са бројем реченица од којих се прича сваког ученика састоји. Према томе, што је просечан број грешака по једној реченици мањи, то је степен придржавања правила виши и *vice versa*. Овај приступ има извесна ограничења. Наиме, дужи састави могли су дати другачији, шири списак грешака, а дуже реченице мањи број, те стога треба бити опрезан у тумачењу добијених резултата.

*Степен придржавања правописних правила* испитиван је на основу броја грешака које ученици имају у следећим областима: писмо (да ли користи само српски језик, или и неки страни језик, да ли ученик користи само слова или користи и симболе и цртеже); писање великог слова; састављено и растављено писање речи; знаци интерпункције; гласовне алтернације; писање сугласника *j*.

*Степен придржавања граматичких правила* испитиван је на основу броја грешака које ученици праве у грађењу сложених глаголских облика (перфекат, потенцијал, футур) и формулацији реченице (односи између независних реченица, инверзија у зависној реченици, ред речи у реченици, место енклитике у реченици, конгруенција у роду и броју, предлошко-падежне конструкције).

### Процедура и обрада података

Испитивање је изведено у мају 2007. године у току два школска часа, уместо редовне наставе. На једном часу рађен је ТСТ-DP, а време за цртање било је ограничено на максимум двадесет минута. Након што су сви ученици предали цртеже, дат је налог за писање састава о цртежу. За ову активност је, такође, било предвиђено двадесет минута. Скоро сви ученици завршили су цртеж и написали причу у предвиђеном времену. Ученици који нису завршили писање у предвиђеном времену, нису прекидани већ им је дозвољено да свој рад заврше. На другом часу, рађен је ТНР (ограничено време на двадесет минута), а у преосталом делу часа ученици су одговарали на питања из Упитника о интересовањима.

Креативност прикупљених прича процењивала су независно три квалификована процењивача – наставнице српског језика и књижевности, које не предају ученицима из нашег узорка. Наставнице су изабране на основу препорука њихових претпостављених и колега. Све написане приче су прекуцане да би се избегао ефекат рукописа и грешака у писању на процену креативности. Задатак наставница био је да оцене креативност прича оценама од 1 (некреативно) до 5 (највише креативно), користећи притом глобално-синтетски приступ који подразумева процену на основу првог утиска (Šefer, 2000). Наставничке процене су међусобно значајно корелирале, али је корелација ниска (Kendall's  $W=0.732$ ;  $p<0.01$ ). Из тог разлога, нисмо анализирале креативност свих састава већ смо се определиле за поређење екстремних група: групе најкреативнијих и групе најмање креативних састава. Почетна намера била је да се као најкреативнији састави изаберу они које су све три наставнице оцениле највишом оценом (5). Како је таквих састава било само четири, имајући у виду разлике у процењивању између наставница, одлучиле смо да као најкреативније третирамо и оне саставе који су оцењени са две петице и једном четворком. С обзиром на то да је таквих било тринаест, даљој анализи подвргнута је група од укупно седамнаест најкреативнијих састава. Група најмање креативних састава формирана је од оних који су добили најмање две најниже оцене (19).

За анализу података о ученицима и анализу њихових састава примењен је микс-методски нацрт, односно комбиновани су поступци квантитативне и квалитативне анализе. Квантитативна анализа обухватила је утврђивање статистичке значајности разлика између две групе ученика (Ман-Витнијев тест) на варијаблама: креативни потенцијал у вербалном и графичком домену, општи школски успех, оцена из српског језика, примена знања из правописа и граматике, обим интересовања, интензитет интересовања у области језика и друштвених наука.

Уследила је квалитативна анализа најкреативнијих и најмање креативних прича с циљем да се трага за креативним форматом приче, значењима и компонентама које су у њу уграђене, а које би могле указивати на креативно испољавање ученика. Примењена је анализа текста са критеријумима који су емпиријски изведени на основу прелиминарног читања дечијих прича. При формулисању критеријума ослањали смо се на више извора: метод наративне анализе (Denzin, 1989), анализа књижевног дела (Solar, 1983) и имплицитне теорије наставника о креативном писању (Maksić & Ševkušić, 2010). У Дензиновом методу, као битни издвојени су следећи критеријуми: да ли текст има почетак, средину и крај, да ли је оријентисан према прошлости, да ли има линеаран след, да ли има заплет и да ли има смисла за онога који прича. У причи-наративу присутни су ликови, односно учесници радњи. Значајан елеменат је заплет, односно радње учесника које имају последице по њих и реакције учесника на те последице. У оквиру ове основне структуре приче има бројних варијација које могу да подигну тензију у причи (Denzin, 1989).

Анализа књижевног дела полази од претпоставке да књижевни текст има властиту организацију елемената која се назива структура. У анализи књижевног дела разликују се: тема, мотив и фабула; композиција и мотивација; приповедач и карактер; идеја; извантекстовни односи. Ови елементи утврђују се анализом, а затим и сами подлежу анализи. Такође, разматра се грађа као појам којим се означава оно што текст обрађује и поједина средства језичког изражавања којима се бави стилистика (Solar, 1983).

У имплицитним теоријама наставница које су процењивале креативност написаних прича уочени су као значајни следећи индикатори креативног писања: композиција, односно захтев за целовитошћу и јасном структуром приче, детаљне и богате дескрипције, играње језиком, употреба стилских фигура (метафора, иронија, градација, симболи), оригиналност, аутентичност, индивидуалност, емоционални доживљај и етичка димензија (Maksić & Ševkušić, 2010).



Критеријуми су били резултат првобитног увида у емпиријски материјал – дечије приче, а потом су били разрађени и послужили као средство за артикулисану анализу истих прича и поређење карактеристика креативних са карактеристикама некреативних прича. Критеријуми који су примењени у овом раду за анализу дечијих прича су: (а) постојање структуре или формата приче – линеарни и нелинеарни; (б) наслов приче и његова оригиналност; (в) идеја водиља или порука приче; (г) емоционална експресивност; (д) оригиналност и критички став; (ђ) играње језиком.

## РЕЗУЛТАТИ

### Квантитативна анализа карактеристика ученика који су написали креативне приче

Ученици који су написали најкреативније приче као група, постижу значајно боље резултате на оба теста креативности у односу на групу ученика који су написали најмање креативне приче. Креативна група има значајно вишу вербалну флуентност на тесту ТНР (Mann-Whitney  $Z=-3.31$ ;  $p<.01$ ), као и знатно виши креативни потенцијал мерен Урбан-Јеленовим тестом цртања (Mann-Whitney  $Z=-3.20$ ;  $p<.01$ ) (Табела 2). Уочене разлике су логичне и очекиване и говоре о томе да процене креативности прича кореспондирају са креативношћу која је мерена помоћу стандардизованих тестова. Ови налази дају основа за претпоставку да се писмени састави ученика основне школе могу третирати као релевантан показатељ њихове креативне продукције.

Табела 2: Минималне (Min) и максималне (Max) вредности, медијане (Mdn) и перцентили 25 (P25) и 75 (P75) у погледу постигнућа на тестовима креативности (ТНР и ТСТ-DP) за креативну и некреативну групу

Петобројни сажетак	ТНР		ТСТ-DP	
	Креативна група	Некреативна група	Креативна група	Некреативна група
Min	59	36	13	2
P25	85.50	65	26	14
Mdn	103	72	32	18
P75	142.5	92	44.5	21
Max	162	113	65	44

Креативна и некреативна група ученика разликују се и по школском успеху. Група ученика који су аутори најкреативнијих састава има значајно бољи општи школски успех (Mann-Whitney  $Z=-2.31$ ,  $p<.05$ ) и вишу оцену из наставног предмета Српски језик у односу на ауторе најмање креативних прича (Mann-Whitney  $Z=-3.07$ ;  $p<.05$  (Табела 3). Школски успех подразумева овладаност знањима која су добра основа за писање састава, као што су речник, познавање појмова и слобода у њиховом коришћењу, вештине писања и састављања приче и тако даље. Стечена знања и вештине могу деловати и као мотивишући фактор у нашем истраживању да се што је могуће боље одговори на постављени задатак. Да би ученици могли да пишу креативне саставе потребно је да овладају базичним знањима из језика.

Табела 3: Минималне (Min) и максималне (Max) вредности, медијане (Mdn) и перцентили 25 (P25) и 75 (P75) у погледу општег успеха и оцене из српског језика за креативну и некреативну групу

Петобројни сажетак	Општи успех		Оцена из српског језика	
	Креативна група	Некреативна група	Креативна група	Некреативна група
Min	2.75	2.33	2	2
P25	4	3.58	3.5	3
Mdn	4.72	3.91	4	3
P75	4.90	4.63	5	4
Max	5	4.91	5	5

У погледу језичких грешака занимљиво је то што се две групе ученика разликују у броју правописних грешака које су направили у својим писменим саставима, док разлика у броју граматичких грешака није статистички значајна (Mann-Whitney  $Z=-1.93$ ;  $p=.057$ ). Аутори креативних прича праве мањи број правописних грешака од својих другова који су написали некреативне саставе (Mann-Whitney  $Z=-3.24$ ;  $p<.01$ ). Уочљива је тенденција да је креативна група ипак правила мање граматичких грешака од некреативне. Према *Наставном плану и програму* ученици би требало да су са шестим разредом овладали правописом, док се учење граматике наставља у вишим разредима, чиме се могу објаснити утврђени налази.

Најзад, креативна и некреативна група разликују се и по интересовањима (Табела 4). Ученици који су написали најкреативније приче имају значајно шира интересовања од ученика који су написали најмање креативне (Mann-Whitney  $Z=-2.38$ ;  $p<.05$ ). Иста разлика постоји и у

погледу интензитета интересовања и степена ангажовања у области језика и друштвених наука: аутори најкреативнијих састава имају израженија интересовања за језик и друштвене науке од аутора најмање креативних састава (Mann-Whitney  $Z=-2.46$ ;  $p<.05$ ).

Табела 4: Минималне (Min) и максималне (Max) вредности, медијане (Mdn) и перцентили 25 (P25) и 75 (P75) у погледу обима интересовања и интензитета друштвено-језичких интересовања за креативну и некреативну групу

Петобројни сажетак	Обим интересовања		Интензитет друштвено-језичких интересовања	
	Креативна група	Некреативна група	Креативна група	Некреативна група
Min	3	2	1	0
P25	4	3	1.5	1
Mdn	6	4	2	1
P75	8	5	3.5	2
Max	12	12	5	2

Испитивања потврђују да млади који постижу већу креативну продукцију показују своја интересовања на ранијем узрасту, при чему су њихова интересовања конзистентнија и интензивнија од интересовања њихових вршњака. У процесу дефинисања интересовања дете испробава своје капацитете и налази област за коју ће везати свој таленат и у којој ће касније дати креативне доприносе. Интересовања обезбеђују енергију за истрајавање на школским задацима, чинећи тај рад занимљивим и пријатним искуством. Штавише, преовладава уверење да је укупно когнитивно понашање у функцији нивоа интересовања приликом учења, без обзира на то да ли се ради о базичним вештинама учења или вишим нивоима продукције (Renzulli, 1994).

У целини, група ученика који су написали креативне саставе разликује се од групе која је написала некреативне саставе у свим областима које су укључене у испитивање: у погледу потенцијала за дивергентно мишљење (мерено вербалном флуентношћу и завршавањем цртежа), школског успеха, оцене и знања из српског језика и обима и врсте интересовања. Може се претпоставити да веће присуство побројаних варијабли код ученика увећава шансе да они напишу креативан састав, уз ограду да се закључивање односи на групу, и да се не може применити на сваког појединца. На основу ових сазнања могу се описати ученици који пишу креативан састав: виша вербална флуентност, ви-

ши креативни потенцијал у графичком домену, бољи школски успех, виша оцена из српског језика, мање грешака у правопису, већи број интересовања и израженија интересовања у области језика и друштвених наука. За утврђивање профила ученика од кога би се могло са већом поузданошћу очекивати креативно писање (предикција креативног постигнућа), потребно је праћење ученика у дужем временском периоду (лонгитудинални приступ), као и укључивање већег броја њихових карактеристика које високо корелирају.

#### **Квалитативна анализа написаних прича: анализа наратива**

Приче су подељене у две групе, креативне и некреативне, на основу процена наставница. Ове приче подвргнуте су квалитативној анализи, при чему су примењени претходно описани критеријуми. Већина састава које су написали ученици је у облику есеја, један је у облику песме, а један комбинација есеја и песме.

Први корак у анализи наратива био је утврђивање *формата* или *структуре* приче. Највећа разлика између креативних и некреативних прича уочена је, управо, у домену структуре: креативне приче представљају организоване, смисаоне целине са јасном композицијом (увод, разрада и закључак). У некреативним причама не може се говорити о наративном формату, јер нема наративне структуре. Ове приче састоје се од једне до две реченице и представљају именоване и набрајање елемената цртежа који је ученик нацртао. Реч је најчешће о геометријским фигурама или једноставно представљеним предметима (кућа, цвет, брод, лопта), међу којима у причи није успостављена веза. Ово је разлог што смо се у даљој анализи усмериле на трагање за компонентама креативности у групи креативних прича.

У креативним причама, уочавају се два различита формата које смо условно назвали *линеарни* и *нелинеарни* (Maksić & Ševkušić, 2008). Од седамнаест креативних прича, десет имају линеарни, а пет нелинеарни формат, док два састава који су у облику песме представљају комбинацију линеарног и нелинеарног формата. Линеарни формат најчешће одликује хронолошки след у приповедању; регуларан, очекиван след догађаја; главни ликови приче или учесници у догађајима су најчешће људи; догађаји су усмерени ка прошлости. Ове приче имају добру композицију и тип нарације „Било једном...“ (на пример: „Некада давно живео је један музичар у напуштеној и старој ветрењачи. Био је окрутан, мрзовољан и себичан“). Нелинеарни формат има следеће карактеристике: редослед, значења и логика догађаја су нерегуларни, то

јест не произлазе један из другог – непредвидиви или нејасни; догађаји су најчешће смештени у будућност; постоји тензија између елемената текста (на пример: „Живот је пун препрека и могу јако да буду непожељне. Али што их више ти пређеш, то си богатији“); нарација често поприма изненадни, драматични обрт или неочекивани расплет („Било једно дрво, лепо, зелено... на њему је била једна велика кутија која је личила на телевизор. То је и био телевизор“); главни ликови су имажинарна створења или животиње којима се приписују људске особине, нестереотипне мисли, осећања или понашања (на пример, пасолика брадавичаста свиња, Мајка-природа, Каменко).

Анализа компоненти или индикатора креативности у групи креативних прича, такође, показује да су они различито заступљени с обзиром на то да ли је реч о линеарном или нелинеарном формату. У линеарном формату чешће се појављују: детаљни, богати описи; елегантне реченичке конструкције; стилске језичке фигуре; стварање атмосфере и емоционални доживљаји; наглашена етичка димензија. С друге стране, у нелинеарном формату чешће наилазимо на елементе имагинације, спајање удаљених или контрадикторних елемената, оригинална и нестереотипна решења, хумор, атипично значење речи, неологизми (на пример, НЕ-слобода), мултиперспективност, способност дистанцирања од сопственог гледишта и заузимање критичког става аутора (шта није добро, шта би могло бити боље).

*Наслов приче* је, такође, показатељ који разликује креативне од некреативних прича. Док у групи најмање креативних прича само две имају наслов, у групи креативних прича десет имају наслове. Они су необични, неконвенционални и садрже елементе фикције. Често је управо у наслову приче наговештена тензија или заплет који се у причи описује (на пример, Бескрајна анархија, Обострано лудо, Сунце у борби против облака).

У даљој анализи разјашњавана су значења (идеја водиља или порука) која су уграђена у приче. Резултати анализе показују да креативне приче имају *поруку*. Порука најчешће садржи етичку димензију. Ученици се баве моралним дилемама или филозофским промишљањима о смислу и апсурду живота (на пример, проблем задовољавања потреба уз жртвовање слободе или проблем избора између себичности и небриге о другима, с једне стране, и саосећајности и пожртвованости, с друге стране), што су значења која се очекују од деце на старијим узрастима. Затим, запажа се лична укљученост аутора и емоционално уживљавање (мрачна будућност и песимизам или животна радост и усхићење).

Присуство *хумора* и ироније указује на способност ученика да се дистанцирају од проблема и да о њему износе свој критички став. Спајање и комбиновање неспојивог или супротних елемената, као и спремност на ризиковање (на пример, спајање две особе супротних карактера у једно имагинарно биће) сведочи о *оригиналном приступу* и *маишти*. Оригинална решења се постижу и *играњем језиком*. Креативне приче обилују стилским фигурама као што су симболи, метафора (на пример, проблем дилеме између слободе и комфора разматра се на примеру папагаја и његовог живота у кавезу) и персонификација (на пример, јабука је представљена као дама која је одлучила да изађе и да се прошета).

У целини гледано, приче које су наставнице оцениле као креативне високог су естетског нивоа, маштовите и провокативне. Ученици чешће пишу приче које имају линеарни формат, што се може објаснити чињеницом да се оваква структура писмених састава фаворизује и више подстиче у настави културе изражавања у школском контексту. Анализом наратива добијени су исти показатељи креативности које су користили други истраживачи (Gojkov, 1995; Sternberg, 2006). Креативне приче имају наслов, добру композицију и добро разрађене карактере, што представља интегративне мере које је развио Лубарт (Lubart, 2008) у својим истраживањима креативности. Наше категорије, такође, кореспондирају са категоријама које је развила Шефер (2008), а то су оригиналност, имагинација, експресивност, композиција, способност за литерарни домен (употреба речи и реченице, коришћење детаља, способност изражавања).

У неким од прича које су наставнице процениле као некреативне уочавају се назнаке појединих компоненти креативног израза, као што је хумор (на пример: „Нацртао сам лопту како лети према голу, мрежу за стони тенис и заставу мог клуба. Охохоо! Кратко и јасно!“). Ученици су, такође, често саопштавали у својим причама да немају инспирацију, да се нису довољно потрудили и самокритичне напомене, како у вези са цртежом тако и у вези са писањем приче (на пример: „Нисам нацртела ништа значајно, тако да не могу да напишем ништа о томе“). Ови налази указују на потребу да се контролише мотивисаност ученика у будућим истраживањима креативног потенцијала на млађим узрастима.

### Закључак

Ово истраживање показало је да је на основу квантитативне и квалитативне анализе писмених састава ученика основне школе могуће описа-

ти ученике који пишу креативне приче и идентификовати показатеље који причу чине креативном. Примена квантитативног и квалитативног приступа у проучавању креативног потенцијала дала је резултате који се допуњују. Квантитативна анализа преко већег броја варијабли које су изван продукта описује његовог ствараоца, док квалитативна анализа настоји да открије карактеристике креативног продукта, трагајући за оним што је „иза“ написано. Квалитативна анализа показује разноликост и богатство компоненти које су укључене у креативни продукт. Може се закључити да оба приступа заједно описују креативни потенцијал боље него што би сваки од њих посебно. Показало се, такође, да наставници могу и треба да процењују креативност ученичких радова, као што су писмени састави, у циљу уочавања и препознавања креативног потенцијала у вербалном домену. Квалитативна анализа јасно указује на елементе које треба тражити у дечијим продуктима када се процењује њихова креативност, а такође и користити их да би се она подстицала у литерарном изражавању.

### Коришћена литература

- Bugarski, R. (1996): *Uvod u opštu lingvistiku*. Beograd: Čigoja štampa.
- Cropley, A. (1996): Recognizing creative potential: an evaluation of the usefulness of creativity tests, *High Ability*, Vol. 7, No. 2, 203-219.
- Denzin, N. (1989): *Interpretative interactionism*. London: Sage Publications.
- Đorđević, B. (1979): *Individualizacija vaspitanja darovitih*. Beograd: Prosveta i Institut za pedagoška istraživanja.
- Feldhusen, J. (2002): Creativity: the knowledge base and children, *High Ability Studies*, Vol. 13, No. 2, 179-183.
- Gojkov, G. (1995): *Kognitivni stil u didaktici*. Vršac: Visoka škola za obrazovanje vaspitača.
- Kim, K.H. (2006): Can we trust creativity tests: a review of the Torrance tests of Creative Thinking (TTCT), *Creativity Research Journal*, Vol. 18, No. 1, 3-14.
- Lubart, T. (2008): Creativity, high potential and assessment issues, *11<sup>th</sup> International Conference of ECHA*, Book of Abstracts (34). Prague: Centre for Giftedness.
- Maksić, S. i M. Đurišić-Bojanović (2004): Kreativnost, znanje i školski uspeh, *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, God. 36 (85-105). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Maksić, S. (2006): *Podsticanje kreativnosti u školi*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Maksić, S. i S. Ševkušić (2008): Qualitative analysis of creative products of primary school pupils; in I. Ferbežer & F.J. Monks (eds.): *Holistic view of giftedness* (52-58). Ljubljana: MIB.
- Maksić, S. i L. Tenjović (2008): Povezanost interesovanja i verbalne fluentnosti kod učenika osnovne škole, *Psihologija*, Vol. 41, Br. 3, 311-326.
- Maksić, S. i S. Ševkušić (2010): Profiles of creative story writers: case study of primary school girls, Paper, *12<sup>th</sup> International ECHA Congress*. France: Paris.
- Persson, R.S. (2006): VSAIEEDC – A cognition based generic model for qualitative data analysis in giftedness and talent research, *Gifted and Talented International*, Vol. 21, No. 2, 29-37.
- Predlog obrazovnih standarda za kraj obaveznog obrazovanja* (2007). Beograd: Ministarstvo prosvete i sporta i Zavod za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja.

- Renzulli, J. (1994): Schools for talent development: a practical plan for total school improvement (executive summary), Paper, *IV Conference of ECHA*. The Netherlands: Nijmegen.
- Šefer, J. (2000): *Kreativnost dece: problemi vrednovanja*. Beograd i Vršac: Institut za pedagoška istraživanja i Viša škola za obrazovanje vaspitača.
- Šefer, J. (2008): *Evaluacija kreativnih aktivnosti u tematskoj nastavi*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Ševkušić, S. (2009): Kombinovanje kvalitativnih i kvantitativnih metoda u proučavanju vaspitanja i obrazovanja, *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, God. 41, Br. 1 (45-60). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Solar, M. (1983): *Teorija književnosti*. Zagreb: Školska knjiga.
- Sternberg, R.J. (2006): The rainbow project: enhancing the SAT through assessments of analytical, practical and creative skills, *Intelligence*, Vol. 34, No. 4, 321-350.
- Urban, K. & H. Jellen (1993): Test of creative thinking – drawing production (TCT-DP), design and empirical studies, Manual. Hannover: University of Hannover.
- Vigotski, L. (1983): *Govor i mišljenje*. Beograd: Nolit.
- Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja* (2003): Službeni glasnik Republike Srbije – Prosvetni pregled, 62.

Примљено 05.02.2009; прихваћено за штампу 30.03.2010.

Slavica Ševkušić and Slavica Maksić  
CREATIVE POTENTIAL OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS  
IN WRITTEN EXPRESSION

*Abstract*

The essays of primary school students were studied as a potential source of data about their creative capacities in the field of writing and, more extensively, in the domain of linguistic expression. Sixth and seventh grade students (N=142) wrote an essay the creativity of which was evaluated by three teachers. Based on teachers' evaluations, two extreme groups were formed, which were then mutually compared: the students who wrote creative stories (N=17) and those who did not (N=19). A mixed method approach was applied in analysing the data about students and their essays. The quantitative research results indicate that the authors of creative stories are characterised by a considerably higher creative potential as measured by the Word Production Test and Urban-Jellen Drawing Test (TCT-DP), a better school achievement and greater knowledge in Serbian language, a wider range of interests and a more pronounced interest in language and humanities. Analysis of narratives of the two groups of stories reveals important differences between the creative and non-creative group in the format, themes and components of creative written expression. The following are perceived in the papers assessed as creative: good composition, existence of a title, a guiding idea, originality, emotional expressiveness and ethical dimension. In the concluding part the authors discuss the advantages of combining the quantitative and qualitative procedures in studying the creative potential in school context.

*Key words:* creative potential, primary school, story writing, mixed method research, analysis of narratives.



Славица Шевкушич и Славица Максич  
КРЕАТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ УЧЕНИКОВ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ  
В ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ

*Резюме*

Письменные сочинения учеников основной школы рассматривались как потенциальный источник данных о их креативных способностях в письменной речи и шире в области языкового выражения. Ученики шестого и седьмого классов (N=142) писали сочинение, а креативность учеников оценивало три учителя. Исходя из оценки учителей, были созданы две крайние группы, которые сравнивались: ученики, которые написали креативные рассказы (N=17), и те, которые их не написали (N=19). Применялся смешанный методический план для анализа данных об учениках и их сочинениях. Результаты количественного тестирования указывают, что авторы креативных рассказов обладают большим креативным потенциалом, что подтвердили Тест цитирования слов (ТНР) и Тест креативного мышления, авторы К.Урбан и Д. Елен (ТСТ-ДР), более хорошие отметки и знание себского языка, углублённый интерес к общественным наукам. Анализ повествовательной техники двух групп сочинений показывает значительные различия между креативной и некреативной группами в формате, темах и креативных компонентах письменного выражения. В креативных сочинениях замечаем: хорошую композицию, наличие заголовка, идею, оригинальность, эмоциональную выразительность и этический аспект. В заключении рассматривается сочетание количественных и качественных методов в исследовании креативного потенциала в школьном контексте.

*Ключевые слова:* креативный потенциал, основная школа, написание сочинений, смешанное методическое исследование, анализ повествования.