

УНИВЕРЗИТЕТ У БЕОГРАДУ
ФАКУЛТЕТ ЗА СПЕЦИЈАЛНУ ЕДУКАЦИЈУ И РЕХАБИЛИТАЦИЈУ

МИЛИЈАНА В. ГУЖВИЋ

**ОДНОС КРЕАТИВНОСТИ И ШКОЛСКОГ
ПОСТИГНУЋА ГЛУВЕ И НАГЛУВЕ И ДЕЦЕ
ТИПИЧНОГ РАЗВОЈА**

МАСТЕР РАД

БЕОГРАД, 2019.

Ментор:

Проф. др Весна Радовановић, ванредни професор Универзитета у Београду,
Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију

Председник комисије:

Проф. др Марина Радић Шестић, редовни професор Универзитета у Београду,
Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију

Члан комисије:

Проф. др Јасмина Карић, ванредни професор Универзитета у Београду,
Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију

Датум одбране: _____

САДРЖАЈ

| | |
|----------------|---|
| АПСТРАКТ..... | 6 |
| ABSTRACT | 7 |
| УВОД | 8 |

I ТЕОРИЈСКИ ОКВИР ИСТРАЖИВАЊА

| | |
|--|----|
| 1.1. Дефиниција креативности..... | 12 |
| 1.2. Развој појма креативности..... | 14 |
| 1.2.1. Креативна особа..... | 14 |
| 1.2.2. Креативни процес..... | 15 |
| 1.2.3. Креативни продукт..... | 16 |
| 1.2.4. Креативна околина | 16 |
| 1.3. Особине креативне личности..... | 17 |
| 1.4. Креативност у школи..... | 19 |
| 1.4.1. Подстицање креативности у школи..... | 20 |
| 1.4.2. Улога учитеља/наставника у подстицању креативности..... | 21 |
| 1.4.3. Недостатак и ограничења креативности у школама..... | 23 |
| 1.5. Знање и креативност..... | 24 |
| 1.6. Школско постигнуће..... | 25 |
| 1.7. Преглед досадашњих истраживања..... | 27 |

II ЦИЉЕВИ И ЗАДАЦИ ИСТРАЖИВАЊА

| | |
|---------------------------------|----|
| 2.1. Циљ истраживања | 34 |
| 2.2. Задачи истраживања | 35 |
| 2.3. Хипотезе истраживања | 36 |

III МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА

| | |
|---|----|
| 3.1. Формирање и опис узорка | 38 |
| 3.1.1. Дистрибуција узорка према календарском узрасту | 39 |
| 3.1.2. Дистрибуција узорка према полу | 40 |
| 3.1.3. Дистрибуција узорка према општем школском успеху | 41 |
| 3.1.4. Дистрибуција узорка према успеху из ликовног васпитања | 42 |
| 3.1.5. Дистрибуција узорка према успеху из српског језика | 43 |
| 3.1.6. Дистрибуција узорка према успеху из математике | 44 |
| 3.1.7. Дистрибуција узорка према аудитивном статусу..... | 45 |
| 3.2. Инструменти и технике истраживања..... | 46 |
| 3.2.1. Тест за креативно мишљење које се мери цртањем | 46 |
| 3.2.2. Упитник за прикупљање података о ученицима..... | 48 |
| 3.2.3. Упитник интересовања | 49 |
| 3.3. Услови истраживања..... | 50 |
| 3.4. Методе обраде података | 50 |

IV РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

| | |
|---|----|
| 4.1. Укупни резултати на Урбан-Јеленовом тесту..... | 52 |
| 4.2. Укупан број остварених бодова на Урбан-Јеленовом тесту..... | 53 |
| 4.3. Резултати ученика на Урбан-Јеленовом тесту на појединачним аспектима креативности..... | 53 |
| 4.4. Резултати ученика на Урбан-Јеленовом тесту у односу на узраст..... | 55 |
| 4.5. Резултати ученика на Урбан- Јеленовом тесту у односу на пол..... | 57 |
| 4.6. Резултати ученика на Урбан- Јеленовом тесту у односу на општи школски успех..... | 59 |
| 4.7. Резултати ученика на Урбан- Јеленовом тесту у односу на успех из ликовног васпитања..... | 62 |
| 4.8. Резултати ученика на Урбан- Јеленовом тесту у односу на успех из српског језика..... | 65 |
| 4.9. Резултати ученика на Урбан- Јеленовом тесту у односу на успех из математике..... | 68 |
| 4.10. Резултати ученика на Урбан- Јеленовом тесту у односу на интересовање ученика..... | 71 |
| 4.11. Резултати ученика на Урбан- Јеленовом тесту у односу на аудитивни статус..... | 74 |

| | |
|-------------------------------|----|
| V ДИСКУСИЈА | 76 |
| 5.1. Тестирање хипотеза | 80 |
| VI ЗАКЉУЧАК | 82 |
| VII ЛИТЕРАТУРА | 85 |
| VIII ПРИЛОЗИ | 91 |

АПСТРАКТ

Креативност представља способност особе да пронађе нова решења, да сагледа проблеме из новог угла, да створи нове идеје. Она подразумева и слободно изражавање ученика, њихово усавршавање и оплемењивање индивидуалности. Подстицање креативности је важан задатак родитеља, школе и друштва, а само образовање и васпитање треба да пружи различите могућности да би их креативна деца искористила на најбољи начин.

Циљ овог истраживања је утврдити разлике и специфичности односа креативности и школског постигнућа код глуве и наглуве и деце типичног развоја.

На основу дефинисаног основног циља истраживања, постављени су и посебни циљеви којима је потребно утврдити разлике у креативности глуве и наглуве деце и деце типичног развоја у односу на узраст, пол, интересовање деце, општи школски успех, као и успех из предмета: српски језик, математика и ликовно васпитање, и потребно је утврдити специфичности у креативности глуве и наглуве деце у односу на аудитивни статус.

Истраживањем је обухваћено 72 ученика, 32 глува и наглува ученика из Основне школе за оштећене слухом – наглуве „ Стефан Дечански“ у Београду и 40 ученика типичног развоја из Основне школе „ Краљ Александар Карађорђевић“ из Мачванског Прњавора. Узорак су чинили ученици оба пола, узраста од 7 до 14 година. За истраживање је коришћен Урбан-Јеленов тест за креативно мишљење које се мери цртањем (Test for Creative Thinking-Drawing Production - TCT-DP).

Анализом података добијено је да постоје разлике у односу креативности и школског постигнућа између глуве и наглуве и деце типичног развоја у односу на узраст, успех из ликовног васпитања, успех из математике и интересовања ученика.

Кључне речи: *креативност, глува и наглува деца и деца типичног развоја, школско постигнуће.*

ABSTRACT

Creativity is the ability of a person to find new solutions, to look at problems from a new angle, to create new ideas. It also involves the free expression of students, their improvement and the improvement of individuality. Encouraging creativity is an important task for parents, school and society, education and education alone should provide different opportunities for them to use them creatively in the best way possible.

The aim of the research is to determine the differences and specifics of the relationships between creativity and school achievement for deaf and hard of hearing and children of typical development.

Based on the defined primary goal of the research, special goals have been set to determine the differences in the creativity of deaf and hard of hearing children and children of typical development in relation to age, gender, interests of children, general school success and the success in the subjects like : serbian language, mathematics and art education, and it is necessary to determine the specifics in the creativity of deaf and hard of hearing children in relation to the auditory status.

The study included 72 students, 32 deaf and hard of hearing students from the Elementary School for deaf children „Stefan Dečanski“ in Belgrade and 40 students of typical development from Elementary School „Kralj Aleksandar Karađorđević“ from Mačvanski Prnjavor. The sample was made by students of both gender, ages 7 to 14. For the research Test for Creativity Thinking-Drawing Production (TCT-DP) have been used for data gathering.

Data analysis has revealed that there are differences in the relation between creativity and school achievement between deaf and hard of hearing children and children of typical development in relation to age, success in art education, success in mathematics and students interests.

Key words: *creativity, deaf and hard of hearing children, children of typical development, school achievement.*

УВОД

Креативност представља сложен феномен који већ дуго изазива пажњу теоретичара и истраживача. Полазећи од тезе да је креативност људска особина, универзална и својствена свим људским бићима коју појединци поседују у различитом распону и различитим интензитетом, основа је за развој сваког друштва, тада смо као друштво одговорни да обезбедимо и подстичемо њен развој (Gajder, Mlinarević 2010). Креативност није само карактеристика интелигентних, нити посебно надарених људи, већ је сви поседују, свако дете, без обзира на интелектуалне способности.

Према Виготском (2005), креативност постоји не само тамо где се стварају креативни продукти ширег друштвеног значаја, већ свуда где човек машта, комбинује, мења и ствара нешто ново.

Постоји много дефиниција креативности, али се она најчешће дефинише као ментални процес којим особа ствара нове идеје или продукте, или комбинује већ постојеће на себи нов начин (Gallagher, 1986), затим стварање нечег оригиналног што раније није постојало или стваратељу није познато, а има особину или друштвену вредност и на основу ње се може представити у јавности. Важно је нагласити да се ради о једној јединственој способности, а не о скупу различитих способности или особина.

Сматра се да сва деца на свет долазе са креативним потенцијалима што је битно за њихов креативни развој. Дечије генетско-стваралачке потенцијале треба развијати у породици, вртићу, школи, а касније и на факултету.

Гилфорд (Guilford, 1983) је међу првима кренуо са проучавањем креативних способности и од тада постоји велико интересовање за ову област. У његовим истраживањима обрађен је велики број проблема: однос креативности и особина личности, средине, пола, развоја, проблеми мерења креативних способности, креативности и интелигенције, креативности и учења, као и разноврсна методска решења која су ова истраживања користила. Иако постоје многа истраживања на ову тему, још увек не постоји јединствена теорија креативности, већ само резултати истраживања.

Стваралачке способности се не развијају нагло, већ континуирано током вишегодишњег учења и вежбања. Овај људски потенцијал се неће развијати сам по себи, већ га је потребно стално подстицати у односу на индивидуалне способности сваког

појединца. Улога школе је значајна за развој креативне и стваралачке личности како код деце типичног развоја тако и код глуве и нааглуве деце (Bodroža, Maksić i Pavlović, 2013).

У току основног образовања интензивно се развијају способности интересовања и креативност при чему подршка породице и школе играју пресудну улогу. Већина будућих интересовања почиње у раном детињству, али то не умањује значај школских садржаја и активности (Максић, Тењовић, 2008).

Резултати многих истраживања на тему креативности показују, да сваки човек поседује, у мањој или већој мери, различите креативне факторе, који су присутни у дечјем добу, и могу временом нестати ако се не стимулишу. Увиђа се да су многи истраживачи у својим истраживањима полазили од претпоставке да се креативност може развијати, јачати употребом, вежбањем без обзира на коефицијент интелигенције, успех који постиже у школи и социјално-економске средине из које долази (Huzjak, 2006; Karlavaris, 1981; Milisavljević, 2009; Šefer, 2000; Bowie, 2009; Filipović, 2010;).

I

ТЕОРИЈСКИ ОКВИР ИСТРАЖИВАЊА

1.1. Дефиниција креативности

Постоји више дефиниција креативности, али нема универзално прихваћене (Getzels, 1985). Колоквијалне дефиниције креативности обично су очигледне из активности које резултирају: стварањем нечег новог, стварањем постојећег предмета са новим карактеристикама, замишљањем нових могућности које још нико није осмислио и извођењем нечег на сасвим другачији начин (Шефер, 2000).

Једна од чешће помињаних дефиниција је Баронова (Baron, 1995) по коме је креативност способност да се произведе дело које је не само ново (тј. оригинално, неочекивано) него и корисно (тј. усклађено ограничењима које налаже дати задатак).

Квашчев (Квашчев, 1981) је дао најпотпунију дефиницију креативности која гласи да је креативност:

- оспособљавање ученика да продукују што већи број идеја,
- усмерава их да обичне ствари гледају на нов начин,
- да траже и проналазе нове функције ствари и појава,
- да решавају проблемске приступе на различите начине,
- да спонтано мењају усмереност мишљења у току решавања проблема,
- да стављају чињенице у друге релације и да откривају различита могућа значења садржаја датих чињеница у другим контекстима,
- да проналазе удаљене релације проблема,
- да комбинују дате информације на различите начине,
- да инвентивно редукују податке и преформулишу задатке и да укључују објекте у нове везе и откривају његов нови садржај.

Како истиче Торанс, дефиниције креативности се крећу у распону од оних које се тичу резултата производа (изум или откриће), до других које се односе на процес, личност особе, или сплет околности (Torrance, 1965).

Он говори и о „уметничкој“ дефиницији креативности, коју му је 1964 године дао његов студент уметности Карл Андерс, а да би дефиниције заиста добиле на значају морају се посматрати као аналогije:

- Креативност је када желиш да знаш.
- Креативност је када копаш дубље.
- Креативност је када размислиш двапут.
- Креативност је као слушање мириса.
- Креативност је као слушање мачке.
- Креативност је као прецртавање грешака.
- Креативност је као улазак у дубоку воду.
- Креативност је као када имаш лопту.
- Креативност је као бушење рупа кроз које можеш да видиш.
- Креативност је као прављење пречица.
- Креативност је као напајање сунцем.
- Креативност је као прављење кула од песка.
- Креативност је као певање своје песме.
- Креативност је као руковање са сутрашњим даном.

Својом најтачнијом дефиницијом креативности Торанс сматра дефиницију коју он назива дефиницијом преживљавања: када особа нема унапред научено или извежбано решење за неки проблем неопходна му је извесна доза креативности; реалне опасности или екстремни услови суочавају особу са новом ситуацијом за коју нема унапред научено или извежбано решење.

Торанс закључује да се оно што је истински креативно не може научити. Елементи креативног решења се могу научити, али сама креативност мора бити самооткривена (Shaughnessy, 1998).

1.2.Развој појма креативности

Појам креативност потиче од латинске речи **creativus, creatio**, што значи способност да се пронађу нова решења, да се проблеми сагледају из другог угла, да се створе нове идеје, другачији погледи. Проучавање појма креативности јавља се средином 20 века под вођством психолога Гилфорда. Креативност је сложена способност личности, а њена структура је састављена од многих чинилаца који подстичу и омогућавају стваралаштво. Гилфорд (Guilford, 1959) је на основу свог модела структуре интелекта у облику коцке, указао на разлику између две врсте мисаоних операција конвергенције и дивергенције. Конвергенција је затвореног типа и проблеми се решавају на основу јединствених или једино могућих одговора, док је дивергенција отвореног типа и нуди велике разноврсности решења и одговора. Он сматра да је дивергентно мишљење основна карактеристика креативности и што је оно развијеније појединац је креативнији.

Монеи (Mooney, 1963) сматра да сва разматрања креативности могу да се сведу на интеракцију 4 феномена: проблем, персона или личност, процес и продукти. Према Квашчеву (Kvaščev, 1981) проучавања креативности обухватају оригиналност, флексибилност, стваралачку фантазију, толеранцију на неодређеност, отвореност искуства, креативну генерализацију, флуентност идеја, откривање и развијање проблема.

Креативност се разматра преко карактеристика креативне особе, процеса, продукта, као и карактеристика околине (Urban, 1995, према: Максић, Ђуришић-Бојановић, 2003).

1.2.1. Креативна особа

Сматра се да свака особа својим рођењем поседује креативни потенцијал који зависи од бројних чиниоца. Марија Монтесори (Montessori, 1977) напомиње да креативност деце и одраслих не произилазе из истих сазнајних и искуствених полазишта. Креативност одраслих особа процењује се кроз продукте стваралаштва, док је код дечије креативности најзначајнији процес активности. Сва деца стварају на спонтан начин, и велика креативна предност деце су имагинација и машта.

Према Стевановићу (Стевановић, 1999) карактеристике креативног ученика су:

- комуникативан,
- сналажљив,
- сигуран у себе,
- вредан,
- радознао,
- доноси другачија решења од оних које даје наставник,
- проблемима прилази озбиљно и није површан,
- пуно чита,
- увек тражи додатна објашњења.

Особина која је најважнија код креативних особа је развијено дивергентно мишљење које је повезано са интелигенцијом. Истиче се да су креативне особе изнад просечне интелигенције (Агар и Раџки, 2003).

1.2.2. Креативни процес

Креативним процесом назива се сами ток креативног деловања, а његов завршни резултат је креативно дело.

Постоје четири етапе креативног процеса, препарација (припремање), инкубација, илуминација, верификација, а према Стевановићу (Стевановић, 1997) су описане на следећи начин:

Препарација (припремање) - прва фаза креативног процеса. Она започиње уочавањем проблема, његовим дефинисањем, затим се он детаљно анализира, и ради се даље на њему. У овој фази се откривају идеје, проблеми, праве се планови и траже се решења.

Инкубација - подразумева размишљање о проблему, иако тога особа некада није ни свесна, то је ипак несвестан рад. Делује као фаза мировања, али се у њој дешавају бурне реакције где се идеје сређују и сазревају.

Илуминација - у овој фази проблем постаје јасан, решење долази неочекивано и изненада и не бира време где ће се појавити и у ком тренутку.

Верификација - откривена решења се проверавају. Уколико се покаже да идеја не функционише, поново се почиње са препаратацијом или инкубацијом.

1.2.3. Креативни продукт

Креативни продукт је саставни део личности и креативног процеса. Настаје као резултат креативног процеса. Такође подразумева одређену новину у односу на постојеће стање. Креативни продукт може бити у облику експресије или импресије (Somolanji, Vognar, 2008). За продукт је важно да је оригиналан и вредан појединцу или друштву (Makel, Plucker, 2008)

1.2.4. Креативна околина

Креативна околина се односи на окружење у којем појединац живи. Она својим односом према самом појединцу спутава или развија његов креативни развој. Под њом се подразумевају породица, школа, учитељи/наставници и вршњаци.

1.3. Особине креативне личности

Милинковић (Milinković,1980) дефинише креативну особу као појединца којем јединствени склоп црта личности омогућава да у одређеним околностима ствара нове производе који имају шири друштвени значај.

Својства креативне личности су следећа:

1. висока снага ега и емоционална стабилност,
2. јака потреба за независношћу и аутономијом, самодовољност, самоусмереност,
3. високи степен контроле импулса,
4. супериорна општа интелигенција,
5. склоност ка апстрактном мишљењу и нагон ка обухватности и елеганцијом у објашњавању,
6. висока лична доминантност и убедљивост у мишљењу, али и одбојност према лично обојеним расправама,
7. одбацивање конформистичких притисака у мишљењу,
8. удаљен и уздржан став у међуљудским односима, преференције за бављење стварима или апстракцијама, више него људима,
9. специјално интересовање за неку врсту ризика које укључује властито навођење на танак лед, ако властити напор може да буде одлучујући фактор,
10. склоност ка реду, методу, тачности, заједно са извесним интересовањем за изазов који пружају контраиндикације, изузеци и очигледан неред (Milinković, 1980)

На основу истраживања спроведених у основним школама у Србији, (Максић, Павловић, 2013), издвајају следеће особине креативне личности: радозналост, експресивност, маштовитост, оригиналност, искуство, индивидуалност, сналажљивост. Креативне особе описиване су преко карактеристика личности, способности, мотивације, талената, знања.

Креативна особа дефинише се као личност која има развијене јединствене особине личности, а што овим особама даје могућност да у одређеним ситуацијама стварају нове производе (Arag, Rački, 2003).

Стернберг и Лубард (Sternberg, Lubard,1993) сматрају да би особа створила креативно дело, потребно је да има одређени склоп особина које ће јој у томе помоћи. Истраживања указују да међу карактеристикама личности највећи значај имају: способност толерисања нејасноћа, спремност за преузимање ризика, жеља да се превазиђу потешкоће када се наиђе на њих у раду, да се иде даље и да се напредује у одређеној области.

Средина утиче својом опремљеношћу, садржајима и орјентацијама, награђивањем и вредновањем креативних производа. Неке средине су посебно стимулативне јер омогућавају стицање искуства и учење и пружају добре узоре који подржавају креативно стварање. Креативни ствараоци потичу из средина које су их им пружиле повољне услове за њихов развој. Креативно понашање се обично испољава тако где се награђује. У зависности у којој средини се појединац налази он може да буде подстакнут или обесхрабрен да настави са својим радом, јер идеја у некој средини може да буде процењена као вредна, а у другој средини као безвредна.

1.4. Креативност у школи

Школа би требала да буде место у коме ће деца да развијају све своје способности, а тако и способност креативног мишљења. Темелј креативног мишљења је дивергентно размишљање. Њиме ученици уче да размишљају на нове начине, не ослањајући се на туђа знања, већ искључиво на сопствена. У школама се највише цене и подстичу памћење и аналитичке вештине (Sternberg, 2003) , конформизам и конвергентно мишљење (Runco, 2004), док се мање цене креативне вештине.

Најважнију улогу у развијању креативног мишљења имају учитељи. Они обезбеђују ученицима окружење у којем ће они развијати своје креативне потенцијале. Учитељи имају доминантну улогу у настави, у којој они морају да остваре сарадњу са ученицима при доношењу одлука, учењу и њиховом усмеравању.

У школама спутавање креативности може да се огледа у инсистирању на само једном тачном одговору, нетолерисању ученикових и учитељевих грешака, игнорисању њихових нових идеја и решења, недостатку времена за ученике, превелики број ученика у једном разреду. (Nola, 1987). Велики проблем у школама је то што ученици не знају да користе садржај који уче, и не знају у коју сврху да га користе (Sternberg, Lubard, 1992). Слабо се подстиче креативност, а чак се често и спутава, и учитељи су задовољни када ученик покаже одређено знање, док саму креативност занемарују (Sternberg, 2012).

1.4.1. Подстицање креативности у школи

Међу особинама које највише подстичу креативност Торанс (Torrance, 1965) наводи: спремност да се преузме ризик, радозналост, независност у размишљању, доследност и истрајност, храброст, независност у просуђивању, иницијатива, смисао за хумор, постављање питања у вези нечега што нас збуњује.

Особинама које највише ометају креативност Торанс (Torrance, 1965) сматра: надменост, самозадовољство, доминирање и контролисање, негативност и отпор, страх и забринутост, противљење и налажење мана, критиковање других, повиновање, покорност ауторитету и плашљивост (Shaughnessy, 1998).

Школа треба да обезбеди и пружи одговарајућу подршку развоју дечијих интересовања, способности и талената. Ђорђевић и Максић (Ђорђевић и Максић, 2005) наводе да креативност може да се развија, а да је школа та која треба да нађе адекватан начин за то. Веома је важно да ученици имају знања, да се подстичу њихова питања и да се послушају све њихове идеје, потребно је створити климу за стваралачки рад, развијати групни рад, одабрати материјале који ће подстаћи развој интелигенције ученика. Важно је да се ученицима обезбеди окружење које ће им омогућити да изнесу своје креативне идеје и да их охрабре да буду креативни.

Већина препорука за подстицање креативности у школи односи се на промену начина, садржаја и организације школског рада, школских планова и програма, понашања наставника и захтева који се стављају пред њих. Од ученика се тражи и јако је битна послушност, док су код наставника потребне промене у понашању у учионици, што се најчешће постиже савладавањем техника за креативно решавање проблема. Потребно је да се уводе задаци који ће подстицати ученике да буду да буду оригинални у својим одговорима.

Наставници треба да вреднују оригиналне идеје својих ученика и да буду свесни да су те идеје само први корак, јер оне морају да се дотерују. Наставник усмерава климу за стимулисање креативне идеје, ученике треба охрабривати да представе своје идеје, да се истакне оно што је најбоље у сваком ученику, и да се ученици запосле активностима које ће захтевати иницијативу и независност.

Веома је важно да се постављају питања која стимулишу радозналост ученика. Постављати изазовна питања која ће натерати ученике да мисле, да размишљају о новим идејама али да се донекле сложе и са наставниковим мишљењем. Наставници треба да користе разноврсне наставне методе, да се створи окружење у којем ће да се поштују и прихватају идеје ученика како би они на неки начин развили поверење у своје капацитете (Alencar, 1996).

1.4.2. Улога учитеља / наставника у подстицању креативности

Међу најзначајније факторе који учествују у процесу развоја креативности код деце спадају школа и наставници. На развоју и подстицању креативности ученика у програму рада школског психолога и педагога као и осталих стручних сарадника у школи предвиђено је да раде у сарадњи са учитељима/наставницима али и самостално (Правилник о програму рада стручних сарадника у основној школи, 1994). Школским психолозима и педагозима се препоручује да сами праве програме намењене за подстицање стваралачког мишљења.

У комуникацији са наставницима, ученици обраћају пажњу на њихову личност, понашање и стручност. Својства личности које ученици наводе су: хуманост, доброта, праведност, честитост, отвореност, смисао за хумор, наклоност према ученицима, искреност, љубазност, поштовање ученика и разумевање њихових проблема и потреба, поверење у ученика.

Обележја наставниковог понашања су следећа: уважавање мишљења ученика, осетљивост за осећања ученика, спремност да помогне ученику, разматрање понашања ученика на најбољи начин, охрабривање и подстицање ученика, брига о ученицима, вођење дијалога са њима.

Карактеристике о наставниковој стручности су следеће: познавање струке и наставне дисциплине, способност лепог изражавања, стваралачки рад усмерен на припремање наставе, предавачка и организациона способност (Ђорђевић и Ђорђевић, 1988). За овладавање програмским захтевима најважнији су сарадничко-подстицајан однос

наставника и ученика (мотивише, хвали, забаван, пријатељски настројен) и димензије личности наставника (сарадљивост, савесност, екстраверзија) наводи Богуновић (Bogunović, 2004).

Посао наставника може да се обавља мање или више креативно. Да би утицали на развој креативног мишљења и понашања ученика, наставници треба да послуже као модели који креативно мисле и креативно се понашају. У циљу подстицања креативности наставници ученицима морају да пруже прилику да сами дефинишу проблеме које ће проучавати, награђују њихове идеје, обезбеде довољно времена за испољавање креативног мишљења у настави и подстичу ученике на талеранцију неких нејасноћа. Наставници треба да настоје да се развијају у оним областима у којима желе да науче своје ученике (Sternberg, 1996). Они код ученика подстичу креативност тако што изграђују интересовање за открића и нова знања, постављају изазовна питања на часу која ученике подстичу да размишљају и резонују, наводе ученике да анализирају различите аспекте проблема, поштују њихове идеје и стимулишу њихову независност (Alencar, 1996). Када почињу да раде са ученицима који имају посебне способности, наставници не треба да поставе високе захтеве што се тиче опремљености и извора. Корисно је да се испитају извори који стоје на располагању као што су школска библиотека, неискоришћене просторије, архива, музеј, док културе, позориште.

Јовановић (Jovanović, 2004) сматра да образовање наставника за рад са даровитим ученицима треба да обухвати: упознавање феномена даровитости, оспособљавање за идентификовање и педагошко-дидактичко-методички рад са даровитом децом, овладавање знањима и вештинама рада са даровитим у редовној настави, као и у школи и ван ње, развој позитивних ставова према даровитим ученицима, друштвеном и личном развоју даровитости, уочавање сопствене улоге у развоју даровитих појединаца, развој критичког става према сопственој пракси у раду са даровитима и потребе за непрекидним усавршавањем у овој области.

Код доношења одлуке да ли се појединац сматра потенцијално даровитим највећу улогу имају наставници и родитељи, јер они имају и највише могућности да уоче даровитост своје деце и ученика. Рензули (Renzulli, 1992) сматра да би наставници били у стању да подрже развој талента и креативност ученика неопходно је да њихово образовање садржи довољно информација, посебне курсеве о даровитости, да се константно стручно

усавршавају у овој области у току свог рада, као и да у пракси имају могућност слободног избора. Веома је важна унутрашња реорганизација васпитно-образовног процеса у школи, а све у циљу подршке развоју талента и креативности (Koren, 1988).

1.4.3. Недостатак и ограничења креативности у школама

Колико је важно да се истиче оно што подстиче креативност, исто тако је важно говорити и о томе шта је спутава. Рунко (Runco, 1997) наводи да креативност спутавају: мањак поштовања за оригиналност, ограничавање, мањак аутономије, негативне повратне информације, недостатак времена. (Von Oech 1986, према Annarella, 1999) наводе да негативно на развој креативности утичу: фокусирање на један исправан одговор, наглашавање логике, строго поштовање правила, став да је грешити погрешно, игру сматрају недопуштеном и неозбиљном, исмевање ученика. Док Сомолањи и Богнар (2008) за спутавање креативности нагласак стављају на неадекватно разрађен наставни план и програм, недостатак времена за ученике, превелик број ученика у разреду.

Једна од првих истраживача који су схватили важност средине, особина личности, нагона и мотивације за креативне процесе, јесте Тереза Амабил. Она сматра да креативне особе нису склоне предрасудама, спремне су да ризикују и доследно следе своје идеје јер желе да заврше оно што су започеле (Amabile, 1989, 1992).

Школи се замера да не дозвољава испољавање креативности ученика и наставника, колико би они желели, већ да су науспешнији ученици или занемарени или претрпани неадекватним садржајима и активностима. Стернберг и Лубард (Sternberg, Lubard, 1993) сматрају да школа не обезбеђује услове у којима се креативност развија.

Школе нису довољно опремљене, нема адекватних учионица, кабинета, нема средстава ни инструмената за експерименте, музичко, техничко и ликовно васпитање, нема простора за чување радова, нема помоћи од родитеља јер су и сами лоших финансијских могућности. Они критикују све аспекте школског рада. Дивергентно мишљење је мало или чак нимало заступљено у школском раду. Као један од проблема наставници наводе

недостатак времена за бављење креативним ученицима, како у школи тако и ван ње. Исто тако наставници имају примедбе на наставни план и програм. Жале се да немају упутства за рад са даровитим ученицима. Излаз у проблемима са којима се срећу у раду виде у флексибилнијој настави, постојању посебних изборних предмета за даровите, и могућности да се у раду са даровитим ученицима ипак укључи тим наставника исте групе предмета.

1.5. Знање и креативност

Детаљно тумачење о вези између знања и креативности налазимо код Фелдјузена (Feldhusen, 2002). Према њему креативност има своје четири фазе, а то су: флуентност, флексибилност, оригиналност и елаборација.

Флуентност – извлачење информација из меморије или призивање у свест предходно усвојених информација.

Флексибилност – отвореност за различите информације која је некогнитивна функција личности, али делом је и когнитивна функција јер високо корелира са интелигенцијом.

Елаборација представља додавање детаља извучених из меморије на појавни план и ослања се на флуентност односно извлачење информација за елементе који треба да се додају.

Оригиналност је коначни суд који праве процењивачи о креативном продукту.

Знање је битно за креативност из више разлога. Нико не може искорачити изван оквира познатог у одређеној области без довољно знања из тог подручја (Knežević-Florić, 2004).

Циљ образовања је оспособљавање ученика за целоживотно учење и креативно размишљање након изласка из образовног система (Freeman, 1995).

Задатак образовања је стварање појединаца који су у стању да размишљају и производе нова дела, а не само да понављају оно што су генерације пре њих учиниле (Максић, 1999).

Сва деца су способна да развију вештине учења, да имају оригиналне идеје и потребно је да се осећају сигурно да би били оно што јесу и развили самопоштовање које ће им дозволити да се разликују, да креативно мисле и да се креативно понашају у школи (Freeman, 1995). Стваралачки дар се развија као и сваки други. Он зависи од тога колико се детету свиђа идеја коју обрађује, од маште коју испољава у самом стварању, од труда који дете улаже, и све то је много важније од коначног резултата до ког се на крају дође (Максић, 1999). Путем образовног процеса деца стичу знања која ће постати основа за испољавање креативности. Да би појединац био креативан у одређеној области потребно је да усвоји базичне појмове за ту област, али исто тако треба да овлада и другим релевантним знањима. Школске активности и начин рада би требали да буду осмишљени тако да подстичу развој креативног мишљења и понашања ученика, а од којих ће ученици имати користи не само у домену школског успеха, већ и касније у животу. Што се пре креативност развије, то је боље за саму особу.

1.6. Школско постигнуће

Школско постигнуће се дефинише као остварење неког унапред постављеног циља. Циљеви могу да се постигну делимично или потпуно па се онда и о школском постигнућу говори као о делимичном или потпуном (Nikolić, 1998).

Школско постигнуће се још односи на степен овладавања ученика знањима, интелектуалним и практичним вештинама, когнитивним стратегијама предвиђеним програмима различитих школских дисциплина. (Gadžić, Milivojević, 2009).

Фактори школског постигнућа могу да буду: спољашњи или средински и унутрашњи или фактори личности. Крнета (Крнета, 2000) наводи да у спољашње факторе спадају породица, школа и друштвена средина, док у унутрашње спадају мотивација, самопоштовање, систем вредности, претходна знања и искуства, емоционално стање ученика, развијеност радних навика, понашање на часу. До школског неуспеха и заостајања

у учењу воде сви ови фактори заједно. Деца постижу много боље резултате када су у процес едукације поред школе укључени и родитељи и породице.

Аутори који се баве школским неуспехом наводе три групе фактора које утичу на неуспех ученика у школи.

- У прву групу спадају они фактори који долазе из породичног окружења ученика (образовни статус родитеља, запосленост родитеља, материјални приходи, услови становања, број чланова породице, очекивања родитеља и вршњака, вршњачки односи).
- Друга група се односи на школско окружење, под тим се подразумева (неприпремљеност наставника за квалитетан рад, примену савремених метода, облика и средстава, организацију наставе, наставни план и програм, однос између ученика и наставника, наставникова очекивања) .
- Трећу групу чине личне карактеристике ученика као што су (интелигенција, вештине, навике, вредности, искуства, мотивација, интересовања, очекивања самопоштовање) (Jelić, Jovanović, 2011).

За однос између наставника и неуспешног ученика важно је оцењивање које представља место сукоба између самих ученика и наставника. Оцена представља израз ученичких постигнућа. За неуспешне ученике оцена не представља резултат усвојених знања већ израз односа са наставницима (Malinić, Džinović, 2011).

1.7. Преглед досадашњих истраживања

У првом истраживању, циљ је био да се утврди да ли постоје статистички значајне разлике у нивоу креативности, интелигенције и анксиозности између ученика различитог школског успеха у завршним разредима основне школе.

Узорак су чинили ученици седмог и осмог разреда основне школе у Трстенику. Узорком су обухваћени 71 девојчица и 61 дечак.

Што се школског успеха тиче, половину узорка чине одлични ученици, 40 ученика има врло добар успех, а са добрим успехом је 26 ученика.

Креативност је операционално одређена преко скорa на тесту различитих употреба и преко скорa на тесту скале подсвесне активности. Интелигенција је мерена преко тестова упоређивања слика, синонима и теста визуелне серијације. Анксиозност је посматрана као општа и ситуациона анксиозност. Општа анксиозност је одређена преко скорa на скали Т, а тренутна анксиозност је одређена преко скорa на скали С. Школски успех одређен је на основу закључне оцене којом је ученик завршио разред на крају претходне школске године. Просечни сирови скорови за поједине групе испитаника показују да одлични ученици имају више скорове од осталих ученика на скали креативности, као и на свим скалама за процену интелектуалних способности, док су на скалама анксиозности постигли ниже резултате од осталих. Помоћу приручника за процену креативности, утврђено је да просечан ниво креативности имају једино одлични ученици (који чине 50% узорка), а остали не достижу ни толико (Миливојевић, 2008). Што се интелектуалних способности тиче, резултати показују да све три подгрупе ученика карактерише просечна интелигенција. Просечан скор испитаника на скали опште и тренутне анксиозности нижи је од теоријског просека, али не сувише низак, и указује на то да се ради о појединцима са диспозицијом да доживе пролазну анксиозност у реално претећим ситуацијама. Најважнији налаз овог истраживања говори да су одлични ученици креативнији, да имају виши ниво, како општих интелектуалних способности тако и перцептивних и вербалних способности у поређењу са ученицима који постижу врло добар и добар успех (Ружић, 2015).

Следеће истраживање је вршено на 358 гимназијалаца разврстаних у две групе: на ученике друштвено-језичког смера и на ученике природно-математичког смера. Креативност је операционализована као укупан скор на индикаторима креативних потенцијала, спецификованих у оквиру скале наставничких процена овог конструкта. Ради се о операционализацији четири кључна фактора дивергентне продукције, који су преузети из Гилфордовог модела структуре интелекта (Davis, 2004). Да би се што прецизније проценио креативни потенцијал ученика, процену ученика су обављала три наставника главних предмета, на петостепеној нумеричкој скали. Школско постигнуће ученика изражено је преко просечне оцене на полугодишту школске 2009/10, односно 2010/11, јер је познато да оцене на полугодишту дају објективнију процену нивоа овладаности наставним садржајима, него оцене на крају школске године. Пошто и креативност и школско постигнуће подлежу утицају интелигенције, прикупљени су и подаци о нивоу опште интелектуалне способности испитаника.

У односу на два шире дефинисана академска домена, за сврху испитивања разлика у интензитету повезаности креативности и школског постигнућа, прво је израчуната парцијална корелација креативности и школског постигнућа, а затим се приступило провери статистичке значајности разлике између два коефицијената парцијалне корелације (Пекић, 2011).

Резултати су показали да школско постигнуће изискује креативност у значајној мери како у вербалним, тако и у невербалним академским доменима. Можемо закључити да се два коефицијента парцијалне корелације статистички значајно разликују, и да у оквиру различитих академских домена постоји статистички значајна разлика у интензитету повезаности креативности и школског постигнућа.

Добијени коефицијенти парцијалне корелације су се прво конвертовали у стандардан облик, а онда је након тога израчуната опажена вредност помоћу одговарајуће једначине.

Установљена разлика произилази из неједнаких захтева које вербални и невербални академски домени постављају у вези са креативношћу (Bentley, 1966). Добијени налази подупиру тезу по којој различита подручја интелектуалног деловања изискују и различит ниво креативности. Приликом испитивања разлика у интензитету повезаности креативности и школског постигнућа у односу на два шире дефинисана академска домена, установљено је да вербални академски домени у значајно већој мери ангажују креативне потенцијале

ученика, у односу на невербалне академске домене, што се и може објаснити различитим захтевима који ови домени стављају пред ученике.

Наредно истраживање се бавило испитивањем повезаности општег школског успеха глувих и наглувих ученика основношколског узраста на тесту креативности. Узорак за истраживање чинило је 49 глувих и наглувих ученика из две основне школе за децу оштећеног слуха. Деца су подељена у две групе: децу млађег узраста и децу старијег узраста. Инструмент овог истраживања је био: Тест за креативно мишљење које се мери цртањем. За разлику од традиционалних тестова креативности који су усмерени на процену субфактора дивергентног мишљења, тачније на флуентности идеја, путем кванитативних показатеља, тест за креативно мишљење које се мери цртањем, покушава да препозна и мери особености креативног постигнућа. Подаци су обрађивани одговарајућим статистичким методама и поступцима. Коришћене су следеће мере дескриптивне статистике: проценти, фреквенције, аритметичке средине, стандардне девијације и мере израчунавања значајности разлика између просечних вредности добијених резултата на Т-тесту и АНОВА тесту (Ковињало, 2015).

Резултати истраживања показују да 40,7% глуве и наглуве деце поседује и манифестује своју креативност, док је већи проценат деце која се налазе испод просека. Девојчице су нешто успешније на тесту креативности, док генерално ученици са одличним успехом показују највећи успех на тесту.

Иако није било лонгитудиналних истраживања која испитују развој креативности у односу на старосну доб глуве и наглуве деце, постојећа истраживања сугеришу да креативност расте у периоду између основне школе и адолесценције. На основу овог истраживања можемо да видимо, да у оквиру основношколског узраста ученици млађег школског узраста у просеку, манифестују виши ниво креативности од ученика старијег школског узраста.

Следеће истраживање о којем ћемо говорити је такође имало за циљ проверу односа између креативности и школског постигнућа. Изабран је узраст од 14 и 15 година. Предмет интересовања овог истраживања су релације између креативног испољавања ученика, њиховог школског успеха и академских преференција на крају основног образовања. Као инструмент је кориштен Тест за креативно мишљење које се мери цртањем, а преостали

подаци су прикупљени помоћу упитника који је конструисан за ове потребе. Испитивањем су обухваћени ученици завршних разреда из три београдске школе, где је било нешто више дечака него девојчица. Обрада података прикупљених у истраживању започета је провером слагања два процењивача који су процењивали креативност испитаника на Форми А и Форми Б ТСТ-ДП теста креативности, за шта је употребљен Пирсонов коефицијент. Два процењивача постигла су високу сагласност на обе форме теста креативности: $r=0,97$ на Форми А и $r=0,98$ на Форми Б. Велики распон у корелацији оцена процењивача указује на неуједначену тежину процењиваних аспеката.

Испитивање везе између креативности и школског постигнућа за све ученике укључене у истраживање даје ниску али значајну корелацију између креативности и школског успеха на Форми А ТСТ-ДП теста креативности ($r=0,18$; $p=.009$) и на Форми Б ($r=0,19$; $p=.006$).

Када се узорак подели по полу долази до значајне промене која указује на значај пола испитаника. Код дечака се губи веза између креативности и школског постигнућа на обе форме, док код девојчица расте, и на Форми А постаје статистички значајна. На основу овога, може се претпоставити да код девојчица постоји извесна веза између креативности и школског постигнућа, док код дечака креативност и школско постигнуће нису повезани. Сумњу у постојање стварних разлика у креативности између дечака и девојчица подржавају значајне разлике у њиховом школском успеху, као и академским преференцијама. Предност девојчица објашњава се природом основношколског постигнућа које се лакше уклапа у реаговање и понашање девојчица, па су оне у бољем положају од дечака (Loeb, 1987).

Резултати испитивања указују на постојање ниске али значајне повезаности између креативности и школског успеха као показатеља овладаности школским знањима. Девојчице су нешто успешније на тесту креативности, али постижу значајно већи школски успех од својих другова из разреда. Ту још стоји и податак који захтева даља испитивања, а то су полне разлике у креативности. Сад може да се постави питање колико је ова разлика присутна у реалности, с обзиром да се појављује само на једној од две форме употребљеног теста креативности, јер расположиви подаци не дозвољавају коначан одговор на питање, да ли се ова предност девојчица у креативности може приписати природи можда тестовног материјала или је треба сматрати индикатором стварних разлика (Максић, Ђуришић-Бојановић, 2004). Ако претпоставимо да школа обезбеђује неопходну основу знања за

каснију креативну надградњу, већ на крају основне школе постоји ризик да један број ученика који не постигне задовољавајући школски успех не реализује свој креативни потенцијал. Креативност уз интелигенцију и мудрост обећава стварање значајних дела која ће одржати развој савременог света. Висока интелигенција и висока креативност углавном резултирају високим школским успехом. Међутим, истицање и подржавање високог школског успеха може да има неповољан утицај на сам развој креативности. Зато што притисак за постизање изврности у школи код неких високо интелигентних људи отежује и умањује њихово креативно стварање. Знање јесте предуслов за појављивање креативности, а школски успех представља фактор ризика за испољавање и развој креативности.

У истраживању Фримана (Freeman, 1995) које је обухватило ученике од поласка у школу до њеног завршетка, а након тога и запошљавања, дошло је до закључка да ученици који су креативно оријентисани имају ниже оцене на завршним испитима у школи, од ученика који су оријентисани на постигнуће. Самим тим доказано је да преферирање школског успеха има негативне ефекте на креативно изражавање тј. притисак за што бољим школским успехом може да омета креативни процес. Са овим истраживањем се слаже и Ђорђевић (Ђорђевић, 2005), јер тврди да су креативне особе осетљиве на спољашњи притисак. Висококреативни ученици могу бити фрустрирани због споља постављених захтева који се доживљавају као ограничавајући.

У испитивању Максић и Ђуришић Бојановић (2004) утврђена је ниска али значајна корелација између креативности и школског успеха. Подаци су показали да виши резултати на инструментима којима се процењује креативност корелирају са школским успехом. Да би појединац био креативан у некој области мора да усвоји њене основне појмове и да овлада другим релевантним знањима.

Сараев и Кослов (Saraev, Koslov, 1993) су испитивали глуву и децу уредног слуха узраста од 7 до 12 година. Резултати показују мању способност у креативној имагинацији код глувих, и крутост у њиховом начину размишљања.

Гагић (Гагић, 2013) је испитивала подстицање креативних способности у настави ликовне културе код деце с лаком интелектуалном ометеношћу. Истраживањем је обухваћено 69 ученика из основних школа за децу ометену у интелектуалном развоју, школског узраста од I до VIII разреда. Ученици су тестирани Урбан-Јеленовим тестом креативности. Процена постигнућа на Урбан-Јеленовом тесту показује да већина деце с лаком интелектуалном ометеношћу постигли резултате који су далеко испод просека.

Кинг и Квигли (King, Quigley, 1985) на основу резултата њиховог истраживања тврде да деца уредног слуха надмашују глуву и наглуву децу у креативним способностима.

II

ЦИЉЕВИ И ЗАДАЦИ ИСТРАЖИВАЊА

2.1. Циљ истраживања

Општи циљ истраживања је утврдити разлике и специфичности односа креативности и школског постигнућа код глуве и наглуве и деце типичног развоја.

Посебни циљеви су следећи:

Утврдити разлике у креативности глуве и наглуве деце и деце типичног развоја у односу на узраст;

Утврдити разлике у креативности глуве и наглуве деце и деце типичног развоја у односу на пол;

Утврдити разлике у креативности глуве и наглуве деце и деце типичног развоја у односу на општи школски успех, као и успех из предмета: српски језик, математика и ликовно васпитање;

Утврдити разлике у креативности глуве и наглуве деце и деце типичног развоја у односу на интересовање деце;

Утврдити специфичности у креативности глуве и наглуве деце у односу на аудитивни статус;

2.2. Задаци истраживања

Основни задатак истраживања је испитати разлике и специфичности односа креативности и школског постигнућа између глуве и наглуве и деце типичног развоја.

Посебни задаци су следећи:

Испитати повезаност узраста и креативности глуве и наглуве и деце типичног развоја;

Испитати повезаност пола и креативности глуве и наглуве и деце типичног развоја;

Испитати повезаност општег школског успеха и успеха из појединих предмета и креативности глуве и наглуве и деце типичног развоја;

Испитати повезаност интересовања и креативности глуве и наглуве и деце типичног развоја;

Испитати повезаност аудитивног статуса и креативности глуве и наглуве деце;

2.3. Хипотезе истраживања

Општа хипотеза:

Постоје разлике и специфичности у односу креативности и школског постигнућа између глуве и наглуве деце и деце типичног развоја

Посебне хипотезе су следеће:

1. Постоје разлике у креативности глуве и наглуве деце и деце типичног развоја у односу на узраст;
2. Постоје разлике у креативности глуве и наглуве деце и деце типичног развоја у односу на пол;
3. Постоје разлике у креативности глуве и наглуве деце и деце типичног развоја у односу на школски успех и успех из појединих предмета;
4. Постоје разлике у креативности глуве и наглуве деце и деце типичног развоја у односу на интересовање деце;
5. Постоје специфичности у креативности глуве и наглуве деце у односу на аудитивни статус;

III
МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА

3.1. Формирање и опис узорка

Истраживање је обухваћено узорком од 72 ученика, од тога је 32 глувих и наглувих ученика из Основне школе за оштећене слухом-наглуве „Стефан Дечански“ у Београду и 40 ученика уредног слуха из Основне школе „Краљ Александар Карађорђевић“ из Мачванског Прњавора. Узорак за истраживање су чинили ученици оба пола, узраста од 7 до 14 година.

3.1.1. Дистрибуција узорка према календарском узрасту

Према календарском узрасту, деца су подељена у две групе: деца млађег узраста (од 7 година до 10 година) укупно 34 (47%) , од тога 14 глувих и наглувих и 20 уредног слуха и деца старијег узраста (од 11 година до 14 година) укупно 38 (53 %), од тога 18 глувих и наглувих и 20 уредног слуха.



Графикон бр. 1: Дистрибуција узорка према календарском узрасту

3.1.2. Дистрибуција узорка према полу

На Графикону бр. 2 приказана је структура узорка према полу. Мушки пол чинило је укупно 45 (62%) испитаника. Од тога 24 глувих и наглувих испитника и 21 уредног слуха. Док је 27 (38%) ученика женског пола, од тога 8 глувих и наглувих и 19 уредног слуха.



Графикон бр. 2: Дистрибуција узорка према полу

3.1.3. Дистрибуција узорка према општем школском успеху

Структура узорка према општем школском успеху приказана је на Графикону бр. 3: Од укупно 63 оцењена ученика са одличним школским успехом је било 25 (40%) ученика, од тога 13 уредног слуха и 12 глувих и наглувих, 22 (35%) ученика са врло добрим успехом, од тога 11 уредног слуха и 11 глувих и наглувих, са добрим успехом је 14 ученика (22%), од тога 10 уредног слуха и 4 глувих и наглувих, и 2 (3%) ученика са довољним школским успехом, од тога 1 уредног слуха и 1 глуви и наглуви ученик. 9 ученика првог разреда је описно оцењено, од тога 4 глувих и наглувих и 5 уредног слуха.



Графикон бр. 3: Дистрибуција узорка према општем школском успеху

3.1.4. Дистрибуција узорка према успеху из ликовног васпитања

Према успеху из ликовног васпитања структура узорка је приказана на Графикону бр. 4: Од 63 оцењена ученика 32 (51%) ученика имају оцену 5 из ликовног васпитања од тога је 15 глувих и наглувих и 17 уредног слуха, 23 (36%) ученика има оцену 4 из ликовног васпитања од тога 7 глувих и наглувих и 16 уредног слуха, 8 (13%) ученика има оцену 3 из ликовног васпитања од тога 6 глувих и наглувих и 2 ученика уредног слуха. 9 ученика првог разреда је описно оцењено, од тога 4 глувих и наглувих и 5 уредног слуха.



Графикон бр. 4: Дистрибуција узорка према успеху из ликовног васпитања

3.1.5. Дистрибуција узорка према успеху из српског језика

На Графикону бр. 5 приказана је структура узорка према успеху из српског језика: Од укупно 63 оцењена ученика, 25 (40%) ученика има оцену 5 из српског језика од тога 10 глувих и наглувих и 15 уредног слуха, 22 (35%) ученика има оцену 4 из српског језика од тога 9 глувих и наглувих 13 уредног слуха, 14 (22%) ученика има оцену 3 из српског језика од тога 7 глувих и наглувих 7 уредног слуха, 2 (3%) глувих и наглувих ученика има оцену 2 из српског језика. 9 ученика првог разреда је описно оцењено, од тога 4 глувих и наглувих и 5 уредног слуха.



Графикон бр. 5: Дистрибуција узорка према успеху из српског језика

3.1.6. Дистрибуција узорка према успеху из математике

Структура узорка према успеху из математике приказана је на Графикону бр. 6 : Од 63 оцењена ученика, 17 (27%) ученика има оцену 5 из математике од тога 8 глувих и наглувих и 9 уредног слуха, 21 (33%) ученик има оцену 4 из математике од тога 12 глувих и наглувих и 9 уредног слуха, 21 (33%) ученик има оцену 3 из математике од тога 7 глувих и наглувих и 14 уредног слуха, 4 (7%) ученика има оцену 2 из математике, од тога 1 глуви и наглуви и 3 уредног слуха. 9 ученика првог разреда је описно оцењено, од тога 4 глувих и наглувих и 5 уредног слуха.



Графикон бр.6: Дистрибуција узорка према успеху из математике

3.1.7. Дистрибуција узорка према аудитивном статусу

На Графикону бр.7 приказана је структура узорка према аудитивном статусу. У истраживању смо обухватили 40 (56%) уредног слуха и 32 (44%) глувих и наглувих ученика. У односу на класификацију оштећења слуха Светске здравствене организације имамо ученике са уграђеним кохлеарним имплантом њих 11, ученике са средњом аудитивном дефицијенцијом укупно 10, ученике са озбиљном аудитивном дефицијенцијом 2, као и ученике са дубоком аудитивном дефицијенцијом њих 9.



Графикон бр. 7: Дистрибуција узорка према аудитивном статусу

3.2. Инструменти и технике истраживања

3.2.1. Тест за креативно мишљење које се мери цртањем

Тест за креативно мишљење које се мери цртањем (*Test for Creative Thinking-Drawing Production - TCT-DP*) (Urban, Jellen, 1993) коришћен је за идентификовање високих креативних потенцијала, али и препознавање појединаца са недовољно развијеним или засталим креативним способностима које би требало унапредити, изазвати или им пружити подршку.

Формиран је са намером да се примењује на испитаницима различитог узраста, да буде једноставан за употребу и да не зависи од културе (Urban, 2004).

Овај тест има две форме (А и Б) које се могу да се задају заједно или посебно. Свака форма представља започети цртеж који садржи пет елемената у великом квадрату (полукруг, прав угао, тачку, криву линију, непрекидану линију), док је шести елемент (незавршени квадрат) изван затвореног оквира. Форма Б се добије од Форме А тако што се цртеж који представља задатак ротира за 180 степени. Од испитаника се тражи да доврше започети цртеж. У овом истраживању је коришћена Форма А.

Када испитаник направи цртеж он се оцењује са укупно четрнаест показатеља. Тринаест се односи на оно што је нацртано, а четрнаести, на брзину рада.

Аспекти креативности који се оцењују су:

Настављање - односи се на било какву употребу задатих фигуралних фрагмената (на пример, полукруг постаје круг);

Допуњавање - допуна или довршавање учињена са коришћеним, настављеним или продуженим фрагментима (на пример, полукруг постаје сунце са зрацима);

Нови елементи - било који нови симбол, елемент или фигура (на пример, доцртани облаци);

Повезивање путем линија – нацртана веза између два континуирана фрагмента (на пример, полукруг и крива линија су повезани и чине женску фигуру);

Повезивања створена као допринос теми - оцењује се колико је испитаник направио целовит цртеж (на пример, нацртан је цртеж летњег дана са одговарајућим насловом);

Прелажење граница у циљу допуне фрагмента - укључује употребу малог отвореног квадрата који се налази изван затвореног оквира (на пример, мали квадрат постаје део зграде која је у великом квадрату);

Прелажење граница без повезаности са фрагментима - спољног отвореног квадрата (на пример, доцртане фигуре или делови као да великог квадрата уопште нема);

Перспектива - прелажење у тродимензионални простор (на пример, пејсаж са препознатљивом перспективом);

Хумор, афективност, емоционалност, експресивна снага цртежа – вреднује се експресивна и емоционална моћ цртежа, тј. колико је јако емоционално расположење цртача (на пример, цртеж је такав да изазива смех, тугу или неку другу емоцију код процењивача).

Неконвенционалност чине четири показатеља који обухватају: сваку *манипулацију материјалом* (бочно постављен цртеж или коришћење друге стране листа); употребу *надреалистичких, фикционих, и апстрактних елемената* (цртеж духа); употребу *симбол-фигура комбинације* (коришћење речи и бројева); и *нестереотипну употребу датих фигуралних фрагмената* (полукруг није сунце, точак, лопта, балон, већ нешто друго).

Према класификационој шеми која је приказана у Табели бр. 1 постигнућа ученика су распоређена у седам група. Шему су понудили аутори самог теста и односи се на оствареност бодова у односу на узраст деце.

Табела бр. 1: Класификација према узрасту

| Године | A | B | C | D | E | F | G |
|--------|------|---------|---------|---------|---------|---------|------|
| 4-6 | < 7 | 7 - 9 | 10 - 22 | 23 - 28 | 29 - 33 | 34 - 41 | > 41 |
| 7 | < 7 | 7 - 10 | 11 - 23 | 24 - 31 | 32 - 37 | 38 - 46 | > 46 |
| 8 | < 9 | 9 - 13 | 14 - 27 | 28 - 33 | 34 - 41 | 42 - 51 | > 51 |
| 9-10 | < 10 | 11 - 15 | 16 - 29 | 30 - 36 | 37 - 42 | 43 - 51 | > 52 |
| 11-16 | < 16 | 16 - 20 | 21 - 33 | 34 - 40 | 41 - 46 | 47 - 56 | > 56 |

A = далеко испод просека

B = испод просека

C = просек

D = изнад просека

E = далеко изнад просека

F = екстремно (изузетно) изнад просека

G = феноменално

3.2.2. Упитник за прикупљање података о испитаницима

Пре самог теста за креативно мишљење, попуњен је упитник у коме је уписано име и презиме сваког ученика, пол, узраст, разред који похађа, општи школски успех, оцену из српског језика, из математике, из ликовног васпитања, затим је од психолога узет податак о степену оштећења слуха сваког детета и на крају је уписано време за које је дете завршило тест. Упитник је попунио испитивач.

3.2.3. Упитник интересовања

Упитник садржи питања која се односе на то да ли ученик похађа додатну наставу, ако похађа из ког предмета, да ли иде на допунску наставу и из ког предмета, да ли учествује у школским секцијама, да ли је укључен у неке ваншколске активности, шта воли да ради у слободно време и да ли воли да црта.



Графикон бр.8: Резултати добијени на упитнику интересовања

Структура узорка према интересовању ученика приказана је на Графикону бр. 8.

Додатну наставу похађа 12 ученика (15%). 4 глувих и наглувих и 8 уредног слуха.

Допунску наставу похађа 26 (33%) ученика. 13 глувих и наглувих и 13 уредног слуха.

На школске секције (драмско-ритмичка, фолклорна, извиђачка,рецитаторска) иде 24 (30%) ученика. 10 глувих и наглувих и 14 уредног слуха.

У ваншколске активности (фудбал, јахање, шах, пливање) је укључено 18(22%) ученика. 4 глувих и наглувих и 14 уредног слуха.

3.3. Услови истраживања

Истраживање је обављено у току школске 2017/2018. године у две основне школе, Основној школи за оштећене слухом-наглуве „Стефан Дечански“ у Београду и у Основној школи „Краљ Александар Карађорђевић“ из Мачванског Прњавора. Деца су испитивана у другом полугодишту, а у обзир су узете оцене са првог полугодишта, јер је познато да оне нуде објективније процене нивоа овладаности наставним садржајима, него оцене на крају школске године. Испитивање је спроведено у мањим групама, и присуствовали су само ученици који су тестирани. Испитивање у обе школе је вршио исти испитивач. Испитивање деце је обављено у учионицама, и сваком детету је објашњено на говорном и знаковном језику шта се од њега очекује. Инструмент истраживања је тест креативног мишљења који су деца решавала самостално и писменим путем. Испитивач је све време био присутан у току рада, и био им је ту уколико су имали неких недоумица па је додатно појашњавао, претежно глумим и наглумим ученицима, јер су ученици уредног слуха одмах схватили шта се од њих тражило.

3.4. Методе обраде података

Сви прикупљени подаци у овом истраживању обрађени су одговарајућим статистичким методама и поступцима. Обрада података је обављена на ПС рачунару уз коришћење програма SPSS Statistic 20 за статистичку анализу података, EXCEL 2011 за базу података и табеле и WORD 2011 за обраду текста.

Статистичке методе и поступци који су коришћени у истраживању су: Фреквенције, проценти, аритметичке средине, стандардне девијације и Пирсонов χ^2 тест независности обележја.

IV
РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

4.1. Укупни резултати на Урбан-Јеленовом тесту

Табела бр.2: Укупни резултати на Урбан-Јеленовом тесту

| Урбан Јелен критеријум- године | Број испитаника | Процент |
|---|--------------------|--------------|
| А - далеко испод просека | 32 | 44,4 |
| Б - испод просека | 11 | 15,3 |
| Ц - просек | 18 | 25,0 |
| Д - изнад просека | 4 | 5,6 |
| Е - далеко изнад просека | 3 | 4,2 |
| Ф - екстремно (изузетно) изнад просека | 2 | 2,8 |
| Г - феноменално | 2 | 2,8 |
| Укупно | 72 | 100,0 |

У табели број 2 приказани су укупни резултати ученика на Урбан-Јеленовом тесту према критеријуму-године. Постигнућа ученика распоређена су у 7 група према класификационој шеми која се односи на оствареност бодова у односу на узраст деце.

А = далеко испод просека, В = испод просека, С = просек, D = изнад просека, Е = далеко изнад просека, F = екстремно (изузетно) изнад просека, G = феноменално.

Највећи број ученика налази далеко испод просека према критеријумима самог Теста за креативно мишљење чак 32 ученика (44,4%). Испод просека налази се 11 ученика (15,3%). Просек је постигло 18 ученика (25,0%). Изнад просека се налази 4 ученика (5,6%). Резултат далеко изнад просека постигла су 3 ученика (4,2%). Екстремно (изузетно) изнад просека 2 ученика (2,8%) и Феноменалан резултат на тесту постигла су 2 ученика (2,8%).

4.2. Укупан број остварених бодова на Урбан-Јеленовом тесту

Табела бр.3: Укупан број остварених бодова на Урбан-Јеленовом тесту

| Укупно бодова на тесту | N | Минимум | Максимум | Аритметичка средина | Стандардна девијација |
|------------------------|----|---------|----------|---------------------|-----------------------|
| | 72 | 3 | 54 | 16,81 | 12,108 |

У табели број 3 приказан је укупан број остварених бодова на Урбан-Јеленовом тесту. Укупан број испитаника је 72. Испитивани ученици су на тесту у просеку остварили 16,81 поен. Минималан број остварених поена на тесту је 3, док је максималан број остварених поена 54. Стандардна девијација износи 12,108.

4.3. Резултати ученика на Урбан-Јеленовом тесту на појединачним аспектима креативности

Табела бр.4: Резултати ученика на Урбан-Јеленовом тесту на појединачним аспектима креативности

| Аспекти креативности | N | Минимум | Максимум | Аритметичка средина | Стандардна девијација |
|--|----|---------|----------|---------------------|-----------------------|
| Настављање | 72 | 1 | 6 | 4,74 | 0,919 |
| Допуњавање | 72 | 0 | 6 | 3,19 | 2,094 |
| Нови елементи | 72 | 0 | 6 | 1,83 | 2,208 |
| Повезивање путем линија | 72 | 0 | 5 | 0,97 | 1,384 |
| Повезивања створена као допринос теми | 72 | 0 | 6 | 1,44 | 2,337 |
| Прелажење граница у циљу допуне фрагмената | 72 | 0 | 6 | 1,38 | 2,411 |
| Прелажење граница без повезаности са фрагментима | 72 | 0 | 6 | 0,58 | 1,642 |
| Перспектива | 72 | 0 | 2 | 0,43 | 0,624 |
| Хумор, објективност, емоционалност | 72 | 0 | 6 | 0,56 | 1,342 |
| Неконвенционалност | 72 | 0 | 7 | 0,74 | 1,501 |
| Брзина | 72 | 0 | 5 | 0,90 | 1,721 |

У табели број 4 приказани су резултати ученика на Урбан-Јеленовом тесту на појединачним аспектима креативности. У аспекту настављање где су ученици и били најуспешнији, у просеку су остварили 4,74 поена, док је максималан број био 6, минималан 1, а стандардна девијација износи 0,919. У аспекту допуњавање у просеку су остварили 3,19 поена, максималан број је био 6, минималан 0, док стандардна девијација износи 2,094. У аспекту нови елементи просек поена је био 1,83, максималан број био је 6, минималан 1, а стандардна девијација износи 2,208. У аспекту повезивање путем линија просечни број поена био је 0,97, максималан број поена био је 5, минималан 0, а стандардан девијација износи 1,384. У аспекту повезивања створена као допринос теми просек поена био је 1,44, максималан 6, а минималан број поена 0, стандардан девијација износи 2,337. У аспекту прелажење граница у циљу допуне фрагмената у просеку су остварили 1,38 поен, максималан 6, а минималан број поена 0, стандардна девијација износи 2,411. У аспекту прелажење граница без повезаности са фрагментима где је просечан број поена 0,58, максималан и минималан број 6 и 0, а стандардан девијација износи 1,642. У аспекту Перспектива су остварени најлошији резултати. Просек поена је 0,43 максималан број 2, минималан 0, а стандардна девијација износи 0,624. У аспекту Хумор, објективност, емоционалност у просеку су остварили 0,56 поена, максималан 6, минималан 0, а стандардна девијација износи 1,342. У аспекту неконвенционалност просечан број поена 0,74, максималан 7, минималан 0, док стандардан девијација износи 1,501. У аспекту Брзина 0,90 просечан број поена, максималан број 5 минималан 0, стандардан девијација износи 1,721.

4.4. Резултати ученика на Урбан-Јеленовом тесту у односу на узраст

Табела бр. 5: Резултати ученика на Урбан-Јеленовом тесту у односу на узраст

| Календарски узраст | | | Аудитивни статус | | Укупно | |
|--------------------|-------------------------------|--|-------------------------------|---------------|--------|--------|
| | | | Глуви и наглуви | Уредног слуха | | |
| Млађи | Урбан Јелен критеријум-године | А - далеко испод просека | Број испитаника | 3 | 9 | 12 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 25,0% | 75,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 21,4% | 45,0% | 35,3% |
| | | Б - испод просека | Број испитаника | 1 | 3 | 4 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 25,0% | 75,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 7,1% | 15,0% | 11,8% |
| | | Ц - просек | Број испитаника | 1 | 8 | 9 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 11,1% | 88,9% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 7,1% | 40,0% | 26,5% |
| | | Д - изнад просека | Број испитаника | 2 | 0 | 2 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 14,3% | 0,0% | 5,9% |
| | | Е - далеко изнад просека | Број испитаника | 3 | 0 | 3 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 21,4% | 0,0% | 8,8% |
| | | Ф - екстремно (изузетно) изнад просека | Број испитаника | 2 | 0 | 2 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 14,3% | 0,0% | 5,9% |
| | | Г - феноменално | Број испитаника | 2 | 0 | 2 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 14,3% | 0,0% | 5,9% |
| Укупно | Број испитаника | 14 | 20 | 34 | | |
| | Урбан Јелен критеријум-године | 41,2% | 58,8% | 100,0% | | |
| | Аудитивни статус | 100,0% | 100,0% | 100,0% | | |
| Старији | Урбан Јелен критеријум-године | А - далеко испод просека | Број испитаника | 10 | 10 | 20 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 50,0% | 50,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 55,6% | 50,0% | 52,6% |
| | | Б - испод просека | Број испитаника | 4 | 3 | 7 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 57,1% | 42,9% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 22,2% | 15,0% | 18,4% |
| | | Ц - просек | Број испитаника | 3 | 6 | 9 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 33,3% | 66,7% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 16,7% | 30,0% | 23,7% |
| | | Д - изнад просека | Број испитаника | 1 | 1 | 2 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 50,0% | 50,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 5,6% | 5,0% | 5,3% |
| | | Укупно | Број испитаника | 18 | 20 | 38 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 47,4% | 52,6% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

У Табели бр. 5 приказана су постигнућа ученика на Урбан-Јелен тесту креативности у односу на узраст. Деца су подељена на млађи и старији узраст. Млађих је узорком обухваћено 34 (14 глувих и наглувих и 20 уредног слуха) а, старијих је било 38 (18 глувих и наглувих и 20 уредног слуха).

Старији ученици су постигли просечан резултат на тесту, доста њих је било испод просека и далеко испод просека, а изнад просека је био по један глуви и наглуви и један ученик уредног слуха.

Од 20 млађих ученика уредног слуха колико их је било, ни један није постигао боље резултате на тесту, док су млађи глуви и наглуви постигли доста боље резултате, два ученика су били екстремно изнад просека и 2 су постигли феноменалан резултат.

Табела бр.6: Резултати на Урбан-Јеленовом тесту у односу на узраст на основу χ^2 теста независности

| Календарски узраст | χ^2 | df | p |
|--------------------|----------|----|------|
| Млађи | 17,944 | 6 | ,006 |
| Старији | 1,040 | 3 | ,791 |

На основу резултата χ^2 теста независности може се закључити да не постоји статистички значајна разлика у креативности глуве и наглуве и деце уредног слуха у старијем узрасту ($\chi^2(3)=1,040$, $p>0,05$), док је код испитаника млађег узраста разлика у креативности значајна ($\chi^2(6)=17,944$, $p<0,01$).

4.5. Резултати ученика на Урбан-Јеленовом тесту у односу на пол

Табела бр. 7: Резултати ученика на Урбан-Јеленовом тесту у односу на пол

| Пол | | | Аудитивни статус | | Укупно | |
|--------|-------------------------------|--|-------------------------------|---------------|--------|--------|
| | | | Глуви и наглуви | Уредног слуха | | |
| Мушки | Урбан Јелен критеријум-године | А - далеко испод просека | Број испитаника | 10 | 10 | 20 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 50,0% | 50,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 41,7% | 47,6% | 44,4% |
| | | Б - испод просека | Број испитаника | 5 | 4 | 9 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 55,6% | 44,4% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 20,8% | 19,0% | 20,0% |
| | | Ц - просек | Број испитаника | 2 | 6 | 8 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 25,0% | 75,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 8,3% | 28,6% | 17,8% |
| | | Д - изнад просека | Број испитаника | 3 | 1 | 4 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 75,0% | 25,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 12,5% | 4,8% | 8,9% |
| | | Е - далеко изнад просека | Број испитаника | 1 | 0 | 1 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 4,2% | 0,0% | 2,2% |
| | | Ф - екстремно (изузетно) изнад просека | Број испитаника | 1 | 0 | 1 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 4,2% | 0,0% | 2,2% |
| | | Г - феноменално | Број испитаника | 2 | 0 | 2 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 8,3% | 0,0% | 4,4% |
| Укупно | | | Број испитаника | 24 | 21 | 45 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 53,3% | 46,7% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| Женски | Урбан Јелен критеријум-године | А - далеко испод просека | Број испитаника | 3 | 9 | 12 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 25,0% | 75,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 37,5% | 47,4% | 44,4% |
| | | Б - испод просека | Број испитаника | 0 | 2 | 2 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 0,0% | 100,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 0,0% | 10,5% | 7,4% |
| | | Ц - просек | Број испитаника | 2 | 8 | 10 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 20,0% | 80,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 25,0% | 42,1% | 37,0% |
| | | Е - далеко изнад просека | Број испитаника | 2 | 0 | 2 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 25,0% | 0,0% | 7,4% |
| | | Ф - екстремно (изузетно) изнад просека | Број испитаника | 1 | 0 | 1 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 12,5% | 0,0% | 3,7% |

| | | | | |
|--------|-------------------------------|--------|--------|--------|
| Укупно | Број испитаника | 8 | 19 | 27 |
| | Урбан Јелен критеријум-године | 29,6% | 70,4% | 100,0% |
| | Аудитивни статус | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

У Табели бр. 7 приказана су постигнућа ученика на Урбан-Јеленовом тесту креативности у односу на пол. Узорак је обухватио 45 ученика мушког пола (24 глувих и наглувих и 21 уредног слуха) и 27 ученица женског пола (8 глувих и наглувих и 19 уредног слуха).

Према Урбан-Јелен критеријуму године највише дечака како глувих и наглувих тако и уредног слуха постигло је лошији резултат на тесту што је **далеко испод просека** и **испод просека**. Боље резултате на тесту постигли су глуви и наглуви дечаки, три дечака су била **изнад просека**, по један дечак је постигао резултат **далеко изнад просека** и **екстремно изнад просека**, док су чак два дечака били **феноменални** на тесту.

Девојчице су према Урбан-Јелен критеријуму године **просечно** и **далеко испод просека** урадиле тест. Ни једна девојчица уредног слуха није постигла боље резултате на тесту, док су 2 глуве и наглуве девојчице постигле резултат **далеко изнад просека**, и једна девојчица је на тесту била **екстремно изнад просека**.

Табела бр. 8: Резултати ученика на Урбан-Јеленовом тесту у односу на пол на основу χ^2 теста независности

| Пол | χ^2 | df | p |
|--------|----------|----|------|
| Мушки | 6,942 | 6 | ,326 |
| Женски | 8,535 | 4 | ,074 |

На основу резултата χ^2 теста независности може се закључити да не постоји статистички значајна разлика у креативности глуве и наглуве и деце уредног слуха како код испитаника мушког пола ($\chi^2(6)=6,942$, $p>0,05$) тако ни код испитаника женског пола ($\chi^2(4)=8,535$, $p>0,05$)

4.6. Резултати ученика на Урбан-Јеленовом тесту у односу на општи школски успех

Табела бр. 9: Резултати ученика на Урбан-Јеленовом тесту у односу на општи школски успех

| Општи школски успех | | | | Аудитивни статус | | Укупно |
|---------------------|-------------------------------|--|-------------------------------|------------------|---------------|--------|
| | | | | Глуви и наглуви | Уредног слуха | |
| Добар | Урбан Јелен критеријум-године | А - далеко испод просека | Број испитаника | 1 | 6 | 7 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 14,3% | 85,7% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 25,0% | 60,0% | 50,0% |
| | | Б - испод просека | Број испитаника | 2 | 1 | 3 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 66,7% | 33,3% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 50,0% | 10,0% | 21,4% |
| | | Ц - просек | Број испитаника | 1 | 3 | 4 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 25,0% | 75,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 25,0% | 30,0% | 28,6% |
| | Укупно | Број испитаника | 4 | 10 | 14 | |
| | | Урбан Јелен критеријум-године | 28,6% | 71,4% | 100,0% | |
| | | Аудитивни статус | 100,0% | 100,0% | 100,0% | |
| Врло добар | Урбан Јелен критеријум-године | А - далеко испод просека | Број испитаника | 4 | 6 | 10 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 40,0% | 60,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 36,4% | 54,5% | 45,5% |
| | | Б - испод просека | Број испитаника | 2 | 2 | 4 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 50,0% | 50,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 18,2% | 18,2% | 18,2% |
| | | Ц - просек | Број испитаника | 2 | 3 | 5 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 40,0% | 60,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 18,2% | 27,3% | 22,7% |
| | | Д - изнад просека | Број испитаника | 1 | 0 | 1 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 9,1% | 0,0% | 4,5% |
| | | Ф - екстремно (изузетно) изнад просека | Број испитаника | 1 | 0 | 1 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 9,1% | 0,0% | 4,5% |
| | | Г - феноменално | Број испитаника | 1 | 0 | 1 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 9,1% | 0,0% | 4,5% |
| | Укупно | Број испитаника | 11 | 11 | 22 | |
| | | Урбан Јелен критеријум-године | 50,0% | 50,0% | 100,0% | |

| | | | | | | | |
|---------|---|-----------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|--------|--------|--------|
| | | | Аудитивни статус | 100,0% | 100,0% | 100,0% | |
| Одличан | Урбан Јелен критеријум- године | А - далеко испод просека | Број испитаника | 5 | 5 | 10 | |
| | | | Урбан Јелен критеријум- године | 50,0% | 50,0% | 100,0% | |
| | | | Аудитивни статус | 41,7% | 38,5% | 40,0% | |
| | | Б - испод просека | Број испитаника | 1 | 2 | 3 | |
| | | | Урбан Јелен критеријум- године | 33,3% | 66,7% | 100,0% | |
| | | | Аудитивни статус | 8,3% | 15,4% | 12,0% | |
| | | Ц - просек | Број испитаника | 0 | 5 | 5 | |
| | | | Урбан Јелен критеријум- године | 0,0% | 100,0% | 100,0% | |
| | | | Аудитивни статус | 0,0% | 38,5% | 20,0% | |
| | | Д - изнад просека | Број испитаника | 2 | 1 | 3 | |
| | | | Урбан Јелен критеријум- године | 66,7% | 33,3% | 100,0% | |
| | | | Аудитивни статус | 16,7% | 7,7% | 12,0% | |
| | Е - далеко изнад просека | Број испитаника | 3 | 0 | 3 | | |
| | | Урбан Јелен критеријум- године | 100,0% | 0,0% | 100,0% | | |
| | | Аудитивни статус | 25,0% | 0,0% | 12,0% | | |
| | Ф - екстремно (изузетно) изнад просека | Број испитаника | 1 | 0 | 1 | | |
| | | Урбан Јелен критеријум- године | 100,0% | 0,0% | 100,0% | | |
| | | Аудитивни статус | 8,3% | 0,0% | 4,0% | | |
| | Укупно | | | Број испитаника | 12 | 13 | 25 |
| | | | | Урбан Јелен критеријум- године | 48,0% | 52,0% | 100,0% |
| | | | | Аудитивни статус | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

У Табели бр. 9 приказана су постигнућа ученика на Урбан-Јелен тесту креативности у односу на општи школски успех. Узорак је обухватио ученике са добрим, врло добрим и одличним успехом. Ученици са добрим успехом глуви и наглуви и чујући су постигли лоше резултате на тесту. Ученици уредног слуха са врло добрим успехом су постигли лоше резултате, највише су били далеко испод просека, док су глуви и наглуви били бољи јер јер бар по један ученик био изнад просека, екстремно изнад просека и један је чак феноменално урадио тест. Било је одличних ученика који су постигли резултате далеко испод просека, али било је глувих и наглувих који су одлично урадили тест и постигли завидне резултате, док су одлични уредног слуха постигли просечне и испод просечне резултате.

Табела бр. 10: Резултати ученика на Урбан-Јеленовом тесту у односу на општи школски успех на основу χ^2 теста независности

| Општи школски успех | χ^2 | df | p |
|---------------------|----------|----|------|
| Добар | 2,858 | 2 | ,240 |
| Врло добар | 3,600 | 5 | ,608 |
| Одличан | 9,642 | 5 | ,086 |

На основу резултата χ^2 теста независности:

Може се закључити да не постоји статистички значајна разлика у креативности глуве и наглуве и деце уредног слуха која имају добар успех у школи ($\chi^2(2)= 2,858, p>0,05$),

Може се закључити да не постоји статистички значајна разлика у креативности глуве и наглуве и деце уредног слуха која имају врло добар успех у школи ($\chi^2(5)= 3,600, p>0,05$),

Може се закључити да не постоји статистички значајна разлика у креативности глуве и наглуве и деце уредног слуха која имају одличан успех у школи ($\chi^2(5)= 9,642, p>0,05$).

4.7. Резултати ученика на Урбан-Јеленовом тесту у односу на успех из ликовног васпитања

Табела бр.11: Резултати ученика на Урбан-Јеленовом тесту у односу на успех из ликовног васпитања

| Успех из ликовног васпитања | | | | Аудитивни статус | | Укупно |
|-----------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|------------------|---------------|--------|
| | | | | Глуви и наглуви | Уредног слуха | |
| Добар | Урбан Јелен критеријум-године | А - далеко испод просека | Број испитаника | 2 | 1 | 3 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 66,7% | 33,3% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 33,3% | 50,0% | 37,5% |
| | | Б - испод просека | Број испитаника | 2 | 1 | 3 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 66,7% | 33,3% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 33,3% | 50,0% | 37,5% |
| | | Ц - просек | Број испитаника | 2 | 0 | 2 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 33,3% | 0,0% | 25,0% |
| | Укупно | Број испитаника | 6 | 2 | 8 | |
| | | Урбан Јелен критеријум-године | 75,0% | 25,0% | 100,0% | |
| | | Аудитивни статус | 100,0% | 100,0% | 100,0% | |
| Врло добар | Урбан Јелен критеријум-године | А - далеко испод просека | Број испитаника | 3 | 10 | 13 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 23,1% | 76,9% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 42,9% | 62,5% | 56,5% |
| | | Б - испод просека | Број испитаника | 2 | 1 | 3 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 66,7% | 33,3% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 28,6% | 6,3% | 13,0% |
| | | Ц - просек | Број испитаника | 1 | 5 | 6 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 16,7% | 83,3% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 14,3% | 31,3% | 26,1% |
| | | Д - изнад просека | Број испитаника | 1 | 0 | 1 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 14,3% | 0,0% | 4,3% |
| | Укупно | Број испитаника | 7 | 16 | 23 | |
| | | Урбан Јелен критеријум-године | 30,4% | 69,6% | 100,0% | |
| | | Аудитивни статус | 100,0% | 100,0% | 100,0% | |
| Одличан | Урбан Јелен критеријум-године | А - далеко испод просека | Број испитаника | 6 | 7 | 13 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 46,2% | 53,8% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 40,0% | 41,2% | 40,6% |
| | | Број испитаника | 1 | 3 | 4 | |

| | | | | | |
|--------|--|-------------------------------|--------|--------|--------|
| | Б - испод просека | Урбан Јелен критеријум-године | 25,0% | 75,0% | 100,0% |
| | | Аудитивни статус | 6,7% | 17,6% | 12,5% |
| | | Број испитаника | 0 | 6 | 6 |
| | Ц - просек | Урбан Јелен критеријум-године | 0,0% | 100,0% | 100,0% |
| | | Аудитивни статус | 0,0% | 35,3% | 18,8% |
| | | Број испитаника | 2 | 1 | 3 |
| | Д - изнад просека | Урбан Јелен критеријум-године | 66,7% | 33,3% | 100,0% |
| | | Аудитивни статус | 13,3% | 5,9% | 9,4% |
| | | Број испитаника | 3 | 0 | 3 |
| | Е - далеко изнад просека | Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| | | Аудитивни статус | 20,0% | 0,0% | 9,4% |
| | | Број испитаника | 2 | 0 | 2 |
| | Ф - екстремно (изузетно) изнад просека | Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| | | Аудитивни статус | 13,3% | 0,0% | 6,3% |
| | | Број испитаника | 1 | 0 | 1 |
| | Г - феноменално | Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| | | Аудитивни статус | 6,7% | 0,0% | 3,1% |
| | | Број испитаника | 15 | 17 | 32 |
| Укупно | Урбан Јелен критеријум-године | 46,9% | 53,1% | 100,0% | |
| | Аудитивни статус | 100,0% | 100,0% | 100,0% | |

У Табели бр. 11 приказана су постигнућа ученика на Урбан-Јелен тесту креативности у односу на успех из ликовног васпитања. Најбоље резултате су постигли ученици који имају оцену 5 из ликовног, међу њима имамо ученике који су постигли лоше резултате на тесту како глуве и наглуве тако и уредног слуха, али исто тако имамо и глуве и наглуве ученике који су постигли добре резултате, где је један ученик постигао и **феноменалан** резултат. Мали број ученика са оценом 3 из ликовног постигло је лошије резултате, док је исто тако лоше резултате и био **далеко испод просека** велики број ученика уредног слуха који имају оцену 4 из ликовног.

Табела бр. 12: Резултати ученика на Урбан-Јеленовом тесту у односу на успех из ликовног васпитања на основу χ^2 теста независности

| Успех из ликовног васпитања | χ^2 | df | p |
|-----------------------------|----------|----|------|
| Добар | 1,359 | 2 | ,507 |
| Врло добар | 5,015 | 3 | ,171 |
| Одличан | 13,337 | 6 | ,038 |

На основу резултата χ^2 теста независности може се закључити да не постоји статистички значајна разлика у креативности глуве и наглуве и деце уредног слуха која имају добар успех из ликовног васпитања ($\chi^2(2)= 1,359$, $p>0,05$), такође може се закључити да не постоји статистички значајна разлика у креативности глуве и наглуве и деце уредног слуха која имају врло добар успех из ликовног васпитања ($\chi^2(3)= 5,015$, $p>0,05$), док код испитаника који су постигли одличан успех из ликовног васпитања разлика у креативности глуве и наглуве и деце уредног слуха је значајна ($\chi^2(6)=13,337$, $p<0,05$).

4.8. Резултати ученика на Урбан-Јеленовом тесту у односу на успех из српског језика

Табела бр. 13: Резултати ученика на Урбан-Јеленовом тесту у односу на успех из српског језика

| Успех из српског језика | | | | Аудитивни статус | | Укупно |
|-------------------------|--|---------------------------------|---------------------------------|------------------|---------------|--------|
| | | | | Глуви и наглуви | Уредног слуха | |
| Добар | Урбан Јелен критеријум-године | А - далеко испод просека | Број испитаника | 2 | 5 | 7 |
| | | | % Урбан Јелен критеријум-године | 28,6% | 71,4% | 100,0% |
| | | | % Аудитивни статус | 28,6% | 71,4% | 50,0% |
| | | Б - испод просека | Број испитаника | 3 | 1 | 4 |
| | | | % Урбан Јелен критеријум-године | 75,0% | 25,0% | 100,0% |
| | | | % Аудитивни статус | 42,9% | 14,3% | 28,6% |
| | | Ц - просек | Број испитаника | 0 | 1 | 1 |
| | | | % Урбан Јелен критеријум-године | 0,0% | 100,0% | 100,0% |
| | | | % Аудитивни статус | 0,0% | 14,3% | 7,1% |
| | | Д - изнад просека | Број испитаника | 1 | 0 | 1 |
| | | | % Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| | | | % Аудитивни статус | 14,3% | 0,0% | 7,1% |
| | Ф - екстремно (изузетно) изнад просека | Број испитаника | 1 | 0 | 1 | |
| | | % Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% | |
| | | % Аудитивни статус | 14,3% | 0,0% | 7,1% | |
| Укупно | Број испитаника | 7 | 7 | 14 | | |
| | % Урбан Јелен критеријум-године | 50,0% | 50,0% | 100,0% | | |
| | % Аудитивни статус | 100,0% | 100,0% | 100,0% | | |
| Врло добар | Урбан Јелен критеријум-године | А - далеко испод просека | Број испитаника | 3 | 7 | 10 |
| | | | % Урбан Јелен критеријум-године | 30,0% | 70,0% | 100,0% |
| | | | % Аудитивни статус | 33,3% | 53,8% | 45,5% |
| | | Б - испод просека | Број испитаника | 2 | 2 | 4 |
| | | | % Урбан Јелен критеријум-године | 50,0% | 50,0% | 100,0% |
| | | | % Аудитивни статус | 22,2% | 15,4% | 18,2% |
| | | Ц - просек | Број испитаника | 1 | 4 | 5 |
| | | | % Урбан Јелен критеријум-године | 20,0% | 80,0% | 100,0% |
| | | | % Аудитивни статус | 11,1% | 30,8% | 22,7% |
| | Д - изнад просека | Број испитаника | 1 | 0 | 1 | |
| | | % Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% | |
| | | % Аудитивни статус | 11,1% | 0,0% | 4,5% | |
| | | Број испитаника | 1 | 0 | 1 | |

| | | | | | | |
|--|---------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|--------|--------|--------|
| Одличан | Укупно | Е - далеко изнад просека | % Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| | | | % Аудитивни статус | 11,1% | 0,0% | 4,5% |
| | | Г - феноменално | Број испитаника | 1 | 0 | 1 |
| | | | % Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| | | | % Аудитивни статус | 11,1% | 0,0% | 4,5% |
| | | Укупно | Број испитаника | 9 | 13 | 22 |
| | % Урбан Јелен критеријум-године | | 40,9% | 59,1% | 100,0% | |
| | % Аудитивни статус | | 100,0% | 100,0% | 100,0% | |
| | Урбан Јелен критеријум-године | А - далеко испод просека | Број испитаника | 5 | 6 | 11 |
| | | | % Урбан Јелен критеријум-године | 45,5% | 54,5% | 100,0% |
| | | | % Аудитивни статус | 55,6% | 40,0% | 45,8% |
| | | Б - испод просека | Број испитаника | 0 | 2 | 2 |
| | | | % Урбан Јелен критеријум-године | 0,0% | 100,0% | 100,0% |
| | | | % Аудитивни статус | 0,0% | 13,3% | 8,3% |
| | | Ц - просек | Број испитаника | 1 | 6 | 7 |
| % Урбан Јелен критеријум-године | | | 14,3% | 85,7% | 100,0% | |
| % Аудитивни статус | | | 11,1% | 40,0% | 29,2% | |
| Д - изнад просека | | Број испитаника | 1 | 1 | 2 | |
| | | % Урбан Јелен критеријум-године | 50,0% | 50,0% | 100,0% | |
| | | % Аудитивни статус | 11,1% | 6,7% | 8,3% | |
| Е - далеко изнад просека | | Број испитаника | 1 | 0 | 1 | |
| | | % Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% | |
| | | % Аудитивни статус | 11,1% | 0,0% | 4,2% | |
| Ф - екстремно (изузетно) изнад просека | | Број испитаника | 1 | 0 | 1 | |
| | | % Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% | |
| | | % Аудитивни статус | 11,1% | 0,0% | 4,2% | |
| Укупно | | Број испитаника | 9 | 15 | 24 | |
| | | % Урбан Јелен критеријум-године | 37,5% | 62,5% | 100,0% | |
| | | % Аудитивни статус | 100,0% | 100,0% | 100,0% | |

У Табели бр. 13 приказана су постигнућа ученика на Урбан-Јеленовом тесту креативности у односу на успех из српског језика. Код ученика са добрим успехом имамо по једног глувог и наглувог који су постигли резултат **изнад просека** и **екстремно изнад просека**. Ученици са врло добрим успехом по један глуви и наглуви са резултатом **изнад просека, далеко изнад просека** и са **феноменалним** резултатом. Са одличним резултатом такође по један глуви и наглуви ученик је постигао добре резултате на тесту, а остали су како глуви тако и ученици уредног слуха већином били далеко испод просека.

Табела бр. 14: Резултати ученика на Урбан-Јеленовом тесту у односу на успех из српског језика на основу χ^2 теста независности

| Успех из српског језика | χ^2 | df | p |
|-------------------------|----------|----|------|
| Добар | 5,286 | 4 | ,259 |
| Врло добар | 5,867 | 5 | ,319 |
| Одличан | 6,573 | 5 | ,254 |

На основу резултата χ^2 теста независности може се закључити да не постоји статистички значајна разлика у креативности глуве и наглуве и деце уредног слуха која имају добар успех из српског језика ($\chi^2(4)= 5,286$, $p>0,05$), такође може се закључити да не постоји статистички разлика код деце која имају врло добар успех из српског језика ($\chi^2(5)= 5,867$, $p>0,05$), а ни код испитаника који су постигли одличан успех разлика у креативности глуве и наглуве и деце уредног слуха није статистички значајна ($\chi^2(5)=6,573$, $p>0,05$).

4.9. Резултати ученика на Урбан-Јеленовом тесту у односу на успех из математике

Табела бр. 15: Резултати ученика на Урбан-Јеленовом тесту у односу на успех из математике

| Успех из математике | | | | Аудитивни статус | | Укупно |
|---------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|------------------|---------------|--------|
| | | | | Глуви и наглуви | Уредног слуха | |
| Довољан | Урбан Јелен критеријум-године | А - далеко испод просека | Број испитаника | 0 | 3 | 3 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 0,0% | 100,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 0,0% | 100,0% | 75,0% |
| | | Ц - просек | Број испитаника | 1 | 0 | 1 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 100,0% | 0,0% | 25,0% |
| | Укупно | Број испитаника | 1 | 3 | 4 | |
| | | Урбан Јелен критеријум-године | 25,0% | 75,0% | 100,0% | |
| | | Аудитивни статус | 100,0% | 100,0% | 100,0% | |
| Добар | Урбан Јелен критеријум-године | А - далеко испод просека | Број испитаника | 4 | 8 | 12 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 33,3% | 66,7% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 57,1% | 57,1% | 57,1% |
| | | Б - испод просека | Број испитаника | 2 | 1 | 3 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 66,7% | 33,3% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 28,6% | 7,1% | 14,3% |
| | | Ц - просек | Број испитаника | 0 | 5 | 5 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 0,0% | 100,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 0,0% | 35,7% | 23,8% |
| | | Г - феноменално | Број испитаника | 1 | 0 | 1 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 14,3% | 0,0% | 4,8% |
| | Укупно | Број испитаника | 7 | 14 | 21 | |
| | | Урбан Јелен критеријум-године | 33,3% | 66,7% | 100,0% | |
| | | Аудитивни статус | 100,0% | 100,0% | 100,0% | |
| Врло добар | Урбан Јелен критеријум-године | А - далеко испод просека | Број испитаника | 4 | 4 | 8 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 50,0% | 50,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 33,3% | 44,4% | 38,1% |
| | | Б - испод просека | Број испитаника | 1 | 2 | 3 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 33,3% | 66,7% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 8,3% | 22,2% | 14,3% |
| | Ц - просек | Број испитаника | 2 | 3 | 5 | |

| | | | | | | |
|---------|-------------------------------|--|-------------------------------|--------|--------|--------|
| Одличан | | Д - изнад просека | Урбан Јелен критеријум-године | 40,0% | 60,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 16,7% | 33,3% | 23,8% |
| | | | Број испитаника | 2 | 0 | 2 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 16,7% | 0,0% | 9,5% |
| | | | Број испитаника | 1 | 0 | 1 |
| | | Е - далеко изнад просека | Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 8,3% | 0,0% | 4,8% |
| | | | Број испитаника | 2 | 0 | 2 |
| | | Ф - екстремно (изузетно) изнад просека | Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 16,7% | 0,0% | 9,5% |
| | | | Број испитаника | 12 | 9 | 21 |
| | Укупно | Урбан Јелен критеријум-године | 57,1% | 42,9% | 100,0% | |
| | | Аудитивни статус | 100,0% | 100,0% | 100,0% | |
| | | Број испитаника | 3 | 3 | 6 | |
| | Урбан Јелен критеријум-године | А - далеко испод просека | Урбан Јелен критеријум-године | 50,0% | 50,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 37,5% | 33,3% | 35,3% |
| | | | Број испитаника | 2 | 2 | 4 |
| | | Б - испод просека | Урбан Јелен критеријум-године | 50,0% | 50,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 25,0% | 22,2% | 23,5% |
| | | | Број испитаника | 0 | 3 | 3 |
| | | Ц - просек | Урбан Јелен критеријум-године | 0,0% | 100,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 0,0% | 33,3% | 17,6% |
| | | | Број испитаника | 1 | 1 | 2 |
| | | Д - изнад просека | Урбан Јелен критеријум-године | 50,0% | 50,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 12,5% | 11,1% | 11,8% |
| | | | Број испитаника | 2 | 0 | 2 |
| | | Е - далеко изнад просека | Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 25,0% | 0,0% | 11,8% |
| | | | Број испитаника | 8 | 9 | 17 |
| | | Укупно | Урбан Јелен критеријум-године | 47,1% | 52,9% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

У Табели бр. 15 приказана су постигнућа ученика на Урбан-Јеленовом тесту креативности у односу на успех из математике. Код ученика који имају оцену 2, постоји и разлика, 3 ученика уредног слуха су постигла резултат **далеко испод просека**, док је 1 глуви

и наглуви ученик просечно урадио тест. Ученик који има оцену 3 из математике постигао и најбољи резултат на тесту **феноменално** је урадио тест. Најбоље резултате су постигли ученици који имају оцену 4, јер су успели да постигну успех **изнад просека** 2 ученика, **далеко изнад просека** 1 и **екстремно изнад просека** 2 ученика. Ове резултате су постигли глуви и наглуви ученици, док су чујући генерално лошије урадили тест без обзира на оцену из предмета били су у **просеку** или **испод просека** за дати тест. Ученици који имају оцену 5 из математике лоше су урадили тест, један глуви и наглуви ученик и један ученик уредног слуха постигли резултат **изнад просека**, а 2 глувих и наглувих ученика су били **далеко изнад просека**.

Табела бр. 16: Резултати ученика на Урбан-Јеленовом тесту у односу на успех из математике на основу χ^2 теста независности

| Успех из математике | χ^2 | df | p |
|---------------------|----------|----|------|
| Довољан | 4,000 | 1 | ,046 |
| Добар | 6,000 | 3 | ,112 |
| Врло добар | 5,211 | 5 | ,391 |
| Одличан | 4,958 | 4 | ,292 |

На основу резултата χ^2 теста независности:

Може се закључити да постоји статистички значајна разлика у креативности глуве и наглуве и деце уредног слуха која имају довољан успех из математике ($\chi^2(1)= 4,000$, $p<0,05$),

Може се закључити да не постоји статистички значајна разлика у креативности глуве и наглуве и деце уредног слуха која имају добар успех из математике ($\chi^2(3)= 6,000$, $p>0,05$),

Може се закључити да не постоји статистички значајна разлика у креативности глуве и наглуве и деце уредног слуха која имају врло добар успех из математике ($\chi^2(5)= 5,211$, $p>0,05$),

Може се закључити да не постоји статистички значајна разлика у креативности глуве и наглуве и деце уредног слуха која имају одличан успех из математике ($\chi^2(4)= 4,958$, $p>0,05$)

4.10. Резултати ученика на Урбан-Јеленовом тесту у односу на интересовање ученика

Табела бр. 17: Резултати ученика на Урбан-Јеленовом тесту у односу на интересовање ученика

| Интересовање ученика | | | Аудитивни статус | | Укупно | |
|----------------------|-------------------------------|--|-------------------------------|---------------|--------|--------|
| | | | Глуви и наглуви | Уредног слуха | | |
| Да | Урбан Јелен критеријум-године | А - далеко испод просека | Број испитаника | 6 | 16 | 22 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 27,3% | 72,7% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 26,1% | 57,1% | 43,1% |
| | | Б - испод просека | Број испитаника | 5 | 2 | 7 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 71,4% | 28,6% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 21,7% | 7,1% | 13,7% |
| | | Ц - просек | Број испитаника | 3 | 9 | 12 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 25,0% | 75,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 13,0% | 32,1% | 23,5% |
| | | Д - изнад просека | Број испитаника | 3 | 1 | 4 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 75,0% | 25,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 13,0% | 3,6% | 7,8% |
| | | Е - далеко изнад просека | Број испитаника | 3 | 0 | 3 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 13,0% | 0,0% | 5,9% |
| | | Ф - екстремно (изузетно) изнад просека | Број испитаника | 2 | 0 | 2 |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| | | | Аудитивни статус | 8,7% | 0,0% | 3,9% |

| | | | | | | | | |
|----|-------------------------------|--------------------------|-------------------------------|-------------------|-------------------------------|--------|--------|--------|
| | | Г - феноменално | Број испитаника | 1 | 0 | 1 | | |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% | | |
| | | | Аудитивни статус | 4,3% | 0,0% | 2,0% | | |
| | Укупно | | Број испитаника | 23 | 28 | 51 | | |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 45,1% | 54,9% | 100,0% | | |
| | | | Аудитивни статус | 100,0% | 100,0% | 100,0% | | |
| Не | Урбан Јелен критеријум-године | А - далеко испод просека | Број испитаника | 7 | 3 | 10 | | |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 70,0% | 30,0% | 100,0% | | |
| | | | Аудитивни статус | 77,8% | 25,0% | 47,6% | | |
| | | | | Б - испод просека | Број испитаника | 0 | 4 | 4 |
| | | | | | Урбан Јелен критеријум-године | 0,0% | 100,0% | 100,0% |
| | | | | | Аудитивни статус | 0,0% | 33,3% | 19,0% |
| | | | | Ц - просек | Број испитаника | 1 | 5 | 6 |
| | | | | | Урбан Јелен критеријум-године | 16,7% | 83,3% | 100,0% |
| | | | | | Аудитивни статус | 11,1% | 41,7% | 28,6% |
| | | | | Г - феноменално | Број испитаника | 1 | 0 | 1 |
| | | | | | Урбан Јелен критеријум-године | 100,0% | 0,0% | 100,0% |
| | | | | | Аудитивни статус | 11,1% | 0,0% | 4,8% |
| | | Укупно | | Број испитаника | 9 | 12 | 21 | |
| | | | Урбан Јелен критеријум-године | 42,9% | 57,1% | 100,0% | | |
| | | | Аудитивни статус | 100,0% | 100,0% | 100,0% | | |

У Табели бр. 17 приказана су постигнућа ученика на Урбан-Јеленовом тесту креативности у односу на интересовање ученика. Према интересовању ученике смо поделили на оне који имају интересовање укупно њих 51, од тога 23 глувих и наглувих ученика, и 28 уредног слуха и на оне који немају интересовање укупно 21 ученик, 9 глувих и наглувих и 12 уредног слуха.

Код ученика који имају интересовања одличне резултате су постигли глуви и наглуви ученици, **изнад просека** и **далеко изнад просека** било је по троје ученика, **екстремно изнад просека** 2 ученика и **феноменалан** резултат постигао је 1 глуви и наглуви ученик. Код ученика који немају интересовања 1 глуви и наглуви ученик је **феноменално** урадио тест.

Табела бр. 18: Резултати ученика на Урбан-Јеленовом тесту у односу на интересовање ученика на основу χ^2 теста независности

| Интересовање ученика | χ^2 | df | p |
|----------------------|----------|----|------|
| Да | 15,490 | 6 | ,017 |
| Не | 9,022 | 3 | ,029 |

На основу резултата χ^2 теста независности може се закључити да постоји статистички значајна разлика у креативности глуве и наглуве и деце уредног слуха која имају интересовања ($\chi^2(6) = 15,490$, $p < 0,05$), а такође и код деце која немају интересовања ($\chi^2(3) = 9,022$, $p < 0,05$).

4.11. Резултати ученика на Урбан-Јеленовом тесту у односу на аудитивни статус

Табела бр. 19: Резултати ученика на Урбан-Јеленовом тесту у односу на аудитивни статус

| Аудитивни статус | | | Аудитивни статус | | | | Укупно |
|-------------------------------|--|-------------------------------|-------------------|--------------------------------|---------------------------------|--------------------------------|--------|
| | | | Кохлеарни имплант | Средња аудитивна дефицијенција | Озбиљна аудитивна дефицијенција | Дубока аудитивна дефицијенција | |
| Урбан Јелен критеријум-године | А - далеко испод просека | Број испитаника | 5 | 4 | 0 | 4 | 13 |
| | | Урбан Јелен критеријум-године | 38,5% | 30,8% | 0,0% | 30,8% | 100,0% |
| | | Аудитивни статус | 45,5% | 40,0% | 0,0% | 44,4% | 40,6% |
| | Б - испод просека | Број испитаника | 1 | 2 | 0 | 2 | 5 |
| | | Урбан Јелен критеријум-године | 20,0% | 40,0% | 0,0% | 40,0% | 100,0% |
| | | Аудитивни статус | 9,1% | 20,0% | 0,0% | 22,2% | 15,6% |
| | Ц - просек | Број испитаника | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| | | Урбан Јелен критеријум-године | 25,0% | 25,0% | 25,0% | 25,0% | 100,0% |
| | | Аудитивни статус | 9,1% | 10,0% | 50,0% | 11,1% | 12,5% |
| | Д - изнад просека | Број испитаника | 1 | 1 | 0 | 1 | 3 |
| | | Урбан Јелен критеријум-године | 33,3% | 33,3% | 0,0% | 33,3% | 100,0% |
| | | Аудитивни статус | 9,1% | 10,0% | 0,0% | 11,1% | 9,4% |
| | Е - далеко изнад просека | Број испитаника | 2 | 1 | 0 | 0 | 3 |
| | | Урбан Јелен критеријум-године | 66,7% | 33,3% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| | | Аудитивни статус | 18,2% | 10,0% | 0,0% | 0,0% | 9,4% |
| | Ф - екстремно (изузетно) изнад просека | Број испитаника | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 |
| | | Урбан Јелен критеријум-године | 50,0% | 50,0% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| | | Аудитивни статус | 9,1% | 10,0% | 0,0% | 0,0% | 6,3% |
| | Г - феноменално | Број испитаника | 0 | 0 | 1 | 1 | 2 |
| | | Урбан Јелен критеријум-године | 0,0% | 0,0% | 50,0% | 50,0% | 100,0% |
| | | Аудитивни статус | 0,0% | 0,0% | 50,0% | 11,1% | 6,3% |
| Укупно | Број испитаника | 11 | 10 | 2 | 9 | 32 | |
| | Урбан Јелен критеријум-године | 34,4% | 31,3% | 6,3% | 28,1% | 100,0% | |
| | Аудитивни статус | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | |

У Табели бр. 19 приказана су постигнућа глувих и наглувих ученика на Урбан-Јеленовом тесту креативности у односу на аудитивни статус. Узорком су обухваћени ученици са кохлеарним имплантом, средњом аудитивном дефицијенцијом, озбиљном аудитивном дефицијенцијом, дубоком аудитивном дефицијенцијом. Ученици са кохлеарним имплантом су тест урадили и далеко испод просека, а постигли су и **просечан резултат** резултат, изнад просека 1 ученик, два ученика **далеко изнад просека**, и чак један ученик је постигао и резултат **екстремно изнад просека**. Ученици са **средњом аудитивном дефицијенцијом** постигли су сличне резултате као и ученици са кохларним имплантом, било је ученика који су били и далеко изнад просека, а исто тако и са бољим постигнућима на тесту. Од два ученика са **озбиљном аудитивном дефицијенцијом** један је постигао **просечан резултат**, док је други **феноменално** урадио тест. Један ученик са дубоком аудитивном дефицијенцијом постигао је **феноменалан резултат**, један је био изнад просека, док су остали лошије урадили тест.

Табела бр. 20: Резултати ученика на Урбан-Јеленовом тесту у односу на аудитивни статус на основу χ^2 теста независности

| Аудитивни статус | χ^2 | df | p |
|------------------|----------|----|------|
| Укупно | 15,311 | 18 | ,641 |

На основу резултата χ^2 теста независности може се закључити да не постоји статистички значајна разлика у креативности деце у односу на аудитивни статус ($\chi^2(18)=15,311$, $p>0,05$).

V
ДИСКУСИЈА

Општи циљ овог истраживања је био да се утврде разлике и специфичности односа креативности и школског постигнућа код глуве и наглуве и деце типичног развоја. Требало је утврдити разлике у креативности глуве и наглуве деце и деце типичног развоја у односу на узраст, пол, општи школски успех (успех из српског језика, математике и ликовног васпитања), и у односу на интересовање деце. Било је потребно утврдити специфичности у креативности глуве и наглуве деце у односу на аудитивни статус.

У истраживању је учествовало 72 ученика, од тога је 32 глувих и наглувих ученика из Основне школе за оштећене слухом-наглуве „Стефан Дечански“ у Београду и 40 ученика уредног слуха из Основне школе „Краљ Александар Карађорђевић“ из Мачванског Прњавора. Узорак су чинили ученици узраста од 7 до 14 година.

Инструмент који је коришћен у истраживању је *Тест за креативно мишљење које се мери цртањем (Test for Creative Thinking-Drawing Production - TCT-DP) (Urban, Jellen, 1993).*

Истраживање је обављено у току школске 2017/2018. године. Дечаци који су постигли најбољи резултат на тесту били су и најсарадљивији и најкреативнији. Ученици уредног слуха нису били сарадљиви, пожурили да што пре заврше, и нису били заинтересовани за тест.

На основу резултата истраживања добили смо да се највећи број ученика налази далеко испод просека према критеријумима самог Теста за креативно мишљење чак 32 ученика, од тога 19 ученика типичног развоја и 13 глувих и наглувих. Испод просека налази се 11 ученика, 6 ученика типичног развоја и 5 глувих и наглувих. Просек је постигло 18 ученика, 14 ученика типичног развоја и 4 глувих и наглувих ученика. Изнад просека се налази 4 ученика, 1 ученик типичног развоја и 3 глувих и наглувих ученика. Боље резултате на тесту остварили су само глуви и наглуви ученици. Резултат далеко изнад просека постигла су 3 ученика, један дечак и две девојчице, екстремно (изузетно) изнад просека 2 ученика, дечак и девојчица, и феноменалан резултат на тесту постигла су 2 глувих и наглувих дечака.

Минималан број остварених поена на тесту је 3, док је максималан број остварених поена 54 и остварио га је глуви и наглуви ученик који је постигао феноменалан резултат на тесту.

У појединачним аспектима креативности које смо добили пре него што смо сабрали поене на сваком од 11 критеријума, ученици су најлошије резултате постигли у аспекту креативности Перспектива, где чак 63 ученика није остварило нити један поен. Лоше резултате су постигли и у аспекту Хумор, афективност, емоционалност, експресивна снага цртежа, а лоши су били и у аспектима Прелажење граница без повезаности са фрагментима, Неконвекционалност, Брзина, Прелажење граница у циљу допуне фрагмената. Добре резултате постигли су у аспекту Настављање где су сви ученици остварили поене, на аспекту Нови елементи чак 12 ученика остварило свих 6 поена, а били су добри и у аспекту Допуњавање .

На основу постављених циљева истраживања, а којима смо утврђивали разлике у креативности глуве и наглуве и деце типичног развоја у односу на узраст пронађене су статистички значајне разлике код испитаника млађег узраста у корист глувих и наглувих ученика ($p=0,006$). Наши резултати се не поклапају са резултатима других аутора, којима су резултати на Урбан-Јеленовом тесту показали да не постоји статистички значајна разлика у нивоу развоја креативних способности код деце млађег и старијег календарског узраста (Гагић, 2013; Ковињало, 2014).

Нису пронађене статистички значајне разлике у креативности глуве и наглуве и деце типичног развоја у односу на пол. Резултат истраживања се поклапа са резултатима других истраживача који су такође добили резултате који показују да нема разлике између дечака и девојчица на Урбан-Јеленовом тесту креативности (Гагић, 2013; Арбутина, 2011). Али исто тако постоје и истраживања других аутора чији резултати се не поклапају са нашим, већ показују разлику у креативности дечака и девојчица у корист девојчица (Максић, Ђуришић-Бојановић, 2004; Hercog, Duh, 2011), и разлику у корист мушког пола (Ковињало, 2014).

Највећи број поена на тесту остварили су глуви и наглуви ученици са одличним успехом, али разлика у односу на ученике типичне популације није статистички значајна, такође не постоји статистички значајна разлика између глуве и наглуве деце и деце типичног развоја у односу на врло добар и добар успех. Наше истраживање се поклапа са резултатима других аутора који су у својим истраживањима такође добили резултат да ученици који имају бољи школски успех постижу и боље резултате на тесту, али да није уочена статистички значајна разлика генерално у односу на општи школски успех (Ковињало, 2014; Максић, Ђуришић-Бојановић, 2004).

Постоје статистички разлике у креативности глуве и наглуве деце и деце типичног развоја у односу на успех из ликовног васпитања. Глуви и наглуви ученици са одличном оценом из ликовног васпитања постигли су најбоље резултате на Урбан-Јеленовом тесту и показали статистички значајну разлику у односу на ученике типичног развоја ($p=0,038$). До истих резултата долазе и истраживачи (Арбутина, 2011; Ковињало, 2014).

Нису утврђене разлике у креативности глуве и наглуве деце и деце типичног развоја у односу на успех из српског језика, иако су ученици са одличном оценом постигли најбоље резултате на тесту, разлика није статистички значајна. До истог резултата у истраживању долази и (Ковињало, 2014).

На основу Пирсоновог χ^2 теста независности пронађена је статистички значајна разлика у креативности глуве и наглуве деце и деце типичног развоја у односу на успех из математике, код ученика са довољним успехом, а у корист глувих и наглувих ($p=0,046$). Наш резултат се не поклапа са резултатом других истраживања који су добили да оцена 5 из математике показује статистички значајну разлику (Ковињало, 2014).

На основу резултата истраживања, а тичу се интересовања ученика, утврђене су статистички значајне разлике како код ученика који имају неко од интересовања (допунска настава, додатна, секције, ваншколске активности) где је разлика ($p=0,017$), тако и код ученика који немају интересовања ($p=0,029$) у корист глувих и наглувих ученика. До истог резултата у свом истраживању долази (Ковињало, 2014) чији резултати показују да

статистички значајну разлику код деце која су укључена у додатну наставу, такође и допунску наставу, али и драмско-ритмичку секцију.

У односу на аудитивни статус глуве и наглуве деце није пронађена статистички значајна разлика између њих. Иако су глува и наглува деца су постигла најбоље резултате на Урбан-Јеленовом тесту, статистички занчајне разлике међу самим њима нема.

5.1.ТЕСТИРАЊЕ ХИПОТЕЗА

На основу дефинисаног циља, задатака и постављања хипотеза, после статистичке обраде и добијених резултата можемо закључити следеће:

- ❖ Прва хипотеза је гласила: постоје разлике у креативности глуве и наглуве деце и деце типичног развоја у односу на узраст. На основу истраживања прва хипотеза је **делимично потврђена**. Код деце млађег школског узраста разлика у креативности глуве и наглуве деце и деце типичног развоја је **значајна**.
- ❖ Друга хипотеза је гласила: постоје разлике у креативности глуве и наглуве деце и деце типичног развоја у односу на пол. На основу резултата истраживања друга хипотеза **није потврђена**. Нема разлике у креативности глуве и наглуве деце и деце типичног развоја у односу на пол.
- ❖ Трећа хипотеза је гласила: постоје разлике у креативности глуве и наглуве деце и деце типичног развоја у односу на школски успех и успех из појединих предмета. На основу резултата истраживања трећа хипотеза је **делимично потврђена**. Разлика у креативности глуве и наглуве деце и деце типичног развоја није значајна у односу на школски успех, успех из српског језика и у односу на успех из математике, док је код

испитаника који су постигли одличан успех из ликовног васпитања разлика у креативности чујуће и глуве и наглуве деце **значајна**.

- ❖ Четврта хипотеза је гласила: постоје разлике у креативности глуве и наглуве деце и деце типичног развоја у односу на интересовање деце. На основу резултата истраживања четврта хипотеза **је потврђена**. Ралика је значајна како код деце која имају неко од интересовања, тако и код деце која одређена интересовања немају.

- ❖ Пета хипотеза је гласила : постоје специфичности у креативности глуве и наглуве деце у односу на аудитивни статус. На основу резултата истраживања пета хипотеза **није потврђена**.

- ❖ **Општа хипотеза** гласила је: постоје разлике и специфичности у односу креативности и школског постигнућа између глуве и наглуве деце и деце типичног развоја. На основу резултата истраживања можемо да закључимо да постоје разлике и да је општа хипотеза **потврђена**.

VI
ЗАКЉУЧАК

Анализирајући резултате које смо добили у току овог истраживања долазимо до следећих закључака:

- на Тесту за креативно мишљење које се мери цртањем, највећи проценат ученика је постигло резултат далеко испод просека. Али треба истаћи да су три ученика постигла резултат далеко изнад просека, два ученика су били екстремно изнад просека, а чак два ученика су постигла феноменалан резултат;
- у појединачним аспектима креативности најбоље резултате ученици су постигли у аспектима Настављање, а најлошије резултате у аспектима Перспектива;
- најбоље резултате на тесту постигли су ученици млађег узраста;
- ученици мушког пола су постигли боље резултате на тесту;
- ученици који постижу одличан успех у школи показали су боље резултате на тесту;
- ученици који имају оцену 5 из ликовног васпитања постигли су боље резултате на тесту;
- ученици који имају оцену 5 из српског језика постижу боље резултате на тесту;
- ученици који имају оцену 2 из математике показали су статистички значајну разлику на тесту;
- ученици који похађају допунску и додатну наставу постижу боље резултате на тесту;
- ученици који су укључени у неку од школских секција постижу боље резултате на тесту, а најзаступљенија је фолклорна секција;
- ученици који су укључени у ваншколске активности постигли су бољи резултат на тесту. Од ваншколских активности најзаступљенији је фудбал;
- боље резултате на тесту постигли су глуви и наглуви ученици.

Дете је креативно биће које мора да научи да развија своје потенцијале и да користи своје могућности. Свако дете има ту могућност да са другима подели своје нове, другачије, несвакидашње креативне идеје.

Родитељи су веома важни и први у креативном развоју сваког детета. Они су ту да подрже дете у у његовим идејама, да га подстичу на истраживање, на изношење свог мишљења, да подстичу њихову машту и самостално проналажење решења за проблеме у којима дете може да се нађе. Родитељи су најпоузданији у идентификацији креативности код деце. Информације које добијамо од родитеља су корисне да се промени слика о детету које може да се процени као „необично“ или „откачено“.

За креативност код деце одговорна је и школа, тј. учитељи/наставници, који треба да прилагоде наставу ученицима. Клима у разреду треба да буде пријатна, да се развије однос ученик-ученик, и однос ученик-наставник. Ученике треба у свим ситуацијама охрабривати, понудити има бројне активности.

Како би идентификација креативности код деце била што успешнија важна је сарадња родитеља са школом и учитељима/наставницима.

То што су ученици на млађем узрасту показали већу креативност значи да су на млађем узрасту боље наставне методе и креативнији садржај, док ученици на старијем узрасту имају више обавеза, више предмета и градиво им је обимније и не толико креативно као на млађем школском узрасту.

Препорука је да се у школама треба више подстицати развој креативности код деце и више пажње треба посвећивати ликовном васпитању.

VII ЛИТЕРАТУРА

1. Alencar, E. M. L. S. (1998): Education for creativity, *International Conference on Giftedness: Social Educational Problems, Actas* (89-95). Porto: APEPICTA and Centro „Huerta del Rey“.
2. Amabile, T. (1989). Growing up creative. Amherst: The Creative Education Foundation.
3. Amabile, T. (1992). Growing up creative: nurturing a lifetime of creativity. Buffalo: Creative Education Foundation Press.
4. Arar, Lj., Rački. Ž. (2003). Priroda kreativnosti, *Psiholgijske teme*, 12, 3-22.
5. Арбутина, Љ. (2011): *Креативне способности и настава ликовне културе код деце с лаком интелектуалном ометеношћу*, Мастер рад, Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију Универзитета у Београду, Београд.
6. Bentley, J.C. (1966). Creativity and academic achievement. *Journal of Educational Research*, 269.
7. Bogunović, B. (2004): *Socijalnopsihološki činioci muzičke uspešnosti*, Doktorska teza. Beograd: Filozofski fakultet.
8. Bodroža, B., Maksić, S., & Pavlović, J. (2013). Manifestation and encouragement of creativity in primary school from the teachers' perspective. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 45(1), 108-130.
9. Davis, G.A. (2004). Objectives and activities for teaching creative thinking. *Creativity and giftedness*. Corwin Press
10. Đorđević, B., Đorđević, J. (1988): *Učenici o svojstvima nastavnika*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja i Prosveta.
11. Đorđević, B. (2005). *Darovitost i kreativnost dece i mladih*. Vršac: Visoka škola strukovnih studija za vaspitače “Mihailo Palov”.

12. Đorđević, B., Maksić, S. (2005): Podsticanje talenata i kreativnosti mladih: izazov savremenom svetu, Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja, 37(1), 125–147.
13. Feldhusen, J.(2002): Creativity: the knowledge base and children, *High Ability Studies*, 179-184.
14. Freeman, J. (1995): Conflicts in creativity, *European Journal for High Ability*, 6(2), 188–200.
15. Гагић, С. (2013): *Подстицање креативних способности у настави ликовне културе код деце с лако м интелектуалном ометеношћу*, Мастер рад, Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију Универзитета у Београду, Београд.
16. Gajder, V., Mlinarević, V. (2010): Slobodno vrijeme mladih - prostor kreativnog djelovanja.
17. Gallagher, S. (1986). Lived body and environment. *Research in Phenomenology*, 16, 139–170.
18. Gadžić, A., Milivojević, A. (2009). Školski uspeh i status adolescenata u razredu. *Teme*, 33(4), 1379-1389)
19. Getzels, J. W. (1985), *Creativity and Human Development*. The International Enciklopedia of Education, Vol. 2, Pergamon Press.
20. Guilford, J. P. (1959), Three Faces of Intellect. *The Americ. Psychologist*, Vol. 14, No 8.
21. Guilford, J. P. (1983) Transformation abilities or functions. *Journal of Creative Behavior*, 17(2), 75-83.
22. Hercog, J., & Duh, M. (2011): Artistic and creative achievements of primary school students with regard to gender and stratum. *Metodički obzori*, 11 (6), 37-48.
23. Huzjak, M. (2006). Darovitost, talenat i kreativnost u odgojnom procesu, *Odgojne znanosti*, 8, 1(11), 289-300.

24. Jelić, M., Jovanović, B. (2011). Siromaštvo kao faktor školskog neuspeha učenika. *Socijalna misao*, 18(4), 79-95
25. Jovanović, B. (2004): Školovanje i usavršavanje nastavnika za rad sa darovitim učenicima, u: Gojkov, G. (ur.), *Zbornik 10, Radovi sa međunarodnog naučnog skupa „Strategije podsticanja darovitosti“* (342–348). Vršac: Viša škola za obrazovanje vaspitača.
26. Карлаварис, Б., Крагуљац, М. (1981). Развијање креативности путем ликовног васпитања у основној школи. Београд: Институт за педагошка истраживања.
27. King, C. M., Quigley, S. P. (1985): *Reading and Deafness*. California: College-Hill Press.
28. Koren, I. (1988): *Nastavnik i nadareni učenici*. Sisak: USIZ za zapošljavanje.
29. Ковињало, Т.(2015) *Повезаност школског успеха и креативности код глувих и наглувих ученика*, Београд, Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију, стр. 23-37.
30. Knežević-Florić, O. (2004). Kreativne strategije mišljenja kao osnova za podsticanje razvoja kreativne darovitosti. U G. Gojkov (ur.), *Strategije podsticanja darovitosti* (str. 309-314). Vršac: Visoka škola strukovnih studija za vaspitače “Mihailo Palov”
31. Крнета,Љ. (2000). Фактори школског успијеха. Бања лука: Бањалука компани, 21
32. Kroflin, L., Nola, D. i dr., *Dijete i kreativnost*, Globus, Zagreb, 1987, str.65-93;
33. Квашчев, Р. (1981). Психологија стваралаштва. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
34. Loeb,R.C., G.Jay (1987) Self concept in gifted children: differential impact in boys and girls, *Gifted child Quarterly*, 9-14.
35. Makel, M.C., Plucker,J. A. (2008.). Creativity. U: Pfeiffer, S. I.,ur. (2008.). *Handbook of giftedness in children*. 247-270.

36. Максић, С. (1999) Креативност између теорије и школске праксе, *Зборник института за педагошка истраживања*, 31, 9-28.
37. Максић, С., & Ђуришић-Бојановић, М. (2003): Мерење креативности деце помоћу тестова. *Зборник института за педагошка истраживања*, Београд, 35, 45-62.
38. Максић, С., & Ђуришић-Бојановић, М. (2004): Креативност, знање и школски успех. *Зборник института за педагошка истраживања*, 36, 85-105.
39. Максић, С. и Павловић, Ј. (2013). *Nastava koja podržava kreativnost*. U: R. Nikolić (Ur.), *Nastava i učenje, Kvalitet vaspitno-obrazovnog procesa* (str. 53–64). Užice: Učiteljski fakultet.
40. Максић, С., & Tenjović, L. (2008). Povezanost interesovanja i verbalna fluentnost kod učenika osnovne škole. *Psihologija*, 41(3), 311-325.
41. Malinić, D., Džinović, V. (2011). Položaj neuspešnog učenika u mreži odnosa u školi. In *Izazovi socijalopedagoške delatnosti*(pp. 191-196). Niš: Filozofski fakultet.
42. Миливојевић, З. (2008) *Емоције*. Београд: Психополис.
43. Milinković, M. (1980), *Sposobnosti, ličnost i stvaralaštvo, Psihološka istraživanja 2* (137–179), Београд: Institut za psihologiju.
44. Montessori, M. (1977). *The Montessori Elementary Material*, 3rd edition. New York: Schocken Books
45. Mooney, R. (1963): A conceptual model for integrating four approaches to the identification of creative talent, in: Taylor, С., Barron, F. (eds.), *Scientific Creativity: its recognition and development* (331-340). New York: Wiley.
46. Nikolić, R. (1998). Continuity of success of primary school pupils. Institute for Pedagogy and Andragogy, Faculty of Philosophy, Belgrade (In Serbia)
47. Пекић, Ј. (2011) *Релације креативности и школског постигнућа у контексту различитих академских домена*, Нови Сад, Филозофски факултет-одсек за психологију, стр 295-306

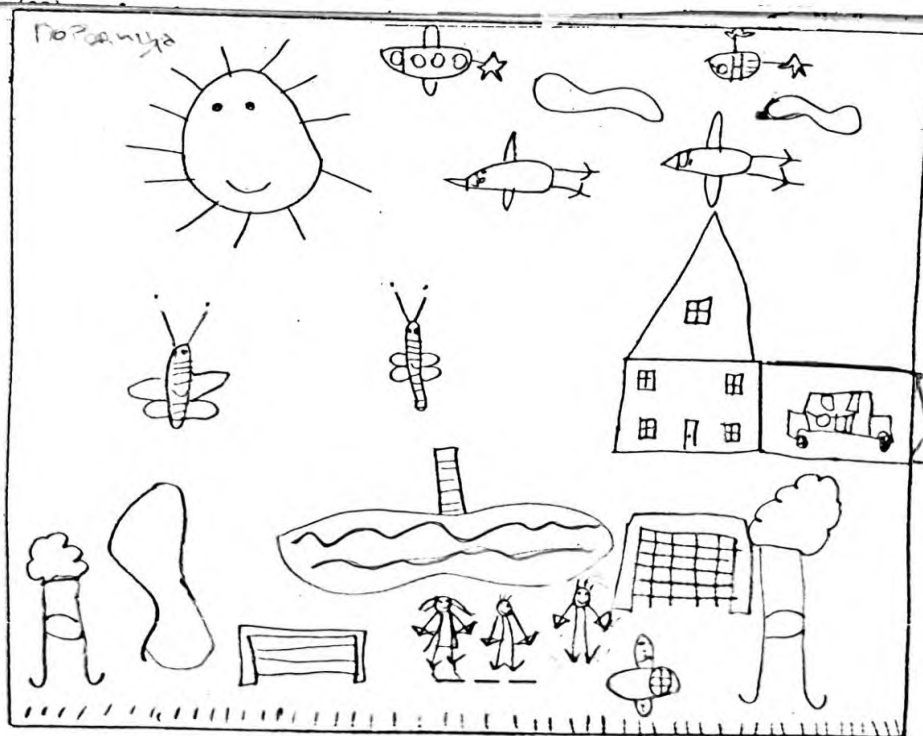
48. Pravilnik o programu rada stručnih saradnika u osnovnoj školi (1994). Službeni glasnik Republike Srbije, Prosvetni glasnik, br. 1.
49. Renzulli, J. (1992): A general theory for the development of creative productivity through the pursuit of ideal acts of learning, *Gifted Child Quarterly*, 36 (4), 170–182.
50. Ружић, М. (2015) *Креативност, интелигенција и анксиозност ученика*, Ниш, Филозофски факултет.
51. Runco, M. A. (1997.). Is Every Child Gifted? *Roeper Review*, 19(4), 220-224.
52. Runco, M. A. (2004.). Creativity. *Annual Review of Psychology*, 55(1), 657-687
53. Saraev, S. A., Koslov, V. P. (1993): Characteristics of Pathological Personality Development in Deaf Children. *Journal of Russian and East European Psychiatry*, 26 (1), 54-60.
54. Somolanji, I. i Bogнар, L. (2008.). Kreativnost u osnovnoškolskim uvjetima. *Život i škola*, 19, 87-94.
55. Stevanović, M. (1997). Edukacija i stvaralaštvo. Varaždinske Toplice: Tonimir
56. Stevanović, M. (1999). Kreativologija. Varaždinske Toplice: Tonimir
57. Sternberg, R. J. I Lubart, T. I. (1992.). Creativity: Its Nature and Assessment. *School Psychology International*, 13(3), 243-253.
58. Sternberg, R., Lubart, I. (1993): Creative giftedness: a multivariate investment approach, *Gifted Child Quarterly*, 37(1), 7–15.
59. Sternberg, R. (1996): Investing in creativity: many happy returns, *Educational Leadership*, December 1995/ January 1996, 80–84.
60. Sternberg, R. J. (2003.) Creative Thinking in the Classroom. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47(3), 325-337.

61. Sternberg, R. J. (2003): WISC as a model of giftedness, *High Ability Studies*, 14, 109-138.
62. Sternberg, R. J. (2012.). The Assessment of Creativity: An Investment-Based Approach. *Creativity Research Journal*, 24(1), 3-12.
63. Shaughnessy, M. F. (1998). An interview with E. Paul Torrance: About creativity. *Educational Psychology Review*, 10(4), 441-452.
64. Шефер, Ј.(2000): *Креативност деце*, Београд: Институт за педагошка истраживања.
65. Шефер, Ј.(2000): *Креативност деце*, Вршац: Виша школа за образовање васпитача.
66. Torrance, E. P. (1965). *Gifted Children in the Classroom*. New York: The Macmillan Company; London: Collier-Macmillan Limited.
67. Torrance, E. P. (1965). Scientific Views of Creativity and Factors Affecting Its Growth. *Daedalus*, The MIT Press, 94(3), 663-681.
68. Urban, K., & Jellen, H. (1993): *Test for creative thinking-drawing production (TCT-DP), Manual*. Hanover: University of Hanover.
69. Urban, K. (2004): Assessing creativity: The test for creative thinking-drawing production (TCT-DP), The Concept, application, evaluation, and international studies. *Psychology Science*, 46 (3), 387-397.
70. Виготски, Л. (2005): *Дечја маишта и стваралаиство*. Београд, Завод за уџбенике и наставна средства.

VIII
ПРИЛОЗИ

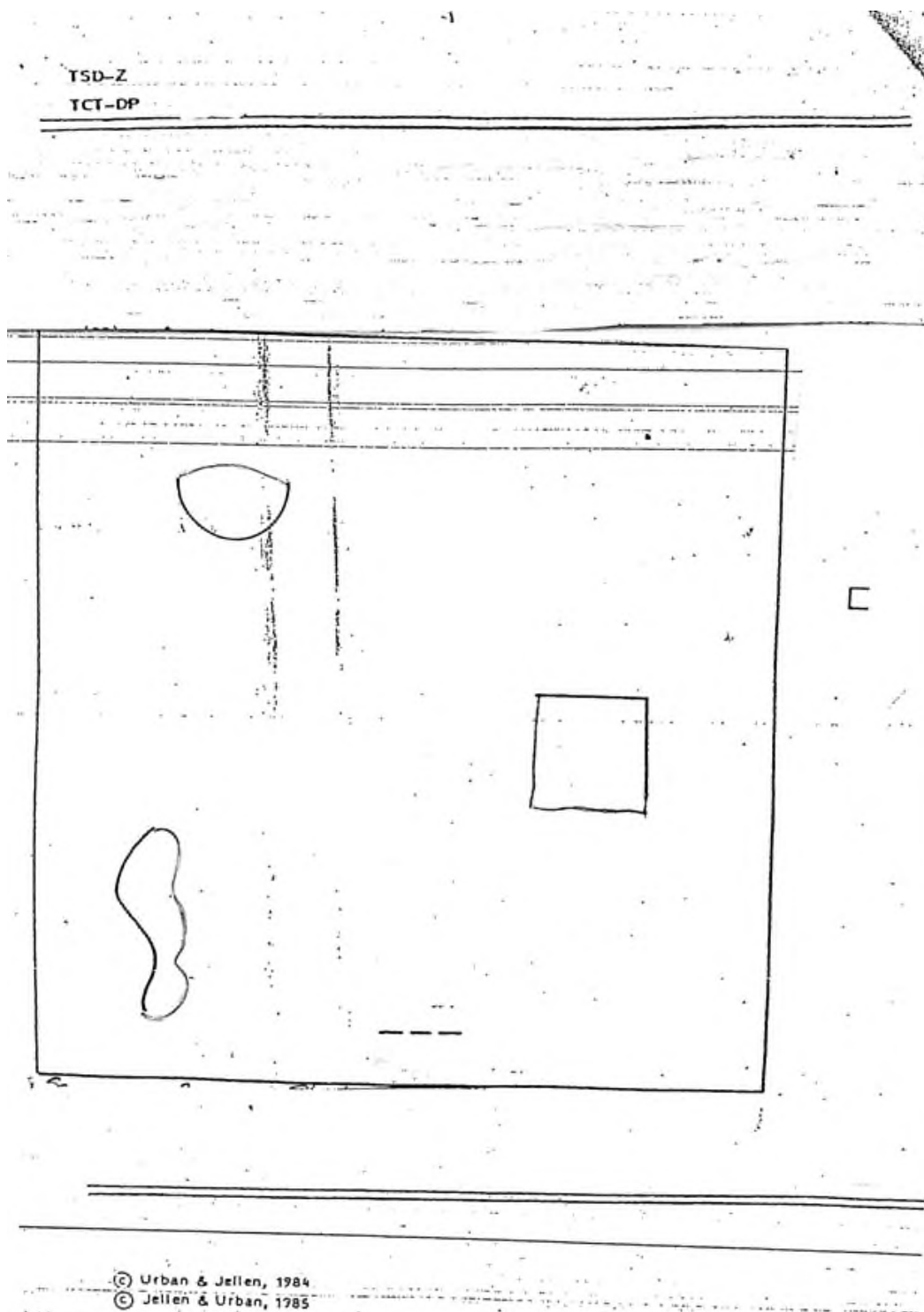
Прилог 2: Ученик Ј. Ј. (54 поена) - Тест за креативно мишљење које се мери цртањем

TSD-Z
TCT-DP



© Urban & Jellen, 1984
© Jellen & Urban, 1985

Прилог 3: Ученик В. А. (3 поена) - Тест за креативно мишљење које се мери цртањем



Прилог 4: Упитник који је коришћен за прикупљање података о испитаницима

Име и презиме:

Пол: М Ж

Узраст:

Разред:

Општи успех на полугодишту:

Оцена из српског језика:

Оцена из математике:

Оцена из ликовног васпитања:

За глуве и наглуве ученике степен оштећења слуха:

Уписује се време за које је дете завршило тест

Прилог 5: Упитник интересовања

1. а) Да ли идеш на додатну наставу?

ДА НЕ

б) Из ког предмета?

* математика

* српски

2. а) Да ли идеш на допунску наставу?

ДА НЕ

б) Из ког предмета?

* математика

* српски

3. Да ли учествујеш у школским секцијама?

* рецитаторска

* драмско-ритмичка секција

* фолкорна секција

* извиђачка

4. а) Да ли си укључен/а у ван школске активности?

ДА НЕ

б) У које?

5. Да ли волиш да црташ?

ДА НЕ

6. Шта радиш у слободно време?

* цртам

* користим компјутер

* играм игрице

* читам

* гледам ТВ
