

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO
PRAHA**

Magisterské kombinované štúdium
2010 – 2012

DIPLOMOVÁ PRÁCA

Bc. Veronika Siekelová

Učiteľ a tvorivosť v edukačnej realite

Praha 2012

Vedúci diplomovej práce:

Mgr. Mariana Sirotová, PhD.

COMENIUS UNIVERSITY PRAGUE

Master Combined (Part time) Studies
2010 - 2012

DIPLOMA THESIS

Bc. Veronika Siekelová

Učiteľ a tvorivosť v edukačnej realite

Prague 2012

The Diploma Thesis Work Supervisor:

Mgr. Mariana Sirotová, PhD.

Prehlásenie

Prehlasujem, že predložená diplomová práca je mojím pôvodným autorským dielom, ktorú som vypracovala samostatne. Celú literatúru a ďalšie zdroje, z ktorých som pri spracovaní čerpala, v práci poriadne citujem a sú uvedené v zozname použitej literatúry.

Súhlasím s prezenčným sprístupnením svojej práce v univerzitnej knižnici.

V Prahe dňa 11. 3. 2012

Bc. Veronika Siekelová

Pod'akovanie

Touto cestou by som chcela poďakovať Mgr. Mariane Sirotovej, PhD. za jej odborné vedenie, metodickú pomoc, cenné rady a hlavne čas, ktoré mi venovala pri vypracovaní mojej diplomovej práce.

Anotácia

Cieľom našej diplomovej práce bolo zistiť do akej miery sú samotní učitelia tvoriví a či môže byť ich úroveň tvorivosti ovplyvnená miestom ich pôsobenia. Táto práca je preto zameraná hlavne na tvorivosť v edukačnej realite, v ktorej nezastupiteľnú úlohu zohráva tvorivá osobnosť učiteľa. Teoretická časť je orientovaná na bližšie priblíženie našej zadanej témy. Venujeme sa v nej vymedzeniu, charakteristike základných pojmov súvisiacich s našou problematikou ako je tvorivosť, jej úrovne či edukačná realita. Rovnakú pozornosť venujeme tvorivej osobnosti, kde uvádzame modely tvorivej osobnosti podľa autorov A. H. Maslowa, J. Hlavsu, M. Zelinu a E. Jašsovej. V závere teoretickej časti sa zaoberáme prostredím vplývajúcim na rozvoj tvorivosti ako aj samotnou osobnosťou tvorivého učiteľa, ktorý je predpokladom úspešného rozvíjania tvorivosti u žiakov vo výchovno – vzdelávacom procese. Nakoľko od úrovne tvorivosti učiteľa závisí miera rozvíjania tvorivosti žiakov, rozhodli sme sa našu praktickú časť venovať prieskumu tvorivosti učiteľov.

Kľúčové pojmy

edukačná realita, faktory ovplyvňujúce tvorivosť, metódy rozvoja tvorivosti, modely tvorivej osobnosti, osobnosť tvorivého učiteľa, tvorivosť, úrovne tvorivosti.

Annotation

The aim of our thesis is to ascertain the extent to which teachers are creative and if their level of creativity can be influenced by their place of work. Thesis is therefore mainly focused on creativity in the educational reality where the crucial role is the creative personality of the teacher. The theoretical part is the introduction to the topic. We focus on definition, characteristics of the main ideas such as creativity, its levels and educational reality. The same attention is paid to the creative personality where models of creative personalities, of the authors A. H. Maslow, J. Hlavs, M. Zelina and E. Jaššová, are presented. The end of the theoretical part deals with the environment influencing the development of creativity and creative personality of a teacher, who is necessary for successful improvement of pupils' creativity in the education process. Since the creativity of pupils depends on the level of teacher's creativity, we decided to devote practical part of the thesis exploration of creativity of teachers.

Key words

educational reality, factors influencing creativity, methods of creativity improvement, model of creative personality, creative personality of teacher, creativity, levels of creative.

OBSAH

ÚVOD	8
1. TVORIVOSŤ V EDUKAČNEJ REALITE	9
1. 1 Vymedzenie pojmu tvorivosť a jej význam	9
1. 2 Tvorivosť a jej úrovne	14
1. 3 Vývin tvorivosti v jednotlivých obdobiach života človeka.....	17
1. 4 Edukačná realita a jej zložky.....	22
2. OSOBNOSŤ TVORIVÉHO UČITEĽA A JEHO VPLYV NA ŽIAKA	25
2. 1 Tvorivá osobnosť a jej črty.....	25
2. 2 Modely tvorivej osobnosti.....	31
2. 2. 1 Model tvorivej osobnosti podľa A. H. Maslowa.....	31
2. 2. 2 Model tvorivej osobnosti podľa M. Zelinu a E. Jašsovej.....	33
2. 2. 3 Model tvorivej osobnosti podľa J. Hlavsú	34
2. 3 Rozvoj tvorivosti	35
2. 3. 1 Metódy rozvoja tvorivosti	37
2. 3. 2 Faktory ovplyvňujúce tvorivosť	40
2. 4 Osobnosť tvorivého učiteľa.....	45
PRAKTICKÁ ČASŤ	
3 PRIESKUM A JEHO ZLOŽKY.....	49
3. 1 Vymedzenie cieľa a formulácia hypotéz prieskumu	49
3. 2 Použité metódy v prieskume	51
3. 3 Výber a charakteristika prieskumného súboru	52
3. 4 Analýza a interpretácia výsledkov prieskumu.....	56
3. 5 Závery prieskumu.....	64
3. 6 Odporúčania pre prax	65
ZÁVER.....	66
ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY	68
ZOZNAM OBRÁZKOV A GRAFOV	71
ZOZNAM PRÍLOH	73

ÚVOD

Pojem tvorivosť je rozsiahly termín, s ktorým sa stretávame v každodennom živote, rovnako ako s ním prichádza do kontaktu učiteľ vo výchovno – vzdelávacom procese. Celá naša spoločnosť je obklopená tvorivými nápadmi, výtvormi, ktorých počet neustále rastie, ale bez tvorivých osobností, ktoré sú autormi týchto veľkých diel by to nešlo. Základom tvorivosti u žiakov je práve tvorivá osobnosť učiteľa, ktorého hlavnou úlohou je vytvárať vhodné podmienky a prostredie, ktoré budú napomáhať a stimulovať rozvoj žiakovej osobnosti. Pri interakcií učiteľa a žiaka vo výchovno – vzdelávacom procese, pri rozvíjaní jeho osobnosti a teda aj tvorivosti zohrávajú dôležitú úlohu viaceré faktory, ktorými sa bližšie zaoberáme aj v našej diplomovej práci. K externým faktorom pôsobiacich na rozvoj tvorivosti patrí spoločnosť, škola, či rodina, teda sú to vplyvy z vonkajšieho prostredia, v ktorom sa človek pohybuje. Na druhej strane medzi interné faktory zaradujeme psychickú stránku osobnosti, čiže všetko to, čo vplýva na osobnosť zvnútra ako vnímanie, citlivosť na podnety, zmysly, emocionálne prejavy, sebadôvera či osobnostné vlastnosti. Rovnako majú svoj vplyv aj vyučovacie metódy, štýl vyučovania, vek, dĺžka pedagogickej praxe, či pohlavie učiteľa, ktorým sme venovali praktickú časť našej práce. Každý tento faktor a ešte mnohé ďalšie ovplyvňujú rozvíjanie tvorivosti, ktoré môžu na človeka vplývať pozitívne alebo negatívne. Nakoľko každý človek je iný a je jedinečnou bytosťou, na každého vplýva niečo iné.

V každom prípade žiaci potrebujú niekoho, kto ich bude viesť, ukazovať im správnu cestu, možnosti a napomáhať rozvíjať nielen tvorivosť, ale celú ich osobnosť. Nie je to však otázkou jedného dňa, ale je to dlhodobý proces založený hlavne na učiteľovej osobnosti, jeho prístupe, metódach, rešpektovaní žiakovej osobnosti, jeho vnútornej motivácií stále niečo nové vymýšľať, produkovať. Len takýto učiteľ sa môže zaslúžiť o stúpajúci rozvoj žiakovej tvorivosti.

1. TVORIVOSŤ V EDUKAČNEJ REALITE

V súvislosti s problematikou našej diplomovej práce je na úvod nevyhnutné spomenúť jej teoretické východiská. Prvú kapitolu preto venujeme základným pojmom danej problematiky, a to definíciám a významu pojmu tvorivosť, úrovniam tvorivosti, vývinu tvorivosti v živote človeka, ale aj edukačnej realite, kde prostredníctvom jej zložiek dochádza k rozvíjaniu tvorivosti.

1. 1 Vymedzenie pojmu tvorivosť a jej význam

„Snom človeka stať sa úplným, dobrým, milovaným a milujúcim, šťastným...je snom o tvorivosti. Nenapĺňa človeka iba procesom tvorivého myslenia (tým, že tvorí hodnoty), ale jej moc je v tom, že ho emocionálne a citovo napĺňa. Tvorivosť je považovaná za univerzálny atribút nášho bytia (správania, myslenia a cítenia). Je všade tam kde je človek“ (DARGOVÁ, 2004).

Môžeme povedať, že s pojmom tvorivosť sa stretávame takmer na každom kroku. Veď človek neustále niečo hodnotí, porovnáva čo je viac a menej tvorivé, reaguje na zmeny, s ktorými sa stretne v rôznych situáciách, čo si vyžaduje aj reagovať nielen pohotovo, adekvátnym spôsobom, ale aj tvorivo. V dnešnom svete byť tvorivým znamená väčšiu schopnosť fungovať efektívne nielen v prospech seba, iných, ale aj pre prospech spoločnosti.

Na úvod spomenieme východiská tvorivosti, ktoré vymedzili L. Ďurič, J. Grác a J. Štefanovič (1991):

- každý duševne zdravý jednotlivec disponuje istou úrovňou tvorivosti,
- tvorivosť ako každý psychický jav sa rozvíja v činnosti,
- výchova k tvorivosti, resp. tvorivému mysleniu má byť súčasťou výchovy celej osobnosti,
- psychologické ciele výchovy treba podriaadiť pedagogickým cieľom,

- zámerné rozvíjanie tvorivosti žiakov je predovšetkým úlohou učiteľov a školských pracovníkov.

Vyššie východiská dopĺňa M. Zelina (1996, s. 189) o tieto axiómy:

- „*tvorivosť je cvičiteľná funkcia, tvorivosť sa dá rozvíjať,*
- *tvorivosť je „ťažká“ práca v tom zmysle, že človek musí najskôr mnoho vedieť, poznať, premýšľať, aby mohol vytvoriť nový a hodnotný produkt.“*

Tak ako pre každého človeka, aj keď disponuje určitou úrovňou tvorivosti je niečo iné tvorivé, tak aj pre jednotlivých autor má tvorivosť iný význam. Z tohto dôvodu nemožno určiť spoločnú definíciu pre tvorivosť, ale v našej práci ponúkame určitý prehľad charakteristík a definícií tvorivosti podľa určitých autorov.

Ako prvého uvedieme J. Hlavsu (In: ZELINA, JAŠSOVÁ, 1984, s. 16) podľa ktorého je tvorivosť *„štruktúra špeciálnych dynamických vlastností subjektu, uskutočňujúca syntézou určitých vonkajších podmienok a vnútorných stavov vlastné alternácie, ktoré vyvolávajú proces vedúci prostredníctvom intenzívnych činností k stanoveniu kreatívnych situácií a vzniku produktov, ktoré sú jedinečné, nové, pokrokové, hodnotné a komunikovateľné a ktoré spätne a trvalejšie formujú vlastnosti subjektu, zvlášť jeho tvorivú skúsenosť a potenciál.“*

Z vyššie uvedenej definície môžeme povedať, že k zmene v subjektovo-objektovom vzťahu dochádza prostredníctvom syntézy vonkajších podnetov i vnútorných stavov, čo vedie k tvorivým, novým, progresívnym produktom. Tento proces i produkt zároveň spätne, dlhodobejšie formuje či ovplyvňuje osobnosť človeka.

V. Spousta (2008, s. 29) charakterizuje tvorivosť ako fascinujúci fenomén, ktorý sa uplatňuje pri riešení neobvyklého, nového a neznámeho problému. Jej najcharakteristickejším znakom je originalita, ktorá má podobu neustáleho hľadania nových podôb, štruktúr, vzťahov či nových spôsobov riešenia. Originalita je podľa neho *„založená na kombinácií divergentného a primitívneho, konvenčného logikou nekontrolovateľného myslenia. Tvorivosť naopak tlmí sklon ku konformite, odmietaniu odlišností a zakoreneným*

kultúrnym stereotypom.“ Pretože sa pre svoju zložitosť, komplexnosť ťažko vymedzuje, autor ju definuje ako „súbor špecifických schopností individua, ktoré mu umožnia na základe novo odhalených súvislostí produkovať jedinečné hodnoty.“

Aspekt interakcie subjektu s objektom zdôrazňujú autori M. Zelina, M. Zelinová (1990, s. 18). Podľa nich je „tvorivosť taká interakcia subjektu s objektom, pri ktorej subjekt mení okolitý svet, vytvára nové, užitočné a pre subjekt alebo preferenčnú skupinu či populáciu významné hodnoty.“

Podobne píše o tvorivosti A. M. Koršunov (In: Zelina, Jaššová, 1984), ktorý ju chápe ako interakčný proces, v ktorom subjekt cieľavedome vytvára niečo nové, užitočné, hodnotné. Na rozdiel od M. Zelinu a M. Zelinovej okrem novosti, užitočnosti produktu zároveň rozširuje chápanie tvorivosti o aktivitu a cieľavedomosť človeka.

Keďže je nespočetné množstvo definícií o tvorivosti, pre lepší prehľad uvedieme niekoľko autorov, ktorí zoskupili tieto definície tvorivosti do skupín podľa určitého významu.

Podľa T. Amabile (1983, In: LOKŠA, LOKŠOVÁ, 2003, s. 12) možno členiť definície tvorivosti do troch hlavných oblastí:

- „definície tvorivosti orientované na tvorivý proces a proces myslenia
- definície založené na osobnostnom princípe a operujúce v termínoch osobnosti,
- definície užívajúce k určeniu znakov tvorivosti tvoriaci produkt.“

E. Szobiová (1999) vymedzuje definície tvorivosti do ôsmich skupín na základe toho, čo považuje za základ tvorivosti :

1. Definície zaraďujúce tvorivosť do systému intelektových operácií.
2. Definície tvorivosti založené na jednej schopnosti alebo na súhrne schopností.
3. Definície, ktoré charakterizujú tvorivosť ako znak osobnosti.
4. Definície, kde podstata tvorivosti spočíva v motivácií.
5. Definície, ktoré vychádzajú z postihnutia tvorivého procesu a produktu.
6. Definície, podľa ktorých je tvorivosť výsledkom pôsobenia vonkajších síl alebo je výsledkom interakcie subjektu s predmetom.

7. Definície, ktoré vidia tvorivosť dynamicky ako správanie.
8. Definície, ktoré chápu tvorivosť ako vysokoflexibilný proces analýzy a orientácie na riešenia, ktorý sa prejavuje v novom produkte zmysluplnom aj pre iných.

Na základe týchto definícií E. Szobiová (1999, s. 17) zovšeobecnila definíciu tvorivosti a uvádza že, *„tvorivosť je taký prejav systému osobnostných charakteristík, schopností a motivačných tendencií človeka v sociálnom kontexte, ktorý je nový, nezvyčajný, akceptabilný a objavný pre subjekt, referenčnú skupinu alebo spoločnosť.“*

A ako posledného spomenieme Rhodessa (In: Hlavsa, 1974), ktorý zhromaždil až päťdesiat definícií tvorivosti a navrhol ich klasifikáciu do týchto piatich oblastí:

1. Definície, ktoré zaraďujú tvorivosť do sústavy intelektových operácií a ktoré tak vymedzujú tvorivé myslenie.
2. Definície vychádzajúce z porozumenia procesu a produktu.
3. Definície, kde tvorivosť reprezentuje objavovanie sa nejakých progresívnych produktov.
4. Definície typu schopnosť – proces (činnosť) – produkt, založené na schopnosti, vychádzajúce z osobnostného chápania.
5. Interakčné definície, ktoré zdôrazňujú interakciu subjektu s rôznymi stránkami objektívnej reality.

Aj napriek tomu, že definícií o tvorivosti je vyše päťdesiat, môžeme z vyššie uvedeného prehľadu povedať, že sa všetky opierajú o princíp novosti, originality či užitočnosti produktu alebo procesu.

Už priekopníci a najznámejší odborníci výskumu tvorivosti ako E. P. Torrance a J. P. Guilford kládli vo svojich definíciách dôraz na charakteristiky novosti a užitočnosti. E. P. Torrance (1962, In: Lokša, Lokšová, 2003) chápe tvorivosť ako proces formovania myšlienok, ich overovanie, oznamovanie výsledkov, ktorých vlastnosťou je to, že sú nové, neznáme. Tvorivosť podľa autora zahŕňa originálne myslenie, vynaliezavosť, objavovanie, zvedavosť, imagináciu, exploráciu. J. P. Guilford (1967, In: Szobiová, 2001) položil základy psychológie tvorivosti vďaka svojmu modelu intelektu a tvorivosť je

podľa neho zložkou inteligencie, druhom myslenia, ktoré nazýva divergentné. Čo znamená, že prináša viac ako len jedno riešenie problému. Zahŕňa procesy reorganizácie a reštrukturalizácie, čo vedie k originálnej produkcii. Podľa autora sa tvorivosť skladá z týchto divergentných operácií: fluencia, flexibilita, originalita, redefinovanie, elaborácia, senzitivita. Bližšie sa týmito faktormi tvorivého myslenia zaoberáme v druhej kapitole našej práce, kde ich aj podrobnejšie charakterizujeme.

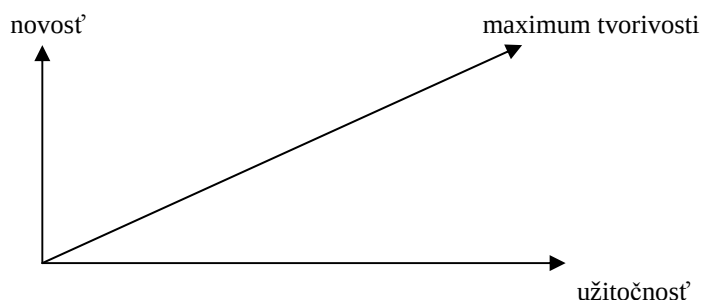
Vo vymedzeniach tvorivosti sú podľa M. Zelinu (1996, s. 189) dve kľúčové slová a to novosť, ktorú definuje ako „*infrekvenciu nápadu v určitom referenčnom rámci*“ a hodnotnosť, čiže užitočnosť nápadu.

M. Musil (In: Lokša, Lokšová, 2003) sa vo svojej publikácii zmieňuje o kritériách novosti a využiteľnosti, ktoré sa určujú podľa týchto dvoch hľadísk. Z hľadiska širšieho, celospoločenského a historického kontextu, kde ide o objektívnu alebo absolútnu tvorivosť, ktorá prináša niečo úplne nové, čo je prínosom z hľadiska doby a spoločnosti, sú to napr. objavy, vynálezy a pod. Z hľadiska užšieho, skupinového a subjektívneho momentálneho kontextu ide o subjektívnu alebo relatívnu tvorivosť vo vzťahu k určitému užšiemu rámcu, či skupine, kde jednotlivec prišiel na niečo nové skôr ako ostatní.

J. Lokša a I. Lokšová (1999) považujú novosť za základný kvalitatívny znak tvorivosti, ktorý sa prejavuje ako schopnosť riešiť veci neočakávane, prekvapivo či dôvtipne.

Garrett (1987, In: Lokša, Lokšová, 1999) vyjadril vzťah medzi novosťou, užitočnosťou a tvorivosťou, ktorý je zobrazený na obr. 1.

Obrázok 1: Vzťah medzi novosťou, užitočnosťou a tvorivosťou



Zdroj: J. LOKŠA, I. LOKŠOVÁ. *Pozornosť, motivace, relaxace a tvorivost' detí ve škole*. 1. vyd. Praha : Portál, 1999

Podľa Garetta je tvorivosť výsledná veľkosť charakteristík novosti a užitočnosti.

V psychológii rozlišujeme užšie a širšie chápanie tvorivosti. Najdlhšiu tradíciu má užšie chápanie tvorivosti, kde tvorivosť je elitná aktivita, vlastnosť, schopnosť talentovaných vyvolencov ako napr. umelcov, vedcov, vynálezcov. Na druhej strane širšie chápanie tvorivosti hľadá tvorivé prvky v spoločenskej činnosti, v revolučnej aktivite, v práci vedúcich a organizátorov ľudskej činnosti, v myslení všetkých pracujúcich (Ďurič, Grác, Štefanovič, 1991).

Podstata tvorivosti pri výskume kreativity podľa S. L. Hunsaker (1992, In: Salbot, Sabolová, 1998, s. 11) vychádza zo štyroch veľkých zdrojov. Prvým zdrojom je podľa autora poznávanie vlastností kreatívnej osobnosti, a to intelektu, postojov, hodnôt, správania. Druhý zdroj vychádza zo skúmania mentálnych operácií človeka, ktoré sa prejavujú v procese tvorby. Tretím zdrojom je skúmanie tvorivosti ako produktu, ktorý musí vyjadrovať hlavne originalitu, smerujúcu k užitočnosti. A posledným zdrojom je výskum prostredia, či situácií, v ktorých sú ľudia kreatívni a ako môže toto prostredie ovplyvňovať tvorivosť. Z hľadiska prostredia môžeme potom hovoriť buď o prostredí podporujúcom tvorivosť, alebo naopak o bariérach tvorivosti. O faktoroch, ktoré sa podieľajú na ovplyvňovaní tvorivosti bližšie píšeme v druhej kapitole našej práce.

1. 2 Tvorivosť a jej úrovně

Môžeme povedať, že v každom z nás je ukrytý určitý tvorivý potenciál, ale rozdiel je v tom, do akej miery vieme tento potenciál využiť a akú úroveň tvorivosti dosiahneme.

Úrovně tvorivosti sú podľa M. Zelinu (1996) dané uznaním novosti a užitočnosti nápadu referenčným ľudským rámcom. Za najnižší stupeň tvorivosti považuje subjektívnu tvorivosť, ktorá je nová a užitočná len pre samotný subjekt. O vyššej tvorivosti hovoríme vtedy, keď nápad, riešenie či myšlienku uzná určitá skupina ľudí, napr. 30 – 100 ľudí. Ešte vyššia úroveň

tvorivosti je, keď novosť, užitočnosť nápadu, riešenia uzná národ, spoločnosť a najvyššiu tvorivosť predstavujú produkty, myšlienky uznané vo svetovom meradle.

Podľa I. A. Taylora (1972, In: Zelina, 1996) ide o tieto stupne tvorivosti:

- inventívna ingenuita, ide v nej o jednoduché, vtipné kombinovanie elementov jedinečným spôsobom,
- inovatívna flexibilita, ktorá predstavuje jedinečné variácie, modifikácie a aplikácie do špecifických oblastí,
- emergentívna originalita, otvárajúca úplne nové cesty, významné systémy, koncepcie, teórie, spôsoby riešenia problémov a produktov sú nové.

Autori Taylor a Getzels (2007, In: Čavojová, Danišková, 2008) uvádzajú tieto úrovne tvorivosti:

1. Expresívna spontaneita, ktorá sa využíva na produkciu voľných nápadov bez ohľadu na ich efektívnosť, v postupoch na zvýšenie tvorivosti ako napr. pri brainstormingu (technika na generovanie nových nápadov), no sama o sebe nestačí pre „veľkú“ tvorivosť.
2. Technická (remeselná) tvorivosť, pri ktorej je dôležitá vysoká miera praktických zručností, no rovnako sama o sebe nestačí.
3. Inventívna tvorivosť, znamená aplikovanie toho, čo už vieme, ale nejakým iným, novým spôsobom, alebo môže ísť o rozšírenie známych princípov.
4. Emergentná tvorivosť, ktorá už predstavuje vytvorenie nových princípov a spôsobov.

A. H. Maslow (In: Lokša, Lokšová, 1999) rozlišuje dve úrovne tvorivosti. Tou prvou je základná úroveň a to sebaaktualizujúca tvorivosť, ktorá predstavuje každodennú tvorivosť v bežných životných situáciách. Druhou, vyššou úrovňou je špeciálna talentová tvorivosť, ktorá je spojená s talentom v nejakej určitej oblasti, činnosti.

Z vývojového hľadiska rozlišujú L. Ďurič, J. Grác a J. Štefanovič (1988) tieto nasledovné úrovne tvorivosti:

1. Expresívna tvorivosť, pre ktorú je charakteristická hlavne spontánnosť a voľnosť, je typická pre deti predškolského veku a prejavuje sa v detských kresbách.
2. Produktívna tvorivosť, ktorá sa utvára na základe predchádzajúcej úrovne a prostredníctvom expresívnej kreativity si jednotliviec osvojuje isté spôsoby techniky a výrazy pre svoje produkty, uvoľnenosť a spontánnosť ustupuje do úzadia a jedinec konfrontuje svoje produkty s realitou, porovnáva svoj produkt s požiadavkami, prípadne s produktmi iných.
3. Objavovacia úroveň tvorivosti, kde tvorivá osobnosť už operuje s vlastnými komponentmi tvorby, podstatou tejto tvorivosti je objav, vo svojich starších vedomostiach jednotliviec vidí a objavuje nové problémy, vzťahy, situácie, ktoré menej tvorivý jedinec nezbadá, tento objav je u žiakov ešte často subjektívny, pretože nevedia o tom, že to už niekto pred nimi objavil.
4. Inovačná úroveň tvorivosti, v ktorej už jednotliviec pochopí základné princípy príčinnno-následných vzťahov problémových okruhov a len na základe pochopenia týchto princípov môže realizovať zmeny, ktorými inovuje a zdokonaľuje už jestvujúce na vysokej úrovni.
5. Emergenčná (najvyššia) úroveň tvorivosti, ktorú dosahuje len veľmi málo ľudí, na tejto úrovni vznikajú nové vedecké alebo umelecké školy, teórie, smery a dochádza tu k preštrukturovávaniu predchádzajúcich vedomostí a poznatkov.

J. Hlavsa a kol. (1981) hovoria o mikrokreatívnej úrovni, ktorá zahŕňa bežné zlepšenie, oceňované jedincom alebo malou skupinou ľudí, o makrokreatívnej úrovni, v ktorej ide už o objavy, zlepšenia, umelecké diela či produkty celospoločenské významu a nakoniec o megakreatívnej úrovni, ktorá je charakterizovaná objavmi, produktmi, umeleckými dielami, ale celosvetového významu.

Z hľadiska druhu produktov rozlišujeme reprodukčnú úroveň, kde sa dôraz kladie na plánované dosahovanie identických produktov a produktívnu úroveň, pri ktorej vznikajú nové, progresívne, od existujúcich odlišné produkty, postupy, riešenia či technológie (Lokša, Lokšová, 1999).

Na záver spomenieme úrovne tvorivosti podľa mnohých psychológov ako R. Richardsonová, D. Kinnez, D. K. Bennet a M. A. Merzel (In: Salbot, Sabolová, 1998), ktorí vytvorili postup na meranie kreativity preukázanej v živote človeka. Rozdelili ľudí do šiestich kategórií od mimoriadnej tvorivosti až k nevýznamnej. Úrovne tvorivosti charakterizovali takto:

1. výnimočná, kde ide o prenikavé zamýšľanie sa s inovatívnou aktivitou,
2. vysoká, v ktorej sa kladie dôraz na kreatívne pokusy,
3. priemerná, spočívajúca v inováciách v bežných aktivitách,
4. bežná, v ktorej ide o príležitostnú inováciu, ale nie vysokú,
5. nižšia, ktorá zahŕňa rutinný život,
6. nevýznamná, kde život je predpísaný rutinou.

Na základe vyššie uvedených úrovní tvorivosti možno lepšie pochopiť, ale aj určiť tvorivosť u každého človeka, teda aj u žiaka vo výchovno – vzdelávacom procese. Pre učiteľa má táto identifikácia úrovne tvorivosti veľký význam, pretože mu dáva možnosť poznať a rozvíjať tvorivosť žiakov, a to hlavne vytváraním vhodných podmienok.

1. 3 Vývin tvorivosti v jednotlivých obdobiach života človeka

Môže byť dieťa skutočne tvorivé? Predtým ako začneme opisovať jednotlivé obdobia tvorivosti, mali by sme si položiť otázku, či môžeme hovoriť u dieťaťa o skutočnej tvorivosti. Môže tak malý človečik disponovať skutočnou tvorivosťou, ktorá predstavuje originalitu, jedinečnosť? Takéto pochybnosti môžu byť často vyvolávané aj tým, že deti zvyčajne neprinášajú celospoločensky prospešné výtvary, čo vnáša názor, že deti neprejavujú skutočnú tvorivosť.

Cropley (1999, In: Čavojová, Danišková, 2008) rozlišuje v detstve tri fázy vývinu tvorivosti:

1. Predkonvenčná, ktorá je charakteristická pre vek 6 – 8 rokov, vzťahuje sa na spontaneitu a emočné obsahy, ktoré môžu viesť k estetickým produktom vyvolaným bezprostredne pôsobiacim prostredím.
2. Konvenčná, zahrňujúca myslenie, no zároveň je viazaná pravidlami súvisiacimi s vývinom kritických a hodnotiacich schopností a vzťahuje sa na vek 8 – 12 rokov.
3. Postkonvenčná, trvajúca od 12 rokov do dospelosti, ktorej hlavným znakom je to, že jednotlivcovi sú zvonka kladené obmedzenia, konvenčné hodnoty, ale napriek tomu je schopný prinášať nové.

Z vyššie uvedeného delenia môžeme povedať, že medzi predkonvenčnou a postkonvenčnou fázou je v tom, že deti do 10 rokov vytvárajú nové produkty v dôsledku nevšímania si vonkajších obmedzení, zatiaľ čo v postkonvenčnej fáze ľudia tieto obmedzenia poznajú a sú schopní ich prekonať. Viacerí autori to považujú za hlavný dôvod toho, že deti nemôžu byť tvorivé. Dokonca sú aj autori, ktorí tvorivosť u detí vôbec nepripúšťajú, alebo ju až zamietajú, kde patria Nicholls, Ward, či Mansfield a Busse.

Rovnaký názor zastáva aj Z. Pietrasiński (1972, In: Čavojová, Danišková, 2008), ktorý úplne popiera možnosť skutočnej tvorivosti detí a tvrdí, že medzi tvorivých ľudí patria len tí, ktorí vytvárajú spoločensky prospešné produkty.

Aj J. Hlavsa (1986) sa prikláňa k názoru, že u detí nemožno hovoriť o tvorivosti v tom pravom zmysle slova. Napriek tomu, že detskú tvorivosť považuje skôr za pseudokreativitu, teda akýsi predstupeň, základ skutočnej tvorivosti, neskôr vo svojich prácach pripúšťa, že v hrovej aktivite je predsa len prítomný priestor pre individuálny prejav tvorivosti dieťaťa.

Mali by sme si uvedomiť, že tvorivosť u detí a dospelých sa líši a nemali by sme ju porovnávať. Dieťa si ani neuvedomuje, že vďaka svojej typickej činnosti prejavuje a rozvíja svoj tvorivý potenciál. Hlavnou náplňou detstva ako je asi každému zrejmé je hra, formujúca psychické procesy,

obsahy, vlastnosti, vzťahy a ktorá je prostriedkom prežívania, poznávania a pretvárania. Vďaka hre, ktorá umožňuje voľnosť, spontánnosť v prejavovaní detskej fantázie môžeme vidieť prvý krok k tvorivosti. Môžeme povedať, že ide o tvorivosť subjektívnu, ktorá je neskôr indikátorom pre objektívnu tvorivosť v ďalších obdobiach.

Vývin detskej hry ako základného prejavu tvorivosti dieťaťa prebieha podľa J. Hlavsu (1986) v týchto štyroch fázach:

1. Exploračná hra, je reakciou dieťaťa na objavovanie nového podnetu (napr. predmetu, skúseností), ktoré môže byť náhodné, alebo za ktorým môže ísť dieťa samé.
2. Manipulačná hra nadväzuje na predchádzajúcu fázu, pretože dieťa tu vytvára zmeny pri objavovaní nového podnetu a to tak, že dieťa objavuje, čo všetko sa dá s daným, novým predmetom robiť, na čo všetko sa dá použiť.
3. Precvičovacia hra sa vyznačuje tvorivým prvkom senzomotorickej hry a to tým, že dieťa prichádza na obmenu svojej činnosti s predmetom a jeho prvkami, hľadá možné varianty a zmeny.
4. Opakovacia hra môže nastať aj bez precvičovacej fázy. Pochádza z jednoduchšej hrovej činnosti, do ktorej zahŕňa i zmeny vytvorené dieťaťom. Funkcia opakovania spočíva v zaradení, utriedení a zakódovaní novej skúsenosti. Dieťa si zrekapituluje, čo môže s novým predmetom urobiť a vyberá si z tých variácií, ktoré mu prinášajú najväčší zážitok a najpríjemnejšiu skúsenosť.

Podľa J. Hlavsu sú pre najnižšie vekové kategórie typické hry ako napr. manipulácia s kockami, pantomíma, reprodukcia či kreslenie rozprávok, rytmické cvičenia, ktoré nazývame nonverbálnymi tvorivými hrami.

Z viacerých výskumov vyplýva, že predškolské obdobie je najpriaznivejšie pre všetky oblasti rozvoja tvorivosti, pretože hlavnou náplňou detí v tomto veku je práve tvorivá hra.

E. Szobiová (2004) hovorí o tvorivosti v predškolskom veku ako o prekreatívnom období, kde dôležitú úlohu zohrávajú rodinné prostredie a detská spontánna hra, vďaka ktorej dieťa využíva svoju fantáziu. Podľa

autorky tvorivosť začína klesať začiatkom školskej dochádzky, v období tzv. obdobia správnych odpovedí. Nárast tvorivosti opäť prichádza v období okolo 10. a 11. roku, na začiatku tzv. štádia kreatívnej aktivity, kde dieťa nadobúda nové kognitívne zručnosti. Pre toto obdobie je charakteristická zámerná tvorivosť a tvorivé riešenie problémov. Ďalší pokles tvorivosti nastáva v období staršieho školského veku, a to práve pre začiatok puberty, ktorá výrazne zasahuje do psychického vývinu a tým ovplyvňuje aj tvorivé aktivity. Toto obdobie je charakteristické aj ústupom spontánnej hry, kde sa do popredia dostávajú spoločenské, športové, intelektové hry a jedinec si začína utvárať vlastný názor, štýl. Okolo roku 14. až 16. je opätovné obnovenie tvorivosti, a tak isto aj neskôr v období adolescencie k výraznému rozvoju tvorivosti prispievajú svieža vnímavosť, rýchla a pohotová orientácia v informáciách, improvizácia, bohatá fantázia a rovnako aj nezakotvené stereotypy či vôľa nevzdávať sa.

Na základe výskumov identifikoval K. K. Urban (1991, In: Szobiová, 1999) šesť vývinových štádií tvorivosti, ktoré sú späté s celkovým kognitívnym vývinom:

1. štádium, kde dieťa ešte nie je schopné vnímať poskytnuté informácie alebo sa ešte nevie prispôbiť danému problému (dieťa čmára nezávisle od predložených fragmentov),
2. štádium, ktoré je začiatkom prispôsobovania sa predloženým vzorom,
3. štádium, kde dieťa začína pracovať s fragmentami, dopĺňa ich, uzatvára, kompletizuje,
4. štádium, dieťa vďaka využitiu fragmentov vytvára vlastné, individuálne celky, schémy a „asimilácie“,
5. štádium, v ktorom už dieťa dokáže dávať figúry, objekty do vzájomného vzťahu,
6. štádium, je vysokým štádiom tvorivého výkonu, ktoré charakterizuje doplnený, kompletný výsledok, nové prvky dotvárajúce celok.

K. K. Urban sa snažil vo svojich štúdiách zachytiť aj vývin tvorivosti u vekovo starších skupín. T. Kováč sa snažil nadviazať na toto Urbanove úsilie

a predbežné výsledky naznačujú, že tvorivosť je ovplyvňovaná nielen vekom, ale aj vzdelaním a jej zámerným rozvíjaním.

Aj pre obdobie dospelosti sú charakteristické tvorivé vzostupy či pády, tak ako v každom období života človeka. V rannej dospelosti, teda okolo veku 18 až 28 rokov je podľa Eriksonovej psychologickkej vývinovej teórie (1976, In: Szobiová, 1999) hlavnou úlohou dosiahnutie intimity v dôvernóm vzťahu oproti izolácií. Objavujú sa tu prvé výraznejšie úspechy alebo vrcholové výkony v niektorých oblastiach tvorivosti. Mladší stredný vek, okolo 28 až 45 rokov predstavuje dlhé, relatívne stabilné obdobie, ktoré poskytuje veľké množstvo možností na prejavenie tvorivosti. Je to obdobie stability v povolani, rodinnej sfére či v utváraní svojho domova. Prehodnotenie vlastného života vedie človeka aj k zmenám v osobnom i profesijnom živote a podľa Eriksona ide o konflikt medzi produktivitou, plodnosťou a stagnáciou. Podľa Lehmana dosahuje tvorivosť vrchol práve v tomto období života. Pre starší stredný vek alebo zrelú dospelosť (45 – 60 rokov) je typická snaha dobehnúť zameškané, čo je spôsobené blížiacou sa starobou. Niekedy sa v tomto období môže objaviť tvorivá kríza, vyplývajúca z vyčerpania pôvodného elánu, ktorej následkom je potom sebakritickosť, skepsa alebo neúspechy pôsobiace na zmenu životných orientácií, čo komplikuje tvorivý rozvoj.

Posledným obdobím, ktoré spomenieme je staroba, ktorú sprevádza konflikt medzi dosahovaním osobnej integrity, celistvosti a stratou nádejí, zúfalstvom, čo vyplýva z uvedomovania si blížiacej sa smrti. V tomto období možno počítať so zosilnenou aktivizáciou a zapojením sa do spoločenských tvorivých procesov.

Podľa Eriksona (1976, In: SZOBIOVÁ, 1999, s. 99) má prvá a posledná fáza osobnostného vývinu spoločné črty v tom zmysle, že *„dôvera detí sa podobá múdrosti starcov, ktorí dosiahli stav osobnej integrity a nepodľahli zúfalstvu z blížiaceho sa konca, ale svoje poznanie odovzdávajú ďalej. Množstvo geniálnych diel, ktoré vzniklo v období ku koncu života, je dôkazom neutíchajúcich tvorivých síl, ktoré odrážajú hľadanie zmyslu života a jeho naplnenie v tvorbe.“*

Na záver uvedieme v krátkosti výsledky štúdií J. S. Daceyho a K. H. Lennona (2000), ktorí vymedzili určité obdobia, kedy možno tvorivosť najviac rozvíjať. Týka sa obidvoch pohlaví a ide o tieto obdobia: ranné detstvo do 5 rokov, ranné dospievanie (11 – 14 rokov, u žien 11 – 13), koniec dospievania a ranná dospelosť (18 – 20), prelom 30. rokov, obdobie po 40. rokoch života (40 – 45, u žien už od 37. rokov) a ako posledné obdobie medzi 60. a 65. rokov.

Z vyššie uvedeného vývinového prehľadu tvorivosti v jednotlivých obdobiach života človeka môžeme povedať, že v každom období od detstva po starobu sa striedajú tvorivé obdobia s menej tvorivými, no dôležité je si uvedomiť, že tvorivosť sa považuje za vývinový črtu každého jednotlivca. Tvorivá činnosť nie je limitová, a preto môže byť človek tvorivý v každom veku svojho života, len budeme hovoriť o inom druhu tvorivosti, pretože tvorivá produktivita a tvorivá schopnosť sa v priebehu života menia a nie sú identické.

1. 4 Edukačná realita a jej zložky

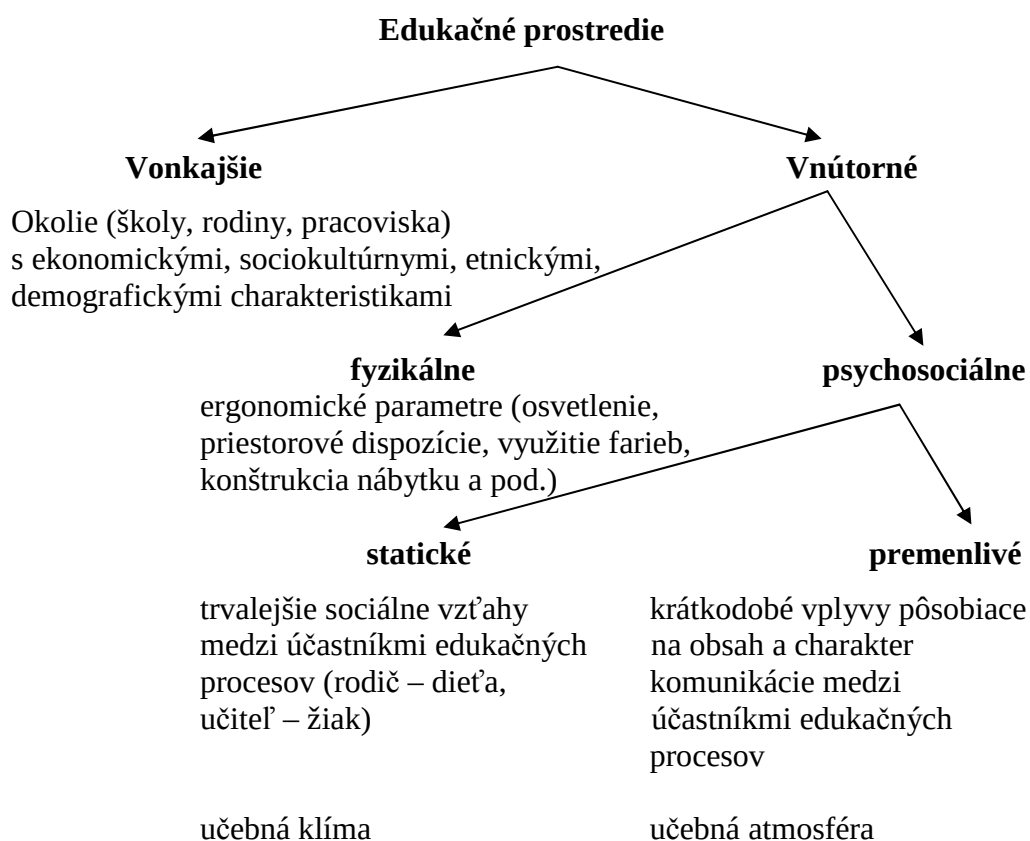
„Edukačná realita je každá taká skutočnosť (prostredie, situácia, proces a pod.) objektívne sa vyskytujúca v ľudskej spoločnosti, v ktorej prebiehajú nejaké edukačné procesy alebo sú vyvíjané alebo fungujú nejaké edukačné konštrukty“ (PRŮCHA, 2002, s. 64). Edukačnú realitu zahŕňajú pojmy ako edukačné procesy, edukačné konštrukty, edukačné prostredie.

V ľudskej spoločnosti sú jednou z najčastejších aktivít práve edukačné procesy. Človek sa od svojho narodenia po celý svoj život neustále niečomu učí alebo učenie iným sprostredkováva. Podľa J. Průchu (2002, s. 65) edukačné procesy *„sú všetky také činnosti ľudí, pri ktorých dochádza k učeniu na strane nejakého subjektu, ktorému je exponovaný nejakým iným subjektom priamo alebo sprostredkovane (textom, technickým zariadením a pod.) určitý druh informácie.“*

Môžeme povedať, že edukačným procesom je školské vyučovanie, kde jedna skupina subjektov – žiakov sa učí a druhá skupina subjektov – učiteľov im sprostredkováva učenie.

Edukačné konštrukty „sú všetky také teórie, modely, plány, scenáre, predpisy a iné teoretické výtvory, ktoré nejakým spôsobom určujú či ovplyvňujú reálne edukačné procesy“ (PRŮCHA, 2002, s. 67). Pod edukačnými konštrukciami rozumieme všetky učebné osnovy rôznych vyučovacích predmetov, učebné plány, normy, štandardy vzdelávania, no patria sem aj učebnice, výučbové filmy, či počítačové programy. Zaraďujú sa sem aj všetky výtvory pedagogickej teórie ako sú knižné monografie, články v pedagogických časopisoch, pretože aj ony môžu nejakým spôsobom ovplyvniť edukačné procesy.

Obrázok 2: Edukačné prostredie



Zdroj: PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 2. preprac. a aktualiz. vyd. Praha : Portál, 2002, s. 67

Ďalším pomerne novým pojmom v pedagogickej teórii a zároveň jedným z kľúčových konceptov je edukačné prostredie, ktoré umožňuje adekvátne vysvetľovať javy a procesy edukačnej reality.

Z vyššie uvedeného obr. 2 možno vidieť, že do edukačnej reality zasahuje edukačné prostredie, ktoré je statické (trvalejšie) a zároveň aj premenlivé (krátkodobé), čo znamená, že edukačné prostredie na jednej strane pôsobí na edukačné procesy a na druhej strane sa môže samé zmeniť.

Edukačné prostredie je podľa McVey (1985, In: Průcha, 2002, s. 69) miestom, kde sa žiak učí a ktoré je vytvárané všetkými fyzikálno – senzorickými elementmi, ako sú osvetlenie, farba, zvuk, priestor, nábytok a pod.

Podmienkam, ktoré ovplyvňujú nielen výchovu a vzdelanie, ale napomáhajú aj rozvíjaniu tvorivosti sa podrobnejšie venujeme v druhej kapitole, rovnako ako aj charakteristike tvorivej osobnosti, osobnosti učiteľa a jeho vplyvu na žiaka či rozvoju tvorivosti.

2. OSOBNOSŤ TVORIVÉHO UČITEĽA A JEHO VPLYV NA ŽIAKA

2. 1 Tvorivá osobnosť a jej črty

Množstvo autorov sa venovalo vo svojich štúdiách osobnostným vlastnostiam vhodných pre tvorivosť. Je nám zrejmé, že tvorivá osobnosť nezahŕňa len niekoľko vlastností, či základných čŕt, ale tvorí zložitý komplex vlastností, schopností, sociálnych vzťahov, ale aj vnútorných zážitkov a skúseností.

M. Zelina (1995, s. 9) charakterizuje tvorivú osobnosť ako „systém regulujúci vzťahy človek – svet tak, že produktom je nový a hodnotný výtvor.“ Z jeho definície vyplýva, že osobnosť stojí na dvoch základných princípoch, a to princípe systémovosti a princípe regulácie správania. Autor neuvádza len definíciu tvorivej osobnosti, ale zároveň ju rozširuje o horizonty tvorivej osobnosti, z ktorých možno tvorivú reguláciu činnosti osobnosti analyzovať a zároveň aj hodnotiť:

1. Prvý horizont charakterizuje pôvod zdroja tvorivej aktivity osobnosti, ktorý možno deliť na zdroj vonkajší a vnútorný, na vnútornú a vonkajšiu motiváciu života a tvorby osobnosti. Vyššiu tvorivosť osobnosti s úlohou situácie vedie regulácia, ktorá je založená na:
 - „*tvorivá regulácia vzťahov človek – svet je charakterizovaná vnútornou (intrinsic) motiváciou,*
 - *tvorivá osobnosť reguluje svoje správanie vzťahov k svetu a sebe na báze vnútornej a reverzibilnej lokalizácie príčin správania častejšie, ako na báze iných lokalizácií,*
 - *osobnosť tvorivo regulujúca svoju činnosť v situáciách úloh sa bude skôr správať ako „origin“, t. j. bude seba považovať za pôvodcu správania,*

- *tvorivá osobnosť fixuje spôsob regulácie činnosti vo vzťahoch človek – svet tak, že u nej postupne prevláda motivácia výkonu a úspechu nad motiváciou vyhnutia sa neúspechu, či vyhnutia sa úspechu,*
 - *tvorivá regulácia správania je postavená na prevahe kognitívnych motívov pri riešení vzťahov človek – svet a až na ďalších miestach je afektívna a interiorizovaná sociálna motivácia,*
 - *tvorivá osobnosť je charakterizovaná tým, že sa usiluje uspokojovať najmä vyššie potreby na báze nižších.“*
2. Druhý horizont si všíma spôsob, štýl regulácie ľudskej činnosti a principiálne možno rozlíšiť tieto štýly regulácie činnosti, riešenia úloh, problémov, vyrovnávania sa so situáciami:
- *prakticistický štýl, ktorý možno deliť ešte na dva podštýly, a to na návykové, mechanické, rutinné, stereotypné správanie, reflexívne správanie a na správanie, riešenie vzťahu človek – svet na báze pokusov a omylov,*
 - *algoritmický štýl v situáciách stretnutia sa človeka s intenciou, kde sa riešenie problému dosahuje nasadením známych schém myslenia, logickými postupmi, metódami riešenia, ktoré sú overené, zafixované v regulačnom štýle osobnosti, ide o sústavu formálnych úkonov či operácií, za pomoci ktorých je možné mechanickým postupom vyriešiť všetky úlohy,*
 - *heuristický štýl v stretnutí človek – svet, v ktorom sa najviac uplatňuje tvorivosť, pretože ide o metódu tvorivého riešenia problémov, od algoritmického štýlu sa líši tým, že musí obsahovať krok, v ktorom sa používa tvorivosť.*
3. Tretím horizontom je časový horizont a podľa orientácie ľudskej aktivity tu rozlišujeme tri orientácie, a to na:
- *minulosť, históriu, kauzalitu,*
 - *prítomnosť, riešenie problémov „tu a teraz“,*
 - *orientácia na budúcnosť, perspektívna orientácia.*
- Ani jedna z týchto orientácií sa nemôže zanedbávať, ale môžeme povedať, že orientácia tvorivých ľudí spočíva hlavne v cieľoch do

budúcnosti, na perspektívu, na vysoké ciele, úlohy, ktoré si pred seba stavajú.

Podľa M. Zelinu (1995) sa zistili dve skupiny blokad perspektívy osobnosti, jej ašpirácií, stavania cieľov. Do prvej skupiny patria ľudia, ktorí majú zablockovanú svoju perspektívu pre faktory akými sú napr. prospech, zdravie, zníženie schopnosť, ktoré môžu byť skutočné, alebo ich len takto vníma sám subjekt. Druhú skupinu ľudí tvoria takí, ktorí nemajú potrebu mať perspektívnu orientáciu a môže to byť z rôznych dôvodov, ako napr. nemajú záujem o svoju budúcnosť, škola či rodina ich k tomu systematicky nevedú alebo to môže byť preto, že majú pocit bezmocnosti kvôli negatívnym skúsenostiam pri vytyčovaní cieľov, úloh do budúcnosti.

4. Štvrtým horizontom analýzy, hodnotenia a formovania osobnosti je axiologický horizont, ktorý je charakterizovaný progresívnym až transgresívnym správaním a zriedkavejšie digresívnou a regresívnou činnosťou. Tento horizont tvorivej osobnosti hovorí, že človek sa nemá len tvorivo správať, ale smer hodnoty tohto správania má byť v intenciách ľudského a spoločenského progresu a transgresu.

J. Hlavsa (1971) považuje za základ osobnostných črt tvorivého jedinca potrebu tvoriť. Ako jej súčasť uvádza potrebu aktivity, aktívnej účasti, produkcie, tvorby, istoty, bezpečia, stability, získať informácie, potrebu orientovať sa vo vnútornom aj vonkajšom prostredí, spolupatričnosti a lásky, ocenenia rešpektu.

Vysoko tvoriví ľudia sa podľa L. Ďuriča (1984, s. 31) vyznačujú:

- *„mentálnym zdravím a intelektovou činnosťou,*
- *túžbou po sebarealizácii, tendenciou sebaaprejavenia,*
- *pozitívnym obrazom o sebe, sebaistotou,*
- *psychologickou istotou,*
- *osobnostnou slobodou, bránením sa proti obmedzovaniu,*
- *snahou po zdokonalení prostredia, a to konštruktívnym spôsobom,*

- *nonkonformitou, kreatívni ľudia ťažko znášajú obmedzenia, viazanosť a predpisy, proti ktorým sa búria.“*

Medzi faktory, ktoré charakterizujú vysoko tvorivú osobnosť, zahŕňa R. J. Sternberg (1995, In. SZOBIOVÁ, 1999, s. 38): *„extrémne vysokú motiváciu tvoriť v danej oblasti, nekonformnosť v otázke konvencií, ktoré by mohli utlmiť tvorivú prácu, venovanie sa a podporovanie výnimočnosti a sebadisciplínu v oblasti tvorivej práce, hlbokú vieru v hodnotu tvorivej práce a ochotu kritizovať a zlepšovať svoju prácu, starostlivý výber problémov a oblastí sústredenia tvorivej pozornosti, myšlienkové procesy charakterizované vhľadom a divergentným myslením, spoluprácu s ľuďmi, ktorí podporujú riskovanie, široké vedomosti v príslušnej oblasti, úplné odovzdanie sa tvorivému úsiliu.“*

Autori J. S. Dacey a K. H. Lennon (2000) uvádzajú týchto desať rysov, ktoré prispievajú k tvorivej osobnosti:

1. Tolerancia voči dvojznačnosti, znamená toleranciu voči situáciám s nejasnými pravidlami, bez správnych postupov, ktoré tvorivých ľudí priťahujú a povzbudzujú k tvorivým reakciám,
2. Stimulačná sloboda, čiže odpútanie sa od bežného myslenia, absencia strachu z nesprávneho konania,
3. Funkčná sloboda, schopnosť odpútať sa od bežných funkcií predmetov,
4. Flexibilita, videnie situácie či problému ako jednotného celku oproti fixácií len na niektoré zložky,
5. Ochota riskovať, čiže tendencia vyhľadávať risk, no primeraný a rozumný, tvoriví ľudia sa nevyhýbajú rizikám, ale zase extrémne neriskujú,
6. Preferencie zmätku, tvoriví ľudia preferujú zložitosť oproti jednoduchosti, pretože chaos je pre nich zaujímavý, dáva im možnosť pretvárať,
7. Zdržanie uspokojenia, čím sa myslí ochota odložiť uspokojenie alebo vzdať sa na nejaký čas odmietania a uznania spoločnosti,

8. Odpútanie od stereotypov sociálnej (pohlavnej) role, v súvislosti s tvorivosťou je prínosné prekročiť hranice vlastnej sociálnej role, pretože stereotypné naplňovanie pohlavnej role možno považovať za druh funkčnej strnulosti,
9. Vytrvalosť, pretože tvoriví ľudia sú mimoriadne vytrvalí jedinci, ktorí kvôli svoju cieľu prekonávajú najrôznejšie prekážky, ktoré by človeka obyčajne odradili,
10. Odvaha, ako napr. odvaha vystúpiť z davu, ísť proti prúdu a jej pretrvávajúce aj pri stretnutí sa s kritikou, ponížením, ľahostajnosťou ostatných,

Najväčšiu dôležitosť pripisujú autori J. S. Dacey a K. H. Lennon tvorivosti voči dvojznačnosti a ostatné rysy podľa nich prispievajú k existencii tejto tolerancie. Za zvláštny rys tvorivej osobnosti pokladajú sebaovládanie.

Ako uvádza E. Szobiová (2004) problematiku osobnosti a tvorivosti nemožno redukovať len na určitý počet osobnostných rysov, ale aby bol obraz komplexný, je potrebné brať do úvahy tak isto tvorivé schopnosti jedinca, jeho vedomosti a skúsenosti, motiváciu a pod.

Tvorivú osobnosť tiež charakterizuje bohatosť a šírka záujmov, ktorá je spojená s vysokou potrebou senzorickej stimulácie, vyhľadávaním nových vnemov a podnetov (Lokša, Lokšová, 1999).

Môžeme povedať, že existujú určité spoločné vlastnosti tvorivých osobností. K týmto spoločným črtám môžeme zaradiť nekonformnosť, zvýšené sebavedomie, ochota riskovať, nezávislosť, senzitivita, silná tvorivá motivácia a mnohé ďalšie.

Významné miesto v štruktúre vlastností tvorivej osobnosti tvoria schopnosti, ktoré sú predpokladom tvorivej aktivity a produkcie jedinca.

Pri hľadaní tvorivých schopností osobnosti vyvodil J. P. Guilford (In: Salbot, Sabolová, 1998, Tóthová, 2006 Lokša, Lokšová, 1999) tieto faktory tvorivého myslenia, ktoré možno zároveň považovať za tvorivé schopnosti osobnosti:

- fluencia, znamená schopnosť pohotovo, ľahko vytvoriť čo najviac psychických produktov určitého druhu ako slov, myšlienok, obrázkov,

symbolov a pod., faktor fluencie má však viac variácií a môže byť slovná, figurálna, číselná, asociačná, expresívna či ideačná,

- flexibilita, umožňuje vytvárať rôznorodé riešenia úloh, uplatňovať možné riešenia tej istej problémovej situácie, čo znamená pružnosť myslenia,
- originalita, ktorá predstavuje schopnosť vytvárať neobvyklé, zaujímavé, bystré, dôvtipné riešenia, či produkty, ktoré sa odlišujú od iných,
- redefinovanie, predstavuje reštruktúraciu, znovuformulovanie, schopnosť zmeniť význam a použitie objektov, ich častí iným spôsobom, je to oslobodenie sa od zaužívaných spôsobov riešenia,
- senzitivita, faktor citlivosti na problémy, je to schopnosť rozpoznať, všímať si problémy,
- elaborácia, znamená schopnosť vypracovať detaily riešenia, kompletizovať riešenie.

Podobný názor na chápanie tvorivosti nachádzame aj u E. P. Torrancea (In: Salbot, Sabolová, 1998), ktorý vymedzil štyri základné faktory tvorivého myslenia, a to fluenciu, flexibilitu, originalitu a elaboráciu. Podľa autora však tvorivosť, nie je len súhrn schopností, ale je to kombinácia schopností, zručností a motivácie.

Medzi vlastnosti tvorivej osobnosti zaraďuje A. N. Luk (1981) ochotu riskovať, čo znamená, že človek, ktorý má veľa myšlienok, má odvahu povedať ich aj nahlas, ďalšou vlastnosťou je impulzivnosť, samostatnosť myslenia a hodnotenia, zmysel pre humor, ľahkosť asociovania, schopnosť prekročiť hranice konvencií, originálnosť, ale aj pevná vôľa, kde autor zaraďuje húževnatosť, vytrvalosť, cieľavedomosť, ale patrí sem aj kritičnosť, skepticizmus, rebelanstvo či zavrhovanie tradícií. Tvoriví ľudia sa dobre cítia v zamotaných, nejasných situáciách a vyznačujú sa láskou k životu, šírkou záujmov a túžbou po poznaní.

Z vyššie uvedených charakteristík je zrejmé, že tvorivú osobnosť nemožno zaškatuľkovať len do niekoľkých vlastností, ale že tvoriví ľudia sú

plní rozporov, paradoxov a ich vlastnosti si často protirečia. No taká je však tvorivá osobnosť.

2. 2 Modely tvorivej osobnosti

Väčšina autorov pri vymedzení tvorivej osobnosti vychádza z nejakého konkrétneho modelu. Jednotlivé modely tvorivosti sa líšia v tom, čo ich autori pokladajú za kľúčové faktory vplývajúce na tvorivosť. Takýmto opisom tvorivej osobnosti sa zaoberajú mnohí autori ako napr. J. Hlavsa (1985), A. H. Maslow (1954, 1971), M. Zelina (1984), E. Jašsová (1984), L. Ďurič (1981, 1984), M. Tuma (1991), M. Jurčová (1975) a pod. My sme sa rozhodli bližšie spomenúť len niektorých.

2.2.1 Model tvorivej osobnosti podľa A. H. Maslowa

Model tvorivej osobnosti podľa A. H. Maslowa prezentuje systémové idey sebauskutočnenia, sebaregulácie človeka progresívne a transgresívne sa uskutočňujúceho. Medzi črty tvorivej osobnosti zaraďuje A. H. Maslow:

- sviežosť vnímania, pozorovania, postrehu, videnia, správania, takíto ľudia sú úprimní, všetko prijímajú bez zábran, nesprávajú sa podľa vzorca,
- nezávislosť vyššieho stupňa, je to nezávislosť od ľudí, tradícií, strachu, či úzkosti a ktorá spočíva v tom, že človek vie, čo by sa malo, ale nemusí to rešpektovať,
- sila a odvaha, ktoré zahŕňajú samostatnosť, sebestačnosť, istý stupeň angažovanosti, silu charakteru, či vlastného Ja, nakoľko strach, či slabosť eliminujú tvorivosť,
- akceptácia, charakteristická prijímaním vecí bez nejakých podmienok, ich selektovanie na základe vnútorných hodnôt,
- integrácia, pretože človek je pri tvorení integrovaný, zjednotený a tvorenie je činnosť človeka ako celku, je to kvalita celej osobnosti,

- spontánnosť, čo znamená, že naše schopnosti idú zvnútra, inštinktívne a nie príkazom vôle, alebo autoregulácie,
- metamotivácia nespočíva len z uspokojenia základných potrieb, ale kde tvorivá, sebaaktualizujúca sa osobnosť je motivovaná vyššími cieľmi, motívmi (In: Zelina, 1995).

Ďalších 15 charakteristík sebaaktualizujúcich sa ľudí uviedol A. H. Maslow vo svojej knihe Motivácia a osobnosť (In: Zelina, 1995):

1. percepcia reality, čo znamená, že tvorivejší, sebaaktualizujúcejší ľudia sú vnímavejší k prostrediu, realite, vedia pohotovejšie zistiť falošnosť, predstieranie u iných ľudí,
2. akceptovanie seba, iných s ich rozličnými charakteristikami a prírody,
3. spontaneita, jednoduchosť a prirodzenosť, ktoré vyjadrujú oblasť myšlienok, citov, postojov, správania,
4. zameranie na problém, kde tvorivá osobnosť nie je zameraná na seba, ale skôr na problémy mimo seba,
5. potreba súkromia, samoty a objektivity, pretože tvorivým ľuďom samota neprekáža a do určitej miery ju aj sami vyhľadávajú, ich objektivita je prejavom odstupu, nadhľadu, rozlišovania podstatného od menej podstatného,
6. autonómia, čiže nezávislosť na kultúre, prostredí, odmietanie preberania postojov, názorov autorít, tvoriví ľudia sú k svojmu okoliu relatívne nezávislí,
7. stála čerstvosť hodnotenia, čím sa myslí tvorivé hodnotiace myslenie,
8. intenzifikácia skúseností, kde ide o otvorenosť k víziám, snom, o pocity nadšenia, entuziazmu,
9. pocit spolupatričnosti, je to záujem o spoločnosť,
10. interpersonálne vzťahy, ide o veľmi hlboké vzťahy len niektorými ľuďmi,
11. demokratická štruktúra charakteru, čo znamená, že tvoriví ľudia vedia rešpektovať ostatných, zároveň sa vedú od nich učiť a byť s nimi vo vzťahu bez ohľadu na ich rasu, pôvod či miesto narodenia,

12. rozlišovanie medzi prostriedkami a cieľom, medzi dobrom a zlom,
13. zmysel pre humor, ktorý je skôr filozofický, absurdný, nehostilný,
14. rezistencia k enkulturácii, čo znamená, že ich vzťah ku kultúre je autonómny,
15. schopnosť transcendencie prostredia, kde tvoriví ľudia pri stretnutí človek – svet vidia oveľa viac, oveľa ďalej ako ostatní ľudia, sú schopní „mystický“ zážitkov a menia prostredie svojou tvorivou činnosťou.

A. H. Maslow vo svojej koncepcii presadzuje „sebaaktualizáciu“, sebatvoriaceho sa človeka a hovorí, že sebaaktualizujúci človek vysoko koreluje s tvorivým človekom, ktorý tvorivosť rozširuje na štýl života. Pri tvorení tvorivý človek prekonáva seba samého, je viac orientovaný na budúcnosť, ktorá je pre neho skôr výzvou ako prekážkou.

2.2.2 Model tvorivej osobnosti podľa M. Zelinu a E. Jašsovej

Známy je aj model tvorivej osobnosti podľa M. Zelinu a E. Jašsovej (1984), ktorý opisujú tvorivú osobnosť komplexne a snažili sa zaradiť jednotlivé vlastnosti osobnosti do určitých kategórií. Model tvorivej osobnosti je zložený z týchto štyroch oblastí:

- b) Tvorivé schopnosti: množstvo, rozličnosť myšlienok, originalita a dopracovanie,
- c) Vlastnosti tvorivej osobnosti:
 - imaginácia, intuícia, fantázia, citlivosť na problémy, sklon k videniu sveta neusporiadaného,
 - zvedavosť, šírka a hĺbka záujmov,
 - odvaha, riziko, dobrodružstvo, impulzivita, radikalizmus,
 - samostatnosť, nezávislosť, sebestatočnosť, sebavedomie, aspirácie, ambície,
- c) Dynamický systém tvorivej osobnosti:
 - vôľa, vytrvalosť, húževnatosť, tvorivá sebaregulácia, vnútorná motivácia,

- progresívna hodnotová orientácia (dobro, múdrosť, krása), orientácia na prácu pre spoločnosť, tvorivosť ako princíp života,
 - progresívne reakcie na konflikty, prekážky, stresy, frustráciu,
 - zdravie,
- d) Tvorivé prostredie a tvorivá osobnosť:
- tolerancia, obmedzenia, voľnosť, možnosť výberu problémov,
 - sociálne uprednostňovanie a prijímanie tvorivosti, vonkajšia motivácia tvorivosti,
 - čas a prostredie (miesto na tvorbu),
 - pozitívne postoje okolia, tvorivá klíma, tvorivé napätie, sociálna otvorenosť, stimulovanie tvorivosti, podpora tvorivým procesom, výcvik tvorivosti.

Existuje množstvo zoznamov charakteristík tvorivej osobnosti, ktoré sa snažili vedci zostaviť, preto uvedieme len malú ukážku konkrétnych charakteristík tvorivej osobnosti, ktoré M. Zelina a E. Jašsová (1984) uvádzajú v teste „Som tvorivá osobnosť“: aktívny, roztržitý, dobrodružný, čulý, ctižiadostivý, autoritatívny, nepozorný, logický, náladový, originálny, zadumaný, zdržanlivý, sarkastický, zameraný na seba, senzitívny, chápaný, spontánny, komplikovaný, nespokojný, egoistický, nezávislý, individualistický, usilovný, inteligentný, má široké záujmy.

Samozrejme, že sa v teste týchto charakteristík nachádza oveľa viac, ale pre vyjadrenie rozpornosti v charakteristike tvorivej osobnosti je to postačujúce.

2.2.3 Model tvorivej osobnosti podľa J. Hlavsu

Nakoľko sa v našej práci zaoberáme tým, či je tvorivosť závislá od prostredia alebo je skôr podmienená samotnou osobnosťou, teda vlastnosťami jednotlivca, nedá nám nespomenúť v tejto súvislosti hypotetický model tvorivej osobnosti J. Hlavsu (1985), podľa ktorého sa tvorivá osobnosť vyznačuje týmito idiosynkratickými črtami :

- Nezávislosť tvorivej osobnosti voči vonkajším a vnútorným vplyvom. Nezávislosť môže mať dve podoby a to pasívnu, kedy sa osobnosť uzatvára pred vonkajším svetom, alebo aktívnu, keď osobnosť bojuje proti konformite, uniformite, zvykom, rebeluje proti spoločenskému nátlaku. Typická je tendencia vytvárať si vlastný názor.
- Premenlivosť, ktorá sa prejavuje v prekonávaní stereotypov myslenia, v akceptovaní logických rozporov a pod.
- Rozpornosť, charakterizujúca rozporné priania, nevyrovnané postoje, rozpor medzi názormi, logickým a intuitívnym myslením, skepsa a pod.
- Extremita vo vlastnostiach i v správaní, ak ich posudzujeme bežnými ukazovateľmi a kritériami, predstavuje tretiu kategóriu.
- Multidimenzionalita je piatou kategóriou idiosynkrázie, čo znamená duchovné bohatstvo tvorcu, hĺbku a rôznosť záujmov.

Podľa autora J. Hlavsu okrem vyššie uvedených črt tvorivej osobnosti majú význam aj reflexivita, čiže snaha pochopiť, objaviť, prísť na koreň veci, autoregulácia, ako vedomá kontrola a riadenie vlastnej činnosti, dynamogénia, ktorá je zdrojom sily a energie potrebnej pre náročnú prácu, predilekcia, prejavujúca sa intenzívnym citovým vzťahom oddanosťou k tvorivej činnosti, imediativita, čo znamená bezprostrednosť, nespútanosť v odstraňovaní bariér, asertivita, ktorá je potrebná k presadeniu sa a realizácii nových myšlienok, ktoré narážajú na odpor spoločnosti.

J. Hlavsa sa vo svojom modeli zaoberá charakteristikou tvorivej osobnosti, ktorá je plná rozporov a protirečení, nakoľko nemožno tvorivých ľudí zaradiť do konkrétneho typu. No vďaka jeho idiosynkratickým črtám môžeme lepšie vidieť zovšeobecňujúci obraz tvorivej osobnosti.

2.3 Rozvoj tvorivosti

V školskom prostredí pod rozvojom tvorivosti chápeme predovšetkým formálny vplyv na žiaka, jeho vnútorný rozvoj, rozvoj jeho dispozícií, predpokladov na tvorivú činnosť.

O rozvoji kreatívneho potenciálu, o tzv. rozhodujúcich obdobiach v ľudskom živote, kde vplyvom priaznivých podmienok dochádza k rozvoju tvorivosti hovoria J. S. Dacey a K. H. Lennon (2000). Podľa autorov ide hlavne o tieto obdobia, obdobie prvých piatich rokov života, obdobie dospievania, ranná dospelosť, vek od dvadsaťdeväť do tridsaťjeden, začínajúca štyridsiatka a vek od šesťdesiat do päťdesiat. Pokiaľ však v týchto obdobiach nepodlieha človek pozitívnym podnetom a rôznym priaznivým okolnostiam súvisiacich s tvorivosťou, môže sa snažiť o rozvoj kreatívneho potenciálu aj v ďalších obdobiach.

Medzi základné teoretické východiská rozvíjania tvorivosti zaraďujú J. Lokša a I. Lokšová (1999) tieto princípy:

- tvorivosť je vlastná všetkým psychicky zdravým jedincom,
- má procesuálny charakter,
- rozvíja sa činnosťou,
- tvorivá činnosť má veľký význam pre rozvíjanie poznávacích a rozumových schopností a pre mnohostranný vývoj osobnosti.

Je veľa spôsobov ako tvoriť a keby sme tvorivý proces rozdelili na časti a analyzovali ich, zistili by sme, že sa tu vyskytujú štyri fázy tvoriaceho myslenia:

1. Príprava, kde sa zoznamujeme s problémom a hľadáme prostriedky na jeho riešenie, zbierame informácie. Učiteľ by mal v tejto fáze pestovať u žiakov citlivosť na problémy, rozvíjať schopnosť všímať si predmety, javy, ktoré možno na prvý pohľad nevidno.
2. Inkubácia, je často nevedomá aktivita, pretože naša myseľ je zamestnaná inými činnosťami, ale v skutočnosti v našom podvedomí skúma všetky možnosti riešenia problému.
3. Iluminácia, kde náš mozog môže náhle vyprodukovať dobrú myšlienku, ktorá môže znamenať zásadné vyriešenie problému, alebo správnu cestu, ktorou môžeme postupovať. Takéto osvetlenie, záblesk, inšpirácia prichádza náhle.

4. Verifikácia, je to posledná fáza procesu, ktorá nastáva, akonáhle naše myšlienky prepracujeme a určíme, či sú použiteľné. Je to taká fáza, kde využívame úsudok a rozhodujeme (Königová, 1980).

Tieto fázy nie sú izolované, ale navzájom sa podmieňujú a dopĺňajú, takže môžeme povedať, že tvoria ucelený proces. Každý tvorivý proces si vyžaduje špeciálne činnosti, prostredie a metódy.

Z tohto hľadiska môžeme uviesť aj členenie tvorivého procesu podľa M. Musila do piatich základných etáp pod akronymom PASPSA (1989, In: Lokša, Lokšová, 2003):

- P** - perцепcia, pod ktorou sa rozumie vnímanie problémov, protirečení, ale aj podnetov a symbolov,
- A** - analýza, čiže rozbor situácie, problému, stanovenie cieľov,
- SP** - syntéza a produkcia nápadov, alternatív riešenia,
- S** - selekcia, čo znamená postupný výber najslubnejšieho riešenia,
- A** - aplikácia, uplatnenie nápadov zoči – voči prekážkam.

Podľa týchto etáp tvorivého procesu môže učiteľ postupovať pri cielenom rozvíjaní tvorivosti počnúc nácvikom perцепcie problémov až po metódy výberu najlepších riešení a ich praktické uplatnenie. Tento postup predpokladá tvorivý postup nielen pri produkcii nápadov, ale vo všetkých etapách, čím sa zabezpečuje komplexný rozvoj tvorivých schopností osobností.

2.3.1 Metódy rozvoja tvorivosti

Pojem „metóda“ pochádza z gréckeho slova „methodos“, čo znamená spôsob, cestu, pomocou ktorej sa dosahujú stanovené ciele. Vo všeobecnej didaktike charakterizuje E. Stračár (1967, In: PETLÁK, 2004, s. 125) vyučovaciu metódu ako *„zámerné usporiadanie obsahu vyučovania, činnosti učiteľa a žiaka, ktoré sa zaciľujú na dosiahnutie stanovených výchovných a vzdelávacích cieľov, a to v súlade so zásadami organizácie vyučovania.“*

L. Mojžíšek (1975, s. 16) si uvedomuje viacero činiteľov a mnohostrannosť podmienok, ktoré pôsobia na výchovno – vzdelávací proces, a preto pod vyučovacou metódou rozumie *„pedagogickú – špecifickú*

didaktickú aktivitu subjektu a objektu vyučovania, rozvíjajúcu vzdelanostný profil žiaka, súčasne pôsobiacu výchovne, a to v zmysle vzdelávacích a tiež výchovných cieľov a v súlade s vyučovacími a výchovnými princípmi. Spočíva v úprave obsahu, v usmernení aktivity objektu a subjektu, v úprave zdrojov poznania, postupov a techník, zaistení fixácie alebo kontroly vedomostí a zručností, záujmov postojov.“

V každom človeku je istá potencialita, možnosť tvoriť, no je dôležité, aby učiteľ túto možnosť poznal, rozvíjal ju, tvoril vhodné podmienky a využíval potrebné metódy na jej rozvíjanie. Tvorivosť sa rozvíja zámerným navodzovaním tvorivej aktivity žiakov prostredníctvom tvorivých situácií, úloh tvorivého charakteru, ale aj riešením problémov.

M. Zelina (1995) vo svojej knihe uvádza metódy, ktoré slúžia ako odporúčenia učiteľom, ktorí sa usilujú rozvíjať tvorivé schopnosti u svojich žiakov:

- Metódy a techniky tvorby tvorivých, divergentných úloh alebo transformácie konvergentných, pamäťových úloh na úlohy divergentného charakteru.
- Vyučovacie stratégie, ktoré podporujú tvorivosť a rozvíjajú ju. Sem patrí napríklad problémové vyučovanie, objavujúce vyučovanie, projektové vyučovanie, výskumno-bádateľské metódy vyučovania.
- Metódy, ktoré obsahujú úlohy na dôvtip, na antirigidné myslenie, cvičenia na antidogmatické myslenie a postoje. Tieto úlohy sú zvyčajne konvergentné v tom zmysle, že majú len jedno riešenie, alebo spôsob, cesta ako ich rozriešiť, majú v sebe niečo neobvyklé, zavádzajúce, čo treba prekonať pružným, flexibilným myslením.
- Metódy na rozvíjanie vnímania, senzitivity, otvorenosti k vonkajšiemu a vnútornému svetu, citlivosť postrehu, otvorenosť ku skúsenosti, schopnosť absorpcie podnetov v šírke a hĺbke, cvičenie asociačnej, percepčnej a apercepčnej pohotovosti.
- Metódy výcviku fantázie, imaginácie, obrazotvornosti, predstavivosti, intuície, hravosť s elementami, koncepciami, zážitkami, cvičenie zážitkovej, koncepcnej, myšlienkovej asociačnej činnosti.

- Metódy zlepšovania fluencie, flexibility, originality a elaborácie pri myšlienkovvej produkcii, vrátane výcviku v používaní analógií, metafor, dopracovania myšlienok, vypracovanie detailov, premyslenie dôsledkov – konzekvencie.
- Metódy zlepšovania tvorivého hodnotenia – nácvik rozhodovacích procesov, diskusie, polemiky, tvorivosti v komunikácii, dokazovaní. Tieto metódy obsahujú aj spôsobilosti tvorenia kompromisov, techniky dohôd.
- Metódy tvorivého riešenia problémov – heuristické metódy ako vrchol schopností a spôsobilostí v tvorivosti. Obsahujú všetky predchádzajúce metódy a sú v jednotlivých heuristikách komponované do sekvenčných celkov. Patria sem reflexívne heuristiky, pragmatické heuristiky a informatické heuristiky.

M. Zelina vo svojej ďalšej knihe (1996) hovorí, že základnou metódou rozvíjania tvorivosti je tvorba „tvorivých úloh“ a aby úloha mohla viesť k tvorivosti, je podľa neho potrebné vnášať do učenia prekvapivosť, vyvolávať pochybnosti, nechať robiť odhady, používať intuíciu, vytvárať kognitívnu neistotu napr. nejaký problém, ktorý môže mať viac riešení, divergentné úlohy, ďalej je potrebné zadávať náročné, na prvý pohľad takmer nezvládnutelné úlohy, nastroľovať rozporné tvrdenia a v poslednom rade dramatizovať podanie úloh. Toto všetko podľa neho podporuje mladého človeka k tvorivosti.

J. Maňák (1995) člení metódy z hľadiska prameňa poznania a typu poznatkov, z hľadiska aktivity a samostatnosti, z hľadiska myšlienkových operácií, z hľadiska fáz vyučovacieho procesu, z hľadiska výukových foriem a prostriedkov a aktivizujúce metódy.

Podľa fáz vyučovacieho procesu delí L. Mojžíšek (1975) metódy na motivačné, expozičné, fixačné, diagnostické a klasifikačné.

Učiteľ rozvíja tvorivosť žiakov predovšetkým prostredníctvom obsahu učiva jednotlivých predmetov. Obsah učiva poskytuje pedagógovi dostatok príležitostí k rozvíjaniu tvorivosti a tvorivého myslenia žiakov, ale je na každom pedagógovi ako túto príležitosť využije.

Vo výchovno-vzdelávacom procese možno podľa M. Zelinu a M. Zelinovej (1990) k zvyšovaniu tvorivosti pristupovať rozlične:

- tvorivosť sa cvičí najmä ako psychická funkcia, kde obsah je menej dôležitý, pretože cieľom je rozvoj psychickej funkcie,
- existujú prístupy, v ktorých je naopak prvoradý obsah, na ktorom sa cvičí, trénuje tvorivosť, a to systematicky a premyslene z metodologickej aj organizačnej stránky,
- sú prístupy, kde je obsah dominantný a tvorivosť sa rozvíja len ako vedľajší produkt učenia sa obsahu, ide viac menej o nesystematické rozvíjanie, neriadené zámernou a premyslenou činnosťou vyučujúceho,
- a niektoré teórie tvrdia, že v istom veku je potrebné cvičiť tvorivosť ako funkciu nezávisle a oddelenie od obsahu a v istom veku preniesť rozvíjanie tvorivosti do špecifického obsahu, napr. do literárnej tvorivosti.

Rozvíjanie tvorivosti zahŕňa celý komplex postupov, metód, stratégií, no nemožno ho redukovať len na aplikáciu niektorých cvičení, úloh či problémov, ktoré rozvíjajú tvorivé myslenie a schopnosti. Na zvyšovaní tvorivosti sa podieľa aj utváranie optimálnej sociálnej klímy, medziľudské vzťahy, ktoré podporujú tvorivosť. Na druhej strane však rozvíjanie tvorivosti ovplyvňuje oveľa viac faktorov a nemusí to byť vždy v pozitívnom slova zmysle, ale naopak tieto faktory môžu brzdiť rozvíjanie tvorivosti.

2.3.2 Faktory ovplyvňujúce tvorivosť

Na rozvoji tvorivých vlastností osobnosti, na vzniku nových tvorivých produktov, či procesov sa podieľa mnoho faktorov.

Súčasťou rozvoja tvorivých dispozícií je tiež odstraňovanie bariér tvorivosti (L. Klindová a kol., 1990), a to psychologických (rigidita, zotrvačnosť, návyky, šablónovitosť v myslení, emocionálne bariéry) a sociálnych (vplyvy okolia, atmosféry).

J. Maňák (2001) podáva prehľad členenia faktorov, ktoré ovplyvňujú tvorivosť:

- faktory biologické (aktivácia, dispozícia, pamäť, vlohy, empatia, tolerancia voči dvojznačnosti, plasticita),
- faktory psychické (aktivita, typy inteligencie, flexibilita, ochota riskovať, vytrvalosť, divergentné myslenie, predstavivosť, kognitívna mobilita, fluencia),
- faktory sociálne (samostatnosť, sloboda, rodina, sociálna skupina, komunita, spoločnosť, škola),
- faktory edukačné (aktivizujúce metódy, hra, pole možností, kombinácia prvkov, heuristické postupy, riešenie problémov,
- integrácia (koordinácia, interakcia genetických a kultúrnych informácií s kognitívnym vývojom).

Rozvoj tvorivosti má dve funkcie a to vylúčiť alebo obmedziť vplyv tých faktorov, ktoré pracujú proti tvorivosti, na druhej strane podporovať, formovať tie elementy, ktoré podporujú rozvoj tvorivosti. Tvorivosť je možná u každého človeka, pretože človek je tvorcom svojho obrazu a môže sám ovplyvniť svoje možnosti. Je však potrebné, aby sa človek naučil konať spontánne, pretože to súvisí so schopnosťou hrať sa, mať schopnosť nadhľadu a nedal sa ovplyvňovať úzkosťou, strnulosťou, či návykmi. Na druhej strane je rovnako dôležité, aby sa naučil odolávať nepriaznivých podmienkam, ktoré brzdia jeho rozvoj tvorivosti.

Viaceri autori sa snažili vypracovať zoznamy prokretívnych a protikreatívnych elementov. Na ukážku uvádzame skrátenú formu jedného zo zoznamov podľa M. Zelinu a E. Jašsovej (1984):

Medzi faktory proti tvorivosti patria:

- dôraz na slová, ich presné vymedzenie, definovanie, ustrnutie na punktičkárstve,
- dôraz na to, že ľudská inteligencia je obmedzená, že má hranice, ktoré človek nemôže prekročiť,
- zamilovanie sa do myšlienky „nemám žiadnu tvorivosť“,

- uveriť myšlienke, že tvorivý môže byť iba génus, človek, ktorý sa narodí s bunkami na tvorivosť,
- deštruktívna kritika,
- obmedzovanie vymýšľania a fantázie, obrazotvornosti,
- zamestnanie s dôrazom na peniaze a slávu, zameranie na prax,
- útek od seba samého, od autonómie a identity,
- tendencie seba podceňovania alebo vysokého seba preceňovania,
- charakterové blokády, nedostatok sebadisciplíny, vytrvalosti
- nedostatok motivácie, priania byť tvorivým...

Medzi faktory pre tvorivosť patria:

- otvorenosť mysle, prístupnosť novým skúsenostiam, citlivosť k sebe,
- schopnosť znášať dvojznačnosť v osobnosti, žiť komplexne,
- schopnosť hrať sa, šírka potrieb, záujmov, fantázie, imaginácie,
- vysoká nezávislosť, odvaha, sebadisciplína, optimizmus, originalita, intuícia, vôľa riskovať, morálna odvaha,
- psychické zdravie,
- schopnosť vyjadriť pocity a city, vidieť svet okolo seba diferencovane,
- neobmedzovanie mysle, schopnosť divergentne myslieť,
- boj proti stereotypiám,
- dobrá sociabilita

Podobne uvádza R. Kohoutek (2002) prokreatívne podmienky, ktoré podporujú kreatívne prejavy a antikreatívne podmienky, ktoré ich naopak brzdia. Medzi prokreatívne faktory zaradil: spontaneitu, prežívanie sveta osobitným, novým, akoby detským spôsobom, prístupnosť podnetom, senzitivita, citlivosť na problémy, potreba sebarealizácie s využitím vlastného potenciálu a svojich schopností, schopnosť nechať svoje nápady, myšlienky, pocity voľne vyvieriť z podvedomia, sebaúcta, sebadôvera viera v úspech, nezávislé myslenie, postoje, úsudky a konanie. Medzi antikreatívne faktory podľa autora patria: nedostatok autonómie, nacvičovanie koncentrovanej pozornosti, potlačená spontaneita, intuícia, deštruktívna kritika, závisť,

nevraživosť v sociálnom prostredí, prílišný dôraz na sociálne pravidlá a normy, nedostatok záujmu, preceňovanie tradícií, nervozita, úzkosť, stres, tréma, strach z omylu a chaosu.

Všetky faktory, ktoré sme vyššie spomenuli, by sme mohli vo všeobecnosti rozdeliť do dvoch skupín, a to medzi interné a externé faktory ovplyvňujúce tvorivosť. Interné faktory zahŕňajú psychickú stránku osobnosti, teda môžeme povedať všetko to, čo vplýva na osobnosť zvnútra, čím máme na mysli vnímanie, citlivosť na podnety, zmysly, emocionálne prejavy, sebadôveru či osobnostné vlastnosti. Pod externé faktory sa zaraďujú vplyvy z vonkajšieho okolia, čiže prostredia, v ktorom sa človek pohybuje. Rozvoj osobnosti človeka je determinovaný podmienkami daného prostredia, či je to spoločnosť, škola alebo rodina.

Keďže sa zameriavame na tvorivosť v edukačnej realite, nedá nám nespomenúť charakteristiky prostredia, teda školy podľa E. Szobiovej (1998), ktoré vytvárajú prekážky pre prirodzený rozvoj tvorivosti:

- chýb zabezpečenie primárnych a sekundárnych potrieb,
- nerešpektuje sa potreba žiakov pracovať samostatne,
- neuznáva sa iný spôsob dosahovania úspechu ako bežne používaný,
- chýba priebežné slovné hodnotenie, ktoré má kladný vplyv na žiaka,
- prostredie pôsobí stresovo,
- preferovanie skôr striktného poriadku,
- neuprednostňuje sa individualita jednotlivca, ale žiaci sa berú ak jeden celok,
- učiteľ striktne plánuje vyučovacie hodiny a žiaci nemajú priestor a možnosť do nich vstupovať svojimi nápadmi,
- preferuje sa frontálna práca pred skupinovú,
- v prístupe učiteľa chýba láska, humor, pokoj a porozumenie.

Nakoľko sa v našej praktickej časti venuje interakciám medzi prostredím a úrovňou tvorivosti osobnosti, je pre nás dôležité objasniť si aký veľký význam má prostredie pre rozvíjanie tvorivosti človeka. Už v minulosti sa snažili mnohí autori nájsť odpoveď na túto otázku podobne ako si ju teraz kladieme my.

Rozdiely v názoroch na to, či je tvorivosť výsledkom sociálneho prostredia alebo je viac podmienená určitými vlastnosťami človeka vyústili do teórií, ktoré podľa Isaksena možno zaradiť do týchto skupín:

1. *„tvorivosť je výsledkom vonkajších vplyvov vo vzťahu k vnútorným silám, ktoré nepodliehajú vedomej kontrole,*
2. *tvorivosť sa objavuje v aktívnom vzájomnom pôsobení osobnosti s prostredím, v dynamike medziľudských vzťahov,*
3. *tvorivosť je stimulovaná nielen vonkajším prostredím, ale i tendenciami jednotlivca k pretváraniu tohto prostredia.“*

Podľa Isaksena ide v zásade „o identifikáciu črt alebo charakteristík, ktoré odlišujú tvorcov od menej tvorivých jednotlivcov“ (1987, In: SZOBIOVÁ, 1999, s. 29).

Nové pohľady v prístupoch priniesli empirické porovnávacie štúdie, zatiaľ čo v minulosti prevládali štúdie životopisných údajov vedcov, či umelcov. Tieto nové štúdie dospeli k výsledkom tvorivých vedcov, umelcov vďaka najrôznejším metódam, ale už z bezprostredného kontaktu s nimi. Na základe týchto štúdií sa dospelo k rôznym zoznamom vlastností, ktoré odlišovali tvorivé osobnosti od menej alebo primerane tvorivých ľudí. Aj keď sa dospelo k takýmto zoznamom, nemožno povedať, že udávajú zovšeobecňujúci obraz tvorivej osobnosti, pretože neexistuje presná forma, do ktorej by patrili všetky tvorivé osobnosti.

Taylor (1975, In: SZOBIOVÁ, 1999) poukázal na fakt, že interakcia medzi osobnostnými črtami a tvorivosťou môže závisieť od celkového usporiadania črt jednotlivca. Zároveň tvrdí, že tvorivosť môže byť podmienená vonkajšími faktormi, ako špecifickými úlohami či situáciami, ktoré môžu byť dokonca vplyvnejšie vo vzťahu k tvorivosti ako osobnostné črty jednotlivca.

Vyššie uvedené teórie nás utvrdzujú v názore, že nemožno s istotou povedať, či má väčší vplyv na tvorivosť samotná osobnosť človeka alebo vonkajšie vplyvy prostredia. Každý človek je jedinečný, disponuje odlišnými vlastnosťami, má určité emócie, ktoré prežíva a ktoré ovplyvňujú jeho činnosť, tvorivý proces, či už je to pozitívne alebo negatívne, rovnako ako aj prostredie, v ktorom sa nachádza a ktoré ho ovplyvňuje.

2. 4 Osobnosť tvorivého učiteľa

Pojem osobnosť môžeme charakterizovať ako individuálny celok. „*Je to jednota jeho duševných vlastností a pochodov, založená na jednote tela a utváraná a prejavujúca sa v jeho spoločenských vzťahoch*“ (PERHÁCS, 1995, s. 68).

V terminologickom a výkladovom slovníku je osobnosť charakterizovaná ako „*systémový komplex vlastností, ktoré jednotlivец získal v predmetnej činnosti a styku, ktoré ho charakterizujú z hľadiska účasti na spoločenských kontaktoch. Je to vlastne organizovaný a najvyšší celok duševného života človeka, ktorý reguluje správanie*“ (ĎURIČ a kol., 1997, s. 211).

Najviac nás zaujala definícia osobnosti podľa J. Michalova, ktorý sa nepozera na človeka ako na subjekt, ale ako na živú bytosť, pretože každý človek je sám o sebe jedinečný. „*Osobnosťou človeka sa rozumie jedinečnosť jedného každého jednotlivého človeka, ktorá má svoj základ v tom, že človek seba samého pozná ako odlišného od všetkých ostatných ľudí a vôbec od všetkého iného a k sebe samému a všetkému zaujíma postoj*“ (BROŽÍK, 2004, s. 16).

Učiteľovu osobnosť chápe Ľ. Bakoš a kol. (1977, s. 291) ako „*organický súhrn učiteľových vedomostí a spôsobilostí (zručností), osobnostných vlastností a spôsobov správania. Povaha a dosah učiteľovho výchovného i vzdelávacieho pôsobenia na žiakov závisí od toho, akou je učiteľ osobnosťou. Keď má učiteľ odborné a osobnostné nedostatky, resp. nedostatky v správaní, môže byť jeho vplyv na žiakov aj záporný.*“

Podľa M. Zelinovej a M. Zelinu (1997) sú nasledovné protirečenia zároveň charakteristikami tvorivého učiteľa:

- tvoriví učitelia sú dedinskejší a inteligentnejší zároveň,
- tvoriví učitelia kombinujú hravosť a disciplínu, zodpovednosť a nezodpovednosť,
- tvorivý učiteľ je extrovert a zároveň introvert,

- tvoriví učitelia alternujú medzi imagináciou, fantáziou a zakotvením v zmysluplnej realite,
- tvoriví ľudia sú pokojní, odpočínutí a zároveň majú veľa energie,
- tvoriví učitelia sú pyšní aj skromní, hrdí aj pokorní zároveň,
- tvorivý učiteľ rebelom aj konzervatívcom,
- tvoriví učitelia majú vášnivo radi svoju prácu,
- tvoriví učitelia sú citlivejší, senzitívnejší,
- tvoriví učitelia sú otvorenejší ako menej tvoriví a súčasne sú viac zatvorenejší a disciplinovanejší.

Ako môžeme vidieť z vyššie uvedených charakteristík, tvorivá osobnosť môže v sebe zahŕňať úplne odlišné vlastnosti, ktoré si navzájom protirečia, preto nemôžeme povedať, že tvorivých ľudí charakterizujú len kladné vlastnosti.

Špecifickým znakom učiteľskej profesie je tvorivá účasť učiteľa na vzdelávaní žiaka a formovaní jeho osobnosti. Ich činnosť sa prejavuje v neštandardných prístupoch vo výchove a vzdelávaní, v schopnosti tvorivo, po novom, inak pracovať so žiakmi, neuspokojiť sa s dosiahnutými výsledkami.

Na rozvíjanie tvorivosti žiakov v podmienkach školy sa v rozhodujúcej miere zúčastňuje učiteľ. Ak chce byť učiteľ úspešným, potrebuje vedieť ako má tvorivosť u žiakov rozvíjať. Podľa M. Tóthovej (2006) by tvorivý učiteľ mal:

1. Mať dostatok vedomostí o tvorivosti, čiže mal by vedieť, čo znamená, ovládať metodiky jej rozvíjania, postupy, techniky, úlohy rozvíjajúce tvorivosť, ktoré boli praxou overené, ďalej by mal podporovať tvorivú klímu, poznať osobnosť tvorivého žiaka, vedieť identifikovať prejavy tvorivosti, poznať pedagogicko – psychologické základy tvorivého procesu.
2. Rešpektovať kreatívnu osobnosť žiakov, čím je učiteľ tvorivejší, tým bude ľahšie takúto osobnosť akceptovať a v rozvoji tvorivosti podporovať.
3. Chcieť mať pozitívnu vôľu a motiváciu rozvíjať kreativitu u žiakov, najdôležitejšia je pedagogická tvorivosť, ktorá sa prejavuje v tvorivom

prístupe, premýšľaní o každodennej edukačnej činnosti, hľadani vlastných metód, postupov.

Tvorivosť učiteľa spočíva podľa J. Pálenčárovej (2007) v jeho tematickej nápaditosti, to znamená, že prichádza neustále s novými námetmi a v poskytovaní priestoru pre tvorivosť žiakov. Hovorí, že len ten učiteľ, ktorý nepracuje stereotypne a rigidne, ale naopak neustále premýšľa o svojej práci, má širokú škálu záujmov, je schopný netradičného pohľadu na svet, hľadá a má nápady, dokáže sa nadchnúť pre tému, ktorá by podnecovala obrazotvornosť, kreativitu a kombinačné schopnosti žiakov.

Podľa A. N. Luka (1981, In: SALBOT, SABOLOVÁ, 1998, s. 67) „ak je učiteľ tvorivý, tvoriví žiaci sa učia lepšie a výsledky žiakov s menej rozvinutou kreativitou sú slabšie. Ak sa učiteľ nachádza na dolnej hranici tvorivých schopností, výsledky menej tvorivých sú lepšie ako u tvorivého pedagóga. Učiteľ, akoby uprednostňoval ten psychologický typ, ku ktorému sám patrí.“

Utváranie osobnosti učiteľa je podľa L. Višňovského (1998) zložitý proces, ktorý ovplyvňuje mnoho faktorov. Osobnosť je skutočne zložitá štruktúra, ktorá má svoje charakteristiky, ktoré možno pozorovať a zachytávajú osobnosť podľa toho, akým spôsobom prejavuje svoje správanie a ako reaguje na vonkajšie podnet. Autor uvádza, že na osobnosť učiteľa tiež vplyva pohlavie a vek. Podľa neho rozdielnosť pohlavia sa prejavuje v myslení, cítení či konaní. Preto majú skôr ženy svojou povahou bližšie k dievčatám a chlapi ku chlapcom. Čo sa týka veku, tak učiteľ by mal mať primeraný vek, to znamená, že nie je dobré ak je príliš mladý, ale zase ani príliš starý.

Keďže v našej praktickej časti sledujeme aj úroveň tvorivosti podmienenú pohlavím, nedá nám nespomenúť niektoré výskumy, ktoré sa zaoberajú interpohlavnými rozdielmi v tvorivosti.

Výsledky autorov T. Zetényiho a T. Lukácsa (In: Zelina, 1995) uvádzajú, že odlišnosti v tvorivosti mužov a žien sú protirečivé. Vo všeobecnosti sú muži považovaní za samostatnejších, nezávislejších, asertívnejších na rozdiel od žien, ktoré sú skôr senzitivnejšie ako muži. Z výskumov sa potvrdila ich hypotéza, podľa ktorej tvorivejší muži disponujú

viac feminínnymi črtami a kreatívne ženy majú zase viac maskulínných črt ako menej tvorivé dievčatá. M. Zelina vo svojom výskume nenašiel nejaké významné rozdiely medzi pohlaviami vo verbálnych a neverbálnych ukazovateľoch tvorivosti.

K rovnakým záverom dospeli vo svojich výskumoch aj autori ako Mac Kinnon (1962) či Csikszentmihaly (1988, 1996). Mac Kinnon zistil, že tvoriví muži dosiahli vysoké skóre vo feminite, čo sa prejavilo v cítení, emocionalite, ktoré sú charakteristické skôr pre ženy. Csikszentmihaly zistil, že tvorivé osobnosti vybočujú zo stereotypov rolí oboch pohlaví, pretože tvorivé ženy sa vyznačujú dominanciou, nepoddajnosťou charakteristickou pre mužov a naopak u tvorivých mužov je väčšia senzitivita, znížená agresivita, ktoré sú považované za typicky ženské vlastnosti (In: Szobiová, 1999).

Na základe spomenutých výskumov môžeme dospieť k záverom, že tvorivé osobnosti sa nevyznačujú typicky mužským alebo ženským správaním, ale disponujú silnými stránkami oboch pohlaví.

A čo z tohto všetkého vyplýva? Úloha učiteľa nie je vôbec jednoduchá a svojou osobnosťou môže buď napomáhať rozvoju tvorivosti u žiakov, alebo naopak, môže sa stať aj bariérou, ktorá brzdí rozvoj tvorivosti. Aby učiteľ mohol rozvíjať tvorivosť u žiakov, musí si predovšetkým osvojiť základné poznatky o tvorivosti, musí rešpektovať tvorivú osobnosť žiakov, facilitovať, nepotlačovať jeho tvorivosť, neobvyklé spôsoby učenia, riešenia problémov a hlavne poznať vlastnosti a dominantné rysy, ktorými sa vyznačuje osobnosť tvorivého žiaka. Základným predpokladom úspešného rozvíjania tvorivosti u žiakov je tvorivosť samotného učiteľa.

PRAKTICKÁ ČASŤ

3 PRIESKUM A JEHO ZLOŽKY

3. 1 Vymedzenie cieľa a formulácia hypotéz prieskumu

V teoretickej časti nasej diplomovej práce sa zaoberáme tvorivosťou vo všeobecnosti, ale hlavne osobnosťou tvorivého učiteľa v edukačnej realite. Tak ako udávame v teoretickej časti, už od útleho detstva sa u človeka vyvíja tvorivosť a preto môžeme povedať, že každý človek disponuje určitou mierou tvorivosti len sa líši v úrovni tvorivých schopností. Tak ako na osobnosť človeka vplýva mnoho faktorov, tak aj tvorivosť podlieha vplyvom prostredia, a to predovšetkým cieľavedomým výchovným vplyvom, ktorými disponuje v edukačnom prostredí osobnosť tvorivého učiteľa. Práve vďaka jeho tvorivej osobnosti sa môže tvorivo rozvíjať aj žiak vo výchovno – vzdelávacom procese, pretože od úrovni tvorivosti učiteľa závisí miera rozvíjania tvorivosti u žiakov. Rozhodli sme sa našu praktickú časť venovať prieskumu tvorivosti učiteľov.

Cieľom nášho prieskumu v diplomovej práci bolo zistiť, do akej miery sú samotní učitelia tvoriví a či môže byť ich úroveň tvorivosti ovplyvnená miestom ich pôsobenia. V prieskume sme sa preto zamerali na tvorivosť učiteľov pôsobiacich v meste a na dedine a pokúsili sme sa o vyjadrenie diferenciácie tvorivosti učiteľov medzi mestom a dedinou.

Pre náš výskum sme si stanovili nasledovné úlohy:

- štúdium literatúry, potrebného materiálu týkajúceho sa danej problematiky,
- formulácia prieskumných problémov a hypotéz
- výber vhodných metód v prieskume,
- výber a charakteristika skúmaného súboru,
- oslovenie základných škôl ku spolupráci,

- vyhodnotenie dotazníkov,
- interpretácia výsledkov prieskumu, ,
- zhodnotenie záverov prieskumu.

Prieskumné problémy a hypotézy

Vychádzajúc z uvedeného cieľa nášho prieskumu sme formulovali nasledovné problémy:

1. Líši sa úroveň tvorivosti učiteľov pôsobiach v meste od úrovne tvorivosti učiteľov pôsobiach na dedine?
2. Môže pôvod učiteľa z mesta alebo dediny ovplyvňovať jeho tvorivosť?
3. Sú rozdiely v úrovni tvorivosti závislé od veku učiteľov?
4. Je miera tvorivosti závislá od pohlavia?
5. Bude rozdiel v tvorivosti učiteľov na I. a II. stupni ZŠ?
6. Je miera tvorivosti závislá od dĺžky práce učiteľa na škole?

Z vyššie stanovených problémov sme vyvodili tieto prieskumné hypotézy:

1. Predpokladáme, že učitelia pôsobiaci v meste dosiahnu v testovaní tvorivosti o 20% vyššie skóre ako učitelia pôsobiaci na dedine.
2. Predpokladáme, že učitelia na I. stupni dosiahnu v testovaní tvorivosti o 30% vyššie skóre ako učitelia na II. stupni.
3. Predpokladáme, že ženy učiteľky nedosiahnu v testovaní tvorivosti o 10% vyššie skóre ako učitelia muži.
4. Predpokladáme, že učitelia s pedagogickou praxou dlhšou ako 15 rokov dosiahnu v testovaní tvorivosti o 20% vyššie skóre ako učitelia s pedagogickou praxou do 15 rokov.

Po formulovaní cieľa, hypotéz prieskumu ktoré sme si stanovili v novembri prichádza na rad zvolenie vhodných metód na vyhodnotenie výsledkov prieskumu a výber prieskumného súboru.

3. 2 Použité metódy v prieskume

Pre zodpovedanie prieskumných hypotéz v našej praktickej časti sme si zvolili dotazníkovú metódu, ktorá slúži na zisťovanie informácií o názoroch, postojoch, mienkach, znalostiach opytovaných osôb. Je to spôsob získavania údajov o tom ako ľudia zmýšľajú, hodnotia, či prežívajú. Ide o metódu nepriameho posúdenia, pretože opýtanej osoby sa nepýtame priamo na jej osobnostný rys, ale na jej pocity, názory, záujmy, spôsob reagovania, opis správania v rôznych situáciách.

Dotazník teda predstavuje zostavený súbor otázok, na ktoré respondenti odpovedajú vyznačením alebo dopísaním zodpovedajúcej odpovede. Otázky môžu byť všeobecnejšieho alebo konkrétneho, špecifického charakteru podľa účelu zisťovania, cieľovej skupiny, pre ktorú je dotazník určený. Prostredníctvom týchto otázok sa získavajú vyjadrenia, odpovede opýtaných osôb k danému problému, ktoré sú predmetom skúmania. Získavanie údajov touto zvolenou metódou nie je finančne náročné, je vhodná pre väčší až veľký počet respondentov, vzhľadom na jednotnosť formulácie je možné odpovede pomerne ľahko vyhodnocovať, porovnávať. Prednosťou dotazníka je hlavne jeho vysoká racionálnosť, v krátkom čase je možné získať informácie od veľkého počtu respondentov. Anonymný dotazník zvyšuje úprimnosť a poctivosť odpovedí opýtaných respondentov a mnohými položkami možno zaistiť pomerne rovnaké podmienky pre všetkých zúčastnených.

Pre získanie údajov sme v našej diplomovej práci použili dva dotazníky, ktoré slúžia na zistenie tvorivosti učiteľov. Ako prvý sme použili autodiagnostický dotazník „Tvorivosť v práci učiteľa“ a na zistenie úrovne tvorivosti učiteľov na dedine a v meste sme použili dotazník „Do akej miery ste tvorivý?“, ktoré ďalej bližšie popisujeme.

Dotazník A „TVORIVOSŤ V PRÁCI UČITEĽA“

Autodiagnostický dotazník pod názvom „Tvorivosť v práci učiteľa“ podľa autorov I. Tureka a S. Alberta (2005) pomáha orientačne zistiť mieru

tvorivosti v učiteľskej práci. Tento dotazník pozostáva zo 44 výrokov a úlohou učiteľov je zaškrtnúť každý výrok, o ktorom si myslia, že sa vzťahuje na nich. V kľúči sú čísla jednotlivých výrokov zoradené do dvoch skupín, podľa toho či vyjadrujú učiteľa podporujúceho alebo nepodporujúceho rozvoj tvorivosti žiakov.

Dotazník B „DO AKEJ MIERY STE TVORIVÝ?“

Na zistenie úrovne tvorivosti u učiteľov z mesta a dediny sme si vybrali dotazník od autorov D. Koberga a J. Bagnaila (1974, In: Lokša, Lokšová, 1999) pod názvom „Do akej miery ste tvorivý?“ Tento dotazník sa skladá z 50 položiek, na ktoré učiteľ odpovedá jednou z piatich možností:

- A – výrazný súhlas,
- B – súhlas,
- C – neviem,
- D – nesúhlas,
- E – výrazný nesúhlas.

Úroveň tvorivosti u každého učiteľa získame spočítaním zodpovedajúcich bodov pre každú položku v dotazníku podľa vyhodnocovacej tabuľky v prílohách. Respondent môže získať maximálne 100 bodov a minimálne – 100 bodov. Čím vyššie skóre v dotazníku respondent dosiahne, tým má tvorivejší potenciál.

3.3 Výber a charakteristika prieskumného súboru

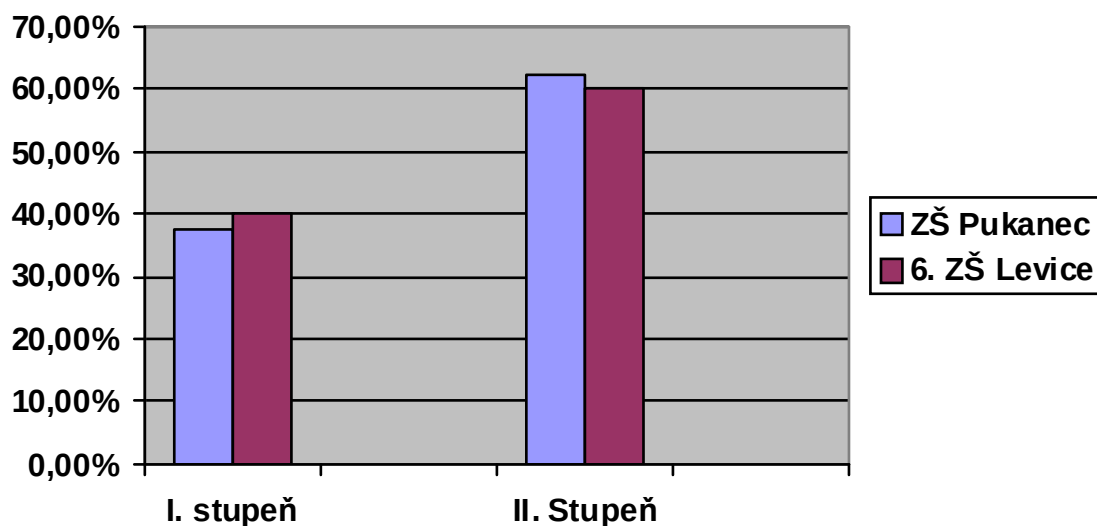
Pre získanie výsledkov nášho prieskumu sme sa pri výbere respondentov zamerali na učiteľov podľa ich miesta pôsobenia, ktoré predstavovalo mesto a dedinu. Nášho prieskumu sa zúčastnilo celkom 61 učiteľov, z toho 53 žien a 8 mužov. Prieskum sme realizovali s osobami vo veku od 27 do 58 rokov. Z celkového počtu respondentov tvorilo 45 učiteľov pôsobiach v meste Levice na 6. ZŠ a 16 učiteľov pôsobiach v obci Pukanec.

Na vyplňaní dotazníkov sa zúčastnili učitelia I. aj II. stupňa. Všetky údaje týkajúce sa výsledkov prieskumu sú nižšie spracované v podobe tabuliek a grafov.

Po osobnej návšteve na ZŠ a súhlase riaditeľov ZŠ s vyplnením dotazníkov pre učiteľov sa na našom prieskume zúčastnili dve ZŠ, a to v meste Levice a v obci Pukanec. Učiteľom boli po vyučovaní predložené dva dotazníky na zistenie úrovne tvorivosti, ktoré mali vyplniť do 30 minút. Každý učiteľ dostal dotazníky v tlačenej forme, kde v hlavičke doplnil vek, pohlavie, miesto bydliska, dĺžku práce – pedagogickej praxe, vyučujúci predmet a stupeň, na ktorom vyučujú a následne vyplnil dva dotazníky. Všetci učitelia boli vopred oboznámení o anonymite a o postupe vyplňania dotazníkov.

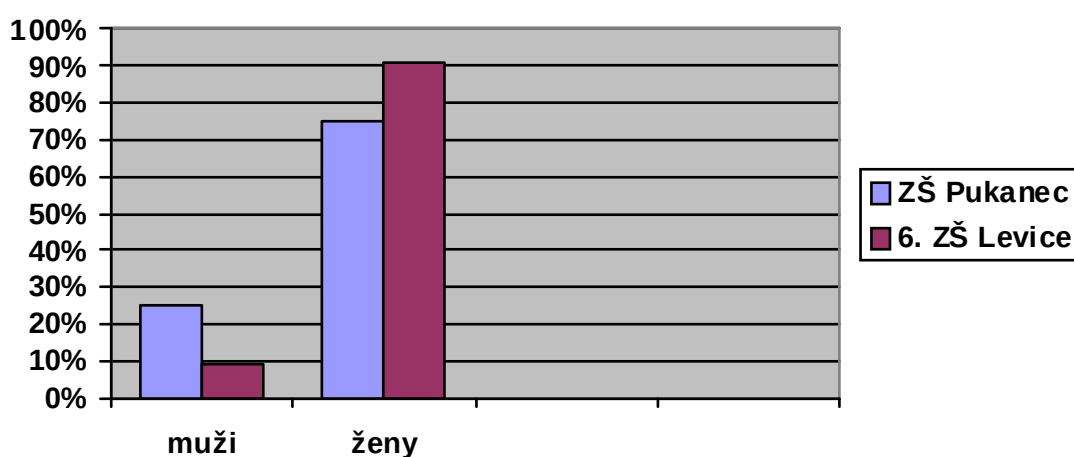
Ako uvádzame v grafe 1 výskumnú vzorku ZŠ Pukanec tvorilo 37,5% na I. stupni (6 respondentov), 62,5% (10 respondentov) na II. stupni. Pre 6. ZŠ Levice pripadalo na I. stupeň 40% (18 respondentov) a 60% (27 respondentov) na II. stupeň. Celkový počet respondentov pre I. stupeň v rámci oboch škôl tvorilo 39,3% (24 respondentov) a 60,7% (37 respondentov) pre II. stupeň.

Graf 1: Percentuálne zastúpenie počtu učiteľov na jednotlivých stupňoch v rámci každej ZŠ.



Z nižšie uvedeného grafu 2 vyplýva, že výskumnú vzorku z oboch škôl tvorilo vo výraznej prevahe ženské pohlavie. Na 6. ZŠ v Leviciach tvorili muži 8,9% (4 respondenti), ženy 91,1% (41 respondentov) a na ZŠ v Pukanci bolo 25% mužov (4 respondenti) a 75% žien (12 respondentov). Z celkového počtu respondentov tvorilo mužské pohlavie 13,1% (8 respondentov) a ženského pohlavie 86,9% (53 respondentov).

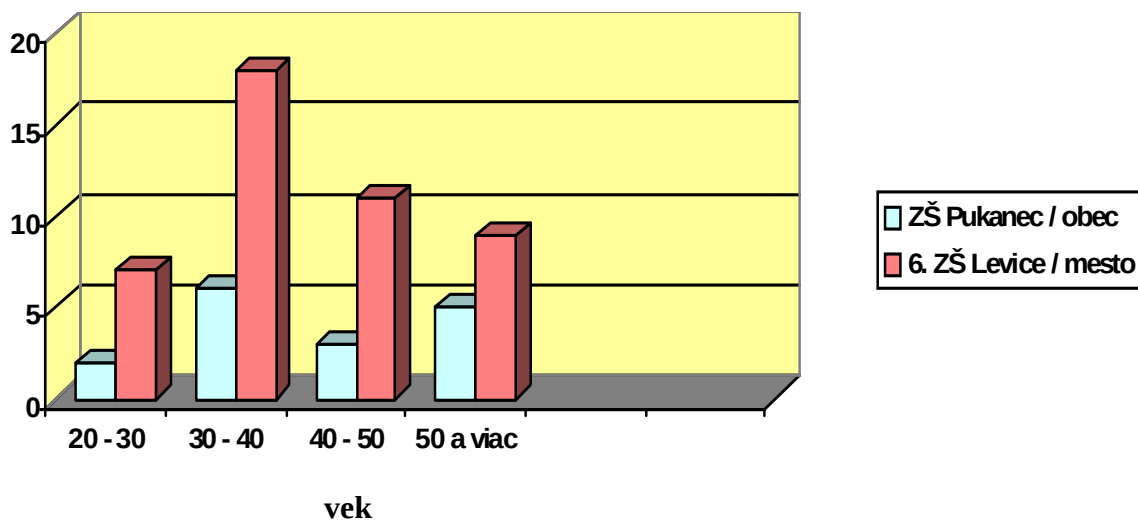
Graf 2: Percentuálne zastúpenie jednotlivých pohlaví v rámci každej ZŠ.



Veková kategória našich respondentov sa pohybovala od 27 do 58 rokov. Najmenej zastúpenou vekovou kategóriou boli najmladší učitelia vo veku od 20 do 30 rokov, čo v rámci oboch škôl tvorilo spolu 9 respondentov (14,8%) a najväčšiu výskumnú vzorku tvorili učitelia vo veku od 30 do 40 rokov, čo predstavovalo spolu 24 respondentov (39,3%). V grafe 4 uvádzame počet respondentov v rámci oboch škôl podľa pedagogickej praxe. Učiteľov s pedagogickou praxou do 15 rokov tvorilo spolu 35 (čiže 57,4%) a s praxou nad 15 rokov predstavovalo 26 respondentov (42,6%).

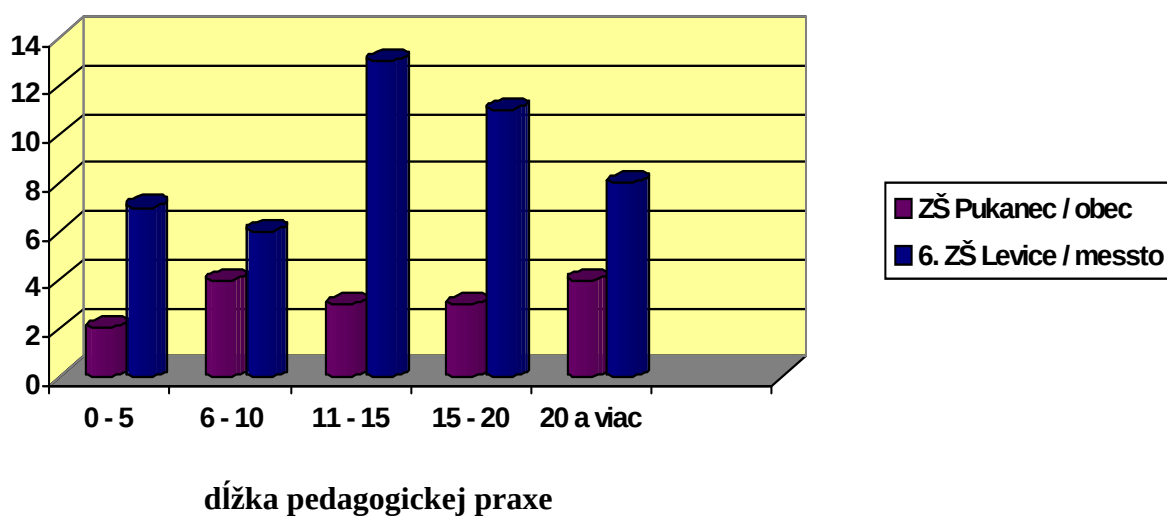
Graf 3: Vekové kategórie učiteľov, ktoré sa zúčastnili na prieskume v rámci každej ZŠ.

počet respondentov



Graf 4: Počet respondentov v rámci oboch škôl podľa dĺžky pedagogickej praxe.

počet respondentov



3. 4 Analýza a interpretácia výsledkov prieskumu

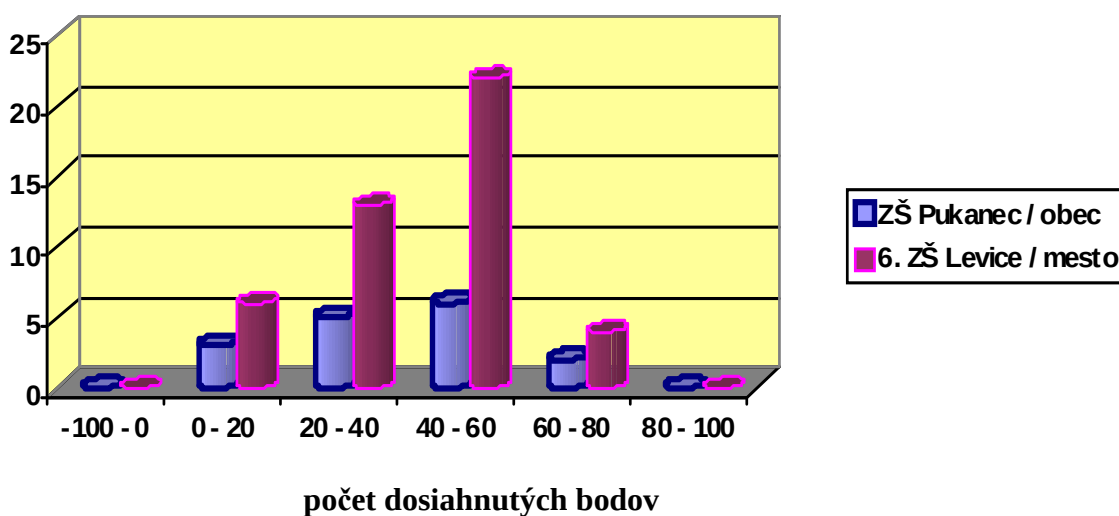
Po vymedzení a charakteristike skúmaného súboru prechádzame k analýze a interpretácii výsledkov, ktoré sme získali prostredníctvom prieskumu. Výsledky prieskumu uvádzame v percentuálnom vyjadrení a z dôvodu prehľadnosti v grafickom znázornení.

Aj keď vo všeobecnosti mesto ponúka viac možností ako dedina, vo výchovno – vzdelávacom procese zohráva najdôležitejšiu úlohu práve tvorivá osobnosť a úroveň tvorivosti samotného učiteľa. Preto prvým výskumným problémom, ktorý sme si formulovali v našom prieskume bolo, či sa líši úroveň tvorivosti učiteľov pôsobiach v meste od úrovne tvorivosti učiteľov pôsobiach na dedine.

V nasledovnom grafe 5 uvádzame na porovnanie výšku bodov, ktoré dosiahli respondenti z oboch škôl v dotazníku B pod názvom „Do akej miery ste tvorivý?“.

Graf 5: Ilustrované výsledky úrovne tvorivosti učiteľov 6. ZŠ Levice a ZŠ Pukanec v dotazníku B podľa dosiahnutých bodov.

počet respondentov



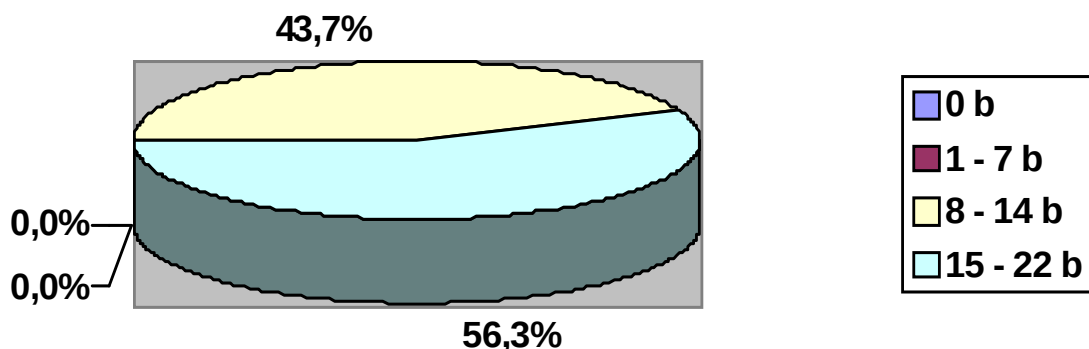
Z nášho prieskumu sme zistili, že rozdiel v celkovom počte dosiahnutých bodov v rámci každej školy predstavoval len veľmi malú odchýlku, a to 12,6%. Najviac respondentov z oboch škôl dosiahlo v dotazníku B skóre od 40 do 60 bodov, zo ZŠ Levice 22 respondentov, čo predstavuje 48,9% a zo ZŠ Pukanec 6 respondentov, teda 37,5%. Zo zistených výsledkov vyplýva, že úroveň tvorivosti učiteľov či na dedine či v meste je približne rovnaká a nemožno výrazne určiť, ktorí učitelia disponujú vyššou úrovňou tvorivosti.

Každý človek, teda aj učiteľ je vystavený každodennému vplyvu prostredia, v ktorom žije, či pracuje. Prostredie môže vplývať na osobnosť buď pozitívne alebo negatívne, môže ju podnecovať alebo naopak brzdiť. Každá škola bez rozdielu sa snaží poskytovať žiakom čo najlepšie vzdelávanie a výchovu prostredníctvom svojich zamestnancov – učiteľov. No napriek tomu je tu istý rozdiel na školách v meste a na dedine, a to už len v tom, že materiálne – technické vybavenie škôl v mestách je lepšie ako na dedine, ako aj pestrosť, šírka záujmových krúžkov pre žiakov, v ktorých sa môže prejaviť tvorivosť učiteľa. Čím má škola lepšie a novšie vybavenie, tým sa ľahšie, jednoduchšie a hlavne zaujímavejšie pracuje vo výchovno – vzdelávacom procese, čo umožňuje učiteľom tvorivejšie pracovať na vyučovacích hodinách.

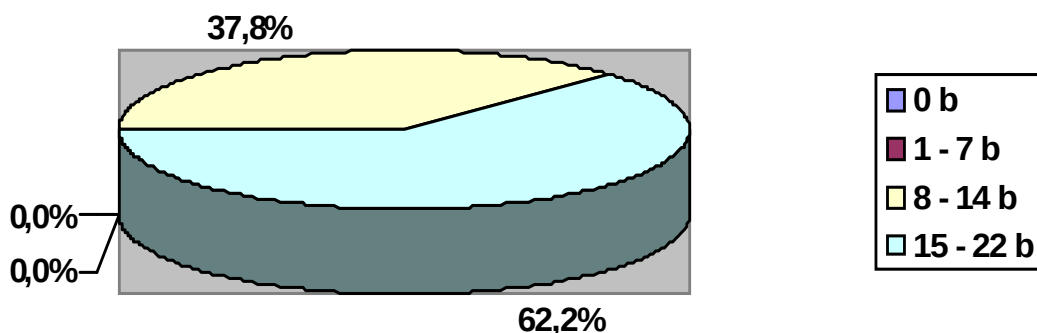
Samozrejme, že na úroveň tvorivosti vplývajú aj iné faktory ako je aj samotná tvorivá osobnosť učiteľa. Preto sme sa ďalej zaoberali zisteniami ako sa vidia samotní učitelia tvoriví.

Naše zistenia, že učitelia z mesta i dediny sú približne rovnako tvoriví dopĺňajú aj výsledky z dotazníku A pod názvom „Tvorivosť v práci učiteľa“, kde mohli respondenti dosiahnuť maximálne 22 bodov podľa toho, či patria k učiteľovi podporujúcemu alebo nepodporujúcemu rozvoj tvorivosti žiakov.

Graf 6: Percentuálne zobrazenie dosiahnutého skóre ZŠ v Pukanci patriaceho do I. skupiny, ktorá vyjadruje učiteľa podporujúceho rozvoj tvorivosti žiakov.



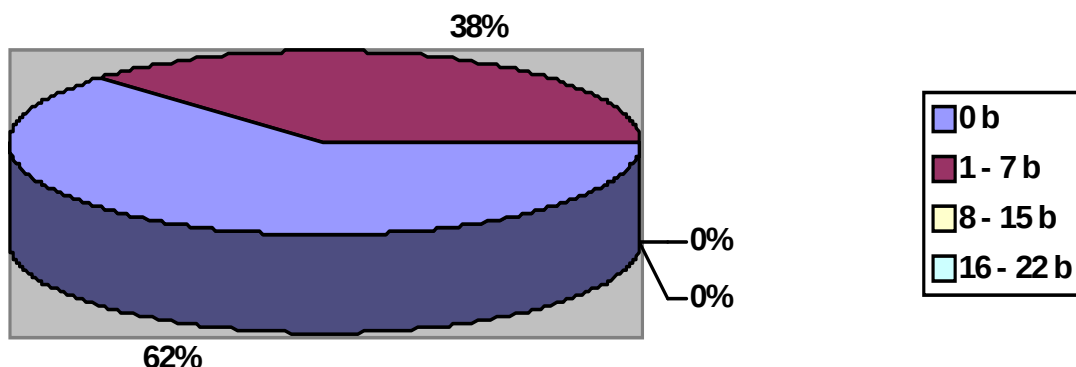
Graf 7: Percentuálne zobrazenie dosiahnutého skóre 6. ZŠ v Leviciach patriaceho do I. skupiny, ktorá vyjadruje učiteľa podporujúceho rozvoj tvorivosti žiakov.



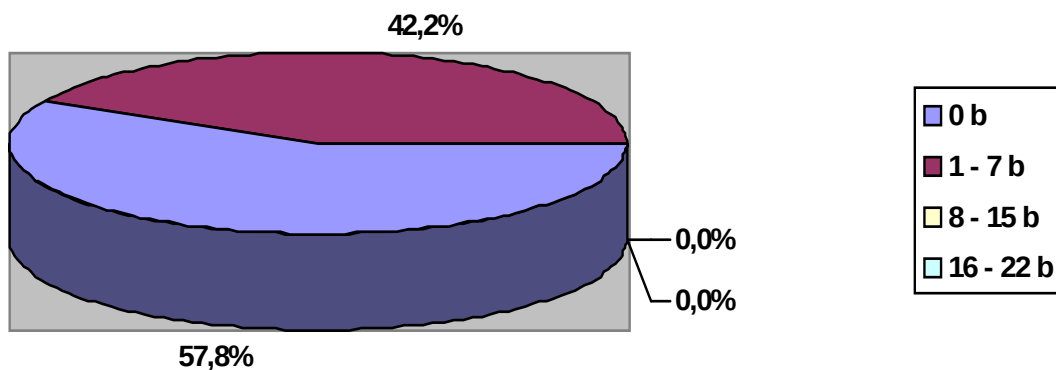
Z grafov 6 a 7 môžeme vidieť, že samotní učitelia, či z mesta alebo dediny sa vidia ako tvorivé osobnosti vo svojej profesii, pretože väčšinu výrokov, ktoré označili a stotožnili sa s nimi patrili do I. skupiny a tým sa zaradili k učiteľom podporujúcim rozvoj tvorivosti žiakov. Skóre, ktoré dosiahla ZŠ v Pukanci v I. skupine sa pohybovalo v tých najvyšších intervaloch, 8 – 14 bodov dosiahlo 43,7% (7 respondentov) a 15 – 22 bodov, čo predstavovalo 56,3% (9 respondentov). ZŠ v Leviciach dosiahla skóre, ktoré sa tak isto pohybovalo v tých najvyšších intervaloch a to 8 -14 bodov dosiahlo 37,8% (17 respondentov) a 15 – 22 bodov získalo spolu 62,2% (28 respondentov).

Ďalšie grafy 8 a 9 nám zobrazujú aké skóre dosiahla každá škola v rámci II. skupiny, ktorá zahŕňala výroky patriace učiteľovi nepodporujúcemu rozvoj tvorivosti žiakov.

Graf 8 : Percentuálne zobrazenie dosiahnutého skóre ZŠ v Pukanci patriaceho do II. skupiny, ktorá vyjadruje učiteľa nepodporujúceho rozvoj tvorivosti žiakov.



Graf 9 : Percentuálne zobrazenie dosiahnutého skóre 6. ZŠ v Leviciach patriaceho do II. skupiny, ktorá vyjadruje učiteľa nepodporujúceho rozvoj tvorivosti žiakov.



Z dosiahnutých výsledkov sme zistili, že všetci učitelia či z mesta alebo dediny patria do I. skupiny, teda medzi učiteľov podporujúcich rozvoj tvorivosti žiakov, pretože ich skóre z I. skupiny výrazne prevyšovalo skóre z II. skupiny. Rozloženie dosiahnutých bodov v II. skupine v rámci oboch ZŠ sa pohybovalo v tých najnižších bodových intervaloch, a to od 0 do 7 bodov. V ZŠ Pukanec 0 bodov dosiahlo 62,5% (10 respondentov), 1 – 7 bodov 37,5% (6

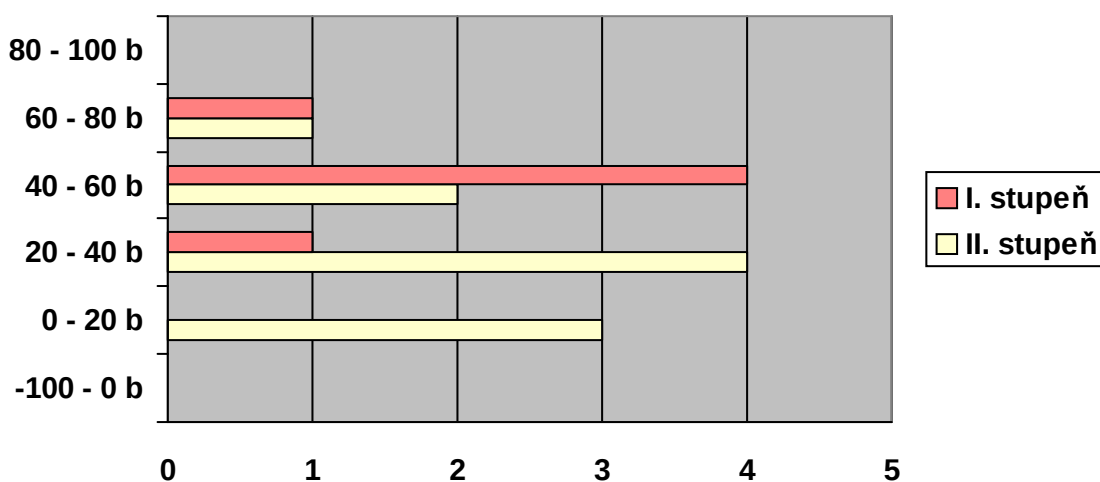
respondentov). Pre 6. ZŠ Levice to predstavuje 57,8% (26 respondentov) pre 0 bodov a 42,2% (19 respondentov) pre 1 – 7 bodov.

Tak ako uvádzame v našej teoretickej časti, podľa L. Bakoša a kol. (1977, s. 291) „*povaha a dosah učiteľovho výchovného i vzdelávacieho pôsobenia na žiakov závisí od toho, akou je učiteľ osobnosťou.*“ Aby mohli učitelia vo výchovno – vzdelávacom procese rozvíjať u žiakov tvorivosť, je potrebné, aby boli sami tvoriví, disponovali tvorivými nápadmi, mali vnútornú motiváciu, pozitívny obraz o sebe, sebaistotu či boli sebakritickí a úprimní vo svojej pedagogickej profesii.

Na základe nášho skúmania pri porovnávaní úrovne tvorivosti učiteľov na I. a II. stupni sa ukázalo, že v rámci každej školy disponujú vyššou úrovňou tvorivosti práve učitelia na I. stupni. Z nasledovných grafov pre obe školy vyplýva, že učitelia z I. stupňov sú tvorivejší, nakoľko sa ich dosiahnuté skóre v dotazníku B pohybovalo najviac v rozmedzí od 40 do 60 bodov, čo predstavuje 66,7% (16 respondentov), kým 40,5% (15 respondentov) z II. stupňa získalo najviac bodov v rozmedzí od 20 – 40 bodov ako môžeme vidieť na grafe 10 a 11.

Graf 10: Ilustrované dosiahnuté výsledky úrovne tvorivosti učiteľov na I. a II. stupni v rámci ZŠ Pukanec.

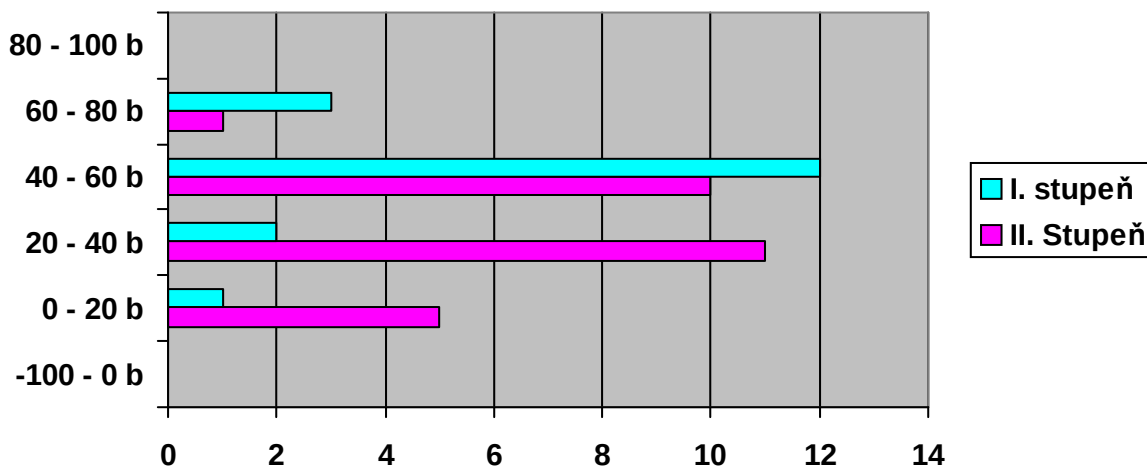
dosiahnuté skóre



Počet učiteľov na I. a II. stupni ZŠ Pukanec

Graf 11: Ilustrované dosiahnuté výsledky úrovne tvorivosti učiteľov na I. a II. stupni v rámci 6. ZŠ Levice.

dosiahnuté skóre



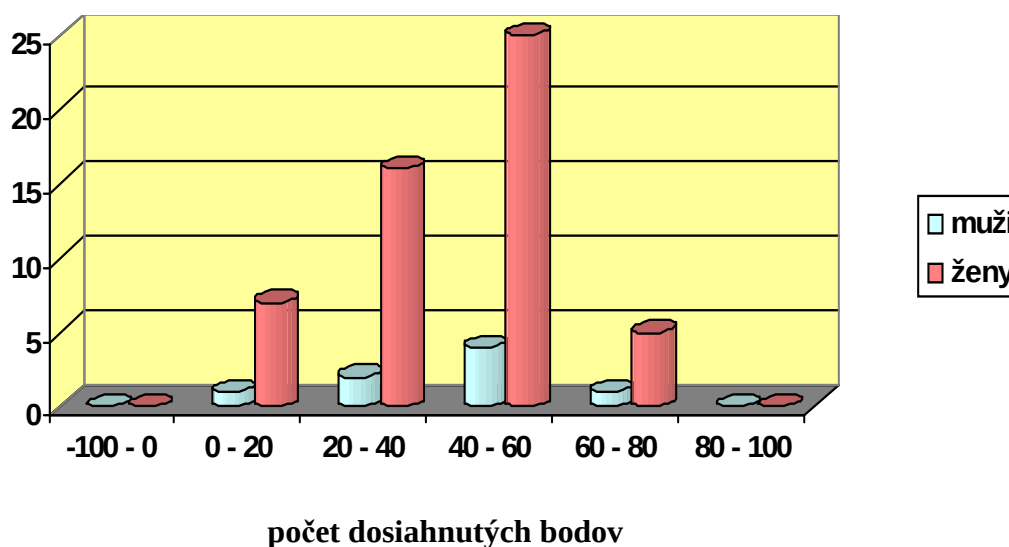
počet učiteľov na I. a II. stupni 6. ZŠ Levice

Keďže učitelia na I. a II. stupni vyučujú a vychovávajú žiakov v odlišnom vekovom rozmedzí, musia aj svoj prístup, vyučovacie metódy priblížiť čo najviac ich vekovej kategórii. Z toho vyplýva, že žiaci na I. stupni potrebujú k svojmu vzdelávaniu viac tvorivejších podnetov zo strany učiteľov. Na druhej strane učitelia na I. stupni majú väčšiu možnosť a priestor na rozvíjanie tvorivosti, pretože u svojich žiakov vyučujú všetky predmety, čím môžu na nich tvorivo pôsobiť počas celého dňa na rozdiel od učiteľov na II. stupni, ktorí sú obmedzený časom vyučovacieho predmetu, ktorý vyučujú. Z týchto dôvodov sme očakávali, že vyššou úrovňou tvorivosti budú disponovať páve učitelia na I. stupňoch.

Čo sa týka tvorivosti našich respondentov z hľadiska pohlavia, pozorovali sme rozloženie dosiahnutých bodov v celej škále. Z nášho prieskumu sme zistili, že skóre všetkých mužov učiteľov sa pohybuje vo všetkých bodových intervaloch, rovnako ako aj skóre ženského pohlavia.

Graf 12 Zobrazené skóre v bodových intervaloch dosiahnuté v dotazníku B podľa počtu mužov a žien v rámci oboch škôl súčasne.

počet respondentov



U obidvoch pohlaví sa v dotazníku B výraznejšie prejavil zisk bodov v intervaloch od 40 – 60 bodov, pričom mužské pohlavie tvorilo 50% (4 respondenti) a 47,2% (25 respondentov) ženského pohlavia. Mužské pohlavie dosiahlo priemerné skóre 38,1 bodov, u ženského pohlavia to bolo 43,5 bodov. Z toho vyplýva, že úroveň tvorivosti nie je výrazne závislá od pohlavia.

Nakoľko sa nášho prieskumu zúčastnil len veľmi malý počet respondentov mužského pohlavia, nemôžeme naše zistenia zovšeobecňovať na väčší počet populácie.

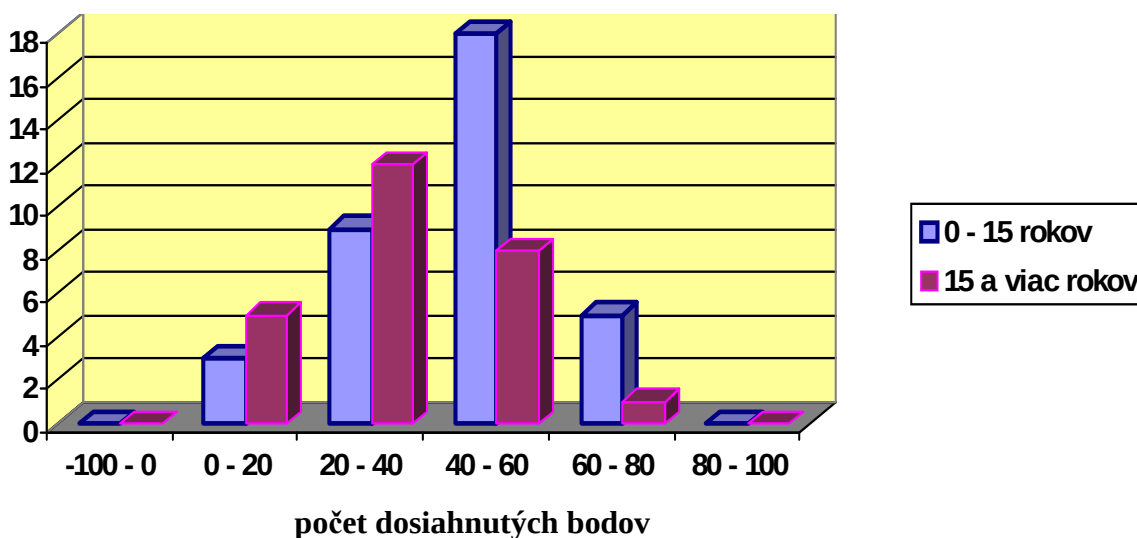
Z viacerých výskumov tvorivosti ako uvádzame aj v teoretickej časti sa nepotvrdili výrazné rozdiely v miere tvorivosti u žien a mužov. Hovoria o tom aj štúdie, ktoré na základe použitia Torrancovho testu tvorivého myslenia u detí aj dospelých ukázali, že v niektorých úlohách majú lepšie výsledky muži ako ženy, niekedy dosiahnu lepšie výsledky ženy ako muži a niekedy nie sú medzi pohlaviami žiadne významné rozdiely. Podobne v USA sa žiadne výrazné rozdiely medzi mužským a ženským pohlavím neukázali (Barron a Harrington, 1981, Kogan, 1974, In: Čavojová, Danišková, 2004).

Z nášho prieskumu sme sa snažili zistiť aj to, či úroveň tvorivosti našich respondentov je ovplyvnená dĺžkou ich pedagogickej praxe. Z dosiahnutých výsledkov v dotazníku B sa ukázalo, že napriek dlhšej pedagogickej praxe nedosiahli naši respondenti v rámci oboch škôl najlepšie skóre ako by sa mohlo očakávať, nakoľko najvyššie skóre najväčšieho počtu učiteľov s dlhšou pedagogickou praxou nad 15 rokov sa pohybovalo v rozmedzí 20 – 40 bodov, čo predstavovalo 46,2% (12 respondentov z celkového počtu 26), kým skóre učiteľov s praxou nižšou ako 15 rokov bolo najviac v rozmedzí 40 – 60 bodov, čo predstavovalo 51,4% (18 respondentov z 35). Rozdiel v celkovom počte dosiahnutého skóre bol 14,3%.

Z týchto výsledkov prichádzame k záveru, že aj napriek dĺžke pedagogickej praxe nedisponujú najstarší respondenti vyššou úrovňou tvorivosti ako ich mladší kolegovia.

Graf 13: Zobrazené skóre v bodových intervaloch dosiahnuté v dotazníku B podľa dĺžky pedagogickej praxe respondentov v rámci oboch škôl súčasne.

počet respondentov



Pri skúmaní tvorivosti z hľadiska dĺžky pedagogickej praxe našich respondentov sme očakávali, že učitelia s dlhšou pedagogickou praxou ako 15 rokov by mohli disponovať vyššou úrovňou tvorivosti ako učitelia s praxou do 15 rokov, nakoľko dlhšie pôsobenie učiteľov vo výchovno – vzdelávacom

processe so sebou prináša viac skúseností, poznatkov, lepšie orientovanie sa v problematike vyučovacieho predmetu, lepšia orientácia vo fungovaní školského systému či používanie už overených vyučovacích metód na rozvíjanie tvorivosti u žiakov. Z našich výsledkov sa však ukázalo, že s rastúcou dĺžkou pedagogickej praxe sa nezvyšuje aj úroveň tvorivosti, ako sme sa nazdávali.

3. 5 Závěry prieskumu

Zo získaných údajov, následnom vyhodnotení, spracovaní výsledkov z dotazníkov a interpretácií výsledkov do tabuliek a grafov môžeme vyvodiť závery a odpovedať na vopred formulované prieskumné hypotézy.

Hypotéza 1 sa nepotvrdila. Predpokladali sme, že učitelia pôsobiaci v meste dosiahnu v testovaní tvorivosti o 20% vyššie skóre ako učitelia pôsobiaci na dedine. Z dosiahnutých výsledkov je zrejmé, že celkový rozdiel v úrovni tvorivosti učiteľov z mesta a dediny je veľmi malý, čo predstavuje celkom 12,6%, a preto môžeme uviesť, že naša hypotéza sa nepotvrdila, nakoľko učitelia pôsobiaci v meste nedosiahli v testovaní tvorivosti vyššie skóre o 20% ako učitelia pôsobiaci na dedine.

Hypotéza 2 sa potvrdila. Predpokladali sme, že učitelia na I. stupni dosiahnu v testovaní tvorivosti o 30% vyššie skóre ako učitelia na II. stupni. Pri porovnávaní úrovne tvorivosti na I. a II. stupni sme zistili, že v dotazníku B dosiahlo najviac respondentov z I. stupňa oboch škôl skóre medzi 40 - 60 bodov, kým respondenti z II. stupňa získali najviac bodov v rozmedzí 20 – 40 bodov, pričom rozdiel v celkovom skóre bol 34,8%, z čoho môžeme vyvodiť záver, že učitelia na I. stupni sú tvorivejší.

Hypotéza 3 sa potvrdila. Predpokladali sme, že ženy učiteľky nedosiahnu v testovaní tvorivosti o 10% vyššie skóre ako učitelia muži. Čo sa týka porovnávaní tvorivosti medzi pohlaviami, usudzovali sme podľa už realizovaných výskumov, že pohlavie nebude mať výrazný vplyv na úroveň

tvorivosti. Tento predpoklad sa nám potvrdil, nakoľko rozdiel dosiahnutého skóre v testovaní tvorivosti medzi mužským a ženským pohlavím bol 5,4%.

Hypotéza 4 sa nepotvrdila. Predpokladali sme, že učitelia s pedagogickou praxou dlhšou ako 15 rokov dosiahnu v testovaní tvorivosti o 20% vyššie skóre ako učitelia s pedagogickou praxou do 15 rokov. Ako by sa mohlo na prvý pohľad zdať, že učitelia s dlhšou pedagogickou praxou budú tvorivejší ako ich menej skúsenejší kolegovia, nie vždy závisí úroveň tvorivosti od nadobudnutých rokov skúseností. Z nášho prieskumu sme prišli k záveru, že v testovaní tvorivosti dosiahli lepšie výsledky učitelia s praxou nižšou ako 15 rokov, a to o 14,3%, z čoho vyplýva, že naša posledná hypotéza sa nepotvrdila.

3. 6 Odporúčania pre prax

Z nášho prieskumu môžeme vyvodiť nasledovné odporúčania pre prax:

- keďže sa tvorivosť objavuje vo vzájomnom vzťahu osobnosti s prostredím, je dôležité, aby učiteľ vytváral priaznivé podmienky pre rozvíjanie tvorivosti
- eliminácia faktorov, ktoré brzdia alebo obmedzujú žiakovu tvorivosť,
- snaha učiteľa o tvorivú prácu, o využívanie nových tvorivých prístupov, metód vo vyučovacom procese, vzbudzovanie záujmu o poznávanie, tvorivé myslenie, tvorivú činnosť,
- rešpektovanie tvorivej osobnosti žiakov,
- úlohou učiteľa je odhaliť tvorivý potenciál žiaka, dokázať ho rozvíjať a adekvátnym spôsobom s ním pracovať,
- zo strany učiteľa neuspokojovať sa s dĺžkou pedagogickej praxe, s nadobudnutými rokmi skúseností, ale neustále sa vzdelávať a hľadať nové spôsoby rozvíjania tvorivosti, stimulovať tvorivosť,
- zo strany škôl snaha o zabezpečenie potrebných materiálov – technických pomôcok, ktoré napomáhajú učiteľom tvorivo pracovať na vyučovacích hodinách a tým lepšie rozvíjať žiakovu osobnosť.

ZÁVER

V našej diplomovej práci sme sa snažili čo najlepšie a najvýstižnejšie charakterizovať teoretické východiská pre tvorivosť. Ponúkli sme množstvo rôznych definícií pre tvorivosť, bližšie sme opísali vývin tvorivosti, nakoľko sa človek s tvorivosťou nenarodí, ale postupne sa rozvíja spolu s vývojom človeka. Rovnako sme nemohli nespomenúť edukačnú realitu, v ktorej prebieha interakcia medzi učiteľom a žiakom a ktorá je miestom rozvíjania tvorivosti u žiakov.

Téma o tvorivosti je pre nás zaujímavá už len tým, že každá ľudská bytosť disponuje určitou tvorivosťou a predsa sa prejavuje u každého inak. Kým u jedného obdivujeme jeho tvorivý potenciál, či schopnosť rozvíjať u druhých tvorivosť, u iného človeka môžeme obdivovať jeho tvorivé nápady, výtvary, produkty, ktoré sú jedinečné a originálne.

V každom z nás je ukrytý kus tvorivosti, len ho musíme objaviť, ďalej rozvíjať, tak ako je to aj úlohou učiteľa vo výchovno – vzdelávacom procese. Práve od neho, od jeho tvorivej osobnosti závisí kam bude smerovať tvorivosť žiaka, či ho posunie vpred na vyššiu úroveň, či ju zabrzdí alebo v najhoršom prípade demotivuje žiaka k tvorivej činnosti. Toto všetko a ešte oveľa širší vplyv na žiakovu osobnosť má na pleciach osobnosť učiteľa, ktorej sme sa venovali v druhej kapitole našej práce. Tak ako každý, aj učiteľ je len obyčajný človek a ak chce niečo dokázať, druhých naučiť, tak aj on sám musí na sebe pracovať, čo sa týka aj jeho tvorivej osobnosti. Je však veľmi dôležité, aby neustále hľadal nové metódy ako zaujať žiakov, ako ich motivoval k tvorivosti, aby sa nevzdával pri neúspešných krokoch, pretože len vytrvalosťou, snahou dokáže dosiahnuť to, čo si zaumieni. Samozrejme, že popri tomto všetkom na neho pôsobia či už pozitívne alebo negatívne vplyvy z okolia, prostredia, v ktorom sa nachádza, v ktorom žije, či pracuje.

Našu praktickú časť sme orientovali práve tejto oblasti, a to vplyvu prostredia na rozvoj tvorivosti osobnosti. Snažili sme sa zistiť, do akej miery má vplyv miesto pôsobenia učiteľa na úroveň jeho tvorivosti, rovnako ako aj dĺžka jeho pedagogickej praxe, či pohlavie. Z nášho prieskumu môžeme

povedať, že nezáleží na tom odkiaľ učiteľ pochádza, kde pôsobí, akého je pohlavia, koľko má za sebou pedagogickej praxe, ale či je dostatočne tvorivou osobnosťou na to, aby dokázal vytvárať vhodné podmienky na rozvíjanie žiakovej osobnosti, a tým aj jeho tvorivosti. Je isté, že to nebude zo dňa na deň, ale v jeho práci môže sledovať, či ide tým správnym smerom.

ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY

BAKOŠ, Ľ. a kol. *Teória výchovy*. 3. vyd. Bratislava : SPN, 1977. 328 s.

BROŽÍK, V. *Hodnotenie a hodnoty*. 1. vyd. Nitra : Univerzita Konštantína Filozofa, 2004. 248 s. ISBN 80-8050-680-9.

ČAVOJOVÁ, V., DANIŠKOVÁ, K. *Tvorivosť – cesta k rozvoju osobnosti*. 1. vyd. Nitra : FSVaZ Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, 2008. 2196 s. ISBN 978-80-8094-415-5.

DACEY, J. S., LENNON, K. H. *Kreativita*. Praha : Grada Publishing, 2000. 250 s. ISBN 80-7169-903-9.

DANEK, J. *Spoločnosť a výchova charakteru*. 1. vyd. Bratislava : ELÁN, 2000. 111 s. ISBN 80-85331-22-5.

ĎURIČ, L., GRÁC, J., ŠTEFANOVIČ, J. *Pedagogická psychológia*. 2. vyd. Bratislava : JASPIS, 1991. ISBN 80-900477-6-9.

ĎURIČ, L. a kol. *Psychológia a škola IX : Naša škola a rozvoj tvorivého myslenia*. 1. vyd. Bratislava : SPN, 1984. 209 s.

ĎURIČ, L. *Pedagogická psychológia : Terminologický a výkladový slovník*. 1. vyd. Bratislava : SPN, 1997. 463 s. ISBN 80-08-02498-4.

HLAVSA, J. *Psychologické základy teórie tvorby*. Praha : ACADEMIA, 1985.

KLINDOVÁ, Ľ. a kol. *Aktivita a tvorivosť v škole*. 1. vyd. Bratislava : SPN, 1990. ISBN 80-08-00399-5.

KOHOUTEK, R. *Základy užité psychologie*. Brno : Akademické nakladatelství CERM, 2002. ISBN 80-2142-2033.

KÖNIGOVÁ, M. *Kreativní a systémové myšlení*. Praha : UVTEI, 1980.

KÖNIGOVÁ, M. *Jak myslet kreativně*. Praha : Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1626-7.

KUSÁ, D a kol. *Zjavná a skrytá tvorivosť*. Bratislava: Ústav experimentálnej psychológie SAV. 2006. 152 s. ISBN 80-88910-21-8.

LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J. *Pozornosť, motivace, relaxace a tvorivosť detí ve škole*. 1. vyd. Praha : Portál, 1999. ISBN 80-7178-205-X.

LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J. *Tvorivé vyučovanie*. 1. vyd. Grada Publishing, 2003. ISBN 80-247-0374-2.

MAŇÁK, J. *Nárys didaktiky*. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita, 1995. 104 s. ISBN 80-210-1124-651.

MAŇÁK, J. *Stručný nástin metodiky tvorivé práce ve škole*. Brno : Paido, 2001. 46 s. ISBN 80-7315-002-6.

MOJŽÍŠEK, L. *Vyučovací metody*. 1. vyd. Praha : SPN, 1975. 324 s.

PATAIOVÁ, H. *Hodnotová orientácia učiteľa*. Nitra : Univerzita Konštantína Filozofa, 2005. 108 s. ISBN 80-8050-924-7.

PERHÁCS, J. *Utváranie osobnosti dospelého človeka v procese vzdelávania*. Bratislava : Národné osvetové centrum, 1995. 93 s. ISBN 80-7121-090-0.

PETLÁK, E. *Všeobecná didaktika*. Bratislava : IRIS, 2004. 311 s. ISBN 80-89018-64-5.

PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 2. preprac. a aktualiz. vyd. Praha : Portál, 2002. 488 s. ISBN 80-7178-631-4.

SALBOT, V., SABOLOVÁ, G. *Tvorivosť a jej rozvíjanie v škole*. Banská Bystrica : Pedagogická fakulta Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici, 1998. 136 s. ISBN 80-8055-199-5.

SOLLÁROVÁ, E. *Aplikácie prístupu zameraného na človeka (PCA) vo vzťahoch*. Bratislava : Ikar, 2005. 199 s. ISBN 80-551-0961-3.

SZOBIOVÁ, E. *Tvorivosť, od záhady k poznaniu : Chápanie, zisťovanie a rozvíjanie tvorivosti*. 1. vyd. Bratislava : Stimul, 1999. 282 s. ISBN 80-88982-05-7.

SZOBIOVÁ, E. *Tvorivosť, od záhady k poznaniu*. 2. vyd. Bratislava : Stimul,

SVOBODA, M. *Psychologická diagnostika dospelých*. Praha : Portál, 1999. 342 s. ISBN 807367050X.

ZELINA, M., JAŠSOVÁ, E. *Tvorivosť piata dimenzia*. 1. vyd. SYENA, 1984. ISBN 73-053-8402.

TUREK, I., ALBERT, S. *Kvalita školy*. 1. vyd. Bratislava : Slovenská technická univerzita, 2005. ISBN 80-227-2274-X, 128 s.

TÓTHOVÁ, M. *Rozvoj tvorivosti na 1. stupni ZŠ*. Nitra : PF UKF, 2006. ISBN 80-8094-033-9.

ZELINA, M., ZELINOVÁ, M. *Rozvoj tvorivosti detí a mládeže*. 1. vyd. Bratislava : SPN, 1990. ISBN 80-08-00442-8.

ZELINA, M. *Výchova tvorivej osobnosti*. 1. vyd. Bratislava : Univerzita Komenského v Bratislave, 1995. ISBN 80-223-0713-0.

ZELINA, M. *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. Bratislava : IRIS, 1995. 232 s. ISBN 80-967013-4-7.

ZELINOVÁ, M., ZELINA, M. 1997. *Tvorivý učiteľ*. Bratislava : Metodické centrum, 1997, 78 s. ISBN 80-7164-192-8.

VIŠŇOVSKÝ, L. *Teória výchovy*. 1 vyd. Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela, 1998. 121 s. ISBN 80-8055-135-9.

ODBORNÉ ČASOPISY

DARGOVÁ, J. *Tvorivý učiteľ – tvorivá práca?* Pedagogická orientace, 2001 č. 3, s. 18–25, ISSN 1211-4669.

SPOUSTA, V. *Invence, intuice a tvořivost v umění, ve vědě a v edukologii*. Pedagogická orientace, 2008, roč. 18, č. 3, s. 23–37. ISSN 1211-4669.

SZOBIOVÁ, E., 1998. *Fenomén tvorivosti – základné pojmy a ich chápanie v retrospektíve a dnes*. Československá psychologie, 1998, roč. 42, číslo 6, 525–534.

ELEKTRONICKÉ MÉDIÁ

DARGOVÁ, J. *Špecifiká stimulácie tvorivosti budúcich učiteľov*. [online]. 2004 [cit.2004-04-01] Dostupný z WWW: < <http://www.zoe.sk/?theologos&id=36>.>

HALÁKOVÁ, Z., KUBISTKO, M. *Paidagogos*. [online]. 2007, roč. 8, č. 3. Dostupný z WWW: <<http://www.paidagogos.net>> ISSN 1213 – 3809.

PÁLENČÁROVÁ, J. *Brainstorming ako metóda podporujúca tvorivosť na hodinách slohu*. [online]. 2007 [cit.2007-11-05] Dostupný z WWW:<<http://www.osu.cz/fpd/kcd/dokumenty/dcj/ODKAZ%2033.pdf>> 2.

ZOZNAM OBRÁZKOV A GRAFOV

Zoznam obrázkov

Obrázok 1:	Vzťah novosti, užitočnosti a tvorivosti.....	13
Obrázok 2:	Edukačné prostredie.....	23

Zoznam grafov

Graf 1:	Percentuálne zastúpenie počtu učiteľov na jednotlivých stupňoch v rámci každej ZŠ	53
Graf 2:	Percentuálne zastúpenie jednotlivých pohlaví v rámci každej ZŠ.....	54
Graf 3:	Vekové kategórie učiteľov, ktoré sa zúčastnili na prieskume v rámci každej ZŠ	55
Graf 4:	Počet respondentov v rámci oboch škôl podľa dĺžky pedagogickej praxe.....	55
Graf 5:	Ilustrované výsledky úrovne tvorivosti učiteľov 6. ZŠ Levice a ZŠ Pukanec v dotazníku B podľa dosiahnutých bodov.....	56
Graf 6:	Percentuálne zobrazenie dosiahnutého skóre ZŠ v Pukanci patriaceho do I. skupiny, ktorá vyjadruje učiteľa podporujúceho rozvoj tvorivosti žiakov.....	58
Graf 7:	Percentuálne zobrazenie dosiahnutého skóre 6. ZŠ v Leviciach patriaceho do I. skupiny, ktorá vyjadruje učiteľa podporujúceho rozvoj tvorivosti žiakov.....	58
Graf 8 :	Percentuálne zobrazenie dosiahnutého skóre ZŠ v Pukanci patriaceho do II. skupiny, ktorá vyjadruje učiteľa nepodporujúceho rozvoj tvorivosti žiakov.....	59
Graf 9 :	Percentuálne zobrazenie dosiahnutého skóre 6. ZŠ v Leviciach patriaceho do II. skupiny, ktorá vyjadruje učiteľa nepodporujúceho rozvoj tvorivosti žiakov.....	59

Graf 10:	Ilustrované dosiahnuté výsledky úrovne tvorivosti učiteľov na I. a II. stupni v rámci ZŠ Pukanec.....	60
Graf 11:	Ilustrované dosiahnuté výsledky úrovne tvorivosti učiteľov na I. a II. stupni v rámci 6. ZŠ Levice.....	61
Graf 12:	Zobrazené skóre v bodových intervaloch dosiahnuté v dotazníku B podľa počtu mužov a žien v rámci oboch škôl súčasne.....	62
Graf 13:	Zobrazené skóre v bodových intervaloch dosiahnuté v dotazníku B podľa dĺžky pedagogickej praxe respondentov v rámci oboch škôl súčasne.....	63

ZOZNAM PRÍLOH

PRÍLOHA A - DOTAZNÍKY A, B.....	I
PRÍLOHA B - KĽÚČ K VYHODNOTENIU DOTAZNÍKA A.....	VI
PRÍLOHA C – VYHODNOCOVACIA TABUĽKA K DOTAZNÍKU B.....	VII

PRÍLOHY

Príloha A – Dotazníky

Dobrý deň, moje meno je Veronika Siekelová a čestne prehlasujem, že uvedené dotazníky sú anonymné a údaje z nich budú použité len na účely mojej diplomovej práce s názvom Učiteľ a tvorivosť v edukačnej realite. Pred vyplňaním si dotazníky dôsledne preštudujte a potom pravdivo a úprimne označte odpovede.

Ďakujem za Vašu ochotu a čas, ktorú ste venovali týmto dotazníkom.

Vek:

Pohlavie: muž / žena (podčiarknuť)

Dĺžka pedagogickej praxe:

Miesto bydliska: mesto / obec (podčiarknuť)

Vyučovací predmet:

Stupeň: I. / II. (podčiarknuť)

Dotazník A: TVORIVOSŤ V PRÁCI UČITEĽA

Prečítajte si pozorne každý nasledujúci výrok. Ak si myslíte, že sa vzťahuje aj na vás, zaškrtnite ho. Ak sa chcete naozaj dozvedieť, či patríte k tým učiteľom, ktorí podporujú rozvoj tvorivosti svojich žiakov, buďte úprimný a čestný.

1. Snažím sa v triede vytvárať atmosféru dôvery a otvorenosti.
2. Som rád, keď sa moji žiaci pýtajú a vymýšľajú rôzne riešenia.
3. Neodmietam neobvyklé nápady a odpovede žiakov.
4. Pri osvojovaní nového učiva dávam prednosť môjmu monológovi - výkladu.
5. Disciplína a poriadok sú v triede najdôležitejšie.
6. Mám dostatočné vedomosti ako rozvíjať tvorivosť žiakov.
7. Nemám rád, keď sa žiaci na vyučovaní veľa vypyávajú.
8. Nedovolím, aby sa žiaci mohli vyjadrovať k tomu, ako ich vyučujem.

9. Žiakov učím iba to učivo, ktoré je v učebnici.
10. Viem pomerne spoľahlivo, ktorí z mojich žiakov sú tvoriví.
11. Učím žiakov aj ako sa majú racionálne učiť.
12. Vyučujem iba to, čo mi predpisujú učebné osnovy.
13. Snažím sa byť skôr poradca a organizátor žiakov, ako neomylný expert, autorita.
14. Moje slovo musí na vyučovaní vždy bezpodmienečne platiť.
15. Mám málo vedomostí o tom, ako rozvíjať tvorivosť žiakov.
16. Nerád skúšam nové vyučovacie postupy.
17. Snažím sa byť k všetkým žiakom spravodlivý, nerobím protekcie.
18. Myslím si, že som veľmi zvedavý človek.
19. Ak si myslím, že mám pravdu, dokážem na poradách kritizovať aj vedúceho.
20. Pravdu povediac, neviem ako pristupovať k tvorivým žiakom.
21. V záujme dobrej veci som ochotný aj riskovať.
22. Učím žiakov aj ako majú riešiť problémy.
23. Medzi žiakmi mám obľúbencov, ktorí ma informujú o situácii v triede.
24. Neprihlásil by som sa dobrovoľne na výcvik (školenie) tvorivosti.
25. Disciplinovanosť, poslušnosť si u žiakov viacej vážim ako tvorivosť.
26. Aspoň slovne zvyknem pochváliť žiakov za originalitu, neobvyklé nápady a riešenia.
27. Myslím si, že je správne, ak sa žiaci môžu vyjadriť k ich hodnoteniu.
28. Rád overujem nové vyučovacie postupy.
29. Myslím si, že moji žiaci mi dôverujú.
30. Všetkom, čo sa deje, vyučuje na vyučovaní, hodine, rozhodujem sám.
31. Nie som veľmi zvedavý človek.
32. Načo by som učil žiakov, ako sa majú racionálne učiť a riešiť problémy, keď to odo mňa nikto nežiada.
33. Nemá význam búriť sa proti vrchnosti.
34. Vo vyučovaní sa snažím používať čo najviac heuristické metódy.
35. Viediem žiakov k tomu, aby využívali čo najviac zdrojov informácií.
36. Považujem sa za nekonformného človeka.
37. Myslím si, že som veľmi sebakritický.
38. Keď mi to prinesie nejaké výhody, dokážem zmeniť svoj názor, aj keď si myslím, že je správny.

39. Nedokážem sa pomstiť žiakovi za to, že ma kritizuje.
40. Nemám rád, ak sa ma žiaci pýtajú na veci, ktoré presahujú rámec predpísaného učiva.
41. Nadaným žiakom sa rád venujem aj v čase mimo vyučovania.
42. Zdá sa mi, že mi žiaci veľmi nedôverujú.
43. Snažím sa vymýšľať pre žiakov netradičné úlohy, ktoré majú viaceré riešenia.
44. Ak by som sa dozvedel, že nejaký žiak o mne vtipkuje, dokázal by som mu to vrátiť pri jeho hodnotení.

Dotazník B: DO AKEJ MIERY STE TVORIVÝ?

Nasledujúci dotazník umožňuje zistiť úroveň tvorivosti človeka. U každého bodu za výrokom označte stupeň súhlasu alebo nesúhlasu s obsahom vety:

A – výrazný súhlas, **B** – súhlas, **C** – neviem, **D** – nesúhlas, **E** – výrazný nesúhlas.

1. Vždy pracujem s veľkým podielom istoty, že používam správne postupy k riešeniu jednotlivého problému.
2. Bolo by pre mňa stratou času klásť si otázky, keď nedúfam, že získam odpoveď
 1. Vždy pracujem s veľkým podielom istoty, že používam správne postupy k riešeniu jednotlivého problému.
 2. Bolo by pre mňa stratou času klásť si otázky, keď nedúfam, že získam odpoveď
 3. Usudzujem, že logická metóda „krok za krokom“ je najlepšia k riešeniu problémov.
 4. Hlasné vyjadrovanie názorov v skupinách niektorých ľudí odrádza.
 5. Strávim veľa času premýšľaním o tom, čo si o mne myslia druhí ľudia.....
 6. Usudzujem, že môžem mať vlastný špeciálny príspevok k formovaniu sveta.
 7. Je pre mňa dôležitejšie robiť to, v čo verím, že je správne, ako sa pokúšať získavať súhlas s mojím konaním od iných.
 8. Ľudia, ktorí sa zdajú neistí, strácajú môj rešpekt.
 9. Som schopný/á dlhodobo premýšľať o zložitých problémoch.
 10. Príležitostne sa viem nadchnúť pre niektoré veci.

11. Svoje najlepšie nápady mávam často vtedy, keď nič zvláštneho nerobím.
.....
12. Keď riešim problém, spolieham sa na intuitívne tušenie a pocity „správnosti“ alebo „nesprávnosti“.
13. Ak riešim problém, pracujem rýchlejšie, keď problém analyzujem, a pomalšie, keď syntetizujem informácie, ktoré som zozbieral/a.
14. Mám rád „koníčky“, ktoré sú spojené so zbieraním vecí.
15. Denné snenie je hybnou silou mnohých z mojich najdôležitejších projektov.
16. Keby som si mal/a vybrať, radšej by som bol/a lekárom ako výskumníkom.
17. Vychádzam oveľa lepšie s ľuďmi, ktorí patria k rovnakej spoločenskej vrstve a majú rovnaké zamestnanie ako ja.
18. Som vysoko esteticky citlivý/á.
19. Intuitívne tušenia sú pri riešení problémov nespoľahlivým vodítkom...
20. Oveľa viac sa zaujímam o vznik nových nápadov ako o ich odovzdávanie druhým ľuďom.
21. Mám sklon vyhýbať sa situáciám, v ktorých by som sa mohol/a cítiť menejcenne.
22. Keď hodnotím informácie, ich zdroj je pre mňa oveľa dôležitejší ako ich obsah.
23. Mám rád/a ľudí, ktorí sa riadia pravidlom „povinnosť pred potešením.“
24. Sebaúcta je oveľa dôležitejšia ako rešpekt zo strany druhých ľudí.
25. Som za to, že ľudia, ktorí sa usilujú o dokonalosť, nie sú múdrejší.
26. Mám rád/a prácu, pri ktorej musím ovplyvňovať druhých ľudí.
27. Je pre mňa dôležité mať pre všetko miesto a mať všetko na svojom mieste.
28. Ľudia, ktorí sú ochotní zaoberať sa bláznivými ideami, sú nepraktickí.
29. Teším sa z nových myšlienok, aj keď nemajú praktický prínos.
30. Pokiaľ sa mi neosvedčuje určitý prístup k problému, môžem rýchlo zmeniť zameranie svojho myslenia.
31. Nerád kladiem otázky, ktoré prezrádzajú moju neznalosť problematiky....

32. Som skôr schopný/á zmeniť svoje záujmy, aby som lepšie získal určitú profesiu alebo kariéru, ako zmeniť svoju profesiu preto, aby som pestoval svoje záujmy.
33. Neschopnosť riešiť problém býva často zapríčinená kladením nesprávnych otázok.
34. Často viem predvídať riešenie svojich problémov.
35. Analyzovanie chýb druhých je marenie času.
36. Len nedôslední myslitelia sa uchylujú k metaforám a analógiám.
37. Občas sa tak zamýšľam nad dômyselnosťou podvodníka, že verím, že by mohol vyviaznuť so zdravou kožou.
38. Často začínam pracovať na probléme, ktorý môžem len nejasne cítiť, ale nie formulovať či vyjadriť.
39. Často zabúdam na také veci, ako sú mená ľudí, ulíc, malých miest.
40. Cítim, že tvrdá práca je základným faktorom úspechu.
41. Je pre mňa dôležité, aby som bol považovaný za dobrého člena tímu.....
42. Viem, ako ovládať svoje vnútorné impulzy.
43. Som úplne spoľahlivá a zodpovedná osoba.
44. Neschvaľujem veci, ktoré sú neisté a nepredvídateľné.
45. Dávam prednosť práci s inými ľuďmi v tíme pred prácou o samote.
46. Ťažkosti a problémy s mnohými ľuďmi sú spôsobené tým, že berú veci príliš vážne.
47. Často ma zamestnávajú moje vlastné problémy a neviem sa od nich odpútať.
48. Môžem sa ľahko vzdať bezprostredného zisku alebo svojho komfortu, aby som dosiahol/-la cieľ, ktorý som si vytýčil/a.
49. Keby som bol/a vysokoškolským profesorom, radšej by som vyučoval/a praktické vedomosti ako teóriu.
50. Pritahujú ma tajomstvá života.

Príloha B - Kľúč k vyhodnoteniu dotazníka A

I. 1, 2, 3, 6, 10, 11, 13, 17, 18, 19, 21, 22, 26, 27, 28, 29, 34, 35, 36, 39, 41, 43

Počet bodov: **Učiteľ podporujúci rozvoj tvorivosti žiakov**

II. 4, 5, 7, 8, 9, 12, 14, 15, 16, 20, 23, 24, 25, 30, 31, 32, 33, 37, 38, 40, 42,
44

Počet bodov: **Učiteľ nepodporujúci rozvoj tvorivosti žiakov**

Každé zaškrtnuté číslo výroku predstavuje jeden bod. Na základe súčtu bodov môžeme zistiť, ku ktorému typu učiteľ patrí. Čím väčší bude rozdiel bodov medzi oboma riadkami, tým výraznejšie patrí k príslušnému typu učiteľa.

Príloha C – Vyhodnocovacia tabuľka k dotazníku B

	A	B	C	D	E		A	B	C	D	E
1.	-2	-1	0	+1	+2	26.	-2	-1	0	+1	+2
2.	-2	-1	0	+1	+2	27.	-2	-1	0	+1	+2
3.	-2	-1	0	+1	+2	28.	-2	-1	0	+1	+2
4.	+2	+1	0	-1	-2	29.	+2	+1	0	-1	-2
5.	-2	-1	0	+1	+2	30.	+2	+1	0	-1	-2
6.	+2	+1	0	-1	-2	31.	-2	-1	0	+1	+2
7.	+2	+1	0	-1	-2	32.	-2	-1	0	+1	+2
8.	-2	-1	0	+1	+2	33.	+2	+1	0	-1	-2
9.	+2	+1	0	-1	-2	34.	+2	+1	0	-1	-2
10.	+2	+1	0	-1	-2	35.	-2	-1	0	+1	+2
11.	+2	+1	0	-1	-2	36.	-2	-1	0	+1	+2
12.	+2	+1	0	-1	-2	37.	+2	+1	0	-1	-2
13.	-2	-1	0	+1	+2	38.	+2	+1	0	-1	-2
14.	-2	-1	0	+1	+2	39.	+2	+1	0	-1	-2
15.	+2	+1	0	-1	-2	40.	+2	+1	0	-1	-2
16.	-2	-1	0	+1	+2	41.	-2	-1	0	+1	+2
17.	-2	-1	0	+1	+2	42.	-2	-1	0	+1	+2
18.	+2	+1	0	-1	-2	43.	-2	-1	0	+1	+2
19.	-2	-1	0	+1	+2	44.	-2	-1	0	+1	+2
20.	+2	+1	0	-1	-2	45.	-2	-1	0	+1	+2
21.	-2	-1	0	+1	+2	46.	+2	+1	0	-1	-2
22.	-2	-1	0	+1	+2	47.	+2	+1	0	-1	-2
23.	-2	-1	0	+1	+2	48.	+2	+1	0	-1	-2
24.	+2	+1	0	-1	-2	49.	-2	-1	0	+1	+2
25.	-2	-1	0	+1	+2	50.	+2	+1	0	-1	-2

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Meno autora: Bc. Veronika Siekelová

Obor: Špeciálna pedagogika

Forma štúdia: kombinovaná

Názov práce: Učiteľ a tvorivosť v edukačnej realite

Rok: 2012

Počet strán textu bez príloh: 67

Celkový počet strán príloh: 7

Počet titulov použitej literatúry: 39

Počet internetových zdrojov: 3

Vedúca práce: Mgr. Mariana Sirotová, PhD.