

FILOZOFSKI FAKULTET UNIVERZITETA U SARAJEVU

Amir Pušina

LJUDSKA KREATIVNOST: PSIHOLOGIJSKI MODELI

Sarajevo, januar, 2020. godine

Amir Pušina

LJUDSKA KREATIVNOST: PSIHOLOGIJSKI MODELI

**Glavni urednik Redakcije za izdavačku djelatnost Filozofskog fakulteta Univerziteta u Sarajevu**

Akademik Dževad Karahasan

**Recenzenti**

Ismet Dizdarević

Hašim Muminović

**Lektor**

Merjem Pušina

**Tehničko uređenje i računarska obrada**

Amir Pušina

**Izdanje**

Prvo elektronsko izdanje

**Izdavač**

Filozofski fakultet Univerziteta u Sarajevu

**Za izdavača**

Muhamed Dželilović

-----  
CIP - Katalogizacija u publikaciji

Nacionalna i univerzitetska biblioteka

Bosne i Hercegovine, Sarajevo

159.9

**PUŠINA, Amir**

Ljudska kreativnost [Elektronski izvor] : psihologijski modeli / Amir Pušina. - El. knjiga. - Sarajevo : Filozofski fakultet Univerziteta, 2020

Način pristupa (URL): <http://ff-eizdavastvo.ba/Books/LJUDSKA-KREATIVNOST-PSIHOLOGIJSKI-MODELI.pdf>. - Nasl. sa nasl. ekrana. - Izvor opisan dana 16. 1. 2020.

ISBN 978-9958-625-82-4

COBISS.BH-ID 28737286  
-----

Knjigu posvećujem prof.dr. Radivoju Kvašćevu, mome prvom mentoru,  
ljudskom i stvaralačkom uzoru.

# Sadržaj

*Popis slika*    iii

*Popis tabela*    iv

*Predgovor*    v

## **DIO I**

### **Uvodna razmatranja    1**

- 1    Šta je kreativnost: ka određenju pojma    2
- 2    Istraživanje kreativnosti: konceptualni okviri    17

## **DIO II**

### **Psihologijski modeli kreativnosti    23**

- 3    Šta su psihologijski modeli    24
- 4    Kvaščevljev sintetički model    26
- 5    Investicijska teorija kreativnosti    45
- 6    Runco i Chand model kreativnog mišljenja    53
- 7    Dinamički komponentni model kreativnosti i inovativnosti    64
- 8    „Pravac-A“ model kreativnosti    103
- 9    Završno razmatranje    114

Literatura    124

Indeks autora    140

## **Slike**

- 1.1 Funkcionalni model kreativne ličnosti 7
- 2.1 Runco i Chand model kreativnog mišljenja 53
- 2.2 Interakcija sistema individualnih i organizacijskih komponenti u dinamičkom komponentnom modelu 68
- 2.3 Proces individualne kreativnosti 72
- 2.4 Proces organizacijske inovativnosti 73
- 2.5 Dinamički komponentni model inovativnosti i kreativnosti u organizacijama 77
- 2.6. Komponente kreativne inteligencije 106
- 2.7 Vektori kreativnih vještina 106
- 2.8. Pravec-A model kreativnosti u bioekološkom okviru 112
- 2.9 Mapa uma o kreativnosti 123

## Tabele

1.1. Hijerarhijski okvir za studij kreativnost	13
1.2 Sumarij o teorijama kreativnosti	18
1.3. Tipologijski pristup proučavanju kreativnosti	20
1.4 Novi jezik o kreativnosti	21
2.1 Sadržaji teorijske zasnovanosti istraživanja stvaralaštva prema Kvaščevu	26
2.2 Primjer zadatka poticanja stvaralaštva	39
2.3 Intelektuani stilovi u trosložom modelu	47
2.4 Reprezentacijski i transformacijski procesi kreativnog mišljenja	55
2.5 Kreativnost i rješavanje problema	57
2.6 Istraživanja poticajna za razvoj dinamičkog komponentnog modela	66
2.7 Katalizatori i inhibitori kreativnosti	80
2.8 Kreativnost kao proces	104

## Predgovor

Psihologijsko proučavanje ljudske kreativnosti započeto poglavito u krilu psihologije ljudske inteligencije i obično vezano za istraživanja Guilforda (Guilford, 1967) o divergentnom mišljenju danas je zasebno, etablirano psihologijsko područje. U najpoznatijim udžbenicima i priručnicima o ljudskoj kreativnosti današnjice Explaining Creativity, 2<sup>nd</sup> ed. (Sawyer, 2012), Creativity, 2<sup>nd</sup> ed. (Runco, 2014), Creativity 101, 2<sup>nd</sup> ed. (Kaufman, 2016), The nature of Human Creativity (Kaufman and Sternberg, 2018), The Cambridge Handbook of Creativity, 2<sup>nd</sup> ed. (Kaufman and Sternberg, 2019), vodeći istraživači (psihologije) ljudske kreativnosti Teresa M. Amabile, John Baer, Ronald A. Beghetto, Arthur Cropley, Mihaly Csikszentmihalyi, Gregory J. Feist, Adrian Furnham, Howard Gardner, James C. Kaufman, Dean Keith Simonton, Robert J. Sternberg i drugi, prezentirali su veliki broj radova koji različitim pristupima i tematikom ukazuju na, moglo bi se kazati, presudan značaj (proučavanja/poučavanja) kreativnosti za individualni i opštedruštveni rast i razvoj. Ljudska kreativnosti kao psihologijski konstrukt i psihološki/iskustveni fenomen u ovim i drugim radovima problematizira se velikim brojem pitanja/istraživačkih izazova koja postavljaju Sternberg i Kaufman (2018) ukazujući na kompleksnu (prirodu) ljudske kreativnosti, npr. šta je ljudska kreativnost - kako je definirati, na koje načine je razumijevamo, kako je na najbolji način mjeriti (predviđati), na koje metodološke načine se može najefikasnije istraživati, koji su „najinteresantniji“ rezultati istraživanja i doprinosi pojedinih naučnika, koji su izvori individualnih i grupnih razlika u ljudskoj kreativnosti, na koje načine se kreativnost može najbolje poticati i razvijati, šta danas jeste i šta bi trebala biti uloga kreativnosti u individualnom i društvenom razvoju, koja su najvažnija pitanja buduće „kreacijske“ istraživačke agende? Ovdje se lista pitanja, naravno, ne završava. Na to ukazuju samo neke od tema obuhvaćenih u recentnim radovima psihologije ljudske kreativnosti, npr. perspektive ljudske kreativnosti (kognitivna, razvojna, biološka, zdravstvena i klinička, društvena i organizacijska, obrazovna, historijska i historiometrijska, kulturalna, motivacijska, afektivna, politička, filozofska, razvoj kreacijskih potencijala)(Runco, 2014a); koncepcije kreativnosti, individualistički i socio-kulturalni pristupi, različita kreacijska područja/domeni (vizuelne umjetnosti, književnost, muzika, teatar, nauka), svakodnevna kreativnost, domeni i polje istraživanja kreativnosti (Sawyer, 2012); priroda ljudske kreativnosti (historijska perspektiva, teorije kreativnosti, mjerenje kreativnosti, razvoj kreativnosti tokom različitih životnih perioda, poticanje kreativnosti, različiti temelji kreativnosti (biološki, kognitivni, afektivni),

različite individualne osnove kreativnosti (ličnost, inteligencija, mudrost, motivacija, uvjerenja), razlike u okružju-sredini i kreativnost (kros-kulturalne perspektive, društvena uloga kreativnosti, fizikalno okružje i kreativnost), saradnički kreativitet (organizacije, škole, liderstvo, igra, kreativni gradovi, kreativnost kroz život), manifestiranje kreativnosti (genijalnost, malevolentnost, estetika, mašta kao sjeme kreativnosti)(Kaufman i Sternberg, 2019). Studirajući posljednjih godina obimnu, (ne samo noviju) literaturu o ljudskoj kreativnosti, i često, (ne samo kao univerzitetski učitelj, nego i osoba sklona umjetnosti) “izazivan” na kreacijske poduhvate, osjetio sam potrebu “donijeti” jednu knjigu u kojoj je temeljni cilj bio traganje za odgovorima na neka od gore postavljenih pitanja, npr. o tome šta je ljudska kreativnost (kroz definicije prominentnih naučnika) ili o modelima/mogućnostima sistematskog istraživanja i poticanja kreativnosti. Htio sam pobuditi (još više) i sebe i druge na propitivanje i promišljanje (prirode), ljudske kreativnosti, osobito mogućnost poticanja kreacijskih procesa i ponašanja u odgojno-obrazovnom kontekstu-školi.

Knjiga koju imate pred sobom strukturirana je u dva dijela i devet poglavlja. U prvom, suštinom uvodnom dijelu knjige, *prvim poglavljem* obuhvaćene su, u više eksplicitnoj ili implicitnoj formi, različite definicije kreativnosti te, u sintetičkoj formi i vlastita definicija ljudske kreativnosti koja naglašava kreacijsku *etičku* komponentu. U *drugom poglavlju* predstavljen je primjer sistematičnosti u pristupu istraživanja ljudske kreativnosti primarno utemeljen konceptualizacijom koju su predložili Kozbelt, Beghetto i Runco (2010). Drugi dio knjige (*poglavlja tri do osam*) započinje analizom značenja pojma “model” u psihologiji a zatim su kriterijima naučne utemeljenosti, produktivnosti i citiranosti predstavljeni Kvaščevljev sintetički model kreativnosti (Kvaščev, 1981) Sternbergova i Lubartova Investicijska teorija kreativnosti (Sternberg i Lubart, 1991) Model kreacijskog mišljenja koji su predložili Runco i Chand (1995), Dinamički komponentni model kreativnosti i inovativnosti u organizacijama autorā Amabile i Pratt (2016) te Sternbergov (Sternberg, 2017) “Pravac-A” procesni model. Ovi modeli kao svojevrsna refleksija (istraživačkog) duha vremena i raznolikih psihologijskih sistema, (moguće) sadrže odgovore na brojna pitanja o ljudskoj kreativnosti, ne samo iz pozicija, npr. strukturalizma, bihejviorizma ili socijalne, kognitivne/procesne i taksonomijske perspektive, nego i drugih, osobito organizacijske, obzirom da je ljudska kreativnost (kao individualni i grupni potencijal) veoma često “presretnuta” rigidnim sistemima upravljanja dirigitiranim “odozgo”, autoritarno i uglavnom bešćutno! Bilo bi još bolje da se otvore i neka nova pitanja, kao što to čine Amabile i Pratt (2016) što je, naravno i zadaća/kriterij dobrih psihologijskih modela i



njihove funkcije u ulozi teorija. U *devetom* poglavlju dat je završni komentar vođen nekim od temeljnih pitanja o tome šta kreativnost (za sada) jest (ili bi trebala biti).

Pisanjem ove knjige htio sam se pokazati i kako se o kreativnosti kao temeljnoj poluzi ličnog/društvenog razvoja veoma ozbiljno razmišljalo i sistematski istraživalo i ranije, u bivšoj zajedničkoj državi (SFRJ) i Republici Bosni i Hercegovini. Odabrani su autori u čijim se radovima ljudska kreativnost sistematično teorijski i empirijski istražuje-dokumentira, osobito u školskom i društvenom kontekstu (Dizdarević, Filipović, Kvašček, Muminović, Slatina). Ova knjiga zasigurno odražava i moj vlastiti stil (moguće i kreativnost?) traganja za smislom. Knjiga je mogla biti napisana drugačijim, više egzekutivnim i kritičkim manirom, no, ona je (i) poziv, poglavito studentima pedagogije i psihologije ali i profesionalcima različitih profila u oblasti odgoja i obrazovanja da ono što je ovdje dato promišljaju i koriste na vlastiti, kreacijski način.

Neizmjernu zahvalnost dugujem mojim dugogodišnjim učiteljima i mentorima prof.dr. Ismetu Dizdareviću i prof. dr. Hašimu Muminoviću. Bez njihove inspirativne podrške ovaj posao (još) ne bih priveo kraju.

Veliku zahvalnost dugujem mojoj obitelji na strpljivosti i mojim studentima, vječitoj inspiraciji na putu kreativnosti.

Amir Pušina

## **DIO I**

### **Uvodna razmatranja**

## 1 Šta je kreativnost: ka određenju pojma

Kreativnost (od lat. *creare* – stvoriti, sazdati) je, prema Merriam-Webster Online rječniku (2019), sposobnost stvaranja novog, kako u materijalnom svijetu, tako i u svijetu ideja. To je produkcija ideja i objekata koji su novi i originalni, vrijedni (isplativi) i primjenjivi, drugim riječima, korisni, atraktivni, značajni i tačni (Colman, 2001). “To je sposobnost da se nađu nova rešenja za jedan problem ili novi načini umetničkog izraza; ostvarenje proizvoda novog za individuu (ne nužno novoga i za druge).” (English i English, 1972, str. 252)

Ljudska kreativnost<sup>1</sup> je *potreba za stvaranjem*, duboko ukorijenjena u ljudskoj tragalačkoj prirodi/radoznalosti. Otkriva se kako u vajanju kule od pijeska maloga djeteta tako i stvaranju Pete simfonije, Tadž Mahala, Alhambre ili Gernike, String teorije, Rašomona, Labudovog jezera, Mona Lize... Pitanja o (prirodi) ljudske kreativnosti; izvorima i smislu, osobito o sadržajima i odnosima općih i/ili specifičnih područja stvaranja; odnosa sposobnosti (inteligencije) i kreativnosti; individualne i grupne kreativnosti; odnosa kreativnosti i motivacije, mašte, intelektualnih stilova, procesa učenja i poučavanja, mentalnih problema, etike itd., pobuđuje filozofe, psihologe, pedagoge, neuroznanstvenike, historičare, sociologe, ekonomiste, naučnike i umjetnike svih profila. Kreativnost je i izraz i uvjet svekolikog ljudskog bića-napretka. Kreativnost je, kako god zvučalo, kreativan (psihologijski) fenomen. Vidi se to i prema načinima na koji ljudsku kreativnost definiraju/određuju neki od vodećih istraživači iz oblasti psihologije i pedagogije.

Amabile (2018) kreativnost vidi kao stvaranje ideja koje nisu samo nove i na određen način drugačije od prethodnih nego i prikladne (odgovarajuće) u smislu da su korisne, vrijedne, ispravne ili odgovaraju svrsi kojoj kreativna osoba teži. U fizici, npr., neka ideja ne smatra se kreacijskom ukoliko ne „radi“, ne može biti dokazana. Stoga prikladnost kao aspekt kreativnosti u matematici i prirodnim naukama ima značenje tačnosti, ispravnosti. Međutim, u drugim domenima (područjima) kreativnosti, npr. umjetnosti – prikladnost može značiti sasvim nešto drugo, obično novi način izražavanja koji pobuđuje reakcije promatrača

---

<sup>1</sup> Termin „ljudska kreativnost“ upućuje kako postoje i druge kreativnosti, npr., kreativnost životinja što je, samo za sebe, izuzetno interesantna tema. Mišljenja sam da je kreativnost (kao i inteligencija), univerzalan (ne samo psihologijski) fenomen bitka/bića veoma često pogrešno promatran isključivo antropocentrično. Postoje ne samo opsežni empirijski dokazi o kreativnosti životinja nego i dovođenje u vezu njihovih kreacijskih potencijala i produkata sa modelima ljudske kreativnosti, npr. 4P, 5A, 4C ili Geneplore kreacijskim modelom (kovanica od engl. „Generate“ i „Explore“ ., Finke, Ward and Smith, 1992; prema Kaufman and Kaufman, 2014).

kojima je umjetnik težio. Također, Amabile, slično kao Kaufman i Beghetto (2009) smatra da kreativnost nije isključivo „rezervirana“ za genijalce - osobe koji su dali izvanredan doprinos u određenim poljima ljudskog rada i razvoja - nauke, tehnike, umjetnosti, sporta itd. (npr. Picasso u slikarstvu), nego da je kreativnost prisutna unutar svih područja ljudske aktivnosti kao jedan kontinuum. Za neku, npr. novu, ukusnu supu, teško da će se dobiti Nobelovu nagradu kao što ju je dobio Einstein za teorijsku fiziku. Međutim, i kreativna kuharica i kreativni fizičar stvaraju nove, odgovarajuće, korisne ideje i proizvode. Amabile i Pratt (2016) su temeljem ranijih istraživanja Amabile o ljudskoj kreativnosti (1983a, 1983b, 1988, 1996) i novijih istraživanja o ljudskoj kreativnosti (Amabile i Pratt, 2016), razvili Dinamički komponentni model kreativnosti i inovativnosti u organizacijama, o kojemu će kasnije biti više riječi.

Baer (2018) smatra da pojam „kreativnost“ kao generalni koncept ima malo smisla, obzirom na veliki broj područja u kojima se ljudska kreativnost ispoljava. Svoja istraživanja kreativnosti usmjerava na pitanje u kojoj su mjeri vještine, pristupi, dispozicije, heuristici, talenti i bilo koji drugi faktori od kojih ovisi kreativnost više generalnog ili specifičnog domena (područja).

Prema Beghettu (Beghetto, 2018), kreativnost podrazumijeva interakciju sposobnosti, procesa i okruženja u kojoj pojedinac ili grupa stvaraju zamjetan proizvod koji je istovremeno i nov i koristan definirano unutar društvenog konteksta.

Cropley (2018) pojašnjava kako je proučavanje kreativnosti praćeno određenim mitovima gdje spadaju mit o zagonetnosti (kreativnost je izvan mogućnosti ljudskog shvatanja), mit o neizrecivosti (kreativnost se ne može opisati riječima nego samo iskustvi njena ljepota) i mit o nepromjenjivosti (kreativnost ne može biti kontrolirana – u edukacijskom smislu ne može se poticati, njegovati ili trenirati).

Dizdarević (1980) traga za naučnim odgovorima na jedno od ključnih pitanja ljudske kreativnosti – uloge (povezanosti) stvaralaštva i društvenog ponašanja/razvoja:

Očigledno je da su dosadašnja saznanja o stvaralaštvu i društvenoj prirodi čovjeka vrlo korisna pa čak i djelotvorna, ali ipak ih, zbog toga, ne možemo okarakterisati kao naučna jer su pretežno zasnovana na opservaciji ili spekulaciji. Za psihologiju, kao i za svaku drugu nauku, je prihvatljivo samo ono saznanje koje je dobijeno primjenom serioznih naučnih metoda. U ovom zaista važnom području danas ima mnogo problema, a malo naučnih dokaza. Postoji relativno dosta hipotetskih konstrukata,

više teorijskih pristupa i naslućujućih rješenja a malo (...) rezultata empirijskih istraživanja o karakteru i smjeru relacija između stvaralačkih sposobnosti i društvenog ponašanja čovjeka. (str. 10)

Stoga Dizdarević (1980) prilazi definiranju stvaralaštva koliko je moguće operacionalno. Dokaz tome je široko teorijski i empirijski zasnovano istraživanju relacija stvaralaštva i društvenog ponašanja mladih (1980) gdje se poglavito oslanja na rezultate teorijskih i eksperimentalnih istraživanja Guilforda (Guilford.,1954, 1956, 1967) i Kvaščeva (Kvašček, 1981) eksplicite koristeći pojam „mjera“ za svaku od varijabli uvedenih u istraživanje. Nastojao je utvrditi postojanje relacija između pažljivo odabranih varijabli stvaralaštva i socijalnog (društvenog) ponašanja mladih definiranih u manifestnom i latentnom prostoru, konkretnije: (1) prediktivnu vrijednost *mjera* stvaralačkih sposobnosti (testovi stvaralaštva, testovi inteligencije, ček liste stvaralačkog ponašanja u nastavi, školske ocjene iz pojedinih nastavnih predmeta – matematike, jezika, tehničkog obrazovanja i ukupna prosječna ocjena) u prognozi društvenog ponašanja učenika osmih razreda osnovne škole (skala za ocjenjivanje društvenog ponašanja, test socijalne inteligencije, sociometrijski test i analiza školske dokumentacije); (2) stepen povezanosti između rezultata dobijenih primjenom modificovanih formi klasičnih načina mjerenja inteligencije i mjera stvaralaštva kao i veličinu njihovog uticaja na varijable društvenog ponašanja učenika u manifestnom i latentnom prostoru; (3) metrijske karakteristike instrumenata korištenih u mjerenju stvaralačkih sposobnosti i društvenog ponašanja učenika koji bi mogli biti kasnije primijenjeni u novim istraživačkim projektima. Empirijskim neeksperimentalnim, korelacijskim nacrtom istraživanja, uzornom primjenom korelacijskih, regresijskih i faktorsko-analitičkih istraživačkih procedura, dobijeni su rezultati koji su uputili na temeljni zaključak:

Statistička i logičko-psihološka interpretacija faktorske analize prediktorskih i kriterijumskih varijabli i faktora društvenog ponašanja učenika u manifestnom i latentnom prostoru prediktorskih varijabli kao i sintetički pregled osnovnih, eksplicitno ili implicitno datih tendencija u svim analiziranim rezultatima, jasno pokazuju da faktori stvaralačkih sposobnosti i faktori 'kreativne' inteligencije, sa ili bez faktora uspjeha u školskom učenju, statistički značajno *doprinosu objašnjenju varijansi svakog faktora društvenog ponašanja i, logično, svih faktora zajedno.* (str. 156)

Muradbegović i Dizdarević (1968) i Rakić i Dizdarević (1975) su istražujući različite aspekte društvenog ponašanja i stvaralaštva učenika u osnovnoj školi, pored ostaloga, došli do sljedećih rezultata:

1. organizovani društveni život učenika u osnovnoj školi utiče pozitivno i značajno na razvitak socijalne svijesti učenika i na njihov uspjeh u učenju;

2. samoupravni aktivitet učenika je najpoželjniji vid društvenog života učenika;

3. društveni aktivitet učenika zavisi ne samo od stava roditelja i nastavnika već i od stepena prožimanja cjelokupnog obrazovnog i vaspitnog života škole samoupravnom praksom;

4. društveno ponašanje učenika moguće i potrebno je mjeriti sistemima u kojima će svi relevantni društveni odnosi biti mjereni.

5. razvoj stvaralačkih sposobnosti značajno zavisi od atmosfere i načina vaspitanja djeteta unutar porodice;

6. između mjera inteligencije i mjera kreativnosti postoji značajna pozitivna povezanost;

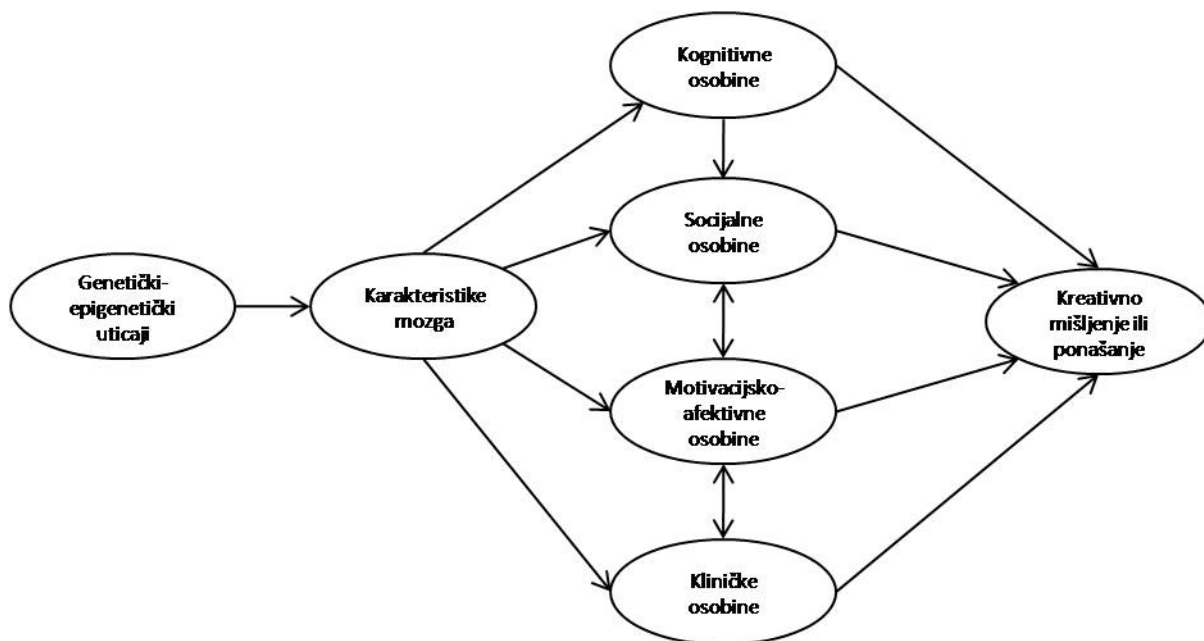
7. postoji statistički značajna povezanost između rezultata na testovima stvaralaštva i rezultata na testovima interesovanja i

8. procjena nastavnika se može uzeti u obzir prilikom identifikovanja stvaralačkih osobina ličnosti učenika.

Dizdarević, u samostalnim (1972, 1977, 1978a,1978b,1978c, 1979, 1982a, 1982b, 1987a, 1987b, 1988a, 1988b, 1989a,1989b, 1990) , ili u istraživanjima sa drugim autorima (Muradbegović i Dizdarević, 1968; Dizdarević i Rakić, 1972a,1972b,1972c,1972d; Rakić i Dizdarević, 1975; Dizdarević, Berberović, i Mandić, 1987a; Dizdarević, Berberović, i Mandić 1987b) operira relevantnim i jasno definiranim kreacijskim pojmovima. Tematskom i frekvencijskom analizom sadržaja naslova navedenih djela, utvrđeno je kako je ovdje najdominantniji pojam „stvaralaštvo“ (likovno, literarno, filmsko) ( $f=7$ ); zatim podjednako „identifikacija i razvoj“( $f=4$ ) i „talent“ ( $f=4$ ); zatim „testovi inteligencije i stvaralaštva“ ( $f=3$ ); „stvaralačke/kreativne sposobnosti“ ( $f=2$ ); te „inteligencija“, „obdarenost“, „crte ličnosti“, „novatorstvo“, „inovacijske djelatnosti“ „slobodno vrijeme“, „programi u osnovnim i srednjim školama“, i „društveni razvoj“ ( $f=1$ ). Može se zaključiti kako se Dizdarević kontinuirano i temeljito, teorijski i empirijski zasnovano bavi jednim od temeljnih razvojnih

faktora društva, identifikacijom i razvojem stvaralaštva mladih, uzimajući u obzir ključne psihologijske i psihološke varijable – sposobnosti i osobine ličnosti i promatrajući ih u „živom“ historijsko-društvenom kontekstu, osobito kontekstu umjetnosti izuzetno važnom, npr. u školskom (afektivnom) učenju/poučavanju. Potvrda tomu je i kapitalno djelo Dizdarevića „Segmenti psihologije umjetnosti“ (2017), u kojemu se stvaralački prepliću pitanja „razuma“ i „srca“ psihologije umjetnosti. Psihologijskim (disciplinarnim) i psihološkim (iskustvenim) propitivanjem ljudske kreativnosti u oblasti umjetnosti (npr. tumačenja umjetnosti u psihološkim pravcima, neuropsihološkim osnovama umjetnosti, snovima i stvaralaštvu u umjetnosti, crtama ličnosti umjetnika, procesu stvaranja, kriterijima stvaralaštva, umjetničkim ostvarenjima) posebno o doživljaju (doživljavanju) umjetničkog djela u području likovnog i književnog stvaralaštva kao jedinstvog ličnog psihološkog iskustva i čina, Dizdarević raspravlja o svim bitnim temama ljudskoga stvaralaštva koje možemo „čitati“ u recentnim radovima o ljudskoj kreativnosti, npr. o stvaranju kao psihološki raznoliko uvjetovanom procesu (Sternberg, 2017) ili „krugovima“ napretka individualne/grupne kreativnosti (Amabile i Pratt, 2016).

Feist (2018) promatra kreativnost u povezanosti s (osobinama) ličnosti smatrajući kako je ova veza prirodna obzirom da su i kreativnost i ličnost u osnovi jedinstvene i individualno različite, postavljajući pitanje koje jedinstvene kvalitete, bilo da se radi o *kognitivnim stilovima*, stavovima, razvojnim historijama, motivacijskim stilovima ili osobinama ličnosti čine da su kreativne ideje više vjerovatne kod jednih u odnosu na druge osobe. U svom Funkcionalnom modelu kreativne ličnosti (prikazano slikom 1.1) identificira kategorije osobina značajne za kreativnost, uključujući kognitivne, gdje je najznačajnija osobina otvorenost ka iskustvu (maštovitost, otvorenost i fleksibilnost u mišljenju i ponašanju), zatim društvene (socijalne)(stavovi i interakcija sa drugim ljudima, npr. toplina ili agresivnost, introverzija ili ekstraverzija), motivacijsko-emocionalne (kretanje i usredotočavanje na ciljeve, npr. ambicija, unutrašnju motivaciju i istrajavanje) te na kraju kliničke, koje otežavaju funkcioniranje ličnosti/kreativnosti u svakodnevnom životu (npr. depresivnost, anksiozni poremećaj, šizotipija, bipolarni poremećaj). Prema ovoj definiciji/modelu, osobine ličnosti značajne za kreativnost ovise od bioloških preteča – genetskih, epigenetskih i neurohemijskih.



Slika 1.1 Funkcionalni model kreativne ličnosti. Adaptirano prema, Feist, G .J. (2018). In Search of the Creative Personality. In *The Nature of Human Creativity*, edited by R.J Sternberg., and J. Kaufman, 63 – 76, Cambridge: Cambridge University Press.

I kreativnost i ličnost, kao psihologijski konstrukti prirodno su povezani obzirom da ih čine jedinstvene i individualno različite kvalitete, bilo da se radi o kognitivnim stilovima, stavovima, razvojnim historijama, motivacijskim stilovima ili crtama ličnosti koji čine da su kreativne ideje više vjerovatne kod jednih u odnosu na druge osobe.

Filipović (1988) detaljno raspravlja o stvaralaštvu u okviru nastave, analizirajući pojam stvaralaštva i stvaralačke nastave, kreativne potencijale učenika i nastavnika, probleme otkrivanja i razvijanja talenata, ulogu motivacije u stvaralačkom zasnivanju i odvijanju nastave, oblicima i metodama stvaralačke nastave, nastavnom času i stvaralaštvu, odgojnoj funkciji kreativne nastave. Kreativne mogućnosti učenika određuje kao „splet psihičkih i fizičkih potencijala ličnosti, kao i spoljašnjih činilaca, koji jednim dijelom uslovljavaju način i stepen obogaćivanja i ispoljavanja svih dimenzija ličnosti, a drugim dijelom i same postaju uvećane i ojačane u procesu stvaralačkog angažovanja. Sagledavanje kreativnih mogućnosti učenika obuhvata širi raspon sklonosti i sposobnosti za igru, rad i ispoljavanje ličnosti kao cjeline“ (str. 57). Prema Filipoviću, a što posebno treba naglasiti, svi učenici potencijalno su stvaraoci, temeljem određenih dispozicija i mogućnosti da se stvaralački ispoljavaju i razvijaju gdje osobito spadaju (1) namjerne djelatnosti – sposobnosti shvatanja, planiranja i određivanja ciljeva i zadataka; (2) misaone sposobnosti učenika (u tijesnoj vezi s



prethodnim); (3) stvaralačka imaginacija; (4) motivacija, interesovanja i s njima povezana sposobnost koncentracije učenika posmatrana kao osobina ličnosti gdje „motivacija sigurno ima veliki udio u intenzitetu i trajanju koncentracije“ (str. 61). Interesovanja, radoznalost, kultura rada, moć samosavlađivanja – odupiranja iskušenjima, temeljni su oslonci sposobnosti koncentracije – usmjeravanja učenika na predmet rada, igre, komunikacije općenito.

Furnham (2018) smatra da način na koji ljudi doživljavaju kreativnost uveliko ovisi o njihovim interesima i vrijednostima te da postoje tri važne kategoričke dimenzije od značaja za kreativnost o kojima se obično u literaturi mnogo ne diskutira: (1) intrinzička nasuprot ekstrinzičkoj; (2) adaptacijska nasuprot inovacijskoj i (3) um nasuprot srca. Predlaže istraživačku agendu koja bi propitivala povezanost pobrojanih varijabli s kreativnošću, konkretnije, u kojoj mjeri kreativnost ovisi o tipu nagrađivanja (unutrašnjem ili vanjskom), ličnosti/stilu mišljenja kreativne osobe (adaptor-inovator), njihovog treninga i tipa posla (umjetnost nasuprot nauke), očekujući kako svaka od ovih varijabli ima svoj udio u nastajanju kreativnih procesa i produkata. Složenost fenomena ljudske kreativnosti odslikava se i u pet fundamentalnih istraživačkih pitanja o kreativnosti, o kojima dalje raspravlja: (1) ulaganje mnogo više rada na jasnijem, operacionalnom definiranju različitih dimenzija velikog broja raznolikih vrsta kreativnosti; (2) multidimenzionalno mjerenje kreativnosti, obavezno baterijom psihometrijski pouzdanih i validnih instrumenata; (3) pojašnjenje, naročito neuroloških i bihevioralnih procesa i mehanizama koji utječu na pojave kreativnosti bilo koje vrste; (4) predočavanje jasnih dokaza o uzročnoj povezanosti kreativnosti sa očekivanim životnim ishodima – u kojoj mjeri, npr. u svijetu rada organizacije dobijaju ili gube angažiranjem kreativnih ljudi, gdje se kreativnost poistovjećuje s inovativnošću bez znanja o „tamnoj strani“ kreativnosti i njejoj povezanosti sa fizičkim i mentalnim zdravljem; (5) pretjerane tvrdnje i nerazumijevanje značaja i uloge kreativnosti, npr. kako je moguće poučavati kreativnosti bez jakih dokaza o tome da je to zaista i moguće. U pogledu poučavanja kreativnosti (kao i inteligenciji) izražava skepsu tvrdeći kako je kreativnost „normalno distribuirana“ i kako nije osobito podložna promjenama, ali da postoje načini istraživanja i eksploatiranja različitih talenata koje ljudi posjeduju. Ova istraživanja razvojem naučnih područja bihevioralne genetike i neuroznanosti oslanjaju se na sve čvršće temelje i razumijevanje mehanizama i procesa uključenih u kreativni aktivitet.

Gardner (2018) je mišljenja da kreativne osobe karakterizira ne toliko snaga samo u jednoj od vrsta inteligencija predloženih njegovom Teorijom višestrukih inteligencija (1983) koliko karakteristični načini na koji kombiniraju dvije ili više inteligencija.

Ivcevic (2009) smatra kako se kreativnost u vidljivom spektru ljudskog ponašanja odnosi se na iskomunicirane ideje ili kreirane produkte kao rezultate interakcije individualnih potencijala te situacionih i kulturalnih utjecaja.

Muminović (2000) upućuje na promišljanje (o) kreativnosti i potrebi njenoga poticanja u odgojno-obrazovnom kontekstu (školi) detaljno raspravljajući o *problemskom učenju u nastavi*, počev od elaboriranja razloga intenzivnije primjene - anahronizma nastave razredno-časovnog tipa; zatim analize i opredjeljenja u definiranju pojma "problemsko učenje"; karakteristika problemskog učenja; prikaza i osvrt na cjelovitija istraživanja; do (primjera) mogućnosti primjene problemskog učenja u nastavi:

1. "Mi pod problemskim učenjem u nastavi ne mislimo na rješavanje problema uopće, već na one vidove učenja i poučavanja u kojima centralno mjesto zauzima rješavanje problema kao moguća varijanta organizacije i realizacije nastave. Izbor sadržaja, postupci i tehnike planiranja i programiranja, organizacija, realizacija i verifikacija, usmjereni su ka rješavanju problema. Učenici (...) se sučeljavaju sa stvarnim logičko gnoseološkim i psihološkim teškoćama nastave (sadržaja, programiranja, tehnologije, vođenja, komunikacija) i tragaju za rješenjima" (str. 118).;

2. Problemsko učenje počiva na nekoliko bitnih pretpostavki: (1) detaljnoj analizi nastavnog sadržaja kojega treba "problemski" pripremiti/programirati/realizirati skladno prirodi sadržaja i karakteristikama učenika (sposobnostima, interesovanjima, motivaciji, tempu napredovanja, osobinama ličnosti učenika); (2) osposobljavanju učenika za samostalno učenje tokom nastave problemskim putem, npr. kako teče proces rješavanja problema, kako tragati za novim odnosima i relacijama među pojavama, kako se riješiti kognitivne fiksacije, kako prevazići demotiviranost, itd.; (3) kontinuirano pripremanje/osposobljavanje nastavnika, osobito u didaktičko-metodičkim kompetencijama vođenja nastavnog procesa;

3. Problemsko učenje "učenike uvodi u problem s ciljem da što više pokreće misaoni i ukupni potencijal ličnosti, kako bi što bolje rješavali nastavne situacije. Problemsko učenje eksplicite traga za *problemskim* kojeg u nastavi ima u izobilju. Ukoliko neka nastavna situacija i nije problemska na prvi pogled ona se može učiniti takvom (traganje za problemima kao komponenta kreativnog mišljenja, AP). To znači da nastavu treba tako

urediti da ona bude problemska tamo gdje je to god moguće. Ali to isto ne treba činiti tamo gdje nije moguće i gdje neće imati pozitivne edukativne efekte”(str.120). Muminović ukazuje na još jednu od veoma važnih karakteristika problemskog učenja u nastavi – poticanje učenika na samoaktivitet/aktivitet putem složenijih kognitivno/kreacijskih procesa opažanja, analiziranja, sintetiziranja, otkrivanja, uviđanja, organiziranja, zaključivanja, verificiranja. “U nastavi ovog tipa je otklonjen formalizam, enciklopedizam, fiksiranost i fobičnost (...) karakteristike problemskog učenja kazuju o originalnosti saznanog procesa nastave. Tu dolaze do izražaja različiti nivoi osjetljivosti za problem, dosjetljivost, kritičnost, upornost, istrajnost, fleksibilnost, pronicljivost, iznalaženje potpuno novih i neuobičajenih rješenja, novih puteva saznanja. *Originalnost* (kurziv AP) ima za posljedicu najveće odgojno-obrazovne efekte nastave” (str. 121).;

4. Problemsko učenje je jedan od oblika (savremenijeg) učenja u nastavi, posmatrajući ga šire u odnosu na učenje putem otkrića gdje učenje putem rješavanja problema nije podvrsta učenja putem otkrića: “Mi učenje putem rješavanja problema shvatamo šire a unutar njega se može smjestiti učenje putem otkrića. Otkriće jeste specifično ali je ono unutar rješavanja problema. Otkriće može biti zasebno u onom dijelu nastave gdje dominiraju procesi, dinamizmi i aktivnosti otkrivanja. Manje ima otkrića u nastavi od rješavanja problema”(str. 123). Problemsko učenje može se promatrati/proučavati kao cjelovita koncepcija nastave te kao poseban organizacioni oblik nastave i tada je jedan od najefikasnijih vidova učenja i poučavanja. Ova konstatacija podupire se rezultatima teorijskih i empirijskih istraživanja do kojih su došli Dizdarević (1980), Đorđević (1981), Krech i Crutchfield (1978), Krkljuš(1976), Kvašček (1969, 1971, 1980, 1983), Prodanović i Ničković (1974), Rosandić (1986), Stevanović (1968) i drugi;

5. Na koji način “ugraditi” problemsko učenje u nastavu, ostaje i dalje izazovno pedagoško, osobito didaktičko-metodičko pitanje. Muminović (2000) konstatira/poziva:

Ako je problemsko učenje , ili neke njegove varijante, najefikasniji oblik ljudskog učenja, ako nastava vrvi od problemskih situacija, ima li ga i koliko je zastupljen u nastavi? U nastavi, ne samo da su problemske situacije date (u sadržaju nastave, u ličnosti učenika, ličnosti nastavnika, interakciji prethodnih faktora) već se one mogu i stvarati. (kurziv AP) Znači, problemske situacije su na svakom koraku u edukacionom zbivanju. One se mogu kontrolisati u smislu najprogresivnijeg razvoja

pojedince. Taj aspekt je ponajviše zapostavljen.(...) prava je šteta da nema još većeg, obuhvatnijeg, sistematičnijeg teorijskog uopćavanje i primjene u praksi problemskog učenja. (str.134)

U jednome drugom radu, Muminović (2005) se bavi odnosom kreativnosti u nastavi i motivacije učenika, gdje kreativnost razumijeva prema općoj definiciji - kao stvaranje nečega novog, originalnog, produktivnog i neuobičajenog, različitog po vrijednosti od ranije istraženog i otkrivenog u nekoj oblasti. Naglašena je specifičnost i složenost kreativnosti u nastavi u odnosu na druge oblasti (nauku, tehniku, umjetnost) obzirom na raznolikost kreacijskih/interakcijskih/relacijskih potencijala temeljnih faktora nastave (učenika, nastavnika, nastavnih sadržaja) i različitih etapa u nastavi (pripremanja, planiranja, organizacije, realizacije i verifikacije). Osobito je potcrtan motivacijski značaj kreativne nastave:

Kreativna nastava osigurava maksimalnu motivaciju učenika i studenata... (koji su, AP)...aktivno uključeni u rješavanje nastavnih problema. Posebno dolazi do izražaja intrinzička motivacija. Učenici i studenti ne samo da rješavaju nastavne problem već nude nova moguća rješenja, nove puteve spoznaja i nastavnicima i učenicima. Zato je kreativna nastava poželjna vrsta nastave koja na najbolji način integrira sve faktore nastave i daje zadovoljavajuće rezultate u odgoju i obrazovanju. To je nastava koja razvija različite vrste umijeća kod nastavnika, učenika i studenata.(...) U kreativnoj nastavi osigurava se najviši stepen motiviranosti jer se u dobroj mjeri koriste svi faktori koji motivacijski tok vode u pozitivnom smjeru.(str. 52)

Pečjak (1981) raspravljajući o stvaralaštvu, postavlja pitanje da li je (uopšte, AP) potrebno posebno govoriti o stvaralačkom ili kreacijskom mišljenju, mimo shvatanja o mišljenju kao procesu rješavanja problema – traženju *novih* odnosa u iskustvima pojedinca te mašte koja daje *nove* kombinacije: “Zar nije svaki misaoni proces koji otkriva nove odnose, odnosno koji daje nove kombinacije, već sam po sebi stvaralački”? (str. 390). Odgovor na ovo pitanje očito je “ne”, obzirom na detaljnu raspravu Pečjaka (1981) o originalnosti i transformacijama, fazama stvaralačkog procesa, uslovima stvaralačkog mišljenja, teorijama stvaralaštva, tehnikama stvaralačkog mišljenja, stvaralačkom učenju, genijalnosti; te Pečjaka i Štrukelja (Pečjak i Štrukelj, 2013) o kreativnosti, mašti, područjima stvaralaštva, “aha” doživljaju, originalnosti, fleksibilnosti. stvaralačkoj atmosferi, unutrašnjoj racionalnosti,

ličnosti stvaraoaca i motivaciji, ulozi naslijeđa i okoline, stvaralaštva kod životinja i čovjekolikih majmuna, novijim tumačenjima i teorijama stvaralaštva, ulozi odgojno-obrazovnih institucija, stvaralaštvu u različitim životnim periodima (dobi), mjerenju i postupcima stvaralačkog učenja i mišljenja, ulozi etike u stvaralaštvu itd.

Runco (2018) definira kreativnost kao konstrukciju originalnog smisla (eng. construction of original meaning). Prednost ovakvog načina definiranja vidi, između ostaloga u naglašavanju procesa i specifičnih kognitivnih mehanizama, te mogućnosti primjene u različitim kulturama, područjima i nivoima kreativnosti te osobito *viđenju kreativnosti kao vrste učenja*. Naglašava kako definicija ne pokriva sve ono šta je kreativnost, navodeći i svoje ranije sugestije o značaju namjera (*intentions*) i razboritosti u razumijevanju kreativnosti. Runco (2015) definira i istražuje i koncept meta-kreativnosti. Najkraće, meta-kreativnost je ispoljena kreativnost u istraživanjima kreativnosti. I o tome se može učiti od istraživača koji su u istraživanju kreativnosti i sami ispoljili kreativnost. Navodi više primjera u pristupima istraživanju i rezultatima do kojih je došao Cropley (2006), npr. pomjeranje fokusa sa divergentno→kreativno na također značajno konvergentno→kreativno. U ovim istraživanjima pokazano je kako je konvergentno mišljenje često uvjet kreativnom mišljenju, npr. “zaustavljanje” bujice navirućih ideja kako bi se identificirala ona koja je originalna (“stop rules”, Anderson i Cropley, 1966, prema Runco, 2015). Runco ne govori o pojmu, nego oznaci (label) “meta-kreativnost”, gledajući je u svjetlu značenja drugih “meta”, npr. “metamemorije”, obrazlažući da, iako možda zvuči kao žargon, ipak ima puni smisao usmjeravanja i poticanja istraživanja ljudske kreativnosti. Runco (2010, 2018) je predložio i hijerarhijski okvir za studiranje kreativnosti koji uključuje dvije u hijerarhiji podjednako važne kategorije, prikazano tabelom 1.1.

Tabela 1.1 *Hijerarhijski okvir za studij kreativnosti*. Adaptirano prema, Runco, M. A. (2018). *Authentic Creativity Mechanisms, Definitions, and Empirical Efforts*. In *The nature of human creativity*, edited by R. J. Sternberg and J. C. Kaufman, 246-263, Cambridge: Cambridge University Press.

Kategorije	
Kreacijski potencijali	Kreativna izvedba
Ličnost	Produkti
Karakteristike i crte ličnosti	Ideje
Proces	Pjesme, Kolaži, Dizajni, Patenti, Izumi,
Kognitivni	Publikacije
Pritisak	Uvjeravanje
Distalni	Historijska reputacija
Evolucija	Sistemi
Kultura i zeitgeist	Pojedinač-Polje-Područje
Neposredno okruženje	Interakcije
Mjesta	Osoba x Okruženje
Konteksti	Stanje x Crta

Slatina (2005) svojom Teorijom konfluentnog obrazovanja poziva i upućuje na potrebu/mogućnost uvažavanja i oblikovanja ljudske kreativnosti, posebno naglašavajući kako predmet obrazovanja treba biti njena temeljna sastavnica - mašta:

Svaki ljudski kreativni čin, svako traganje i otkrivanje nečeg novog traži učešće mašte. Mašta je potrebna nacrtnoj geometriji kao i poeziji. Teško je zamisliti razvoj kreativnih sposobnosti djeteta bez razvijanja mašte. Mašta je direktna opreka imitaciji. Kako intelektu priključiti imaginaciju važno je pitanje konfluentnog obrazovanja i/ili kreacijskog odgoja. (...) Djelatnu sposobnost mašte možemo povećavati samo pomoću procesa kreativnosti. Kreativnost u sebi sadrži neuništivu nit mašte. To je mašta koja ne sadrži samo klicu nepoznatog, novog, nepredvidivog, nego i klicu tvorbe onoga što dotad nije postojalo, bar ne u toj formi, intenzitetu, odnosima itd. U kreativnom procesu od izuzetne je važnosti angažiranost snaga mašte koje je moguće pridružiti intelektu. Da bi ovo bilo moguće, na djelu mora biti učenje u kojem se dijelom potvrđuju a dijelom razvijaju individualne životne snage djeteta. U ovom procesu učenja je važno da se djeca ne prekidaju. Njih treba prepustiti prirodnom toku kreativnog procesa u kojem se povremeno javi i nedirigirana i nenametljiva pomoć odgajatelja. Njihova puna angažiranost, u kojoj dakako sudjeluju i snage mašte, treba da teče nesmetano. Slobodna igra mašte koja je bila pridružena dječijim intelektualnim

snagama omogućit će djeci da nesmetano manifestiraju svoje kreativne snage. Ometanje ove igre je isto što i ometanje obrazovanja mašte i kreativnih snaga uopće. Grubim uplitanjem u ovu igru nije moguće sačuvati prve iskre dječije maštovitosti i kreativnosti. Životnu nit mašte i njenu slobodnu igru u ljudskom duhu možemo osigurati pomoću kreativnog odgoja i/ili konfluentnog obrazovanja.(str. 263)

Raspravljajući o ljudskoj kreativnosti iz filozofijske perspektive, Klausen (2010) smatra kako definisanje jeste značajan, ali ne i esencijalan zadatak istraživanja kreativnosti te kako standardne definicije ljudske kreativnosti kao produkcija nečega što je *novo* (novel) i *prikladno* (appropriate) trebaju dalju elaboraciju. Za razliku od Klausena, Runco i Jaeger (2012) naglašavaju kako je pitanje definiranja zapravo centralno u istraživanju ljudske kreativnosti. Šta su *standardne definicije* ljudske kreativnosti? Prema pomenutim autorima, to su široko prihvaćene definicije koje nisu „nikle“ on-line erom dostupnosti digitaliziranih izvora nego mnogo ranije, gdje su nezaobilazni, npr. radovi Barrona (Barron, 1955) i Steina (Stein, 1953). Slično kao i Klausen, naglašavaju kako su standardne definicije kreativnosti dvodjelne (bipartite) uključujući pojmove „originalnost“ i “korisnost” (usefulness), te kako također trebaju dalja pojašnjenja. Prema mome mišljenju, može se krenuti u pravcu „proširivanja“ standardnih definicija unutar postojećih kriterija, npr. putem daljeg elaboriranja kriterija originalnosti i učinkovitosti, slično kao što predlažu Runco i Jaeger: ko i na koji način prosuđuje šta je originalno i korisno i ko prosuđuje o onima koji prosuđuju. Amabile (1982) je, npr. razvila tehniku konsenzualne procjene kreacijskih produkata (Consensual Assessment Technique, CAT) gdje su procjenjivači eksperti u polju prosudbe, npr. umjetnosti. Proces donošenja odluke o Nobelovoj nagradi tipičan je primjer konsenzualne prosudbe i primjer (najmanje u jednome slučaju)<sup>2</sup> kako su kriteriji koji, ako su u procesu donošenja odluke u psihologijskom/psihološkom smislu i moguće razdvojivi (sposobnosti, motivacija itd.), u pedagojskom/pedagoškom (etičkom) smislu svakako nisu. Naravno, može se krenuti i ka „manje standardnim“ (*dva plus* ili *dva minus* kriterija) definicijama, kako to prema Runco i Jaeger (2012) čini Simonton (2012), uvodeći treći kriterij – *iznenađenje* (surprise) ili

---

<sup>2</sup> Dobitnik Nobelove nagrade za književnost 2019. godine bio je austrijski književnik Peter Handke. Postojao je konsenzus procjenjivača o vrijednosti njegovih književnih djela. I to uopće nije sporno. Postojao je također konsenzus kako ta djela treba odvojiti „od ličnosti“ autora. Ovakva prosudba je, prema momu mišljenju u potpunosti sporna. Nije postojao konsenzus temeljem činjeničke i etičke ravni, npr. negiranja genocida u Srebrenici. Ovo je veoma ilustrativan primjer o pitanju koje postavljaju Runco i Jaeger (2012): ko prosuđuje i ko prosuđuje o sucima?

Runco (2010) samo jedan – uštedu (parsimony), razvijajući svoju Parsimonijsku teoriju kreativnosti (Parsimonious Theory of Creativity).

### *Osvrt*

Sumirajući navedene definicije (o) kreativnosti prominentnih autora koji pripadaju dvjema „sestrinskim“ ali različitim naučnim disciplinama (psihologiji i pedagogiji), neke date u više eksplicitnoj (npr. Amabile, 2018) ili implicitnoj formi (npr. Dizdarević, 1988; Muminović, 2000; Slatina, 2005), može se kazati kako poljem kreacijskih psihičkih procesa i ponašanja dominira pojam „novo“, obuhvatajući temeljne psihologijske konstrukte koji definiraju psihologiju kao naučnu disciplinu, uključujući ličnost, inteligenciju, motivaciju, emocije, intelektualne stilove. Značaj okružja (sredine) naglašen je jednom pedagogijsko/didaktičkom perspektivom - problemskim učenjem i poučavanjem u nastavi. Također, dominira stav kako ljudska kreativnost nije ekskluzivan, nego inkluzivan fenomen/izazov: svako ljudsko biće potencijalni je stvaralac.

Jasno je da u definiranje/ istraživanje kreativnosti treba unijeti više terminološke jasnoće, osobito razgraničenja između kreacijskih potencijala i kreativnog ponašanja, gdje se kreacijski potencijali operacionaliziraju kao kognitivne sposobnosti i procesi te dispozicije ličnosti koje kreativnu ekspresiju omogućavaju (Ivcevic, 2009)<sup>3</sup>. Ljudska kreativnost doista je kompleksan, inter i transdisciplinarni (i) psihologijski (disciplinarni) i psihološki (istraživački/iskustveni) fenomen. Kazao bih kako je ljudska kreativnost sazvučje multipotencijala čovjek/okolina: ljudske sposobnosti (ne samo intelektualne, mada je naglasak poglavito na njima), raznolike dimenzije ličnosti (naročito motivacijsko-emocionalni i ponašajni sklop) te osobito *intelektualni stilovi* kao integrirajuće i posredujuće varijable, u jednom podr(a)žavajućem socio/kulturalnom kontekstu–okružju trebali bi „porađati“ ideje/stvari - kreacijske „produkte“, kako na raznoliku ličnu tako i društvenu dobrobit. *Etiku/etičnost u stvaranju/koristi smatram temeljnim polazištem i kriterijem kreacijskih procesa/produkata.* Ljudsku kreativnost promatrao bih, dakle, kroz sadejstvo tri komponente: srce ljudske kreativnosti po mome mišljenju je *potreba za stvaranjem*, gdje se ogleda dominantno motivacijska (radoznalost) ali i afektivna komponenta. Zatim je to

---

<sup>3</sup> U tekstu se stoga, ovisno o kontekstu, koriste termini „kreacijsko“ (koji upućuje na dispozicijsko, potencijalno, procesno) i „kreativno“ koje upućuje na posljedice kreacijskog (produkti stvaralaštva). Pomenuti pojmovi koriste se u nekim situacijama i kao sinonimi.



zapitanost o sebi i svijetu. To je dominantno razumska, spoznajna, kognitivna komponenta, koja može biti itekako motivacijska samo po sebi. Na kraju, ali možda i najvažnija komponenta (sadejstva) je način ili *stil*, na koji ljudi žive u svijetu „sebe” i svijetu „izvan sebe”, pomirujući srce i razum u procesu stvaranja onoga što je novo , korisno i *etički prihvatljivo*, kako na individualnoj, tako i društvenoj razini.

## **2 Istraživanje kreativnosti: konceptualni okviri**

Svako bi ozbiljnije propitivanje fenomena kreativnosti, kako to čine Kozbelt, Beghetto i Runco (2010), trebalo obuhvatiti historijat-korijene kreativnosti, analiziranje i kompariranje različitih hipoteza-teorija kreativnosti, pitanja/probleme mjerenja kreativnosti, različite pristupe u proučavanju - funkcionalni, evolucijski, neuroznanstveni, kognitivni, estetički, organizacioni, neurobiološki, razvojni, edukacijski, sociološki, kros-kulturalni. Analizirajući veliki broj relevantnih istraživanja, time i uviđajući kompleksnost fenomena/teme ljudske kreativnosti, počev od raznolikosti subjektivnih iskustava u stvaranju (kako običnih ljudi tako i genija), do raznolikosti konceptualizacija, definicija, naučnih područja i metodoloških orijentacija, Kozbelt, Beghetto i Runco predložili su temeljne kategorije i elemente komparacije koji mogu olakšati uvid i razumijevanje te pomoći istraživačima u pronalaženju vlastitog puta ka razumijevanju kreativnosti. Deset temeljnih analitičko-komparativnih kategorija (skraćeno AK10) reflektiraju različite pristupe proučavanju kreativnosti: *razvojni, psihometrijski, ekonomijski, stadijski i komponentno procesni, kognicijski, rješavanje problema i ekspertnost, pronalaženja problema, evolucijski, tipologijski i sistemski*. Svaka od ovih razvojnih i dinamičkih kategorija počiva na primarnim tvrdnjama, ključnim konceptima i fokusima, nivoima uticaja te glavnim studijama i primjerima. Još jedna, posebno značajna osnova komparacije je jedna od unutar-kategorijalnih varijacija – orijentacija ka više naučnim nasuprot metaforičko-reprezentativnim teorijama. Ovakav način orijentacije svakako reflektira induktivno-deduktivnu spoznajnu matricu, gdje metaforičke teorije više reprezentiraju svijet ideja (hipoteza) a naučne njihovo empirijsko ogledanje/provjeru. Sljedeće što pomenuti autori smatraju značajnim i korisnim u analizi/kompariranju teorija kreativnosti je diferencijacija između nivoa kreativnosti, tj. značaja i uticaja koje kreativnost na osobu/društvo ima. Ovdje je najčešća dihotomija na Veliko-C (eng. Big-Creativity), npr. eminentnu kreativnost genija Nikole Tesle (Nikola Tesla) i malo-c (little-c) - svakodnevnu kreativnost npr. u slikanju ili kuhanju. Uviđajući ograničenosti ovakve podjele, Kaufman i Beghetto (2009) uvode dvije dodatne kategorije: mini-c i Pro-c (Professional Creativity). Kategorija mini-c ima zadaću razlikovati subjektivne i objektivne forme kreativnosti koje se odnose na malo-c, šireći prostor za subjektivne - unutarnje, mentalne ili emocionalne forme kreativnosti koje ljudi ispoljavaju u svakodnevnom životu. Kategorija Pro-c olakšava razumijevanje tranzicije/razvoja kreativnosti od kategorije malo-c prema kategoriji Veliko-C. Odnosi se na profesionalne kreacije, npr. autora koji se bave umjetnošću, naukom i drugo, ali

koji su na razmeđi između uobičajenog nivoa profesionalnosti i eminentnosti. Profesionalni slikari, npr., svakako se razlikuju u kreacijskoj izvedbi i produktima od osoba koje se slikanjem bave iz hobija, ali rijetki će od njih dosegnuti nivo Rembrandta (Rembrandt) ili Pikasa (Picasso). Runco (2014b) smatra kako je dihotomija Big C – little-c suštinski lažna (false), obzirom da realnost života (osobito važno za školu) nije kategorijalni nego kontinuirani razvojni fenomen, te bi ovu dihotomiju trebalo zamijeniti uvažavanje kontinuiteta u razvoju kreacijskih potencijala koji se manifestiraju u aktuелnoj kreativnoj izvedbi. Time bi i istraživanja, osobito poticanja kreativnosti u školi, bila bi mnogo izazovnija i realističnija. Na kraju, pored navedenih kategorija i elemenata, imenovanih kao „četiri C” kreativnosti (skraćeno 4C), teorije kreativnosti prema pomenutim autorima mogu biti komparativno analizirane obzirom na stepen naglašenosti predloženih aspekta ili faceta kreativnosti. Ovi aspekti, imenovani prvotno kao "četiri P kreativnosti" (od eng. *Process, Product, Person* ili *personality*, i *Place* ili *press*, 4P) u novijoj verziji (Runco, 2007, prema Kozbelt, Beghetto i Runco, 2010) prošireni su na još dva P (*Persuasion* i *Potential*). Time se (za sada) zaokružuje facetama-definiran prostor kreativnosti na "šest P kreativnosti" (6P), koje prema mome shvatanju treba poredati na slijedeći način: ličnost-potencijal-okružje(pritisak)-proces-uvjeravanje-produkt. Sumarij o teorijama kreativnosti temeljem navedenih analitičko-komparativnih kriterija prikazan je u Tabeli 1.2. Naglašeni su (boldirano) autori modela razmatranih u daljem tekstu.

Tablela 1.2 *Sumarij o teorijama kreativnosti*. Adaptirano prema, Kozbelt, A; Beghetto, R. A; Runco, M. A. (2010). *Theories of Creativity*. In *The Cambridge Handbook of Creativity*, edited by J. C. Kaufman, and R. J.Sternberg, 20 - 47. Cambridge: Cambridge University Press.

Kategorija-pristup	Primarna tvrdnja	Ključni koncepti	Šest P fokus	Nivo uticaja	Glavne studije i primjeri
Razvojni	Kreativnost se razvija vremenom (od potencijala do dostignuća) putem interakcije ličnosti i okružja	Struktura obitelji i okružja Uloga igre Podrška tokom promjena Dugotrajan proces Multivarijantni uticaji	Ličnost Okružje Potencijal Produkt	Mini-c do Pro-c	Helson (1999) Subotnik i Arnold (1996) Albert i Runco (1989) Dizdarević (1980) <b>Kvaščev</b> (1971, 1974, 1977, 1978, 1980,1981, 1983) <b>Sternberg i Lubart</b> (1991,1992, 1995)
Psihometrijski	Kreativnost se može mjeriti pouzdano i validno, razlikujući je od drugih konstrukata (IQ) i naglašavajući prirodu specifičnosti područja kreativnosti	Pouzdanost i validno mjerenje Diskriminantna validnost Prag Određenost područja	Primarno produkt	Malo-c do Veliko-C	Guilford (1968) Walach i Kogan (1965) <b>Kvaščev</b> (1971, 1974, 1977, 1978, 1980,1981, 1983) <b>Sternberg i Lubart</b> (1991,1992, 1995)

## Ljudska kreativnost: psihologijski modeli

Ekonomijski	Kreativna ideacija i ponašanje pod uticajem su snaga tržišta i analize odnosa troškovi-zarada	Uticaj faktora makro-nivoa Psihoekonomske perspektive Market kreativnosti Odluke o investiranju	Ličnost Okruženje Produkt Uvjeravanje	Malo-c do Veliko-C	Rubenson i Runco (1992, 1995) Florida (2002) <b>Sternberg i Lubart</b> (1991,1992, 1995)
Stadijski i komponentno procesni	Kreativna ekspresija odvija se kroz seriju stadija ili komponenti, proces može imati linearne ili povratne elemente	Preparacijski stadiji Inkubacija i uvid Verifikacija i evaluacija Komponentni mehanizmi	Primarno proces	Mini-c do Veliko-C	Wallas (1926) <b>Runco i Chand (1995)</b> Amabile (1999) <b>Amabile i Pratt (2016)</b> <b>Sternberg i Lubart</b> (1992, 1995) <b>Kvašček</b> (1971, 1974, 1977, 1978, 1980,1981, 1983) <b>Sternberg</b> (2017)
Kognicijski	Procesi ideacijskog mišljenja fundamentalni su za formiranje kreativne ličnosti i kreativna ostvarenja	Udaljene asocijacije Divergentno/konvergentno mišljenje	Ličnost Proces	Malo-c do Veliko-C	Mednick (1962) Guilford (1968) Finke, Ward i Smith (1992), <b>Runco i Chand,</b> (1995)
Rješavanje problema i zasnovanost na ekspertnosti	Kreativna rješenja nejasno definiranih problema rezultat su racionalnih procesa koji počivaju na temeljnim kognitivnim procesima i područjima ekspertnosti	Nejasno definirani problemi Kognitivni, računarski pristup Pristupi temeljem ekspertnosti Reprezentacije problema i heuristički postupci	Ličnost Proces Produkt	Malo-c do Veliko-C	Ericsson (1999) Simon (1981, 1989) Weissberg (1999, 2006)
Pronalaženje problema	Kreativni ljudi proaktivno angažirani na subjektivnim i istraživačkim procesima identifikacije problema koji će biti riješeni	Subjektivni kreativni procesi Tragalačka ponašanja On-line otkrivanje	Proces Ličnost Potencijal	Primarno Mini-c	Getzels i Csikszentmihalyi (1976) Runco (1994a, 1994b)
Evolucijski (Darvinijanski)	Eminentna kreativnost rezultat je generacijskih procesa sličnih evolucijskim	Konfiguriranje mogućnosti Selektivno zadržavanje ideja Pravilo jednake šanse Socijalno suđenje i vjerojatnost	Ličnost Proces Okruženje Produkt	Primarno Veliko-C	Campbell (1960) Simonton (1988, 1997)
Tipologijski	Individualne razlike u kreativnosti vezane su za faktore i mikro i makro nivoa te mogu biti tipološki klasificirane	Individualne razlike Kategorije kreatora Tragači nasuprot pronalazačima Integriranje višestrukih nivoa analize	Primarno ličnost ali i proces, produkt i okruženje	Malo-c do Veliko-C	Galenson (2001, 2006) Kozbelt (2008) <b>Sternberg i Lubart</b> (1991,1992, 1995)
Sistemska	Kreativnost je rezultat interakcije i međusobne povezanosti kompleksnih sistema faktora	Razvijanje sistema Mreža poduhvata Čuvanje područja i polja Saradnička kreativnost Haos i kompleksnost	Variranje naglasaka na svih šest P	Malo-c do Veliko-C	Gruber (1981a) Csikszentmihalyi (1988a) Sawyer (2006) <b>Kvašček</b> (1971, 1974, 1977, 1978, 1980,1981, 1983) <b>Sternberg i Lubart</b> (1991,1992, 1995)

Gore navedene analitičko-komparativne kategorije i elementi svakako ostaju otvorene i ne isključuju nešto drugačija, mada ne suštinski različita viđenja proučavanja ljudske

kreativnosti. Tako Zhang i Sternberg (2011) navode Sternbergovu i Lubartovu (1992) tipologijsku konceptualizaciju o proučavanjima kreativnosti – usmjerenost na ličnost i usmjerenost na kontekst, sažeto prikazano u Tabeli 1.3.

Tablela 1.3 *Tipologijski pristup proučavanju kreativnosti*. Adaptirano prema, Sternberg, R. J., and Lubart, T. I. (1992). Buy low and sell high: An investment approach to creativity. *Current Directions in Psychological Science*, I, 1-5.

<i>Tip</i>	<i>Primarne tvrdnje/ključni koncepti</i>	<i>Primjeri i glavne studije</i>
Usmjerenost na ličnost	Naglasak na unutrašnje, akontekstualne aspekte kreativne izvedbe; Duboka ukorijenjenost u psihometrijskoj tradiciji; Orijentiranost na razumijevanje odnosa sposobnosti i kreativnosti; Usmjerenost na jedan ili više aspekata produkata ljudske kreativnosti kao što su novina, fluentnost, kvalitet/vrijednost; Uloga procesiranja informacija u kreativnoj izvedbi.	Mjerenje individualnih razlika u kreativnoj produkciji običnih, malih stvari, npr. smisliti neuobičajene načine upotrebe spajalica za papir (Torrance, 1975) ; Individualne razlike u osobinama ličnosti više ili manje kreativnih osoba (Barron, 1955) ; Računarski pristup konstrukciji kompjuterskih simulacija kreativne izvedbe ili zadataka koji zahtijevaju kreativno rješavanje problema (Johnson-Laird, 1988; Schank, 1988; Simon, 1983).
Usmjerenost na kontekst	Naglasak na faktore okružja koji induciraju, utiču na kreativnost; Odnos socio-psiholoških i socio-kulturalnih varijable i kreativnosti;	Fokus na centralnu ulogu unutrašnje motivacije ili slobode od evaluativnog pritiska u kreiranju (Amabile, 1982a) ; Utjecaj socio-kulturalnih varijabli na kreativnu izvedbu (Csikszentmihalyi (1988); Intenzivne biografske studije života eminentnih kreativaca kao što su Piaget ili Darwin (Gruber, 1988).

U jednom od novijih prijedloga rekonceptualizacije u istraživanju kreativnosti (Glăveanu, 2013), fokus je usmjeren na kreiranje novoga jezika-terminologije koja će 4(6)P jezik (o) kreativnosti i semantički i epistemološki pomjeriti ka „Pet A” (5A) jeziku (od eng. *Actor, Action, Artifact, Audience, Affordances*). Naime, prema pomenutom autoru, konceptualna šema o 4P kreativnosti (osoba, proces, produkt, okružje), mada od pomoći istraživačima u strukturiranju propitivanja fenomena kreativnosti, odslikava jedno individualističko, statičko, često razjedinjeno gledanje na kreativnost. Nova terminologija-jezik koje autor predlaže oslanja se na šire i dublje interdisciplinarno i multidisciplinarno razumijevanje, osobito najnovijih istraživanja kognitivne, sociokulturalne i ekološke psihologije, što bi trebalo doprinositi jednom obuhvatnijem, jedinstvenijem, sintetičkom, kontekstualnom i dinamičkom viđenju/proučavanju fenomena kreativnosti. U istražvačkom 5A okviru, osoba postaje akter (sudionik) događanja, proces prerasta u čin, produkt u artefakt

(rukotvorinu, umotvorinu, dokaz), a okružje u inspirativan i podržavalački auditorij i mogućnost (provokaciju), sažeto prikazano u tabeli 1.4.

Tablela 1.4 *Novi jezik o kreativnosti*. Adaptirano prema, Glăveanu, V. P. (2013). *Rewriting the Language of Creativity: The Five A's Framework*. *Review of General Psychology*, 17(1), 69-81.

Četiri P kreativnosti		Pet A kreativnosti
<i>Fokus na:</i>		<i>Fokus na:</i>
Unutrašnje osobine ličnosti	<b>Ličnost</b> → <b>Akter</b>	Osobine ličnosti u odnosu sa socijalnim kontekstom
Primarno kognitivni mehanizmi	<b>Proces</b> → <b>Čin</b>	Koordinirane psihološke i bihevioralne manifestacije
Osobine produkata ili konsenzusa u vezi s njima	<b>Produkt</b> → <b>Artefakt</b>	Kulturalni kontekst produkcije i evaluacije artefakata
Socijalne kao eksterne varijable uvjetuju kreativnost	<b>Okružje</b> → <b>Auditorij</b> ↘ <b>Mogućnost</b>	Međuovisnost kreatora i socijalnog i materijalnog svijeta

Jasno je, dakle, kako je veoma izazovno na jednom mjestu (makar i sažeto) obuhvatiti klasične, savremene i granične (cutting-edge) teorije kreativnosti (Kaufman i Glăveanu, 2019). Stoga oni postavljaju neka od ključnih pitanja koja mogu biti od pomoći, npr. (1) što čini temeljnu strukturu kreativnosti; (2) koji su osnovni preduvjeti i upravljači kreativnosti; (3) na koji način kreirati samostalno i u grupi (4) šta čini da kreativni posao traje. Ovdje ukratko samo o prva dva pitanja, obzirom na fokus-psihologijske modele u ovoj knjizi.

Govoreći, npr. o strukturalnim elementima kreativnosti, pored već pomenutih 4C, 5A ili 6P okvira, navode se primjeri teorija koje propituju moguće načine manifestiranja kreativnosti kroz različite domene. Tako Teorija višestrukih inteligencija (Gardner, 1993) iako samo po sebi nije teorija kreativnosti, može temeljem raznolikosti predloženih vrsta inteligencija ukazati na moguće domene kreativnosti, gdje su neke veze očite—lingvistička inteligencija može biti „pretvorena“ (izazov „kako“, AP?) u kreativno pisanje (Kaufman i Glăveanu, 2019, str. 29). Jedna od teorija specifično fokusirana na domene kreativnosti i njihovu relaciju sa više generalnim pogledom na ljudsku kreativnost je prema istim autorima Amusement Park Theoretical (APT) model (Baer i Kaufman, 2005). Metafora zabavnog parka omogućuje raznolike perspektive gledanja na ljudsku kreativnost, počev od preduvjeta do područja za kreacijsko realiziranje. Da bismo krenuli u odabrani zabavni park, na neki način trebamo do njega stići, što zahtijeva inicijalne preduvjete, npr. transport, zatim kupljenu kartu itd. Analogno tome, kako bi bili kreativni, potrebni su (minimalni) uvjeti—kognitivni,

motivacijski, sredinski. Slična analogija je i s područjima kreativnosti, od najširih kategorija – generalnih tematskih područja, npr. prirodnih ili društvenih nauka, umjetnosti, itd., i daljeg kretanja ka sve specifičnijim područjima, npr. slikanja u umjetnosti ili trigonometrije u matematici. Slično kao i u svijetu zabavnih parkova: od odabira, npr. parka astronautike, do ulaska u repliku internacionalne svemirske stanice Mir.

Pitanje o osnovnim preduvjetima i upravljačima kreativnosti zapravo se odnosi na sastavnice, kompozite kreativnosti i uslove pod kojima se individualna, grupna ili organizacijska kreativnost/inovativnost mogu javiti. O tome raspravljaju Amabile (1988), Amabile i Pratt (2016), Sternberg i Lubart (1991), Lubart i Sternberg (1995), Zhang i Sternberg (2011), o čemu će kasnije detaljno biti riječi. Šta upravlja ljudskom kreativnošću? Jedna od konceptualizacija (Csikszentmihalyi, 2013), odnosi se na konstrukt optimalnog iskustva, ili Flow. Kada su ljudi intenzivno zaokupljeni onim što vole i kada je to za njih još uvijek izazovno, zapadaju u uzbudljivo, prijatno stanje potpune udubljenosti, koje je samo po sebi izuzetno potkrepljujuće i neovisno o specifičnim ciljevima ili eksternalnim uslovima.

Na kraju sažetog pregleda konceptualnih okvira istraživanja ljudske kreativnosti, vrijedno je pomenuti kreacijsku matricu (creativity matrix, CM), koju predlažu Glăveanu i Kaufman (2019). Ova matrica u multiplikacijskom odnosu povezuje dva konceptualna istraživačka okvira kreativnosti, sistemski 4C i razvojni 5A, koja, kako autori kažu, nije prosta 4C X 5A mreža, nego i sredstvo jasnijeg uvida i generiranja daljih istraživačkih koraka u polju ljudske kreativnosti.

Uzimajući u obzir široku empirijsku utemeljenost razmatranih konceptualnih okvira, analitičko-komparativne kategorije koje ih obuhvataju te ekspertnost autora u području teorijskog i empirijskog istraživanja ljudske kreativnosti, odbrano je i u narednom tekstu predstavljeno pet pogleda na ljudsku kreativnosti: (1) Kvaščevljev sintetički pristup (Kvaščev, 1981), (2) Sternbergova i Lubartova Investicijska teorija kreativnosti (Sternberg i Lubart, 1991), (3) Runco i Chand kognitivni model kreacijskog mišljenja (Runco i Chand, 1995), (4) Dinamički komponentni model kreativnosti i inovativnosti u organizacijama (Amabile i Pratt, 2016) i (5) i Sternbergov kreacijski procesni model „Pravac-A” (Sternberg, 2017). Navedeni pogledi, izuzev Kvaščevljevog, eksplicitno su (samo)određeni kao psihologijski modeli ljudske kreativnosti.

## **DIO II**

### **Psihologijski modeli kreativnosti**



### 3 Šta su psihologijski modeli ?

Modeli, (od lat. *modulus* – mjera) „služe kao *sheme reda* i *učinaka* (kurziv AP), daju sažete, reducirane preglede odnosa(...)(među pojavama, AP). Modeli su posebno česti u didaktici i psihologiji. Empirijski generirani (okvirni) modeli su na višoj razini apstrakcije. Zamišljeni su tako da služe i kao medij razumijevanja unutar discipline i interdisciplinarno“ (Palekčić, 2019, str. 117). Prema Kvaščevu (1978), u razumijevanju pojma „model“ kojega najčešće opisuju izrazi „obrazac“ i „sličnost“ treba imati na umu sljedeće: (1) model u okviru iste nauke može imati različito značenje, npr. izjednačavanje sa idealno zamišljenim konceptom, sa teorijom ili naprosto deskripcijom; (2) sličnost je temeljni odnos između modela i modeliranog objekta (MMO) izražen pojmovima analogije i izomorfizma; (3) iako analogija reprezentira sličnost odnosa, to ne znači obavezno jednoznačnu saglasnost MMO. Svaki se model, u principu, javlja kao analogija, ali svaka analogija nije izomorfizam. Tako analogija može biti sličnost znakova, strukture, itd; (4) izomorfizam se odnosi na sličnost/jednoznačnost elemenata strukture MMO (koji mogu imati različit sadržaj); (5) uloga naučnih modela je da svojim karakteristikama oponašaju „realnost“ u onoj mjeri koja omogućava da se takvom zamjenom ne gube krucijalne informacije za uopštavanje, donošenje zaključaka i predviđanje; (6) modeli mogu imati (u psihologiji, AP) četiri funkcije: (a) teorije (model je uzor koji se „imitira“, npr. neka teorija, opšti princip, zakon iz neke druge nauke); (b) sredstava saznanja (model je ovdje vještački ili prirodni predmet koji „imitira“ neki uzor, npr. računar – ljudski mozak; (c) sredstava zaključivanja (formalni modeli) koji omogućuju zaključivanje i predviđanje, npr. Ajzenkov (Eysenck, 1976) model ličnosti i (d) vizuelnog prikazivanja (slikovni modeli) kao minijature originala ili simbolički reprezenti npr. Levinovo (Lewin, 1936) topološko predstavljanje frustracija i konflikata; (7) kako modeli mogu imati i funkciju teorije, trebali bi biti provjerljivi, „testabilni“. Ovdje se mogu primijeniti kriteriji za testiranje valjanosti teorije u psihologiji koje predlažu Radonjić (1981, 1985), Sternberg i Grigorenko (1997), u ovome radu imenovani kao T5 kriteriji: (a) teorijska specificiranost-jedna teorija/model trebala bi biti obuhvatna, unutarnje koherentna i "uklopljena"-povezana s aktuelnim, savremenim psihologijskim teorijama; (b) interna validnost-sklad empirijskih nalaza i njihove, teorijom predložene strukture i međusobnih relacija (c) konvergentna eksterna validnost-povezanost varijabli (konstrukata) s drugim varijablama s kojima bi, teorijski, trebali biti povezani; (d) diskriminantna eksterna validnost-nepostojanje povezanosti

varijabli s drugim varijablama s kojima, teorijski, ne bi trebali biti povezani i (e) heuristička generativnost-mjera u kojoj teorija nastavlja i potiče dalja istraživanja te zaživljava u praksi.

Navedeni kriteriji, pored konceptualnih i empirijsko-istraživačkih, bili su dodatni oslonac u odabiru i razumijevanju psihologijskih modela ljudske kreativnosti koje predstavljamo u narednom tekstu.

## 4 Kvaščevljev sintetički model

### *Struktura i sadržaj modela*

Kvaščev (1977) je svoj put ka istraživanju kreativnosti zapravo započeo istraživanjem kritičkog mišljenja koje je prema Sternbergu i Lubartu (Sternberg i Lubart, 1995) jedna od komponenti ljudske kreativnosti. Kvaščev (1981) smatra kako stvaralaštvo ličnosti uključuje više različitih stanovišta/aspekata koje treba uzeti u obzir – potrebno je studirati ličnosti stvaralaca, proučavati kreativni proces, stvaralačke proizvode i *ispitivati mogućnosti vaspitavanja kreativnosti u mišljenju* (kurziv AP)(str.5). Pojmove „stvaralaštvo“ i „kreativnost“ koristi kao sinonime. U jednoj od izuzetno temeljitih studija o psihologiji ljudskog stvaralaštva, Kvaščev (1981) teorijski široko tematizira i problematizira pitanja o ljudskoj kreativnosti, sažeto prikazano u tabeli 2.1.

Tabela 2.1 *Sadržaji teorijske zasnovanosti istraživanja stvaralaštva prema Kvaščevu (1981)*

1. TEMELJNI POJMOVI STVARALAŠTVA	
Pojam	Izdvojeni primjeri/autori
Kreativnost (stvaralaštvo)	„Kreativnost je proces kojim osoba postaje svjesna nekog problema, teškoće ili nedostatka u znanju, za koje ne može da nađe naučeno ili poznato rješenje, ona traži rješenja postavljajući hipoteze: procjenjuje, provjerava i preinačava svoje hipoteze i saopštava rezultate.“ (Torrance, 1972, prema Kvaščev, 1981, str. 5)“(…) izrazita (je karakteristika, AP) literature o kreativnosti – raznolikost interesovanja, motiva i pristupa koji su karakteristični za mnoge istraživače. Kreativnost se shvatala kao crta koja se normalno distribuira, kao sposobnost, intrapsihički proces, <i>kao stil života</i> (kurziv AP). Ona je opisana kao nešto što se sreće kod sve dece, ali kod malog broja odraslih. (...) kao nešto što vodi inovaciji u nauci, uspehu u umetnosti, ili novim razmišljanjima. Kreativnost je opisana kao povezana, ili izjednačena, sa inteligencijom, produktivnošću, pozitivnim mentalnim zdravljem i originalnošću. Opisana je kao da je uzrokovana 'self-aktualizacijom' i sublimacijom i restitucijom destruktivnih impulsa.“ (Gollan, 1963, prema Kvaščev, 1981, str. 5)

<p>Originalnost</p>	<p>„Originalnost je (...) sposobnost proizvođenja neobičnih, rijetkih, udaljenih i duhovitih odgovora.“ (Kvašček; 1980, str. 2) Sadržinu originalnosti čine: (1) pronalaženje i otkrivanje nečeg novog i neobičnog; (2) metodološka originalnost; (3) pronalaženje udaljenih rješenja i odgovora koji su rezultat kreativne generalizacije; (4) sposobnost anticipiranja novih ideja, rješenja, odgovora i ponašanja; (5) duhovitost odgovora i rješenja problema; (6) otkrivanje novih značenja pojmova i datih podataka; (7) razvijanje originalnih ideja na osoben, izvoran i neponovljiv način u nove cjeline, stvaranje novih umjetničkih i naučnih djela; (8) stav da se ne ponavljamo, da budemo otvorena duha, da tražimo originalna, neobična ili čak nemogućna i fantastična rješenja; (9) izvođenje novih korelativnih ideja na osnovu datih; (10) transformacija i (11) sažimanje (informacija, AP)</p>
<p>Talenat, nadarenost</p>	<p>Terman (1954, prema Kvašček, 1981) izjednačava pojmove „talenat“ i „nadarenost“ podrazumijevajući pod tim pojmovima visoke opšte intelektualne sposobnosti djeteta. Međutim, talenat pojedinca se prema Flanaganu (Flanagan et al, 1962) treba definisati (...) „kao jedinstven spoj <i>potencijala</i> (kurziv AP) da se nauči da se izražavaju različite vrste aktivnosti koje su važne u (određenoj, AP) kulturi. U ovoj definiciji 'talenta' više nije reč o izuzetnim pojedincima, nego ukupnom opsegu ljudskih potencijala za <i>učenje</i> (kurziv AP) koji se sreće u normalnoj populaciji.“ (Kvašček, 1981, str. 5) Koren (1971, prema Kvašček, 1981, str. 5) definira talenat putem pojma „nadarenost“ koja je (...) svojevrsan sklop osobina koje omogućavaju pojedincu da na produktivan ili reproduktivan način postiže dosledno izrazito iznadprosečan uradak <i>u jednoj ili više</i> (kurziv AP) oblasti ljudske delatnosti, a uvetovana je visokim stupnjem razvitka pojedinih sposobnosti odnosno njihovih kompozicija i povoljnom unutarnjom i vanjskom stimulacijom.“</p>

2. TEORIJE INTELEKTUALNIH SPOSOBNOSTI	
Autori	Opis
Guilford	1. Faktori divergentne produkcije empirijski izvedeni iz Guilfordove (Guilford, 1956, 1967) teorije sposobnosti: (1) originalnost; (2) spontana fleksibilnost; (3) adaptivna fleksibilnost; (4) fluentnost riječi; (5) asocijativna fluentnost; (6) ekspresivna fluentnost; (7) fluentnost ideja; (8) figuralna elaboracija; (9) osjetljivost za probleme; (10) redefinicija (Kvašček, 1981);
Cattell	2. Suštinu kreacijskog procesa prema Cattellu (1971) čine (sadejstvo, AP): (1) fluidne i kristalizovane inteligencije; (2) opšte fluentnosti; (3) ideacione fleksibilnosti; (4) osobina temperamenta i drugih osobina ličnosti (Kvašček, 1981); 3. Faktori na višoj hijerarhijskoj stepenici (nivo relacija) čine važniji izvor varijanse nego faktori na nižim nivoima (asocijacie, percepcije, senzacije)“ <i>Produktivna asocijativnost ili produktivna imaginacija</i> (tok ideja, fluentnost, kreativnost) redovno se javlja posle izdvajanja faktora opšte inteligencije, što je dokaz protiv Spearmanovog (Spearman, 1927) shvatanja da van principa edukcije relacija i edukcije korelata ne postoji posebna kreativna sposobnost. (...) kreativnost nije prisutna u mnogim slučajevima u kojima je kvocijent veoma visok. Bogatstvo ideja nije po sebi dovoljno da bi se neko okarakterisao kao kreativna osoba. Ideje moraju biti značajne, selekcionirane i tako kombinovane da daju nov i zadovoljavajući odgovor na neki nerešeni problem. Sve to ne zahteva samo intelektualnu produkciju već i intelektualnu konstrukciju“ (Kvašček, 1981, str. 61).
Burt	Burt (1962) je, kako navodi Kvašček (1981) empirijski utvrdio da i sljedeći faktori čine sadržinu kreativnosti: (1) <i>fluentnost</i> kao neuobičajeno asociranje ideja koja se manifestuje u različitim oblicima: verbalnom, vizuelnom, asocijativnom, ideacionom; (2) faktor <i>divergentnog asociranja</i> koji zavisi od kvalitativne prirode ideja i ispitivanja različitih varijeteta ideja; (3) „ <i>prijemčivost</i> “ za nova rješenja, otkrivanje novih problema; (4) „ <i>intuitivna sinteza</i> “ – stvaraoci otkrivaju suštinske ideje bez shvatanja distinktivnih dijelova u početnoj situaciji ili reprodukcije bilo kojih različitih elemenata asociranih sa idejama.

Vernon	<p>Prema jednoj drugoj hijerarhijskoj teoriji sposobnosti (Vernon, 1950), 40% varijanse „pripada“ „g“ faktor, širi i uži grupni faktori obuhvataju 20% varijanse dok vrlo uski i specifični faktori i greške mjerenja obuhvataju 40 % varijanse. „Generalni („g“) faktor prožima sve svrste sposobnosti i u najvećoj mjeri izaziva individualne razlike u sposobnostima; međutim, razvijenost stvaralačkih sposobnosti kod ličnosti Vernon objašnjava na drugi način. Izuzetni talenti poseduju u znatnom stepenu snažne grupne faktore, zatim odgovarajuće crte ličnosti, snažnu motivaciju, interesovanja i stalnu praksu“ (Kvaščev, 1981, str. 65).</p>
Spearman	<p>4. Kreativnost se temelji na noegenetičkim zakonima (iskustva, odnosa i korelata). Ono što se obično pripisuje jednoj specijalnoj imaginativnoj ili inventivnoj operaciji, može se jednostavno razriješiti u izvođenju korelata kombinovano sa čistom reprodukcijom. Svaka kreativna sposobnost sadrži opšti ili „g“ faktor. Suštinska forma svakog mentalnog stvaranja ili invencije sastoji se u izvođenju korelata. (Spearman, 1927; Spearman i Jones, 1951; prema Kvaščev, 1981)</p>
<b>3. MOTIVACIJA</b>	
<b>Vrste/dinamizam</b>	<b>Opis</b>
Intrinzička	<p>1. Najsnažniji motivi za kreativno mišljenje su: (1) potreba za radoznalošću; (2) opšta potreba za dostignućem; (3) perceptualni, kognitivni i ekspresivni potencijal, kognicija ima svoju vlastitu unutrašnju motivaciju; (4) inventivni rad kao unutrašnja nagrada i zadovoljstvo od kreacijskog rada; (5) visoko kreativne ličnosti preferiraju prema novim odgovorima, (6) želja za različitost; (7) preferencija prema kompleksnosti; (8) nonkonformizam i preferencija prema nezavisnom mišljenju; (9) pozitivna povezanost između uspjeha na testovima asocijativne fluentnosti i potreba za smjelim i odvažnim odgovorima. (Guilford, 1967, prema Kvaščev, 1981)</p>

<p>Odnos intrinzičke motivacije, osobina ličnosti i ekstrinzičke motivacije</p> <p>Kreativni stav</p>	<p>2. Iako važne, teorije intrinzičke motivacije nisu dostatne u pojašnjenju kreacijskog mišljenja/ponašanja. „Da bismo ispitali kako intrinzička motivacija utiče na proces stvaranja morali bismo otkriti veze između intrinzičke motivacije i osobenosti strukture ličnosti ispitanika u cjelini“ (Kvašček, 1981, str. 34).</p> <p>3. Prema Kvaščeku (1981) kreativni stav je usmjerenost ispitanika da traže nova, neočekivana, neobična i duhovita rješenja problema, da odstupaju od utvrđenih navika, stereotipa i šablona, da se ne priklanjaju onome što je već ustaljeno i da kreativnije opserviraju sredinu. U stvari, opšti stav originalnosti usmjerava ispitanika da se nekonvencionalno, nonkonformistički ponašaju u različitim situacijama i da radoznalo i istraživački prilaze rješavanju problema na jedan neuobičajen i neočekivan način. Kreativni stavovi ne smiju se poistovjetiti sa sposobnostima. Imati razvijen kreativan stav ne znači imati i razvijenu neku od sposobnosti stvaralačkog mišljenja. Međutim, logično je pretpostaviti da razvijeni kreativni stavovi utiču na razvijanje stvaralačkih sposobnosti ličnosti.</p>
---	--

4. TEORIJE LIČNOSTI

Pristupi	Opis
(1) Psihoanalitički	<p>1. Pojam <i>sublimacije</i> centralni je u psihoanalitičkom viđenju stvaralaštva koje je objektivizacija, najčešće u preobraženom obliku, potisnutih (nagonskih, seksualnih) želja ili kompleksa čime služi imaginarnom zadovoljenju (tih) želja putem viših, društveno prihvatljivih oblika ljudskog izražavanja u oblasti kulture, umjetnosti i socijalnog života (Kvašček, 1981). Psihoanaliza je istakla katarzički značaj umjetničkog stvaranja i povezala je afektivne komponente stvaranja sa psihološkom situacijom samog umjetnika (Supek, 1958). Također, ovim teorijskim okvirom, pored ostalog, raspravlja se o ulozi nesvjesnog, predsvjesnog i fantazije u stvaranju.</p>

<p>(2) Asocijacionistički</p>	<p>2. Kreativno mišljenje je obrazovanje novih kombinacija od asocijativnih elemenata. Te nove kombinacije ili ispunjavaju specifične zahtjeve ili su na neki način upotrebljive. Postoje tri asocijativna mehanizma procesa stvaranja: (1) asocijativni elementi pojavljuju se na osnovu slučajnih, spoljašnjih kontingencija usvojivih stimulusa (sretna otkrića slučajem, npr. penicilina); (2) sličnost asocijativnih elemenata ili sličnost stimula, npr. u odnosu na formu, zvuk, boje (npr. u poeziji, muzici, slikarstvu). Kontingencija ideacionog javljanja može zavistiti od primarne stimulus generalizacije. Moguće je da se ovaj metod kontingencije asocijativnih elemenata može razmatrati kao veoma važan u oblasti kreativnih napora koji nisu direktno zavisni od manipulacije sa simbolima; (3) medijacija – postojanje mogućnosti da asocijativni elementi mogu biti evocirani putem dodira na osnovu medijacije zajedničkih elemenata.</p> <p>Osnovni zadatak u kreacijskom procesu je povezivanje ideja koje su udaljene jedna od druge, taj proces mogao bi biti pojačan težnjom maksimiziranja ideacione kontingencije dispratnih ideja (Mednick, 1964, prema Kvašček, 1981).</p>
<p>(3) Geštaltistički</p>	<p>3. Geštalt psiholozi opisuju stvaralačko mišljenje kao preustrojstvo problemske situacije, a smjer ovog preustrojstva određuje privremena ili konačna ideja o onome što treba da se postigne, a sve to stvara napetost, energiju potrebnu za napor mišljenja. Arnheim (1971) je analizirao proces nastajanja Picassove 'Gernike' koji se prema toj analizi najbolje može objasniti principima geštalt-teorije stvaralaštva. (Kvašček, 1981)</p>
<p>(4) Humanističko/ Egzistencijalistički</p>	<p>4. Prema Rodžersu (Rogers, 1959), teorija stvaralaštva trebala bi razjasniti prirodu stvaralačkog procesa, uslove u kojima se kreativnost javlja i metode poticanja/razvijanja stvaralačkih sposobnosti ličnosti. On smatra kako ne postoje velike razlike u kreacijskom procesu, bilo da se radi o slikanju, komponovanju, razvijanju novih naučnih teorija ili oblika psihoterapije. Rezultat kreacijskog procesa trebao bi biti otkrivanje i razvijanje novih proizvoda. Aktualizacija vlastitih potencijala najsnažniji je motiv stvaralaštva a uslovi—otvorenost ka novim iskustvima, spontanost u sposobnosti igranja elementima i pojmovima te psihološka sloboda i sigurnost (Kvašček, 1981) (Uporedi slobodu – „oaze sigurnosti“, Amabile i Pratt, 2016)</p>



<p>(4) Teorija crta</p>	<p>5. Prema Kvašćevu (1981) najopravdaniji pristup proučavanja ljudskog stvaralaštva je preko istraživanja crta ličnosti jer obuhvata i nekognitivne faktore ličnosti - osobine ličnosti u užem smislu ali i sposobnosti koje „obitavaju u ličnosti (AP)“. „Kreativni pojedinac se i definiše kao ličnost koja ima razvijen jedinstven sklop osobina ličnosti (...) (koji) ukazuje da postoji distinktivna organizacija crta ličnosti kod stvaralaca“ (str. 151). Sumarijum osobina kreativnih ličnosti odnosi se na (1) kognitivne osobine (npr. refleksivnost, tolerancija dvosmislenosti, divergentno mišljenje); (2) crte temperamenta i karaktera (kritičnost, samopouzdanost, emocionalna stabilnost; (3) motive i motivacione osobine (razvijena unutrašnja motivacija, istraživački duh, istrajnost u podnošenju neugodnosti); (4) kognitivni stil (perceptualna otvorenost i fleksibilnost, tolerancija nepodudarnosti, divergentni saznavni stil); (5) kreativne stavove (nekonvencionalnost, istraživačka smjelost, preuzimanje istraživačkih rizika); (6) preferencije i sistemi vrijednosti (sklonost ka umjetnosti, raznolikost, estetska i teorijska originalnost i <i>otvorenost sistema</i>).</p>
<p>5. STVARALAČKI PROCES</p>	
<p>Sadržaji/psihološki mehanizmi</p>	<p>Opis</p>
<p>(1) Osnovni stepeni (faze) stvaralaštva</p>	<p>Prema Wallasu (Wallas, 1926) četiri su osnovna stepena/faze svakog stvaralaštva (1) <i>priprema</i> (preparacija): počinje uviđanjem problema i isticanjem zadatka. „Može se sastojati u dugom prikupljanju činjenica, njihovom upoređivanju i povezivanju. Retko kad se odmah posle sakupljanja podataka, posle svih traganja, upoređivanja i povezivanja, dolazi do rešenja zadatka. Traženje rešenja ne ide uvek pravom linijom. Ima lutanja, neuspelih pokušaja u raznim pravcima, praćenih stanjem neizvesnosti, sumnje i nezadovoljstva. Ako se u prvom mahu ne dođe do uspešnog rešenja, ceo posao rešavanja zadatka se može prekinuti i za izvesno vreme odložiti. ( U fazi 2) ...nastaje pauza u radu, koja je, u stvari, ponekad to samo po svojim spoljnim znacima, a nije neki prazan vremenski razmak (...) <i>Inkubacija</i> kao ime za tu drugi fazu (...) je neka vrsta 'sazreivanja' prikupljenog gradiva, njegovo 'sleganje' i sređivanje. Ali ne plansko svesno sređivanje. Mislić je</p>

<p>(2) Opšta shema kreativnog procesa</p>	<p>napustio svoj posao, ostavio sakupljeno gradivo po strani. On više ne misli o njemu, ili mu se bar tako čini“ (Kvaščev, 1981, str. 192. Tenzija i frustracija su, kako smatra Haefele (1962) sastavne komponente inkubacije; (3) <i>iluminacija</i> – osvjetljenje problema je faza u kojoj je problem postao jasan, gdje je rasvijetljena njegova suština, pronađeno rješenje. Javlja se iznenada, u trenutku inspiracije (nadahnuća). Poznata je anegdota o Arhimedu (Arhimed) koji je „prosvijetljen“ u kadi kada je (prividno) u potpunosti napustio rješavanje problema čistoće materijala (zlata) od kojeg je trebala biti napravljena kraljevska kruna; (4) verifikacija ili provjeravanje, kao posljednja faza kreacijskog procesa i često, prema Kvaščevu (1981) najnaporniji dio stvaralačkog rada odnosi se na testiranje rješenja u praksi, na djelu, uz (obično) preplitanje svih faza stvaranja.</p> <p>Kognitivne sheme važna su komponenta inteligencije čiji razvoj počinje u ranom djetinjstvu. „Pijaže podrazumijeva pod shemama mentalne modele u okviru kojih se cjelokupno naše prošlo perceptivno i pojmovno iskustvo integriše sa svakom novom impresijom. Dijete formira sheme koje su podesne za različite oblike problemskih situacija. (...) Pod opštom shemom kreativnog procesa podrazumijevamo široku kognitivnu shemu koja se zasniva na različitim mentalnim procesima od kojih zavisi razvijanje različitih sposobnosti stvaralačkog mišljenja“ (kurziv AP)(Kvaščev; 1981, str. 123). Kvaščev (1981) opštu shemu kreativnog procesa (kao kognitivnu shemu, AP) promatra kroz interakciju četiri strukturalna elementa čiji sadržaj čine: (1) <i>kognitivne sposobnosti/procesi</i> i aktivnosti zasnovane na njima (otkrivanje, prepoznavanje, shvatanje, razumijevanje, opšta radoznalost, zahtjev za shvatanjem uzroka, priprema ponovnog otkrivanja); (2) <i>konvergentno mišljenje</i> (edukcija novih ideja i relacija, različite sposobnosti rezonovanja, redefinicija, transformacija, otkrivanje najboljih ili konvencionalnih rješenja, improvizacija); (3) <i>divergentno mišljenje</i> – istraživanje mnogih mogućih rješenja problema (a) fluentnost ideja (proizvodnja velikog broja novih ideja); (b) asocijativna fluentnost (proizvođenje sinonima, analogija, sličnih problema, otkrivanje novih relacija); (c) ekspresivna fluentnost (uobličavanje ideja riječima, organizovanje ideja u okviru teorija i sistema);</p>
---	---

<p>(3) Psihološki procesi stvaranja u umjetnosti</p>	<p>(d) fleksibilnost (različiti pristupi rješavanju problemske situacije, sposobnost rješavanja zadataka na različite načine); (e) originalnost (otkrivanje neobičnih, rijetkih i udaljenih odgovora); (f) elaboracija (razrada rada, teorija i sistema); (4) <i>evaluativne sposobnosti i sposobnosti rezonovanja</i> (otkrivanje rješenja koja su adekvatna za problem, istraživanje modela, sposobnosti rezonovanja i rješavanja problema pripadaju i kognitivnim sposobnostima i sposobnostima konvergentnog i divergentnog mišljenja).</p>
	<p>„Koliko god zvučalo paradoksalno, u procesu umetničkog stvaranja celina je tu pre svojih delova. To je ona prava pretpostavka umetničkog dela“ Kvašček, 1981, str.241). „Radonjić (1959) smatra da se (...) jedna shema (model traganja) dalje konkretizuje na taj način što se određuje forma umetničkog dela – struktura, ritam, stil, stih itd.(...) Radonjić (1959) odlično zapaža ulogu emocija u umjetničkom stvaranju: ...Jedna emocija (npr. ljubav, AP) može da sugerise izvesnu temu, izraze, ritam, reči. Ona može da poveže u jednu celinu izvestan broj utisaka. (...) glavni i najteži deo umetničkog posla dolazi posle stvaranja modela traganja. Posle toga, psihički proces je upravljeno odabiranje, opažanje, reprodukovanje, konstruisanje. (...) model traganja u umetničkom stvaranju je određen ne samo objektivno nego i subjektivno; sadrži u sebi subjektivne momente kao što su emocije, raspoloženja, stavovi. Model traganja (direkcija mišljenja) širok je i neodređen tako da dozvoljava veliku raznovrsnost rešenja, veću ulogu izvesnih reproduktivnih principa i učestvovanja izvesnih posebnih sposobnosti. Utvrđeno je da stav originalnosti uvek postoji kod umetnika i da on bitno utiče na proces umetničkog stvaranja. Ovakav stav rukovodi odbacivanjem običnih asocijacija, usmerava stvaraoce da traže potpuno nova i neuobičajena rešenja, da stvaraju originalne likove, zaplete, da razviju novu kompoziciju dela, da stvaraju nove reči (Kvašček, 1981., str. 242, 243). Psihološki mehanizmi značajni za stvaralački (umjetnički) proces su intuicija, reorganizacija iskustva, kreativna percepcija, intenzitet iskustva i doživljavanja likova a ovise od unutrašnjih i spoljašnjih pretpostavki – bogatstva ideja, nonkonformizma, radoznalosti, sposobnosti sagledavanja tuđe psihe u toku stvaranja, sposobnosti korištenja jezika simbola, metafora i</p>

	analogija, osobina ličnosti i vještina (npr. pisca – mašta, emocije, polifonijsko strukturiranje romana), transponovanja (Kvaščev, 1981).
6. KRITERIJI STVARALAŠTVA	
Autori	Opis
Yamamoto	„Problem kriterijuma jedan (je) od najvažnijih aspekata istraživanja kreativnosti. (...) Yamamoto (1964) analizira dva kriterija kreativnosti: 1. produkte kreativnosti i 2. procese kreativnosti. Ukoliko procenjujemo produkte, mi ćemo obratiti pažnju na nove, imaginativne i originalne ideje. Ako istražujemo procese, posebnu pažnju ćemo posvetiti određenim zajedničkim karakteristikama kreativnih mislilaca.(...)“ (Kvaščev, 1981, str.295).
Mc Clelland	„McClelland i saradnici (1968) smatraju da se potencijalni talenti ispituju pomoću uzora ponašanja u jednoj situaciji, a aktuelni talenti se ispituju pomoću različitih uzoraka ponašanja u različitim situacijama. Razlika između test ponašanja i kriterija ponašanja uzima se kao skor aktuelnog ponašanja (...) Moraju se pre svega otkriti različiti načini validacije testova kreativnosti, jer valjanost samo na osnovu sadržaja nije siguran dokaz da su testovi kreativnosti zaista dobri prediktori stvarne kreativnosti u životu. Moraju se u toku dužeg vremena pratiti ispitanici koji su ispitani testovima kreativnosti i upoređivati njihov uspjeh u odnosu na različite spoljašnje kriterijume kreativnosti“ (Kvaščev, 1981, str. 296).
Torrance	Kriteriji kreativnosti koje navodi Torrance (1965) su: (1) individualni i grupni testovi kreativnosti; (2) procjena nastavnika kreacijskog ponašanja učenika; (3) uspjeh u rješavanju testova postignuća; (4) uspjeh u rješavanju testova kreacijskog mišljenja; (5) nezavisnost u kreacijskom učenju i kreativnim dostignućima; (6) obdarenost koja dolazi do izražaja u razrednoj situaciji; (7) procjena ambicija i motiva ispitanika. Kada se radi o proizvodima (produktima) kao kriterijima stvaralaštva, postoje različita shvatanja šta determinira kreativan produkt. Po jednom od shvatanja, kreativna djela su samo ona koja su realno izvedena, „opipljiva“ kao produkti - u umjetnosti (npr. neka

<p>Guilford</p>	<p>slika), nauci, tehnicima...različitim područjima i domenama ljudskog života i rada. Prema jednom drugom shvatanju, svaki psihološki produkt je kreativan (Kvašček, 1981).</p> <p>Prema Kvaščeku (1981, str. 301) „Guilford smatra da i fantazija može da bude stvaralačka i da nema suštinske razlike u vrsti mišljenja koje se nalaze u osnovi navedena dva pojma: stvaranje opipljivog produkta i stvaralačke fantazije. Obično su kriterijumi za ocenjivanje kreativnosti jednog produkta: originalnost (tj. neobičnost i prikladnost, novina); transformacija, tj. prevazilaženje konvencionalnih ograničenja i ostvarivanje promena koje dovode do nastajanja novih formi i sadržina.(...)</p>
<p>Brogden i Sprecher</p>	<p>Kada raspravljaju o proizvodima kao kriterijumima kreativnosti, Brogden i Sprecher (1964) smatraju da su najvažniji aspekti proizvoda: novost (lična ili društvena); broj proizvoda; obuhvatnost; mogućnost uopštavanja; nove implikacije; iznenadnost; vrednost (neposredna ili dugoročna, i društvena, ekonomska ili naučna); informaciona vrednost. Proizvodi mogu najbolje aproksimirati ultimativni kriterijum kreativnosti (...)(koji) podrazumeva ukupan broj proizvoda koje neka osoba proizvede u toku celog života. Ova vrsta kriterija primenjena je u Termanovoj (Terman, 1954) studiji.</p>
<p>Mc Pherson</p>	<p>Mc Pherson (1963) istražuje kriterije kreativnosti naučnika i obrazlaže sledeću listu mogućih kreativnih proizvoda naučnika: 1. patenti, 2. objavljeni patenti; 3. publikacije; 4. neobjavljeni istraživački izveštaji; 5. neštampana usmena predavanja; 6. poboljšanja procesa; 7. novi instrumenti; 8. nove analitičke metode; 9. novi proizvodi; 10. novi sistemi.“(Kvašček, 1981, str. 301)</p>
<p>Kvašček</p>	<p>Kvašček (1981, str. 305) raspravlja o osobinama ličnosti kao kriterijima kreativnosti, navodeći mišljenje i rezultate istraživanja Taylora i Ellisona (1972) kako prediktori kreativnosti moraju biti kompleksni obuhvatajući veći broj različitih intelektualnih i neintelektualnih karakteristika ličnosti. Utvrđeno je kako postoji visok stepen povezanosti između produktivnosti naučnika i sljedećih osobina ličnosti: nezavisnost, profesionalno samopouzdanje, opšte intelektualne sposobnosti, inicijativnost, marljivost i</p>

Taylor, Ellison	pouzdanost, posvećenost poslu, intelektualna temeljitost, sposobnost matematičkog rezonovanja, inventivnost, elastičnost, nezavisnost, intuitivnost, progresivnost, sklonost ka razmišljanju.
-----------------	---

Istraživanje ljudskog stvaralaštva trebalo bi biti (u)temeljeno, kako je prema gornjim naznakama učinio Kvašček, na jasnom strukturiranju: definiranju pojmova (osobito originalnosti), zatim argumentiranom „odabiru“ teorija sposobnosti i ličnosti te razumijevanju procesa (psiholoških mehanizama) i kriterija stvaralaštva. Također, kada je „vaspitljivost/odgojivost“ kreativnosti u pitanju, ovdje se ne smiju gubiti iz vida doprinosi različitih teorija učenja i modela poticanja kreativnosti, npr. medijacijske teorije učenja ili Triarhičkog modela poučavanja i učenja (Sternberg i Grigorenko, 2000). Mada implicitan, Kvaščekov model kreativnosti (skraćeno: KM) psihometrijski (poglavito korelacijsko-faktorski) sintetizira ključne komponente/kompozite kreativnosti (sposobnosti, ličnost, motivacija, okruženje) o kojima, kako ćemo kasnije vidjeti, raspravljaju i drugi autori.

#### *Komponente stvaralačkog mišljenja*

Kvašček (1981) komponente stvaralačkog mišljenja vidi kao psihološke mehanizame stvaralaštva u koje ubraja: (1) originalnost, (2) fleksibilnost, (3) stvaralačku fantaziju, (4) toleranciju prema neodređenosti, (5) otvorenost i zatvorenost iskustva, (6) kreativnu generalizaciju, (7) fluentnost ideja (8) otkrivanje-razvijanje problema (zasnovano na širokim kognitivnim procesima), (9) motivacione i konativne osobnosti i sposobnosti. Kada je, npr. u pitanju originalnost (origo – lat. početak, začetak), „Originalan produkt mora pre svega biti nov, neobičan i prikladan. Pod originalnošću podrazumeva se ponašanje koje je relativno retko, neobično za izvesne uslove ali i relevantno za te uslove. (...) Originalnost je nužna, ali ne i dovoljna za kreativnost, jer na kreativnost utiču i mnogi drugi faktori ličnosti i društva. Znači, pod originalnošću podrazumevamo nešto novo, izvorno, neponovljivo“ (str. 13). Originalnost prema Kvaščeku (1977), obuhvata lepezu stvaralačkih sposobnosti ličnosti koju čine: (1) sposobnost pronalaženje nečeg novog i neobičnog, (2) metodološka originalnost, (3) pronalaženje udaljenih rešenja i odgovora kao rezultata kreativne generalizacije, (4) sposobnost anticipiranja novih ideja, rešenja, odgovora i ponašanja, (5) otkrivanje novih značenja pojmova i datih podataka, (6) izvođenje novih korelativnih ideja na osnovu datih,

(7) stvaralačka fantazija, (8) otvorenost i zatvorenost iskustva, (9) fleksibilnost mišljenja, (10) faktori fluentnosti, (11) osjetljivost za probleme i razvijanje problema, (12) elaboracija. U analizi procesa stvaralačkog mišljenja Kvašček (1977), se oslanja na stav Radonjića o uvjetima nužnim kako bi misaoni proces uopće bio pokrenut: (1) postojanje *motiva* (kurziv AP) da se dođe do izvjesnog cilja; (2) postojanje prepreke direktnom dolaženju do cilja koja može biti različite prirode – spoljašnja, fizička (i/ili) unutrašnja, psihička (dodao AP); (3) znanje/iskustvo stečeno ranijim učenjem *nije dovoljno* (kurziv AP) da se prepreka savlada i da se dođe do cilja; (4) nužan je pronalazak jedne nove radnje, novog postupka, nove operacije koje prevazilaze postojeće repertoare u ponašanju osobe. Problem koji treba da se riješi (ili da se pronade!), prema tome, uvjet je (stvaralačkog) mišljenja, gdje se uviđanjem bitnih odnosa i veza između pojedinih (datih i zadatih) elemenata u problemskoj situaciji mišljenje zaista i dešava, i situacija vidi, opaža (i rješava) na novi način. Kvašček (1977), s pravom tvrdi kako u „slučaju *stvaralačkog mišljenja* ne postoji identitet starog iskustva i zahteva sadašnje situacije. Da bi se ovaj identitet uspostavio, odnosno problem rešio, potrebno je izvršiti *izvesnu promenu – rekonstrukciju u starom iskustvu*“ (str. 53). O ovim činjenicama, kako na istome mjestu navodi Kvašček, raspravlja Radonjić (1959), obrazlažući tri vrste novine koje određuju stvaralačko mišljenje:

(1) *Staro iskustvo po prvi put primenjujemo u jednoj novoj situaciji.* Nova situacija je problem situacija; *nikad se ranije sa njom nismo suočili. Novina je u novoj vezi starog iskustva i nove situacije, tj. u novoj primeni starog iskustva.* (2) Drugi vid novine je u tome što se dati objekti u situaciji ili sećanju transformišu, menjaju, sagledaju u novom značenju, u novoj funkciji pre nego što mogu da se upotrebe kao sredstvo za rešenje problema pred kojim se subjekt po prvi put našao. (3) U trećem slučaju 'novina' je u konstrukciji, tj, stvaranju novog sredstva. *Ovde se ne radi samo o tome da se već dati predmet sagleda na nov način, nego da se jedan nov predmet, jedno novo sredstvo rešenja stvori, konstruiše. U ovu vrstu rešavanja problema spadaju svi pronalasci, u kojima se neki cilj ostvaruje konstrukcijom novog izuma.* (str. 53-54)

Radonjić, dakle, pojam „Novina“ kao jedan od ključnih pojmova definiranja ljudske kreativnost ovdje jasno, operacionalno određuje.

*Poticanje stvaralaštva – rezultati istraživanja*

Kvašček (1971, 1974, 1977, 1980, 1981, 1983) smatra da osobe mogu na različite načine stvaralački učiti, gdje veliku pažnju posvećuje poticanju kreativnosti u procesu poduka/učenje u školskim uslovima. Promatrajući kreativnost prvenstveno kao kognitivni, ali i motivacijsko-afektivni kompozit/proces i osobito kao odgojno-obrazovni/nastavni izazov, detaljno razvija sisteme vježbi/poticanja i razvijanja stvaralačkog mišljenja („Imaginativno učenje“, „Transformacija znanja“, „Otvorenost duha“) te ih eksperimentalnim nacrtima istraživanja i testira, potvrđujući da se u školskim uvjetima može poticati kreativnost. Tako je, npr. sistem „Otvorenost duha“, utemeljio na učenjima i saznanjima asocijativne i geštalt teorije stvaralaštva, teorije informacija, medijacijske teorije učenja i rješavanja problema i teorija o crtama (ličnosti). Učenje – razvijanje kreativnosti temeljem navedene teorijske zasnovanosti odvija se putem detaljno razrađenih zadataka/vježbi u osam etapa koje obuhvataju: (1) Osjetljivost za probleme; (2) Otvorenost duha i strategija istraživanja; (3) Alternativna rješenja problema koja mogu biti podjednako dobra, samo se razlikuju u nijansama i stepenu novine; (4) Otkrivanje odnosa; (5) Kombinovanje rješenja; (6) Poliprofilno posmatranje iste strukture; (7) Neuravnotežene strukture; (8) Kreativno mišljenje u smislu otkrivanja adekvatne metode za rješavanje problema. Primjer zadatka za prvu etapu – *osjetljivost za probleme*, prikazan je u tabeli 2.2.

Tabela 2.2 *Primjer zadatka poticanja stvaralaštva (Kvašček, 1981)*

OPIS ETAPE	PRIMJER ZADATKA
<p><b>1. OSJETLJIVOST ZA PROBLEME:</b>                      To je sposobnost uočavanja otkrivanja i definisanja problema u situacijama u kojima se do sada nismo nalazili. Razvijena osjetljivost za probleme je bitno svojstvo inteligencije. Uspješno učenje i rješavanje zadataka zavisi prije svega od razvijene osjetljivosti za probleme, tj. od razvijene sposobnosti da na osnovu datih podataka otkrivamo i definišemo probleme u toku učenja.</p>	<p>Pazite, zajednički ćemo pokušati da otkrivamo i definišemo probleme na osnovu datih podataka.                      'Poznato je da danas u nauci egzistiraju dvije kategorije fizičkih zakona. Prva, da je priroda u osnovi simetrična i u prostoru i u vremenu; i druga –usredsređena oko drugog zakona termodinamike – koja tretira samo jednosmjerne procese.'  <i>Pokušajte da otkrijete i da definišete što više problema na osnovu datog teksta.</i>  <i>Prostor za rad</i></p> <div style="border: 1px solid black; height: 20px; width: 100%; margin-top: 10px;"></div>



Do kakvih rezultata je došao Kvašček višegodišnjim naporima eksperimentalno propitujući mogućnosti razvijanja stvaralaštva učenika u školskim uvjetima?

Stvaralačko mišljenje Kvašček (1971) je operacionalizirao temeljem ranije pomenutih deset sposobnosti divergentne produkcije (Guilford, 1967). Koristeći eksperimentalni nacrt istraživanja u toku dvije školske godine temeljem detaljno razrađene i originalne 684 vježbe razvijanja stvaralačkog mišljenja i sposobnosti na uzorku od 512 učenika srednje škole nakon višekratnih mjerenja korištenjem baterije od 16 psihometrijski valjanih instrumenata, utvrdio da je eksperimentalna u odnosu na kontrolnu grupu statistički značajno napredovala na mjerama originalnosti, spontane fleksibilnosti (sposobnosti promjene usmjerenosti mišljenja), adaptivne fleksibilnosti (sposobnosti rješavanja problema na različite načine), osjetljivosti za probleme i elaboraciju (sposobnost razrade u razvijanju ideja).

U drugim istraživanjima Kvašček (1974, 1983), predmet je bila *rigidnost ljudskog mišljenja* (krutost i nesposobnost da se u novim situacijama mijenja ranije usvojeni način mišljenja), viđena kao glavna smetnja kreativnosti. Cilj istraživanja bio je provjera mogućnosti smanjivanja i otklanjanja rigidnog (stila, AP) ponašanja ličnosti. Kao i u prethodnom istraživanju, eksperimentalnim nacrtom, razrađenim sistemom vježbi i valjanim instrumentarijem na uzorcima od 189 učenika (dvogodišnji glavni eksperiment) i 853 učenika (četverogodišnji dopunski eksperimenti) utvrđeno je kako je eksperimentalna u odnosu na kontrolnu grupu statistički značajno napredovala na mjerama (1) razvijanja sposobnosti nalaženja nove strategije u rješavanju problema; (2) oslobađanja od ustaljenih i naviknutih načina rješavanja zadataka; (3) sposobnosti u pronalaženju novih vrsta odgovora i pronalasku novih postupaka koji su adekvatniji datoj (problemskoj, AP) situaciji. Pored toga, utvrđene su relacije kognitivne disonance (Festinger, 1962) i rigidnog ponašanja ispitanika u problemskoj situaciji. Tako je, prethodno psihometrijskim i statističkim kriterijima identificirana visoko rigidna grupa, bila najmanje sposobna da mijenja kognitivnu postojanost, u odnosu na dvije druge, više „fleksibilnije“ grupe. Također, nađene su i relacije između *kognitivnog stila*<sup>4</sup> i rigidnog ponašanja ispitanika. Kognitivni stil rigidnosti ogledao se u stalnoj težnji ispitanika da rješavanju problema pristupaju na stereotipan način, pomanjkanju težnji ka originalnosti u

---

<sup>4</sup> Pojam "kognitivni stil" Radovanović i Kvašček (1976) određuju kao hipotetički konstrukt najvišeg reda koji "obuhvata, najšire rečeno, *ustaljene individualne osobnosti i razlike u načinu opažanja, mišljenja, učenja i rješavanja problema*" i kojega je zadaća (...)da pod zajednički teorijski model *podvede veći broj psihičkih funkcija* i da im svima odredi zajedničku oblast i način ispoljavanja"(str. 176). O razumijevanju psihologijskog konstrukta „stil“, detaljno raspravlja Pušina (2014a, 2014b).

problemskim situacijama, težnji za postojanom vezanošću za sadržaj već datog konteksta, nezainteresiranošću za otkrivanje novih značenja datih podataka i traženju novih, međusobno različitih klasa odgovora. Karakteristike kognitivnog stila fleksibilnosti bile su dijametralno suprotne, od težnje osoba da tokom sastavljanja ili rješavanja problema krenu u jednom potpuno novom pravcu, do originalnosti u izmijenjenim i novim situacijama. Rezultati istraživanja ukazali su i na psihološke karakteristike *motivacione rigidnosti*, gdje je, npr. u strukturi dominirajućih motiva rigidnih ispitanika u malome stepenu bila razvijena želja za neobičnošću, potreba za postignućem i motiv za samostalnošću. Motivaciona rigidnost ogledala se i u razvijenim konformističkim i stereotipnim stavovima, niskom stepenu razvijene radoznalosti, inicijativnosti i pozitivnog stava prema transformisanju i variranju gradiva, izraženoj konvergentnoj mentalnoj strukturi koja usmjerava ispitanike na pronalaženje ustaljenih rješenja, orijentacija na stereotipna rješenja i šablonizam. Od značaja je navesti i druge rezultate pomenutog istraživanja: (1) razvijanje i primjena fleksibilnijih strategija učenja utiče na mijenjanje rigidnih kognitivnih shema kod ispitanika; (2) moguće je sistemom pažljivo osmišljenih vježbi opštih metoda rješavanja zadataka određene klase, uticati na mijenjanje rigidnog ka fleksibilnom ponašanja ispitanika u toku rješavanja različitih problemskih situacija; (3) kada se uspostave opšti medijacioni odgovori asocijativnog tipa, očekivati je rigidnije ponašanje ispitanika nego u slučaju opštih medijacijskih odgovora zasnovanih na relacijama, „asocijativna postojanost uslovljava rigidno ponašanje ispitanika“ (str. 316).; (4) kada je u pitanju oblast učenja i mišljenja, transfer ovisi o stepenu originalnog učenja. Veći stepen originalnog učenja doprinosi i većem transferu: „Uži i fiksirani načini učenja i vežbanja izazivaju proaktivnu inhibiciju u odnosu na buduće kreativnije učenje, tj. kreativnije rešavanje problema. Izvedena vežbanja u eksperimentalnoj grupi uticala su na suzbijanje negativnog transfera kao uzroka rigidnosti“ (Kvašček, 1983, str. 317).

Kvašček (1980) je propitivao i veze između rigidnosti i osobina ličnosti. Empirijskim korelacijsko-faktorskim pristupom na uzorku 137 učenika gimnazije uz primjenu baterije od 80 psihometrijski valjanih instrumenata, utvrdio je (1) postojanje četiri međusobno visoko povezana faktora rigidnosti, imenujući ih kao faktore (a) semantičke rigidnosti, (b) adaptivne fleksibilnosti-rigidnosti, (c) spontane fleksibilnosti – rigidnosti i (d) rigidnost u oslobađanju od naviknutih aktivnosti; (2) među karakteristikama rigidnih ličnosti na prvom mjestu su niska opšta i socijalna inteligencija, konformizam, neprilagođenost, rigidnost stavova, zatvorenost u sebe, sklonost depresiji i pesimizmu, submisivnost, odsustvo spontanosti i

samopouzdanja, anksioznost, neurotičnost, emocionalna nestabilnost i druge. Kvašček je tokom godine dana primjenom osmišljenih vježbi postigao kod ispitanika pozitivne pomake na rezultatima u rješavanju testa socijalne inteligencije i testa motivacije za kreativni stvaralački rad, dok nije došlo do pomaka na mjerama rigidnih stavova i podilaženja autoritetu. Ukupno gledajući, rezultati su ukazali kako je rigidnost bila povezana pretežno sa kognitivnim karakteristikama ličnosti ali i s određenim motivacionim osobinama i osobinama temperamenta pa tek na kraju sa situacionim elementima kao što su nesigurnost u datom trenutku kada treba ispoljiti stvaralaštvo, neodgovarajuće iskustvo ili specifičan karakter zadataka koji vodi neadekvatnoj usmjerenosti mišljenja. Generalno, moglo se zaključiti na sindrom karakterističan za rigidno ponašanje: *nizak nivo intelektualnih sposobnosti, anksioznost i neuroticizam*.

Izvještavajući o nalazima do kojih je došao temeljem (ranije opisanih) obuhvatno postavljenih teorijskih osnova i različitih sistema razvijanja stvaralaštva, Kvašček (1981) konstatira da je na uzorku od 400 učenika gimnazije<sup>5</sup> utvrđeno kako je kreativna grupa (25 % najboljih ispitanika u rješavanju psihometrijski valjanih testova kreativnosti), u odnosu na „nekreativnu grupu“ ispoljila (mjereno baterijom testova ličnosti) sljedeće osobine: kritičnost, inteligentnost, emocionalnu stabilnost, nezavisnost, promišljenost, nonkonformizam, sklonost riziku, spontanost, imaginativnost, istraživački duh, samostalnost u donošenju odluka (Cattelov test ličnosti 16 PF, Cattell, 1962); odlučnost, samopouzdanost, istrajnost, sposobnost lakog uviđanja, mnogostranost i efektivnost, otvorenost, maštovitost, originalnost u mišljenju, samostalnost u dostignućima, intelektualnu efikasnost, nonkonformizam, fleksibilnost i istraživački duh (Kalifornija inventar ličnosti, CPI, Gough, 1957) te stabilnost – prilagodljivost, istrajnost, dovitljivost-snalažljivost, ambicioznost, samopouzdanje, nezavisnost, intelektualnu efikasnost, otvorenost prema novom iskustvu, bogatstvo ideja, smjelost u istraživanju, radoznalost, nonkonformizam, imaginativnost, sklonost imaginativnom mišljenju. (Adjective Check List, Gough, 1965). Rezultati su slični onima dobijenim jednim ranijim istraživanjem (Stankov i Kvašček, 1974) gdje su kreativne ličnosti u terminima faktora drugoga reda opisane kao *stabilne, introvertirane, nonkonformiste i samouvjerene*. Kvašček je u pogledu dobijenih rezultata oprezan: „Neke od navedenih osobina moguće je razviti kod ličnosti pod uticajem dugogodišnjeg osmišljenog teorijskog sistema vežbanja stvaralaštva. Mi ne smatramo da smo pomoću prikazane vežbe (Otvorenost

---

<sup>5</sup> Kvašček je svoja eksperimentalna istraživanja uglavnom obavljao u Gimnaziji u Zrenjaninu, tadašnja SFRJ.

duha', prim. AP) i teorijskog sistema stvaralaštva uticali na razvijanje navedenih osobina kod naših ispitanika. Ali, kada uzmemo u obzir činjenicu da smo u toku nekoliko godina primenjivali različite teorijske sisteme razvijanja stvaralaštva, verujemo da je moguće kod ispitanika razviti neke od navedenih osobina“ (str. 419).

### *Osvrt*

Mada ne eksplicitno postavljen, Kvaščevljev model teorijski i empirijski široko i temeljito je zasnovan i dokumentiran. Nastojao je sintetizirati većinu do tada značajnijih saznanja o psihologijskim izvorima ljudske kreativnosti, „prevesti” ih na raznolike sisteme poticanja kreativnosti u školi i eksperimentalno ih provjeriti. Može se kazati kako su ova istraživanja bila ne samo vremenska nego i konceptualna preteča današnjih istraživanja o ljudskoj kreativnosti. Resursi kreativnosti opisani Investicijskom teorijom Sternebrga i Lubarta (1991), kognitivni proceri stvaralačkog mišljenja opisani modelima koji su predložili Runco i Chand (1995) i Sternberg (2017), te motivacijske i afektivne dimezije stvaralaštva uključene u model Amabile i Pratt (2016) identificirane su i sintetičkim modelom/istraživanjima Kvaščeva. Promatrajući „testovske” rezultate do kojih je putem široko teorijski zasnovanih programa vježbanja/poticanja stvaralaštva u pomenutim istraživanjima došao Kvaščev, *moguće je* razvijati stvaralačko mišljenje i ponašanje u školskom okruženju. Međutim, istraživanja Kvaščeva mogu se promatrati (i) kao ATI<sup>6</sup> istraživanja, te im se, kada je primjena rezultata u školi, treba pristupiti uz dalju didaktičko-metodičku elaboraciju. O posljedicama površnog tumačenja/primjene rezultata ATI istraživanja u školskim uvjetima detaljno raspravlja Palekčić (2019). Statistički „značajne” razlike/povezanosti (među raznolikim varijablama) ne znače mnogo za pedagogiju, opću i specijalne didaktike posebno, ukoliko nisu znalački (metodički) osmišljeni načini „prevođenja” njihova značenja/smisla na pedagošku (nastava!) ravan.

---

<sup>6</sup> „Psihologija je (naročito pedagoška psihologija) od samog početka svojeg razvoja stavila u fokus istraživanja proučavanje individualnih razlika među ispitanicima. U težnji da postave znanstvene osnove i 'znanstvene nacрте' za pedagošku (posebno nastavnu) praksu, psiholozi su često izvodili empirijska istraživanja individualizacije instrukcije. Svrha je bila adaptacija metoda instrukcije osobinama ispitanika, prilagođavanje metoda instrukcije individualnim razlikama među ispitanicima.(...) Prema razlikama u metodama instrukcije, uvedeni su i nazivi takvih istraživanja – ATI (eng. *Aptitude Treatment Interaction*, to jest interakcije između osobina i tretmana (...), koji spadaju u širu grupu takozvanih modela koordinacije ili slaganja (eng. *Matching Models*).“ (Palekčić, 2019, str.35-36)

Okvirom AK10 kriterija, Kvaščevljev model poglavito reflektira četiri pristupa proučavanju ljudskog stvaralaštva – razvojni, psihometrijski, stadijski/komponentno-procesni i sistemski. Kada je T5 kriterij u pitanju, radi se o modelu široke teorijske specifičnosti kojim se nastojalo sintetizirati raznolike psihologijske konstrukte ličnosti u širem i užem smislu, gdje posebno po mojem mišljenju treba istaknuti ulogu različitosti/kognitivnih stilova u kreativnoj ekspresiji<sup>7</sup>. Brojna empirijska istraživanja, metodologijom i rezultatima do kojih se došlo, ukazuju na visoko zadovoljene kriterije interne i eksterne valjanosti, te heurističke generativnosti KM modela.

---

<sup>7</sup> „Donedavno se ličnost u psihologiji najčešće tretirala u okviru dva široka područja: psihologije kognitivnih sposobnosti i psihologije ličnosti u 'užem smislu riječi' (ili tzv. konativnih osobina). Naglašavanje da se radi o osobinama ličnosti u užem smislu je potrebno, jer je i sklop kognitivnih sposobnosti dio ukupne strukture ličnosti. Naravno da je takva podjela umjetna, i postoji ponajprije iz didaktičkih razloga. K tome, sposobnosti i osobine ličnosti u užem smislu riječi povezane su na vrlo kompleksan interaktivan način. Međutim, sve se češće spominje i sve više dobiva na važnosti još jedna dimenzija ukupne ličnosti – kognitivni stil. I upravo razni kognitivni stilovi predstavljaju samo sponu između kognitivnog i konativnog aspekta strukture ličnosti.“(Zarevski, 1997, str.158)

## 5 Investicijska teorija kreativnosti

Kako smo iz definicija i sintetičkog modela Kvaščeva vidjeli, kreativnost je zaista kompleksan, "mnogojezičan" (psihologijski) fenomen-izazov. Investicijska teorija kreativnosti (eng. Investment Theory of Creativity – IT) kazuje kako kreativne osobe tragaju za novim, nepoznatim idejama, ali i uočavaju razvojni potencijal nekih već poznatih, starih ili zaboravljenih ideja. Istrajavaju u uvjeravanju i ubjeđivanju drugih u vrijednost, korisnost i isplativost takvih ideja. Voljne su i sposobne "kupovati jeftino a prodavati skupo", što je temeljni metaforički okvir navedene teorije (Sternberg i Lubart, 1991., Lubart i Sternberg, 1995., Zhang i Sternberg, 2011). Prema mome mišljenju, IT dijalektički integrira/generira zapitanost o ljudskoj kreativnosti, počivajući na konfluentnosti (lat. *confluere* – stjecanje, sjedinjenje) šest različitih resursa (faceta) kreativnosti: intelektualnih sposobnosti, znanja, stilova mišljenja, ličnosti, motivacije i okruženja. Pogledajmo na koji način Sternberg (2006a, 2006b) navedene resurse (prije bih kazao izvore) kreativnosti opisuje i obrazlaže.

*Struktura i sadržaj modela: resursi kreativnosti*

### *Intelektualne sposobnosti*

Izvedene su iz Triarhičke teorije ljudske inteligencije (Sternberg, 1985). Kao posebno značajne za razumijevanje ljudske kreativnosti smatraju se tri vrste intelektualnih sposobnosti u konfluentnom odnosu:

- (1) sposobnost sintetičkog mišljenja. Opisuje se kao sposobnost osobe da vidi probleme na nove načine i izbjegne-pomjeri granice konvencionalnog mišljenja;
- (2) analitička sposobnost - odnosi se na procjenu vrijednosti - potencijala ideja i
- (3) praktična kontekstualna sposobnost – odnosi se na sposobnost uvjeravanja drugih u vrijednost predloženih ideja.

Pomanjkanje ili izostanak bilo koje od ovih triju sposobnosti dovodi u pitanje kvalitet kreacije. Često se možemo uvjeriti da pojedinci imaju izraženo analitičko mišljenje ali uz odsustvo druge dvije intelektualne sposobnosti obično završavaju u vodama snažnog kritičkog mišljenja. Slično tome, izražene sposobnosti sintetičkoga mišljenja mogu dovesti do bujice novih ideja koje ostaju na "nivou teorije". Na kraju, praktična kontekstualna sposobnost bez sadejstva sa analitičkim i sintetičkim sposobnostima često je i doslovno opasna obzirom na

zaživljavanje/realiziranje ideja, ne radi njihove vrijednosti (dobra), nego snažnog i uvjerljivog prezentiranja. Kreativna osoba, prema Sternbergu (2006a), prvo mora odlučiti generirati nove ideje, zatim ih pomno analizirati, zatim realizirati-prodati drugima te nastaviti tragati za novim idejama.

### *Znanje*

Osoba koja teži biti kreativna mora biti znalac, osobito u svome polju ekspertnosti. Međutim, često se dešava da prethodno znanje i iskustvo postaje prepreka a ne prednost u rješavanju problema. Ljudi su skloni zatvoriti se i "zagradi" u vlastita polja znanja gdje niti se može ući a pogotovo izaći, jer se time naprosto osjećaju sigurnijim. Kreativne osobe imaju jasan uvid u ono što znaju/ne znaju, kako bi ovladale onim što ne znaju. Ovdje je izuzetno značajno pitanje donošenja odluke o najefikasnijim načinima korištenja prethodnog znanja kako ono ne bi bila prepreka nego prednost u svakodnevnim, osobito profesionalnim izazovima. Dizdarević (1980) je temeljem vlastitih empirijskih istraživanja utvrdio da je školsko znanje jedan od bitnih preduvjeta kreacijskog rješavanja problema. Kreativna osoba, dakle, uči cijeli život, obogaćujući sebe, ali i nesebično darujući druge.

### *Intelektualni stilovi*

Intelektualni stilovi imaju značajnu ulogu u razumijevanju ljudske kreativnosti, prije svega doprinoseći razumijevanju povezanosti između (konstrukata) ljudske inteligencije i ličnosti. Teorijom upravljanja sobom (eng. Theory of mental self-government – MSG), Sternberg je (1988, 1990, 1997a) predložio i uspješno testirao hipotezu o postojanju 13 različitih stilova mišljenja kao preferiranih načina mišljenja i korištenja sposobnosti u raznolikim životnim situacijama. Trosložnim modelom intelektualnih stilova (eng. Threefold model of intellectual styles), Zhang i Sternberg (2005, 2006, 2012) konceptualizirali su, uz ostale stil-konstrukte, MSG stilove mišljenja kao Tip I, Tip II i Tip III intelektualnih stilova. Pojam "Intelektualni stil" definiran je kao preferirani način procesiranja informacija i postupanja sa zadacima, imajući zadaću, kao generalni termin, obuhvatiti značenja svih važnijih stil-konstrukata, kao što su kognitivni stil, konceptualni tempo, stil donošenja odluka i rješavanja problema, stil učenja, stil uma, perceptualni stil i stil mišljenja. Tip I generira kreativnost i viši nivo kognitivne kompleksnosti. Tip II su intelektualni stilovi norme, egzekutivnosti i reprezentiraju niže nivoe kognitivne kompleksnosti. Tip III može manifestirati karakteristike oba prethodna,

ovisno o situaciji i prirodi zadataka. Klasifikacija i ključne karakteristike stilova mišljenja pema Trosložnom modelu dati su u Tabeli 2.3.

Tabela 2.3 *Intelektuani stilovi u trosložom modelu*. Adaptirano prema, Zhang, L. F. and Sternberg, R. J. (2005). A threefold model of intellectual styles. *Educational Psychology Review*, 17(1), 1-53.

Tip	Stil	Preferencije i ključne karakteristike
I	Liberalni	Rad na zadacima koji uključuju novinu i dvosmislenost.
	Sudski	Rad na zadacima koji omogućuju prosudbu i evaluiranje učinaka drugih ljudi.
	Globalni	Posvećivanje pažnje više ka općim aspektima pojava i apstraktnim idejama.
	Hijerarhijski	Distribuiranje pažnje na više zadataka u skladu s vlastitom prosudbom o značaju prioriteta.
	Zakonodavni	Rad na zadacima koji zahtijevaju kreativne strategije. Samostalno odlučivanje o vlastitim aktivnostima.
II	Izvršni	Rad na zadacima koji uključuju jasnu strukturiranost i uputstva.
	Monarhijski	Potpuno vremensko fokusiranje samo na jedan zadatak.
	Lokalni	Posvećivanje više pažnje detaljima..
	Konzervativni	Rad na zadacima koji omogućuju primjenu postojećih pravila i procedura.
III	Oligarhijski	Istovremeni angažman na više zadataka bez određivanja prioriteta.
	Anarhijski	Rad na zadacima koji dopuštaju fleksibilnost po pitanjima šta, gdje, kada i kako raditi.
	Interni	Angažman na zadacima koji omogućuju neovisnost u radu.
	Eksterni	Rad na zadacima koji uključuju saradnju sa drugima.

Od posebnog značaja za kreativnost je zakonodavni stil kao preferencija da se misli i donose odluke na nove načine. Kreacijskom mišljenju svakako bi trebali doprinositi i drugi stilovi—osobito liberalni, sudski, globalni i hijerarhijski (Tip I) te anarhijski i interni (Tip III). Ovdje se posebno naglašava potreba jasne distinkcije između stilova mišljenja i sposobnosti. Sklonost misliti na novi način nikako nije isto što i sposobnost misliti kreativno. Kreativnost uključuje procese i stilove mišljenja koji bi trebali rezultirati i korisnim i vrijednim posljedicama—produktima.



### *Ličnost*

Veliki broj istraživanja govori o povezanosti osobina ličnosti i kreativnosti (Sternberg, 2006a, Sternberg, 2006b). Ovdje se naročito naglašavaju sljedeće osobine ličnosti: sklonost ka savladavanju poteškoća, sklonost ka preuzimanju razumnog rizika, sklonost ka toleranciji dvosmislenosti, samo–efikasnost, odupiranje uobičajenim konvencijama. Slične osobine ličnosti navodi i Kvašček (1981), nalazeći da su emocionalna stabilnost, sklonost riziku, društvena hrabrost, neinhibiranost, spontanost, maštovitost, istraživački duh, nezavisnost, pronicljivost i odsustvo frustriranosti, značajni prediktori kreativnih dostignuća srednjoškolskih učenika.

### *Motivacija*

Istraživanje Amabile (1983a, 1983b prema Sternbergu, 2006a, 2006b), ukazuju da za kreativnost esencijalni značaj ima intrinzička, ka zadatku–aktivnosti fokusirana motivacija. Rezultati istinske kreacije posljedica su posvećenosti i istinske ljubavi prema poslu i uživanja u aktivnosti i izazovima koji taj posao sobom nosi, a ne raznolikih vrsta nagrada koje je moguće očekivati. Amabile (2018) ukazuje i na značaj ekstrinzičke sinergijske motivacije.

### *Okružje*

Ukratko, osoba može imati sve potencijale biti kreacijskom, ali bez bar minimalne podrške okružja – mikro i makro socijetalnih faktora (osobito obitelji/podrođice i škole) ovi potencijali ostaće nerealizirani. Ovdje se možemo vratiti i na jedan od fundamentalnih postulata–principa Sternbergove Teorije uspješne inteligencije (1997b, 1999a, 1999b) koji naglašava aktivitet kao preduvjet realiziranja (kreativnih) potencijala ličnosti: uspješno inteligentna osoba se i adaptira, i oblikuje ali po potrebi i mijenja okružje koje će podržati potencijale koje posjeduje.

### *Konfluentnost resursa*

Konfluentno razumijevanje pobrojanih resursa kreativnosti sugerira međuzavisni, dinamički odnos kompenzacijskog/sinergijskog sadejstva a ne njihov prosti zbir. Postoji, dakle: (1) prag za navedene komponente, npr. znanje, ispod kojega je kreativnost teško ostvariva, bez obzira na nivo drugih komponenti; (2) moguća je djelimična kompenzacija gdje kvalitet jedne od komponenti – npr. motivacije, može neutralizirati slabost neke druge – npr. okružja;

(3) sadejstvo dvije komponente – npr. inteligencije i motivacije, pogotovo ako su visoko izražene, može višestruko unaprijediti kreativnost (Sternberg, 2006a, Sternberg, 2006b). Kreativnost je navika, ma kako to paradoksalno zvučalo (Sternberg, 2012) i treba je njegovati – razvijati. Osobito je značajna razvojna priroda – kožnost svih faceta kreativnosti tj. mogućnost utjecaja svih odgojnih faktora a naročito obitelji i škole na sve resurse kreativnosti. Istraživanja i radovi Dizdarevića (1980), Pašalić–Kreso, (2012), Kvašćeva (1971, 1980, 1981, 1983), te Teorija konfluentnog obrazovanja Slatine (2005) teorijski i empirijski to svakako potvrđuju i na poticanje i njegovanje kreativnosti glasno pozivaju.

### *Empirijsko validiranje teorije*

Do sada su provedene četiri empirijske studije direktnog validiranja Investicijske teorije kreativnosti.

U prvoj studiji (Lubart i Sternberg, 1995, prema Zhang, 2013) cilj je bio istražiti prediktivnu vrijednost pet ličnosti–usmjerenih resursa kreativnosti predloženih teorijom temeljem evaluacije kreativnih produkata na osam zadataka unutar četiri područja. Kreativnost ukupno 44 ispitanika iz New Havena (Connecticut, USA), prosječne starosti 33 godine procijenjena je temeljem jasnih kriterija od strane 15 sudaca prosječne starosti 41 godine u dizajniranju dvije reklame; pravljenju dva crteža; rješavanje dva kreativna naučna prolema; i u pisanje dvije kratke priče. Sve korelacije između sudačkih mjera produkt–kreativnosti i resursnih – testovskih prosječnih mjera kreativnosti bile su statistički značajne. Nelinearan odnos nađen je u slučaju povezanosti motivacije i kreativnosti, gdje su srednje motivirani ispitanici bili procijenjeni kao najkreativniji. Zaključeno je kako rezultati u osnovi podržavaju teoriju.

Cilj u drugoj studiji (Lubart i Sternberg, 1995, prema Zhang, 2013) bio je propitati vezu kreativnosti i sklonost preuzimanju rizika kao jedne od komponenti resursa ličnosti. Kreativni zadaci koji su se odnosili na crtanje i pisanje (isti kao u prvoj studiji) sada su uključivali unošenje različitih nivoa preuzimanja rizika i posljedica. Pored toga, korištena su i dva upitnika. Prvi upitnik odnosio se na niz hipotetičkih rizičnih situacija i pitanja o tome kako bi se ispitanici ponašali u tim specifičnim situacijama. Drugi upitnik u klasičnoj formi samo–procjene sadržavao je niz pitanja o preuzimanju rizika u različitim situacijama. Generalno, pokazalo se kako ispitanici nisu bili skloni preuzimanju rizika, što je protumačeno socijalizacijskim uticajima. Izuzetak su bili rezultati dobijeni na kreativnim zadacima crtanja

koji su podržali hipotezu kako će ispitanici visoko skloni preuzimanju rizika biti procijenjeni kao više kreativni od ispitanika koji su manje skloni riziku.

U trećoj studiji Zhang i Sternberg (2011) nastojali su prevazići, kako ističu, tri ograničenja prethodnih studija: mali broj ispitanika (44), korištenje velikog broja testova te zanemarenost resursa okruženja. Radi toga dizajnirali su novi, dvodjelni instrument MAC (eng. Multifaceted Assessment of Creativity). Ovaj instrument trebao je na jedan konzistentniji i ekonomičniji način obuhvatiti implicitne (praktične) i eksplicitne (teorijske) okvire procjene kreativnosti. Prvi dio upitnika odnosio se na 30 hipotetičkih slučajeva školske djece – dječaka i djevojčica od kojih svaki uključuje procjenu značaja svih šest resursa kreativnosti. Time je ispitanicima – ukupno 270 studenata (120 muškog i 150 ženskog spola) široko istraživački orijentiranog univerziteta u Šangaju (Kina) omogućen implicitni okvir (tj. upotreba vlastite, implicitne teorije) za prosudbu o kreativnosti. Drugi dio upitnika odnosio se na eksplicitne sadržaje – resurse kreativnosti i procjenu značaja svakog od tih resursa za kreativnu ekspresiju. Poznato je da često postoji nesuglasje između tvrdnji učitelja kako uživaju poučavati u razredu kreativnih učenika i njihovog aktuelnog načina poučavanja koji u suštini obeshrabruje kreativnost učenika. MAC je, dakle, dizajniran i kako bi se uvrđilo da li je moguće identificirati nesuglasje između implicitnog (hipotetskog, praktičnog) i eksplicitnog (teorijskog) refereničkog okvira prosudbe o kreativnosti. Obzirom da je prvi dio upitnika konstruiran u dvije forme – za dječake i za djevojčice, moguće je bilo ustanoviti i postojanje sličnosti/razlika u kriterijima kreativnosti za različite spolove. Nakon detaljne analize podataka, nađena su dva temeljna teorija–praksa nesuglasja. Prvo nesuglasje odnosilo se na resurse inteligencije i intelektualnih stilova. Mada je inteligencija konstantno procjenjivana kao najvažniji resurs za kreativnost u implicitnom okviru prosudbe, u eksplicitnom okviru bila je procijenjena kao najmanje važan resurs. Nadalje, premda su intelektualni stilovi procijenjeni kao najvažniji resurs na mjerama eksplicitne procjene, pokazali su se kao drugi najvažniji resurs kreativnosti unutar implicitnog konteksta evaluacije. Drugi tip nesuglasja odnosio se na spolne razlike. Iako se pokazalo kako ispitanici ne prave razlike između dječaka i djevojčica na eksplicitnim mjerama procjene, ova razlika postojala je u hipotetskom okviru procjene gdje su postavljeni veći standardi kreativnosti djevojčicama nego dječacima.

Četvrta studija (Zhang, 2013) također usmjerana validiranju teorije, imala je dva istraživačka cilja: dalje testirati pouzdanost i validnost MAC upitnika u evaluaciji koncepcija kreativnosti među 156 studenata (40 muškog i 116 ženskog spola) univerziteta u Hong Kongu (Kina) te ustanoviti moguće ponovno javljanje dvije temeljne protivurječnosti nađene u trećoj

studiji. Kao i u prethodnoj studiji, alfa koeficijenti na mjerama implicitne prosudbe te provedene korelacijske i regresijske analize povezanosti i doprinosa svih šest resursa u procjeni kreativnosti ukazali su na zadovoljavajuću pouzdanost i validnost MAC instrumenta. Generalno, potvrđeni su i rezultati prethodne studije o teorija–praksa protivurječnosti, mada je smanjen jaz kada se radi o procjeni značaja inteligencije kao resursa kreativnost: inteligencija je u ovoj studiji dobila značajnije mjesto u prostoru eksplicitne prosudbe, gdje je sa posljednjeg pomjerena na drugo mjesto. Dodatno, u odnosu na prethodnu studiju, ispitanici su dali mali značaj intelektualnim stilovima kao resursu kreativnosti djevojčica u implicitnom okviru prosudbe.

U jednome vlastitom radu (Pušina, 2019a) koji se teorijski oslanja na Investicijsku teoriju kreativnosti, cilj je bio ispitati koji značaj resursima kreativnosti pripisuju iskusni prosvjetni djelatnici. Uzorak ( $N = 32$ ) su sačinjavale pedagoginje 29 osnovnih i tri srednje škole Kantona Sarajevo prosječne starosne dobi  $M = 41.10$  ( $SD = 7.6$ ) i radnog iskustva  $M = 12.84$  ( $SD = 6.16$ ). Instrument – anketni upitnik – primijenjen u istraživanju sadržavao je dva dijela: (1) pitanja o socio–demografskim varijablama i (2) petostepenu skalu eksplicitne procjene značaja svih šest resursa kreativnosti konstruiranu prema uzoru na skalu iz Upitnika o multifacetalnoj procjeni kreativnosti (MAC–MPK) Zhangove i Sternberga (2011) uz zadovoljen kriterij sadržajne valjanost (obuhvaćeno je svih šest faceta–resursa kreativnosti) i pouzdanosti tipa unutarne konzistencije (Cronbach  $\alpha = .74$ ). Kao najznačajniji, procijenjen je resurs Motivacija (prosječni rang 4.55); zatim Intelektualni stilovi (3.92); Osobine ličnosti (3.60); Okružje (3.45); Intelektualne sposobnosti (3.12) te na kraju Znanje (2.37). Friedman–ov test ukazao je na generalnu statističku značajnost ovih razlika,  $\chi^2(5) = 37.147$ ,  $p = .000$ , a Wilcoxon–ov test u post–hoc analizi kako tome najviše doprinose statistički značajne razlike između resursa Motivacija–Znanje ( $Z = -4.021$ ,  $p = .000$ ), Motivacija–Intelektualne sposobnosti ( $Z = -3.611$ ,  $p = .000$ ), Motivacija–Okružje ( $Z = -3.358$ ,  $p = .001$ ), Motivacija–Ličnost ( $Z = -2.997$ ,  $p = .003$ ), Intelektualni stilovi–Znanje ( $Z = -3.503$ ,  $p = .000$ ) i Ličnost–Znanje ( $Z = -3.661$ ,  $p = .000$ ). Prema utvrđenim, statistički značajnim razlikama, motivacija je, dakle, uz intelektualne stilove i osobine ličnosti, od strane školskih pedagoginja sa značajnim radnim iskustvom procijenjena kao najvažniji resurs identifikacije i poticanja kreativnosti učenica/ka, što je slično rezultatima koje su dobili Zhu i Zhang (2011).

### *Osvrt*

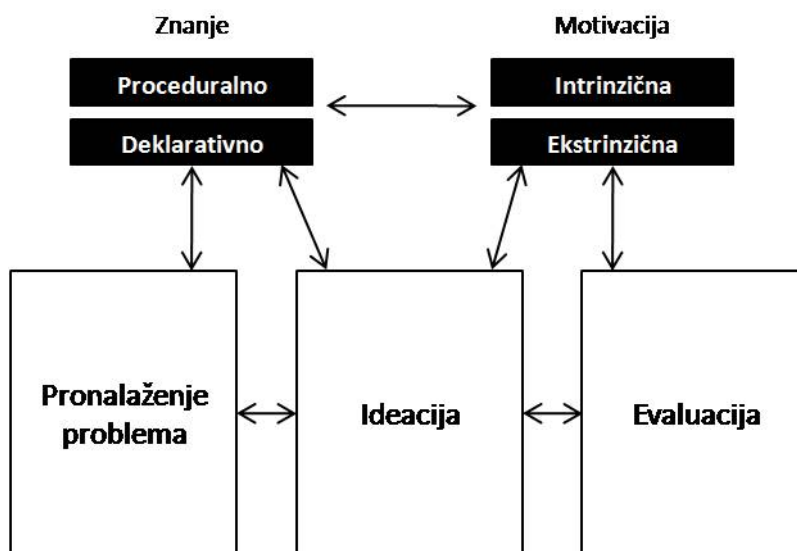
Kozbelt, Beghetto i Runco (2010), sumirajući veliki broj teorija kreativnosti, Sternbergovu i Lubartovu investicijsku teoriju kreativnosti rasporedili su u kategoriju ekonomijskih teorija. Međutim, ako izuzemo termin "Investicija–Ulaganje" (eng. *investment*) kojega autori Investicijske teorije koriste samo u metaforičkom smislu (Zhang, 2013), ovu teoriju okvirom AK10 kriterija prije bih okarakterizirao kao multi i trans kategorijalnu/disciplinarnu. Facetalna konfluentnost kako je ovom teorijom razložena i testirana, reflektira kako razvojnu, tako i psihometrijsku, stadijsko–komponentnu, kognicijsku, problemsko–ekspertnu, tipologijsku i sistemsku prirodu/pristupe kreativnosti. Jezik (terminologija) Investicijske teorije tranzitivan je i psihologijski/psihološki čitljiv kako u 6C tako i novije predloženom 5A "formatu".

Kada je u pitanju T5 kriterij, četiri analizirane validacijske studije ukazuju na pretežno empirijsko–neeksperimentalni, kvantitativni, korelacijski metodologijski uklon. Primjenom različitih tehnika i instrumenta usmjerenih kako na implicitno tako i eksplicitno propitivanje resursa kreativnosti, dobijene su prve empirijske potvrde o internoj i eksternoj validnosti teorije. Investicijska teorija kreativnosti, prema mome mišljenju, udovoljava kriteriju o teorijskoj specificiranosti i koherentnosti, ali trenutačno više ima metaforičko–reprezentativni nego dostatno empirijski status. Pomenute studije nisu u potpunosti dovoljne kako bi temeljem dobijenih rezultata generalno zaključivali o validnosti teorije, ali jesu izuzetno inspirativne, osobito za dalja kros–kulturalna, empirijska validiranja. Dva empirijska istraživanja u BiH (Pušina, 2019a, 2019b) temeljena na Investicijskoj teoriji ukazala su na mogućnost eksplicitne procjene značaja resursa kreativnosti gdje su dobijeni konzistentni rezultati o *motivaciji* kao najznačajnije rangiranom resursu za poticanje kreativnosti u školskim uslovima.

## 6 Runco i Chand model kreativnog mišljenja

### Struktura i sadržaj modela

Runco i Chand (1995) svoj model kreativnog mišljenja (skraćeno RC) konceptualiziraju temeljem dva nivoa (stratuma), prikazano slikom 2.1. Primarni nivo čine komponente koje uključuju procese traganja za problemima (pronalaženje problema), ideacije i prosuđivanja (evaluacije). Analiziranje složenosti međuodnosa i interakcija komponenti prvog nivoa, prema autorima je od vitalne važnosti za realistično razumijevanje kreacijskog mišljenja ukazujući na kompleksnu i sindromsku prirodu, time i definiranje/operacionaliziranje ljudske kreativnosti. Drugi nivo odnosi se na znanje i motivaciju, njihovu međusobnu povezanost i interakciju s primarnim komponentama (faktorima), gdje prije doprinose nego što kontroliraju kreacijske procese i, kako smatraju autori, na mnogo načina ovise od primarnih faktora. No, to nikako ne umanjuje njihov značaj nego olakšava testabilnost modela.



Slika 2.1 Model kreativnog mišljenja. Adaptirano prema, Runco, M.A. and Chand, I. (1995) Cognition and Creativity. *Educational Psychology Review*, 7, 243–267.

I deklarativno i proceduralno znanje na kreativno mišljenje mogu djelovati i poticajno i inhibitorno. Prema ovome modelu, deklarativno, činjenično znanje izuzetno je važno obzirom da obezbjeđuje informacije neophodne primarnim komponentama. Poznato je da ekspertnost i društveno–prepoznata kreativna dostignuća zahtijevaju godine rada i stjecanja znanja. Runco i Chand smatraju kako se osobe moraju usavršavati u svojim područjima ovladavajući i

znanjem i metodologijom neophodnim u razlikovanju šta je važno, a šta nije. Bez znanja šta je važno, npr. u poljima ekspertize kojima se osoba bavi, kreativnost ostaje upitna. Sličan stav o znanju (kao jednom od resursa kreativnosti) imaju Sternberg i Lubart (1991).

*Kreacijski procesi se (i) uče*

Korištenje znanja podrazumijeva kognitivne procese pamćenja, pa jednostavno pronalaženje ranije pohranjenih informacija u dugoročnoj memoriji može otežavati originalnost i kreativnost, poznato kao mišljenje „unutar boksa“ ili mentalna fiksiranost. Stoga je neophodno konstantno učenje, ovladavanje i upravljanje novim informacijama. Time se otvara i pitanje značaja proceduralnog znanja (znanja „kako“), koje, obzirom na metakognitivnu prirodu i razlikovnost od sposobnosti i vještina, određuje i upravlja procedurama *strateškog mišljenja* kao izuzetno bitne sastavnice kreacijskog mišljenja. Empirijski je dokazana mogućnost poticanje kreativnosti primjenom odgovarajućih strategija poučavanja, npr. putem eksplicitne instrukcije (Chand i Runco, 1992; Harrington, 1975; Runco i Okuda, 1988; prema Runco i Chand, 1995). Eksplicitna instrukcija, za razliku od uobičajene, podrazumijeva jasnu strategiju, (npr. uputu učenicima kako pronaći originalne ideje) definiranje (kriterija) uspješnosti i odgovarajuću pripremu, npr. nastavnih materijala. Runco i Okuda (1991, prema (Runco i Chand, 1995), pokazali su kako ideaciona fleksibilnost i originalnost mogu biti „ugrađeni“ u instrukciju (poučavanje), čime se predupređuje jedna od vrlo čestih prepreka kreacijskom mišljenju – funkcionalna fiksiranost koju karakterizira rigidnost ili mentalni „set“ gdje osobe ne vide različite alternative u mišljenju i rješavanju problema. Autori RC modela smatraju kako rasprava o odnosu kreativnosti, znanja i pamćenja upućuje direktno na pitanje – na koje načine kreativne osobe koriste postojeće znanje? Kako je ranije rečeno, jednostavno dosjećanje i dozivanje ranije pohranjenih informacija i ideja nije dovoljno, neophodna je njima raznoliko manipulirati. To uključuje, npr. analogije, metaforičke operacije i transformacijske procese. Feldman, Marrinan i Hartfeldt (1972, prema Runco i Chand, 1995) smatraju kako se snaga transformacija ogleda u mjeri u kojoj su odgovori na date podražaje novi a ne samo preoblikovani, mjeri u kojoj se jasna ograničenja stimulusa prevladavaju na visoko odgovarajući način te u mjeri u kojoj proizvod generira dodatne ideje. Reprzentacijski i transformacijski procesi kreativnog mišljenja koje navode Runco i Chand (1995, str. 250–252), dati su radi lakšega pregleda u tabeli 2.4.

Tabela 2.4 *Reprezentacijski i transformacijski procesi kreativnog mišljenja*

Reprezentacijski i transformacijski procesi	Opis	Autori
Jaunusijske integracije	Višestruke suprotnosti ili antiteze promišljaju se istovremeno, zajedno ili odvojeno, kao podjednako operativne, validne ili tačne. Očito oprečni logički i fizikalni elementi svjesnim formuliranjem simultanih operacija spajaju se i razvijaju u integrirane cjeline i kreacije.	Rothenberg (1990)
Kombinacija i rekombinacija kategorija	Do originalnih i kreativnih produkata vodi kombiniranje višestrukih kategorija, reorganiziranje postojećih kategorija, reorganiziranje kategorijskih elemenata ili primjena postojećih kategorija u novim situacijama. Mehanizmi kombiniranja i rekombiniranja kategorija u originalne i upotrebljive ideje i rješenja su (a) enkodiranje svojstava kategorija; (b) apstrahiranje i kompariranje ključnih karakteristika različitih kategorija; (c) definiranje novih kategorija temeljem komplementarnih kategorija i (d) elaboriranje novih kategorija otkrivanjem novih slučajeva i egzemplara.	Mumford, Costanza, Threlfall, Baughman i Reiter-Palmon (1993)
Konstrukcija problema	Konstrukcija problema temelji se na reprezentaciji problema, definiranog kao šematskog ili kategorijalnog gdje su strukture znanja apstrahirane iz prvotnog ulaganja napora u rješavanju problema. Operacije konstrukcije problema su samo-generirajuće, unutrašnje, idu izvan trenutačnih vanjskih signala korištenjem reprezentacija temeljem ranijeg iskustva. Ovaj interni fokus ili neovisnost o okruženju potrebni su za identificiranje brojnih jedinstvenih reprezentacija temeljnih za konstrukciju originalnih problema, kao što su informacije o ciljevima, ključne informacije, procedure i ograničenja u ranijem rješavanju problema.	Mumford et al (1993)
Ideje kao reprezentacije	Divergentno mišljenje i asocijativni procesi oslanjaju se na ideje kao reprezentacije velike generalizabilnosti (obzirom na područja) i osjetljivosti (obzirom na individualne kognitivne kapacitete). Ovo potvrđuju studije o značaju eksplicitne instrukcije u procesima ideacije.	Runco i Okuda (1991)



---

Neverbalne reprezentacije i procesi	Slike i slikovito predočavanje kao načini reprezentacije i primjer interakcije, osobito kroz <i>generate and explore</i> model gdje dva stadija rješavanja problema – generativni i eksplorativni u interakciji vode kreacijskom mišljenju.	Finke, Ward i Smith, (1992) Runco i Chand (1994,1995)
-------------------------------------	---	--

---

Runco i Chand (1995) naglašavaju potrebu analiziranja povezanosti između kognitivne kompleksnosti kao složene intelektualne strukture i kreacijskog mišljenja. Potrebno je, dakle „razmrsiti“ veliki broj međuodnosa unutar ljudske intelektualne strukture/arhitekture, npr. način na koji kognitivna kompleksnost omogućuje kreativnim osobama da integriraju konfliktne, nepodudarne, dvosmislene ili nove informacije, ili povezanost kognitivne kompleksnosti i divergentnog mišljenja sa sposobnošću izbjegavanja funkcionalne fiksiranosti, o čemu, prema istim autorima, raspravljaju Charlton i Bakan (1988,1989). Također, Runco i Chand (1995, str. 252) naglašavaju kako se ne smije zanemariti značaj konteksta, činjenica da su ljudi kognitivnim procesima aktivno uključeni u selekciju informacija, traganje za signalima iz okoline i konstrukciju problema: „Ljudi nisu pasivni primaoci informacija već ekstremno aktivni i selektivni“, o čemu jasno svjedoče istraživanja o traganju za problemima. Ovdje posebno podvlačim ulogu škole–pitanje u kojoj mjeri se u procesu poduka/učenje potiče traganje za problemima.

*Kreativnost je „pravljenje“ a ne samo rješavanje problema*

Iako je na slici 2.1 komponenta pronalaženja problema jednostavno prikazana, radi se zapravo o brojnim podkomponentama, ili, kako autori modela kažu, familiji međusobno povezanih vještina. Ovdje spadaju: (1) identifikacija; (2) definicija i (3) aktivitet na rješavanju problema. Pored toga, pojmovi „konstrukcija“, „formulacija“ i „izražavanje“ koriste se uz pojmove identifikacije i definicije u opisivanju raznolikosti pripremnih radnji kada se osoba nađe u problemskoj situaciji. Također, kako Runco i Chand (1995) smatraju, *koncept pronalaženja problema*, pomaže razlikovanju kreativnosti od rješavanja problema, no i to ovisi o tomu kako neko definira (ili doživljava) šta je to „problem“. Zsigurno, kreativnost se ne može jednostavno svesti na rješavanje problema. Istraživanja koja navode, radi preglednosti data u tabeli 2.5, jasno podipiru ovu tezu.

Tabela 2.5 *Kreativnost i rješavanje problema*

Kreativnost je više od rješavanje problema	Autori
<p>Kreativni napori rezultat su potrebe ljudi i da se izraze a ne samo da rješavaju probleme, ovi napori često su motivirani različitim vrstama katarze.</p>	<p>Csikszentmihalyi (1988) Dudek i Cote (1994) Runco,(1994)</p>
<p>Kreativnost je znak zdravlja, samo–aktualizacije, samo–motiviranja. Kreacija je svrha (potreba) sama po sebi a ne sredstvo za ostvarenje nekog cilja.</p>	<p>Maslow (1971); Rogers (1970) Runco, Ebersole i Mraz (1991)</p>
<p>Postoji pozitivna povezanost između otkriću–orijentiranog ponašanja u stadiju formuliranja problema i originalnosti u umjetničkom radu. Umjetnici koji su demonstrirali uspješne vještine u pronalaženja problema u eksperimentalnim uvjetima, bili su originalni i produktivni i u realnom životu čak i nakon 18 godina nakon istraživanja.</p>	<p>Csikszentmihalyi i Getzels (1971) Csikszentmihalyi (199)</p>
<p>Zadaci otkrivanja problema u prirodnom okružju mogu biti korišteni za procjenu ideacijske kreativnosti. Problemi realnog života čini se mnogo vrijednijim u procjeni kreativnosti nego tradicionalni testovi divergentnog mišljenja i trebaju biti umjereno izazovni. Veoma važno je znati da postoji razlika (u vještinama) prezentiranja problema i otkrivanja problema.</p>	<p>Okuda, Runco i Berger (1991) Heinzen (1989)</p>
<p>Traganje za problemima i mogućnost izbora emocionalno i motivacijski (osobito intrinzično) zasigurno je poticajnije nego puko zadavanje problema koje treba riješiti. Postoje različiti pristupi i vrste u pronalaženje problema, gdje je izuzetno važno prethodno planiranje, uključujući konstrukciju problema, izražavanje problema, identifikaciju problema, definiciju problema, verbalno i neverbalno definiranje problemskih zadataka. Sve pobrojano ima raznolike odgojno–obrazovne implikacije i izazove.</p>	<p>Runco i Nemiro (1994) Wakefield (1985)</p>

*Ideacijski kreacijski procesi (je li divergentno mišljenje dovoljno za kreativnost)?*

Asocijativna i divergentna ideacija (mišljenje) druga su komponenta primarnog nivoa u modelu kreativnog mišljenja koji predlažu Runco i Chand (1995). Navode istraživanja koja su izveli Christensen, Guilford i Wilson (1957); Eysenck (1994); Mednick (1962); Milgram i Rabkin (1980); Rothenberg i Burkhardt (1984); te Runco (1986). Većina ovih istraživanja oslanjaju se na testove divergentnog mišljenja ili asocijativnih procesa te ukazuju na slijedeće: (1) asocijativne teorije opisuju na koji način se ideje ili drugi smisleni mentalni elementi ulančavaju, povezuju, gdje se, generalno gledajući, očekuje da kreativno mišljenje počiva na „udaljenim asocijacijama“; (2) istraživanja asocijativnog mišljenja obično su temeljena na primjeni Testa udaljenih asocijacija (Remote Associates Test – RAT) ili testa asocijacije riječi; (3) udaljene asocijacije jesu značajne za kreativno mišljenje, ali izuzetno značajno za razumijevanje kognicije može biti vrijeme potrebno za asocijacije; (4) originalne asocijacije i ideje obično se javljaju nakon očiglednih ideja. Zaključuje se kako postoje individualne razlike kako u vremenu asociiranja tako i tempu kojim osobe prelaze sa očiglednih na udaljene asocijacije, što ima značajne edukacijske implikacije, npr. u poučavanju – gdje učitelji trebaju omogućiti učenicima dovoljno vremena kako bi ostvarili originalne uvide.

Koja je vrijednost divergentnog mišljenja kada je u pitanju kreativnost? Runco i Chand analiziraju debate o značaju divergentnog mišljenja kojima se u različitim modelima ideje vide kao gradivne kognitivne jedinice. Prema tim analizama postoje najmanje tri (slijedbeničke) grupe: (1) oni koji skoro fanatično (ali pogrešno) poistovjećuju divergentno mišljenje s kreativnošću. Divergentno mišljenje ovdje je sinonim za kreativno mišljenje; (2) ovdje preovladava uvjerenje kako su divergentno i kreativno mišljenje skoro u potpunosti nepovezani; (3) u ovoj grupi preovladava stav da divergentno mišljenje može poslužiti za procjenu potencijala kreativnosti. Radi se, dakle o „srednjem putu“, gdje divergentno mišljenje *nije sinonim za kreativnost nego kognitivna jedinica koja doprinosi kreativnosti u određenim područjima*. Slično kao i kod komponente pronalaženja problema, Runco i Chand naglašavaju kako je komponenta ideacije strukturalno složena, uključujući različite vještine i procese: fluentnost (produktivnost), originalnost (jedinostvenost ili novinu ideja), fleksibilnost (raznolikost ideja), moć transformacije, primjerenost (prikladnost) ili odgovaranje te raznolike kvalitativne dimenzije. Prema istim autorima, od ključnog značaja je *prikladnost*, obzirom da pored originalnosti, kreativne ideje trebaju odgovarati, izražavati, biti „uklopljene“ u određene društvene vrijednosti, no to otvara i pitanje subjektivnosti u procjeni primjerenosti. Ono što je

po pitanju kreativnosti prikladno, npr. za jednu društvenu grupu, nije za drugu. Baveći se ovim pitanjem Runco i Charles (1993, prema Runco i Chand, 1995) utvrdili su inverzan odnos između primjerenosti i originalnosti, što nije bilo u skladu s očekivanjem o „jednosmjernoj“ ulozi ovih faktora u predviđanju kreativnosti. Ova saznanja naročito treba uzeti u obzir kada se radi o odgojno–obrazovnom procesu kao izazovu u poticanju kreativnosti. Kriterij primjerenosti veoma je subjektivan i varljiv, ljudi (učitelji) imaju različite ideje o primjerenosti što rezultira i različitim procjenama kreativnosti učenika. Pored toga, otvara se i pitanje međuovisnosti različitih ideacijskih indikacija/indeksa kreativnosti. Istraživanja koja navode Runco i Chand (1995) a koja su proveli Runco (1986), Hocevar (1981), Guilford (1967), i Torrance (1968), ukazuju na slijedeće: (1) različiti kognitivni procesi različito doprinose kreativnosti, originalnost i fleksibilnost ovise od fluentnosti; (2) fluentnost, iako prediktor originalnosti i fleksibilnosti nije i jedini važan aspekt kreacijskog mišljenja, o čemu treba voditi računa prilikom primjene testova kreativnosti; (3) indikacije o kreativnosti razvijaju se različitim tempom, čime originalnost ili fleksibilnost ideja nije ovisna o produktivnosti ideja; (4) fluentnost, originalnost i fleksibilnost vjerovatno se oslanjaju na različite kognitivne procese; (5) u odgojno–obrazovnom radu ideacijska fluentnost jeste važna, ali ne i jedino važna, originalnost i fleksibilnost ne smiju biti zanemareni i potisnuti u drugi plan.

### *Kreacija traži (prikladnu) evaluaciju*

Kao i kod prethodnih bazičnih komponenti kreacijskog mišljenja koje uključuju različite kognitivne procese, slično je i sa evaluacijom uz, kako naglašavaju Runco i Chand (1994, 1995), najviše zanemarivanja i nerazumijevanja što evaluacija i njene komponente zapravo znače, osobito jer je evaluacija obično konvergentna i kritička i ne vodi originalnosti i fleksibilnosti. Isti autori su nakon analize radova o evaluativnim procesima zaključili sljedeće: (1) potrebno je razlikovati evaluaciju koja je obično utemeljena na jasnim kriterijima i kritički orijentirana od (poželjnog) ocjenjivanja; (2) postoje intrapersonalne i interpersonalne evaluacije gdje osobe koje u prvom slučaju mogu jasno i precizno prosuditi vlastiti rad dok imaju poteškoća u prosudbi vrijednosti tuđega rada; (3) postoje evaluacijske vještine utemeljene na kriterijima originalnosti i kreativnosti i tradicionalne forme kritičkog mišljenja koje se oslanjaju na tačnost, ispravnost. Sve pobrojano na različite načine utiče na prosudbu o tome šta je kreativno, kreatori „vide svijet“ – vlastitu kreaciju iz vlastite perspektive i obično

su više orijentirani na produkt i kontekst dok „suci“ u prvi plan stavljaju kreatora. Različite vrste i temelji znanja/iskustva onih koji kreiraju i onih koji prosuđuju rezultiraju različitim vrstama nesuglasja o tome šta jeste kreativno. Tako, npr. žičane „instalacije“ u velikim praznim prostorima ili ogromni metalni objekti u gradskim parkovima za kreatore mogu imati veliku vrijednost i malu originalnost, dok ih suci vide više originalnim ali manje vrijednim. Istraživanja koja su proveli Runco i Charles (1993, prema Runco i Chand, 1995) predlažu u klasifikaciji prosudbe kreativnih ideja i ponašanja *kriterij prikladnosti* (mada se i dalje postavlja pitanje što određuje prikladnost (primjerenost). Nadalje, u klasifikacijskom smislu koncept (kognitivni stil, AP) kategorijske širine (category width), kako analiziraju Runco i Chand (1995) pomaže u razumijevanju osobitih klasifikacijskih tendencija ličnosti. Govoreći jezikom kognitivne psihologije, perceptivni procesi uključuju interpretaciju informacija koje se prenose iz senzorne u radnu memoriju. Informacije i detalji koje one nose upoređuju se s onima iz dugoročne memorije. Osobe se razlikuju u širini i fleksibilnosti interpretacije tih informacija, pa tako neko obični list na drvetu doživljava kao obični strukturalni element biljke a drugi kao krilo koje nosi putnika (sjeme) te iste biljke. Pored toga, Runco i Chand (1994, prema Runco i Chand, 1995), opisali su kako specifične prosudbe uključene u kreativno mišljenje mogu biti objašnjene heuristicima kao brzim i efikasnim načinima prosudbe, rješavanja problema i učenja novih koncepata, osobito važnim prilikom pada motivacije ili nedostatka vremena. Tako, npr. heuristik sidrenja koji se temelji na korištenju standarda poređenja kako bi se donijela ispravna odluka, objašnjava zašto figuralni podražaji više pobuđuju originalno mišljenje nego verbalni podražaji, što svakako ima odgojno–obrazovne (kurikularne) implikacije.

### *Kreativnost treba i razum i srce*

Runco i Chand (1995), slično kao i Sternberg i Lubart (1991) diskutiraju značaj konstrukata motivacije, ličnosti i stila za kreativno mišljenje. Osobito se naglašava značaj intrinzičke motivacije koj nije dovoljna sama po sebi, poticaji često dolaza izvana. Na moguće prigovore uključivanja konstrukta motivacije u kognitivni procesni model kreacijskog mišljenja, Runco i Chand (1995) odgovaraju na sljedeći način: (1) motivacija je važna za razumijevanje kreativnosti u prirodnome okruženju; (2) *motivacija ovisi od kognitivnih procesa a ne obrnuto* (kurziv AP), osoba je motivirana rješavati (nalaziti) problem ukoliko je sposobna prepoznati njegovo postojanje i vrijednost. Ove argumente potkrepljuju

istraživanjima koje su proveli Khandwalla (1993) i Lazarus (1991a, 1991b): osobe prvo moraju evaluirati ili procijeniti situaciju – razumjeti je u dovoljnoj mjeri kako bi bili njome motivirani. Samostalno pronalaženje ili definiranje problema pripada intrinzičkoj motivaciji kao rezultatu ličnih odluka o problemima. Također, navode istraživanja Amabile (1990) i Hennessey (1994) koja govore u prilog mogućnosti manipuliranja intrinzičkom motivacijom. Kada se radi o osobinama ličnosti, pozivaju se na rad Mumforda i saradnika (Mumford et al, 1993) u kojemu se ističe kako konstrukti ličnosti mogu uticati na standarde koji ljudi postavljaju prilikom izvršavanja pojedinih kognitivnih operacija. Tako, rigidne i prosudilački orijentirane osobe određuju stroge standarde u evaluiranju aktivnosti koje isključuju višestruke i potencijalno korisne reprezentacije. Suprotno tome, fleksibilne osobe sa visokim nivoom tolerancije na neodređenost i dvosmislenost sklonije su razmotriti različite perspektive koje mogu voditi ka više originalnom definiranju i rješavanju problema. Također, Mumford et al (1993) razmatraju tri načina putem kojih (konstrukt) „ličnost“ može doprinosti konstruiranju problema: (1) mogućnost uočavanja diskrepantnih znakova kao pobuđivača različitih informacija i raznolikih ideja; (2) samo-kontrola može pomoći u definiranju jasnijih, više izvedivih problema; (3) preferencije mogu orijentirati i voditi osobe određenim ciljevima, npr. originalnom radu. Time se dolazi do pitanja (intelektualnih, AP) stilova kao preferencija i njihovog značaja za kreativno mišljenje. Navodi se istraživanje Martinsena (1993) kako su asimilatorsko-istraživački stilovi strukturalni mostovi između ličnosti i kognicije gdje asimilatori daju prednost sklonosti kognitivnoj uštedi dok istraživači preferiraju novinu. Navedeni kognitivni stilovi jednim dijelom izvedeni su iz razlika o različitim nivoima pobuđenosti i drugih motivacijskih konstrukata kao što je orijentacija kao postignuću. Njihova povezanost sa sposobnostima ovdje je marginalna i uglavnom se odnosi na aspekte metakognicije koji upravljaju ljude da vlastite sposobnosti koriste ili u traganju za novinama ili unutar uspostavljenih refereničkih okvira (str.261). Time se kognitivni stilovi vide kao moderatori između iskustva (ličnosti) i kognitivne izvedbe, uz napomenu da izvedba, osobito važno u školskom okružju, nije uvjetovana jedino sposobnostima, nego i raznolikošću, osobito (intelektualnih) stilova, o čemu detaljno raspravlja i Sternberg (1990, 1994).

### *Osvrt*

U okviru stadijskog i komponentno–procesnog pristupa ljudskoj kreativnosti, a kojoj RC model konceptualno i sadržajno pripada, pokušava se razumjeti struktura i priroda kreacijskog procesa putem stadija koji mogu biti sekvencijalni ili rekurzivni ili naglašavajući komponentne kognitivne procese koji vode kreativnosti (Kozbelt, Beghetto i Runco, 2010). Prema istim autorima, jedna od najpopularnijih i najtrajnijih je četiri–stadijska teorija Wallasa (Wallas, 1926; Kvašček, 1981), koja, slično kao i geštaltističko tumačenje rješavanja problema uvidom, uključuje stadije *preparacije* (prikupljanje informacija i definisanje problema), *inkubacije* (problem se prividno napušta, nije potpuno u fokusu svijesti), *iluminacije* (rješenje i ideje posljedica su „uvida“, „a–ha“ momenta koji je, mada izgleda kao trenutačne inspiracija, posljedica (prema Gruberu, 1981b) dugoročnijih procesa. Na kraju, slijedi stadij *verifikacije* u kojem se provjeravaju ideje i primjena rješenja do kojih se došlo. Linearnost navedenog modela, prema istim autorima, uveliko je osporavana, obzirom da osoba kroz navedene cikluse može proći veliki broj puta u različitim kombinacijama. Također, u okviru mnogih savremenih modela kreativnosti, (npr. Amabile i Pratt, 2016; Sternberg, 2017), pojedini stadiji se jasnije ocrtavaju (npr., preparacijski stadij promatra se kao pronalaženje ili konstrukcija problema), model dopunjuje sub–stadijima (npr., nakon identifikacije problema slijedi definicija problema) ili se pojedini stadiji dijele (npr. verifikacijski na vrijednosne i evaluativne procese). Kozbelt, Beghetto i Runco (2010) smatraju kako se RC od modela koji je predložio Wallas (1926) razlikuje primarno u uključivanju drugog (sekundarnog) nivoa, odnosno doprinosa/značaja proceduralnog i informacijskog/činjeničnog znanja, te untrašnje i vanjske motivacije (u) kreacijskom procesu.

Mislim da u RC modelu treba potcrtati tri vrste interakcija koje obrazlažu Runco i Chand: (1) između rješavanja problema i divergentnog mišljenja, gdje ideacija doprinosi generiranju mogućih problema; (2) između pronalaženja problema i intrinzične motivacije, obzirom da pojedinci samostalno odabrane probleme vide interesantnima same po sebi a ne zbog utjecaja izvana; (3) između eksplicitne instrukcije (poučavanja) i promjene načina na koji osobe vide i selektiraju ideje, a što je vrlo važno za procese evaluacije i potvrda kako prosudba i strategija (ili proceduralno znanje) međusobno „sarađuju“. Ove tri vrste interakcija prema istim autorima su ključne, obzirom da omogućuju testabilnost predikcija, npr. ideacija puta (x) evaluacija. Kao najapstraktnija interakcija vidi se ona između znanja i prosudbe, obzirom da uključuju vrijednosti i estetske sklonosti koje se koriste u vrednovanju ideja,

rješenja, uvida; temelje se jednim dijelom na znanju i „traže“ kategorizaciju i kriterije koji opet utiču na ideaciju i evaluaciju. Iako najapstraktnija, ova vrsta interakcije, kako navode Runco i Chand (1995, str. 262) veoma je važna obzirom da bilo koja teorija o kreacijskom mišljenju mora uzimati u obzir estetske komponente. Prema istim autorima, naglašavanje prethodno opisanih interakcija više je u saglasju sa realnim životom, osobito edukacijskim izazovima, nego kada se kreativno mišljenje operacionalizira putem prilično statičnih stadijskih pristupa. Tako bi, npr. divergentno mišljenje trebalo biti istraživano u interakciji sa pronalaženjem problema i evaluacijom. Kada je škola u pitanju, to znači da treba uzeti u obzir raznolikosti učeničkih profila kreacijskog mišljenja koji mogu varirati obzirom na nivoe i vrste traganja za problemima, ideacije, evaluacije, stilove. Promatrajući AK10 okvirom, RC model može biti pozicioniran kao stadijski, komponentno procesni i kognicijski. Okvirom T5, radi se o visoko teorijski specificiranom modelu dokumentirane empirijske i osobito heurističke generativnosti u području školskog učenja.



## 7 Dinamički komponentni model kreativnosti i inovativnosti

Dinamički komponentni model kreativnosti i inovativnosti u organizacijama (eng. Dynamic Componential Model of Creativity and Innovation in Organizations – DM) koji su predložili Amabile i Pratt (2016) predstavlja značajnu reviziju Modela kreativnosti i inovativnosti u organizacijama (Model of Creativity and Innovation in Organizations –MC, Amabile 1988),<sup>8</sup> jednog od najcitiranijih modela ljudske kreativnosti. Amabile (1988) i Amabile i Pratt (2016) *kreativnost* definiraju kao *stvaranje novih i korisnih ideja jedne osobe ili male grupe ljudi koji skupa rade*. Kreativne ideje temeljni su elementi *organizacijske inovativnosti* koja se ogleda u *uspješnoj implementaciji kreativnih ideja unutar jedne organizacije*. Kreativnost i inovativnost vide kao različite dijelove u biti istoga procesa (stvaranja i implementacije novih i korisnih *ideja*) gdje se inovativnost razumijeva kao organička, ona koja izvorno nastaje aktivitetom unutar jedne organizacije a ne kao eksternalno stečena, npr. spajanjem s drugom organizacijom, ili različitim akvizicijama. Dvije su odlike navedenih definicija koje autori ističu: (1) obje su zasnovane na pretpostavci da su kreativnost i inovativnost subjektivni konstrukti, određeni društvenim, historijskim, vremenskim i prostornim kontekstom. Ono što se percipira kao novina unutar jednog područja varira obzirom na to šta već postoji u tome području. Osim toga, opažanje korisnosti može u datome vremenu varirati i unutar samoga područja – ovisno od interesnih grupa. Stoga bi se ovdje moglo dodati kako ipak postoji i određen broj *objektivnih* faktora koji na opažanje noviteta mogu uticati, npr. danas izuzetno popularno (marketinško) lobiranje. Nikoli Tesli je, npr., trebalo vremena (istrajnosti, strpljenja i novca) kako bi uvjerio druge u novitet i korisnost ideje o naizmjeničnoj struji koja je doslovce promijenila svijet; (2) navedene definicije su vrijednosno neutralne – kreativne ideje i njihova implementacija mogu biti korisne kako za ostvarivanje dobrih, tako i loših ciljeva, voditi ka dobrim ili manje dobrim posljedicama. Prema tome, kako bi kreativne ideje unutar organizacija nakon njihove realizacije rezultirale konstruktivnim ishodom, trebale bi biti konsenzualno utemeljene na društveno pozitivnom/prihvatljivom sistemu vrijednosti koji počiva na zakonitostima i načelima morala i etike.

---

<sup>8</sup> Detaljnije o MC modelu u: Amabile, T. M. (1988). A model of creativity and innovation in organizations. In *Research in organizational behavior*, edited by B. M. Staw and L. L. Cummings, 10, 123-167. Greenwich, CT: JAI Press.

Model, kako opisuje Amabile (2018) uključuje četiri komponente ključne kako za pojedinačnu, tako i timsku kreativnost: (1) vještine u području zadatka (znanje i tehničke vještine u oblasti u kojoj osoba radi); (2) procese važne za kreativnost (karakteristike ličnosti, načini mišljenja i načini rada koji vode stvaranju novih ideja (3) motiviranost zadatkom (intrinzična i sinergijska ekstrinzična motivacija za specifične, posebne zadatke) i (4) socijalno okruženje u kojemu osoba radi. Prve tri komponente su internalne a četvrta eksternalna u odnosu na osobu. U daljem opisu modela, naglašeno je sljedeće: (1) radi se o modelu fokusiranom na kreativnost u organizacijama, obzirom na dugogodišnje istraživačko iskustvo i empirijske nalaze autora o kreativnosti ljudi unutar organizacija; (2) radi se o modelu kreativnosti i inovativnosti obzirom da je inovativnost implementacija kreativnih ideja unutar jedne organizacije; (3) dinamičan je obzirom da opisuje načine putem kojih psihološko iskustvo i kreativna izvedba unutar specifičnog socijalnog konteksta putem serija povratnih veza utječu jedno na drugo; (4) za kreativnost su nužne sve tri internalne komponente mada njihov značaj nije jednak u različitim fazama kreacijskog procesa dok vanjsko okruženje (četvrta komponenta) bar donekle treba biti poticajno; (5) posebno značajna za kreativnost je intrinzična motivacija jer vodi dubljem angažmanu na zadatku i fleksibilnom načinu mišljenja; (6) kretanje kroz kreacijski proces poglavito podrazumijeva *prikupljanje relevantnih informacija* (gdje su znanje i vještine vezane za domen zadatka važne za generiranje kreativnih ideja pri čemu sinergijsko djelovanje ekstrinzičke sa intrinzičkom motivacijom može pomoći u istrajavanju osobe da uči vještine i znanja koje su za rad na zadacima potrebne); zatim *generiranje ideja* (što je nivo procesa relevantnih za kreativnost i intrinzične motivacije veći, to prije može dovesti do šireg istraživanja koje rezultira sa više ideja i većim stepenom novine tih ideja); te *selekciju, vrednovanje i komuniciranje ideja* (vještine iz domena zadatka i sinergijska ekstrinzična motivacija ponovo postaju važni obzirom da prije svega osiguravaju ne samo novitet nego i prikladnost odabranih ideja). Šta prethodno pobrojano znači za organizacije, koju poruku menadžmentu (npr. u školama) ovakvo razumijevanje kreativnosti kao procesa upućuje? Kako smatra Amabile (2018, str. 13), mjera u kojoj menadžeri postavljaju izazovne ciljeve u jednom smislenom radu, omogućuju koliko god je moguće samostalnosti u radu na ostvarivanju tih ciljeva, obezbijavaju potrebne resurse i vrijeme, prepoznaju, nagrađuju i potiču otvorenu komunikaciju o novim idejama, te vide greške kao mogućnosti za učenje, određiće i mjeru kreacijskog progressa uposlenika. S druge strane, mjera u kojoj uposlenici ostvaruju kreativni napredak u svome poslu te potkrepljujući učinak podrške i ohrabriranja menadžera i kolega,

odrediće i mjeru u kojoj će njihov psihološki status biti više pozitivan, dalje potičući kreativnost. Utemeljen na novijim istraživanjima ljudske kreativnosti (tabela 2.6), DM model potcrtava individualni nivo psihičkih procesa značajnih za kreativnost, osobito naglašavajući uticaj radnog okružja na te procese. Uvedena su, u odnosu na temeljni, MC model, četiri nova konstrukta: (1) osjećaj napretka u razvoju kreativnih ideja; (2) smislenost rada za „donosioce“ kreativnih ideja; (3) afekat i (4) sinergistička ekstrinzička motivacija. Time je predložen način na koji individualne i timske komponente značajne za kreativnost mogu uticati i mogu biti po uticajem organizacijskih faktora ključnih za inovativnost.

Zbog čega revizija jednog tako uspješnog modela ljudske kreativnosti, kao što je MC? Amabile i Pratt (2016, str. 158) obrazlažu kako je: (1) MC najstarija teorija kreativnosti i inovativnosti u organizacijama i još uvijek jedna od najcitiranijih teorija koja pokušava obuhvatno opisati kako procese individualne kreativnosti tako i procese organizacijske inovativnosti kao i načine njihove međusobne povezanosti i uticaja. Bez obzira na fokus ka ljudskoj kreativnosti unutar organizacija, dalji doprinos može biti relativno opsežan, obuhvatan i provokativan, kreativno analizirajući i dovodeći u vezu isprepletene sisteme individualne kreativnosti i organizacijske inovativnosti. Autori, dakle, očekuju heurističku generativnost DM modela a koju je (dokumentirano) polučio MC ; (2) nakon pojave MC , pažnja naučnika koji se bave kreativnošću i inovativnošću kao širokim i provokativnim istraživačkim poljem dramatično je porasla što je trebalo uzeti u obzir. Ovdje su naročito poticajna istraživanja koja su, prema Amabile i Pratt (2016) proveli Drazin, Glynn, i Kazanjian, (1999); Hargadon i Bechky (2006); Staw (1990); Simonton (1999) te Woodman, Sawyer, i Griffin, (1993), sažeto prikazano u tabeli 2.6.

Tabela 2.6 Istraživanja poticajna za razvoj dinamičkog komponentnog modela. Adaptirano prema, Amabile, T. M., and Pratt, M. G. (2016). The dynamic componential model of creativity and innovation in organizations: Making progress, making meaning. *Research in Organizational Behavior*, 36, 157-183.

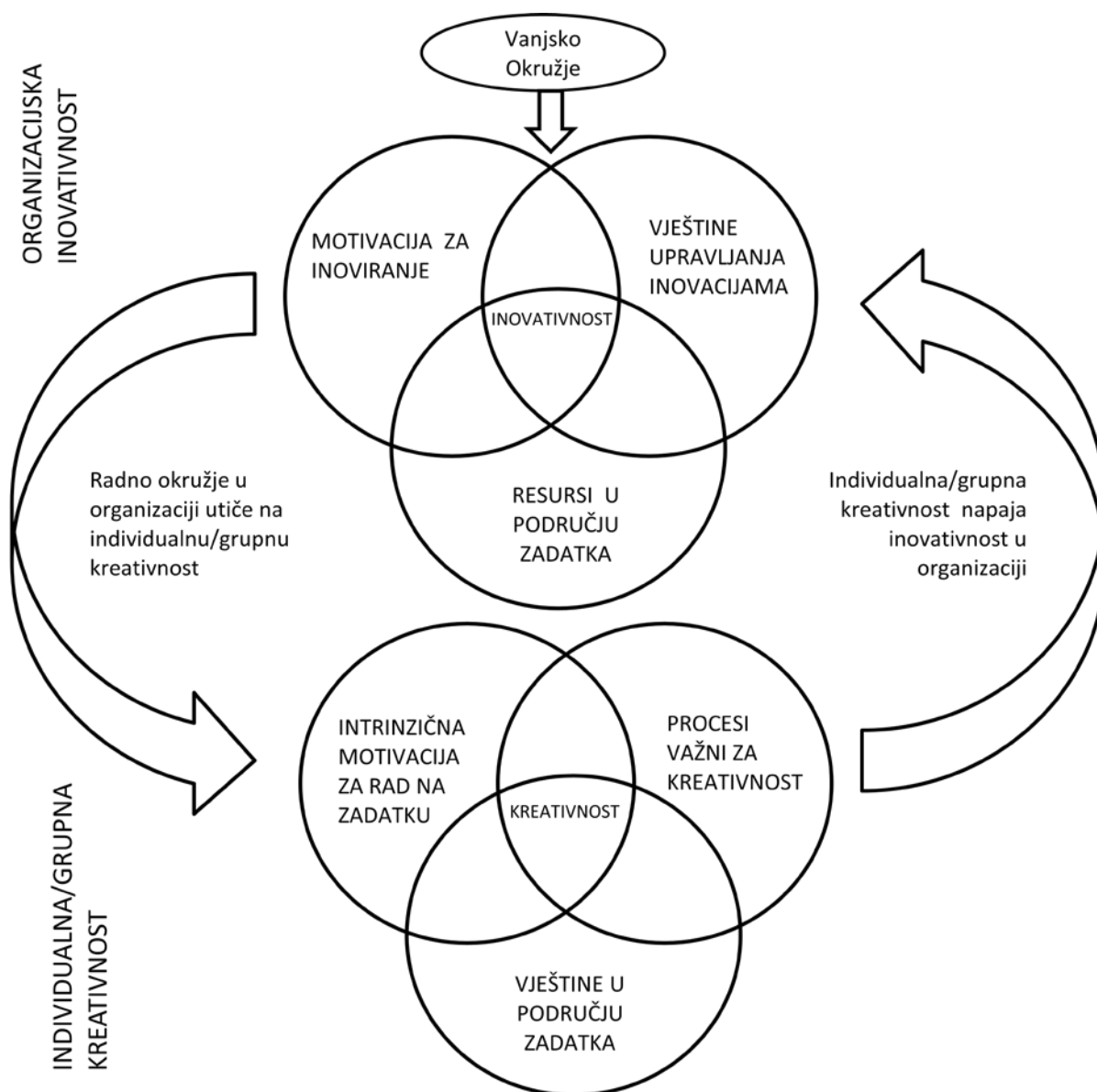
Autori	Ključni koncepti	Uvid relevantan za revidirani model
Drazin et al. (1999)	Sociološki model intra-individualnog i intra-organizacijskog stvaranja smisla u kreacijskom procesu tokom vremena.	Dinamizam kreacijskog procesa.
Hargadon i Bechky (2006)	Model kolektivne kreativnosti.	Uvid da timska kreativnost ne može bit samo jednostavna agregacija (zbir) kreativnosti pojedinačnih članova tima
Staw (1990) Simonton (1999)	Kreativnost može biti viđena kao evolucijska teorija uključujući polu-slijepu varijaciju i selektivno zadržavanje ideja; značaj posla za individuu je ključni element stvaranja varijacija.	Uvid u dinamizam procesa kreativnosti; uvid u ulogu smislenosti posla.

Woodman et al. (1993)	Višestepeni interakcionistički model kreativnosti gdje je kreativnost rezultat kompleksne interakcije ličnosti i situacija izazvane uticajem događaja iz prošlosti i trenutnom situacijom (onih iz prošlosti i sadašnjosti).	Važnost eksternalnih uticaja, npr. društva, na kreativnost: uvid da timska kreativnost ne može bit samo jednostavna agregacija (zbir) kreativnosti pojedinačnih članova tima.
-----------------------	--	---

Također, DM je velikim dijelom zasnovan na rezultatima studije o organizacijskoj kreativnosti, detaljno opisanoj na više mjesta (npr. Amabile, Barsade, Mueller, i Staw, 2005). Ukratko, ova studija (studija dnevnika, AP), obuhvatila je 238 profesionalaca u 26 timova iz sedam različitih organizacija koji su radili na projektima koji su zahtijevali kreativnost tokom cjelokupnog projekta ili određene specifične projektne faze. Uključila je različite tipove podataka, ali su primarni podaci prikupljeni putem svakodnevnog vođenja elektronskih dnevnika koje su sudionici nakon popunjavanja predavali na kraju svakog radnog dana. Cilj studije bio je duboki uvid u svakodnevna iskustva ljudi u svojim kompanijama koji rade na značajnim inovacijskim projektima – uzorkovanjem tih iskustava blisko realnom vremenu. Dnevnik je sadržavao pitanja u vidu skale procjene o subjektivnom individualnom iskustvu tokom radnog dana (motivacija, percepcija radnog okružja, emocije) kao i pitanje otvorenog tipa gdje se od sudionika tražilo da opišu jedan događaj iz radnog dana koji im je ostao u sjećanju. Stopa odgovora iznosila je 75 %. Provedena je kvalitativna i kvantitativna analiza blizu 12 000 dnevničkih zapisa koja je, uz prethodno navedena istraživanja drugih autora uputila na (1) dinamičnije, jasnije operacionalizirano, ciklično viđenje procesa kreativnosti; (2) promatranje značaja napretka u radu kao pozitivnog potkrepljivača, osobito vezano za osjećaj smislenosti onoga na čemu se radi; (3) uviđanje značaja afektivnosti za kreacijske procese gdje upravo smislenost posla može uticati na široki raspon stavova i ponašanja uposlenika, osobito emocija kao jednoga od ključnih konstrukata/izvora ljudske kreativnosti i (4) promjenu u razumijevanju skoro ekskluzivnog značaja intrinzičke motivacije u kreacijskim procesima – što je rezultiralo integriranjem uvida u potencijalnu ulogu ekstrinzičke motivacije u DM. O navedenim rezultatima biće kasnije detaljno raspravljano.

### *Struktura i sadržaj modela*

Strukturalno i sadržajno, DM se sastoji od dva sistema – *individualnih/grupnih komponenti* i *organizacijskih komponenti*, gdje je slikom 2.2 prikazan generalni način interakcije unutar i između ova dva sistema.



Slika 2.2 Interakcija sistema individualnih i organizacijskih komponenti u dinamičkom komponentnom modelu. Adaptirano prema, Amabile, T. M., and Pratt, M. G. (2016). The dynamic componential model of creativity and innovation in organizations: Making progress, making meaning. *Research in Organizational Behavior*, 36, 157-183.

Amabile i Pratt (2016, str. 160) pojašnjavaju kako model podrazumijeva visok nivo izomorfizma između onoga što je potrebno i za individualnu kreativnost (IK), i za organizacijsku inovativnost (OI) jer se u oba slučaja stvara nešto novo. Oba ova sistema i kreacijski procesi počivaju na tri komponente: (1) osnovnim resursima ili sirovim materijalima, (2) skupu procesa ili vještina kako bi se ti resursi/materijali kombinovali na novi

način i (3) upravljačima (eng. drivers). Model postavlja neraskidivu povezanost IK i OI. Time bi individualna i timska kreativnost trebala biti izvorima napajanja i poticanja organske, konstitutivne inovativnosti unutar organizacije, jer se bez kreativnih ideja nema šta implementirati. S druge strane, karakteristike i mogućnosti onoga što organizacija nudi, uključujući načine upravljanja, potiču ili sputavaju individualnu i timsku kreativnost, o čemu, prema Amabile i Pratt (2016) govore rezultati novijih istraživanja o relacijama kreativnost uposlenika sa ukupnim radnim učinkom (npr. Gong, Huang i Farh, 2009). Nadalje, Amabile i Pratt (2016, str.160), raspravljaju o dva centralna, blisko povezana konstrukta koja stoje u osnovi modela: *intrinzičkoj motivaciji* i *društvenoj sredini/okružju*. Naime, MC je primarno naglašavao ulogu intrinzičke motivacije u kreativnosti. Uloga ekstrinzičke motivacije i shvatanje kako ona djeluje opozicijski, te nikada ne vodi kreativnosti ukoliko prevlada intrinzički motivaciju, sada se u DM radikalno revidira – ona je, kako će se vidjeti, itekako značajna za kreacijske i inovacijske procese. Drugi centralni konstrukt – društveno okružje, sredina, prisutan je i u novom modelu, uz dublju elaboraciju faktora i načina putem kojih radno okružje može poticati ili sputavati kreativnost. Tako je kreativnost unutar jedne organizacije pod uticajem i najviših nivoa vođstva i upravljanja putem strategija, struktura i politika koje menadžeri uspostavljaju i vrijednosti koje komuniciraju, ali i svih drugih nivoa upravljanja – putem menadžerskih svakodnevnih aktivnosti i prakse koji na različite načine sarađuju sa pojedincima, timovima i njihovim projektima. Također, kreativnost pojedinaca pod uticajem je svakodnevnog ponašanja, stavova i vrijednosti njihovih radnih kolega kroz mnoštvo dijadnih interakcija i timske dinamike.

I individualne i organizacijske komponente kreativnosti i inovativnosti u pretpostavljenom multiplikativnom odnosu, kako detaljno opisuju Amabile i Pratt (2016) trebaju: (1) odgovarajuće upravljače (komponenta A); (2) temeljne resurse ili sirove materijale (komponenta B) i (3) raznolike procese ili vještine da se ovi resursi kombinuju na nove načine (komponenta C).

### *Individualne/grupne kreacijske komponente*

Na *individualnom nivou*, (slika 2.3) tri kreacijske komponente (A, B i C) su:

A: *Upravljač – intrinzička motivacija za rad na određenom zadatku*. Može se odnositi na interese, uživanje, zadovoljstvo, izazov poslom, o čemu će detaljnije kasnije biti riječi;

B: *Resursi za bilo koju kreativnu izvedbu.* Ovdje spadaju sposobnosti/vještine/znanje u području zadatka – ekspertiza ili činjenično znanje o području, tehničke vještine koje posao podrazumijeva i napredno znanje te posebni, specijalni talenti relevantni za područje. Obzirom na kompleksnost većine problema i mogućnosti (izazova) s kojima se sreću današnje organizacije, posjedovanje znanje/vještina u višestrukim područjima vjerovatno će biti prednost u generiranju/implementiranju novih i korisnih ideja;

C: *Procesi i vještine/osobine (ličnosti)* putem kojih se navedeni resursi kombinuju na nove načine. Ovdje se ubrajaju kognitivni stilovi, perceptualni stilovi i vještine mišljenja koji vode novim perspektivama viđenja problema, načinima kretanja među različitim idejama, širem razmišljanju, pravljenju neuobičajenih veza, zatim procesi (u) ličnosti, crte i karakteristike koji vode preuzimanju rizika i izbjegavanju konformizma, te ustrajni, energični radni stilovi. Novija istraživanja koja navode Amabile i Pratt (2016) ukazuju i na druge procese značajne za kreativnost kao što su *kreacijska samo-efikasnost* (Gong, Huang, i Farh, 2009; Richter, Hirst, van Knippenberg i Baer, 2012; Tierney i Farmer, 2011) i *povjerenje u lidere* (Carmeli i Spreitzer, 2009; Harris, Li, Boswell, Zhang i Zhitao, 2014). Svaka od tri individualne komponente uključuje kako relativno stabilne elemente, tako i one podložne razvojnim promjenama i društvenim uticajima.

### *Organizacijske inovacijske komponente*

Komponente na *organizacijskom nivou*, kako navode i pojašnjavaju Amabile i Pratt (2016) analogne su onima na individualnom:

A: Upravljač je osnovna orijentacija organizacije ka inovativnosti – *motivacija za inoviranje*. Ovdje treba imati na umu da, iako se motivacija za inoviranje manifestuje primarno u izjavama i akcijama organizacijskih osnivača i lidera visokog nivoa, takve izjave često nisu indikatori stvarne organizacijske orijentacije i motiviranosti ka inovativnosti. Nju prije determinira *odsustvo predrasuda* u pitanjima oštromnog preuzimanje rizika, autentične otvorenosti za nova iskustva, sistematskog pristupa razvijanju kreativnih ideja ili ofanzivne strategije vođenja organizacijske industrije u budućnost;

B: Osnovni resursi ili sirovi materijali na organizacijskom nivou odnose se na područja zadataka gdje spada sve ono čime organizacija raspolaže kako bi podržala kreativan rad u ciljanome području: ljudi dostatnog radnog iskustva, vještina i interesa da posao obavljaju na kreativan način; finansiranje projekata putem kojih će biti ostvareni opipljivi,

stvarni sadržaji i usluge; zadovoljavajuća infrastruktura unutar i van organizacije koja podržava kreativni rad te pristup neophodnim informacijama. Posebno se ističe kako su realni vremenski okviri za istraživanje i implementaciju kreativnih rješenja često zanemaren organizacijski resurs;

C: Procesi ili vještine kombinovanja navedenih resursa na nove načine su *vještine u upravljanju inovativnošću* koje uključuju i upravljanje organizacijom kao cjelinom, i upravljanje na nivoima organizacijskih jedinica, odjela i projekata. Ovdje spadaju: (1) određivanje dovoljno jasnih ali i dovoljno fleksibilnih svrha i ishodišta koje usmjeravaju rad ka krajnje strateškim ciljevima organizacije ali i omogućuju pojedinačnu i timsku autonomiju u traganju za istinski novim idejama; (2) radni zadaci koji dobro odgovaraju individualnim interesovanjima uposlenika i obezbjeđuju im pozitivan izazov; (3) otvoreni sistem komunikacije unutar organizacije koji potiče razmjenu ideja, koordinaciju i saradnju; (4) česte, konstruktivne i podržavajuće povratne informacije – fidbek (feedback) o ulaganju truda i napora na putu kreativnosti; (5) pravične i izdašne nagrade kako za ulaganje kreacijskog truda (bez obzira na ishode) tako i kreativne uspjehe; (6) odsustvo nepotrebnih slojeva hijerarhije, usložnjavanja i birokracije i (7) podržavajuća saradnja kroz timove, odjele i jedinice.

### *Kreacijski i inovacijski procesi*

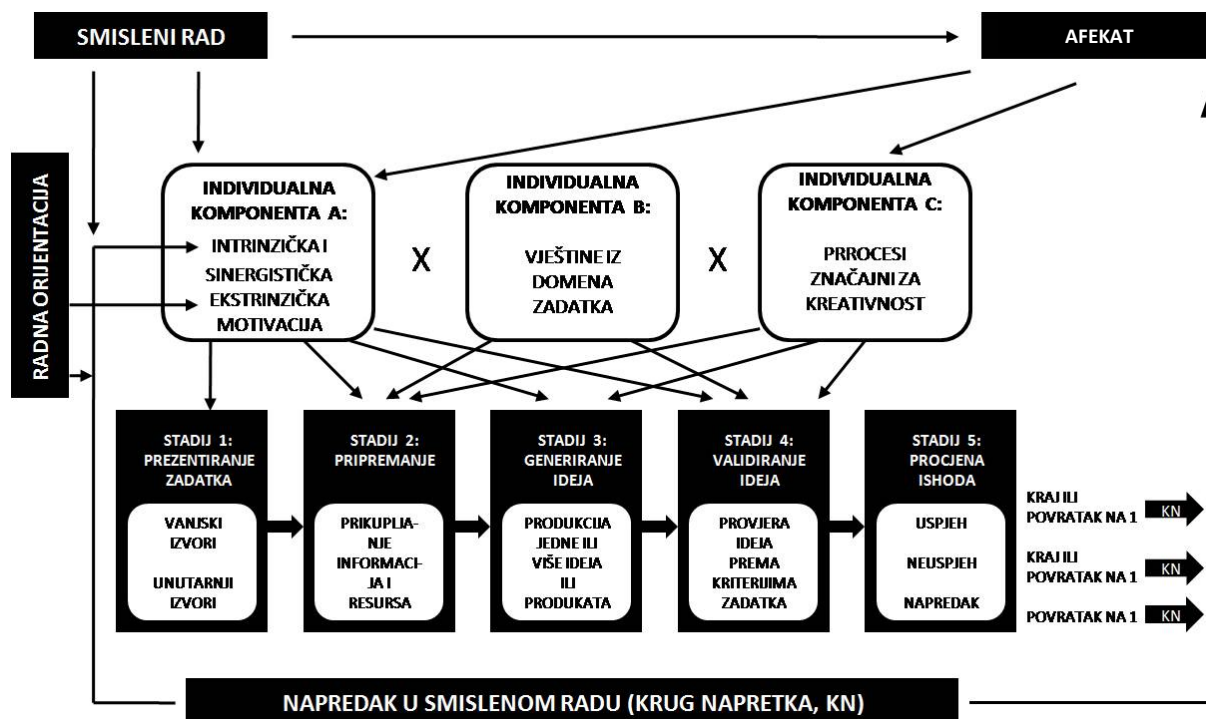
Kako teku procesi individualne kreativnosti i organizacijske inovativnosti? Kako pojašnjavaju Amabile i Pratt (2016), radi se o pet stadija (faza) procesa i individualne kreativnosti i organizacijske inovativnosti kao i različitim vrstama uticaja koji dovode do promjena u tim stadijima. Pogledajmo prvo kako je opisan proces individualne kreativnosti, prikazano strelicama na slici 2.3.

#### *Proces individualne kreativnosti*

Proces individualne kreativnosti započinje *prezentiranjem zadatka* (stadij 1), gdje osoba može biti različito potaknuta, upravljana i usmjeravana u identificiranju i rješavanju problema. Ti poticaji/pobuđivači mogu doći izvana (npr. zahtjevi menadžmenta, izazovi posla, kolega, materijalne satisfakcije i sl.) i/ili iznutra (npr. jaka intrinzička motivacija jedne osobe da riješi specifičan problem). Kao što se na sl. 2.3 može uočiti, stadij 1 direktno je pod



uticajem individualne komponente A (intrinzička i sinergistička ekstrinzička motivacija) te indirektno (preko komponente A) sa smislenošću posla, napretkom u (smislenom) radu, radnom orijentacijom i afektom.



Slika 2.3 Proces individualne kreativnosti. Adaptirano prema, Amabile, T. M., and Pratt, M. G. (2016). The dynamic componential model of creativity and innovation in organizations: Making progress, making meaning. *Research in Organizational Behavior*, 36, 157-183.

*Preparacijski* stadij (stadij 2) uključuje odgovarajuće pripremanje za uspješan kreacijski proces. Obuhvata vrijeme u kojem se ovladava znanjem, vještinama i specifičnim informacijama neophodnim za bavljenje kreacijskim problemima/izazovima. Ako su kapaciteti osobe ovdje visoki (relevante vještine iz domena), ovaj stadij može biti prilično kratak, u suprotnom, može zahtijevati dugo vremena. Stadij 2 je pod direktnim uticajem stadija 1 i sve tri individualne kreacijske komponente – A, B i C, te preko ovih komponenti – indirektno (kao i stadij 1) sa smislenošću posla, napretkom u radu, radnom orijentacijom i emocijama koje se prilikom toga javljaju.

*Generiranje ideja* (stadij 3) uključuje prijedlog jedne ili više mogućnosti za rješavanje problema ili ostvarivanja planiranih ciljeva. Pod direktnim je uticajem stadija 2 i primarno ovisi o A i C komponentama individualne kreativnosti – motiviranosti zadatkom i relevantnim kreacijskim procesima. Tako će u mjeri u kojoj osoba ima razvijene vještine, npr.

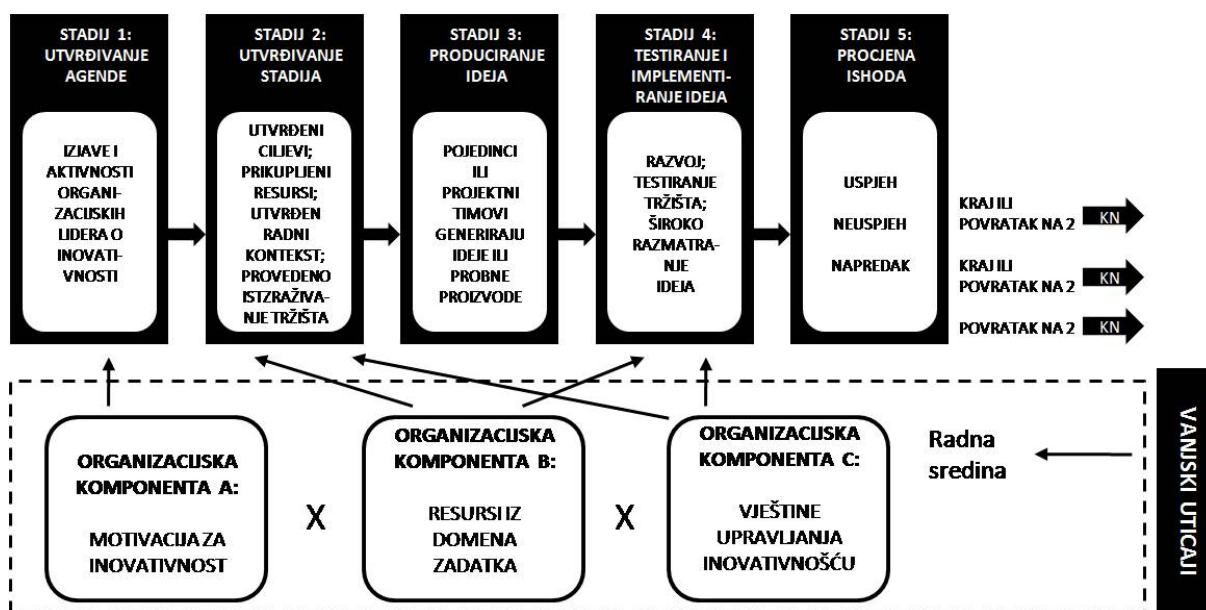
divergentnog mišljenja, ili jaku intrinzičku motivaciju ka određenim vrstama zadataka, biti i broj i novitet generiranih kreativnih ideja.

*Validiranja ideja* (stadij 4) – evaluiraju se mogućnosti individualne kreativnosti što uključuje provjeru ideja u odnosu na kriterije zadatka i kriterije domena više generalno, kako bi se osigurala korisnost ili prikladnost novih ideja proisteklih iz trećeg stadija pod čijim je direktnim uticajem. Kao i stadij 2, također je pod direktnim uticajem sve tri komponente individualne kreativnosti – motivacije, vještina iz domena zadatka te kreacijski relevantnih procesa, uz naglasak na individualnu komponentu B (vještine iz domena zadatka).

*Procjena ishoda* (stadij 5) – donose se odluke temeljem rezultata četvrtog stadija. Izuzetno značajano za dalji kreacijski proces je postojanje kruga povratne informacije (eng. feedback loop) koji se često aktivira na kraju petog stadija

### Proces organizacijske inovativnosti

Kako, prema Amabile i Pratt (2016), teče proces organizacijske inovativnosti? Kao i proces individualne kreativnosti, opisano je pet stadija, prikazanih na sl. 2.4.



Slika 2.4 Proces organizacijske inovativnosti. Adaptirano prema, Amabile, T. M., and Pratt, M. G. (2016). The dynamic componential model of creativity and innovation in organizations: Making progress, making meaning. *Research in Organizational Behavior*, 36, 157-183.

*Utvrdivanje agende* (stadij 1) uključuje identifikaciju cilja ili problema koji će biti ostvareni ili riješeni. Ovaj stadij može biti iniciran na različite načine faktorima/procesima

unutar i/ili izvan organizacije, npr. odlukom/direkcijom s najvišeg upravljačkog nivoa kompanije temeljem procesa strateškog planiranja, ili, npr. slučajnim otkrićima pojedinaca i grupa – uposlenika kompanije. Proces može biti pokrenut i izvan organizacije, npr. krizom/iznenadnim tržišnim potrebama za određenim proizvodima i uslugama i također putem slučajih otkrića pojedinaca i grupa. Stadij 1 primarno ovisi od organizacijske komponente A – motivacije za inovativnošću koja se manifestira ne samo u izjavama nego osobito ponašanju/aktivitetu organizacijskih lidera, dakle, njihovim aktivnim odnosom prema inovativnosti.

*Utvrđivanje stadija pripremljenosti* (stadij 2) za uspješan kreacijski proces odnosi se na jasno određene šire ciljeve projekata, obezbjeđenje kvalitetnih ljudskih, materijalnih i informacijskih resursa, uspostavljanje radnog konteksta (struktura vođstva, budžet, rokovi, evaluacijska metrika), osobito informacije o ljudima i specificitetima tržišta. Efektivnost tokom ovoga stadija prioritetno ovisi o dvije organizacijske komponente (B i C) – resursima iz domena zadatka i vještinama upravljanja inovativnošću.

*Produciranje ideja* (stadij 3) odnosi se na rezultate kreacijskih procesa – generiranje ideja ili prototipova–probnih proizvoda pojedinaca ili malih grupa. Ovisi o stadijima 1 i 2.

*Testiranje i implementiranje ideja* (stadij 4) u suštini je evaluiranje mogućnosti te uključuje sva važna područja organizacije u evaluiranju pojedinačno ili grupno prezentiranih ideja i potpunog razvijanja neke od tih ideja. Ovaj stadij ovisi o organizacijskim komponentama resursa iz domena zadatka (komponenta A) i vještina upravljanja inovativnošću (komponenta C), što bi trebalo osigurati da dobre ideje budu implementirane a one manje dobre odbačene ili vraćene na doradu. Amabile i Pratt (2016, str. 163) ovdje ukazuju na direktni uticaj motivacije za inoviranjem utemeljeno na rezultatima istraživanja Amabile (1996) da napredak od razvijanja novih ideja do njihove pune implementacije ovisi jednim dijelom o visokom nivou orijentacije lidera *ka preuzimanja razumnih rizika* i njihovih podržavajućih mehanizama za razvijanje novih ideja, slično jednoj od strategija poticanja kreatavnog mišljenja koju predlažu Sternberg i Grigorenko (2000) i Sternberg (2019).

*Procjena ishoda* (stadij 5) organizacijske inovativnosti odnosi se na donošenje odluke o uspješnosti/neuspješnosti temeljem rezultata četvrtog stadija. Kako autori DM naglašavaju, ključnu ulogu ovdje imaju *krugovi povratne veze* (eng. feedback loops) pomoću kojih se procjena može vratiti na ranije stadije procesa i u slučaju uspjeha i u slučaju neuspjeha, što u MC modelu nije bio slučaj jer je kreacijski proces mogao ponovo otpočinjati samo u slučaju napretka u rješavanju problema ili doseganja cilja. U slučajevima uspjeha i neuspjeha proces

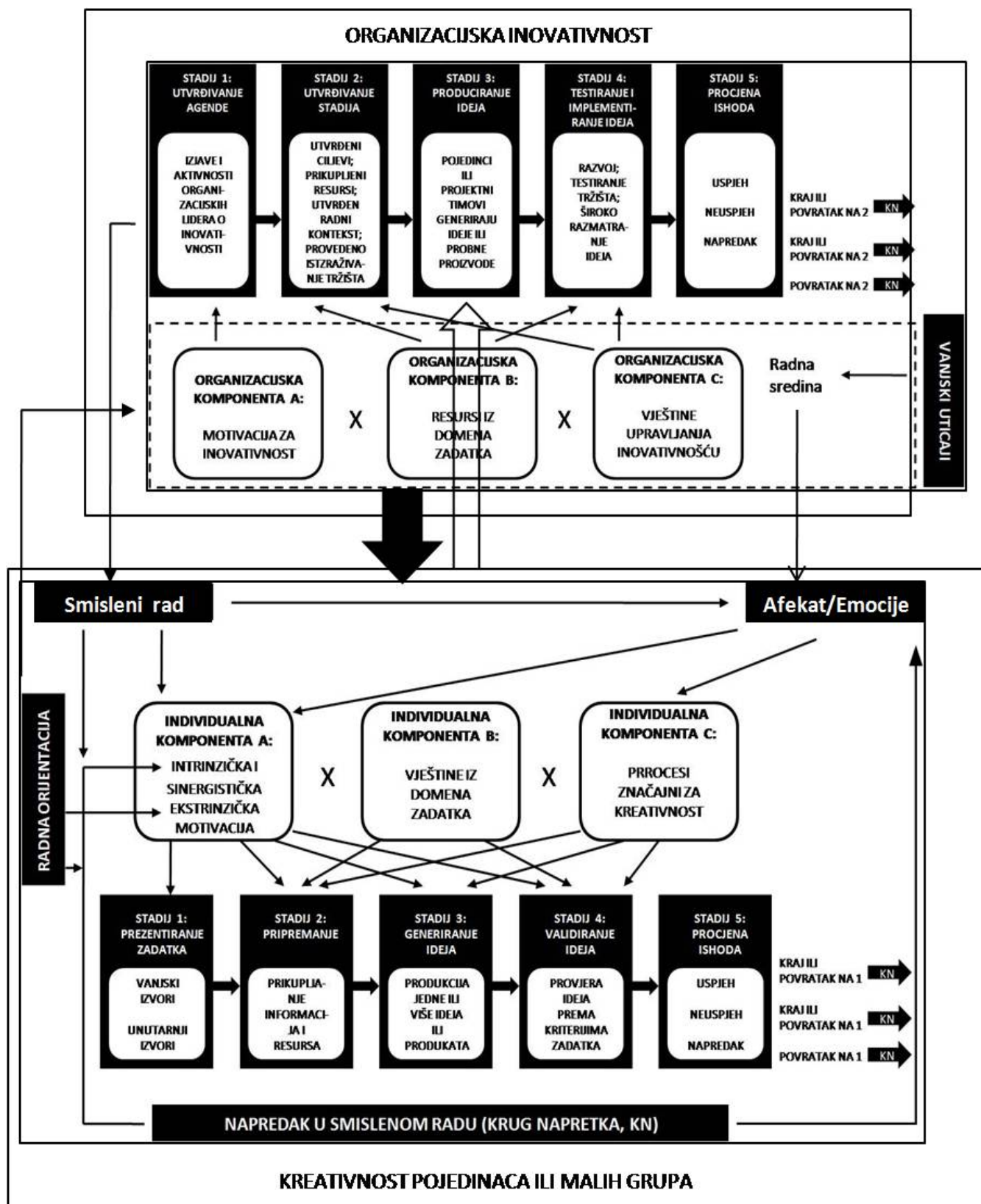
je završavao. Međutim, DM uključuje krugove povratne veze kako u slučajevima uspjeha, tako i neuspjeha i grešaka, što autori modela smatraju jednim od najvažnijih elemenata koji doprinose razumijevanju dinamike kreacijskih procesa.

### *Kreacijski procesi u sadejstvu: ka dinamičkom kreacijskom modelu*

Povezivanjem dva procesna kreacijska/inovacijska sistema (prikazano slikom 2.5, str. 76), nastaje Dinamički komponentni model kreativnosti i inovacija u organizacijama. Model je čvrsto teorijski i empirijski zasnovan, kako na prethodnim istraživanjima Amabile i saradnika (npr. Amabile, 1988, Amabile et al, 2005) tako i nakon uvida u druge teorije kreativnosti i inovativnosti i rezultate recentnih istraživanja kreativnosti (prethodno opisanih u tabeli 9).

Analizirajući temeljne postavke–deskripciju i odvojene šematske prikaze dva procesa – individualne/grupne kreativnosti i organizacijske inovativnosti, može se uočiti sljedeće (Amabile i Pratt, 2016): (1) postoji konceptualna sličnost obzirom na broj, vrste i međusobni odnos strukturalnih elemenata unutar modela koji mogu biti opisani istim terminima – tri komponente individualne kreativnosti i tri komponente organizacijske inovativnosti u direktnom ili indirektnom interakcijskom i sinergijskom odnosu putem pet (razvojnih, AP) stadija (nivoa kreativnosti i inovativnosti) „dirigiraju/porađaju“ ljudsku kreativnost i organizacijsku inovativnost; (2) na najvišem nivou apstrakcije, kreacijski/inovacijski procesi su u potpunosti analogni, uključujući multiplikativni odnos između tri kreacijske/inovacijske komponente te njihov uticaj na pet razvojnih stadija inovativnosti i kreativnosti; (3) konačni nivo kreativnosti ili inovativnosti ovisi o kvaliteti/snazi komponenti uključenih u relevantne kreacijske/inovacijske procese i opsega/potpunosti u kojemu je svaki stadij kreacijskih i inovacijskih procesa realiziran; (4) sekvence opisane u ovim procesima date su u jednoj stiliziranoj/idealiziranoj formi. Stoga treba imati na umu mogućnost njihovih mnogobrojnih varijacija obzirom da su kreativnost i inovativnost nerijetko improvizacijski procesi koji zahtijevaju učestale promjene u odgovorima na nove informacije i promjene uslova (Fisher i Amabile, 2009, prema Amabile i Pratt, 2016); (5) cjelokupni proces i kreativnosti i inovativnosti vjerovatno će zahtijevati i uključiti više (već pomenutih) krugova ponavljanja – iteracijskih *krugova napretka*. Putem ovih krugova, kako kažu autori DM, predlažu se ne samo načini na koji buduća ponavljanja/ciklusi tokom kreacijskog procesa mogu biti pokrenuta, nego također i mehanizmi putem kojih ta ponavljanja mogu biti različita od prethodnih; (6) Putem DM uspostavljaju se jasne veze između sistema/procesa IK i OI

uzimajući u obzir nove ključne psihologijske/psihološke) faktore među kojima je, kako će se kasnije vidjeti, najvažniji (novi) pogled na ulogu motivacije u kreativnosti. Jedna od tih važnih veza odnosi se na „tačku spajanja“ IK i OI koja se ne dešava prije Stadija 3 procesa OI (deblja bijela strelica na slici 2.5), kada „plodovi“ cjelokupnog procesa kreativnosti pojedinaca ili malih grupa „ulaze“ u inovacijski proces. Druga veza govori da komponente individualne kreativnosti utiču na IK procese, ali da organizacijske komponente imaju dvostruki uticaj. Ne samo da utiču na OI proces nego zbog toga što čine i radno okruženje, također utiču na komponente IK, dakle indirektno utiču na cjelokupni proces individualne/grupne kreativnosti. Također, bilo koja od organizacijskih komponenti može uticati na bilo koju od individualnih komponenti. Ako je, npr. dostupna prikladna poduka/učenje (Organizacijska komponenta B) i ako je rad u organizaciji odgovarajuće strukturiran (Organizacijska komponenta C), pojedinci bi trebali biti sposobni poboljšati svoje vještine u području zadatka (Individualna komponenta B). Ili, ako su menadžeri u dovoljnoj mjeri sami po sebi kreativni i koriste poboljšane kreativne upravljačke prakse (Organizacijska komponenta C), pojedinci će vjerovatno razvijati svoje vlastite kvalitete/procese značajne za kreativnost (Individualna komponenta C); (7) Važno je naglasiti da mimo veza/uticaja specifičnih organizacijskih komponenti na specifične individualne komponente, i radno okruženje može uticati na uspjeh individualnog ili grupnog kreacijskog procesa putem, npr. odbacivanja projekta prije nego su pojedinac ili grupa imali šansu da pređu sa generiranja na validiranje ideja (Amabile i Pratt, 2016, str. 166).



Slika 2.5 Dinamički komponentni model kreativnosti i inovativnosti u organizacijama. Adaptirano prema, Amabile, T. M., and Pratt, M. G. (2016). The dynamic componential model of creativity and innovation in organizations: Making progress, making meaning. *Research in Organizational Behavior*, 36, 157-183.

Kako je ranije istaknuto, važni psihologijski/psihološki faktori koje „donosi“ DM su krug napretka (KN); smisleni rad (i povezani konstrukt, radna orijentacija); afekat/emocije i novi uvidi u motivaciju. Kao moderatori, ovi faktori/varijable mogu na različite načine poticati ili podrivati (potkopavati) kreacijske procese, direktno IK time posredno i OI. Motivacija je, za razliku od drugih, esencijalni faktor/ komponenta kreativnosti. Na koji način ovi faktori djeluju, „komuniciraju“ kreativnost?

### *Princip napretka*

Najvažnije otkriće ranije opisane studije dnevnika, kako smatraju Amabile i Pratt (2016) bio je *princip napretka* (eng. progress principle): u danima ljudskih najpozitivnijih subjektivnih iskustava koja se ponavljaju, kao pojedinačno najistaknutije identificirano je iskustvo (osjećaj, A.P.) ostvarenja napretka u smislenom radu. Napredak može biti individualni, timski ili organizacijski sve dok osoba/tim ima osjećaj da taj napredak zaista postoji. Suprotno tome, prepreke, greške i nazadovanje bili su najznačajniji radni događaji u danima najnegativnijih (izviještenih) subjektivnih iskustava. U kakvom su odnosu princip napretka i intrinzička motivacija? Provedene analize u studiji dnevnika sugeriraju kauzalnu usmjerenost: napredak tokom (smislenog) rada će voditi povećanju a greške i neuspjesi snižavanju intrinzičke motivacije (vidjećemo kasnije kako to nije uvijek slučaj!). Autori DM ove nalaze dovode u vezu sa radom Bandure (Bandura, 1997) o mehanizmu *samo-efikasnosti* (doživljavanju sebe kao osobe sposobne/kompetentne obaviti neki posao) i njegovoj povezanosti sa intrinzičkom motivacijom, te rezultatima eksperimentalnih istraživanja koje su proveli Koo i Fishbach, (2012), pokazujući kako se motivacija povećava ako osobe imaju osjećaj da ostvaruju brži napredak. Važno je napomenuti, kako čine Amabile i Pratt (2016), da ovdje *vjerovatno operira dvosmjerni kauzalitet* gdje intrinzička motivacija ostvaruje pozitivan uticaj na kreativnost. Ako je, npr. neki zadatak/problem za osobu sam po sebi interesantan i nudi kreacijske izazove, vjerovatno će više uticati na pozitivne ishode – napredak u njegovom rješavanju. Ovaj dvosmjerni kauzalitet konceptualiziran je i imenovan kao *krug napretka* (progress loop) i može, teorijski gledano, biti „odgovoran“ za dobre (produktivne) cikluse u kojima se intrinzička motivacija i napredak u kreacijskom radu međusobno napajaju i naizmjenično potiču i smjenjuju sve do onoga trenutka dok ne budu prekinuti nekim eksternim uticajima/prekidima (external shock)(Amabile i Kramer, 2011, prema Amabile i Pratt, 2016). Krug napretka (KN) *ključni je dinamički element* DM i centralni mehanizam putem kojeg pojedinci i timovi mogu održavati visok nivo kreacijskog produktiviteta tokom

dužeg vremenskog perioda, čak i u suočavanju sa ekstremno teškim inovacijskim problemima kao i u slučaju početnog neuspjeha. Otkriće principa napretka i KN te njihova povezanost sa motivacijom upućuje i na sljedeće (Amabile i Pratt, 2016, str. 167–168): (1) i samo očekivanje napretka/pozitivnih ishoda implementiranja kreativnih ideja prije konkretnih rezultata, može voditi povećanju kreacijske motiviranosti (Baer, 2012., prema Amabile i Pratt, 2016), čime se fenomen principa napretka „proširuje“ izvan aktuelnog ka *očekivanom napretku* (kurziv AP) i izvan individualne kreativnosti ka organizacijskoj inovativnosti; (2) mada još ne postoji dovoljno empirijskih potvrda, analogni mehanizam vjerovatno može operirati i na organizacijskom nivou – očekivati je postojanje *organizacijskog inovacijskog kruga napretka*: vidljivi inovacijski napredak na organizacijskom nivou npr., u uspješnoj primjeni novih proizvoda, uslugama ili procesima vjerovatno će stimulirati organizacijsku motivaciju ka inovativnostima, opskrbu resursa za dalju primjenu inovativnosti i vještine u upravljanja inovativnošću – što opet dalje može voditi novome ciklusu organizacijske inovativnosti; (3) očekivati je, uz dva neophodna uvjeta – doživljaj smislenosti rada i podudarnost individualne i organizacijske vrijednosne orijentacije ka inovativnosti (Pratt, 1998, prema Amabile i Pratt, 2016), da će napredak na organizacijskom nivou stimulirati kreativnost na individualnom nivou (osobito vezano za stadij 1 OI); (4) *intrinzička motivacija*, ne zaboravljajući njen multiplikativni odnos s drugim dvjema komponentama (vještine iz domena zadatka i procesi značajni za kreativnost), *igra istaknutu ulogu u svim stadijima IK*. Tako, napredak na stadiju 1 kreacijskog procesa povećava intrinzičku motivaciju, što opet povećava vjerovatnost da će se osoba ponovo posvetiti problemu i nastaviti tragati za kreativnim rješenjem. Također, cjelovit uspjeh na stadiju 5 trebao bi imati slične motivirajuće efekte. Intrinzička motivacija igra značajnu ulogu i na stadiju 3, generiranju ideja. Povećana intrinzička motivacija može također voditi poboljšanjima u drugim dvjema komponentama kreativnosti – daljem učenju vještina iz domena zadatka (povećavajući vjerovatnost korisnog rješenja uticajem na stadije 2 i 4) i stimuliranju kreacijski relevantnih procesa kao što je prekid mentalnog seta (povećavajući vjerojatnost nove situacije, uticajem na stadij 3)(Amabile, 1983a, 1996). Drugim riječima, *poboljšana intrinzička motivacija može direktno ili indirektno poboljšati svaki stadij kreacijskog procesa, vodeći rješenjima koja su i više nova i više korisna*; (5) porastu intrinzičke motivacije ne mora voditi samo napredak i uspjeh nego i neuspjeh uz uslov visokog nivoa *psihološke sigurnosti* u radnoj sredini (Edmondson, 1999, prema Amabile i Pratt, 2016). O čemu se radi? Psihološka sigurnost je osjećaj da je prihvatljivo biti neuspješan i praviti greške, jer se te okolnosti tretiraju kao šanse



(mogućnosti) za učenje i poboljšanje, bez ismijavanja i poruge od strane kolega i pretpostavljenih. Potpuni neuspjeh, bilo pojedinačni ili grupni, često vodi završetku kreacijskog procesa ali može, pod uslovima visokog nivoa psihološke sigurnosti, voditi povećanju intrinzičke motivacije i učenja iz domena značajnih vještina te time ponovnom angažmanu u kreacijskom procesu. Ovo je posebno moguće uz nepristranu, konstruktivnu i brzu povratnu informaciju. Kako autori DM pretpostavljaju, efekat psihološke sigurnosti može operirati čak i na nivou organizacijske inovativnosti. Pored toga, rad koji je opažen kao smislen, pod određenim uslovima također može poticati napredak u slučajevima neuspjeha; (6) napredak je ključan za podržavanje intrinzičke motivacije koja pokreće iteracijske cikluse u kreacijskom procesu, no i sam je napredak pod uticajem različitih faktora radne sredine koji stimuliraju (*katalizatori*) i onih koji otežavaju (*inhibitori*) kreacijske procese, sažeto prikazano tabelom 2.7.

Tabela 2.7 *Katalizatori i inhibitori kreativnosti*. Adaptirano prema, Amabile, T. M., and Pratt, M. G. (2016). The dynamic componential model of creativity and innovation in organizations: Making progress, making meaning. *Research in Organizational Behavior*, 36, 157-183.

Organizacijska Inovacijska komponenta	Stimulatori, „Katalizatori“ kreativnosti	„Inhibitori“ kreativnosti	Druga novija podržavajuća istraživanja
Motivacija za inovativnost ili inovacijska motiviranost	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Jasni organizacijski ciljevi</li> <li>– Vrijednost data inovativnostima</li> <li>– Podrška razumnom preuzimanju rizika i istraživanjima</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Nejasni/promjenjivi organizacijski ciljevi</li> <li>– Nezainteresiranost za nove poduhvate</li> <li>– Prenaglašavanje statusa quo</li> </ul>	
Resursi iz domena zadatka	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Dovoljno resursa</li> <li>– Dovoljno, ali ne i previše vremena</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Nedovoljno resursa</li> <li>– Nedovoljno ili previše vremena</li> </ul>	Binnewies i Worlein (2011)
Vještine upravljanja inovativnošću	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Jasni ciljevi projekata</li> <li>– Autonomija u načinima realiz. projektnih ciljeva</li> <li>– Mehanizmi razvijanja novih ideja</li> <li>– Česte, konstruktivne povratne informacije o novim idejama</li> <li>– Radni zadaci usklađeni sa vještinama i interesima</li> <li>– Nepristrano, darežljivo nagrađivanje i prepoznavanje kreacijskih napora</li> <li>– Suradnja i koordinacija između grupa</li> <li>– Pomoć u radu</li> <li>– Učenje na problemima</li> <li>– Otvorenost za protok ideja</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Nejasni/promjenjivi projektni ciljevi</li> <li>– Ograničenja u načinima ostvarivanja projektnih ciljeva</li> <li>– Grubo evaluiranje novih ideja</li> <li>– Ometanje posla</li> <li>– Ignoriranje ili pretjerano reagiranje na probleme</li> <li>– Ograničavanje protoka ideja</li> </ul>	Binnewies i Worlein (2011) Zhang i Bartol (2010)

Svaki od faktora/elementa radne sredine prikazanih u tabeli 2.7, bilo pozitivni, bilo negativni, mogu biti moderirani ponašanjem menadžera, osobito neposrednih rukovodilaca: „(...) menadžeri mogu uspostaviti *oaze kreativnosti* za potencijalno kreativne pojedince unutar pustinje jedne organizacije koja je obično neprijateljska za kreativne poduhvate“ (Amabile, 1988., str.161). Postojao je, npr., jasan slučaj takve oaze u jednoj od sedam kompanija uključenih u ranije opisanu studiju dnevnika. U toj kompaniji visoke tehnologije menadžeri visokog nivoa naizmjenično su ignorirali ili oštro kritizirali radni tim, ostajući nejasni u vezi s krajnjim ciljevima, uskraćujući mu resurse i vrijeme. Za razliku od njih, dva neposredna rukovodioca uložili su veliki napor da ciljeve radnicima učine jasnijim, osiguravajući neophodne resurse, pozdravljajući kao dobro–došle nove ideje i ukazujući im povjerenje – ohrabrujući njihovu autonomiju i samostalnost u radu. Kao rezultat, intrinzička motivacija članova tima u najvećem dijelu vremena ostala je visoka uz konzistentna kreativna rješenja visokog kvaliteta i završetka radova na vrijeme. Studija dnevnika također je pokazala kako „efekat oaze“, kao opažena poželjna radna sredina za poticanje kreativnosti, više ovisi od neposrednih, „lokalnih“ lidera, nego od onih na visokim upravljačkim pozicijama ili kompanije generalno. Ovdje, kako ističu autori DM, treba imati na umu da je efekat oaze fenomen lokalnog organizacijskog nivoa koji djeluje protektivno u odnosu na „neprijateljsku“ radnu sredinu, često uzrokovanu s najvišeg upravljačkog nivoa. Naravno, moguće su i obrnute situacije, kada lokalni lideri stvaraju oaze straha i nepovjerenja, gdje, npr. pogrdno, uvredljivo ophođenje i nadgledanje rada uposlenika negativno djeluje na timski kreativnost (Amabile i Pratt, 2016; Liu, Liao, i Loi, 2012; prema Amabile i Pratt, 2016)

### *Smislenost posla kao poticaj kreativnosti*

Posao za one koji streme kreativnosti treba imati smisao. Šta ovaj smisao određuje? Kako pojašnjavaju Amabile i Pratt (2016), smislenost posla često se vezuje za njegovo opažanje kao „pozitivnog“ i „značajnog“ – na određen način. Pozitivno, kao smisljeno, nije nužno povezano s ugodnošću. Posao koji zahtijeva stroge obaveze, dužnosti i žrtvovanje može biti viđen kao smislen (i pozitivan) ali ne nužno biti zabavan i ugodan. Dodao bih kako je i ovdje uticaj (socijalne) percepcije, potreba, očekivanja i učenja veliki. Da li je „posao“ odlaženja po vodu tokom rata u Bosni i Hercegovini bio smislen? Porodio je toliko kreativnih rješenja (od improviziranih kolica do kanti za vodu). Da li je bio ugodan? Sam po sebi svakako nije ali je

bio jako fiziološki i emocionalno pozitivno potkrijepljujući (naravno, ukoliko nije bilo žrtava). Također, često se dešava da u početku (iz različitih razloga) osobe ne vide nikakv smisao u poslu koji obavljaju, ali ga kasnije (poglavito učenjem) „otkriju“, nađu, doživljavajući neku vrstu afektivne katarze. Na kraju, (pojam) „smislenost posla“, slično drugim pojmovima kojima se nastoji „uhvatiti“ kreativnost, npr. „novitet“ i „korisnosti“ je u očima promatrača. Ono što je za jednu osobu smislen posao, za drugu nikako ne mora biti. No, doživljavanje problema više važnim, vjerovatnost kreativne produkcije čini izglednijom (Staw, 1990; prema Amabile i Pratt, 2016). Rezultati istraživanja o principu napretka također sugeriraju da napredak utiče na ljude najsnažnije *onda kada je posao sam po sebi smislen*. No, šta to znači, koji posao je sam po sebi smislen? Postoje li poslovi koji su sadržajem („prirodom“, „po/zvanjem“) smisleniji od drugih? I u kojoj mjeri? Ili je smislenost „(p)određena“ više subjektivno? Istraživanja o povezanosti kreativnosti, inovativnosti i smislenosti rada ukazuju da je smisleni posao intrinzički motivirajući, sugerirajući najmanje četiri glavne veze: (1) ulogu smislenosti posla u podržavanju kreativnosti putem njegovog efekta na intrinzičku motivaciju; (2) ulogu u doprinosu i podržavanju/jačanju KN i time povećanju istrajnosti u kreacijskim poduhvatima; (3) medijacijsku ulogu izjava i akcija organizacijskih lidera o inovacijskim i kreacijskim procesima u odnosu na smislenost posla i kreativnost i (4) kritičnu ulogu radnih orijentacija u objašnjavanju efekata leaderskih izjava i akcija i krugova napretka. Pogledajmo ove veze detaljnije (Amabile i Pratt, 2016; Hackman i Oldham, 1975; Rosso, Dekas, i Wrzesniewski, 2010., prema Amabile i Pratt 2016).

### *Smislenost posla → intrinzička motivacija → kreativnost*

Smislenost posla/rada djeluje na kreacijski proces putem intrinzičke motivacije. Ovaj direktni efekat, ilustriran na sl. 2.3 i 2.5 podržan je empirijskim istraživanjima (npr. Grant i Berry, 2011, prema Amabile i Pratt, 2016) pokazujući da opažena smislenost može poboljšati intrinzičku motivaciju koja zauzvrat olakšava, omogućuje kreativnost. Nadalje, istraživanja (npr. Brown, O'Neill, Locklier, Vosler, Kubek et al, 2001, prema Amabile i Pratt, 2016) sugeriraju da kreativnost na poslu, može poboljšati opaženu smislenost, što bi sugeriralo postojanje *kruga smislenosti*, slično krugu napretka. Jednostavno kazano, smisleni rad je intrinzički motivirajući, što utiče na kreativni rad. Kreativni rad, zauzvrat, opažen je kao smislen, što stimulira više intrinzičku motivaciju – time i kreativan rad.

*Smislenost posla → jačanje krugova napretka → kreativnost*

Jačanje krugova napretka može se desiti na dva načina: u inicijalnom krugu napretka i kasnijim (narednim) krugovima, u kojima je pojam „smisleni rad“ dio principa napretka. Kako Amabile i Pratt (2016) pojašnjavaju, puni naziv kruga napretka (prikazano na sl. 2.3 i 2.5) je „napredak u smislenom radu“, kako bi se naznačio ključni nalaz studije dnevnika: *krug napretka ne potiče bilo koji napredak, nego nego napredak u smislenom radu*. Posebno je važan aspekt moderirajućeg efekta koji napredak u smislenom radu može imati u jačanju „izdržljivosti“ kruga napretka u slučaju greške ili neuspjeha. Imajući na umu da je kreativni rad često pun grešaka, prepreka, nazadovanja, vjerovatno je kako se kreativni radnici mogu pitati, brinuti: „Zašto je ovaj rad vrijedan (truda AP)“? (str. 170). Odgovor na ovo pitanje centralno je u odnosu na posebnu perspektivu o smislenosti rada: perspektivu opravdanosti. Kao smislen može biti viđen bilo koji rad ako neko zna „zašto“ radi. Kazano drugim riječima, smislenost je „kreirana“ putem sposobnosti da se pruži privlačan razlog opravdanosti ulaganja truda (o tome zašto je nečiji posao vrijedan truda). Osobe koje su iskusile nazadovanje ili greške u njihovim kreacijskim poduhvatima, mogu uprkos tome pronaći kontinuiranu smislenost u svome poslu oblikujući odgovarajuće, prikladne opravdanosti za svoje akcije, npr. da je bavljenje kreativnošću vrijedno truda, vodilo ono uvijek uspješnim ishodima ili ne (Psihoanalitičkim vokabularom, može zvučati kao mehanizam racionalizacije.) Na takav način, čak i neuspjeh može biti viđen kao napredak ako omogućiti individui da uči na putu kreativnosti.

*Smislenost posla → izjave i akcije organizacijskih lidera → kreativnost*

Treći način na koji smisleni rad može uticati na kreativnost je putem medijacijske uloge izjava i aktivnosti organizacijskih lidera o inovativnosti spram intrinzičke motivacije (na sl. 2.5 strelice koje vode od organizacijskog inovacijskog stadija 1 ka smislenom radu i od toga do individualne komponente A). Govoreći jednostavno, ako ljudi ne vide inovativni ili kreativni rad kao smislen, čini se malo vjerovatnim da će liderske izjave i aktivnosti o važnosti inovativnosti biti motivirajuće. Za razliku od toga, takve izjave vjerovatno će biti visoko motivirajuće za one koji su našli da je inovativni i kreativni rad smislen. Takve izjave štaviše, mogu biti motivirajuće u situaciji neuspjeha. Vraćajući se na ranije argumente o ustrajnosti u kreacijskim aktivnostima u situacijama neuspjeha i grešaka, vjerovatno je da će

takvo istrajavanje biti osnaženo u mjeri u kojoj organizacija kredibilno prihvata stanovište (time i rezultate) kako je kreacijski proces (učeeće) vrijedan sam po sebi, čak ako kreativni učinci i ishodi nisu uvijek dostignuti i ostvareni.

### *Smislenosti posla → radne orijentacije → kreativnost*

Četvrti način kada uvid o smislenosti rada može pomoći boljem razumijevanju kreativnosti u organizacijama je putem koncepta „radna orijentacija“. Suprotno od eksternalnih izjava koje dolaze od lidera, radne orijentacije su „internalizirane evaluacije o tome šta posao čini vrijednim“ (Pratt, Pradies i Lepisto, 2013, str. 175, prema Amabile i Pratt, 2016, str. 171). Konkretnije, radne orijentacije su srodne našim vlastitim ocjenama o tome kako mi vidimo naš rad, i još konkretnije, šta mi vidimo kao vrijedno u našem poslu. Ove se ocjene pojavljuju kroz internalizaciju socijetalnih standarda, emanirajući od izvora kao što je obitelj, religijske institucije, mediji, obrazovne institucije, i drugi uticaji, uključujući organizacijske lidere. Time veza između radne orijentacije i kreativnosti postaje jasna: najvjerojatnije je da će kreativnost biti intrinzično motivirajuća ako je osoba nalazi u poslu koji je za nju vrijedan truda. Radne orijentacije često se smatraju relativno stabilnima – osobe internaliziraju jednu ili više radnih orijentacija tokom vremena. Kada jednom budu internalizirane, ove orijentacije postaju otporne na promjene, ostvarujući vremenski relativno stabilan uticaj na kreacijski proces. Amabile i Pratt (2016, str. 172), opisuju i obrazlažu šest različitih radnih orijentacija i njihovu moguću povezanost sa kreativnošću – orijentaciju na: (1) posao, (2) karijeru, (3) pružanje pomoći/usluga, (4) blisku povezanost, (5) majstorstvo i (6) strast–uzbuđenje angažiranošću nekim poslom. Tako, npr., osobe orijentirane na posao svoj rad primarno vide kao način ličnog i obiteljskog preživljavanja više vrednujući ekstrinzičke poticaje i nagrade od intrinzičkih, što može ometati njihovu kreativnost. Različite radne orijentacije vjerovatno će imati različite efekte na kreativnost.

Sažeto, prethodno opisane različite situacije sugeriraju da se glavni uticaj smislenosti posla na kreativnost ostvaruje putem (intrinzičke) motivacije.

### *Afekt, emocije i kreativnost*

Amabile i Pratt (2016) u DM značajno uključuju i naglašavaju ulogu afekta<sup>9</sup> i emocija u kreativnosti (slike 2.3 i 2.5). Tome su, kako ističu, doprinijela istraživanja različite kvalitete kako o afektu kao generalnom, općem raspoloženju, tako i emocijama–specifičnim emocionalnim reakcijama (Barsade, Brief i Spataro, 2003; Zajonc, 1980). Ovdje je, kada se radi o empirijskim laboratorijskim eksperimentalnim istraživanjima veza između afekta i kreativnosti, prema autorima DM poseban doprinos dao Isen (1999a, 1999b), koji je eksperimentalno dokazao da inducirano pozitivno raspoloženje vodi ka većem nivou kreativnosti i dimenzija izvedbi koje su povezane sa kreativnošću, npr. stvaranju neuobičajenih asocijacija i istraživanju alternativnih rješenja. Autori DM također navode imena velikog broja istraživača (npr. Binnewies i Wornlein, 2011; Davis, 2009; Kark i Carmeli, 2009; Madjar, Oldham i Pratt, 2002) u čijim je radovima, uključujući i meta–analitičke studije, nađena veza između pozitivnog raspoloženja i kreativnosti. Kada raspravljaju o vlastitoj studiji dnevnika, navode kako, bez obzira što nije bilo moguće utvrditi kauzalitet obzirom na neeksperimentalnu prirodu istraživanja, ta studija podržava generalnu povezanost između pozitivnog raspoloženja i kreativnosti, uz određene specifičnosti: nađena je – dodatno u odnosu na generalno pozitivno raspoloženje, pozitivna uloga– povezanost između određenih specifičnih emocija uživanja (radosti, sreće) i kreativnosti. Nadalje, određene emocije kao što su ljutnja, strah i tuga bile su negativno povezane sa kreativnošću. Kasnije analize pokazale su i da pozitivno raspoloženje u jednome danu predviđa kreativno mišljenje i narednih dana, dugoročnije kontrolirajući raspoloženje. Amabile i Pratt smatraju

---

<sup>9</sup> Drače i Kolenović-Đapo (2017) jasno opisuju distinkciju među pojmovima afekat, raspoloženje i emocija:

(...)bilo da se radi o laičkoj ili znanstvenoj psihologiji, različiti termini kao što su afekt, raspoloženje i emocija se često koriste kao sinonimi premda možemo reći da je riječ o distinktnim fenomenima.(...) termin afekt kao i svi njegovi pridjevi (naprimjer, afektivno stanje) se uglavnom koriste kao globalna etiketa koja se istovremeno može odnositi na raspoloženje kao i na emocije.(...) može se reći da u literaturi postoji konsenzus oko toga da su emocije afektivna stanja snažnog intenziteta ali kratkog trajanja, dok se raspoloženje može posmatrati kao difuzno (dugoročnije) afektivno stanje znatno slabijeg intenziteta. Nadalje,emocije se javljaju kao odgovor na jasno definiran uzrok, što nije slučaj za raspoloženje koje se može javiti bez vidljivog razloga. Samim time, pretpostavlja se da emocije nastaju kao rezultat kognitivne procjene koja u slučaju raspoloženja čak i nije neophodna. Na koncu, posljednji kriterij koji nam se čini relevantnim za diferencijaciju emocija i raspoloženja odnosi se na njihove ponašajne manifestacije. S tim u vezi, smatra se da emocije posjeduju autentične i prepoznatljive markere dok ekspresivno ponašanje vezano za raspoloženja, čak i ako postoji, u većini slučajeva ostaje teško uočljivo.(str. 5 i 6)

kako je to (prema njihovome znanju), prva studija u polju organizacijske kreativnosti koja je otkrila jasan dokaz *jednog inkubacijskog efekta* (pozitivnog raspoloženja, AP) *za procese povezane s kreativnošću*. Najčešći afektivni odgovor na napredak u smislenom radu *bio je osjećaj užitka*. Također, u danima najlošijeg općeg raspoloženja, naznačajniji pojedinačni događaj bio je *zastoj ili neuspjeh u radu* na kreativnim projektima. Pored toga, u nekoliko dnevnčkih opisa događaja u kojima je neka emocija bila isprepletana s kreacijskim procesom, ogromna većina tih emocija bila je pozitivna – obično *blago zadovoljstvo*, ali ponekad i *intenzivna strast*. Važno saznanje bilo je da afektivni odgovor izazvan napretkom može biti nesrazmjern stepenu ostvarenog napretka. Tako je 28% od svih događaja ocijenjenih od voditelja dnevnika kao relativno trivijalnih u smislu uticaja na projekat imalo „veoma“ ili „ekstremno“ pozitivan ili negativan uticaj na osjećanja voditelja dnevnika onoga dana kada se to dogodilo. Drugim riječima, mali uspjesi tokom rada mogu voditi ka pretjerano pozitivnim emocionalnim reakcijama. Isti efekat odnosi se i na događaje neuspjeha, gdje mali gubici ili neuspjesi mogu voditi ka pretjerano negativnim reakcijama, uz opasku da negativni učinak nazadovanja može biti tri do četiri puta jači od pozitivnog učinka napretka (Baumeister, Bratislavsky, Finkenauer i Vohs, 2001., prema Amabile i Pratt, 2016).

Kako dalje obrazlažu Amabile i Pratt (2016), pored jasne povezanosti između napretka i općeg raspoloženja (afekta), generalna veza između napretka u smislenom radu i pozitivnog raspoloženja značajna je (i) zbog drugog razloga: jasnije se očitava – „ojačava“ dinamizam DM – smisleni rad je povezan s pozitivnim raspoloženjem, pozitivno raspoloženje izaziva kreativnost, no, ovi elementi i međusobno su pozitivno potkrepljujući, pojačavajući. Dakle, napredak u poslu, kako kažu, „hrani“ (opskrbljuje) pozitivno raspoloženje i intrinzičku motivaciju koje, zauzvrat, hrane naredni kreacijski napredak. Opažanja da je rad sam po sebi smislen vjerovatno jačaju te odnose – što je uočljivo reprezentiranjem kruga napretka i strelicama od Smislenog rada prema Krugu napretka i prema Afektu (sl. 2.3 i 2.5).

Analiza rezultata istraživanja o odnosima općeg raspoloženja i kreativnosti ukazala je prema Amabile i Pratt (2016) i na sljedeće: (1) nisu sve studije potvrdile pozitivnu povezanost između pozitivnog općeg raspoloženja i kreativnosti. Tako su Fredrickson (1998, 2001) i Isen (1999a, 1999b), predložili teorijske argumente o tome da pozitivno raspoloženje „proširuje“ područje kognicije omogućujući, npr. više „neuobičajenih kognitivnih asocijacija“ koje unapređuju kreativnost; (2) predloženi su prihvatljivi mehanizmi putem kojih na isti način kao pozitivna, djeluju i negativna raspoloženja (George, 2007; George i Zhou, 2007; Martin, Achee, Ward, i Harlow, 1993); (3) mali broj eksperimentalnih studija pokazao je da negativno

raspoloženje vodi ka višim nivoima kreativnosti. Kaufman i Vosburg (1997, prema Amabile i Pratt, 2016), npr., našli su jedan takav efekat, dokazujući kako negativno raspoloženje može biti signal da je zadatak problematičan, što stimulira dublje procesiranje i konsekvantno vodi većoj kreativnosti; (4) i neeksperimentalne studije u organizacijama otkrile su pozitivne veze između kreativnosti i negativnog raspoloženja pod određenim uslovima i za različite tipove negativnog raspoloženja (npr. Bledow, Rosing, i Frese, 2013; George i Zhou, 2007; To, Fisher, Ashkanasy, i Rowe, 2012). Tako su, npr. George i Zhou (2002) našli da će radnici u stanjima negativnog raspoloženja vjerovatno više biti kreativni ako jasno razumiju vlastita osjećanja i kada smatraju da će organizacijske nagrade i prepoznavanje kreativnosti biti visoki; (5) i u studiji dnevnika (Amabile et al., 2005), postojao je izvjestan dokaz o vezi između negativnih emocija i kreativnosti, *sugerirajući da kreativno ponašanje može voditi ka negativnom raspoloženju*. Ovo se odnosi na slučajeve skoro isključivo negativnih reakcija drugih na kreativne ideje, rezultirajući negativnim emocijama predlagača (obično tugom ili srdžbom). Premda će, dakle, direktne afektivne posljedice nečijeg kreacijskog ponašanja vjerovatno biti pozitivne, negativno raspoloženje može biti indirektna posljedica. Stoga, kao što je ranije naglašeno, opažanje i doživljavanje kreacijskog posla smislenim (pozitivnim i značajnim) može biti najvažnije u pomoći pojedincima da istraju u kreacijskim poduhvatima u trenucima kada imaju smetnje i zastoje različite vrste, od trenutačnih neuspjeha do negativnih povratnih informacija kolega i pretpostavljenih; (6) postoje istraživanja (npr. Pratt i Doucet, 2000, str. 205), koja ukazuju da emocionalna ambivalentnost (podvojenost), ili jake i pozitivne i negativne emocije u vezi sa nekim ciljem, također mogu uticati na kreativnost. Tako je u dva laboratorijska eksperimenta Fong (2006), prema Amabile i Pratt, (2016) našao pozitivnu povezanost između ambivalentnih emocija i kreativnosti, dokazujući da konflikt emocija povećava senzitivnost (osjetljivost) i prepoznavanje neuobičajenih asocijacija između koncepata. Slično tome, George i Zhou (2007) našli su da, u podržavajućim okružjima, kreativnost može biti poduprta kako visokim nivoom pozitivnih, tako i negativnih raspoloženja. U takvim situacijama, kako smatraju, raspoloženja imaju informacijsku funkciju, „udešavajući“ ili pripremajući ljude za njihove kreativne zadatke kada se oni angažiraju i u divergentnom mišljenju (stimulirano pozitivnim raspoloženjima) i u detaljima orijentiranom, analitičkom mišljenju (stimuliranom negativnim raspoloženjima). Novija istraživanja, koja navode Amabile i Pratt (2016) pokazala su da paradoksalni okviri kognitivno–emocionalne ambivalentnosti mogu također voditi kreativnosti (Ashforth, Rogers, Pratt, i Pradies, 2014; Miron–Spektor, Gino, i Argote, 2011). Slično tome, Harrison i Rouse



(2014) ukazuju kako su pozitivna i negativna raspoloženja često u komunikacijskom smislu rezultat interakcija povratnih informacija, kako među radnicima koji rade na kreativnim projektima tako i onih koji povratne informacije obezbjeđuju (npr. menadžeri). Povratne informacije, dakle, instrumentalne su u kretanju kreacijskog procesa naprijed; (7) jasno je da je kreacijski proces, dakle, prožet emocijama, mnoge psihologijske i studije organizacijskog ponašanja pokazale su povezanost između općeg raspoloženja (afekata) i kreativnosti i također veze između raspoloženja te napretka i smislenog rada. U DM afekat je uključen na dva glavna načina. Svaki od njih označen je na sl. 2.3 i 2.5. strelicama koje vode ili proističu iz Afekta – koji opet može poticati iz brojnih izvora i izvan i unutar individue angažirane u kreacijskom radu. Najočiglednije, kao što je diskutirano ranije, ishod kreacijskog procesa jedne individue – napredak, uspjeh ili neuspjeh – može inducirati opće raspoloženje. Istraživanja o uticaju organizacijskih praksi na emocije (npr., Hochschild, 2003; Rafaeli i Sutton, 1989, prema Amabile i Pratt, 2016), sugeriraju da radno okruženje može uticati na opće raspoloženja kod individua. Isto se odnosi i na smisleni rad koji može voditi ka pozitivnom općem raspoloženju. Dalje, kako autori DM predlažu, *i pozitivna i negativna i ambivalentna raspoloženja mogu imati pozitivan uticaj na individualnu kreativnost, ali u vrlo varirajućim stepenima u različitim stadijima kreacijskog procesa*. Gledajući na kreacijski proces u cjelini, pozitivno opće raspoloženje ima više konzistentan koristan uticaj na individualnu kreativnost putem svojih efekata na dvije komponente, intrinzičku motivaciju i procese relevantne za kreativnost (npr. misliti šire i stvarati neuobičajene asocijacije) i, zauzvrat, te komponentne imaju pozitivne efekte na novitet konačnog ishoda na stadijima 1 i 3 IK; (8) jasno je da pozitivno raspoloženje može uticati na intrinzičku motivaciju (Amabile, 1983b; Madrid, Patterson, Birdi, Leiva, i Kausel, 2014), da ima motivacijsku funkciju, gdje najpozitivnije utiče na stadiju 1 IK – formuliranju problema i stadiju 3, stvarnom generiranju novih ideja, jer na ovim stadijima intrinzička motivacija igra svoju najprominentniju ulogu. Pozitivno raspoloženje također izaziva kreacijski–relevantne procese „proširivanjem“ kognitivnih asocijacija (Fredrickson, 1998; Isen, 1999a, 1999b; prema Amabile i Pratt, 2016), a takve asocijacije zauzvrat povećavaju novitet odgovora generiranih u stadiju 3. Međutim, DM ne sugerira *opće raspoloženje* kao još jednu individualnu komponentu kreativnosti, primarno zbog toga što su efekti komponenti na kreativnost multiplikativni i što je kreativnost moguća čak kada je opće raspoloženje neutralno ili ga „nema“; (9) za razliku od toga, negativna i ambivalentna raspoloženja najvjerojatnije će imati svoj potičući uticaj na stadijima 2 i 4 individualnog kreacijskog procesa, primarno poboljšavajući korisnost ili prikladnost

konačnog ishoda. Oslanjajući se na Dual-tuning pristup o značaju koegzistiranja intrinzičke i ekstrinzičke motivacije za kreativne procese (George i Zhou, 2007) autori DM smatraju da negativno opće raspoloženje može motivirati ljude da se angažiraju na više detaljima-orijentiranome, analitičkom, kritičkom mišljenju koje je neophodno kod pribavljanja pravih informacija i resursa (stadij 2) i provjeravanje novo-generiranih ideja prema kriterijima zadatka (stadij 4). Ovaj stav/prijedlog je, kako kažu, podržan i drugim istraživanjem – studija koju je izveo Fong (2006) sagledavajući emocije iz informacijske perspektive, sugerirala je da iskustvo simultanih ambivalentnih emocija može signalizirati da je u okruženju nešto neuobičajeno te time dalje signalizirati potrebu za pribavljanjem informacija esencijalnih za stadij 2 IK procesa. Drugim istraživanjima nađeno je da doživljavanje umjerenog negativnog općeg raspoloženja može učiniti da se individue angažiraju u više izazovnom (teškom) i analitičkom ponašanju (Elsbach i Barr, 1999, prema Amabile i Pratt, 2016), što olakšava stadij 4; (10) obzirom na jasan značaj koji imaju u određenim stadijima kreacijskog procesa, analitičko-kritičko mišljenje postaje sastavnicom individualne komponente C kreacijski-relevantnih procesa koja se dodatno povezuje sa stadijima 2 i 4 individualnog kreacijskog procesa. Također, obzirom da sposobnost zadržavanja ambivalentnosti može biti povezana sa kognitivnom fleksibilnošću (Pratt i Pradies, 2011; Weick, 1998, 2004, prema Amabile i Pratt, 2016), ambivalentne emocije mogu igrati pozitivnu ulogu i u stadiju 3 individualnog/grupnog kreacijskog procesa.

### *Motivacija i kreativnost*

Koja je uloga motivacije u kreativnosti? Kako pojašnjavaju Amabile i Pratt (2016,) ključni konstrukt MC bio je princip intrinzičke motivacije prema kojemu su ljudi najkreativniji ako su motivirani primarno interesima, uživanjem, zadovoljstvom i izazovom posla samim po sebi a ne putem vanjskih pritisaka ili motivatora u društvenom okruženju. Kako kažu, „ekstrinzič“ je pojam primjenjiv na bilo koju motivaciju koja se pojavljuje iz izvora izvan posla samoga, uključujući očekivanu evaluaciju, ugovoreno nagrađivanje (ovdje se osoba slaže raditi na kreacijskom zadatku u zamjenu za dogovorenu nagradu), eksternalne direktive (upute), ili bilo kojih od nekih drugih sličnih izvora. Princip intrinzičke motivacije kreativnosti podržan je, prema Amabile i Pratt (2016) mnogima eksperimentalnim i neeksperimentalnim studijama provedenim od strane više istraživača kako u oblasti psihologije (Amabile, 1996; Hennessey, 2003), tako organizacijskog ponašanja (ponašanja ljudi na radnome mjestu)(npr. Chen, Farh,

Campbell–Bush, Wu, i Wu, 2013; Zhang i Bartol, 2010). Prema autorima DM, izazovi intrinzičkoj motivaciji došli su s dvije strane. Prvoj pripada grupa istraživača bihejviorističke tradicije (Cameron i Pierce, 1994; Eisenberger i Cameron, 1996, 1998; Eisenberger i Selbst, 1994) koji u svojim studijama argumentiraju da kreativnost može biti jednostavno povećana i rijetko narušena putem ugovorenog nagrađivanja. Međutim, pokazalo se da rezultati tih studija mogu biti predmetom i drugačijih tumačenja (Hennessey i Amabile, 1998; Lepper, 1998; Sansone i Harackiewicz, 1998; prema Amabile i Pratt, 2016). Druga grupa istaknutih naučnika (npr. George, 2007; Gerhart i Fang, 2015) ukazuju i pozivaju na istraživanje finijih odnosa i mogućnosti pozitivnih i negativnih efekata intrinzičke i ekstrinzičke motivacije na kreativnost. Takva istraživanja sugeriraju dvije značajne modifikacije principa intrinzičke motivacije. Prva modifikacija sugerirana je rezultatima istraživanja o mogućim interaktivnim efektima intrinzičke motivacije i prosocijalne motivacije putem koje se povećava uticaj intrinzičke motivacije na kreativnost (Grant i Berry, 2011) gdje se brani stanovište da intrinzička motivacija olakšava kreativnost primarno povećavajući novitet odgovora. Uz to, prosocijalna motivacija pojačava uticaj intrinzičke motivacije osiguravajući da novi (neuobičajeni) odgovori također budu prikladni, odgovarajući – korisni i vrijedni za neku grupu drugih ljudi. Prosocijalna motivacija može povećati kreativnost poboljšavanjem smislenosti rada. Jedan takav efekat mogao bi biti naročito značajan za ljude koji imaju radne orijentacije na pružanje pomoći (Wrzesniewski, McCauley, Rozin, i Schwartz, 1997) ili usluga drugima (Pratt et al., 2013). Slično tome, Pratt et al (2013) argumentiraju da smislenost u radu za one orijentirane ka pružanju usluga „dolazi od opaženih efekata korisnosti rada“. Nadalje, oni povezuju ovu orijentiranost sa prosocijalnim ponašanjem i altruizmom. Dakle, prva modifikacija principa intrinzičke motivacije govori o tome da je pozitivni efekat intrinzičke motivacije na kreativnost poboljšán kod onih osoba čiji rad uključuje pružanje pomoći – usluga drugima. Druga modifikacija principa intrinzičke motivacije u DM značajna je radi toga što potvrđuje da ekstrinzička motivacija igra pozitivnu ulogu u kreacijskom procesu. Konkretnije, putem procesa imenovanim *motivacijskom sinergijom* (Amabile, 1993), *specifični tipovi ekstrinzičke motivacije mogu imati harmonijske efekte sa intrinzičkom motivacijom u stimuliranju kreativnosti*. Brojne empirijske studije, kako eksperimentalne (Amabile, Hennessey, i Grossman, 1986; Hennessey, Amabile, i Martinage, 1989; Hennessey i Zbikowski, 1993) tako i neeksperimentalne (Amabile, Hill, Hennessey, i Tighe, 1994), uključujući i neke provedene u organizacijama (Baer, 2012, prema Amabile i Pratt, 2016), *podržavaju značaj motivacijske sinergije*. Dalje, kako kažu, postoje vjerovatno dva

mehanizma putem kojih ekstrinzička, prije nego intrinzička motivacija, mogu imati aditivni efekat sa intrinzičnom motivacijom i tako poboljšati, unaprijediti kreativnost.

Prvi mehanizam govori o ekstrinzičima u službi intrinzika. Neki ekstrinzički motivatori poboljšavaju ili podržavaju intrinzičku motivaciju dok drugi ne podržavaju. Temeljem shvatanja proisteklih iz kognitivne evaluacijske teorije o „informativnim“ ekstrinzičkim motivatorima (ljudima daju informacije koje im potvrđuju ili omogućuju da razvijaju svoje kompetencije, ili potvrđuju vrijednost njihovoga rada) nasuprot „kontrolirajućim“ ekstrinzičkim motivatorima koji vode osjećaju kontroliranosti putem nekih eksternalnih sila, narušavajući osjećaj samo–determiniranosti. Amabile i Pratt (2016) zaključuju da informativni motivatori više podržavaju kreativnost nego oni kontrolirajući. Bilo koji ekstrinzički faktori koji pružaju informacije i time podržavaju osjećaj ličnosti o kompetentnosti ili omogućuju osobi dublje posvećivanje, uključenost u rad, bez narušavanja osjećaja o samoodređenosti, mogu biti sinergistički ekstrinzički motivatori i tako pozitivna dopuna, dodatak intrinzičkoj motivaciji i kreativnosti. Suprotno tome, kontrolirajući motivatori inhibiraju samo–određenje i time vjerovatno podrivaju intrinzičku motivaciju neophodnu za kreativnost. Amabile i Pratt ovdje ponovo naglašavaju značaj smisla. Značenja koje ljudi pridaju ekstrinzičkim motivatorima, posebno nagradi i priznavanju, može promijeniti njihov uticaj. Tako, npr. ekstrinzičke nagrade mogu biti različito opažene, npr. od radnika orijentiranih na posao kao informativne a od radnika orijentiranih na majstorstvo kao kontrolirajuće.

Drugi mehanizam, kako kažu Amabile i Pratt, putem kojega ekstrinzička motivacija može imati aditivni efekat na intrinzičku motivaciju i kreativnost govori o značaju usklađivanja motivacijskih i radnih ciklusa (*motivation–work cycle match*.) U skladu s tim mehanizmom, sinergistički ekstrinzični motivatori vjerovatno će služiti njihovim posebnim olakšavajućim funkcijama samo na specifičnim stadijima IK procesa. Intrinzička motivacija (i relativno slabija ekstrinzička motivacija) posebno može biti značajna na stadiju 1 (prezentacija zadatka/formuliranje problema i početni angažman na kreacijskom procesu) i stadiju 3 (generiranje ideja), gdje je novina utvrđena, određena. Relativno jača ekstrinzička motivacija sinergističkoga tipa, posebno može biti pogodna na putu ka stadijima 2 (preparacija) i 4 (vrednovanje i komunikacija ideja). Ako je na stadiju 1 inicijalni nivo intrinzičke motivacije za posao visok, relativno jaka sinergistička ekstrinzička motivacija na stadijima 2 i 4 ne bi trebala ukloniti intrinzičku motivaciju neophodnu na stadiju 3 i bilo kojemu narednom stadiju u budućim kreacijskim iteracijama. Ako je početni nivo intrinzičke

motivacije visok, ekstrinzička motivacija može imati neutralan ili pozitivan efekat na kreativnost. Meta-analitičke studije (npr. Cerasoli, Nicklin, i Ford, 2014., prema Amabile i Pratt, 2016) govore o ulozi intrinzičke motivacije i ekstrinzičkih poticaja u ponašanju, uključujući kreativnu izvedbu. Najvažniji zaključak na koji upućuje pomenuta studija je da intrinzička motivacija i ekstrinzičke nagrade nisu nužno antagonistični, nego bi ih prilikom propitivanja efekata izvedbe trebalo razmatrati u „tandemu“. Također, pokazalo se da intrinzička motivacija ostaje značajna kao prediktor izvedbe bez obzira da li su prisutni ekstrinzički poticaji, te, također, da ekstrinzički poticaju mogu potisnuti efekte intrinzičke motivacije ako su ti poticaji ponuđeni uz direktnu vezu sa izvedbom, npr. ponuđenim ugovorom. Drugim riječima, „ugovorena“ ekstrinzička motivacija može osujetiti olakšavajuće efekte intrinzičke motivacije. Ti ekstrinzički motivatori mogu biti široko opaženi kao kontrolirajući i time imati negativne efekte na individualnu kreativnost. Stoga, DM motivacijski princip koji uključuje koncept motivacijske sinergije (Amabile, 1993) govori kako *intrinzička motivacija vodi ka kreativnosti; kontrolirajuća ekstrinzička motivacija je škodljiva za kreativnost, ali informacijska ili omogućujuća ekstrinzička motivacija može biti korisna, posebno ako su inicijalni nivoi intrinzičke motivacije visoki*. Drugim riječima, kako obrazlažu autori DM, ekstrinzično motivirajući aspekti organizacijskog okružja koji podržavaju osjećaj kompetentnosti ili dubokog radnog angažmana, naročito kada su udruženi sa autonomijom, mogu služiti kao sinergistički ekstrinzički motivatori, podupirući intrinzičku motivaciju. Kvalitativna analiza studije dnevnika (Amabile i Kramer, 2011), pružila je dokaze koji podržavaju ovakvu tvrdnju. Također je identificirala različite „njegovatelje/ice“ individualnog psihološkog iskustva, uključujući iskustvo intrinzičke motivacije prema radu. Osobito dvoje od tih „njegovateljica“, (prema Amabile i Pratt (2016) trebali bi djelovati kao sinergistički ekstrinzični motivatori. *nagrada i priznanje*, obzirom da mogu podržavati kompetentnost bez podrivanja osjećaja samo-određenosti. *Ohrabrivanje*, npr. od strane supervizora ili radnih kolega kada rad postaje posebno težak ili dosadan, može održati angažman jedne osobe na poslu. Pored studije dnevnika, postoje određeni dodatni empirijski dokazi da osjećaj pažnje (brigujući odnos, AP) radnih kolega može povećati (osjećaj) smislenost posla i, kao rezultat, povećati intrinzičku motivaciju za angažman na inovacijskim projektima (Vinarski– Peretz i Carmeli, 2011, prema Amabile i Pratt, 2016). Sinergistička ekstrinzička motivacija element je motivacijske komponente individualne kreativnosti. Strelice od motivacijske komponente, kao što je označeno na slikama 2.3 i 2.5, indiciraju

olakšavajući efekat sinergističke ekstrinzičke motivacije u stadijima 2 i 4 individualne/grupne kreativnosti.

*Dinamičnost modela*

Zašto je DM dinamičan? Amabile i Pratt (2016, str. 177– 178) obrazlažu to na sljedeći način:

(1) Tri važna psihologijska faktora (konstrukta, AP) koja su uvedena – krug napretka, smisleni rad i afekat su međusobno povezani tako da promjene u jednome vjerovatno potiču, pobuđuju promjene u drugima;

(2) Pored uloge sinergističke intrinzičke motivacije u motivacijskoj komponenti, obrazložen je način povezanosti krugova napretka, smislenog rada i afekata sa motivacijskom komponentom, koja, mada centralna u prvobitnom, MC modelu, sada dobija još više na značaju u DM modelu. Kao jedan od razloga navodi se kako je od svih komponenti samih po sebi, ova komponenta najdinamičnija. Motivacija je subjekat najlakših promjena, u najkraćem vremenskom razmaku – čak od momenta do momenta – zavisno od promjena u neposrednom radnom okružju, varijacija u emocijama, promjenama u smislenosti posla i napretku (ili pomanjkanju) u radu;

(3) Argumentirano je da kreacijski proces vjerovatno uključuje višestruke iteracije–ponavljanja kroz stadije. Ovdje se kombiniraju ti uvidi da bi se pokazalo kako ključni psihološki faktori i prošireni motivacijski upravljači mogu poticati višestruke krugove ili iteracije kroz stadije. Originalni model (MC) predviđao je da kreacijski proces može biti ugašen, prekinut, bilo u situaciji uspjeha bilo neuspjeha. Revidirani model (DM) predviđa da se proces može nastaviti, više puta u bilo kojem slučaju. Vjerovatnoću kontinuiranih kreacijskih epizoda možda je najlakše objasniti u slučaju uspjeha. Uspjeh, vizurom DM, može voditi budućim kreacijskim epizodama zbog nekoliko razloga. Prvo, zbog toga što uspjeh u nekoj aktivnosti/specifičnom domenu generalno povećava intrinzičku motivaciju za aktivnosti takvog tipa (Bandura, 1997; Deci i Ryan, 1985, prema Amabile i Pratt, 2016) pojedinac bi bio željan biti angažiran u kreacijskom radu u istome domenu – području ili sličnim domenima (Amabile, 1988). Drugo, uspješan kreativni rad najvjerovatnije će biti nagrađen. Ako su te nagrade opažene primarno kao informacijske (prije nego kontrolirajuće), tada princip sinergističke ekstrinzičke motivacije može sugerirati da motivacija može dalje rasti, dakle, povećanje vjerovatnosti počinjanja novog kreacijskog poduhvata u stadiju 1 IK

procesa. Treće, uspjeh će vjerovatno pobuditi pozitivne emocije, koje zauzvrat povećavaju intrinzičku motivaciju i dalje olakšavaju (facilitiraju) prvi stadij kreacijskog procesa. Četvrto, u stepenu u kojemu je uspjeh u kreacijskom projektu dio šireg poduhvata (npr. osmišljavanje specifičnih dijelova u dizajniranju novih uređaja) utoliko će uspjeh biti interpretiran ne samo kao napredak, nego u širem kontekstu, kao napredak u smislenom poslu. Tako uspjeh može inicirati krug napretka, te zajedno, ove snage mogu voditi respektabilnom ciklusu budućih napora ka kreativnosti i potencijalno, većoj kreacijskoj produktivnosti;

(4) Ukazuje se na kompleksnost i značaj povezanosti između neuspjeha i kontinuiranih napora da se uspjeh u kreacijskom radu ostvari. Bilo koji kreacijski poduhvati mogu biti negativno ocijenjeni na stadiju 4, što može stvoriti dalje smetnje i biti uzrokom nazadovanja. U takvim slučajevima, kada ima puno grešaka, malo je vjerovatna pojava krugova napretka, obzirom na negativne emocije koje, zauzvrat mogu prigušiti–ublažiti motivaciju pojedinca. Pozitivne reakcije i vrednovanje u slučaju takvih grešaka od strane lidera i radnih kolega, ovdje su od kritične važnosti. Reinterpretacija grešaka kao prilika da se uči, potiče krug napretka i poboljšava intrinzičku motivaciju za naredne iteracije u kreacijskom procesu. Naravno, ovaj dinamizam više je vjerovatan u radnoj sredini *visokoga stepena psihološke sigurnosti*;

(5) Naglašena je specifična uloga radnih orijentacija i njihove veze sa smislonošću posla. Tako osjećaj da je ulaganje napora dio šireg procesa koji podrazumijeva pojedine prepreke, nazadovanja i sl. – može biti osobito privlačan onima sa majstorskom radnom orijentacijom jer su ti radnici motivirani da kontinuirano rade, i da to što rade, urade što bolje. Treba imati na umu da beneficije nečijega rada mogu olakšavati smislenost. Tako, za one sa uslužnom orijentacijom, znajući da neko mora prevazići grešku/neuspjeh kako bi pomogao drugima, može ublažiti, smanjiti negativna osjećanja povezana sa neuspjehom i može voditi ka obnovljenoj intrinzičkoj motivaciji neophodnoj za drugi kreativni ciklus. Čak i neko s orijentacijom na karijeru može ustrajati u kreacijskom radu u situaciji neuspjeha, ako zna da je kreativni proizvod ključan za uspjeh organizacije. Međutim, kao što je podvučeno prije, neke radne orijentacije, kao što je orijentacija na posao, mogu usmjeriti osobe ka ekstrinzičkoj motivaciji. Ukoliko nisu sinergistički ekstrinzični motivatori, takve radne orijentacije mogu inhibirati buduću napredak nakon što dođe do greške;

(6) Više generalno, važno je naznačiti da ti dinamički procesi mogu također djelovati u negativnom smjeru, prekidajući kreacijski proces prije nego je ostvaren uspješan ishod ili odvrćući osobu od kreacijskog rada u istome ili sličnim domenima. Tako, npr. negativne emocije koje potiču iz događaja u radnoj sredini (npr. naglasak na kratkim rokovima za rezultate–ostvarenja ili događaji koji povećavaju strah od neuspjeha, grešaka) ili iz vanjskih izvora (npr. nagli ekonomski pad), mogu umanjiti vjerovatnost snažnog kontinuiteta reiteracija tokom kreacijskog procesa. Također, i organizacijske izjave o misiji, izjave lidera, ili posljedice grešaka kada pojedinci gube povjerenje, ne nalaze smislenost ili su demotivirani time, mogu imati isti štetan efekat;

(7) DM je učinilo dinamičnijim uključivanje napretka, općeg raspoloženja (afekta)/emocija i smislenosti (smislenog) rada, osobito dublje razumijevanje motivacije temeljne za kreativni rad. Napredak, smislenost i afekat su međusobno povezani na različite načine i svi povezani s motivacijom. Dakle, svaki od ovih faktora može izazvati, aktivirati i pojačati druge. Na takav način mogu ojačati ili inhibirati ukupni kreacijski proces;

(8) Kreacijski proces obrazložen putem DM dinamičan je i radi toga što predviđa da se kreativnost može (po)javiti bez obzira na to šta je bio početni (inicijalni) ishod kreacijskih napora: uspjeh, neuspjeh (greška, pad) ili napredak. Važno je da se opet ponovi. Iako se na iteracije, terminološki može gledati kao na „epizode“, *kreativnost nije linearna* kao što sl. 2.3 i 2.5 i naznačavaju. Čak i u generiranju jedne ideje ili produkta, pojedinci i grupe mogu ići nazad i naprijed kroz stadije, naročito kada dobijaju pravovremene i kvalitetne povratne informacije od drugih (Harrison i Rouse, 2014, prema Amabile i Pratt, 2016). Štaviše, naredne ideje i produkti (npr. prototipovi) mogu graditi jedni druge – mogu se dopunjavati.

Na kraju, Amabile i Pratt (2016) spekuliraju da opisani dinamizmi mogu karakterizirati kako pojedine epizode kreativnosti, tako i šire kreacijske procese kojega su te epizode dijelovi, katalizirajući ili inhibirajući kreacijsku istrajnost kako unutar tako i između kreacijskih ciklusa.

### *Osvrt*

Jedna od najvećih vrijednosti DM je situiranje ljudske kreativnosti u realno (radno) životno okruženje, osobito naglašavanje „oaza sigurnosti“ koje uposlenici trebaju, kako bi i individualni i organizacijski kreacijski potencijali došli do izražaja. Ovakvih oaza sigurnosti danas je sve manje, pa i u obrazovnom sektoru, gdje je duh vremena „autoritarnost–proces–produkt“



skoro u potpunosti preuzeo kontrolu i već dobrano potisnuo ljudske kreacijske potencijale. DM je zaista veoma kompleksan, rekli bismo i „presložen“ i vjerovatno podesan da zainteresirani „uzmu“ i testiraju šta ih najviše interesira i intrigira. Jedna od karakteristika (prihvatljivosti) modela je i elegantnost u (moguće) ukupnoj testabilnosti, što DM po mome mišljenju, nije. No, potencijalna heuristička generativnost – mogućnost poticanja novih istraživanja u polju psihologije ljudskog stvaralaštva, osobito u izuzetno važnom socio–psihološkom okružju – radnoj sredini čovjeka, zaista je velika. Vidi se to kroz istraživačku agendu koju predlažu autori modela potcrtavajući dva glavna područja: generalne preporuke (istraživanja o modelu samome) i istraživanja o pojedinim specifičnim elementima modela – krugu napretka, smislenosti rada, afektu i motivaciji.

Kada su u pitanju *generalne preporuke*, treba se zaista složiti s tvrdnjom Amabile i Pratt (2016) kako je DM model kompleksan i „nepodesan“ za testiranje pojedinačnim–jedinstvenim studijama, obuhvatajući istovremeno sve elemente (varijable) uključene u model. Autori DM smatraju da je svrha predloženog modela da potcrta, naglasi kako različiti aspekti šireg kreacijskog procesa (inovativnosti i kreativnosti) pristaju skupa, odgovaraju jedan drugome, kako „komuniciraju“ zajedno. Šta bi ovdje konkretnije trebalo provjeravati:

(1) Koja je (još) uloga intrinzičke motivacije i pozitivnog afekta u kreativnosti? Također, treba detaljnije propitati odnos napretka u poslu i kreativnosti i smislenosti posla i kreativnosti;

(2) U kojoj mjeri su relacije među komponentama modela zaista multiplikativne ili ukazuju na neke druge obrasce, npr. aditivnosti;

(3) U kakvoj su interakciji tri individualne i tri organizacijske komponente modela, kako uzajamno „komuniciraju“, kakva je priroda takvog odnosa;

(4) Potrebno je dalje istraživati krugove povratne informacije (feedback loops), npr. kako naredne iteracije kroz kreativni proces mogu biti inicirane i koji mehanizmi te naknadne iteracije mogu učiniti različitim od onih prethodnih;

(5) U kojoj su mjeri opisani psihološki mehanizmi (stvaralaštva, AP) svjesni ili nesvjesni. To je prema Amabile i Pratt (2016) jedno od najfascinantnijih pitanja na koja se još čekaju (empirijski) odgovori;

(6) Cjelokupna kreativnost na grupnom ili timskom nivou nije jednostavni agregat, zbir individualnog kreativnosti članova grupe. Autori DM nisu, prema vlastitim tvrdnjama;

pokušali da razdvoje individualnu od grupne kreativnosti *ali bi buduća teorijska i empirijska istraživanja prema njihovim sugestijama, to trebala učiniti*,<sup>10</sup>

(7) Buduća istraživanja, kako kažu autori DM, npr. mogu više učiniti u ispitivanju uloge eksternalnog okružja izvan organizacija – institucionalnog konteksta, ekonomskih i socio–kulturalnih faktora/sila, kao i uticaj različitih uticajnih i interesnih grupa (npr. potrošača i ulagača–investitora) na inovativno ponašanje kompanija<sup>11</sup> i načine na koje ti institucionalni pritisci mogu u konačnici uticati na grupnu i individualnu kreativnost. Također, više istraživačkih napora neophodno je usmjeriti na pitanja o simultanom uticaju i interakciji između individualne i grupne kreativnosti, osobito njihovog združenog/sinergijskog uticaja na organizacijsku inovativnost;

(8) Na kraju, kada se radi o generalnim preporukama za buduća istraživanja, Amabile i Pratt (2016) posebno su zainteresirani za pitanja izomorfizma između organizacijske inovativnosti i individualne (ili) grupne kreativnosti u smislu komponenti koje su potrebne i stadija kroz koje pojedinci, grupe ili organizacije prolaze/napreduju. U kojoj mjeri bi, npr., mogla postojati analogija kada su u pitanju četiri psihološka faktora/varijable na mikro nivou (krug napretka, smislenosti rada, afekt i motivacija) u odnosu na varijable na makro nivou, obzirom da naučnici već dugo argumentiraju o postojanju kolektivnog afekta (npr. Le Bon, 1895) te da je učinjen veliki napredak u konceptualiziranju grupnih emocija i istraživanju njihovih efekata u organizacijama (npr. Barsade i Gibson, 1998, 2012; George, 1990). U kojem stepenu, (ako uopšte), npr. nivo grupne emocije može uticati–izazvati inovativnost. Također, ako su radne orijentacije u suštini socio–kulturalnog porijekla (Pratt et al., 2013), u kojem stepenu onda organizacije, u tome pogledu, mogu imati koristi od kulturalnih uticaja

---

<sup>10</sup> Ovdje su prema Amabile i Pratt (2016) već načinjeni određeni koraci: (1) Taggar (2002, str.317) je našao da timska kreativnost nije samo funkcija spojenih, agregiranih individualnih nivoa kreativnosti nego i relevantnih procesa timske kreativnosti koje mogu uključiti *inspiracijsku motivaciju, organizaciju i koordinaciju i individualno razmatranje*; (2) Goncalo i Staw (2006) ustanovili su da prisustvo individualističkih nasuprot kolektivističkih vrijednosti u grupama može uticati na njihovu kreativnost; (3) rad Hargadon i Bechky (zabilježeno u Tabeli 2.6) bio je direktno fokusiran na kreativnost na kolektivnom nivou. Posebno, njihova studija o upravljačkim konsultantima (Hargadon i Bechky, 2006, str. 489) sugerira da određene društvene aktivnosti izazivaju–aktiviraju pojavu kreativnosti na grupnom nivou, specifičnije „(1) traženje pomoći, (2) pružanje pomoći, (3) reflektivno (reframing) – ponovno promišljanje i (4) pojačavanje.“ Ukupno gledajući, pomenuto istraživanje sugerira da fokusiranje na raznolike timske vrijednosti, procese i interakcije može pomoći u boljem razumijevanju uslova pod kojima je grupna kreativnost više nego suma individualnih doprinosa.

<sup>11</sup> Više u istraživanjima koja su prema Amabile i Pratt (2016) učinili Hargadon i Douglas (2001); Kanter, 1988; Murray i O’Mahony (2007); O’Reilly i Tushman (2013); Shane (1992); Van de Ven i Garud (1993).

na kreativnost i inovativnost, i u kojem stepenu onda organizacije (sagledavajući socio-kulturalni kontekst) mogu uticati ili biti pod uticajem individualne kreativnosti i organizacijske inovativnosti?

Šta dalje i detaljnije istraživati kada su u pitanju specifični elementima modela – krug napretka, smislenosti rada, afekat i (sinergistička ekstrinzička) motivacija? Amabile i Pratt (2016, str. 179–181) naglašavaju sljedeće:

(1) Mada su u DM uvedena četiri nova psihološka faktora u odnosu na originalni, MC model (locirana u područje individualne/grupne kreativnosti), potrebno je kontinuirano dalje istraživati psihološke i sociološke faktore kreativnosti i inovativnosti u organizacijama (osobito u onima odgojno-obrazovnog karaktera, npr. školama, AP). Četiri navedena psihološka faktora ne iscrpljuju listu (mogućih povezanosti i uticaja) drugih faktora;

(2) U području (krugova) napretka jedno od istraživačkih pitanja moglo bi biti o graničnim uslovima njihovog javljanja. Prema ranije opisanoj studiji dnevnika, čini se da princip napretka operira jedino kada je napredak povezan sa smislenim radom: od svih svakodnevnih radnih događaja koji mogu izazvati raznolikost percepcije, emocija i motivacije na radu, najznačajniji je bio *ostvarivanje napretka u smislenom radu*. Mada je najveći dio rada za one koji su vodili dnevnike bio smislen jer je uključio najznačajnije inovacijske projekte u njihovim kompanijama, neki (uobičajeni, AP) rad – nije. Izgleda, dakle, kako kreativni zadaci koji se otvore, otkriju, razviju, tokom vremena mogu uključiti mnoštvo, raznolikost podzadataka koji variraju u njihovoj smislenosti. To, npr., otvara pitanje da li krugovi napretka mogu ponekad operirati nezavisno od smislenosti specifičnih zadataka. Drugim riječima, pod kojim uslovima može napredak na bilo kojem zadatku u ukupnom kreacijskom procesu – čak kada je takav zadatak uobičajen, dosadan, drugim riječima „besmislen“ – biti dostatan da motivira osobe u nastavku angažmana na njihovim kreativnim zadacima, kreacijskim naporima? Predloženi „ekstrinzično u službi intrinzičnog“ mehanizam sugerira da takvi uslovi postoje – ako, npr. osoba opaža dosadan, besmislen zadatak tako kao da služi intrinzično motiviranom cilju dostizanja i ostvarenja krajnjeg kreacijskog ishoda. Alternativno, može biti da, iz perspektive opravdanosti, dosadni i zamorni zadaci mogu sami po sebi biti viđeni kao smisleni zbog toga što konačno doprinose većem kreacijskom procesu. Buduća istraživanja mogu pomoći rasplitanju i razrješavanju tih alternativnih objašnjenja;

(3) Kako dalje tvrde Amabile i Pratt (2016) radna orijentacija može služiti kao jak moderator povezanosti između napretka i motivacije. Međutim, neki od aspekata predloženih moderacija zahtijevaju empirijsku provjeru. U dijelu o smislenom radu, sugerirano je da

pojedine radne orijentacije, npr. orijentacija na posao, mogu voditi ljude ka ekstrinzičnim motivatorima, dok druge, kao što je orijentacija na majstorstvo koja naglašava kontinuirano poboljšanje, može voditi ljude ka intrinzičkim motivatorima. Dakle, ovisno o tipu prisutnih ekstrinzičkih motivatora (naročito da li su sinergistični ili ne), interakcija radne orijentacije sa radnim napretkom može u stvari poremetiti, prekinuti kreacijski proces prije nego ga osnažiti. Potrebna su istraživanja koja bi rasvijetlila da li i kako specifične radne orijentacije utiču na način na koji napredak djeluje na motivaciju i time na kreativnost. Nadalje, bilo bi interesantno istražiti relativne efekte različitih, ali donekle sličnih radnih orijentacija na tu povezanost – npr. mogućnost da majstorska orijentacija podupire tu povezanost više nego uslužna orijentacija ili suprotno?

(4) U odnosu na *smisleni rad*, empirijska istraživanja u ovome području su prema Amabile i Pratt (2016) od kritične važnosti. Temeljno pitanje ovdje je da li zaista postoji veza između smislenosti posla i pozitivnog afekta, i ako postoji, pod kojim uslovima ova veza može biti osnažena ili oslabljena. Također, vjeruju da su potrebna istraživanja o vezi između liderskih izjava o inovativnosti i percepcije uposlenika o smislenosti posla koji obavljaju. Otvorena ostaju i pitanja uloge radnih orijentacija u odnosu na grupnu kreativnost: mogu li, npr. grupe ili timovi imati kolektivnu radnu orijentaciju (moguće) izazvanu dinamizmima privlačnosti–sličnosti–osipanja, na što, prema Amabile i Pratt (2016), ukazuje Schneider (1987)? Alternativno, kada su grupe sastavljene od osoba sa veoma različitim radnim orijentacijama, postoje li određene kombinacije ili proporcije različitih radnih orijentacija koje najviše vode ka kreativnosti? Nadalje, koju ulogu aktuelna priroda zadatka (npr. prodaja nasuprot naučnom radu) igra u izazivanju tih timskih dinamizama? Ili, da li radne orijentacije mogu direktno djelovati na jedan ili više stadija kreacijskog procesa. Naprimjer, neke radne orijentacije moguće će biti više pogodne za prikupljanje informacija, druge za generiranje ideja, treće za njihovo validiranje?

(5) Kada je u pitanju područje *afekta/emocija*, premda je, prema Amabile i Pratt (2016) većina istraživanja – uključujući studiju dnevnika – utvrdila podržavajući uticaj pozitivnog afekta na kreativnost, drugim (ranije opisanim) istraživanjima nađen je također i pozitivan efekat negativnih i ambivalentnih emocija. Jedno od mogućih objašnjenja za ove suprotstavljene nalaze može biti metodološke prirode. Odnose se poglavito na prirodu i postupke mjerenja, npr. da li je afekt izazvan, samo–izviješten ili jednostavno opserviran. Također, i određena emocionalna stanja, naročito ambivalentnost, izuzetno su teška za mjerenje. Nadalje, mjerenje kreativnosti varira u smislu svoje magnitude (radikalna nasuprot

inkrementalna) i operacionalizacije (npr. fluentnost, ili broj odgovora nasuprot sadržaja odgovora). Meta-analiza koja kontrolira ove metodološke razlike može razumno pojednostaviti sliku. Također, značajno bi bilo istražiti ulogu pozitivnog i negativnog afekta na različitim stadijima kreacijskog procesa – npr. generiranju nasuprot validiranju ideja. Premda je malo prethodnih istraživanja pokušalo razdvojiti kreativni proces na stadije koje bi bilo moguće odvojeno ispitivati, autori DM vjeruju da taj metod može biti efikasan u istraživanju (povezanosti i uticaja) različitih tipova afekata u kreacijsko-inovacijskom procesu. Alternativno, ako se prihvate argumenti Amabile i Pratt (2016) da različite emocije mogu igrati ulogu u kreacijskom procesu, možda je moguće da specifični tipovi kreativnosti (inkrementalna nasuprot radikalnoj) mogu biti bolje poticani putem različitih emocionalnih stanja. Gasper i Clore (2002) su, prema Amabile i Pratt (2016), našli kako pozitivno raspoloženje proširuje pažnju a negativno sužava. Ako je to slučaj, onda „sposobnost“ pozitivnog raspoloženja da širi fokus pažnje može olakšavati kreativne zadatke uključujući i glavnu promjenu – od statusa quo do radikalne kreativnosti, dok negativno raspoloženje može pomoći činjenju manjih, inkrementalnih kreacijskih prerada, dotjerivanja, fokusirajući pažnju bliže na detalje. Ukratko, kako kažu autori DM, potrebno je mnogo istraživanja za bolje razumijevanje uslova pod kojima afekat i različiti tipovi afekata, mogu uticati na različite aspekte kreacijskog procesa i tipove kreativnosti;

(6) Raspravljajući o istraživačkoj agendi u odnosu na *motivaciju*, Amabile i Pratt vjeruju da je najfundamentalnije pitanje – pod kojim uslovima, putem kojih mehanizama i na kojim stadijima kreacijskog procesa su intrinzička i ekstrinzička motivacija pogodne ili škodljive za kreativnost. Naprimjer, malo je istraživanja o sinergističkoj ekstrinzičkoj motivaciji. Preostaje da bude empirijski istraženo da li informacijske i omogućujuće nagrade mogu u stvari voditi ka višim nivoima izvedbe u pripremanju zadatka (stadij 2) i validiranju ideja (stadij 4), poredeći s kontrolirajućim nagradama. Također, da li sve forme ekstrinzičke motivacije narušavaju inicijalno bavljenje kreativnim problemom (stadij 1) i generiranjem ideja (stadij 3). Možda radna orijentacija pojedinca igra ulogu u moderiranju tih efekata? I na koji način takvi efekti uopšte operiraju? Originalni komponentni model (MC) predložio je samo-opažajuće objašnjenje za princip intrinzičke motivacije, ali je bilo malo istraživanja o mehanizmima bilo kojega od tih motivacijskih efekata. Nadalje, uzimajući u obzir empirijske dokaze da dječija intrinzička motivacija i kreativnost može biti poduprta procedurama koje ih „imuniziraju“ protiv negativnih efekata ugovorene nagrade (Hennessey et al., 1989; Hennessey i Zbikowski, 1993), slična empirijska istraživanja o načinima „imunizacije“

odraslih bila bi vrijedna kako teorijski tako i praktično. Kako smatraju Amabile i Pratt (2016) vjerovatno postoje i indirektni motivacijski efekti. Originalni model sugerirao je krug povratne informacije kada je učinjen određeni napredak ili kada je ostvaren kompletan uspjeh. Takvi ishodi mogu povećati intrinzičku motivaciju, koja, zauzvrat, može poboljšati druge dvije komponente individualne kreativnosti – jača intrinzička motivacija može voditi ka učenju više vještina i znanja iz domena (područja) i također može stimulirati rast kreativno–relevantnih procesa. Međutim, putem DM se hipotetizira da ti feedback krugovi, sada nazvani „krugovi napretka“ mogu operirati čak i kada je kreativni/inovacijski pokušaj bio neuspješan, *pod uslovima da je radno okruženje psihološki sigurno* (kurziv AP). Naravno, ovo, i druga pitanja o dinamičkim elementima (dinamičnosti) modela, trebalo bi empirijski istražiti. Kao jedno od najradikalnijih, prema Amabile i Pratt (2016) je pitanje o smislenosti/obuhvatnosti pojmova „intrinzičko“ i „ekstrinzičko“ kada se razmišlja i raspravlja o motivaciji i njenoj ulozi u kreativnim i inovacijskim procesima. Sugeriraju kako bi se, kada se radi o stadijima kreativnog procesa, vjerovatno trebalo „odvojiti“ od pomenutih pojmova, a više razmišljati o kognitivno–emocionalnim (još neimenovanim) stanjima–tipovima koji motivaciju u različitim stadijima kreativno–inovacijskog procesa pobuđuju.

Dinamičkom komponentnom modelu kreativnosti i inovacija u organizacijama koji su predložili Amabile i Pratt (2016) poklonjeno je u ovoj knjizi najviše pažnje. Nekoliko je razloga. Zasnovan je na jednom od najcitiranijih modela ljudske kreativnosti (Model of Creativity and Innovation in Organizations, Amabile 1988), 6322 puta citiranom u referentnim izvorima temeljem rezultata na Google Scholar pretraživaču na dan 6.12.2019. u 17:41 sati. Nije teško izračunati kako je model godišnje citiran prosječno 204 puta! U isto vrijeme citiranost revidiranog – DM modela je 249, što je (do sada) prosječno 83 puta godišnje. Promatrajući u AK10 kontekstu, DM poglavito pripada stadijskom i komponentno procesnom kreativskom prostoru, naglašavajući socijalni, osobito radni kontekst i njegovu ulogu u poticanju/potiskivanju kreativskih potencijala pojedinaca i malih grupa. Mislim da su kreativski sadržaji/komponente i procesi u ovome modelu veoma detaljno opisani i obrazloženi, kako socio-psihološkom i kognitivnom, tako i motivacijsko-afektivnom vizurom, obuhvatajući i individualni i grupni/organizacijski kreativski potencijal/plan. Predloženi model/plan trebalo bi veoma pažljivo analizirati i uzeti u obzir kada je upravljanje kreativskim potencijalima/izazovima organizacijskih, a naročito obrazovnih sistema i institucija u pitanju. Organizacijski/školski menadžment trebao bi, npr. više voditi računa o oazama sigurnosti/kreacije za svoje zaposlenike, što danas često nije slučaj. Na koji se način

danas upravlja sistemima (obrazovanja) i pretpostavlja li se kreacija etici? Model koji su predložili Amabile i Pratt u definiciji, a što i sam naglašavam, potcrtava etiku stvaralaštva i etiku u stvaralaštvu! Model prema mome mišljenju ima veliki potencijal heurističke generativnosti, o čemu govore i brojni prijedlozi samih autora o daljim istraživačkim koracima. Također, i ostali T5 kriteriji visoko su ispunjeni, o čemu govore brojna empirijska istraživanja, uključujući i opisanu studiju dnevnika.

## 8 „Pravac–A“ model kreativnosti

### *Struktura i sadržaj modela*

„Pravac–A“ model kreacijskog procesa (eng. „Straight–A“ Model of Creative Process, skraćeno SA), Sternberg (2017) primarno temelji na ranije opisanim konceptima Pro–c i Veliko–C kreativnosti. Kreativni proces odvija se u pet faza koje u istom smjeru, da bi se bilo kreativno, trebaju proći i pojedinci/grupe i njihovo okruženje. Svaka faza uključuje temeljne varijable koje raznoliko djeluju tokom kreacijskog procesa: (1) aktivatore i deaktivatore (eng. activators, deactivators), (2) sposobnosti (abilities), (3) pojačivače i prigušivače (amplifiers, attenuators), (4) apel–privlačenje auditorija–publike (appeal to audience) i (5) ocjenu publike (assessment by audience), prikazano tabelom 2.8. Ime modela vezuje se za početna slova faza na engleskom jeziku. Može se vidjeti da sva „A“ nisu internalna (unutrašnja) u odnosu na kreativnu osobu. Tako sposobnosti mogu biti viđene kao internalne, ali su razvijene u kontekstu interakcije sa sredinom (Sternberg, 1993, 1995b, 1997b, prema Sternberg, 2017). Aktivatori mogu biti i internalni i eksternalni (vanjski) dok je ocjena obično eksternalna. Pogledajmo, prema Sternbergu (2017), sažeti opis svake od ovih pet faza.

#### *Faza 1: aktivatori (deaktivatori)*

*Aktivatori* su bilo koje snage koje izazivaju ili stimuliraju kreativnosti. Mogu biti eksternalni i internalni. Eksternalni potiču iz vanjskog okruženja–sredine i različitog su porijekla, osobito značenja za one koji streme kreativnoj produkciji. Promatrajući kroz motivacijsku prizmu, radi se o poticajima – predmetima, situacijama ili osobama za koje se smatra da mogu zadovoljiti neku ljudsku potrebu ili ih se smatra poželjnima samim po sebi (Hrnjica, 2010). Ovdje, gledajući iz pedagoškog/pedagoškog ugla, bitnu ulogu igraju odgojni faktori, osobito obitelj i škola. Jednostavne riječi ohrabrenja roditelja i učitelja, naučni izazovi, umjetnost, prilika da se učestvuje u različitim projektima itd., mogu biti izuzetno snažni i učinkoviti aktivatori. Idealno, učitelji bi trebali poučavati kreativnosti modeliranjem – kreativnim poučavanjem i poučavanjem o kreativnosti no pitanje je koliko je to danas tako (Beghetto, 2018).



Tabela 2.8 *Kreativnost kao proces*. Adaptirano prema, Sternberg, R.J. (2017). Creativity from Start to Finish: A “Straight–A” Model of Creative Process and Its Relation to Intelligence. *The Journal of Creative Behavior*. Vol. 0, Iss. 0, 1–13.

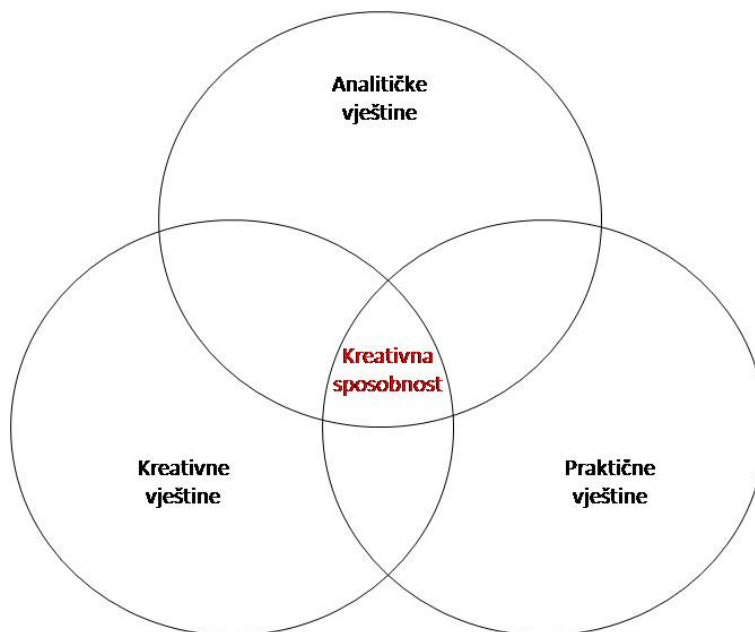
Faze	Najznačajnije varijable u svakoj fazi	Komentari
Faza 1	Aktivatori (deaktivatori)	Internalni ili eksternalni Događaji koji promovišu kreativni rad
Faza 2	Sposobnosti	Kreativne, analitičke, praktične
Faza 3	Pojačivači (Prigušivači)	Svijet, grupa (opiranje/prkošenje svijetu) Osoba – Jastvo (prkošenje sebi) Duh vremena (Zeitgeist)(otpor duhu vremena)
Faza 4	Apel na auditorij (publiku)	Kreator apelira na auditorij kako bi njegove ideje/produkti bili prosuđeni kao kreativni
Faza 5	Ocjena od strane auditorija	Auditorij djeluje kao arbitar o kreativnim idejama/ produktima

Internalni aktivatori izvori su snaga unutar individue (ličnosti) i prema Sternbergu (2017) vezani za interese i strasti, dakle unutrašnju motivaciju i dugoročno usmjerene intenzivne osjećaje/potrebe da se, npr. razumiju specifična pitanja ljudskoga života, nauke, umjetnosti, sebe... Dobro je ako su eksternalni i internalni aktivatori komplementarni, npr. interesi roditelja i djece za nekom vrstom zanimanja. Međutim, mladi su, npr. su veoma često visoko motivisani da „krše pravila“ i da rade upravo ono što im se kaže da ne rade. Vanjska sredina također obiluje deaktivatorima kreativnosti. Sternberg navodi primjere testova sa pitanjima višestrukog izbora i kratkih odgovora koji uglavnom potiču egzekutivan način izvedbe, pritisak različitih autoriteta, kažnjavanje za kreativnu izvedbu. Vizuirom, npr. asocijativnih teorija učenja, učenik vrlo brzo može izgubiti interes za „predmet“ ako je u više navrata i na različite načine osujećen i pomisliti biti kreativnim. Meni je poznat slučaj iz jedne srednje škole gdje su učenici pisali sastav na temu prirodnih ljepota. U svome kreacijskom zanosu jedan učenik napisao je kako su „...borovi kao strijele bili uprti u nebo“. Komentar nastavnice, uz podsmijeh, bio je „...oooo, kakve strijele, molim lijepo...kakve veze imaju borovi i strijele...nikad od tebe ništa...ha, ha...“. Također, veliki broj deaktivatora može poticati/biti povezan sa unutrašnjim svijetom – ličnošću pojedinca, npr. pomanjkanju

radoznalosti, samopouzdanja i sl., mada su to obično refleksije prigušenih/propuštenih odgojnih (obitelj, vrtići, škola) „kreativnih šansi“ ranog djetinjstva i mladosti. Kako djeca odrastaju, deaktivatori mogu „pretegnuti“ aktivatore tako ozbiljno da kreativnosti jednostavno prestane biti na repertoaru osobe kada se treba suočiti sa nekim izazovom (Sternberg, 2005; Sternberg i Lubart, 1995; prema Sternberg, 2017).

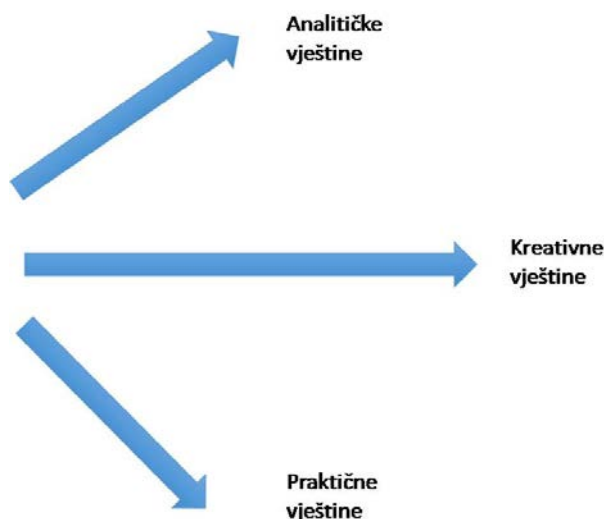
### *Faza 2: sposobnosti*

Teško je da će, slično kada je u pitanju i ljudska inteligencija, biti „pronađena“ jedna općeprihvaćena definicija ljudske kreativnosti. Definicije kreativnosti prema Sternbergu (2017) generalno imaju dva elementa (pojma) – da su ideja ili produkt (a) originalni (izvorni, novi) i (b) efikasni (učinkoviti, korisni). Ovu tvrdnju ilustrira definicija koja sugerira da je *kreativnost interakcija između sposobnosti* (uključujući afektivne i motivacijske komponente, znanje i iskustvo) *proces*a, i *sredine* putem koje pojedinac ili grupa stvara *zamjetan proizvod* koji je i *nov* i *koristan*, definirano *društvenim kontekstom* (Beghetto, 2018). Sternberg unutar SA modela u definiranje kreativnosti uvodi i novi pojam (element) – *kvalitet*, argumentirajući kako se na takav način uvodi jasnija distinkcija u odnosu na pojam efikasnosti, osobito, kako autor smatra, na etičkoj ravni. Tako jedna ideja na određen način može biti viđena kao efikasna ali nikako biti, u moralnom smislu dobra, npr. fašizam (Sternberg, 2017). Također, neke ideje ili proizvodi mogu imati visoki kvalitet ali ne biti (za sada, ako ikada) posebno učinkoviti, npr. temeljna istraživanja po pitanju odlaska prve ljudske posade na Mars su visokoga kvaliteta, ali treba još dosta vremena kako bi se ova ideja realizirala, prvenstveno zbog velikih novčanih ulaganja. Ovakva definicija kreativnosti uključuje svojstva koja se referiraju na strukturalne elemente–sastavnice Sternbergove Triarhičke teorije uspješne inteligencije: kreativne (svojstvo originalnosti), analitičke (svojstvo kvaliteta ili ispravnosti/dobra) i praktične (svojstvo efikasnosti) (Sternberg, 1984, 1985, 1997b, prema Sternberg, 2017). Kako se prema Triarhičkoj teoriji uspješne inteligencije elementi *ne preklapaju* (eng. overlap) *u potpunosti*, tako se može biti kreativno, analitički ili praktično vješto/inteligeno u pojedinačnom smislu, npr. imati bujicu ideja ali imati problema analizirati jesu li te ideje dobre i primjenjive. Kreativnost implicira spajanje, povezanost (eng. conjunction) i sinergiju/sadejstvo kreativne, analitičke i praktične inteligencije/vještina, reprezentirano slikama 2.6 i 2.7.



Slika 2.6 Komponente kreativne inteligencije. Adaptirano prema, Sternberg, R.J. (2017). Creativity from Start to Finish: A “Straight–A” Model of Creative Process and Its Relation to Intelligence. *The Journal of Creative Behavior*. Vol. 0, Iss. 0, 1–13.

Kreativna vještina, dakle, nužna je ali ne i dovoljna za proces kreacije. Ideje/produkte treba analizirati kako bi se osigurao njihov visoki kvalitet te uvjeriti druge kako (u nekoj bliskoj budućnosti, ako ne odmah) mogu biti veoma efikasne. Interakcija/korelacija kreativnih, analitičkih i praktičnih vještina prema Sternbergu (Sternberg, 2017), može biti i vektorski reprezentirana, kako se vidi na slici 2.7.



Slika 2.7 Vektori kreativnih vještina. Adaptirano prema, Sternberg, R.J. (2017). Creativity from Start to Finish: A “Straight–A” Model of Creative Process and Its Relation to Intelligence. *The Journal of Creative Behavior*. Vol. 0, Iss. 0, 1–13.

Osoba ili produkt ocjenjuju se, dakle, kao kreativni ukoliko vektor kreativnih vještina nadmašuje u magnitudi vektore analitičkih i praktičnih vještina.

### *Faza 3: pojačivači (prigušivači)*

Naredna faza uključuje pojačivače i prigušivače (eng. amplifiers–attenuators) koji se prema Sternbergu odnose na stavove opiranja, prkošenja (defying), *svijetu*, društvu, grupi (crowd), *samome sebi* i *duhu vremena* (Zeitgeist).

### *Opiranje svijetu*

Kreativnost podrazumijeva nonkonformizam, opiranje „uobičajenom toku stvari“, „izazivanje svijeta“. Ovdje se, naravno ne misli na danas sveprisutni trivijalni egzibicionizam i „buntovništvo bez razloga“. Kreativne osobe često vide mnogo dalje od (društvene) skupine kojoj pripadaju i spremni su platiti visoku cijenu za svoje ideje. Tako je Giordano Bruno, italijanski renesansni filozof, spaljen na inkvizicijskoj lomači ne odričući se ideja o heliocentrizmu, strukturi atoma i beskrajnu svemira. Obzirom da se i danas konformizam, osobito povlađujuće saglašavanje sa grupama koje su izvori jake društvene moći i kontrole „podrazumijeva“ ukoliko se želi o(p)stati ili napredovati, kreativnost se osujećuje u začetku. Opiranje, npr. akademske/naučne zajednice politički fundiranim idejama o centralizaciji univerziteta (finansijskoj i svakoj drugoj) može (u vrijeme kada nastaje ovaj tekst) izgledati suludo. Brojni su i drugi primjeri kako se bez igranja po pravilima, ako ništa, ostaje bez šanse(i). Meni (kao da ja nisam taj koji piše), je jasno da nepoštivanje „preporuke“ pisanja u trećem licu može dovesti u pitanje objavljivanje rada u nekome prestižnom časopisu.. Analizirajući veliki broj radova o kreativnosti u posljednje vrijeme, lijepo je vidjeti opiranje velikog broja prominentnih autora ovome pravilu kojim se naprosto potiskuje kreativnost iz jezika, kuće u kojoj se, sui generis, kreativnost rađa. Kreativne osobe, dakle, ne podliježu pritisku „gomile“ i spremne su i sposobne ustrajavati i dugi vremenski period braneći vlastite kreativne ideje bez obzira na cijenu. Slavni Picasso, npr. nije htio slikati na teme rata „po narudžbi“, ali je nakon fašističkog bombardovanja španskog grada Guernike aprila 1937, naslikao jedno od svojih najfascinantnijih djela, slavnu Guerniku. Brojni su i drugi primjeri „opiranja svjetini“ (Galileo, Einstein, Kafka, Pasteur)(Sternberg, 2017). Kreativne osobe,

dakle, ne stvaraju „po diktatu“, vodi ih poglavito unutrašnja motivacija i pronicljivost u razmišljanju. Kako otpor prema novome perzistira, čini se, od prapočetaka ljudskog stvaranja (strah se, kao primarna emocija ovdje može razumjeti i šire elaborirati kao jedan od uzroka), čini se kako postoji neki sveremeni *Zeitgeist*, kako otpora prema novome (nepoznatome) tako i potrebe (ljudskog prkosa – unutrašnjih snaga/aktivatora) da se taj otpor savlada.

### *Opiranje samome sebi*

Još veći izazov kreativnosti je, prema Sternbergu (2017) opiranje samome sebi. Obzirom na iskustva i znanja koja se stiču, time i sigurnost i navikavanje na određene obrasce mišljenja, vjerovanja i ponašanja, prelazak u „nepoznate vode“ često se percipira kao veoma rizično. Ljudi su skloni izbjegavati izazove i novine, npr. istraživačkih polja u nauci, novih istraživačkih postupaka itd., duboko „ukopani“ i zaklonjeni, reklo bi se „ušuškan“ u vlastitim ležaljicama izvjesnosti. Skloni su pripisati drugima ono što ne žele vidjeti kod samih sebe, način na koji se treba pokrenuti kao novim idejama i izazovima. Također, pomanjkanje (samo)kritičnosti često dodatno otežava situaciju. Sternberg novodi primjer da su nakon dosta radikalne rekonceptualizacije ljudske inteligencije od strane Gilforda (Guilford, 1967) ljudske sposobnosti od 120 u izvornome modelu „narasle“ do 180 u revidiranom, ali da se u prirodi teorije ništa fundamentalno nije promijenilo. Razlozi ukopavanja su, dakle i emocionalni i motivacijski i kognitivni: strah i neizvjesnost, pomanjkanje (osobito) internalnih aktivatora, pomanjkanje fleksibilnosti u mišljenju i otvorenosti za nova iskustva. Simonton (2004, 2010), prema Sternbergu (2017) sugerira kako je najbolji način održavanja kreativnosti započinjanje rada u novome području. Ovdje se prema mome mišljenju može postaviti nekoliko pitanja. Šta je (su) kriteriji da bi se iz područja, npr. proučavanja ljudske inteligencije, prešlo na područje motivacije. Ovdje se može lijepo diskutirati temeljem nekoliko „prepreka“ praktičnome mišljenju (Sternberg i Grigorenko, 2000). Tako, npr., ne bi trebalo ići pretjerano ni u širinu ni u dubinu, no što (ko) određuje tu širinu i dubinu itd. Razvoj akademske karijere prolazi kroz određene faze koje također mogu biti uzrokom opiranja samome sebi. Kreativna produkcija (npr. pisanje članaka i knjiga) obično je veća dok su osobe mlađe, gdje je motiv sasvim jasan – akademsko napredovanje. Nakon toga, kada se počinju preuzimati administracijske i upraviteljske obaveze, kreativnost opada (Simonton, 1997, prema Sternberg, 2017).

### *Opiranje duhu vremena (Zeitgeist)*

Svako vrijeme – period ljudske historije nosi specifične ideje i vjerovanja, duh vremena–Zeitgeist. Prisutan je posvuda, geografski, kulturalno, u umjetnosti, nauci...Prema SA modelu, hijerarhijski je u vrhu ili geometrijski gledajući, najširi koncentar među strukturnim elementima (u)saglašavanja: Zeitgeist – svijet (skupina, grupa) – ličnost(JA). Djeluje „iz pozadine“, „iza zavjese“ i u odnosu na ostale vrste otpora, *najpodmuklije*, reklo bi se, ugrožava kreativnost – ljudi najčešće nisu ni svjesni da, nošeni duhom vremena, ostaju zarobljenici, npr. različitih paradigmi koje relativno brzo pomiču naučna saznanja naprijed, ali ne prave suštinske zaokrete i prevrate. Sternberg (2017) navodi primjer kako je veliki broj naučnika danas prihvatio epifomenalnu paradigmu o ljudskome umu, gdje se proučavanje ljudskog ponašanja/čovjeka reducira na biološko razumijevanje funkcioniranja ljudskoga mozga. No, ljudski um zasigurno nije isključivo (biološki) stroj. Brojni su primjeri stvaralaštva koji se išli daleko ispred svoga (duha) vremena, od Leonarda da Vinčija (Leonardo da Vinci) do Alberta Ajnštajna (Albert Einstein). Postoji nekoliko različitih oblika opiranja Zeigeist–u koje bi trebalo imati na umu: (1) *preusmjeravanje*, gdje se polje istraživanja okreće u potpuno različitom smjeru od dotadašnjeg, npr. od serijalnog ka paralelnom modelu kognicije; (2) *reinicijacija*, kada se započinje rješavati problem na potpuno novi način, npr. rad Noama Čomskog (Noam Chomsky) na sintaktičkim strukturama jezika; (3) *sinteza*, integracija ideja iz više potpuno različitih disciplina, što je, npr. učinio dobitnik Nobelove nagrade za ekonomiju Herbert Simon interdisciplinarnim pristupom i integriranjem polja ekonomskih, kognitivnih i računalnih nauka, javne uprave, menadžmenta i političkih nauka (Sternberg, 1999b; Sternberg, Kaufman, i Pretz, 2002; prema Sternberg, 2017). Ovakav način otpora Zeitgeistu rezultirao je novim pogledima na vještačku inteligenciju, procesiranje informacija, donošenje odluka, rješavanje problema, kompleksne organizacijske sisteme...Na mogući prigovor kako su opiranje svijetu i opiranje duhu vremena dva područja jednoga kontinuuma koja se razlikuju više kvanitativno nego kvaltativno, Sternberg (2017) odgovara da se ovdje prije radi o kvalitativnim razlikama komparirajući rad Njutna (Isaak Newton) i Ajnštajna, te Pikasov (Pablo Picasso) Kubizam, koji se kvaltativno kao pravac u slikarstvu potpuno razlikovao od svih dotadašnjih. Također, publicira se veliki broj istraživanja koja, npr. brojem teorija u psihologiji koje se predlažu, pomiču istraživačka polja naprijed upravo otporom svijetu, ali ne i Zeitgeistu, dovodeći u pitanje mogućnost temeljnih redefinicija, reinicijacija i sinteze naučnih i drugih ostvarenja. Ovdje se vraća, kao

što je i ranije konstatirano, na pitanje povezanosti/sadejstva različitih faza kreacijskog procesa i varijabli unutar njih. Pojačivači i prigušivači različitih vrsta otpora (svijetu, sebi i duhu vremena) su raznoliki i „odgojivi“. Od internalnih pojačivača, ovdje je važno istaknuti spremnost da se prevaziđu prepreke, vjera u vlastite snage i samoeфикаsnost, unutrašnja motivacija, ustrajnost bez obzira na reakcije drugih. Temeljni prigušivač svih vrsta otpora je strah. Bez sumnje, čovjek treba biti svjestan „stvari“ i unutar i izvan sebe, gdje se može postaviti pitanje u kojoj mjeri je on to sposoban/zna, npr. da ga „nosi“ stihija duha vremena kojoj se treba (ili možda ne treba?!) odupirati.

### *Faza 4: apel na auditorij*

Kreativne ideje i produkti ostvaruju se u interakciji onih koji stvaraju i onih kojima su namijenjeni. Sternberg i Grigorenko (2000) raspravljajući o strategijama poticanja kreacijskog mišljenja naglašavaju značaj umješnosti plasiranja kreativnih ideja – ubjeđivanja, utjecaja na druge kako bi ih prihvatili. Apel na auditorij kontinuiran je proces i trebao bi biti kvalitetno planiran i osmišljen, sistematičan a ne prepušten vremenu. Poznati su slučajevi genijalnih stvaralaca i njihovih djela, koja su tek kasnije dobila na značaju/uticaju, npr. Van Goga (Van Gogh) u umjetnosti ili Pijažea (Jan Piaget) u psihologiji – skoro nepoznatog u SAD sve do sedamdesetih godina prošlog stoljeća (Sternberg, 2017). U akademskom radu, izuzetno je značajno razumijevanja timskog rada, osobito kada je apel na auditorij u pitanju. Istraživač ne može sve sam, i neprestano se izlaže opasnosti da ogroman trud koji ulaže ostane, kako se danas obično kaže „neprepoznat“, jer je izostao sistematičan apel na, osobito važno, ciljane grupe, one kojima su kreativne ideje/proizvodi namijenjeni. Nikoli Tesli, jednom od najgenijalnijih umova u ljudskoj historiji, trebala je velika istrajnost, ogroman trud ali (makar je to bila) i minimalna podrška saradnika i prijatelja kako bi uvjerio druge (otpor svijetu) u prednost naizmjenične u odnosu na istosmjernu struju (otpor i svijetu i duhu vremena), gdje se lijepo oslikava praktični aspekt kreacijskog mišljenja.

### *Faza 5: ocjena*

Naravno, na kraju (ili početku?) uvijek dolazi ocjena kao faza kreacijskog procesa koja se također odvija u kontinuitetu. Ko i kako (pro)ocjenjuje? Amabile (1996, prema Sternbergu, 2017), npr. govori o konsenzualnoj tehnici procjene kreativnosti od strane eksperata u polju

procjene. Ocjena kreativnosti produktata, bilo ideja bilo materijalnih proizvoda ovisi o velikom broju faktora, naročito okružja – historijskih/vremenskih, kulturalnih, geografskih, itd. Ono što jedni vide kreativnim drugi ne vide, ono što se smatra kreativnim u svijetu mode danas, već sutra može biti zastarjelo. Slično je i u svijetu akademskih izazova. Prepliću se osobni interesi i potrebe sa interesima, potrebama, osobito pritiscima izvana. I ovdje su prisutni različiti „modni stilovi“, počev od pristupa istraživanjima gdje je za neke, npr. laboratorijsko–eksperimentalni pristup sine qua non bilo kakvog naučnog saznanja, do etike u pisanju i objavljivanju, gdje je npr. objavljivati (brzo) u „predatorskim“ časopisima praktičnije nego čekati godinu ili više kako bi se objavilo u eminentnim publikacijama.

Faze kreativnosti, prema Sternbergu (2017) odvijaju se uglavnom redosljedom kojim su navedene. Ponavljaju se u neprestanoj interakciji ali mogu imati i drugačiji redosljed, npr. pojačivači i prigušivači mijenjaju se tokom vremena i mogu prethoditi aktivatorima/deaktivatorima.

### *Osvrt*

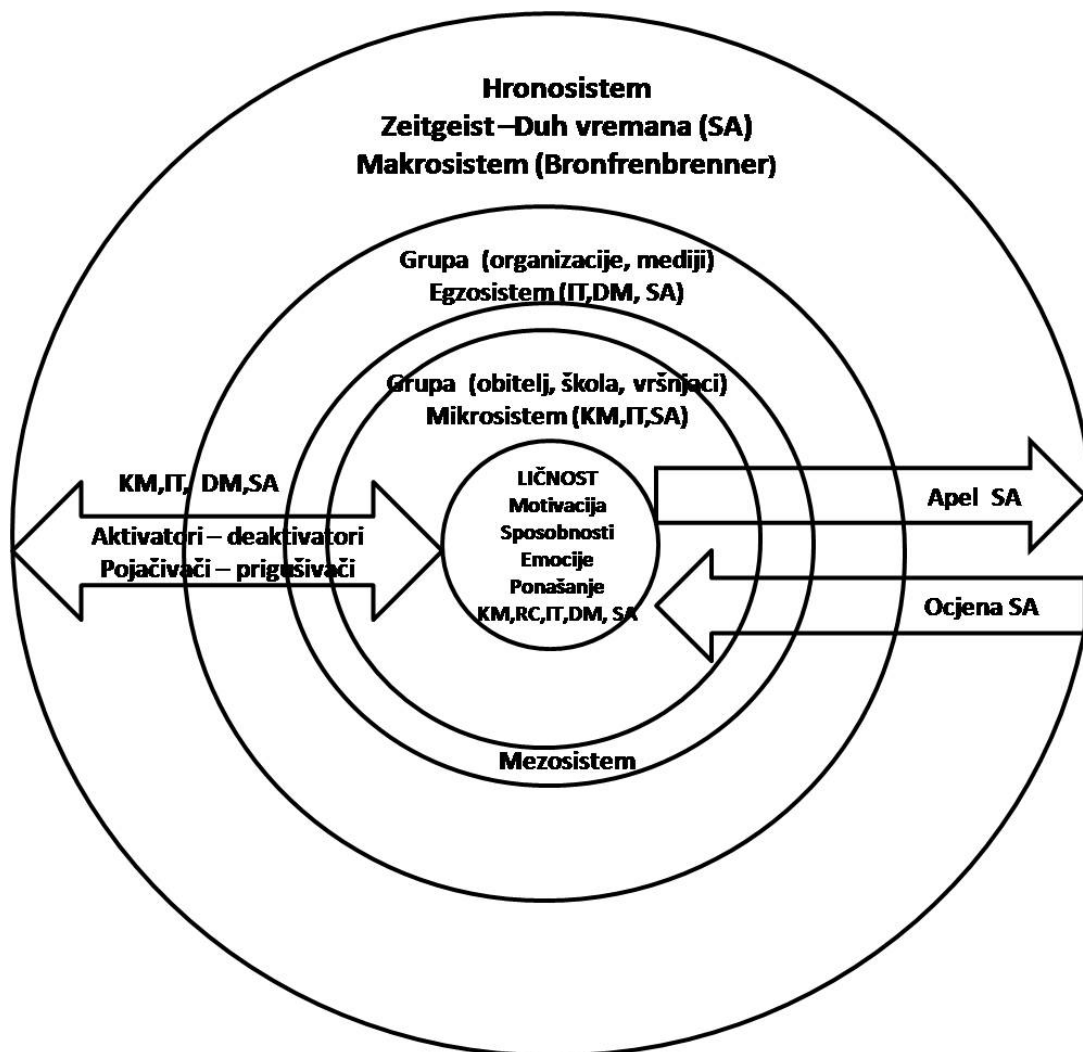
Ljudska kreativnost u SA modelu je predstavljena kao proces – sadejstvo i sinergijski odnos pet strukturalnih elemenata – faza opisanih i „novim“ pojmovima koji, mada u potpunosti nisu „domaći“<sup>12</sup> (pojam „amplifier“, npr. dominantno se odnosi na područje elektronike) kada se pažljivije analiziraju, zaista dobrano upućuju na veliki opseg i broj „linkova“, prvenstveno ka Psihologiji i Pedagogiji, kako na teorijskoj, tako i praktičnoj ravni (npr. *sposobnosti* → inteligencija → triarhička teorija → uspješna inteligencija→škola...ili *aktivatori* → internalni → radoznalost→unutrašnja motivacija).Pojmovna aparatura modela je dakle, jasno, koherentno usmjerena na ljudsku kreativnost kao proces. Kako ovaj proces teče? I pojedinci i grupe trebaju proći „pravi put“, tj. svih pet faza kreacijskog procesa „okrenutih“ u pravom (straight) smjeru: aktivatori→kreativne sposobnosti→pojačivači→apel→ocjena, što često nije slučaj. Ovako opisan proces smješta se u okvire Pro–c i Big–C kreativnosti gdje faktor *vrijeme* igra značajnu ulogu i predstavlja, npr. veliki (kurikularni) izazov školi. Ko i na koji način bi trebao upravljati ovim fazama kako bi (sa)dejstvovala u pravom smjeru? I pojedinac i društvo/„sistem“,npr. škola. Upravljanje (sobom–društvom–pojedincem) podrazumijeva (vremenski) razvojnu svekoliku zrelost/znanje, npr., o metakognitivnim procesima,

---

<sup>12</sup> O značenju termina „domaći pojam“ izvrsno raspravlja Palekčić (2015).



intelektualnim stilovima, grupnoj koheziji itd. S–A model može se promatrati i u svjetlu Bronfrenbrennerove (Bronfrenbrenner, 1979) bioekološke teorije ljudskog razvoja i u odnosu na druge predstavljene modele, gdje se odnos strukturalnih elemenata modela te dinamičnost i razvojnost upravljanja kreativnim procesom prije može predstaviti slikovno, nego tabelarno (slika 2.8).



Slika 2.8. Pravec A–model kreativnosti u bioekološkom okviru

Također, SA model jer dosta sličan DM modelu (Amabile, 2018, Amabile i Pratt, 2016) jer također uključuje internalne i eksternalne strukturalne elemente–komponente od koji se tri odnose na pojedinca (sposobnosti, *osobine ličnosti i motivacija*–unutrašnja i sinergijska vanjska) a četvrti na okružje (u ovome modelu prvenstveno organizacija–kompanija u kojoj pojedinac radi.) Za razliku od SA, u DM se eksplicitnije raspravlja o osobinama ličnosti, osobito značaju unutrašnje i ekstrinzičke sinergijske motivacije u kreativnosti. Govoreći

AK10 jezikom, prvenstveno se radi o stadijskim i komponentno procesnim modelima. Kada je riječ o T5 kriterijima, tek bi empirijsko provjeravanje sličnosti/odnosa među pomenutim modelima (njihovim strukturalnim elementima i sadržajima) moglo voditi jasnijoj slici o eksternalnoj validnosti SA. Ovaj model zasigurno može poslužiti i kao okvir/istraživački dizajn za dublje empirijsko propitivanje kreativnosti kao procesa osobito u dijelu koji se odnosi na sadejstvo i sinergiju a na puko preklapanje (eng. overlapping) triju vještina – analitičkih, praktičnih i kreativnih, koje rezultiraju kreativnim produktima, što bi doprinijelo internalnom validiranju modela. Kao i DM, i SA ima ulogu daljeg uopštavanja temeljem ranijih istraživanja na polju kreativnosti. Stoga, po mome mišljenju ovaj model prije svega ima ulogu teorije i u izvjesnoj mjeri sredstva zaključivanja. U njemu se odslikava geneza Sternbergovog bavljenja fenomenom ljudske kreativnosti, od opisivanja (odnosa) među facetama kreativnosti (intelektualnih sposobnosti, znanja, intelektualnih stilova, osobina ličnosti, motivacije i okruženja) u Investicijskoj teoriji kreativnosti (1991), do tumačenja kreativnosti kao stava o životu u Triangularnoj teoriji kreativnosti (Triangular theory of creativity, 2018) temeljem različitih ishoda povezivanja tri vrste otpora – duhu vremena, grupi(društvu) i samome sebi. U SA modelu se javljaju i neka „nova“ imena/pojmovi koji bi trebali olakšati razumijevanje procesa kreativnosti, npr. „aktivatori“ – „deaktivatori“ i „pojačivači“ – „prigušivači“ (slično „katalizatorima“ i „inhibitorima“ kreativnosti u DM modelu) i ukazati na etiku kreativnosti – „kvalitet“. Ovi pojmovi, kako smo vidjeli zaista upućuju na divergentnu psihologijsku i pedagojsku produkciju/značenja i ovdje se pažljivim promišljenjem mogu razumjeti i kao pojmovi nadređeni drugima iz modela – sposobnostima, apelu i ocjeni. Od osobitog značaja je naglašavanje kako je u domenu sposobnosti za kreativnost neophodna povezanost, sadejstvo i sinergija a ne puko preklapanje triju vještina – analitičkih, kreativnih i praktičnih. Kako do ovoga sadejstva dolazi, trebalo bi dalje empirijski propitivati. Ono što je intrigantno je „upućivanje“ na pravi (eng. straight) put kreativnosti koji ne implicira (mada sugerira) odvijanje redom, od početka do kraja, svih pet faza koje vode kreativnosti. Stoga je SA bliže, kako god zvučalo „krivom“ nego „pravom“ putu kreativnosti, gdje se „kreativne“ faze ne javljaju uvijek linearno i konsektivno. Dakle, model bi trebalo sistematski internalno i eksternalno empirijski validirati. Praktični izazov ovdje je vrijeme, obzirom da se profesionalna i „svjetska kreativnosti“ (Pro-c i Big-C) ipak ne dešavaju/ocjenjuju tako brzo.

## 9 Završno razmatranje

Nakon studiranja literature i putešestvija kroz različite modele o ljudskoj kreativnosti, oslanjajući se na mrežu pitanja o prirodi ljudske kreativnosti (Sternberg i Kaufman, 2018), otvara se, čini se, još više pitanja. Šta, dakle, ljudska kreativnost *jest*? Ili prije, šta bi ljudska kreativnost mogla *biti*?

*Šta je kreativnost ?*

Teško je izvesti jednu obuhvatnu, osobito operacionalnu definiciju. Možda je, kako smatra Silvia (2018), to zaista i uzaludno pokušavati. Prikazani i djelomično analizirani definicije i psihologijski modeli ljudske kreativnosti, u ovoj knjizi ukazuju na različitost izvora i raznolikost kreacijskih procesa i interakcija kako na individualnoj, tako i grupnoj/društvenoj ravni. Mišljenja sam da kreacijski proces suštinski uvijek započinje, više ili manje svjesno „iznutra”, gdje nam psihologijski konstrukt intrinzičke motivacije (radoznalost, želja za postignućem, nivo aspiracije) „priskače” u pomoć. Međutim, naše emocije ili znanje naprimjer, koji nisu (sinergijski) podržani izvana, od najbližeg (obitelj), do najudaljenijeg (duh vremena) koncentrika, ostaće suspregnute ili neće biti razvijene, niti „investirane” u svome punom razvojnom opsegu. Sumirajući odgovore/definicije top–eksperata na pitanje šta je ljudska kreativnost, Sternberg i Kaufman (2018) zaključuje kako nema pune saglasnosti oko definicije kreativnosti, ali da postoji saglasnost oko komponente *noviteta*, (eng. novelty). Ako bi se kreativnost mogla (konačno) definirati, isključila bi samu sebe, kao – novinu, i to je dobro. Nema konačne, univerzalne definicije kreativnosti! Ostali pojmovi oko kojih se „vrti” kreativnost su nesavladivost, prikladnost, vrijednost, originalnost, produkt. Kreativnost je, ponovićemo, i kako god „zvučalo”, zaista kreativan psihologijski i psihološki/iskustveni fenomen sazvučja multi–potencijala ličnost–okolina koje „porađa” i ukusna jela ali i zadivljujuće kompozicije, romane, slike, tehničke izume, školu. U srcu kreativnosti je *potreba za stvaranjem*.

*Kako na najbolji način mjeriti kreativnost ?*

Ako nema (potpunog) kosenzusa o tome šta kreativnost jest (a to je svakako dobro), kako je onda mjeriti (što donekle nije dobro)? Ranije to možda nije bio „problem” dok je psihologija

kreativnosti još uvijek „ležala u krilu” psihologije ljudske inteligencije. Nekada su davno, prema Sternbergu i Kaufmanu (2018), postojali „univerzalni” psihometrijski utemeljeni testovi divergentnog mišljenja, generalno prihvaćeni kao reprezentativni za mjerenje ljudske kreativnosti, npr. Torensov (Torrance) test. Danas to nije slučaj, koriste se različite tehnike i instrumenti poglavito izvedeni iz teorijskih pristupa istraživača, npr. ekspertska prosudba kreacijskih produkata (Amabile, 2018; Baer, 2018; Kaufman, 2018); problemi uvida (Davidson i Sternberg, 2003; Sternberg i Davidson, 1982, 1983; Weisberg, 1999), samoprocjena (Furnham, 2018; Reiter–Palmon, Robinson–Morrall, Kaufman, i Santo, 2012; Silvia, Wigert, Reiter–Palmon, i Kaufman, 2012) ili i dalje naglasak na procjeni divergentnog mišljenja (Runco, 2018). Vidjeli smo da je i Kvaščev (1981) koristio veliki broj – baterije psihometrijski valjanih instrumenata, koji skoro u potpunosti obuhvataju, npr. resurse kreativnosti predložene Investicijskom teorijom (Sternberg i Lubart, 1991, Lubart i Sternberg, 1995), kognitivne procese predložene modelom Runco–Chand (1995) ili komponentama DM modela (Amabile i Pratt, 2016). Nema, dakle, prirodom složenosti konstrukta ljudske kreativnosti univerzalnog načina/mjere. Ako bih se ipak trebao odrediti šta odabrati kao najreprezentativniju mjeru, najviše pažnje obratio bih na intelektualne stilove kao psihologijski konstrukt najvišeg reda, kako ga definiraju Radovanović i Kvaščev (1976), i kako ga i sam razumijem Konkretnije, instrumenti izvedeni iz Teorije mentalnog samo–upravljanja (eng. Theory of Mental self–Government)(Sternberg, 1988) i Trosložnog modela intelektualnih stilova (eng. Threefold Model of Intellectual styles)( Zhang i Sternberg, 2005), osobito Inventar o stilovima mišljenja (eng. Thinking Styles Inventory–TSI) na psihometrijski validan način temeljem pet skala mjeri kreativnost– generirajuće intelektualne stilove.<sup>13</sup>

---

<sup>13</sup> „Prema Zhangovoj i Sternbergu (2005, 2006, 2012) od posebnog značaja za kreativnu generativnost su stilovi Tipa I konceptualizirani Trosložnim modelom intelektualnih stilova. Ovdje, temeljem MSG teorije spadaju *zakonodavni stil* kao preferencija da se misli i donose odluke na nove načine te *sudski, hijerarhijski, globalni i liberalni stil*. Potrebno je ponovno jasno naglasiti postojanje distinkcije između stilova mišljenja i sposobnosti. Sklonost misliti na novi način nikako nije isto što i sposobnost misliti kreativno (Zhang i Sternberg, 2005, 2006). Kreativnost uključuje procese i stilove mišljenja koji bi trebali rezultirati i korisnim i vrijednim posljedicama-produktima. „ (Pušina, 2014, str. 151) U više kros-kulturalnih validacijskih studija o intelektualnim stilovima (npr, Pušina, 2010, 2013) utvrđeno je kako su naši studenti više skloni Intelektualnim stilovima koji generiraju kreativnost, nego onima koji generiraju egzekutivnost i posluh.

*Postoje li različite vrste kreativnosti ?*

Ako se vratimo na poglavlje o konceptualnim okvirima istraživanja kreativnosti, te pogledamo kroz prizmu predstavljenih modela, odgovor je nedvosmisleno „da“. Izuzetno privlačno može biti npr. tumačenje o tranzitoriju/razvojnosti ljudske kreativnosti od mini-C do Big-C (Beghetto, 2018) ili dovođenja u pitanje hijerarhičnosti takvog koncepta (Runco, 2018). Kreativnost u nastavi i kreativnost u projektovanju uključuju rasprave o područjima kreativnosti. Ideacija, kao kognitivni proces predložena modelom Runco – Chand (1995) svakako je zastupljena i kod nastavnika i kod arhitekata. No njihovi „produkti“ svakako nisu isti. Jedno od izazovnih pitanja, analogno pitanju o ljudskoj inteligenciji, ovdje bi bilo o postojanju nekog najmanjeg zajedničkog sadržaja, ili „g“ kreativnosti? Na to se još čeka odgovor i ostaje da se otkrije šta bi ta „voda“ koju mora sadržavati svaka „supa“ kreativnosti mogla/trebala biti. Ili makar „ljepilo“, gdje intelektualni stilovi, kao integrirajuće i moderirajuće varijable/ konstrukti imaju značajne pretenzije.

*Mijenjaju li se ljudska kreativnost tokom životnog razdoblja ?*

Prema Sternbergu i Kaufmanu (2018), nema konsenzusa oko ovoga pitanja, kao što bar donekle postoji konsenzus da nivo, npr. fluidne inteligencija tokom godina opada. (K)ako se fluidna inteligencija smatra bitnim resursom kreativnosti, njenim padom trebalo bi doći i do pada kreativnosti? Nadalje, navodi se obrazloženje koje daje Russ (2018) o značaju mašte i maštovitih igara za razvoj kreativnosti u periodu djetinjstva, što, kako smo vidjeli, posebno naglašava i Slatina (2005). Pitanjem promjena ljudske kreativnosti tokom životnog razdoblja detaljno se, prema Sternbergu i Kaufmanu bavio Simonton (1977, 2018), nalazeći kako se kreativnost može smanjiti tokom godina, ali više u odnosu na smanjenu produkciju nego ideaciju. Nesumnjivo je da se maštovitost tokom godina „pritiskom“ raznolikih sistema, osobito vanjskih koncentrika (SA) ili autoritarnog upravljanja u organizacijama gdje nema „oaza slobode“ (DM) supresira, te gotovo „gubi iz vida“ kod starijih, o (maštovitim) igrama ili igrama mašte („koje starijima ne priliče“) da ne govorimo. Igra nije „rezervisana“ samo za djecu i mlade i njeno prakticiranje u (fizički) prihvatljivim oblicima u starijem dobu poželjno je kako za opće, tako i kreacijsko mentalno funkcioniranje.

*Da li je kreativnost više područno ili generalno polje ljudskog ispoljavanja ?*

Na ovo pitanje djelomično je odgovoreno raspravljajanjem o vrstama kreativnosti. Područja kreativnosti za neke od vodećih autora su bar donekle specifična (Kaufman, Glăveanu, i Baer, 2017), ali je i ovo pitanje (prema Sternbergu i Kaufmanu, 2018) još otvoreno. Neki od vodećih stručnjaka, npr. Baer (2018) i Gardner (2018), prema Sternbergu i Kaufmanu (2018) snažno podržavaju tezu o specifičnosti kreativnosti u odnosu na različita područja ispoljavanja (umjetnost, nauka i sl.) dok drugi, npr. Runco (2018), Renzulli (2018) i Plucker (2018), mada dopuštajući određeni specifičnost, više zagovaraju „g“ kreativnost. Za razliku od toga, kada je ljudska inteligencija u pitanju, puno je više saglasnosti kako se radi o psihologijskom konstrukturu hijerarhijske prirode, gdje se u osnovi ljudskog inteligentnog ispoljavanja (ili na vrhu hijerarhije) nalazi područno „neovisna“, generalna (g) inteligencija te više područno–specifičnih inteligencija niže postavljenih u hijerarhiji (Carroll, 1993; Johnson i Bouchard, 2005; Vernon, 1950).

*Postoje li „specijalni“ kreacijski procesi ?*

Vidjeli smo kako je i Pečjak (1981), postavio slično pitanje raspravljajući o mišljenju kao procesu rješavanja problema – traženju *novih* odnosa u iskustvima pojedinca te mašti koja daje *nove* kombinacije. I pitanje specijalnih kreacijskih procesa, prema Sternbergu i Kaufmanu (2018) ostaje široko otvoreno, gdje postoje dvije istraživačke struje. Prva zagovara postojanje posebnih kreacijskih procesa, npr. kreacijske kognicije i u okviru nje, npr. strukturirane imaginacije, koja nije, kako se uobičajeno smatra, “slobodna” i nepredvidiva, nego upravljana (na predvidiv način) putem ljudskih postojećih konceptualnih struktura (Ward, 2018). Druga smatra da se procesi kreacijskog mišljenja ne razlikuju suštinski od procesa uobičajenog mišljenja, gdje je, npr. analitičko mišljenje temelj kreativnog mišljenja (Weisberg, 2018). Također, postoje različiti koncepti o stadijima/fazama kreacijskih procesa, npr. SA model (Sternberg, 2017) i DM model (Amabile i Pratt, 2016), te orijentiranosti više na kreacijske procese (Ward, 2018; Lubart, 2018; Runco, 2018) ili produkte (Baer, 2018; Reiter–Palmon, 2018; Cropley, 2018 i Amabile, 2018). Promatrajući, npr. kroz prizmu DM, kreacijski procesi (npr. generiranje ideja tokom trećeg stadija), na kraju rezultiraju produktima/uvjetima za naredne procese/stadije i individualnog/grupnog kreativnosti i organizacijske inovativnosti. Specijalnost/ekskluzivitet, npr. procesa generiranja ideja

određen je ovdje prije koncepcijom modela, nego sadržajem kreacijskih misaonih procesa, npr. divergentnim mišljenjem i asocijativnim procesima koji se oslanjaju na ideje kao reprezentacije velike generalizabilnosti (obzirom na područja) i osjetljivosti (obzirom na individualne kognitivne kapacitete)(Runco i Chand, 1995).

*Može li se poučavati kreativnosti ?*

Prema Sternbergu i Kaufmanu (2018), čini se da postoji konsenzus da kreativnost (kao skup, a ne samo jedna sposobnost) može biti poticana i razvijana, da joj se može poučavati, u odnosu na puno više skepticizma, kada je u pitanju ljudska inteligencija. Rezultati istraživanja Kvaščeva (1971, 1980, 1981, 1983), kao i drugih istraživača idu u prilog tezi o mogućnosti poticanja i razvijanja kreativnosti učenika u školskim uvjetima, nastavi. Beghetto (2018), npr. pojašnjava tri vrste (mjerljivog) kreativnog poučavanja: poučavanje (koje vodi, AP) kreativnosti, zatim, kreativno poučavanje i poučavanje o kreativnosti. Sve tri forme kreativnog poučavanja imaju različite pedagoške svrhe. Kreativno poučavanje i poučavanje o kreativnosti uključuju semantičko i proceduralno, didaktičko–metodičko znanje. Begettho (2018, str.42) naglašava kako poučavanje studenata da budu kreativni, npr. u učenju matematike, nije različito samo po prirodi nastavnih sadržaja (o čemu, kako smo ranije vidjeli, raspravlja i Muminović (2005), nego i o znanju kako kreativno poučavati matematičari i kako poučavati o kreativnosti u matematičari. Posebno naglašavamo *poučavanje koje vodi kreativnosti* u kojemu učitelj/učiteljica (kao modeli) imaju presudnu ulogu. Sternberg i Grigorenko (2000) razvili su Triarhički pristup poučavanju i vrednovanju (engl. Triarchic Instruction and Assessment, TIA) s ciljem razvijanja analitičkih, *kreativnih* i praktičnih sposobnosti učenika, obrazlažući i dajući preciznu operacionalizaciju 12 strategija poticanja i razvijanja kreativnosti u nastavi, primjenjivih na sve nivoe obrazovanja. Ovdje spadaju: (1) redefiniranje problema, (2) propitivanje i analiziranje pretpostavki, (3) plasiranje kreativnih ideja, (4) generiranje (stvaranje) ideja, (5) prepoznavanje različitih lica znanja, (6) identificiranje i prevazilaženje prepreka, (7) preuzimanje razumnih rizika, (8) toleriranje neodređenosti (dvosmislenosti), (9) izgrađivanje samo–efikasnosti, (10) otkrivanje stvarnih interesa, (11) odlaganje zadovoljstva i (12) *modeliranje kreativnosti*. Promatrajući predložene strategije, može se uočiti sličnosti s ranije predstavljenim Kvaščevljevim modelom poticanja kreativnosti koji uključuje slične strategije tokom osam predloženih etapa stvaralačkog učenja „Otvorenost duha.“

*Koja je uloga kulture u kreativnosti ?*

Ovdje također postoji široki konsenzus da je ljudska kreativnost kulturalno uvjetovana i da različite kulture imaju različite ideje o tome šta kreativnost jest (Sternberg i Kaufman, 2018). Lubart je (1990, 2010), npr. utvrdio da kulturalne različitosti na makro–nivou mogu uticati na kreativnost, identificirajući „Zapadni“ i „Istočni“ pogled na ljudsku kreativnost, gdje je „Zapadna kreativnost“ individualno i produkt–orijentirana, strogo naglašavajući revolucionarna otkrića, dok „Istočna kreativnost“ poklanja više pažnje autentičnosti kreacijskih procesa, ponovnom korištenju postojećih kulturalnih materijala na nove načine i ličnog tumačenja/značenja o tome šta je to kreativno. Također, kada se govori o područjima kreativnosti, pojedine kulture više cijene vizuelnu od poduzetničke kreativnosti. U jednome istraživanju (Pušina, 2013) komparirao sam rezultate mjerenja intelektualnih stilova u Istočnoj (Hong Kong i Filipini) i Zapadnoj (BiH) kulturi temeljem Hofstedeovog (Hofstede, 1990) kulturalnog modela. Nađeno je da su stilovi Tipa I (kreativnost–generirajući, uključujući liberalni, sudski, zakonodavni i hijerarhički stil) dominirali u BiH (Zapad?) kulturalnom okružju, u odnosu na Istočnu kulturu. Sternberg i Kaufman (2018) navode kako tema odnosa kulture – kreativnosti inspirira i dalje brojna istraživanja, npr. začinjanja kreativnosti u različitim kulturama (Niu i Kaufman, 2013; Niu i Sternberg, 2002), načine na koje multikulturalno iskustvo može unaprijediti kreativnost (Tadmor, Galinsky, i Maddux, 2012) i načine na koji nečiji kulturalni kontekst oblikuje kreativno izražavanje (Glăveanu, 2015). Komparirajući kulturalno viđenje inteligencije u odnosu na kreativnost, i tu, prema Sternbergu i Kaufmanu postoje različita viđenja, gdje pojedini autori, npr. Sternberg (1985, 1999) naglašavaju značaj kulturalnog okvira za razumijevanje i mjerenje inteligencije, dok neki drugi autori, npr. Jensen (1988) smatraju da inteligencija transcendirira kulturu.

*Ko odlučuje šta je to kreativno ?*

Ovdje postoji suglasnost da društvo igra vodeću ulogu u određivanju šta je to kreativno ponašanje ili kreativni produkti (Csikszentmihalyi, 2013, prema Sternberg i Kaufman, 2018). Ovdje bi se moglo postaviti pitanje vrijednosti koje neko društvo u različitim vremenskim razdobljima zagovara i refleksije na procjenu kreacijskih napora/produkata. Kada je u pitanju ljudska inteligencija, u većini slučajeva izuzev shvatanja Sternberga (1984) ne uzimaju se u obzir socijetalne koncepcije o tome šta je to inteligentno (Sternberg i Kaufman, 2018).



### *Koja je uloga grupa u kreativnosti ?*

Kreativnost u velikom broju slučajeva počiva na grupnom, istrajnom angažmanu, ali je ipak u kreacijskim procesima/ishodima ključna uloga pojedinaca (Mumford, Martin, Elliot i McIntosh, 2018; prema Sternberg i Kaufman, 2018). Prethodno detaljno predstavljen model koji su predložili Amabile i Pratt (2016) izuzetno naglašava uvjete i značaj grupne kreativnosti i njenog uticaja na organizacijsku inovativnost. Kada je u pitanju istraživanje inteligencije, tek se, prema Sternbergu i Kaufmanu (2018) krenulo u istraživanja značaja grupne ili kolektivne inteligencije.

### *Da li je kreativnost više crta ili stanje ličnosti ?*

Čini se, kako je ovdje psihologijski konstrukt ljudske kreativnosti podjednako „podijeljen“ te da je, za razliku od inteligencije, manje stabilan. Pitanje ostaje otvoreno. Zašto, npr. neki najkreativniji pojedinci nisu danima kreativni, pa onda „krenu“? Tu dolazimo do sljedećeg pitanja...

### *Koja je uloga osobina ličnosti i motivacije u kreativnosti ?*

Izvjesno je da postoji saglasnost kako ličnost i motivacija igraju glavnu ulogu u ljudskoj kreativnosti, za razliku od inteligencije, koja se promatra prilično „izvan“, uglavnom kao faktor povezan sa ocjenama u školi ili radnim učincima. (Sternberg i Kaufman, 2018). Model Amabile i Pratt (2016) predstavljen u ovoj knjizi posebno naglašava ulogu intrinzičke motivacije u sprezi sa sinergističkom, ekstrinzičkom motivacijom. Također, navedena istraživanja Kvašćeva (1981) potvrđuju značaj određenih osobina ličnosti (npr. stabilnosti, introvertiranosti, nonkonformizma i samouvjerenosti) koja korespondiraju sa osobinama značajnim za kreativnost nađenim novijim istraživanjima, npr. otvorenosti ka novim iskustvima i intrinzičkoj motivaciji (Amabile 1990, 1993, Amabile i Pratt, 2016).

### *Ko mijenja svijet, ekstremno kreativni ili ?*

Šta znači biti ekstremno kreativan? Govoreći Big-C terminologijom, slikali bi kao Picasso, Berber ili Zec, komponovali muziku kao Mocart, projektovali kao Da Vinci, bili inventori

(pronalazači) kao Tesla...Sigurno da je svako od pomenutih genija dispozicijski i sposobnostima bio "svijet za sebe", naprije originalnošću, ali najvažnije od svega, predanim radom i marljivošću. Mocart, koji je okončao ovozemaljski život u 35.! godini stvorio je više od 600! djela gotovo svih žanrova svoga doba, uključujući simfonije, koncerte, kamernu muziku, muziku za klavir, operne i horske kompozicije...Za ekstremnu kreativnost, Mocartu nije trebalo puno vremena. Ali jeste, kako smo kazali, žestokog, svakodnevnog rada. Tesla je, za razliku od Mocarta, dočekao lijepe godine, i nikada nije prestao stvarati. Produkti i jednog i drugog genija doslovno su oblikovali i promijenili svijet. Dok pišem ovaj tekst, Tesla "isijava" iz svakog slova bljeskajućeg ekrana na računaru. Šta bi se desilo da je Tesla živio samo 35 godina, ili Mocart Teslinih 86? No ovo su, pored čisto fizikalnih, i dužinom kreacijskog vremena, zaista izazovni ekstremi. Dolazimo do, po nama jedne od ključnih kreacijskih varijabli, vremena, kako fizikalne, tako i subjektivne psihološke varijable, kojoj bi u istraživanju psihologije ljudske kreativnosti trebalo posvetiti više pažnje. Sternberg, doduše, svojim SA modelom (2017), uvodi pojam "duha vremena" (Zeitgeist) koji implicira značaj vremenskih, osobito historijskih i vrijednosnih dimenzija/kriterija ljudskog stvaranja. Za kreativnost, bilo individualnu, grupnu ili organizacijsku, potrebno je vrijeme, što se često, naročito u školi, zanemaruje, i time ostaju "neotkriveni" brojni kreacijski društveni potencijali. Ekstremno kreativni pojedinci zaista utiču na globalne svjetske promjene i oblikovanje društva, no nikako se ne smije zanemariti svakodnevna ljudska kreativnost (mini-c), koja, pedagoški njegovana, *vremenom* može "poroditi" novoga Mocarta ili Teslu. Tu je uloga kreativnog poučavanja osmišljenog kreativnim i provodivim modelima (Kvaščev, 1981; Sternberg i Grigorenko, 2000; Beghetto, 2018) nemjerljiva.

### *Šta nije kreativnost?*

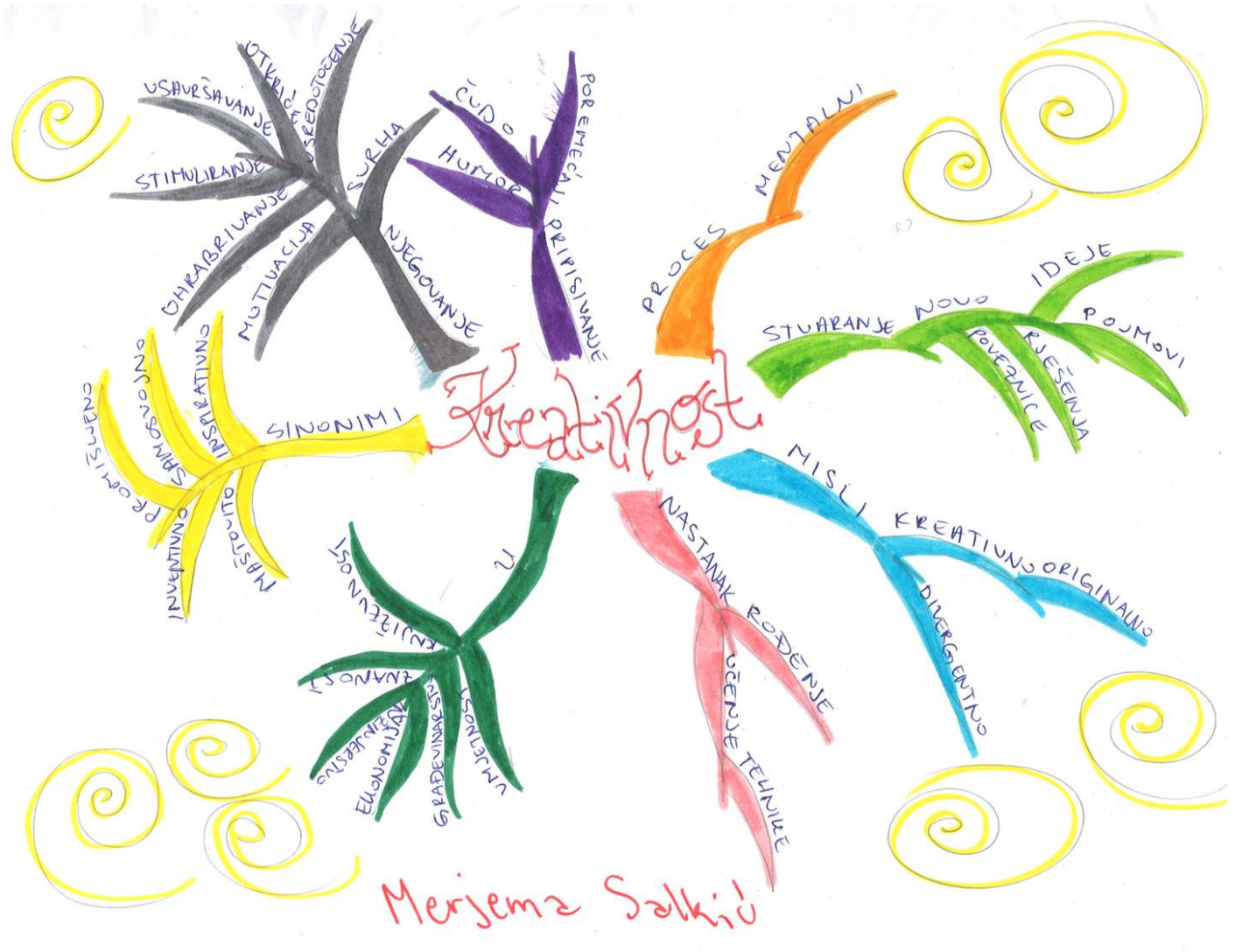
Runco (2010) je, nastojeći pojednostaviti razumijevanje/istraživanje ljudske kreativnosti, koristeći dominantno dvije, kako kaže, taktike – propitivanje hipoteza i razmatranje suprotnih stajališta, dobrano "oljuštio" kreativnost. Njegovim Parsimonijskim modelom kreativnosti, kriterijem presudnosti "uklanjaju" se, naravno ne u potpunosti, konstrukti koji se prema njegovome mišljenju preklapaju s kreativnošću, uključujući opću (g) inteligenciju, originalnost, adaptibilnost, rješavanje problema, domišljatost, otkrivanje, inovativnost. U srcu jednostavne teorije kreativnosti su kriterijem onoga što je zajedničko u korelatima kreativnog

ponašanja autonomija, hrabrost, široki interesi, otvorenost, tolerantnost, autentičnost, preuzimanje rizika, kontraindikativne crte.

Na kraju, šta je kreativnost? Evo jednog (moguće) kreativnog odgovora. Zamolio sam studente druge godine Odsjeka za pedagogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Sarajevu (akademska 2019/20. godina) da, vježbajući kreiranje mapa uma u sklopu redovne nastave, „definiraju” ljudsku kreativnost. Evo jedne od mapa<sup>14</sup> i nekih od pojmova, redom kako su se javljali tokom pregledanja radova: ideje, problemi, intuicija, sloboda, inteligencija, umjetnost, učenje, mentalni procesi, jedinstvene ideje, drugačije ideje, snalaženje, nešto novo, neviđeno, višestruka inteligencija, film, slikarstvo, zabava, humor, čudo, originalnost, motivacija (emocionalna, materijalna, društvena), pojmovi, mišljenje (apstraktno, konkretno), sviranje, crtanje, nove ideje, sinonimi, maštovito, inventivno, inspirativno, otkriće. Prosudite sami u kojoj su mjeri navedeni pojmovi različiti od onih koje su u ranije datim definicijama koristili psihologijski eksperti. Posebno obratite pažnju na „desnu” stranu mape! Naravno, studenti druge godine nisu potpuni „laici” u polju psihologije, ali...

---

<sup>14</sup> Mapa uma o kreativnosti studentice Merjeme Salkić kao i korištenje podataka/pojmova iz drugih, koje, nažalost, nisu mogle biti prikazane, prezentiramo uz saglasnost i dozvolu studenata.



Slika 2.9 Mapa uma o kreativnosti. Reproducirano uz dozvolu autorice Merjeme Salkić.

## Literatura

- Albert, R. S., and Runco, M. A. (1989). Independence and cognitive ability in gifted and exceptionally gifted boys. *Journal of Youth and Adolescence*, 18, 221–230.
- Amabile, T. M. (1982). Social psychology of creativity: A consensual assessment technique. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43, 997–1013.
- Amabile, T. M. (1983a). Social psychology of creativity: A componential conceptualization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 357–377.
- Amabile, T. M. (1983b). *The social psychology of creativity*. New York: Springer.
- Amabile, T. M. (1988). A model of creativity and innovation in organizations. In *Research in organizational behavior*, edited by B. M. Staw and L. L. Cummings, 10, 123–167. Greenwich, CT: JAI Press.
- Amabile, T. M. (1990). Within you, without you: Toward a social psychology of creativity, and beyond. In *Theories of Creativity*, edited by M. A. Runco, and R. S. Albert, 61–91. Newbury Park, CA: Sage.
- Amabile, T. M. (1993). Motivational synergy: Toward new conceptualizations of intrinsic and extrinsic motivation in the workplace. *Human Resource Management Review*, 185–201.
- Amabile, T. M. (1996). *Creativity in context: Update to the social psychology of creativity*. Boulder, CO: Westview Press.
- Amabile, T. M. (1999). Consensual assessment. In *Encyclopedia of creativity*, edited by M. A. Runco and S. Pritzker, 346–349. San Diego, CA: Academic Press.
- Amabile, T. M. (2018). Creativity and the Labor of Love. In *The Nature of Human Creativity*, edited by R. J. Sternberg and J. Kaufman, 1 – 15. Cambridge: Cambridge University Press.
- Amabile, T. M., Barsade, S. G., Mueller, J. S., and Staw, B. M. (2005). Affect and creativity at work. *Administrative Science Quarterly*, 367–403.
- Amabile, T. M., Hennessey, B. A., and Grossman, B. S. (1986). Social influences on creativity: The effects of contracted-for reward. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 14–23.
- Amabile, T. M., Hill, K. G., Hennessey, B. A., and Tighe, E. (1994). The work preference inventory: Assessing intrinsic and extrinsic motivational orientations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 950–967.
- Amabile, T. M., and Kramer, S. J. (2011). *The progress principle: Using small wins to ignite joy, engagement, and creativity at work*. Boston: Harvard Business Review Press.
- Amabile, T. M., and Pratt, M. G. (2016). The dynamic componential model of creativity and innovation in organizations: Making progress, making meaning. *Research in Organizational Behavior*, 36, 157–183. doi:10.1016/j.riob.2016.10.001.
- Anderson, C. C., and Copley, A. J. (1966). Some correlates of originality. *Australian Journal of Psychology*, 18, 218–227. doi:10.1080=00049536608255542.
- Arnheim, R. (1971). *Umetnost i vizuelno opažanje*. Beograd: Umetnička akademija.
- Ashforth, B. E., Rogers, K. M., Pratt, M. G., and Pradies, C. (2014). Ambivalence in organizations: A multilevel approach. *Organization Science*, 25(5), 1453–1478.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman Lawrence.
- Baer, M. (2012). Putting creativity to work: The implementation of creative ideas in organizations. *Academy of Management Journal*, 55(5), 1102–1119.

- Baer, J. (2018). The Trouble with “Creativity”. In *The Nature of Human Creativity*, edited by R.J. Sternberg and J. Kaufman, 16 – 31. Cambridge: Cambridge University Press.
- Baer, J., and Kaufman, J.C. (2005). Bridging Generality and Specificity: The Amusement Park Theoretical (APT) Model of Creativity. *Roeper Review*, 27(3), 158–163.
- Barron, F. (1955). The disposition towards originality. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 51, 478–485.
- Barsade, S. G., Brief, A., and Spataro, S. (2003). The affective revolution in organizational behavior: The emergence of a paradigm. In *Organizational behavior: The state of the science*, edited by J. Greenberg, 3–52. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Barsade, S. G., and Gibson, D. E. (1998). Group emotion: A view from top and bottom. In *Research on managing on groups and teams*, edited by D. Gruenfeld, B. Mannix, and M. Neale, 81–102. Stamford, CT: JAI Press.
- Baumeister, R., Bratslavsky, E., Finkenaur, C., and Vohs, K. (2001). Bad is stronger than good. *Review of General Psychology*, 5, 323–370.
- Beghetto, R.A. (2018). Do We Choose Our Scholarly Paths or Do They Choose Us? My Reflections on Exploring the Nature of Creativity in Educational Settings. In *The Nature of Human Creativity*, edited by R.J. Sternberg and J. Kaufman, 32 – 46. Cambridge: Cambridge University Press.
- Binnewies, C., & Wornlein, S. C. (2011). What makes a creative day? A diary study on the interplay between affect, job stressors, and job control. *Journal of Organizational Behavior*, 32(4), 589–607.
- Bledow, R., Rosing, K., and Frese, M. (2013). A dynamic perspective on affect and creativity. *Academy of Management Journal*, 56(2), 432–450.
- Brogden, H., Sprecher, T. (1964). Criteria of creativity. In *Creativity: Progress and Potential*, edited by C. Taylor, 156–176. New York: Mc Graw–Hill.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Brown, A., Kitchell, M., O’Neill, T., Locklier, J., Vosler, A., Kubek, D., et al. (2001). Identifying meaning and perceived level of satisfaction within the context of work. *Work*, 16(3), 219–226.
- Burt, C. (1962). Critical notice: the psychology of creative ability. *British Journal of Educational Psychology*, 32, 292–298.
- Cameron, J., and Pierce, W. D. (1994). Reinforcement, reward, and intrinsic motivation: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 64(3), 363–423.
- Campbell, D. T. (1960). Blind generation and selective retention in creative thought as in other thought processes. *Psychological Review*, 67, 380–400.
- Carmeli, A., and Spreitzer, G. M. (2009). Trust, connectivity, and thriving: Implications for innovative behaviors at work. *The Journal of Creative Behavior*, 43(3), 169–191.
- Carroll, J. B. (1993). *Human cognitive abilities: A survey of factor-analytic studies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cattell, R. (1971). *Abilities, their structure, growth, and action*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Cattell, R. and Eber, H. (1962). *Manual for forms A and B Sixteen Personality Factor questionnaire*. Illinois.
- Cerasoli, C. P., Nicklin, J. M., and Ford, M. T. (2014). Intrinsic motivation and extrinsic incentives jointly predict performance: A 40-year meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 140(4), 980–1008.

- Chand, I., and Runco, M. A. (1992). Problem finding skills as components in the creative process. *Personality and Individual Differences*, 14, 155–162.
- Charlton, S., and Bakan, P. (1988–1989). Cognitive complexity and creativity. *Imagination, Cognition, and Personality*, 8, 315–322.
- Chen, G., Farh, J.L., Campbell–Bush, E. M., Wu, Z., and Wu, X. (2013). Teams as innovative systems: Multilevel motivational antecedents of innovation in R&D teams. *Journal of Applied Psychology*, 98(6), 1018–1027.
- Christensen, P. R., Guilford, J. E, and Wilson, R. C. (1957). Relations of creative responses to working time and instructions. *Journal of Experimental Psychology*, 53, 82–88.
- Colman, A. M. (2001). *A dictionary of Psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cropley, A. (2006). In praise of convergent thinking. *Creativity Research Journal*, 18, 391–404.
- Cropley, A. (2018). Bringing Creativity down to Earth: A Long Labor Lost?. In *The Nature of Human Creativity*, edited by R.J.Sternberg and J. Kaufman, 47– 62. Cambridge: Cambridge University Press.
- Csikszentmihalyi, M. (1988a). Society, culture, and person: A systemsview of creativity. In *The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives*, edited by R. J. Sternberg, 325–339. New York: Cambridge University Press.
- Csikszentmihalyi, M. (1988b). The dangers of originality: Creativity and the artistic process. In *Psychoanalytic Perspectives on Art*, edited by M. M. Gedo, 213–224. Hillsdale, N J: Analytic Press.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). The domain of creativity. In *Theories of Creativity*, edited by M.A Runco, and R.S. Albert, 190–212. Newbury Park: Sage.
- Csikszentmihalyi, M. (2013). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. New York: Harper Collins.
- Csikszentmihalyi, M., and Getzels, J. W. (1971). Discovery–oriented behavior and the originality of creative products: A study with artists. *Journal of Personality and Social Psychology*, 19, 47–52.
- Davidson, J. E., and Sternberg, R. J. (Eds.). (2003). *The psychology of problem solving*. New York: Cambridge University Press.
- Davis, M. A. (2009). Understanding the relationship between mood and creativity: A meta–analysis. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 108(1), 25–38.
- Deci, E., and Ryan, R. (1985). The general causality orientations scale: Self–determination in personality. *Journal of Research in Personality*, 19, 109–134.
- Dizdarević, I. (1972). Talenti , kad bo z njim?. *Otrok in družina*, 10.
- Dizdarević, I. (1977). Novatorstvo: potreba i podsticaji. *Umjetnost i dijete*, 51.
- Dizdarević, I. (1978a). Postupak skorovanja odgovora na testovima stvaralaštva. *Putevi i dostignuća*, 2.
- Dizdarević, I. (1978b). Buđenje stvaralačkih potreba. *Porodica i dijete*, 5.
- Dizdarević, I. (1978c). Uticaj stvaralačkih sposobnosti na socijalno ponašanje učenika. *Naša škola*, 1–2.
- Dizdarević, I. (1979). Stvaralačka uloga slušalaca radio–emisija. *Porodica i dijete*, 12.
- Dizdarević, I. (1980). *Stvaralaštvo i društveno ponašanje mladih*. Sarajevo: Svjetlost.
- Dizdarević, I. (1982a). Stvaralački aktivitet mladih u slobodnom vremenu. U knjizi, *Mlada generacija danas*, Beograd.
- Dizdarević, I. (1982b). Stvaralaštvo mladih : potreba i razvoj. U knjizi, *Usmjeravanje dječijeg likovnog, literanog i filmskog stvaralaštva*. Šibenik: Jugoslovenski festival djeteta.
- Dizdarević, I. (1987a). Primjena psiholoških saznanja u procesima unapređenja inovacijskih djelatnosti u udruženom radu. U knjizi, *Obrazovanje u funkciji inventivnog rada i tehnološkog razvoja*, Zagreb.

- Dizdarević, I. (1987b). Razlika između kreativnih i manje kreativnih učenika u gradijantu asociiranja i broju originalnih odgovora. *Naša škola*, 3–4.
- Dizdarević, I. (1988a). Radivoj Kvašček : Ličnost i djelo. *Naša škola*, 5–6.
- Dizdarević, I. (1988b). Tretman potreba razvoja sposobnosti i crta ličnosti talentovanih učenika u programima osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja i vaspitanja. *Pedagoški rad*, 3.
- Dizdarević, I. (1989a). Rezultati teorijskih i eksperimentalnih istraživanja Radivoja Kvaščeva iz psihologije stvaralaštva. *Pedagoška stvarnost*, 5–6.
- Dizdarević, I. (1989b). Stvaralaštvo i društveni razvoj. *Psihologija*, 3–4.
- Dizdarević, I. (1990). Razvoj kreativnih sposobnosti mladih. *Domske dijagonale*, 7.
- Dizdarević, I. (2017). *Segmenti psihologije umjetnosti*. Sarajevo: Rabić.
- Dizdarević, I., Berberović, L.J., i Mandić, P. (1987a). Identifikacija i razvoj talenata – za naučno utemeljeni i jedinstveni sistem. *Materijali Internacionalnog seminara “Univerzitet danas”*, Dubrovnik.
- Dizdarević, I., Berberović, L.J., Mandić, P., i Zimonjić, S. (1987b). Projekat ANUBIH o aktivnostima na identifikaciji i razvoju talenata. *Materijali Internacionalnog seminara “Univerzitet danas”*, Dubrovnik.
- Dizdarević, I., Rakić, B; (1972a) Percepcija nekih mogućih činioca razvoja obdarenih učenika. U knjizi, *Slobodno vrijeme mladih*, Zagreb.
- Dizdarević, I., Rakić, B., (1972b) Prilog razmišljanju o zasnovanosti kriterijuma za bodovanje na testovima neobičnih upotreba i testovima posljedica. U knjizi, *Slobodno vrijeme mladih*, Zagreb.
- Dizdarević, I., Rakić, B., (1972c) Kako nastavnici percipiraju ponašanje učenika koje su identifikovali kao stvaraoce. U knjizi, *Psihološke rasprave*, Ljubljana.
- Dizdarević, I., Rakić, B., (1972d) Korelacija između rezultata postignutih na testu inteligencije i testu skrivenih figura. U knjizi, *Psihološke rasprave*, Ljubljana.
- Drač, S., Kolenović–Đapo, J. (2017). *Klasične teorije emocija u svjetlu suvremenih empirijskih spoznaja*. <http://www.ffeizdavastvo.ba/Books/>, pristupljeno 15.11.2019.
- Drazin, R., Glynn, M., and Kazanjian, R. (1999). Multilevel theorizing about creativity in organizations: A sensemaking perspective. *Academy of Management Review*, 24(2), 286–307.
- Dudek, S. Z., and Cote, R. (1994). Problem finding revisited. In *Problem Finding Problem Solving and Creativity*, edited by M.A. Runco, 130–150. Norwood, NJ: Ablex.
- Đorđević, J. (1981). *Savremena nastava*. Beograd: Naučna knjiga.
- Edmondson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 350–383.
- Eisenberger, R., and Cameron, J. (1998). Reward, intrinsic interest, and creativity: New findings. *American Psychologist*, 53(6), 676–679.
- Eisenberger, R., and Selbst, M. (1994). Does reward increase or decrease creativity? *Journal of Personality and Social Psychology*, 66, 1116–1127.
- Elsbach, K. D., and Barr, P. S. (1999). The effects of mood on individuals’ use of structured decision protocols. *Organization Science*, 10(2), 181–198.
- English, H.B. i English, A.C. (1972). (Ur.). *Obuhvatni rečnik psiholoških i psihoanalitičkih pojmova*. Beograd: Savremena administracija.
- Ericsson, K. A. (1999). Creative expertise as superior reproducible performance: Innovative and flexible aspects of expert performance. *Psychological Inquiry*, 10, 329–333.
- Eysenck, H.J. (1976). *The measurement of personality*. Lancaster: MTP Press.
- Eysenck, H. J. (1994). Creativity and personality: Word association, origence, and psychoticism. *Creativity Research Journal*, 7(2), 209–216.



- Feist, G.J. (2018). In Search of the Creative Personality. In *The Nature of Human Creativity*, edited by R.J. Sternberg., and J. Kaufman, 63 – 76, Cambridge: Cambridge University Press.
- Feldman, D. H., Marrinan, B. M., and Hartfeldt, S. D. (1972). Transformational power as a possible index of creativity. *Psychological Reports*, 30(1), 335–338
- Festinger, L. (1962). Cognitive Dissonance. *Scientific American*, 207(4), 93–106.
- Filipović, N., (1988). *Mogućnosti i dometi stvaralaštva učenika i nastavnika*. Sarajevo: Svjetlost.
- Finke, R. A., Ward, T. B., and Smith, S. M. (1992). *Creative cognition: Theory, research, and applications*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Fisher, C., and Amabile, T. M. (2009). Creativity, improvisation, and organizations. In *The Routledge companion to creativity*, edited by T. Rickards, M. A. Runco, and S. Moger, 13–24, New York Routledge, UK.
- Flanagan, J.C., Dailey J.T., Shaycoft, M. F., William A.G., Orr, D B., Goldberg, I. (1962). *Design for a study of american youth*. Boston: Houghton mifflin company.
- Florida, R. (2002). *The rise of the creative class: And how it's transforming work, leisure, community and everyday life*. New York: Basic Books.
- Fong, C. (2006). The effects of emotional ambivalence on creativity. *Academy of Management Journal*, 49(5), 1016–1030.
- Fredrickson, B. (1998). What good are positive emotions? *Review of General Psychology*, 2, 300–319.
- Fredrickson, B. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden–and–build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218–226.
- Furnham, A. (2018). From Fascination to Research: Progress and Problems in Creativity Research. In *The Nature of Human Creativity*, edited by R.J. Sternberg., and J. Kaufman, 77 – 93. Cambridge: Cambridge University Press.
- Galenson, D. W. (2001). *Painting outside the lines: Patterns of creativity in modern art*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Galenson, D. W. (2006). *Old masters and young geniuses: The two life cycles of artistic creativity*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1993). *Creating Minds*. New York: Basic Books.
- Gardner, H., Weinstein, E. (2018). Creativity: The View from Big C and the Introduction of Tiny c. In *The Nature of Human Creativity*, edited by R.J. Sternberg, and J. Kaufman, 94 – 109. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gaspar, K., and Clore, G. L. (2002). Attending to the big picture: Mood and global versus local processing of visual information. *Psychological Science*, 13(1), 34–40.
- George, J. M. (1990). Personality, affect, and behavior in groups. *Journal of Applied Psychology*, 75, 107–116.
- George, J.M. (2007). Creativity in organizations. *The Academy of Management Annals*. 1(1), 439–477.
- George, J.M., and Zhou, J. (2002). Understanding when bad moods foster creativity and good ones don't: The role of context and clarity of feelings. *Journal of Applied Psychology*, 87(4), 687–697.
- George, J.M., and Zhou, J. (2007). Dual tuning in supportive context: Joint contributions of positive mood, negative mood, and supervisory behaviors to employee creativity. *Academy of Management Journal*, 50(3), 605–622.

- Gerhart, B., and Fang, M. (2015). Pay, intrinsic motivation, extrinsic motivation, performance, and creativity in the workplace: Revisiting long-held beliefs. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 2, 489–521.
- Getzels, J. W., and Csikszentmihalyi, M. (1976). *The creative vision: A longitudinal study of problem finding in art*. New York: Wiley.
- Glăveanu, V. P. (2013). Rewriting the Language of Creativity: The Five A's Framework. *Review of General Psychology*, 17(1), 69–81.
- Glăveanu, V. P. (2015) Creativity as a Sociocultural Act. *Journal of creative behaviour*, 49(3), 165–180.
- Glăveanu, V. P., and Kaufman, J. C. (2019). The Creativity Matrix: Spotlights and Blind Spots in Our Understanding of the Phenomenon. *Journal of Creative Behavior*, 53(3), 263–273.
- Gollan, S. (1963). Psychological study of creativity. *Psychological Bulletin*, 60, 548–565.
- Goncalo, J. A., and Staw, B. M. (2006). Individualism–collectivism and group creativity. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 100(1), 96–109.
- Gong, Y., Huang, J.C., and Farh, J.L. (2009). Employee learning orientation, transformational leadership, and employee creativity: The mediating role of employee creative self-efficacy. *Academy of Management Journal*, 52(4), 765–778.
- Gough, H. (1957). *Manual for the California Psychological Inventory*. Palo Alto: Consulting Psychological Press.
- Gough, H. (1965). *Manual for the Adjective check list*. Palo Alto: Consulting Psychological Press.
- Grant, A. M., and Berry, J. W. (2011). The necessity of others is the mother of invention: Intrinsic and prosocial motivations, perspective taking, and creativity. *Academy of Management Journal*, 54(1), 73–96.
- Gruber, H. E. (1981a). On the relation between ‘aha’ experiences and the construction of ideas. *History of Science*, 19, 41–59.
- Gruber, H.E. (1988b). The evolving systems approach to creative work. *Creativity Research Journal*, 1, 27–51.
- Gruber, H. E. (1981c). *Darwin on man: A psychological study of scientific creativity*. Chicago: University of Chicago Press.
- Guilford, J.P. (1954). *Psychometrics Methods*. New York, NY, US: McGraw–Hill.
- Guilford, J.P. (1956). The structure of intellect. *Psychological Bulletin*, 56 (267–293).
- Guilford, J.P. (1967). *The nature of human intelligence*. New York, NY, US: McGraw–Hill.
- Guilford, J. P. (1968). *Creativity, intelligence, and their educational implications*. San Diego, CA: Knapp.
- Hackman, J., and Oldham, G. (1975). Development of the job diagnostic survey. *Journal of Applied Psychology*, 60, 159–170.
- Haefele, J. W. (1962). *Creativity and innovation*. London: Chapman Hall.
- Hargadon, A. B., and Bechky, B. (2006). When collections of creatives become creative collectives: A field study of problem solving at work. *Organization Science*, 17, 484–500.
- Hargadon, A. B., and Douglas, Y. (2001). When innovations meet institutions: Edison and the design of the electric light. *Administrative Science Quarterly*, 46, 476–501.
- Harrington, D. M. (1975). Effects of explicit instructions to "be creative" on the psychological meaning of divergent thinking test scores. *Journal of Personality*, 43: 434–354.
- Harris, T., Li, N., Boswell, W. R., Zhang, X.A., and Zhitao, X. (2014). Getting what's new from newcomers: Empowering leadership, creativity, and adjustment in the socialization context. *Personnel Psychology*, 67, 567–604.

- Harrison, S. H., and Rouse, E. D. (2014). Let's Dance! Elastic coordination in creative group work: A qualitative study of modern dancers. *Academy of Management Journal*, 57(5), 1256–1283.
- Heinzen, T. (1989). On moderate challenge increasing ideational creativity. *Creativity Research Journal*, 2(3), 223–226.
- Helson, R. (1999). A longitudinal study of creative personality in women. *Creativity Research Journal*, 12, 89–101.
- Hennessey, B. A. (1994). The consensual assessment technique: An examination of the relationship between ratings of product and process creativity. *Creativity Research Journal*, 7, 193–208.
- Hennessey, B. A., Amabile, T. M., and Martinage, M. (1989). Immunizing children against the negative effects of reward. *Contemporary Educational Psychology*, 14, 212–227.
- Hennessey, B. A., and Zbikowski, S. M. (1993). Immunizing children against the negative effects of reward: A further examination of intrinsic motivation training techniques. *Creativity Research Journal*, 6, 297–307.
- Hocevar, D. (1981). Measurement of creativity: Review and critique. *Journal of Personality Assessment*, 45, 450–464.
- Hochschild, A. R. (2003). *The managed heart: Commercialization of human feeling*. Los Angeles, CA: University of California Press.
- Hofstede, G. H. (1990). Empirical models of cultural differences. In *Contemporary issues in cross-cultural psychology*, edited by N. Bleichrodt, and P. J. D. Drenth, 4–20. Amsterdam: Swets i Zeitlinger.
- Hrnjica, S. (2010). *Opšta psihologija sa psihologijom ličnosti*. Beograd: Naučna knjiga.
- Isen, A. (1999a). On the relationship between affect and creative problem solving. In *Affect, creative experience and psychological adjustment*, edited by S. Ruaa, 3–18. Philadelphia: Brunner/Mazel.
- Isen, A. (1999b). Positive affect. In *Handbook of cognition and emotion*, edited by T. Dagleish, and M. Power, 521–539. New York: Wiley & Sons.
- Ivcevic, Z. (2009). Creativity map: Toward the next generation of theories of creativity. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 3(1), 17–21.
- Jensen, A. R. (1998). *The g factor*. Westport, CT: Greenwood–Praeger.
- Johnson–Laird, P. N. (1988). *The computer and the mind: An introduction to cognitive science*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Johnson, W., and Bouchard, T.J. (2005). The structure of human intelligence: It is verbal, perceptual, and image rotation (VPR), not fluid and crystallized. *Intelligence*, 33(4), 393–416.
- Kanter, R. M. (1988). When a thousand flowers bloom: Structural, collective, and social conditions for innovation in organizations. In *Research in organizational behavior*, edited by B. M. Staw, and L. L. Cummings, 169–212. Greenwich, CT: JAI Press.
- Kark, R., and Carmeli, A. (2009). Alive and creating: The mediating role of vitality and aliveness in the relationship between psychological safety and creative work involvement. *Journal of Organizational Behavior*, 30, 785–804.
- Kaufman, J. C. (2016). *Creativity 101*. 2nd ed. New York: Springer.
- Kaufman, J. C. (2018). What Creativity Can Be, and What Creativity Can Do. In *The Nature of Human Creativity*, edited by R.J. Sternberg and J. Kaufman, 125–133. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kaufman, J. C.; Beghetto, R. A. (2009). Beyond Big and Little: The Four C Model of Creativity. *Review of General Psychology*, 13(1), 1–12.

- Kaufman, J. C., Glăveanu, V. P. and Baer, J. (Eds.) (2017). *The Cambridge Handbook of Creativity in Different Domains*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kaufman, J. C., Glăveanu, V. P. (2019). Review of Creativity Theories: What Questions Are We Trying to Answer? In *The Cambridge Handbook of Creativity*, 2nd ed. Edited by J. C. Kaufman and R.J. Sternberg, 27–43. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kaufman, A. B., and Kaufman, J. C. (2014). Applying theoretical models on human creativity to animal studies. *Animal Behavior and Cognition*, 1(1), 78–90. doi: 10.12966/abc.02.06.2014
- Kaufman, J.C. and Sternberg R.J. (Eds.) (2019). *The Cambridge Handbook of Creativity*. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kaufmann, G., and Vosburg, S. (1997). Paradoxical effects of mood on creative problem solving. *Cognition and Emotion*, 11, 151–170.
- Khandwalla, P. N. (1993). An exploratory investigation of divergent thinking through protocol analysis. *Creativity Research Journal*, 6, 241–259.
- Klausen, S. H.(2010). The Notion of Creativity Revisited: A Philosophical Perspective on Creativity Research. *Creativity Research Journal*, 22(4),347–360, DOI: 10.1080/10400419.2010.523390.
- Koo, M., and Fishbach, A. (2012). The small–area hypothesis: Effects of progress monitoring on goal adherence. *Journal of Consumer Research*, 39(3), 493–509.
- Koren, I. (1971). *Eksperimentalni doprinos metodici sistematskog identifikiranja nadarene omladine*, 10. Zagreb: Republički zavod za zapošljavanje.
- Kozbelt, A. (2008). Longitudinal hit ratios of classical composers: Reconciling "Darwinian" and expertise acquisition perspectives on life–span creativity. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 2, 221–235.
- Kozbelt, A; Beghetto, R. A; Runco, M. A. (2010). Theories of Creativity. In *The Cambridge Handbook of Creativity*, edited by J. C. Kaufman, and R. J.Sternberg, 20–47. Cambridge: Cambridge University Press.
- Krech, D., & Crutchfield, R. S. (1978). *Elementi psihologije*. Beograd: Naučna knjiga.
- Krkljuš, S. (1976). *Učenje u nastavi otkrivanjem*. Novi Sad: RU Radivoj Ćirpanov.
- Kvaščev, R. (1969). *Razvijanje kritičkog mišljenja kod učenika*. Beograd: Zavod za izdavanje udžbenika SR Srbije.
- Kvaščev, R. (1971). *Razvijanje stvaralačkih sposobnosti kod učenika*. Beograd: Zavod za izdavanje udžbenika SR Srbije.
- Kvaščev, R. (1974). *Razvijanje kreativnog ponašanja ličnosti*. Sarajevo: IP Svjetlost.
- Kvaščev, R. (1977). *Kako razviti stvaralačke sposobnosti*. Beograd: Beogradski izdavačko–grafički zavod.
- Kvaščev, R. (1978). *Modeliranje procesa učenja* (II izdanje). Beograd: Prosveta.
- Kvaščev, R. (1980). *Podsticanje i sputavanje stvaralačkog ponašanja ličnosti*. Sarajevo: IGKRO Svjetlost.
- Kvaščev, R. (1981). *Psihologija stvaralaštva*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Kvaščev, R. (1983). *Razvijanje kreativnog ponašanja ličnosti*. Sarajevo: IGKRO Svjetlost.
- Lazarus, R. S. (1991a). Cognition and motivation in emotion. *American Psychologist*, 46, 352–367.
- Lazarus, R. S. (1991b). Progress on a cognitive–motivational–relational theory of emotion. *American Psychologist*, 46, 819–834.
- Le Bon, G. (1895). *The crowd: A study of the popular mind*. 1895 trans. 1947. London: Ernest Benn.

- Lepper, M. R. (1998). A whole much less than the sum of its parts. *American Psychologist*, 53, 675–676.
- Lewin, K. (1936). *Principles of topological psychology*. New York: McGraw–Hill.
- Liu, D., Liao, H., and Loi, R. (2012). The dark side of leadership: A three–level investigation of the cascading effect of abusive supervision on employee creativity. *Academy of Management Journal*, 55, 1187–1212.
- Lubart, T. I. (1990). Creativity and cross–cultural variation. *International Journal of Psychology*, 25, 39–59.
- Lubart, T.I. (2010). Cross–cultural perspectives on creativity. In *The Cambridge handbook of creativity*, edited by R.J.Sternberg and J.C. Kaufman, 265–278. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lubart, T. I., and Sternberg, R. J. (1995). An investment approach to creativity: Theory and data. In *The creative cognition approach*, edited by : S. M. Smith, T. B. Ward, and R. A. Finke, 269–302. Cambridge, MA: MIT Press.
- Madjar, N., Oldham, G., and Pratt, M. (2002). There’s no place like home? The contributions of work and nonwork creativity support to employees’ creative performance. *Academy of Management Journal*, 45(4), 757–767.
- Madrid, H. P., Patterson, M. G., Birdi, K. S., Leiva, P. I., and Kausel, E. E. (2014). The role of weekly high–activated positive mood, context and personality in innovative work behavior: A multilevel and interational model. *Journal of Organizational Behavior*, 35, 234–256.
- Martin, L., Achee, J., Ward, D., and Harlow, T. (1993). The role of cognition and effort in the use of emotions to guide behavior. In *Advances in social cognition*, edited by R. Wyer, and T. Srull, 147–157. Hillsdale: Erlbaum.
- Martinsen, O. (1993). Insight problems revisited: The influence of cognitive styles and experience on creative problem solving. *Creativity Research Journal*. 6(4), 435–447.
- Maslow, A. H. (1971). *The Farther Reaches of Human Nature*, Viking Press, New York.
- McClelland, D.C., Baldwin, A.L, Bronfenbrenner, U; and Strodbeck, F.L. (1968). *Talent and society*. New–Jersey: Van Nostrand Company.
- McPherson, J.A. (1963). A proposal for establishing ultimate criteria for measuring creative output. In *Scientific creativity: Its recognition and development*. Edited by C. Taylor and F. Barron, 24–29. New York: McGrow Hill.
- Mednick, S. A. (1962). The associative basis of the creative process. *Psychological Review*, 69, 22–232.
- Mednick, S., Mednick, M. (1964). An associative interpretation of the creative process. In *Widening horizons in creativity*, edited by C. Taylor, 54–68. New York: Wiley.
- Milgram, R. M., and Rabkin, L. (1980). Developmental test of Mednick's associative hierarchies of original thinking. *Developmental Psychology*, 16, 157–158.
- Merriam–Webster online rječnik. Dostupno 23 januara 2019. na <http://www.merriam–webster.com/dictionary/creativity>.
- Miron–Spektor, E., Gino, F., and Argote, L. (2011). Paradoxical frames and creative sparks: Enhancing individual creativity through conflict and integration. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 116 (2), 229–240.
- Mumford, M. D., Costanza, D. R, Threlfall, K.V., Baughman, W. A., and Reiter–Palmon, R.(1993). Personality variables and problem construction activities: An exploratory investigation. *Creativity Research. Journal*. 6, 365–398.
- Mumford, M. D., Martin, R., Elliott, S., and McIntosh, C. (2018). Creative Thinking in the Real World Processing in Context. In *The Nature of Human Creativity*, edited by R.J.Sternberg and J. Kaufman, 147–165. Cambridge: Cambridge University Press.

- Muminović, H. (2000). *Mogućnosti efikasnijeg učenja u nastavi*. Sarajevo: DES.
- Muminović, H. (2005). Motivacija u nastavi i kreativni rad studenata i učenika. U *Prilozi za pedagoško–andragošku praksu*, urednica Z. Hadžibegović, 43–53. Sarajevo: DES.
- Muradbegović, M., Dizdarević, I. (1968). Neka pitanja usmjeravanja društvenog razvoja djeteta. *Savjet za vaspitanje i zaštitu djece Bosne i Hercegovine*.
- Murray, F., and O'Mahony, S. (2007). Exploring the foundations of cumulative innovation: Implications for organization science. *Organization Science*, 18(6), 1006–1021.
- Niu, W., and Sternberg, R. J. (2002). Contemporary studies on the concept of creativity: The East and the West. *Journal of Creative Behavior*, 36, 269–288.
- Niu, W., and Kaufman, J. C. (2013). Creativity of Chinese and American cultures: A synthetic analysis. *Journal of Creative Behavior*, 47, 77–87.
- O'Reilly, C., and Tushman, M. (2013). Organizational ambidexterity: Past, present, and future. *Academy of Management Perspectives*, 27(4), 324–338.
- Okuda, S. M., Runco, M. A., and Berger, D. E. (1991). Creativity and the finding and solving of real–world problems. *Journal of Psychoeducational Assessment*. 9: 45–53.
- Palekčić, M. (2015). Herbartova teorija odgojne nastave – izvorna pedagojska paradigma. U *Pedagojska teorijska perspektiva*, M. Palekčić, 115–150. Zagreb: EruditA.
- Palekčić, M. (2019). *Pedagojska istraživačka perspektiva*. Zagreb: EruditA.
- Pašalić–Kreso, A. (2012). *Koordinate obiteljskog odgoja: prilog sistemskom pristupu razumijevanju obitelji i obiteljskog odgoja*, drugo dopunjeno izdanje. Sarajevo: Dobra knjiga.
- Pečjak, V. (1981). *Psihologija saznavanja*. Sarajevo: Svjetlost.
- Pečjak, V., Štrukelj, M. (2013). *Ustvarjam, torej sem*. Celovec: Mohorjeva Založba.
- Plucker, A. J. (2018). It All Makes Sense Now That I Think about It A Quarter–Century of Studying Creativity. In *The Nature of Human Creativity*, edited by R.J.Sternberg and J. Kaufman, 166–183. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pratt, M. G. (1998). To be or not to be: Central questions in organizational identification. In *Identity in organizations: Developing theory through conversations*, edited by D. Whetten, and P. Godfrey, 171–207. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Pratt, M. G., and Doucet, L. (2000). Ambivalent feelings in organizational relationships. In *Emotion in Organisations*, edited by S. Fineman, 204–226. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Pratt, M. G., and Pradies, C. (2011). Just a good place to visit? Exploring positive responses to ambivalence. In *Handbook of positive organizational scholarship*, edited by K. Cameron, and G. Spreitzer, 924–937. Oxford: Oxford University Press.
- Pratt, M. G., Pradies, C., & Lepisto, D. A. (2013). Doing well, doing good, and doing with: Organizational practices for effectively cultivating meaningful work. In *Purpose and meaning in the workplace*, edited by B. Dik, Z.Byrne, and M. Steger, 173–196. Washington, DC: American Psychological Association.
- Prodanović, T., Ničković, R. (1974). *Didaktika*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva
- Pušina, A. (2010). The Theory of Mental Self–Government: A Bosnian Validity Study. In *Book of Abstract of XIV World congress of comparative education societies*, edited by F. Gok, 392. Istanbul: Organizing Committee of XIV World congress of comparative education societies.
- Pušina, A. (2013). *Intellectual styles of Bosnian students: a cross–cultural perspectives*. Rad prezentiran na 4th World Conference on Learning, Teaching and Educational Leadership, Barcelona, Španija.
- Pušina, A. (2014a). Kreativnost: jedan mogući pogled. *Naša škola*, 68(238), 99–113.

- Pušina, A. (2014b). *Stil u psihologiji: teorije i istraživanja*. Sarajevo: Filozofski fakultet.
- Pušina, A. (2018). Kreativnost kao proces: "Pravac – A" model. *Obrazovanje Odraslih*, 2, 17–30.
- Pušina, A. (2019a). Resursi kreativnosti: jedna pedagoška procjena. Šesti kongres psihologa Bosne i Hercegovine, Knjiga rezimea, 121–122. Banja Luka: Društvo psihologa RS.
- Pušina, A. (2019b). Značaj resursa kreativnosti: jedna eksplicitna procjena. *Učenje i nastava*, 1, 27–40. Beograd: Klett.
- Radonjić, S. (1959). O stvaralačkom mišljenju. *Psihološki bilten*, 2, 119 – 131.
- Radonjić, S. (1981). *Uvod u psihologiju*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Radonjić, S. (1985). *Psihologija učenja*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Radovanović, V., Kvašček, R. (1976). Pojam, odredbe i vrste kognitivnog stila. *Pedagogija* 2 – 3. Beograd: Savremena administracija.
- Rafaeli, A., and Sutton, R. (1989). The expression of emotion in organizational life. *Research in Organizational Behavior*, 11, 1–42.
- Rakić, B; Dizdarević, I. (1975). Neki aspekti stvaralaštva učenika osnovne škole. *Republički fond za naučni rad SR BiH*.
- Reiter–Palmon. R. (2018). Creative Cognition at the Individual and Team Levels: What Happens before and after Idea Generation. In *The nature of human creativity*, edited by R. J. Sternberg and J. C. Kaufman, 184–208, Cambridge: Cambridge University Press.
- Reiter–Palmon, R., Robinson–Morrall, E., Kaufman, J. C., and Santo, J. (2012). Evaluation of self–perceptions of creativity: Is it a useful criterion? *Creativity Research Journal*, 24, 107–114.
- Renzuli, J. S. (2018). The Malleability of Creativity A Career in Helping Students Discover and Nurture Their Creativity. In *The nature of human creativity*, edited by R. J. Sternberg and J. C. Kaufman, 209– 223, Cambridge: Cambridge University Press.
- Richter, A., Hirst, G., van Knippenberg, D., and Baer, M. (2012). Creative self–efficacy and individual creativity in team contexts: Cross–level interactions with team informational resources. *Journal of Applied Psychology*, 97(6), 1282–1290.
- Rogers, C. (1959). Toward a theory of creativity, In *Creativity and its cultivation*, edited by H. Anderson, 69–82, New York: Harper–Brothers Publishers.
- Rogers, C. (1970). Toward a theory of creativity. In *Creativity*, edited by P.E. Vernon, 137–151. Harmondsworth: Penguin Books.
- Rosandić, D. (1986). *Metodika književnog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.
- Rosso, B. D., Dekas, K. H., and Wrzesniewski, A. (2010). On the meaning of work: A theoretical integration and review. In *Research in organizational behavior*, edited by A. P. Brief, and B. M. Staw, 91–127. Greenwich, CT: JAI Press.
- Rothenberg, A. (1990). *Creativity and Madness*, Johns Hopkins University Press, Baltimore, MD.
- Rothenberg, A., and Burkhardt, R E. (1984). Differences in response time of creative persons and patients with depressive and schizophrenic disorders. *Psychological Reports*, 54, 711–717.
- Rubenson, D. L., and Runco, M. A (1995). The psychoeconomic view of creative work in groups and organizations. *Creativity and Innovation Management*, 4, 232–241.
- Runco, M. A. (1986). Maximal performance on divergent thinking tests by gifted, talented, and nongifted children. *Psychology in the Schools*, 23(3), 308–315.
- Runco, M. A. (Ed.). (1994a). *Problem finding, problem solving, and creativity*. Norwood, NJ: Ablex.

- Runco, M. A. (ed.) (1994b). Conclusions about problem finding, problem solving, and creativity. In *Problem Finding Problem Solving and Creativity*, edited by M.A. Runco, 271–290. Norwood, N J: Ablex.
- Runco, M.A. (2007). *Creativity: Theories and themes: Research, development, and practice*. New York: Academic Press.
- Runco, M. A. (2010). Education based on a parsimonious theory of creativity. In *Nurturing creativity in the classroom*, edited by R. A. Beghetto and J. C. Kaufman, 235–251. New York, NY: Cambridge University Press
- Runco, M. A. (2014a ). *Creativity: Theories and themes: Research, development, and practice* (2nd ed.). San Diego, CA, US: Elsevier Academic Press.
- Runco, M. A. (2014b). “Big C, little c” creativity as a false dichotomy: Reality is not categorical. *Creativity Research Journal*, 26, 131–132.
- Runco, M. A. (2015). Meta-Creativity: Being Creative About Creativity. *Creativity Research Journal*, 27(3), 295–298.
- Runco, M. A. (2018). Authentic Creativity Mechanisms, Definitions, and Empirical Efforts. In *The nature of human creativity*, edited by R. J. Sternberg and J. C. Kaufman, 246–263, Cambridge: Cambridge University Press.
- Runco, M. A., and Chand, I. (1994). Problem finding, evaluative thinking, and creativity. In *Problem Finding Problem Solving and Creativity*, edited by M.A. Runco, 40–76. Norwood, N J: Ablex.
- Runco, M.A. and Chand, I. (1995) Cognition and Creativity. *Educational Psychology Review*, 7, 243–267.
- Runco, M. A., and Charles, R. (1993). Judgments of originality and appropriateness as predictors of creativity. *Personality and Individual Differences*, 15, 537–546.
- Runco M. A. and Jaeger, G. J. (2012). The Standard Definition of Creativity. *Creativity Research. Journal*, 24(1), 92–96.
- Runco, M. A., and Nemiro, J. (1994). Problem Finding, Creativity, and Giftedness. *Roeper Review*, 16, 235–241.
- Runco, M. A., Ebersole, R, and Mraz, W. (1991). Self-actualization and creativity. *Journal of Social Behavior and Personality* 6: 161–167.
- Runco, M. A., and Okuda, S. M. (1988). Problem-discovery, divergent thinking, and the creative process. *Journal of Youth and Adolescence*, 17(3), 211–220.
- Runco, M. A., and Okuda, S. M. (1991). The instructional enhancement of the ideational originality and flexibility scores of divergent thinking tests. *Applied Cognitive Psychology*, 5, 435–441.
- Russ, S. W. (2018). Pretend Play and Creativity Two Templates for the Future. In *The Nature of Human Creativity*, edited by R.J.Sternberg and J. Kaufman, 264– 279. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sansone, C., and Harackiewicz, J. (1998). Reality is complicated. *American Psychologist*, 53(6), 673–679.
- Sawyer, R. K. (2006). *Explaining creativity: The science of human innovation*. 1st ed.. New York: Oxford University Press.
- Sawyer, R.K.(2012). *Explaining creativity: The science of human innovation*. 2nd ed.New York: Oxford University Press.
- Shane, S. A. (1992). Why do some societies invent more than others? *Journal of Business Venturing*, 7(1), 29–46.
- Schank, R. C. (1988). Creativity as a mechanical process. In *The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives*, edited by R. J.Sternberg, 220–238. New York: Cambridge University Press.



- Silvia, P.J. (2018) Creativity is Undefinable, Controllable, and Everywhere. In *The nature of human creativity*, edited by R. J. Sternberg and J. C. Kaufman, 291–301, Cambridge: Cambridge University Press.
- Silvia, P. J., Wigert, B., Reiter–Palmon, R., and Kaufman, J. C. (2012). Assessing creativity with self–report scales: A review and empirical evaluation. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 6, 19–34.
- Simon, H. A (1981). *The sciences of the artificial* (2nd ed.). Cambridge, MA: MIT Press.
- Simon, H. A. (1983). Discovery, invention, and development: Human creative thinking. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America* (Part 2: Physical Sciences), 80(14), 4569–4571.
- Simon, H. A. (1989). The scientist as problem solver. In *Complex information processing: The impact of Herbert A. Simon*, edited by D. Klahr and K. Kotovsky, 375–398. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Simonton, D. K. (1977). Creative productivity, age, and stress: A biographical time–series analysis of 10 classical composers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35, 791–804.
- Simonton, D. K. (1988). *Scientific genius*. New York: Cambridge University Press.
- Simonton, D. K. (1999). *Origins of genius: Darwinian perspectives on creativity*. New York: Oxford University Press.
- Simonton, D.K. (1997). Creative productivity: A predictive and explanatory model of career trajectories and landmarks. *Psychological Review*, 104(1), 66–89.
- Simonton, D.K. (2004). *Creativity in science: Chance, logic, genius, and Zeitgeist*. New York: Cambridge University Press.
- Simonton, D.K. (2010). Creativity in highly eminent individuals. In *Cambridge handbook of creativity*, edited by J.C. Kaufman and R.J. Sternberg, 174–188. New York: Cambridge University Press.
- Simonton, D. K. (2012). Taking the US Patent Office criteria seriously: A quantitative three–criterion creativity definition and its implications. *Creativity Research Journal*, 24(2–3), 97–106.
- Simonton, D.K. (2018). Genius, Creativity, and Leadership A Half–Century Journey through Science, History, Mathematics, and Psychology. In *The nature of human creativity*, edited by R. J. Sternberg and J. C. Kaufman, 302–317. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schneider, B. (1987). People make the place. *Personnel Psychology*, 40(3), 437–453.
- Slatina, M. (2005). *Od individue do ličnosti: uvođenje u Teoriju konfluentnog obrazovanja*. Zenica: Dom Štampe.
- Spearman, C. (1927). *The abilities of man*. London: Macmillan.
- Spearman, C., Jones, L. (1951). *Human ability*. London: Macmillan.
- Stankov, L., Kvašček, R. (1974). Faktorska analiza Cattellovog 16 PF i Goughovog CPI testa. *Revija za psihologiju*, 4(1), 35–46.
- Staw, B. M. (1990). An evolutionary approach to creativity and innovation. In *Innovation and creativity at work*, edited by M. A. West, and J. L. Farr, 287–308. Chichester: John Wiley & Sons.
- Stein, M. I. (1953). Creativity and culture. *Journal of Psychology*, 36, 31–322.
- Sternberg, R.J. (1984). What should intelligence tests test? Implications of a triarchic theory of intelligence for intelligence testing. *Educational Researcher*, 13(1), 5–15.
- Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A Triarchic theory of human intelligence*. New York: Cambridge University Press.

- Sternberg, R. J. (1988). *Mental self-Government: a theory of Intellectual styles and their development*. *Human Development*, 31, 197–224.
- Sternberg, R. J. (1990). *Thinking styles: keys to understanding student performance*. Phi Delta Kappan.
- Sternberg, R.J. (1993). Would you rather take orders from Kirk or Spock? The relation between rational thinking and intelligence. *Journal of Learning Disabilities*, 26(8), 516–519.
- Sternberg, R. J. (1994). Thinking Styles: Theory and assessment at the interface between intelligence and personality. In *Intelligence and personality*, edited by R. J. Sternberg and P. Ruzgis, 169–187. New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. (1995a). *Intelligence and cognitive styles*. London: Longman Group Limited.
- Sternberg, R.J. (1995b). If you change your name to Mark Twain, will you be judged as creative? *Creativity Research Journal*, 8(4), 367–370.
- Sternberg, R. J. (1997a). *Thinking styles*. New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R.J. (1997b). *Successful intelligence*. New York: Plume.
- Sternberg, R. J. (1999a). *Uspješna inteligencija: kako praktična i kreativna inteligencija određuju uspjeh u životu*. Zagreb: Barka.
- Sternberg, R.J. (1999b). A propulsion model of types of creative contributions. *Review of General Psychology*, 3, 83–100.
- Sternberg, R.J. (2005). Creativity or creativities? *International Journal of Human Computer Studies*, 63, 370–382.
- Sternberg, R. J. (2006a). The Nature of Creativity. *Creativity research journal*, 18(1), 87–98.
- Sternberg, R. J. (2006b). Creating a Vision of Creativity: The First 25 Years. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 8(1), 2–12.
- Sternberg, R. J. (2012). The Assessment of Creativity: An Investment-Based Approach. *Creativity research journal*, 24(1), 3–12.
- Sternberg, R.J. (2017). Creativity from Start to Finish: A “Straight-A” Model of Creative Process and Its Relation to Intelligence. *The Journal of Creative Behavior*. Vol. 0, Iss. 0, 1–13.
- Sternberg, R.J. (2018). A triangular theory of creativity. *Psychology of Aesthetics Creativity and the Arts*, 12(1), 50–67.
- Sternberg, R. J. (2019). Enhancing People's Creativity. In *The Cambridge Handbook of Creativity*, 2nd ed. Edited by J. C. Kaufman and R.J. Sternberg, 88–103. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J., and Davidson, J. E. (1982). The mind of the puzzler. *Psychology Today*, 16, 37–44.
- Sternberg, R. J., and Davidson, J. E. (1983). Insight in the gifted. *Educational Psychologist*, 18, 51–57.
- Sternberg, R.J. and Grigorenko, E.L. (1997). Are cognitive styles still in style? *American Psychologist*, 52(7), 700 – 712.
- Sternberg, R. J., and Grigorenko, E. L. (2000). *Teaching for successful intelligence*. Arlington Heights, IL: Skyline.
- Sternberg, R.J., Kaufman, J.C., and Pretz, J.E. (2002). *The creativity conundrum: A propulsion model of kinds of creative contributions*. Philadelphia: Psychology Press.
- Sternberg, R.J., Kaufman, J.C. (2018). The Big Questions in the Field of Creativity Now and Tomorrow. In *The nature of human creativity*, edited by R. J. Sternberg and J. C. Kaufman, 374–380. Cambridge: Cambridge University Press.

- Sternberg, R. J.; and Lubart, T. I. (1991). An investment theory of creativity and its development. *Human Development*, 34(1), 1–31.
- Sternberg, R. J., and Lubart, T. I. (1992). Buy low and sell high: An investment approach to creativity. *Current Directions in Psychological Science*, 1, 1–5.
- Sternberg, R. J., and Lubart, T. I. (1995) *Defying the crowd: Cultivating creativity in a culture of conformity*. New York: Free Press.
- Stevanović, B. (1968). *Pedagoška psihologija*. Beograd: Zavod za izdavanje udžbenika.
- Subotnik, R. F., and Arnold, K. D. (1996). Success and sacrifice: The costs of talent fulfillment for women in science. In *Remarkable women: Perspectives on female talent development*, edited by K. D. Arnold, K. D. Noble, and R. F. Subotnik, 263 – 280. Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Supek, R. (1958). *Umjetnost i psihologija*. Zagreb: Matica Hrvatska.
- Tadmor, C. T., Galinsky, A. D., and Maddux, W.W. (2012). Getting the most out of living abroad: Biculturalism and integrative complexity as key drivers of creative and professional success. *Journal of Personality and Social Psychology*, 103, 520–542.
- Taggar, S. A. (2002). Multi-level model of creativity in intact work groups. *Academy of Management Journal*, 45, 315–331.
- Taylor, C. and Ellison, R. (1972). Prediction of creativity with the biographical inventory. In *Climate for creativity*. Edited by C. Taylor, 149–165. New York: Pergamon.
- Terman, L. (1954). The discovery and encouragement of exceptional talent, *American Psychologist*, 9, 221 – 230.
- Tierney, P., & Farmer, S. M. (2011). Creative self-efficacy development and creative performance over time. *Journal of Applied Psychology*, 96(2), 277–293.
- To, M. L., Fisher, C. D., Ashkanasy, N. M., and Rowe, P. A. (2012). Within-person relationships between mood and creativity. *Journal of Applied Psychology*, 97(3), 599–612.
- Torrance, P. (1965). Non-test ways of identifying the creatively gifted. *The Gifted Child Quarterly*, 6, 71–75.
- Torrance, E. R. (1968). A longitudinal examination of the fourth-grade slump in creativity. *Gifted Child Quart.* 12, 195–199.
- Torrance, E. P. (1972). Predictive validity of the Torrance Tests of Creative Thinking. *Journal of Creative Behavior*, 6, 236–252.
- Torrance, E. P. (1975). *Torrance Tests of Creative Intellectual: Norms-Technical Manual*. Lexington, MA: Ginn.
- Van de Ven, A. H., & Garud, R. (1993). Innovation and industry development: The case of cochlear implants. In *Research on technological innovation, management and policy*, edited by R. Burgelman and R. Rosenbloom, (5)1–46. Greenwich, CT: JAI Press.
- Vernon, P. (1950). *The structure of human abilities*. London: Methuen.
- Vinarski-Peretz, H., and Carmeli, A. (2011). Linking care felt to engagement in innovative behaviors in the workplace: The mediating role of psychological conditions. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 5(1), 43–53.
- Wakefield, J. E. (1985). Towards creativity. *Child Study Journal*. 15, 265–270.
- Wallach, M. A., and Kogan, N. (1965). *Modes of thinking in young children*. New York: Holt, Reinhart, & Winston.
- Wallas, G. (1926). *The all of thought*. New York: Harcourt Brace and World.
- Ward, T. (2018). Creativity as a Continuum. In *The nature of human creativity*, edited by R. J. Sternberg and J. C. Kaufman, 335–350. Cambridge: Cambridge University Press.

- Weick, K. E. (1998). The attitude of wisdom: Ambivalence as the optimal compromise. In *Organizational wisdom and executive courage*, edited by S. Srivastva, and D. L. Cooperrider, 40–64, San Francisco: The New Lexington.
- Weick, K. E. (2004). Mundane poetics: Searching for wisdom in organization studies. *Organization Studies*, 25(4), 653–668.
- Weisberg, R. W. (1999). Creativity and knowledge: A challenge to theories. In *Handbook of creativity*, edited by R. J. Sternberg, 226–250. New York: Cambridge University Press.
- Weisberg, R. W. (2006). *Creativity: Understanding innovation in problem solving, science, invention, and the arts*. Hoboken, NJ: Wiley.
- Weisberg, R. W. (2018). Reflections on a Personal Journey Studying the Psychology of Creativity. In *The nature of human creativity*, edited by R. J. Sternberg and J. C. Kaufman, 351–373. Cambridge: Cambridge University Press.
- Woodman, R., Sawyer, J., & Griffin, R. (1993). Toward a theory of organizational creativity. *Academy of Management Review*, 18(2), 293–321.
- Wrzesniewski, A., McCauley, C., Rozin, P., and Schwartz, B. (1997). Jobs, careers, and callings: People's relations to their work. *Journal of Research in Personality*, 31(1) 21–33.
- Yamamoto, K. (1964). Creative thinking: Some thoughts on research. *Exceptional Children*. 30, 403–410.
- Zajonc, R. (1980). Feeling and thinking: Preferences need no inferences. *American Psychologist*, 35, 151–175.
- Zarevski, P. (1997). Psihologija pamćenja i učenja. Jastebarsko: Naklada Slap.
- Zhang, L. F. (2005). Does teaching for a balanced use of thinking styles enhance students' achievement? *Personality and Individual Differences*, 38, 1135–1147.
- Zhang, L. F. (2013). Conceptions of creativity among Hong Kong university students. *Educational Psychology*, 33(5), 521–539.
- Zhang, X., and Bartol, K. M. (2010). Linking empowering leadership and employee creativity: The influence of psychological empowerment, intrinsic motivation, and creative process engagement. *Academy of Management Journal*, 53.107–128.
- Zhang, L. F.; Sternberg, R. J. (2005). A threefold model of intellectual styles. *Educational Psychology Review*, 17(1), 1–53.
- Zhang, L. F.; Sternberg, R. J. (2006). *The nature of intellectual styles*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Zhang, L. F.; Sternberg, R. J. (2011). Revisiting the investment theory of creativity. *Creativity research journal*, 23(3), 229–238.
- Zhang, L. F.; Sternberg, R. J. (2012). Culture and intellectual styles. In *Handbook of intellectual styles*, edited by L.F. Zhang, R.J. Sternberg, and S. Rayner, 131–152. New York: Springer.
- Zhu, C.; Zhang, L.F. (2011) Thinking styles and conceptions of creativity among university students. *Educational Psychology*, 31(3) 361–375 DOI:10.1080/01443410.2011.557044

Radovi, djelomice modificirani i prilagođeni, uvršteni u knjigu:

- Pušina, A. (2014a). Kreativnost: jedan mogući pogled. *Naša škola*, 68(238), 99–113.
- Pušina, A. (2018). Kreativnost kao proces: "Pravac – A" model. *Obrazovanje Odraslih*, 2, 17–30.

## INDEKS AUTORA

### A

Achee, J., 86  
Albert, R.S., 18  
Amabile, T.M., 2, 3, 6, 14, 15, 19, 20, 22, 31, 43, 48, 61, 62, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 110, 112, 115, 117, 120  
Anderson, C.C., 12  
Argote, L., 87  
Arhimed, 33  
Arnheim, R., 31  
Arnold, K.D., 18  
Ashforth, B.E., 87  
Ashkanasy, N.M., 87

### B

Baer, J., 3, 21, 70, 79, 90, 115, 117  
Bakan, P., 56  
Bandura, A., 78, 93  
Barr, P.S., 89  
Barron, F., 14, 20  
Barsade, S.G., 67, 85, 97  
Bartol, K.M., 80, 90  
Baughman, W. A., 55  
Baumeister, R., 86  
Bechky, B., 66, 97  
Beghetto, R.A., 2, 3, 17, 18, 52, 62, 103, 105, 116, 118, 121  
Berber, M., 120  
Berberović, L.J., 5  
Berger, D. E., 57  
Berry, J. W., 82, 90  
Binnewies, C., 80, 85  
Birdi, K. S., 88  
Bledow, R., 87  
Boswell, W. R., 70  
Bouchard, T.J., 117  
Bratislavsky, E., 86  
Brief, A., 85  
Brogden, H., 36

Bronfenbrenner, U., 112  
Brown, A., 82  
Bruno, G., 107  
Burkhardt, R.E., 58  
Burt, C., 28

### C

Cameron, J., 90  
Campbell, D. T., 19  
Campbell–Bush, E. M., 90  
Carmeli, A., 70, 85, 92  
Carroll, J.B., 117  
Cattell, R., 28, 42  
Cerasoli, C. P., 92  
Chand, I., 19, 22, 43, 53, 54, 56, 58, 59, 60, 62, 63, 115, 116, 118  
Charles, R., 59, 60  
Charlton, S., 56,  
Chen, G., 89  
Chomsky, N., 109  
Christensen, P. R., 58  
Clare, G. L., 100  
Colman, A., 2  
Costanza, D. R., 55  
Cote, R., 57  
Cropley, A. J., 3, 12, 117  
Crutchfield, R. S., 10  
Csikszentmihalyi, M., 19, 20, 22, 57, 119  
Cummings, L.L., 64

### D

Darwin, C., 20  
Davidson, J. E., 115  
Davis, M.A., 85  
Deci, E., 93  
Dekas, K. H., 82  
Dizdarević, I., 3, 4, 5, 10, 15, 18, 46, 49  
Doucet, L., 87  
Douglas, Y., 97

Dračec.S., 85  
Drazin, R., 66  
Dudek, S. Z., 57

## **Đ**

Đorđević, J., 10

## **E**

Ebersole, R., 57  
Edmondson, A., 79  
Einstein, A., 3, 107, 109  
Eisenberger, R., 90  
Elliott, S., 120  
Ellison, R., 36  
Elsbach, K. D., 89  
English, A.C., 2  
English, H.B., 2  
Ericsson, K. A., 19  
Eysenck, H.J., 24, 58

## **F**

Fang, M., 90  
Farh, J.L., 69, 70, 89  
Farmer, S. M., 70  
Feist, G.J., 6, 7  
Feldman, D. H., 54  
Festinger, L., 40  
Filipović, N., 7  
Finke, R.A., 2, 19, 56  
Finkenauer, C., 86  
Fishbach, A., 78  
Fisher, C., 75, 87  
Flanagan, J.C., 27  
Florida, R., 19  
Fong, C., 87, 89  
Ford, M. T., 92  
Fredrickson, B., 86, 88  
Frese, M., 87  
Furnham, A., 8, 115

## **G**

Galenson, D. W., 19  
Galileo, G., 107  
Galinsky, A. D., 119

Gardner, H., 9, 21, 117  
Garud, R., 97  
Gasper, K., 100  
George, J. M., 86, 87, 89, 90, 97  
Gerhart, B., 90  
Getzels, J. W., 19, 57  
Gibson, D. E., 97  
Gino, F., 87  
Glăveanu, V. P., 20, 21, 22, 117, 119  
Glynn, M., 66  
Gollan, S., 26  
Goncalo, J. A., 97  
Gong, Y., 69, 70  
Gough, H., 42  
Grant, A. M., 82, 90  
Griffin, R., 66  
Grigorenko, E.L., 24, 37, 74, 108,  
110, 118, 121  
Grossman, B. S., 90  
Gruber, H. E., 19, 20, 62  
Guilford, J. E., 4, 18, 19, 28, 29, 36,  
40, 58, 59, 108

## **H**

Hackman, J., 82  
Haefele, J. W., 33  
Handke, P., 14  
Harackiewicz, J., 90  
Hargadon, A. B., 66, 97  
Harlow, T., 86  
Harrington, D. M., 54  
Harris, T., 70  
Harrison, S. H., 87, 95  
Hartfeldt, S. D., 54  
Heinzen, T., 57  
Helson, R., 18  
Hennessey, B. A., 61, 89, 90, 100  
Hill, K. G., 90  
Hocevar, D., 59  
Hochschild, A. R., 88  
Hofstede, G. H., 119  
Hrnjica, S., 103  
Huang, J.C., 69, 70

## **I**

Isen, A., 85, 86, 88

Ivcevic, Z., 9, 15

## **J**

Jaeger, G. J., 14

Jensen, A. R., 119

Johnson–Laird, P. N., 20

Johnson, W., 117

Jones, L., 29

## **K**

Kafka, F., 107

Kanter, R. M., 97

Kark, R., 85

Kaufman, J.C., 2, 3, 7, 13, 17, 18, 21,  
22, 87, 109, 114, 115, 116, 117,  
118, 119, 120

Kausel, E. E., 88

Kazanjian, R., 66

Khandwalla, P. N., 61

Klausen, S. H., 14

Knippenberg, D., 70

Kogan, N., 18

Kolenović–Đapo, J., 85

Koo, M., 78

Koren, I., 27

Kozbelt, A., 17, 18, 19, 52, 62

Kramer, S. J., 78, 92

Krech, D., 10

Krkljuš, S., 10

Kubek, D., 82

Kvaščev, R., 4, 10, 18, 19, 22, 24, 26,  
27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35,  
36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44,  
49, 62, 115, 118, 120, 121

## **L**

Lazarus, R. S., 61

Le Bon, G., 97

Leiva, P. I., 88

Lepisto, D. A., 84

Lepper, M. R., 90

Lewin, K., 24

Li, N., 70

Liao, H., 81

Liu, D., 81

Lockier, J., 82

Loi, R., 81

Lubart, T.I., 18, 19, 22, 26, 43, 45, 49,  
52, 54, 60, 105, 115, 117, 119

## **M**

Maddux, W.W., 119

Madjar, N., 85

Madrid, H. P., 88

Mandić, P., 5

Marrinan, B. M., 54

Martin, L., 86, 120

Martineau, M., 90

Martinsen, O., 61

Maslow, A. H., 57

McClelland, D. C., 35

McPherson, J.A., 36

McCauley, C., 90

McIntosh, C., 120

Mednick, S. A., 19, 31, 58

Milgram, R. M., 58

Miron–Spektor, E., 87

Mocart, A., 120, 121

Mraz, W., 57

Mueller, J. S., 67

Mumford, M. D., 55, 61, 120

Muminović, H., 9, 10, 11, 15, 118

Muradbegović, M., 3

Murray, F., 97

## **N**

Nemiro, J., 57

Newton, I., 109

Nicklin, J. M., 92

Ničković, R., 10

Niu, W., 119

## **O**

O'Mahony, S., 97

O'Neill, T., 82

O'Reilly, C., 97

Okuda, S. M., 54, 55, 57

Oldham, G., 82, 85

**P**

Palekčić, M., 24, 43, 111  
Pasteur, L., 107  
Patterson, M. G., 88  
Pečjak, V., 11, 117  
Piaget, J., 20, 33, 110  
Picasso, P., 2, 3, 18, 31, 107, 109, 120  
Pierce, W. D., 90  
Plucker, A. J., 117  
Pradies, C., 84, 87, 89  
Pratt, M. G., 3, 6, 19, 22, 31, 43, 62,  
64, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74,  
75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 84,  
84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92,  
93, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101,  
102, 112, 115, 117, 120  
Pretz, J.E., 109  
Prodanović, T., 10  
Pušina, A., 40, 51, 52, 115, 119

**R**

Rabkin, L., 58  
Radonjić, S., 24, 34, 38  
Radovanović, V., 40, 115  
Rafaeli, A., 88  
Rakić, B., 5  
Reiter-Palmon, R., 55, 115, 117  
Rembrandt, H., 18  
Renzuli, J. S., 117  
Richter, A., 70  
Robinson-Morrall, E., 115  
Rogers, K. M., 31, 57, 87  
Rosandić, D., 10  
Rosing, K., 87  
Rosso, B. D., 82  
Rothenberg, A., 55, 58  
Rouse, E. D., 87, 95  
Rowe, P. A., 87  
Rozin, P., 90  
Rubenson, D. L., 19  
Runco, M. A., 12, 13, 14, 15, 17, 18,  
19, 22, 43, 52, 53, 54, 55, 56, 57,  
58, 59, 60, 62, 63, 115, 116, 117,  
118, 121  
Russ, S. W., 116  
Ryan, R., 93

**S**

Salkić, M., 122  
Sansone, C., 90  
Santo, J., 115  
Sawyer, R.K., 19, 66  
Schank, R. C., 20  
Schneider, B., 99  
Schwartz, B., 90  
Selbst, M., 90  
Shane, S. A., 97  
Silvia, P.J., 115  
Simon, H. A., 19, 20, 109  
Simonton, D. K., 19, 66, 108, 116  
Slatina, M., 13, 15, 49, 116  
Smith, S. M., 2, 19, 56  
Spataro, S., 85  
Spearman, C., 28, 29  
Sprecher, T., 36  
Spreitzer, G. M., 70  
Stankov, L., 42  
Staw, B. M., 64, 66, 67, 82, 97  
Stein, M. I., 14  
Sternberg, R. J., 6, 7, 13, 18, 19, 20,  
22, 24, 26, 37, 43, 45, 46, 47, 48,  
49, 50, 52, 54, 60, 61, 62, 74, 103,  
104, 105, 106, 107, 108, 109, 110,  
111, 113, 114, 115, 116, 117, 118,  
119, 120, 121  
Stevanović, B., 10  
Subotnik, R. F., 18  
Supek, R., 30  
Sutton, R., 88

**Š**

Štrukelj, M., 11

**T**

Tadmor, C. T., 119  
Taggar, S. A., 97  
Taylor, C., 36  
Terman, L., 27, 36  
Tesla, N., 17, 64, 110, 121  
Threlfall, K. V., 55  
Tierney, P., 70



Tighe, E., 90  
To, M. L., 87  
Torrance, E. P., 20, 26, 35, 59, 115  
Tushman, M., 97

## V

Van de Ven, A. H., 97  
Van Gogh, V., 110  
Vernon, P.E., 29, 117  
Vinarski-Peretz, H., 92  
Vinci, D.L., 109, 120  
Vohs, K., 86  
Vosburg, S., 87  
Vosler, A., 82

## W

Wakefield, J. E., 57  
Walach, M.A., 18  
Wallas, G., 19, 32, 62  
Ward, T. B., 2, 19, 56, 86, 117  
Weick, K. E., 89  
Weisberg, R. W., 19, 115, 117  
Wigert, B., 115  
Wilson, R. C., 58  
Woodman, R., 66, 67  
Wornlein, S. C., 80, 85  
Wrzesniewski, A., 82, 90  
Wu, Z., 90  
Wu, X., 90

## Y

Yamamoto, K., 35

## Z

Zajonc, R., 85  
Zarevski, P., 44  
Zbikowski, S. M., 90, 100  
Zec, S., 120  
Zhang, L. F., 20, 22, 45, 46, 47, 49,  
50, 51, 52, 80, 90, 115,  
Zhang, X.A., 70  
Zhitao, X., 70  
Zhou, J., 86, 87, 89  
Zhu, C., 51

NAUČNA ANALIZA RANIJIH I SAVREMENIH TEORIJSKIH I EMPIRIJSKIH SPOZNAJA O  
MODELIMA, PRIRODI, MJERENJU I RAZVIJANJU STVARALAŠTVA

Recenzija za knjigu:

*Amir Pušina: LJUDSKA KREATIVNOST:PSIHOLOGIJSKI MODELI*

U dva dijela i devet poglavlja organski povezanih sadržaja knjige *LJUDSKA KREATIVNOST: PSIHOLOGIJSKI MODELI*, prof. dr. Amir Pušina analizira ranije i savremene teorijske i empirijske spoznaje iz izrazito važnog naučnog i obrazovnog područja istraživanja psihologije i pedagogije, iz područja stvaralaštva. Iz uvodnog pristupa, iz predgovora, vidljivi su okviri problematike koju autor, kako naša analiza pokazuje na narednim stranicama knjige, studiozno, analitički i sintetički razmatra. Naslovi prva dva poglavlja - *Šta je kreativnost- ka određenju pojma i Istraživanje kreativnosti - konceptualni okviri*-sadržavaju različite definicije kreativnosti. Između njih je i autorova definicija kreativnosti koja ukazuje na važnost kreacijske etičke komponente. U drugom poglavlju se opisuje i analizira pristup istraživanju ljudske kreativnosti zasnovan na Kozbeltovoj, Beghettovoj i Runcovoj (2010) konceptualizaciji. U drugom dijelu knjige (*poglavljja od tri do osam*) opisuje značenje termina "model"u psihologiji, ukazuje na kriterijume ( naučna utemeljenost, produktivnost i citiranost) od kojih se polazilo u izboru pet modela kreativnosti: Kvasčeljev sintetički model (Kvasčev, 1981), Investicijska teorija kreativnosti ( Sternberg i Lubart, 1991 )Model kreacijskog mišljenja ( Runco i Chand, 1995), Dinamički komponentni model kreativnosti i inovativnosti u organizacijama ( Amabile i Pratt, 2016 ) i "Pravac-A" procesni model. Prof.dr. Amir Pušina u karakterizaciji modela kaže :*"Ovi modeli kao svojevrsna refleksija (istraživačkog) duha vremena i raznolikih psihologijskih sistema, (moguće) sadrže odgovore na brojna pitanja o ljudskoj kreativnosti, ne samo iz pozicija, npr. strukturalizma, bihejviorizma ili socijalne, kognitivno/procesne i taksonomijske perspektive, nego i drugih, osobito organizacijske, obzirom da je ljudska kreativnost (kao individualni i grupni potencijal) veoma često "presretnuta" rigidnim sistemima upravljanja dirigiranim "odozgo", autoritarno i uglavno bešćutno. U tretmanu različitih odgovora dobrih poznavalaca prirode i mjerenja kao i primjene kreativnosti u procsima obrazovanja učenika, prof. Pušina navodi imena vodećih istraživačć iz oblasti psihologije i pedagogije kao i njihove načine definisanja kreativnosti. Amabile (2018) istice da se pod pojmom kreativnost ne podrazumijeva samo stvaranje nečeg novog i drugačijeg, već i svojstva prikladnosti i*

prisutnosti u svakom području ljudskog djelovanja. Autor navodi različita gledišta o "pojmu" stvaralaštva i drugih istraživača stvaralaštva - *Baer, Beghetto, Copley, Gardner i Feist (2018 godine)*. Amir Pušina *slikom Funkcionalnog modela i kreativne ličnosti (Feist, 2018)* ukazuje na veze između kreativnosti i kognitivnih, socijalnih, motivacijsko afektivnih i kliničkih osobina ličnosti. Slike pokazuje i da je uticaj genetskih, epigenetskih i neurohemijskih faktora na osobine ličnosti značajne za kreativnost.

Gledišta Furnhama (2018), Runcoa (2019), Klausena (2010) pokazuju da je, u tumačenju bitnih odrednica stvaralaštva, moguće govoriti i o drugim svojstvima kreativnosti. Furnham smatra da postoje tri kategoričke dimenzije važne za kreativnost : "(1) intrinzička nasuprot ekstrinzičkoj; (2) adaptivna nasuprot inovativnoj i (3) um nasuprot srcu". On , također, tvrdi i definiše pet pitanja koji ukazuju na složenost fenomena kreativnosti. Runco u definiranju pojma kreativnost polazi od definicije kreativnosti kao konstrukcije originalnog smisla, naglašava mogućnost primjene kreativnosti u različitim "kulturama, područjima, nivoima kreativnosti te viđenju kreativnosti kao vrste učenja. Runco govori i o značaju namjere i razboritosti, o meta-kreativnosti i o fokusu divergentno-kreativno i konvergentno kreativno. Ukazuje i na kreacijski potencijal i kreativne izvedbe kao osnovne kategorije hijerarhijskog okvira za studij kreativnosti.

U razmatranju različitih pristupa u definiranju kreativnosti Pušina ukazuje i na značajne doprinose u psihološkom i pedagoškom tumačenju bitnih svojstava važnih za razumijevanje kreativnosti. Autor analizira rezultate teorijskih ili empirijskih istraživanja psiholoških i pedagoških dimenzija kreativnosti profesora sa dva odsjeka , Odsjeka za pedagogiju i Odsjeka za psihologiju Filozofskog fakulteta u Sarajevo i pokazuje da su rezultati istraživanja profesora Nikole Filipovića, Ismeta Dizdarevića, Muje Slatine i Hašima Muminovića , utvrđenih primjenom odgovarajućih naučnih metoda, ukazala na značaj tematike istraživanja ljudske kreativnosti, osobito za školu.

Profesor Amir Pušina, u drugom dijelu knjige ,studiozno analizira teorijske i empirijske osnove sadržane u pet precizno definiranih psihologijskih modela kreativnosti. Prije naučne analize psiholoških i pedagoških dimenzija psihologijskih modela kreativnosti , autor analizira pristupe u definiranju pojma "model". Autor polazi od uviđanja profesora Radivoja Kvašćeva da u načinu tumačenja značenja termina "model", u stvari u "razumijevanju pojma "model" kojega najcesce opisuju izrazi "obrazac" i "sličnost" treba imati na umu " da se govori o sedam raznih pristupa u definiranju psihologijskih modela kreativnosti. Model se izjednačava sa teorijom , da je sličnost između modela i modeliranog objekta bazični odnos. Iako, takode, pojmovi analogija i izomorfnost ukazuju na ovu sličnost, ipak to ne znači jednoglasnu saglasnost, jer model jeste analogija , ali "svaka analogija nije izomorfizam". Naučni model jeste oponašanje "realnosti", ali to ne znači da se gubi ono što svaka nauka podrazumijeva : uopštavanje, zaključivanje i predviđanje. Kvašćev istice i šire obrazlaze četiri funkcije modela u psihologiji: teorije, sredstva saznanja ("imitiranje" uzora ), sredstva zaključivanja i vizuelno prikazivanje. U prezentiranju i analiziranju svih značenja pojma "model" koje navodi profesor R. Kvašćev, Pušina ukazuje na važnost korištenja termina model u značenju teorije. Korištenje pojma model u značenju teorije podrazumijeva primjenu odgovarajućih psihometrijskih postupaka u dokazivanju njene validnosti (obuhvatnost, unutrašnja koherentnost, povezanost sa drugim psihološkim teorijama, interna, konvergentna i diskriminatorno eksterna validnost, kao i heuristička generativnost).

Obuhvatna analiza sadržajno i pregledno prezentiranih naučnih, psiholoških i pedagoških dimenzija pet psiholoških modela kreativnosti, ukazuje na bitne karakteristike svakog prezentiranog modela, na njihove metodološke osnove , na potrebu i načine primjene u raznovrsnim, posebno u obrazovnim, područjima kreativnog djelovanja . Obzirom da u ovoj recenziji nije moguće obuhvatiti sve ono što je široko i dokumentovano opisano, nastojat ćemo samo opisom specifičnosti svakog razmatranog modela ukazati na njihov teorijski i aplikativni značaj.

U opisu i ocjeni **Kvašćeljevog sintetičkog modela kreativnosti** Pušina Amir razmatra sadržaje teorijske zasnovanosti istraživanja profesora Kvašćeva i , u okviru ovih osnova stvaralaštva, ukazuje na aspekte koje Kvašćev smatra izuzetno važnim. Kvašćev, zapravo, tvrdi

da u tumačenju stvaralaštva ličnosti "potrebno je studirati ličnosti stvaralaca , proučavati kreativni proces , stvaralačke proizvode i ispitivati mogućnosti vaspitanja kreativnosti u misljenju (kurziv AP ). U tabelarenom pregledu je vidljivo kako Kvašček "teorijski široko tematizira i problematizira pitanja o ljudskoj kreativnosti." U okviru **Sadržaja razumijevanja stvaralaštva** opisuje i navodi temeljne pojmove : kreativnost (stvaralaštvo), originalnost, talenat, nadarenost i sive opisane izdvojene primjere / autore. U okviru **Teorija intelektualnih sposobnosti** Kvašček navodi imena svjetski poznatih psihologa -Guilford,Cattell, Burt, Vernon i Spearman - i sažeto objašnjava psihološke temelje svake navedene teorije. I u drugim , širokog i dubokog Kvačceljevog pristupa u naučnom tumačenju stvaralaštva, navode se i opisuju a) dinamizmi motivacije : intrinzička motivacija , odnos intrinzičke motivacije , osobina ličnosti i ekstrinzičke motivacije i kreativni stav; b) pristupi u okviru **Teorija ličnosti** : psihoanalitički, asocijacionistički, geštaltistički ,humanističko/egzistencijalistički i teorije crta; c) u opisu sadržaja psiholoških mehanizama , dugo istraživanih ali još i danas, manje poznatih u toku odvijanja stvaranja, u **Stvaralačkom procesu** : osnovni stepeni (faze) stvaralaštva , opšta shema kreativnog procesa i psihološki procesi stvaranja u umjetnosti; i opisi gledišta o **Shvatanju kriterija stvaralaštva** izrečnih od poznatih istraživaca stvaralaštva : Jamamoto, Mc Clelland, Torrance, Guilford, Brogden i Sprecher, Mc Pherson , Kvašček, Taylor i Ellison.

U opisu i ocjenjivanju rezultata Kvaščekovih istraživanja stvaralaštva , Pušina Amir ukazuje ne samo na primjernu metodološku zasnovanost njegovih vremenski dužih istraživanja, već i na široku praktičnu primjenjivost rezultata do kojih je, posebno u unapređenju vaspitno obrazovnih procesa u školama. Iz široko opisanih rezultata istraživanja Kvaščekova uočavaju se pokazatelji značajnih spoznaja o kreativnosti. Kvašček , kako naglašava A. Pušina, dokumentirano tumači značenje komponenti stvaralačkog mišljenja i, između prezentiranih devet komponenti stvaralačkog mišljenja, izdvaja *originalnost*. U definiranju originalnosti ističe da "originalni produkt mora pre svega biti nov, neobičan i prikladan. Pod originalnošću podrazumeva ponašanje koje je relativno retko, neobično za izvesne uslove ali i relevantno za te uslove. Originalnost je nužna , ali i ne dovoljna za kreativnost, jer na kreativnost utiču i mnogi drugi faktori ličnosti i društva. Znači , pod originalnošću podrazumevamo nešto novo, izvorno, neponovljivo ." Koliko je originalnost, kao komponenta stvaralačkog mišljenja složen fenomen, Kvašček tvrdi da originalnost obuhvata 12 stvaralačkih sposobnosti ličnosti. Rezultati eksperimentalnih istraživanja Kvaščekova su od posebne važnosti za djelotvorno poticanje kreativnosti u procesu učenja u skolskim uslovima. U primjeni primjerenog sistema poticanja koji sadržava detaljno razrađene principe i postupke kreativnog učenja ( "otvorenost duha", "imaginativno učenje", "transformacija znanja") i poznavanje postupaka koji potiču

stvaralački način mišljenja u procesu odgoja i obrazovanja u školi. Pušina Amir, u analizi široko opisanih istraživanja profesora Kvaščeva, izdvaja pristupe i postupke - *kognitivni stil i osjetljivost za problem*, koji omogućavaju uspješno razvijanje kreativnog mišljenja, kao pristupe potpuno suprotne stvaralačkom načinu mišljenja - *rigidnost ljudskog mišljenja i motivacionu rigidnost*.

U osvrtu na Kvaščevljev model stvaralaštva, Amir Pušina ističe, između ostalog, da je "teorijski i empirijski široko i temeljito zasnovan i dokumentiran", da je i vremenski i konceptualno preteča kasnijih istraživanja stvaralaštva, da se rezultati njegovih istraživanja primjenjivi u razvijanju "stvaralačkog mišljenja i ponasanja u školskom okruženju" i mogu se "promatrati kao ATI (interakcija između osobina i tretmana) istraživanja, te im se, kada je primjena rezultata u školi, treba pristupiti uz dalju didaktičko-metodičku elaboraciju."

Autor knjige **LJUDSKA KREATIVNOST: PSIHOLÓGUSKI MODELI** Pušina Amir, u analizi sadržaja i namjene *Investicijske teorije kreativnosti* (Sternberg i Lubart, 1991), ističe da se, u ovoj teoriji, najveća pažnja posvećuje resursima (facetama) stvaralaštva. Autori teorije Sternberg i Lubart navode šest resursa stvaralaštva i to: *intelektualne sposobnosti, znanja, stilove mišljenja, ličnost, motivaciju i okruženje*. Iz kraćih opisa pobrojanih resursa i odnosa između njih (konfluentnost) uočava se, ne samo njihov značaj, već uzajamna zavisnost između njih: "znanje, ispod kojega je kreativnost teško ostvariva", kvalitet jedne od komponenti može neutralizirati slabost neke druge i sadejstvo dvije komponente može visoko unparijediti kreativnost.

Validacija Investicijske teorije kreativnosti, izvršene primjenom empirijsko nekspperimentalnog, korelacionog psihometrijskog postupka, je pokazala da Investicijska teorija kreativnosti zadovoljava naučne kriterije validnosti. Rezultati su utvrđeni u četiri empirijske studije. Pušina šire obrazlaže metodološke postupke i dobijene rezultate istraživanja u cilju: (1) "utvrđivanja korelacije između sudačkih mjera produkt-kreativnosti i resursnih -testovskih prosječnih mjera kreativnosti" kao i odnosa između motivacije i kreativnosti, (2) "utvrđivanja relacija između kreativnosti i sklonosti preuzimanja rizika", (3) utvrđivanje, primjenom novog dvodjelnog testa MAC koji omogućava da se na "jedan konzistentniji i ekonomičniji način obuhvate implicitni (praktični) i eksplicitni (teorijski) okviri procjene kreativnosti" i (4) "dalje testiranje pouzdaosti i validnosti MAC upitnika u evaluaciji koncepcija kreativnosti."

U konačnoj ocjeni Investicijske teorije kreativnosti Amir Pušina , tvrdi da se ova teorija može "okarakterizirati kao multi i trans-disciplinarnu"... kako razvojnu ,tako i psihometrijsku, studijsko-komponentnu ,kognicijsku, problemsko-ekspertnu, tipologijsku i sistematsku. O mogućnosti primjene ove teorije na ispitanicima u našim školama pokazuju i istraživanja profesora Pušine s ciljem utvrđivanja "koji značaj resursima kreativnosti pripisuju iskusni prosvjetni djelatnici." Pušina i naglašava da "Investicijska teorija kreativnosti, prema našem mišljenju , udovoljava kriteriju o teorijskoj specifičnosti i koherentnosti, ali trenutno više ima više metaforičko -reprezentativni nego dostatno empirijski status.

Pomenute studije nisu u potpunosti dovoljne kako bi temeljem dobijenih rezultata generalno zaključivali o validnosti teorije , ali jesu izuzetno inspirativne , osobito za dalje kros-kulturalna , empirijska validiranja. Dva empirijska istraživanja u BiH koje je izveo Pušina temeljena na Investicijskoj teoriji kreativnosti ukazala su na mogućnost eksplicitne procjene značaja resursa kreativnosti gdje su dobijeni konzistentni rezultati o *motivaciji* kao najznačajnije rangiranom resursu za poticanje kreativnosti u školskim uslovima."

Grafički prikazan *Runco i Chand (RC) modela kreativnog mišljenja* ukazuje na dva nivoa utemeljenosti , na prvom su sadržane komponente za pronalaženje problema , ideacija i evaluacija i na drugom znanje ( proceduralno i deklarativno ) i motivacija ( intrinzička i ekstrinzička). Na kreativno mišljenje deklarativno i proceduralno znanje mogu uticati podsticajno i inhibitorno. Runco i Chand ukazuju na potrebu dugotrajnog sticanja znanja i metodologije radi ostvarivanje bitnih preuvjeta za uspješno pronalaženje problema, ideaciju i evaulaciju. Ukazuju i na važnost proceduralnog znanja (znanja "kako"), eksplicitne instrukcije ( npr. upute učenicima kako pronaći originalne ideje) i o potrebi "ugrađivanja" ideacione fleksibilnost i originalnost kojim postupkom se značajno umanjuje uticaj " funkcionalne fiksiranosti koju karakterizira rigidni mentalni "set".

Runco i Chand, u širem tretmanu reprezentivskih i transformacijskih kreativnih procesa, ukazuju na njihov značaj. Iz naziva prezentiranih reprezentivskih i transformacijskih procesa (janusijske integracije, kombinacija i rekombinacija kategorija, konstrukcija problema, ideje kao reprezentacije, neverbalne reprezentacije itd.), njihovog šireg opisa i autora, dublje se sagledava njihova i teorijska i aplikativna vrijednost. Pušina analizira i druga značajna pitanja kreativnosti sadržana u ovoj teoriji. U pokazivanju da je kreativnost više od rješavanja problema navodi imena autora koji su mišljenja da je kreativnost više od rješavanja problema i njihove iskaze.

U razradi druge komponente primarnog nivoa kreativnog mišljenja, u stvari u razradi asocijativne i divergentne ideacije, prezentiraju se rezultati istraživanja u kojima se, primjenom testova asocijacije, posebno Testa udaljenih asocijacija, konstatuje da kreativnost počiva na "udaljenim asocijacijama", da se originalne ideje javljaju nakon očiglednih i da postoje individualne razlike u brzini asociiranja. U pitanju odnosa između divergentnog mišljenja i kreativnosti, postoje razna mišljenja: divergentno mišljenje je isto što i kreativnost, nepovezani su i divergentno mišljenje je samo kognitivna jedinica "koja doprinosi kreativnosti u određenim područjima". Pušina u opisu gledišta Runcoa i Chanda istice da oni tvrde da je "komponenta ideacije strukturalno složena, uključujući različite vještine i procese." Između nabrojanih poznatih sastojnika kreativnog procesa, oni ističu da je od ključnog značaja prikladnost, jer kreativne ideje trebaju biti "uklopljene" u određene vrijednosti. Za odgojno-obrazovni rad, za djelotvorno poticanje kreativnosti, opisana saznanja o originalnosti, fluentnosti i fleksibilnosti kao i ideacijskoj fluentnosti, imaju nesumnjivi značaj.

Opisi treće komponente primarnog nivoa kreativnog mišljenja, prezentacija rezultata istraživanja i mišljenja, ukazuje na značaj spoznaja o evaluaciji i ne samo za teoriju već i za praksu odgojno obrazovnog rada. I drugi opisi pokazuju koliko se u modelu kreativnog mišljenja ukazuje na značaj motivacije, posebno intrinzičke, konstrukta ličnosti, kognitivnih stilova, estetskih komponenti.



U osvrtu Pušina opisuje poznatu teoriju: "jedna od najpopularnijih i najtrajnijih je četiri stadijska teorija Walasa (Walas, 1926, Kvašček 1981), koja, slično kao gestaltističko tumačenje rješavanja problema uvidom, uključuje stadije." Ti stadiji su: *preparacija, inkubacija, iluminacija i verifikacija*. U konačnim ocjenama Pušina, također, kaže: "Mislim da u RC modelu treba potcrtati tri vrste interakcije koje obrazlažu Runco i Chand (1995): (1) između rješavanja problema i divergentnog mišljenja gdje ideacija doprinosi generiranju mogućih problema; (2) između pronalaženja problema i intrinzičke motivacije, obzirom da pojedinci samostalno odabrane probleme vide interesantnima same po sebi a ne zbog utjecaja izvana; (3) između eksplicitne instrukcije (proučavanja) i promjene načina na koji osobe vide i selektiraju ideje, a što je vrlo važno za procese evaluacije i potvrda kako prosudba i strategija (ili proceduralno znanje) međusobno "saraduju."

U stručnoj literaturi, kako ističe Pušina Amir, *Dinamički komponentni model kreativnosti i inovativnosti* (Amabile, 1988, Amabile i Pratt, 2016), najviše je citiran. Dvije karakteristike definicije ovog modela - "*kreativnost je stvaranje novih i korisnih ideja jedne osobe ili male grupe ljudi koji rade*" i da su kreativne ideje temeljni elementi "*organizacijske inovativnosti koja se ogleda u uspješnoj implementaciji kreativnih ideja unutar jedne organizacije*" - pokazuju da su (1) "zasnovane na pretpostavci da su kreativnost i inovativnost subjektivni konstrukti određeni društvenim, historijskim, vremenskim i prostornim kontekstom" i (2) da su "vrijednosno neutralne."

Detaljni opisi, grafički i tabelami prikazi šire i dokumentarno ukazuju na suštinska značenja navedenih definicija. Iz opisa je vidljivo da ovaj model sadržava četiri komponente od izrazite važnosti i za individualnu i timsku kreativnost: znanje i vještine u oblasti rada, važna svojstva ličnosti (način mišljenja i način rada), motiviranost zadatkom (intrinzička i sinergijska ekstrinzička motivacija za specifične, posebne zadatke i socijalno okruženje u kojem osoba radi. Amabile naglašava i da se radi o modelu fokusiranom na kreativnost u organizacijama, da se radi u stvari o implementaciji kreativnih ideja u jednoj organizaciji, o dinamičnom, uzajamnom uticaju psihološkog iskustva i specifičnog socijalnog konteksta. Intrinzička motivacija je od posebnog značaja jer vodi dubljem angažmanu na zadatku i fleksibilnom načinu mišljenja. Kretanje kroz kreativni proces podrazumijeva *prikupljanje relevantnih informacija, generiranje ideja, selekciju, vrednovanje i komuniciranje ideja*.

Detaljni opisi i drugih vrijednosti Dinamičkog komponentnog modela kreativnosti i inovativnosti sadržane su u preglednim tabelarnim i grafičkim ilustracijama. Pušina vrlo

detaljno opisuje i razmatra ne samo psihološke i pedagoške dimenzije ovog modela, već i širu problematiku ljudskog rada i organizacija općenito. Iz rezultata analize opisa sadržaja problematike koja je u žiži proučavanja dinamičkog modela, vidljiva je njegova vrijednost - istraživanja poticajna za razvoj kreacijskog dinamičkog modela, interakcija sistema individualnih i organizacijskih komponenti u dinamičkom kreacijskom modelu, *proces individualne kreativnosti, proces organizacijske inovativnosti, dinamički kreacijski model, katalizatori i inhibitori kreativnosti*.

Iz detaljnog opisa dinamičkog modela uočava se značaj spoznavanja povezanosti između kreativnosti i *smislenosti posla* ( intrinzička motivacija, jačanje krugova napretka, izjave i akcije organizacijskih lidera, radne orijentacije ). Pušina analizira i sadržaj Dinamičkog modela kreativnosti u kome se uočava povezanost između emocija i motivacije i kreativnosti. I iz opće ocjene iskazane u osvrtu, Pušina ističe da je "jedan od najvećih vrijednosti Dinamičkog modela situiranje ljudske kreativnosti u realno (radno) životno okruženje, osobito naglašavanje " oaza sigurnosti " koje uposlenici trebaju, kako bi individualni i organizacijski i kreacijski potencijali došli do izražaja. Ovakvih oaza sigurnosti danas je sve manje, pa i obrazovnom sektoru, gdje je duh vremena "autoritarnost -proces -produkt" skoro u potpunosti preuzeo kontrolu i već dobro potisnuo ljudske kreativne potencijale."

*Kreacijski proces-"Pravac-A" model* sadržava pet faza koje određuju: aktivatori i deaktivatori, sposobnosti, pojačivaci i prigušivaci, apel-privlačenje auditorija i ocjene publike. U prvoj fazi se razmatraju načini i smjerovi djelovanja internalnih ili eksternalnih aktivatora, ustvari osobnih i spoljnih događaja koji promovišu kreativni rad. U drugoj fazi se analiziraju spoznaje o ljudskoj inteligenciji i ukazuje se na izrazitu važnost Sternbergovog gledišta da definicije kreativnosti sadržavaju dva značenja, o idejama i originalnim i efikasnim produktima Sternberg, također, u svojoj Triarhičkoj teorije ističe da uspješna inteligencija ukazuje na njena tri konstituenta -kreativnost, analitičnost i praktičnost. Svojstvo kreativnosti je originalnost, analitičnost i kvalitet ili ispravnost i praktična efikasnost. U jasnijem tumačenju efikasnosti (učinkovitosti, korisnosti) Sternberg govori i o elementu *kvalitet*. Očito je da kvalitet pojašnjava efikasnost pogotovo kada se, kako misli Pušina, podrazumijeva i u *etičkom* smislu. Ove spoznaje su utkane u definiciji ( Beghetto, 2018) u kojoj je naznačeno da je kreativnost *interakcija između sposobnosti, procesa i sredine* "putem kojega pojedinac ili grupa stvara *zamjetan proizvod* koji je i *nov i koristan*, definirano *drustvenim kontekstom*".

Sternberg smatra da se treća faza, faza - pojačivaci i prigušivaci, karakterizira stavovima opiranja, prkošenja svijetu, društvu, grupi kao i prkošenja samome sebi i duhu vremena. Kreator apelira na auditorij kako bi njegove ideje bile prosuđene kao kreativne. Auditorij djeluje kao arbitar o kreativnim idejama -produktima. Razmatranje opiranja svijetu kao kreativan čin Pušina ilustrira ne samo navođenjem imena velikih naučnika i umjetnika ( Galileo, Kafka, Pasteur i drugi, Giordano Bruno je spaljen jer nije htio da se odrekne ideje o heliocentrizmu), već i opiranje dogmatskim političkim strukturama vladavine i kritičkim odnosima prema konformizmu. Očito je, kako Pušina tvrdi, da "kreativne osobe ne podliježu pritisku" gomile "i spremne su i sposobne ustrajavati i dugi vremenski period braneći vlastite kreativne ideje bez obzira na cijenu." Za razliku od opiranja prema svijetu, Sternberg smatra da

je opiranje prema sebi veći izazov kreativnosti. U opisu raznovrsnih vidova opiranja prema samom sebi, Pušina navodi mišljenja poznatih istraživača stvaralaštva ( Sternberg, Grigorenko, Guliford, Simonton) i ukazuje na razloge opiranja prema novinama, prema istrajavanju u traženju boljih rješenja za određene situacije ili okolnosti. Razlozi su , dakle, ističe Amir Pusina i "emocionalni i motivacijski i kognitivni strah i neizvjesnost, poimanjkanje (osobito)internalnih aktivatora, pomanjkanje fleksibilnosti u mišljenju i otporenosti za nova iskustva."

U četvrtoj fazi, *apel na auditorij* i petoj fazi, *ocjene publike*, ukazuje se na značaj umjesnog plasiranja kreativnih ideja , razumijevanja timskog rada i ostvarivanje apela usmjerenjem na ciljanu grupu. Ocjenjivanje kreativnosti produkata podrazumijeva poznavanje historijskih , vremenskih, kulturalnih, geografskih i drugih podrucja. Razmatraju se i i pitanja ocjenjivanja naučnih ostvarenja gdje se , takođe, uočavaju različiti kriteriji ocjenjivanja vrijednosti naučnih ostvarenja gdje je za neke npr. "laboratorijsko-eksperimentalni pristup sine qua non kakvog naučnog saznanja , do etike u pisanju i objavljivanju gdje npr. objavljivati (brzo) u "predatorskim" časopisima praktičnije nego čekati godinu ili više kako bi se objavilo u eminentnim publikacijama."

Prezentirani dijelovi sadržaja i načina njegovog tretmana , opisani i ilustrirani tabelama i grafikonima u knjizi prof.dr. Amira Pušine **Ljudska kreativnost: Psiholgijski modeli**, govore o naučnoj utemeljenosti, širokoj obuhvaćenosti problematike i praktičnoj primjenljivosti stvaralaštva , posebno u odgojno-obrazovnim procesima. Sadržaji i načini njihovog interpretiranja takođe pokazuju da su u knjizi *Ljudska kreativnost :Psiholgijski modeli* pregledno predstavljani rezultati autorove znanlačke kritičke analize ranijih i savremenih teorjskih i empirijskih istraživanja bitnih psiholoških i pedagoških dimenzija stvaralaštva. Od analize opisanih aspekata kreativnosti , ustvari iz ishoda razmatranja šta je ljudska kreativnost i pregleda raznovrsnih pristupa definiranju pojma kreativnost do specifičnog tretmana stvaralaštva opisanog u svakom od pet psihologjski modela kreativnosti, sagledava se koliko je kreativnost složen i višedimenzionalni naučni, obrazovni i društveni problem.

Očekujemo da će knjiga **LJUDSKA KREATIVNOST: PSIHOLGIJSKI MODELI** , naučno utemeljena, široko primjenljiva u odgojno-obrazovnom procesu i u usavršavanju procesa kreativnosti i inovativnosti u organizacijama , pisana pristupačnim jezikom i stilom, naići na dobar prijem ne samo psihologa i pedagoga , već i osoba koji žele da više saznaju o psihološkim i pedagoškim spoznajama kreativnosti. Stoga je toplo preporučujemo za objavljivanje.

Prof.dr. Ismet Dizdarevic

## **Recenzija teksta dr. Amira Pušine pod naslovom „Ljudska kreativnost: psihologijski modeli“**

Rukopis dr Amira Pušine struktuiran je u dva dijela i devet poglavlja. Prvi dio obuhvata pojmovnu i konceptualnu analizu-oslonce proučavanja ljudske kreativnosti. U drugom dijelu predstavljeni su temeljni kriteriji promatranja i analize modela u psihologiji zatim različiti psihologijski modeli kreativnosti, te na kraju završno razmatranje u formi raznolikih pitanja putem kojih se nastoji dokučiti gdje je i kamo se ljudska kreativnost (moguće) psihologijski zaputila. Na kraju poglavlja autor daje sažete, kritički intonirane osvrtne. Pored sintetičkih tabela i reprezentativnih slika, u tekstu ukupnog obima 144 stranice dat je popis literature i indeks autora. O čemu tekst govori?

### 1. Uvodna razmatranja

U prvom dijelu pod naslovom „Uvodno razmatranje“ autor postavlja pitanje šta je kreativnost s namjerom da odgovori na ovo složeno psihološko pitanje i problem te da svoj sud o tome. Naglašava da želi eksplicitnije zahvatiti kreacijsku etičku komponentu kreativnosti koja po njegovm mišljenju nije dovoljno istaknuta u dosadašnjim radovima.

U daljem tekstu pažljivo analizira određenja kreativnosti i isticanje njenog značaja kod pojedinih autora: Filipovića, Mandića, Dizdarevića, Muradbegovića, Rakića, Baera, Copleya, Gilforda, Kvašćeva, Feista, Amabile, Sternberga i drugih. Kod istih autora je opširno i temeljito analizirao sljedeća pitanja: kreativnost u nastavi, način doživljavanja kreativnosti, polifatorsku utemeljenosti kreativnosti, problemsko i stvaralačko učenje u školi i drugim životnim situacijama, konstrukcijsku originalnost smisla, procese kreativnosti, korelacijske aspekte kreativnosti i kreativnosti u odgoju i obrazovanju. Posebno izdvaja teorijski te empirijski doprinos Dizdarevića i saradnika u proučavanju stvaralačkih sposobnosti ličnosti te psihologije umjetnosti. Još više posvećuje pažnje angažmanu Kvašćeva i analizira njegove brojne eksperimentalne i teorijske radove kojima su cjelovitije zahvaćeni i rasvijetljeni fundamentalni problemi kreativnosti.

Na kraju analize ovog poglavlja istče da postoje terminološke nejasnoće i jednostranosti u poimanju kreativnosti pojedinih autora. Izostala su, naprimjer, obrazloženja polifaktorske determiniranosti kreativnosti i njihova preciznija objašnjenja. Ukoliko je to tako onda se u daljem istraživanju ne mogu očekivati značajno nove spoznaje u pedagogiji, psihologiji, estetici i drugim područjima

tamo gdje je kreativnost neophodna. Ako kreativnost ni terminološki nije upotpunosti rasvijetljena onda se o njoj neće dovoljno ni znati. Kada se dovoljno ne zna o kreativnosti neće je biti u potrebnoj mjeri ni kod onih kojima je ona važno polje rada i djelovnja. Dalje, u tom slučaju kreativni pojedinci neće moći pokretati kreativnost drugih, što jeste intencija kreativnosti. Znači, da je izostala neophodna klima za kreativnost. Autor tvrdi da nije dovoljno rasvijetljena polifaktorska utemeljenost kreativnosti koja se naročito odnosi na kreacijski potencijal i kreacijsko ponašanje ličnosti. Po njemu je kreativnost kompleksan problem i zahtjeva transdisciplinarni pristup u istraživanju. Postavlja pitanja zašto, naprimjer, nema više kreativnosti u školi i nastavi? Zašto u osposobljavanju nastavnika nemamo poseban kolegij o kreativnosti kojim će biti upućeni nastavnici svih profila o najrelevantnijim teorijskim i praktičnim problemima kreativnosti uopće i mogućoj kreativnosti u njihovom predmetnom području. Neophodno je to učiniti, i ne samo to, već treba nastaviti nakon studija sa sistematskim stručnim usavršavanjem iz ovog područja. Zašto se posebno ne valorizuje rad kreativnih nastavnika? To su neka od pitanja koje autor, s pravom, postavlja. Kreativnost u odgoju i obrazovanju je prostor za uspješniji rad učenika, studenata, nastavnika i drugih sudionika koji direktno ili indirektno participiraju u odgojno-obrazovnom sistemu.

## 2. Psihologijski modeli kreativnosti

U obrazloženju pojedinih modela kreativnosti autor je dosta pažnje posvetio istraživanjima Kvaščeva i nazvao ga „Kvaščevljev model kreativnosti“. Vidljivo je da je dr. Amir Pušina seriozno proučio sve radove Kvaščeva koji tretiraju probleme kreativnosti, a njih je bilo mnogo kako teorijskih tako i empirijskih. Nakon analize radova konstatira da je to izuzetan doprinos proučavanju kreativnosti (kako po obimu tako i po kvalitetu napisanog) i da je to preteča novijih istraživanja u svijetu kao što su istraživanja Sternberga i Lubarta, Amabile i drugih.

Drugi model kreativnosti proizilazi iz investicione teorije Sternberga i Lubarta kojoj su u fokusu resursi kreativnosti, a to su intelektualne sposobnosti (i sve što se pod tim podrazumijeva), znanje, motivacija, stilovi mišljenja, ličnost i okruženje. Analizirane validacijske studije i empirijsko neeksperimentalna istraživanja investicijske teorije kreativnosti potvrđuju da su rasvijetljena značajna pitanja i problemi kreativnosti života i rada savremenog čovjeka. Zato ovo može biti jedan od modela istraživanja kreativnosti.

Treći model kreativnosti autora Runcoa i Chanda je model dva nivoa. Prvi nivo se odnosi na traganje za problemima kreativnosti (pronalaženje problema, ideacija i evaluacija). Drugi nivo čini znanje (može biti proceduralno i deklarativno). Unutar spomenutih nivoa su obrazloženi svi procesi, aktivnosti i komponente ovako osmišljenog modela kreativnosti. Naglašava se značaj razumijevanja kognitivnih i kreativnih procesa za školsko učenje.

Najviše prostora autor je posvetio prikazu četvrtog modela, Dinamičkog komponentnog modela inovativnosti i kreativnosti u organizacijama koji su predložili Amabile i Pratt. Naglašava se promatranje ljudskih i organizacijskih kreacijskih i inovacijskih potencijala u jednom dinamičkom sadejstvu, gdje su, pored kognitivnih aspekata naglašene i motivacijske i afektivne dimenzije poticanja kreativnosti u jednome sigurnom socio-psihološkom okruženju. Traganje za smislenosti posla koji se obavlja, uz „oaze sigurnosti i kreativnosti“ gdje se neće strahovati od mogućih greški i neuspjeha, nego će takve prilike biti korištene za učenje, otvoriće nove „krugove kreativnog napretka“, kako na individualnom, tako i na organizacijskom planu. Premda ističe veliki potencijal heurističke generativnosti, autor zapaža da je model izuzetno složen za testiranje.

Peti model kreativnosti, Sternbergov „Pravac-A“, jedan je od savremenijih procesnih pristupa ljudskoj kreativnosti. Opisani su procesi kreativnosti o kojima se danas raspravlja i koji prate samu kreativnost, njenu uslovljenost i strukturu. Tu se govori o aktivatorima i deaktivatorima kreativnih sposobnosti, pojačivačima i prigušivačima kreativnosti, značaju opiranja samom sebi, drugima, duhu vremenena, te valorizaciji kreativnosti. Naglašena je sinergija ljudskih analitičkih, praktičnih i kreativnih potencijala.

U završnom razmatranju autor konstatira kako je danas u polju istraživanja ljudske kreativnosti još više pitanja, ali i dostatno (empirijski podržane) saglasnosti vodećih istraživača, kako je kreativnost moguće sistematskim (školskim) osmišljavanjem njegovati i poticati.

### 3. Zaključak i prijedlog

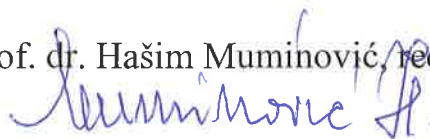
Dr Amir Pušina je stalno bio zainteresiran za probleme kreativnosti čovjeka i o tome je pisao u više radova. I sam je bio, i sada je, kreativan u svom nastavničkom poslu kao i u drugim područjima života i rada. U ovom radu je raspravljao i zaključivao kako o „klasičnim“, tako i najnovijim gledištima kreativnosti kao društvenoj pojavi počev od njenog određenja do procesa i

aktivnosti. Otkrio je brojne nedorečenosti i ukazao na jednostranosti u objašnjenju fundamentalnih pitanja i problema kreativnosti. Konstatirao je i to da se pojedini autori isuviše vrte u krugu oko istih pitanja kao da se nema šta dalje proučavati iz ovog područja. U središnjem dijelu svog rada ponudio je pet modela psihologije kreativnosti koji proizilaze iz teorijsko-empirijskih istraživanja novijeg datuma. Time je pokazao da treba tragati za novim putevima spoznaje i dolaziti do novih rezultata u ovom važnom polju života i rada.

Predlažem da se rukopis dr. Amira Pušine, vanrednog profesora na Odsjeku za pedagogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Sarajevu, pod naslovom „Ljudska kreativnost: psihologijski modeli“ štampa s uvjerenjem da je to vrijedan prilog teorijskom istraživanju kreativnosti čovjeka.

Sarajevo, novembra 2019.

Prof. dr. Hašim Muminović, redovni profesor



O autoru

Amir PUŠINA (Sarajevo, 15. 10. 1958). Studirao i diplomirao 1981. na Filozofskom fakultetu Univerziteta u Sarajevu na Odsjeku za pedagogiju i psihologiju i Odsjeku za psihologiju, gdje je 2000. Odbranio magistarsku radnju Kognitivni stilovi u svjetlu učenja Roberta J. Sternberga. Doktorsku disertaciju na temu Stilovi mišljenja: studija validnosti teorije mentalnog samo-upravljanja odbranio na Odsjeku za psihologiju Filozofskog fakulteta u Sarajevu 30.6.2009. Bavi se psihologijom učenja i poučavanja, s posebnim naglaskom na proučavanje značaja intelektualnih stilova za školsko učenje i poticanje kreativnosti, o čemu je objavio niz stručnih i naučnih radova. Učestvovao na više naučnih i stručnih skupova, konferencija i projekata u zemlji i inostranstvu (USA, Kanada, Finska, Norveška). Tokom 2002. godine boravio na jednomjesečnom stručnom usavršavanju na University of Pittsburgh – USA. Kao stipendist američke vlade od 2004. do 2005. boravio na stručnom usavršavanju na Miami International University i Yale University – USA. Od Asocijacije studenata Filozofskog fakulteta Univerziteta u Sarajevu dobio 2001. priznanje za najbolja predavanja na Odsjeku za pedagogiju. Biran 2002. u zvanje višeg asistenta na Odsjeku za pedagogiju, gdje učestvuje u nastavnim aktivnostima i izvodi vježbe iz Pedagoške psihologije, Didaktike i Profesionalne orijentacije. Biran u zvanje docenta 2010. a 2014. u zvanje vanrednog profesora za oblast Psihologija na Odsjeku za pedagogiju gdje izvodi nastavu iz Opće psihologije i Pedagoške psihologije na dodiplomskom i poslijediplomskom studiju. Bio angažiran kao saradnik na pedagoškim fakultetima u Mostaru i Zenici, Fakultetu islamskih nauka u Sarajevu i Muzičkoj akademiji u Sarajevu.

Autorske knjige i priručnici: (1) Kako razvijati svijest o okolišu - priručnik za nastavnike. (2007).(koautor), Sarajevo: EU CARDS; (2) Prilozi za pedagoško-andragošku praksu (2005). Sarajevo: DES. (koautor), (3) Stil u psihologiji: teorije i istraživanja (2014). Sarajevo: Filozofski fakultet.